



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Psicología

*17 T 1971
LIC 601*

El Papel del Psicólogo en los Centros de
Desarrollo Infantil.



T E S I S

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

p r e s e n t a n

MARIA TERESA VILLALPANDO BÉLTRAN

GABRIEL RAMOS ZEPEDA

CARMEN GUADALUPE GONZALEZ VELASQUEZ



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A Armando, nuestro asesor,
por su constante estímulo.

Al H. Jurado:

Lic. Jorge Peralta.
Lic. Octavio de la Fuente.
Mtra. Silvia Macotella.
Lic. Armando Quiroz.
Lic. Miguel López.

Por el interés demostrado
en nuestro trabajo.

A los niños, por todo
lo que aprenderemos
siguiendo su huella.

T. Ps. 1727

A mis Padres,
que llenaron de gratos
recuerdos mi vida.

A mis hermanas,
por que sigamos unidas
a pesar de todo.

A Jorgito,
junto a quien hemos recordado
el dulce encanto de la niñez.

Por todas las cosas bellas
que hemos vivido, a Gabriel.

María Teresa.

A mi Padre,

por todo lo que me enseñó.

A mi hermano Rubén,

quien nunca tendrá

conocimiento de este trabajo.

A mi Madre y hermanos,

por su ayuda y comprensión.

Por todo cuanto juntos

hemos de realizar, a Tere.

Gabriel.

A Graciela, mi madre,
por serlo de esa manera
tan dulce.
Con mi mayor admiración
como mujer.

A Roberto, mi padre,
con el deseo de que esto
constituya la cristalización
de uno de sus más fervientes
anhelos.

A mis hermanos,
quienes con su apoyo y
cariño ilimitados me siguen
impulsando a lograr nuestras
metas.

A Juan José,
por estar siempre cerca,
más allá del espacio y
del tiempo.

Carmen Guadalupe.

I N D I C E G E N E R A L .

INTRODUCCION.	1
PARTE PRIMERA: GENERALIDADES.	
Cap. uno: Algunos antecedentes de las Guarderías en el mundo.	5
Cap. dos: Algunos antecedentes de las Guarderías en México.	21
Cap. tres: Algunos antecedentes de la Psicología en Guarderías.	32
Cap. cuatro: Contexto de trabajo.	53
PARTE SEGUNDA: POBLACION INFANTIL.	
Cap. uno: Evaluación al ingreso del niño.	63
Cap. dos: Visitas a las salas.	83
Cap. tres: Planeación y ejecución de programas:	88
a) Desarrollo.	
b) Hábitos.	
Cap. cuatro: Detección y canalización de casos - en los Centros de Desarrollo Infantil.	116
PARTE TERCERA: PERSONAL.	
Cap. uno: La motivación del personal.	129
Cap. dos: Valoración al ingreso del personal.	143
Cap. tres: Entrenamiento del personal en técnicas de Psicología infantil.	155
Cap. cuatro: Reuniones periódicas con el personal.	169

PARTE CUARTA: PADRES DE FAMILIA.	
Cap. uno: La entrevista de ingreso como fuente - de datos sobre las relaciones familia- res.	179
Cap. dos: Interacción adulto-niño.	182
Cap. tres: Asesoría psicológica.	187
APENDICE A: ENTREVISTAS DE PSICOLOGIA.	198
APENDICE B: EVALUACIONES DEL NIVEL DE DESARROLLO DEL - NIÑO.	250
RESUMEN.	314
CONCLUSIONES.	317
BIBLIOGRAFIA.	321

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

Las grandes crisis de la humanidad han provocado el --- desamparo infantil, lo cual ha tenido como consecuencia la crea--- ción de servicios de protección y cuidado del menor, mismos que -- constituyen los antecedentes más remotos de las Guarderías Infantiles. Así se observa que los principales impulsores de este tipo - de servicios fueron la necesidad de mano de obra femenina, la Revolución Industrial, la Segunda Guerra Mundial y los adelantos en materia de educación; en la actualidad, resultan ser las exigencias- sociales, económicas y culturales.

El concepto de Guardería Infantil ha evolucionado al -- paso del tiempo, actualmente posee todas las características necesarias para considerársele un Centro educativo que contribuye al - bienestar familiar a través de proyectar su acción a los aspectos- sociales, del cuidado de la salud, psicológicos, alimenticios, etc.

Es importante hacer notar que desde que se originaron - las Guarderías, ha sido evidente la intervención de la Psicología- en ellas; sin embargo, su desarrollo se ha ido presentando de una- manera irregular por cuanto no se han logrado unificar los crite-- rios sobre el trabajo del psicólogo, debido a que la aplicación -- práctica de esta especialidad se ha ido normando según las tenden- cias profesionales y los intereses particulares.

Los Departamentos de Psicología de las Guarderías han - ampliado sus funciones y actividades alimentándose de los avances-

de la tecnología educativa y de las teorías del Desarrollo Infantil.

En el momento actual, el profesional de la Psicología es parte integrante de un equipo multidisciplinario, que pretende proporcionar las condiciones óptimas para el Desarrollo integral del niño.

Los objetivos del presente trabajo, son precisamente -- proveer información sobre la labor que realiza este profesionalista -- en dichos Centros educativos, situándolo dentro de un marco institucional que posee características muy particulares, como son los aspectos administrativos, sociales, laborales, etc.; se pretende -- además, sentar un precedente que sirva de estímulo para la investigación sistemática de los tópicos aquí tratados y llegar a unificar, en un futuro próximo, los criterios de los cuales se deba partir para la estructuración de programas de trabajo en los Departamentos de Psicología; está dirigido a todos los psicólogos, estudiantes de Psicología y en general, a cualquier persona que de alguna manera esté vinculada con el cuidado y educación de la niñez.

Para la elaboración de este trabajo seguimos varios pasos, tomando como base nuestro ejercicio profesional en estas instituciones, inicialmente nos enfrentamos a los problemas que ahí surgen, así obtuvimos la experiencia que nos fue necesario organizar, complementándola finalmente con algunas proposiciones de carácter teórico. Resulta difícil clasificarlo en alguna de las áreas en que está subdividida la Psicología, dado que el psicólogo

en una Guardería Infantil deberá interesarse por igual en los aspectos educativos, clínicos, laborales y sociales; además de nutrirse de la metodología emanada de la experimentación psicológica.

Para efectos de organización se ha dividido en cuatro partes, mismas que se subdividen en varios capítulos:

La primera parte, describe algunos de los antecedentes de las Guarderías y de la intervención de la Psicología en ellas, tanto en México como en algunas partes del mundo, analiza también el contexto actual de trabajo del psicólogo en estas Instituciones.

La segunda parte dedicada a la población infantil, especifica las actividades relacionadas con la evaluación al ingreso del niño, visitas a las salas, planeación y ejecución de programas y detección y canalización de casos.

Se destinó la tercera parte al personal de las Guarderías Infantiles y abarca los aspectos de motivación, valoración a su ingreso, entrenamiento y reuniones periódicas.

La última parte se ocupa de enumerar las diferentes actividades que el psicólogo realiza con los padres de familia y los temas que se abordan son: entrevista de ingreso como fuente de datos sobre las relaciones familiares, interacción adulto-niño y asesoría psicológica.

Se incluye además resumen, conclusiones, dos apéndices y bibliografía.

Finalmente queremos agradecer a las Guarderías Infantiles de Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos, Secretaría de Comunicaciones y Transportes, Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado, Ferrocarriles Nacionales de México, Distribuidora Conasupo Metropolitana, S. A., Secretaría de Turismo y Secretaría del Trabajo y Previsión Social, que nos brindaron la oportunidad de obtener la experiencia que provocó la inquietud para la realización de este trabajo.

P A R T E P R I M E R A

PARTE PRIMERA: GENERALIDADES.

CAPITULO UNO: ALGUNOS ANTECEDENTES DE LAS GUARDERIAS EN EL MUNDO.

En la antigüedad, la ayuda al huérfano se otorgó en Grecia a raíz de la Guerra del Peloponeso y en Atenas el Cynosarges no representaba otra cosa, sino el lugar donde se educaban los expositos en memoria de Hércules, quien según creían los griegos -- también lo fue. Los niños rechazados cobraron preponderancia --- cuando su número aumentó ante la costumbre de olvidarlos a las -- puertas de la iglesia y los conventos, desde la Edad Media.

En pleno Renacimiento, sobre el Siglo XV se instituyó - en Valencia la Asociación de los Inocentes y en Florencia se levantó el majestuoso Ospedale deli Innocenti, fundado por el gremio de los tejedores de seda. Para el Siglo XVI fue Juan Luis -- Vives, humanista y psicólogo, quien destacó al exhortar a las municipalidades señalándoles la trascendencia de los sistemas pedagógicos en beneficio de la niñez y las madres trabajadoras; preceptor de Isabel I de Inglaterra, indujo a ésta a proclamar la Ley de Pobres, mediante la cual el Estado se obligaba a crear casas - para impartir educación a los niños desamparados. Vicente de --- Paul inició su obra alrededor de 1638 y para 1650, la fábrica de tabacos Sevilla poseía un servicio que podría remedar el sentido -- que se asigna a una Guardería Infantil actual, (I.M.S.S. 1971 - 1974), hecho registrado por el pintor Gonzalo de Bilbao en su célebre cuadro "Las Cigarreras", (Morales, 1961).

J. Amos Comenio, en 1659 fue el primero en sugerir la -- idea de educar a los niños de corta edad y es en su *Didáctica Magna* en donde habla de Escuelas Maternales, así como da consejos a -- las madres sobre la forma de educar a sus hijos. En esta obra, propone que el pequeño aprenda a conocer y a examinar las cosas por -- sí mismo y no por las observaciones que otros hagan por él. (Solá, 1974).

Los Hospicios y Orfelinatos proliferaron a partir del -- Siglo XVIII. Juan Federico Oberlin, entre otros benefactores, se -- decidió a fundar en Los Vosgos una casa llamada Ban de la Roche -- comunmente conocida como Escuela de la Calceta, donde para atender a los niños pequeños que se encontraban solos por carecer de hogar o por ausencia de los padres, contrató la ayuda de las Conductoras de la Infancia, jovencitas que salían con ellos al campo a excur-- sionar y cultivar flores, dibujaban, coloreaban, cantaban, cosían, tejían, hilaban o rezaban. (I.M.S.S., 1971 - 1974). Su labor esta -- ba basada en el método de Comenio. (Solá, 1974).

El origen de las Guarderías en Francia data de 1774. -- Esta iniciativa fue rápidamente imitada por Inglaterra debido al -- desarrollo de su vida Industrial (Lézine, 1971).

Ya en el Siglo XIX, inducida por la Revolución Indus--- trial, se desencadenó una oleada de exigencias de derechos. Ro-- berto Owen se preocupó por los hijos de los obreros mientras és-- tos trabajaban. (I.M.S.S. 1971 - 1974). En Escocia, abrió una - Escuela de Párvulos a la que dio el nombre de Infant School; esto

sucedió en 1816 y puso al frente de ella al gran educador Diego -- Bushanaw , quien comprendiendo verdaderamente las necesidades de los niños, les impartía una enseñanza a base de excursiones, cantos y juegos al aire libre y plena observación de la naturaleza. -- (Solá, 1974).

Madame Pape Carpentier fomentó las Escuelas Maternales -- (I.M.S.S. 1971 - 1974).

Los industriales atrajeron a las mujeres a las fábricas, ya que éstas significaban mano de obra a bajo precio. Los niños -- mientras tanto, quedaban al cuidado de las mujeres ancianas quienes los agrupaban formando las primeras Guarderías.

Estas rudimentarias Guarderías sólo "guardaban" a los niños. No se pensaba siquiera en prestarles atención sanitaria ni educativa. Se convertían de hecho en prisiones para niños, ya que imperaba una férrea disciplina como único método para mantener el orden.

En Alemania, entre 1800 y 1820 surgieron las primeras -- Guarderías (Kliin-Kinderbewahranstal), fundadas por sociedades religiosas o filantrópicas. En 1830, los propietarios de fábricas textiles en Berlín establecieron otras instituciones (Bewahranstalten) para niños, manejadas por maestros que creían en una rígida disciplina (Pérez de Alba, 1977).

Alrededor de 1830, estos Centros eran numerosos y se comentaban las penalidades que los niños sufrían. Federico Froebel, maestro y psicólogo alemán que tenía grandes inquietudes por trans

formar los métodos educativos de los párvulos, metodizó la pedagogía a partir de la escuela Kindergarten, en Suiza, Inglaterra, --- Francia y Alemania respectivamente; poniendo en práctica su teo--- ría de educar a los niños con "comprensión de sus necesidades de--- cariño y protección". Logró interesar a varias maestras a quie--- nes él mismo adiestró para que se encargaran de la primera Guardería que contó con un Jardín de Niños, fundada en 1831 en Blaken--- burg, Alemania. (Obrshmitt, 1970).

Con frecuencia, la creación de las primeras Guarderías- estuvo a cargo de las organizaciones benéficas y como acciones ten--- tativas en la búsqueda de soluciones; luego, el éxito de sus resul--- tados dio lugar a su extensión en diversos países. Vemos así que--- en 1834 se crearon estos servicios en Suecia. (Naciones Unidas, - 1956).

En 1837, al mismo tiempo que estas instituciones se fun--- daban en Noruega (Naciones Unidas, 1956}, Froebel las introdujo en--- Turingia y Berlín.

En Francia, en 1841, se crearon las llamadas "Crechês" - por el Alcalde de París Jean Baptiste Marbeau, economista que fue--- un apasionado protector de la infancia miserable, idea que expuso--- en su libro "Des Crechês ou le Moyen de Diminuer la Misere", y aun--- cuando el propósito inicial y principal fue el de disminuir la mi--- seria, funcionaron estas "Crechês" (establos) como Guarderías In--- fantiles. (Obrshmitt, 1970).

Hacia 1849, en España se expidió la ley que dispuso la

fundación de los Asilos de Párvulos, mas tarde convertidos en Escuelas de las Amigas; Terezia Brunswick, discípula espiritual de Juan Enrique Pestalozzi, se impuso la tarea de crear una red de Guarderías en Hungría (I.M.S.S. 1971 - 1974).

El Gobierno Prusiano prohibió los Jardines de Niños en 1851 por considerarlos "ateos y demagógicos". (Obrshmitt, 1970).

En forma de Decreto Real, se establecieron en España los "Asilos para Párvulos", a fines de 1853. (Morales, 1961). Estas instituciones fueron destinadas a recoger a los niños que permanecían solos en el hogar durante la jornada de trabajo de ambos padres. La primera que encontramos fue la denominada "La Princesa de Austria", creada a partir de la Ley General de 1849, que autorizaba que se establecieran instituciones con carácter privado, con dos departamentos, uno de lactantes para menores de dos años y otro para niños de dos a seis años de edad. (Pérez de Alba, -- 1977).

En Estados Unidos de Norteamérica, en la ciudad de Nueva York se instaló la primera Guardería en 1854. (Naciones Unidas 1956).

La prohibición Prusiana hacia los Jardines de Niños se levantó en el año de 1860. (Obrshmitt, 1970).

El primer servicio inglés de Guardería se abrió en el año de 1866 y fue ganando mayor aceptación extendiéndose con rapidez en ese país.

Para 1869 ya existía en Francia una "Sociedad de Casas-

Cuna" (Naciones Unidas 1956).

Empero, de ninguna manera el Siglo XIX desarrolló un impulso manifiesto hacia el cuidado de la niñez. Sólo como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial, en pleno Siglo XX, ante el desamparo y la orfandad de infinidad de pequeños, se incrementó el número de Guarderías Infantiles en Europa, aun cuando funcionaban en condiciones deficientes y fue entonces, cuando se empezó a estudiar la forma de que estos Centros demostraran interés en la infancia no sólo desde el punto de vista económico y sanitario, sino desde el perfil social que las integra. Sin embargo, durante las primeras décadas del Siglo XX no se notó en ningún país interés definitivo por mejorar sus condiciones (Obrshmitt, 1970).

En Argentina, fue fundada en 1892 la Sala-Cuna del Patronato de la Infancia, con sedes ubicadas en diversos lugares de la Capital Federal. El surgimiento de estos servicios de cuidado diario de niños, se produjo en este país desde principios de siglo a través de obras de beneficencia privada cuyos objetivos eran la asistencia y protección de menores de primera infancia procedentes de hogares con serias dificultades socioeconómicas.

En 1924, en Polonia se obligó por ley a los establecimientos con más de 100 mujeres empleadas a que crearan sus Guarderías. Esto fue incrementándose con los años especialmente en centros textiles. (Carbal, 1976).

Todas las Guarderías en Italia, ya fueran privadas o --

pertenecientes a dependencias oficiales, se hallaban bajo la ley, control y supervisión de la Obra Nacional para la Protección de la Madre y el Niño; organismo del Estado instituido por la Ley 2227 - de diciembre de 1925 y dedicado específicamente a los niños de las madres que trabajaban. (Davidson-Nowacka-Moore, 1972).

En EE. UU., el movimiento de Guarderías empezó a tener un mayor auge a partir de 1927, debido a los descubrimientos hechos en el campo de la Psicología y el Desarrollo Tecnológico. (Pérez-de Alba, 1977).

La gran impulsora de la extensión de las Guarderías como red asistencial en Inglaterra fue la Segunda Guerra Mundial. En 1939, se contaba aproximadamente con 100 servicios. (Ministerio de Salud de Brasil, 1957).

La organización Aiku - Sons se creó en Japón en 1940 -- para mancomunar los esfuerzos oficiales y privados y que tenía, entre otras funciones, la de formar o ayudar a la instalación de Guarderías, especialmente en las comunidades agrícolas durante la época de siembra y recolección.

Cada uno de los 928 grupos voluntarios de protección Materno Infantil, prestaba servicios a comunidades de tres a cinco mil personas, dentro de un distrito sanitario, teniendo un presidente elegido por ellos y una junta directiva designada por el presidente entre los comerciantes y profesionales del lugar. (Naciones Unidas, 1956).

Para 1943 en Inglaterra el número de Centros ascendió a

1232, asistiendo a 52,000 menores, y al mismo tiempo se construían 569 establecimientos del tipo de Escuelas Maternales y Jardines de Infantes para reubicar más de 21,000 niños. En 1945, las entidades habían crecido a 1,500 de las cuales muchas prestaban atención durante las 24 horas del día. También el número de las que tomaban niños con capacidad de recibir instrucción pre-escolar era ya de 780; dicho incremento se originó en la necesidad de atender a los niños evacuados de las ciudades expuestas a los bombardeos aéreos y en razón de que las madres eran solicitadas para el trabajo de las industrias de guerra, en sustitución de los hombres que eran a su vez convocados para las actividades militares. (Ministerio de Salud de Brasil, 1957).

En general; en Inglaterra, las Guarderías oficiales funcionaban desde las 7:30 hasta las 18:30 y se recibían niños desde la primera infancia hasta los cinco años, siendo administrados por el Ministerio de Sanidad. Las Escuelas de Párvulos tenían un horario más reducido y estaban dedicadas a menores de dos a cinco años, dependiendo del Ministerio de Educación. (Carbal, 1976).

Los organismos internacionales comenzaron a preocuparse por difundir ideas en pro de los niños; el 10 de diciembre de 1948 se formuló la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual aboga por principios que abarcan al género humano sin excepción. (Martínez, 1972).

En las cercanías del año de 1950, en Suecia existían alrededor de 320 Guarderías Infantiles con capacidad de ----

atención para 12,000 menores desde meses hasta siete años, destinadas a hijos de madres trabajadoras. También funcionaban 650 Jardines de Infantes para 30,000 niños de tres a siete años durante --- tres o cuatro horas al día.

Los denominados "Asilos Infantiles", en un número de 95, se destinaban a los hijos de las mujeres que trabajaban en actividades rurales, especialmente durante el tiempo de siembra y de cosecha.

Otra forma interesante de asistencia fueron los "Asilos-Familiares," que eran familias seleccionadas por las autoridades locales, que suministraban pensión y cuidado durante el día a los niños. Tales familias fueron subvencionadas por el Estado, con lo cual se prestaba asistencia en dos facetas: al niño que quedaba en atención familiar y al grupo familiar sustituto que recibía un -- apoyo económico. (Tegner, 1956).

A partir de 1950, se realizaron encuestas sobre el Desarrollo que los niños obtenían en estos Centros. Los adelantos -- que se observaron, sirvieron de estímulo para instalar Jardines de Niños anexos y secciones de Psicología, que incluso como sucede en la ciudad de París, han servido como laboratorios para ---- crear Escalas de Desarrollo Infantil que se aplican en Jardines de Niños y Casas - Cuna en varios países, con las modificaciones adecuadas al factor racial y económico. (Obrshmitt, 1970).

La Casa del Niño, institución pública subvencionada por el presupuesto nacional de Costa Rica, fue fundada el 25 de junio

de 1952 y su función fue la de proteger a niños en edad pre-escolar, de ambos sexos, hijos de madres solas trabajadoras. Su capacidad de atención era de 60 plazas. (ESAPAC, 1960).

En Polonia en 1954, existían ya 42 Guarderías. (Carbal, 1976).

Antes de 1956 en Egipto, por iniciativa de las socias del Cairo Women's Club, se concretó la formación de un servicio para atender a 120 niños de tres a ocho años de edad, mientras sus madres trabajaban. Esta escuela de Sandyoun impartía cursillos a las madres y a las mujeres jóvenes de la aldea, llegando a convertirse en modelo. En base a ella, el Gobierno formó una red de Centros similares en distintos puntos de ese país. (Naciones Unidas, 1956).

Las Naciones Unidas organizaron un ciclo de estudios dedicado a los problemas sociales y de organización familiar, formativos, sanitarios y mentales, que ofrecían las Guarderías Infantiles, en el año de 1956; se trataron también problemas particulares que se presentaban en los casos de niños anormales. (Obrshmitt, 1970).

En la República del Salvador el organismo oficial creado el 3 de mayo de 1957, llevó a cabo sus programas en favor de la niñez, a través de las Instituciones de Asistencia Integral, Guarderías Infantiles, Clubs Familiares y Clínicas de Asistencia Médica. Poseía en la ciudad capital dos Guarderías Infantiles de ca-

rácter privado y 18 estatales que atendían a 1466 menores. -----
(ESAPAC, 1960).

Según los doctores O. de Andrade Filho, S. Barros Filho y María B. Pereira Hirth, el paraíso de las Guarderías sería Rusia, donde se encuentran por decenas de millares. Expresan "que el --- gran impulso industrial unido a la enorme ampliación de ~~las~~ actividades rurales de este país, exigió gran demanda de mano de obra -- femenina, siendo imperiosa la necesidad de crear Guarderías para -- la atención de los hijos de las madres obreras. Fue tan grande -- su desarrollo que tuvieron que crear Guarderías móviles instaladas en coches rodantes, las que acompañaban al campo a las operarias -- rurales". (Ministerio de salud de Brasil, 1957). Ya para el año de 1958 tenían 2.228.000 plazas. (Carbal, 1976).

En este mismo año en Costa Rica fue fundado El Hogar -- del Patronato Nacional de la Infancia, entidad pública subvencionada con fondos del presupuesto nacional. Se ocupaba de niños en abandono, desde meses hasta los cinco años de edad. (ESAPAC, 1960).

El número de Guarderías aumentó en Polonia a 55 en el -- año de 1959, dichos servicios poseían una capacidad de 4000 pla-- zas, atendiendo a menores desde los tres meses hasta los tres --- años de edad. Existiendo además Centros de barrio y de empresas que funcionaban con horarios de 10 a 12 horas diarias. (Carbal, -- 1976).

El 20 de noviembre del mismo año, la Organización de -- las Naciones Unidas proclamó la Declaración de los Derechos del -- Niño. (I.M.S.S., 1971 - 1974).

De las Instituciones dedicadas a la atención de menores-carenciados, Costa Rica poseía ya en 1960, entre otras:

La Casa del Niño, El Hogar del Patronato Nacional de la Infancia - y la Casa-Cuna, subvencionada, esta última, por la Junta de Protección Social para niños desnutridos, hasta los seis años de edad, con capacidad para 60 niños. (ESAPAC, 1960).

En Francia, el Hôtel de la Mère et L'Enfant de París daba respuesta a otra modalidad, en este caso a planes de formación de residencias para madres con niños de corta edad. En ellos se facilitaba la salida de la madre a su trabajo combinándola con la prestación de cuidados diurnos al niño, reuniéndose ambos por la noche en este lugar como hogar común. (Naciones Unidas, 1956).

En 1960, existían en Francia 481 Casas-Cunas con una capacidad de atención para 17,476 niños y 103 Guarderías; todavía muchos departamentos del país carecían de ellas y la demanda sólo estaba satisfecha en un 50%. (Sartín); (Lézine, 1971).

Personas interesadas en incursionar en una nueva modalidad comercial, comenzaron a formar sin mayor planificación especial, las primeras Guarderías con una finalidad lucrativa en Argentina, no estando sujetas a ningún tipo de reglamentación y control oficial. En los años posteriores a 1960, estas entidades fueron creciendo paulatinamente y en forma constante, especialmente en el ámbito de la Capital Federal configurando un grupo grande de servicios de atención de menores de primera infancia que se regían con-

forme al criterio y capacidad de sus propietarios, no ejerciéndose sobre ellas fiscalización de tipo alguno. (Carbal, 1976).

En Cuba, se comenzaron a construir los llamados Círculos Infantiles; los primeros iniciaron sus funciones a partir de abril de 1961, siendo la meta del Gobierno, crear 300 de estos -- Círculos. (Pérez de Alba, 1977).

La Obra Nacional para la Protección de la Madre y el Niño, en Italia alrededor del año de 1961, disponía de 490 Guarderías distribuidas en todo el Territorio Italiano y de otras casi 300 en condiciones de entrar en servicio prontamente. Las que ya estaban en funcionamiento atendían cerca de 18,000 niños hasta la edad de tres años, pudiendo ubicárseles fácilmente -aun por los turistas- a través de carteles ampliamente visibles, existiendo también en las poblaciones pequeñas.

Otros servicios son los denominados de "temporadas", -- que prestaban atención en dos o tres oportunidades al año por el término de dos meses, los cuales contaban con 300 niños aproximadamente. Estaban dedicados a la atención de los hijos de obreras que trabajaban en la cosecha de aceitunas y en los arrozales.

La industria y el comercio prestaban un fuerte apoyo económico a todas las acciones que se efectuaban en favor de la niñez. Había preocupación por dotar a estas Entidades de personal idóneo y que los edificios en que tenían sus sedes reunieran las mejores condiciones a efectos de la obtención de un logro po

sitivo sobre los objetivos propuestos. (Davidson-Nowacka-Moore, 1972).

La Fundación Nacional de Bienestar del Menor fue creada en Brasil por la Ley 4513, del 10. de diciembre de 1964, como fórmula para dar a la Organización de Menores una autonomía administrativa y financiera indispensable, e implantar la política nacional de Bienestar del Menor, además de orientar, coordinar, auxiliar financieramente y fiscalizar a las entidades encargadas de la atención de menores. Atendía directamente 8,000 niños en Guanabara y Minas, e indirectamente a otros 8,000 en el resto de Brasil, a través de distintos convenios. Las edades de los menores asistidos directamente por la Fundación oscilaba entre recién nacidos hasta los 18 años. (Ministerio de Bienestar de Brasil).

En la Unión Soviética estaban disponibles para 1965 --- 4,200,000 plazas en sus diferentes Guarderías. (Carbal, 1976).

En 1967, los Servicios de la Protección Maternal Infantil del Sena en París, vigilaban el Desarrollo de 200 000 niños menores de dos años, de los cuales cerca de 100 000 frecuentaban los establecimientos de dicha Institución.

Para 1969 en Francia, se podían diferenciar varios tipos de Guarderías: las Guarderías Industriales, localizadas en -- las Fábricas para que el niño fuera atendido en el mismo lugar -- de trabajo de la madre. Se recurría también a la solución de --- "Unidades" que se organizaban en diferentes lugares a las que --- llamaron Guarderías a Domicilio, con capacidad máxima de 20 ni---

ños por cada una de ellas. Existían también las Guarderías de Barrio, municipales o departamentales con capacidad entre 60 y 100 niños. Finalmente las Guarderías Privadas, pertenecientes a establecimientos Religiosos, de los cuales hay muchos todavía en Francia. (Lézine, 1971).

A fines del año de 1969, el Estado Argentino intervino en las Guarderías Privadas que se habían establecido en años anteriores, pues consideraba que aunque se tratara de entidades comerciales, éstas también estaban cumpliendo una actividad social por cuanto su objetivo era el cuidado de niños de escasa edad. Con ese fin, dictó las normas correspondientes y estructuró la organización que procedería al asesoramiento, control y registro de tales servicios y a la emisión de los permisos para su funcionamiento.

Posteriormente el Municipio Argentino en el año de 1971, dictó una reglamentación específica para las Guarderías, en la que se detallaban diversas condiciones de ambientación y a las que se deberían ajustar en lo sucesivo para poder funcionar.

Los Centros de Atención Integral de Menores de siete años para hijos de trabajadores y empleados públicos y privados en Colombia; se crearon en 1974, los cuales integraban parte del Sistema Nacional de Bienestar Social, comprendiendo los servicios de Salas-Cuna, Guarderías y Jardines de Infantes.

En materia de Guarderías Estatales en Argentina se registró según informaciones del período 1974/1975 lo siguiente:

En la Capital Federal más de 300 Guarderías y en el resto de la República un número cercano al centenar. Su diferenciación - con las Guarderías de índole comercial consistía en que seguían --- programas establecidos tendientes a solucionar problemas socioeconómicos de las familias de los menores concurrentes; así como asistir al niño en los aspectos socioculturales y también a su núcleo parental.

De acuerdo con las características que les eran propias - en Argentina para 1976, las Guarderías se podrían agrupar en:

- 1) Las Guarderías con una finalidad estrictamente asistencial, ya sea de índole oficial o privada pertenecientes a obras de bien común. En ambos casos sus prestaciones eran generalmente gratuitas.
- 2) Las Guarderías Privadas con finalidad de lucro, organizadas como entidades comerciales y en sus inicios sin mayor planificación técnica.
- 3) Las Guarderías y Salas Maternales de Empresas Industriales o Comerciales, creadas éstas últimas por imperio de la legislación de protección a la mujer trabajadora, Ley 11.317/25. (Carbal, 1976).

En Cuba, en 1977 estaban funcionando 429 Círculos Infantiles, donde los niños participan de la educación integral que se está desarrollando en ese país, cumpliendo con los dos objetivos de los Círculos: a) Liberar a la mujer, para que se pueda incorporar al trabajo y b) La formación del niño. (Pérez de Alba, 1977).

CAPITULO DOS: ALGUNOS ANTECEDENTES DE LAS GUARDERIAS EN MEXICO.

En el México Prehispánico, dada la integración cultural- que comprendía el cuidado de la infancia, la labor doméstica a la- que estaba destinada la mujer, la combinación de un taller-casa en un solo lugar o domicilio en las ocasiones en que ella trabajaba - (supóngase en la alfarería, hilandería, o el manejo de la pluma), - no puede concebirse la idea estricta de un antecedente fundamental, que coincida con la interpretación reciente que se asigna a las -- Guarderías Infantiles. Yxtlilton era el Dios a quien se encomenda- ban las enfermedades de los niños; Chichihua el nombre que corres- pondía a la nodriza, la que amamantaba al pequeño; Ichnopilcalli - el supuesto Hospital para Huérfanos.

La etapa Colonial está plagada de destellos en que la - niñez representaba el foco hacia donde se dirigía el propósito. - Fray Pedro de Gante fundó en Texcoco su Escuela para Niñas en el- afán de educarlas y destinarlas a los conquistadores. Vasco de - Quiroga, en Santa Fe de México y hacia 1532, destinó para Casa -- de Cuna una porción de las instalaciones que edificó, a la que -- nombró Brephotrophio, "que es tanto como lugar donde se cuidan -- los infantes y aquí se llamo el Hospital de Cuna: este era un lu- gar donde se exponían los niños, se bautizaban si no lo estaban, - se criaban y alimentaban por amas destinadas para esto y asalaria- das; finalmente, se les daba de vestir todo el tiempo que era ne- cesario"; en verdad atendió a la orfandad, recogiendo a todo niño abandonado y protegiendo a la infancia.

Bernardino Alvarez, dentro de su Hospital de San Hipólito colocó una Escuela para Niños. El doctor Pedro López en 1582 - estableció, en el Hospital de la Epifanía, una cofradía dedicada a Nuestra Señora de los Desamparados, precisamente para "amparar a los niños mestizos, hijos de uniones ilegítimas entre españoles e indios, recién nacidos que eran abandonados por sus madres, amaneciendo muchos de ellos muertos en las calles y comidos por los perros...".

En distintas épocas, Cristóbal de Rivera concretó en Puebla un Orfanatorio, el de San Cristóbal, para niños expósitos en el Siglo XVII.

Quienes más se afanaron por el cuidado de los niños en la capital del Virreynato fueron:

Fernando Ortiz Cortez, fue quien en 1763 comenzó el Hospital de Pobres en las calles del Ejido, pero murió antes de verlo concluido.

El arzobispo Francisco Antonio Lorenzana y Buitrón situó sobre la Plazuela del Carmen la Casa de Cuna donde se recibió el 21 de enero de 1767 al expósito número uno.

El arzobispo Alonso Núñez de Haro y Peralta en 1771 alentó y proveyó la Congregación de la Caridad para que se manejara la Casa del Señor San José.

Hasta 1776 se estrenó el Hospicio de Pobres; el Virrey - Bucareli se preocupó por él debido a las instrucciones y presión de Carlos III.

El capitán Francisco Zúñiga, minero rico, edificó en -- 1781 la Escuela Patriótica, contigua al hospicio, donde fueron -- educados los huérfanos pobres hasta que aprendieran un oficio.

A principios del Siglo XIX, el obispo Juan Cruz Ruiz de Cabañas edificó en Guadalajara su Hospicio antes de los inicios - de la Guerra de Independencia, activo hasta la fecha.

El primer establecimiento construido con el fin especí- fico de cuidar del niño que registra la Literatura lo encontramos en 1837, en el Mercado del Volador, cerca de la Plaza de Armas. - (Espinoza y de León, 1972).

El 9 de noviembre de 1861, el Presidente Benito Juárez- hizo saber que el Congreso de la Unión había decretado el estable- cimiento en la Ciudad de México de un Hospital de Maternidad e - Infancia.

Durante el Imperio, el 7 de junio de 1865 Maximiliano - creó la Casa de Maternidad, bajo la protección de la Emperatriz.

Cuando Porfirio Díaz ostentaba ya el poder para 1887, - se fundó la "Casa Amiga de la Obrera" Número 1, que vino a signi- ficar un apoyo decidido hacia la mujer trabajadora y sus vástagos. (I.M.S.S., 1971 - 1974). Dentro de los servicios impartidos por- dicha Institución, encontramos algo similar a lo que fuera más tar- de la Guardería Infantil; esta Institución fue creada provisional- mente (Mayén, 1975).

Durante 1900, se dio comienzo a la construcción del -- edificio que debería constituirse como Hospicio de Niños. (I.M.S.S.

1971 - 1974).

En 1904, fue inaugurado un edificio apropiado para la Institución denominada "Casa Amiga de la Obrera". (Mayén, 1975).

A principios de este Siglo se crearon otras Instituciones bajo esta misma denominación, que aún funcionan y que recibían a los niños más para la educación Primaria que para la Preescolar. (Obrshmitt, 1970).

Posteriormente al Movimiento Revolucionario de 1910, y durante el Gobierno del Presidente Don Venustiano Carranza, se crearon una serie de establecimientos denominados "Asilos Constitucionales" que tuvieron una finalidad semejante a la "Casa Amiga de la Obrera", a la que se ha hecho alusión. (Mayén, 1975).

A partir de 1917, se construyeron Guarderías Infantiles apoyándose en métodos voluntarios basados en el criterio de que el trabajo de la mujer tenía el carácter de excepcional, esporádico y emergente y que el cuidado del niño no requería de mayores conocimientos técnicos, ubicando el fenómeno a nivel doméstico, sin concederles la importancia que estos servicios tienen en la vida de la sociedad. (Martínez, 1972).

En el año de 1928, fue instituida la "Casa Amiga de la Obrera" Número 2, bajo los auspicios de la entonces Beneficencia Pública. (Mayén, 1975).

Al iniciarse la Asociación Nacional de Protección a la Infancia se organizó, en este mismo año, el primer Hogar In-

fantil; puede decirse que nacen las Guarderías, aun cuando el nombre específico aparecerá posteriormente. (I.M.S.S., 1971 - 1974).

Encontrándose a cargo de la Beneficencia Pública - la Erogación de Gastos y bajo los auspicios de la Sra. Doña Carmen García de Portes Gil, se creó, en el año de 1929, un número considerable de Guarderías a las cuales se les denominó "Hogares-Infantiles", distribuidas en las zonas más pobres de la Ciudad -- donde se atendían niños mayores de 30 meses, cuyas madres por motivo de su trabajo y como consecuencia de las disposiciones Constitucionales, que dieron el derecho al trabajo a todas las mujeres, no podían atenderlos durante el día, en cuyos planteles además de la Educación Preescolar se les proporcionaba servicio de alimentación y cuidados médicos, higiénicos y otros que necesitaban durante su estancia en el establecimiento. (Mayén, 1975).

En 1931 se establecieron en la Ley Federal del Trabajo los enunciados de Protección y Ayuda al cada vez mayor número de trabajadoras y de sus hijos. (Martínez, 1972).

Ya en este Siglo, importa tan sólo considerar que - la atención infantil se desparrama. El Hospital del Niño en etapas sucesivas se denominó Casa del Niño e Internado Nacional Infantil. El General Vicente Villada ideó la "Gota de Leche" en el Estado de México. La Beneficencia realizó campañas en favor del niño vagabundo; estableció desayunos escolares, creó Hogares y Albergues y ubicó dormitorios. (I.M.S.S., 1971 - 1974).

El General Lázaro Cárdenas, en el año de 1937, impulsó la creación y funcionamiento de las Guarderías Infantiles auspiciadas oficialmente. (Mayén, 1975).

En el mismo año, se creó el Departamento Autónomo de Asistencia Infantil de la Secretaría de Salubridad y Asistencia y apareció el nombre específico de Guarderías. (I.M.S.S., 1971 - 1974).

El aumento de las mujeres que ingresaban a distintas actividades dejando sin cuidado a sus hijos, dio lugar a que se pensara en incrementar establecimientos de Asistencia que atendieran a menores desde la primera infancia, teniéndose noticia de que una de las primeras que funcionó con el nombre de Guarderías fue en el año de 1940, en el Centro Escolar Revolución.

En 1944, se promulgó la Ley del Instituto Mexicano del Seguro Social que protegía la instalación de Guarderías por cada 150 madres trabajadoras.

Las Guarderías empezaron a multiplicarse y apareció una confusión entre Hogar Infantil y la Guardería Infantil; en este mismo año, la designación de "Hogares Infantiles" dependiente de la Dirección General de Higiene y Asistencia Infantil en el Distrito Federal se cambió por el de "Guarderías Infantiles".

Es a partir de esta fecha cuando se inició el verdadero Desarrollo del Sistema de Guarderías Infantiles, con las características muy semejantes a las que actualmente tienen y correspondió a la Secretaría de Salubridad y Asistencia, la creación y el

fomento de dichos establecimientos. Para citar algunas debe indicarse que en mayo de 1946 y por gestiones de los empleados del -- Hospital General de la Ciudad de México que tenían a sus hijos -- expuestos a toda clase infecciones, se inauguró dentro del propio Hospital una Guardería para la atención de menores, de tres meses a seis años de edad. Así mismo en noviembre de este mismo año, -- fueron inauguradas dos Guarderías más, bajo los auspicios del Instituto Mexicano del Seguro Social, para 150 niños cada una. Otra fue la anexa al Centro Infantil "Maximino Avila Camacho" para 200 niños en edad Preescolar. En ambos casos se tuvo asesoría de la Secretaría de Salubridad y Asistencia.

Posteriormente, las Guarderías Infantiles se multiplicaron en todos los niveles, la Secretaría de Salubridad y Asistencia contaba entonces con 13 Guarderías.

En 1948, se inauguró la primera Guardería Infantil Especializada en nuestro país, exclusiva para niños con problemas auditivos generales.

La Secretaría de Salubridad y Asistencia coordinaba en 1955 38 Guarderías, otras Secretarías y Departamentos de Estado -- iniciaron la creación de las mismas y empezaron a aparecer a nivel nacional.

A través de las Declaraciones de los Derechos del Niño -- y de la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para Trabajadores al Servicio del Estado, reglamentaria del Apartado B, del Artículo 123 Constitucional, Artículo 41, en el año de 1959 --

se determinó la creación de Guarderías, promulgada por el entonces Presidente Adolfo López Mateos. (Pérez de Alba, 1977).

Fue hasta el año de 1961, cuando nació el Sistema de Guarderías Infantiles del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales los Trabajadores del Estado, con base en estudios y experiencias anteriores y con el deseo de lograr los mejores servicios para el niño, la madre y la comunidad derecho-habiente y con base en programas técnicos y labor conjunta de un equipo de tipo integral dirigido en principio por la Profra. María Alicia Martínez Me drano. (Mayén, 1975).

Durante la gestión gubernamental del Lic. Adolfo López Mateos, los servicios de Protección a la Infancia se incrementaron notablemente, recibiendo las Guarderías Infantiles un apoyo decidido. El 10. de agosto de 1961, en el Diario Oficial, apareció el Reglamento para el Artículo 110 de la Ley Federal de Trabajo para Guarderías Infantiles; aun cuando no se llevó a efecto el cumplimiento de tal Decreto, sentó las bases para el posterior desarrollo de éstas en las Empresas Privadas.

(Obrshmitt, 1970).

La Secretaría de Salubridad y Asistencia coordinaba para 1966 un total de 56 Guarderías. (Mayén, 1975).

La Unión Nacional de Mujeres Mexicanas, en 1968 -- realizó un primer análisis de esta reglamentación. Se trató de expresar en síntesis los problemas socio-económicos implícitos en el binomio madre-trabajadora/hijo-abandonado.

Al ser modificada la Ley Federal del Trabajo, en 1969 - el Artículo 110 pasó a ser el 171 y dice: "Los Servicios de Guardería Infantil se prestarán por el Instituto Mexicano del Seguro Social de conformidad con su ley y disposiciones reglamentarias". (Martínez, 1972).

Por esta época, la labor del Instituto Nacional de Protección a la Infancia y de la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez, consolidaron la postura oficial encauzada en pro del menor.

La Comisión Coordinadora de Guarderías de Secretarías - de Estado y Organismos Descentralizados se instituyó en 1971. -- Junto a las Guarderías Estatales, aparecieron algunas que promovieron ciertas Empresas Privadas y otras más de índole Particular, las cuales contribuyeron al Bienestar Infantil.

A partir de la Ley de 1973 del Instituto Mexicano del Seguro Social, su Servicio de Guarderías Infantiles se amplió --- proporcionándolo no sólo a los hijos de trabajadores del Instituto, sino que se proyectó a nivel nacional para los hijos de los derecho-habientes. (I.M.S.S. 1971 - 1974).

En enero de 1977 se creó la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia, dependiente de la Secretaría de Educación Pública; la cual coordina los servicios de esta índole de las Secretarías de Estado, Organismos Descentralizados y Coordinación del Estado de México. A partir de esta fecha, se cambia oficialmente el nombre de "Guarderías Infantiles"-

por el de "Centros de Bienestar Social para la Infancia".

En la actualidad, se atiende una población de 55,625 niños aproximadamente, distribuidos en 521 Centros en toda la República. Pero es de hacerse notar que 342 pertenecen al Distrito Federal; no obstante, sólo se está cubriendo el 55% de la demanda real y, según cálculos estimativos aproximados, se estaría cubriendo sólo el 11% de la demanda potencial. (S.E.P., 1977).

A continuación, se presenta un cuadro comparativo del número de Centros que funcionaban tanto en el Distrito Federal como en el resto de la República Mexicana en 1970, (Obrshmitt, 1970); 1975, (Mayén, 1975) y 1977 (S.E.P., 1977).

En el Distrito Federal:	1970	1975	1977
Departamento del Distrito Federal. (Mercados).	157	165	175
Secretaría de Salubridad y Asistencia.	85	71	43
Secretarías de Estado y Organismos --- Descentralizados.	40	45	54
Secretaría de Educación Pública.	18	18	22
Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado.	12	14	16
Instituto Mexicano del Seguro Social.	<u>6</u>	<u>7</u>	<u>32</u>
TOTAL:	318	320	342

En los Estados de la República:	1970	1975	1977
Instituto Nacional de Protección a la	*	**	
Infancia.			51
Gobierno de los Estados.			43
Privadas.			27
Secretaría de Salubridad y Asistencia.			25
Instituto Mexicano del Seguro Social.			20
Secretaría de Educación Pública.			9
Instituto de Seguridad y Servicios --			
Sociales de los Trabajadores del Estado.			2
Partido Revolucionario Institucional.	—	—	<u>2</u>
TOTAL:		61	179

* En 1970 no se conoce exactamente el número de ellas.

** En 1975 sólo se conoce el total.

CAPITULO TRES: ALGUNOS ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGIA EN GUARDERIAS.

La aplicación de la Psicología en Guarderías ha sido enfocada bajo diversas perspectivas, según las condiciones y necesidades de cada país en diversas épocas. El propósito fundamental de este capítulo es prácticamente el de muestrear algunos de los aspectos relevantes de la intervención de la Psicología en Guarderías y que se han dado en ciertos países, incluyendo a México.

Cabe mencionar por principio, que la instrucción en las Guarderías en Estados Unidos no apareció, sino hasta los años 20's, los objetivos de las Guarderías, hasta el principio de los años 60's, fueron los de proporcionar cuidado durante el día a niños de la clase obrera, así como también el de promover o fomentar el Desarrollo Socio-emocional de los niños de la clase media.

El término Guardería (Nursery School) implicaba una extensión del hogar en el ámbito escolar, en tanto que el Jardín de Niños y Pre-Primaria (Preschool) representaban el nivel más bajo en la Educación, que tenía por objeto evitar el fracaso de los niños de la clase baja que ingresaban a la Primaria.

Las primeras Guarderías de los años 20's se establecieron en su mayoría en Universidades, con fines de investigación, cuyos programas consistían principalmente en:

- Entrenamiento de Hábitos, por ejemplo: comida, vestido, aseo, etc.
- Enfasis en la Educación Física.

La Segunda Guerra Mundial trajo como consecuencia el subsidio por parte del Gobierno para atender a los niños de las emplea

das de las industrias de Guerra. Hasta entonces, aun cuando el -- programa de estas Guarderías siguió dirigido hacia el cuidado del niño, surgió una nueva preocupación en relación a su vida emocional como resultado de la Teoría de Freud y los artículos de Frank (1938), Gesell (1940, 1943) y Spock (1946).

Para 1940, el énfasis puesto en la Educación, se centró específicamente en el Desarrollo Socio-emocional y Cognoscitivo - del niño, (Johnson, 1928; Isaacs, 1930; Landreth, 1942). En los años 60's, el énfasis sobre este punto fue mayor debido a dos sucesos:

- El subsidio del Gobierno, como resultado del movimiento de los Derechos Civiles que permitió la prevención de fracasos escolares entre los niños de la clase baja.
- La investigación acumulada sobre los estudios relativos a la edad temprana en la que el niño es más susceptible a cualquier tipo de intervención, (Skeels y Die, 1939; Piaget, 1954; Kirk, 1958; Hunt, 1961; Bloom, 1964; Bennett, Diamond, Kretch y Rosenzweig, 1964).

Todo lo anterior nos muestra la evolución de Guarderías a partir de los objetivos generales paulatinamente más diferenciados. Esta evolución se dio como resultado de fuerzas históricas y sociales que enfatizaron los diferentes aspectos del niño. En realidad nunca ha sido posible separar el cuidado físico del niño de su Desarrollo emocional o éste, a su vez, de su Desarrollo intelectual.

(Kamii, 1974).

La Guardería Tradicional según Reed (1960, 1966), consideraba básicamente al niño como un ser Socio-emocional; sus principales objetivos eran: Socio-emocionales y Perceptual-motores. Debe hacerse notar, sin embargo, que en una forma menos consistente y sistemática, la Guardería llevaba a cabo una gran cantidad de actividades de tipo cognoscitivo tales como: cultivo de plantas, participación en obras de teatro, pintura, canto, construcción de rompecabezas, conocimiento de tamaños y conteo; actividades que no se enfocaban directamente al Desarrollo Cognoscitivo.

El supuesto principal de la Guardería Tradicional estipulaba que si los sentimientos de independencia, destreza y adecuación se estimulaban en el niño, su Desarrollo Cognoscitivo se daría en forma natural (U.N.A.M., 1974).

Por otra parte, a la luz de los descubrimientos científicos concernientes a la infancia, a los progresos realizados dentro del campo de la Medicina, Psicología, Pedagogía y de la Educación y Evolución Psíquica del niño en colectividad, se ha podido constatar el cambio profundo y fundamental dentro de la concepción y la aplicación práctica de principios y modalidades de la Educación en la Guardería.

En Checoslovaquia, el Ministerio de Salud define de la siguiente manera la misión de la Guardería: "asegurar completamente los cuidados higiénicos, preventivos y convertirse en el primer escalón del sistema de la educación colectiva del hombre socialista".

La Pedagogía, debe tener como principio asegurar a los niños dentro de un medio conveniente la intimidad emotiva y social, la seguridad y la calma, una vida en colectividad alegre con la -- imágen a semejanza de una vida familiar agradable y feliz.

La realización de estas tendencias es desde el punto de vista de la educación, más difícil dentro de la institución colectiva que en familia.

En la Guardería hay que constituir grupos poco numerosos y observar un régimen regular y ocupar a los niños siguiendo un método y un plan cuidadosamente preparados. Estos grupos de niños - deben estar diferenciados según la edad y sobre todo de acuerdo al Desarrollo y Madurez de cada uno.

Cada grupo es una unidad organizada, pero no absolutamente separada de los grupos vecinos. Los niños se conocen entre sí, se interesan los unos por los otros, desarrollan sus vínculos afectivos, se imitan y aprovechan las experiencias de los más grandes y progresan así naturalmente de un grupo al otro sin dificultad. - (Von Guten).

En lo que se refiere a la importancia que se le ha dado a la creación de Servicios Psicológicos en las Guarderías, encontramos algunos antecedentes en Francia, donde el Ministerio de -- Salud de París decidió en 1954 crear puestos de Psicólogos. Esta decisión no se hizo efectiva hasta 1956: cuatro Psicólogas fueron autorizadas oficialmente para trabajar en 60 Guarderías. En 1960, había seis Psicólogos para 100 Guarderías; en 1967, diez Psicólo-

gos para 150 Guarderías y para 1969 contaban con más de 20. Sin embargo, antes de 1955 ya trabajaban Psicólogos que laboraban en forma gratuita.

(Lézine, 1971).

La formación requerida para Psicólogos de Guardería en París, en el año de 1969 era: Licenciatura en Psicología y Diploma de Psicopedagogía Especial del Instituto de Psicología; haber practicado durante tres o seis meses en el Centro de Investigación de la Protección Maternal e Infantil. Debían conocer además:

- las bases del examen neurológico.
- saber tomar las medidas antropométricas.
- conocer la Escala de Exploración Visual.
- saber calcular el Cociente de Desarrollo de la Escala de Desarrollo Brunet-Lézine.
- conocer la escala del Desarrollo Sensorio-motor, (inspirada en los trabajos de Piaget).
- asistir o participar en las investigaciones en curso, como son aquellas sobre la función simbólica, la reactividad emocional, el lenguaje, la imitación o la evolución del grafismo. (Lézine, 1971).

En Argentina en 1976, los Departamentos de Psicología de las Guarderías Infantiles contaban con gabinetes psicológicos que realizaban el estudio de los niños sistemáticamente, efectuando -- las derivaciones que el caso requería o practicando las medidas terapéuticas necesarias; según correspondía, generalmente estaban --

dirigidos por personal especializado que realizaba sus actividades en base a métodos psicopedagógicos que tendían al Desarrollo Integral de los menores.

En tal sentido contemplaban en sus programas:

- Actividades Motrices, Manuales y Corporales.
- Actividades Sensoriales.
- El Desarrollo Intelectual.
- Las Costumbres Sociales.
- Las Relaciones Afectivas y Sociales. (Carbal, 1976).

Uno de los intentos más representativos de aplicación sistemática de la Psicología en Guarderías, lo constituye el trabajo en "Villa Aprendizaje", específicamente orientado a la creación de una Guardería Infantil, realizado por Ulrich, Louisell y Wolfe en 1971 en la ciudad de Kalamazoo, Michigan en Estados Unidos de Norteamérica.

El desarrollo que ha tenido este programa merece describirse, tomando en cuenta que no es el único, ni el más actual de los intentos realizados. Sin embargo, proporciona ideas útiles e información para aquellos que contemplan la posibilidad de trabajar con infantes en ambiente de Guarderías.

El programa educacional para Guarderías de infantes en "Villa Aprendizaje", empezó como un esfuerzo enfocado hacia la -- prevención en la Educación. En 1966, un grupo de Psicólogos se -- iniciaron laborando en Educación Pre-escolar y Primaria. Trabaja

ron como consultores en una Escuela Pública y empezaron su propio programa Pre-escolar (Ulrich, Wolfe y Bluhm, 1968; Ulrich, Surratt y Wolfe, 1969; Ulrich, Wolfe y Cole, 1970).

Cuando "Villa Aprendizaje" (Ulrich, Louisell y Wolfe, - 1971) fue establecida, sus fundadores quisieron incluir un programa para infantes; poco después en 1969 el Personal Docente se encontró con la responsabilidad de cuidar 15 niños entre los dos meses y los dos años de edad.

Se idearon procedimientos para el cuidado físico de los niños, para enseñarles habilidades y para fomentar el progreso normal del Desarrollo. Su uso ha variado de tiempo en tiempo y casi nunca han funcionado de manera perfecta todos a la vez.

△ A continuación se bosqueja el plan de trabajo que les sirvió de guía a estos Psicólogos:

Procedimientos de cuidado físico para Lactantes.

Las áreas de mayor importancia fueron el alimentar al infante, mantenerlo limpio y que durmiera el tiempo suficiente.

Objetivos del Programa.

Los objetivos se derivaron de dos fuentes. Una fue la lista de conductas de requisito previo, delimitadas por el programa de Guarderías, en el que los infantes se "graduaban" cuando -- cumplieran aproximadamente dos años y medio. La otra era una lista más detallada de objetivos cosechados de la Literatura de Desarrollo.

Pre-requisitos para el programa de Guardería.

El programa de Guardería en "Villa Aprendizaje" especificó algunas conductas que consideraba importantes para el ingreso - en dicho programa. Las conductas se dividieron en cuatro categorías: habilidades de auto-cuidado, habilidades motoras, habilidades sociales y habilidades de lenguaje.

Objetivos de Desarrollo.

Los objetivos más detallados fueron descritos al investigar la Literatura de Desarrollo. Aunque se consultaron otras fuentes, las que se usaron principalmente fueron: Catell, 1940, La Escala de Madurez Social de Vineland (Doll, 1965) y El Registro de Alcance Pre-escolar (Doll, 1966). Los objetivos se ennumeraron separadamente para las habilidades cognoscitivas, afectivas y motoras, aunque estas áreas se sobreponen considerablemente.

Las habilidades cognoscitivas incluían conducta verbal - y conducta básica conceptual.

Las habilidades afectivas abarcaban todas las conductas que indicaban una consciencia del yo y de otros, afecto hacia sí mismo y otras, felicidad, creatividad e independencia.

Las actividades motoras contenían tanto las gruesas como las finas.

Estos objetivos representaban lo que los Psicólogos del Desarrollo, han considerado Desarrollo Normal. La meta del programa de Infantes era que cada niño, de modo mínimo, se desarrollara normalmente y funcionara en su nivel de edad.

Programas de Auto-cuidado para Infantes mayores.

Se planearon programas para enseñar a los infantes a --
fiarse cada vez más en sí mismos para subsanar sus propias necesi-
dades físicas. Por lo general, las habilidades de auto-cuidado -
se enseñaban tan tempranamente como era posible. Las habilidades,
sin embargo, no se forzaban en un niño, sino mas bien, se enseña-
ban cuando se encontraba listo en su Desarrollo.

Los programas de Auto-cuidado incluían: control de es--
fínteres, auto-alimentación, auto-vestirse, siestas y lavado de -
manos.

Programas para alcanzar objetivos en las áreas Cognosci-
tiva Afectiva y Motora.

Los maestros desarrollaron métodos para la enseñanza de
objetivos cognoscitivos, afectivos y motores, extraídos de la Li-
teratura de Desarrollo.

Estos programas comprendían:

Habilidades Cognoscitivas (Lenguaje y conceptuales), --
Conducta Afectiva (conductas que indicaban independencia, una ima-
gen positiva de sí mismos, relaciones interpersonales positivas y
creatividad) y Habilidades Motoras.

Como muchos programas educativos, el Programa de Infan-
tes "Villa Arrendizaje" ha sufrido de varias inconsistencias. El
personal ha cambiado y todos y cada uno en cierta medida traen y-
se llevan con ellos un enfoque único. Los niños también han lle-
gado y se han ido. Unos más que ingresaron muy pequeñitos, más -
tarde se ausentaron varios meses y después reingresaron. Muy a -

menudo los niños ingresan cuando tienen 18 meses o más. También - la Evaluación ha sido escasa.

En el presente se tiene un nuevo programa que pudiera -- corregir algunas de estas deficiencias, dicho programa esta dirigido por Marshall, Wolfe y Marine. (Spates y col., 1974).

En lo referente a la Evaluación, otros intentos se han - realizado independientes a los efectuados en "Villa Aprendizaje".- Algunos de los que se tiene conocimiento, tuvieron lugar mucho --- tiempo antes. Por ejemplo, en 1944 se hicieron intentos de estandarizar una Escala de Baby-test inspirada en los trabajos de Gesell y de C. Bühler en París. (Lézine, 1971). A partir de 1950, se realizaron encuestas sobre el Desarrollo que los niños obtenían en las Guarderías. Los adelantos que se observaron sirvieron de estímulo para instalar Jardines de Niños anexos y secciones de Psicología,- que incluso han servido como laboratorios para crear Escalas de Desarrollo Infantil que se aplican en Jardines de Niños y Casas-Cuna en varios países, con las modificaciones adecuadas al factor ra--cial y económico. (Obrshmitt, 1970).

Levy y colaboradores realizaron un trabajo en el Centro de Asistencia Educativa a la primera infancia de la Ayuda Mutua - Universitaria, donde pusieron en práctica una teoría pedagógica - que propugna por el control sistemático del Desarrollo normal de la Psicomotricidad, en un ambiente de cariño y afecto que provoca en el bebé un sentimiento de seguridad y estímulo. Las técnicas- usadas fueron perfeccionadas durante muchos años de experiencia -

con niños deficientes o simplemente retrasados y sobre todo con niños normales, vigilando su Desarrollo paso a paso en los Consultorios y Guarderías Infantiles de la Protección Maternal e Infantil de París. (Levy, 1973).

En Atlanta Georgia, en 1973, se creó una Escala de Evaluación del Progreso del Desarrollo Infantil dentro del Proyecto de Cuidado Diurno del Sureste, bajo la dirección de Nancy E. Travis y que fue el resultado de innumerables y sistemáticas observaciones del comportamiento infantil. (Travis, 1973).

Bajo los auspicios del Ministerio Federal para la Juventud, la Familia y la Sanidad se llevaron a cabo durante los últimos años en el Centro de Investigación de Pediatría Social y Medicina de la Juventud, de la Universidad de Munich, sistemáticas investigaciones sobre el desarrollo de los lactantes sanos. En estas investigaciones se desarrollaron, metódicamente, las experiencias de la "Child-Development-Investigation" Internacional, es decir, de la organización que estudia el Desarrollo del Niño unida a los nombres de Bayley, Bühler, Hetzer, Damborska, Frankenburg, Gesell, Illingworth, Koltsova, Schmidt-Kolmer y otros. Esto ha permitido establecer unas escalas de Desarrollo que posibilitan hacerse una idea de la evolución de las principales funciones --- psicomotoras durante el primer año de la vida. Los datos se refieren al Desarrollo del gateo, de la sedestación, de la marcha, de la prehensión, de la percepción, del habla, de la comprensión del lenguaje y de la conducta social durante la lactancia.

De esta forma se ha creado un sistema de tests de Desarrollo denominado "Diagnóstico Funcional del Desarrollo", para -- ofrecerlo a los Pediatras y Psicólogos infantiles a fin de ayudarlos a realizar su labor. (Hellbrügge; Von Wimpfeen, 1976).

En el presente y acorde con la evolución del mundo, en la mayoría de los países se considera indispensable la existencia de las Guarderías como parte de una red de servicios asistenciales de toda comunidad organizada.

Hoy se dispone de un importante volumen de conocimientos sobre el modo de atender las necesidades de los niños con miras a favorecer el más completo Desarrollo de sus posibilidades. (Carbal, 1976).

Las Guarderías han perfeccionado sus métodos al incorporar estos nuevos conocimientos sobre las necesidades del niño. -- Sus programas reflejan cada vez más el propósito de no limitarse a cuidar del niño durante la ausencia de la madre, sino de darle, gracias a los contactos estimulantes con otros niños, posibilidades de Desarrollo que no habría tenido nunca en su casa. En tanto que son parte integrante de los Servicios de protección de la infancia organizados por la colectividad, las Guarderías deben considerarse como un servicio preventivo. Contribuyen en muchos casos a reforzar la vida familiar impidiendo que el niño esté completamente separado de la familia y atenúan además los efectos que puedan tener sobre el niño unas condiciones sanitarias, económicas y sociales desfavorables. (Naciones Unidas, --- 1963).

ALGUNOS ANTECEDENTES DEL DESARROLLO DE LA PSICOLOGIA EN MEXICO.

Conforme se han ido esclareciendo los objetivos que debe perseguir una Guardería Infantil, el Departamento de Psicología ha colaborado cada vez más profundamente en todas y cada una de las áreas de funcionamiento de esas Instituciones. Así ha dejado de ser exclusivamente un Servicio de Detección como era concebido alrededor de 1950, para contribuir primero, en la planeación de los programas de Educación Preescolar, Maternal y Lactantes hasta consolidar su posición de asesor de la Dirección en este tipo de Instituciones, gracias a la investigación psicológica contemporánea que le ha provisto de técnicas que le permiten proyectarse y profundizar en las tres esferas de interés principal: Población Infantil, Personal y Padres de Familia.

De tal manera que su trabajo ha dejado de ser "de gabinete" y toda su labor la desarrolla en los escenarios naturales y escolares del niño.

Dicha situación logró abrir una cuarta posibilidad de proyección profesional, que fundamentalmente alimenta a las otras tres; ésta está relacionada con la investigación para desarrollar no sólo programas de estimulación y creación de repertorios conductuales, sino además para puntualizar las características que debe poseer un ambiente de este tipo.

Para darnos una idea más precisa de la evolución que han tenido los objetivos del Departamento de Psicología en Guarderías Infantiles en los últimos años, se revisarán en los párra-

fos siguientes algunos ejemplos:

El Departamento de Psicología circunscribía en 1969 su -
área de trabajo a las siguientes actividades:

- Selección de Personal Capacitado.
- Orientación y Consultas a los Padres de Familia.
- Psicología Infantil. (Melgar, 1969).

Como se puede observar, las actividades que realizaba -
el Psicólogo en esa época eran concebidas de una manera muy gene-
ral y en consecuencia, no existía la debida planificación para al-
canzar los objetivos. Más aun, el campo de trabajo era muy limi-
tado.

Dos años más tarde en 1970, se añadieron a los objetivos
generales actividades de carácter específico que venían a ampliar
la proyección profesional del Psicólogo.

En lo que se refiere a la Población Infantil, las acti-
vidades más relevantes que realizaba eran las siguientes:

- Producir las fichas de todos los niños.
- Aplicar Psicoterapia en los casos que se consideraba de emer--
gencia, programando sesiones subsecuentes y de acuerdo con la Di-
rección, las canalizaciones pertinentes.
- Aplicar pruebas psicológicas a todos los niños y en particular
a los que presentaban problemas severos de conducta.
- Intercambiar opiniones con el Médico Pediatra sobre los casos-
que lo ameritaban.

En el área de Personal se enfatizaba sobre diversos as-

pectos, entre ellos:

- Orientarlos sobre cuestiones inherentes a su relación con los niños; programando periódicamente conferencias de actualización.
- Aplicarles pruebas psicológicas con el fin de detectar problemas de conducta y solucionarlos a través de Psicoterapia o suspensión, según el caso.

Con respecto a los Padres de Familia existían dos actividades fundamentales:

- Elaborar de acuerdo con la Directora, los temas para las conferencias de orientación.
- Practicar con ellos Psicoterapia de grupo e individual.

(Obrshmitt, 1970).

De lo anterior se desprende que gran parte de las actividades se llevaban a cabo en el gabinete, observándose una tendencia esencialmente orientada hacia la Psicología Clínica, interviniendo cuando los problemas ya estaban presentes.

Posteriormente en 1972, se consideraba que la Psicología en Guarderías debería ser además de carácter preventivo, sin embargo, los objetivos se seguían expresando de una manera muy general:

- Preservar la salud mental de todos los niños que utilizan los servicios de las Guarderías.
- Incrementar las condiciones favorables al Desarrollo sano de los niños.
- Eliminar las condiciones desfavorables o perjudiciales a la salud o al bienestar de los niños y la familia. (Martínez, 1972).

Observamos además que, aunado al enfoque preventivo, se hace énfasis en la creación de condiciones favorables para el Desarrollo del niño.

Poco a poco se va encauzando la atención del profesional de la Psicología hacia el grupo familiar, como un reconocimiento tácito de la necesidad de una continuidad de la labor entre la --- Guardería Infantil y el Hogar para beneficio de los menores, así - en 1974 encontramos que los objetivos principales eran:

- Practicar estudios psicológicamente a los niños.
- Encauzar y orientar psicológicamente a los menores.
- Informar a la Directora sobre aquellos casos de niños que re--- quieran tratamiento especializado a fin de que se proceda a dar los pasos conducentes.
- Aplicar cuando así se estime conveniente, baterías de tests --- psicológicos al Personal que labora en la Guardería, con el objeto de detectar problemas de conducta y dictar las medidas pro--- cedentes.
- Impartir pláticas de orientación psicológica a los Padres de Fa--- milia. (F.F.C.C. N. de M., 1974).

De esta manera , además de la atención psicológica a los niños, - existe la preocupación por el ambiente escolar y familiar que los rodea; partiendo de esto, se detectaban problemas en el Personal - que pudieran afectar a los niños y se ofrecía información psicológica a los Padres de Familia para la mejor comprensión del niño.

El Instituto Mexicano del Seguro Social, en el transcur

so de los años de 1971 a 1976, desarrolló un programa de carácter psicopedagógico para sus Guarderías. El programa abordó todos los aspectos de Desarrollo del niños para satisfacer sus necesidades - de afecto, creatividad y sociabilidad; se dividió en cuatro sub-programas:

- Inicio de actividades con el niño de nuevo ingreso.
- Desarrollo del niño.
- Participación del núcleo familiar.
- Relaciones con la Comunidad.

Para llevar a cabo lo anterior, se basaran en el conocimiento de las necesidades de los niños, tomando en consideración - los patrones culturales de los cuales procedían y utilizando el -- juego como medio educativo esencial. (I.M.S.S., 1971-1974; 1976).

Es fácil observar que la aproximación de la Psicología -- en Guarderías, para estas fechas, toma una nueva dimensión a tra-- vés de la sistematización de sus procedimientos que incluyen tanto al niño, a la familia así como a la Comunidad a la que pertenecen.

Paulatinamente se va incrementando la participación directa del Psicólogo con los niños en sus actividades, con el objeto - de realizar una mejor programación, así en el año de 1975 se añaa-- dió ésta a aquellas tareas que ya se consideraban de rutina:

- Prestar atención psicológica a los niños.
- Abrir un expediente psicológico a cada uno de ellos.
- Administración de una "batería tipo" a cada integrante de la - población Infantil y en forma especial cuando el caso lo requie

ra.

- Observación directa de los niños y participación en sus distintas actividades.
- Canalizar al especialista correspondiente los casos que presenten trastornos de conducta.
- Realizar sesiones de Higiene Mental con los Padres de Familia y el Personal.
- Supervisar que el comportamiento del Personal en directo contacto con los niños sea el adecuado. (Mayén, 1975).

A través de la observación y el contacto directo con los niños, se detectaban las necesidades y problemas que lo afectaban. Como consecuencia, se obtenía suficiente información para una planeación educativa más apegada a la realidad del niño.

Inmediatamente después, los objetivos principales se -- orientaron a lograr el Desarrollo Integral del niño tanto en lo -- físico como en lo social y conductual, aprovechando los recursos y potencialidades con que contaba la Población Infantil y el Personal de la Guardería. Además se pretendía, a través de la investigación, producir cambios en el Sistema de trabajo ya establecido, algunos de los objetivos eran:

- Preservar y desarrollar una adecuada salud mental de todos los niños asistentes.
- Proporcionar e incrementar las condiciones ambientales, familiares y sociales favorables al Desarrollo sano y armónico de los niños.

- Eliminar las contingencias desfavorables a la salud y bienestar de los niños.
- Tratar científica y metológicamente los casos-problemas que se presenten.
- Promover un programa de Relaciones Humanas del adulto como ejemplo vívido para el niño.
- Incrementar las pláticas de intereducación, haciéndolas más funcionales y dinámicas.
- Formar la Escuela Activa para Padres de Familia y Personal.

(I.S.S.S.TE., 1975 -1976).

Conforme se va ampliando y esclareciendo el panorama de trabajo del Psicólogo en Guarderías Infantiles, también se incrementa el uso de técnicas y procedimientos derivados de la investigación científica que le permiten actuar de una manera más efectiva. Se concretizan además, los objetivos que se persiguen al proporcionar información práctica al Personal y a los Padres de Familia, encauzándolos hacia una congruencia entre los sistemas educativos de la Guardería y del Hogar.

Cabe subrayar que estos programas eran creados específicamente para cada Institución, funcionando de una manera autónoma mientras tuvieron vigencia, así, en un mismo año cada Institución tenía su propio programa de trabajo para el Departamento de Psicología, no existiendo uniformidad ni en actividades ni en las metas a lograr.

Dicha situación originó una gran inquietud por unificar

los programas de trabajo, no sólo en el campo de la Psicología, sino también en las demás áreas técnicas. Fue entonces cuando la Coordinación de Guarderías de Secretarías de Estado y Organismos Descentralizados, se dio a la tarea de reunir a los especialistas que laboraban en las Guarderías, con el propósito de estructurar los programas generales para las áreas de Medicina Pediátrica, Trabajo Social, Nutrición, Administración, Arquitectura y Psicología.

Por lo que concierne al área de Psicología, el primer intento formal se realizó en abril de 1972, sin embargo, fue hasta diciembre de 1973 cuando se pretendió desarrollar un programa de actividades a nivel nacional, no obstante, se consideró inoperante realizar este esfuerzo, puesto que las condiciones de las Guarderías variaban notablemente de una a otra. En consecuencia, se planteó la posibilidad de trazar sólo lineamientos generales, bajo los cuales se pretendía que trabajara el Psicólogo. Este proyecto tropezó con serias dificultades, entre ellas: cambios frecuentes entre los asistentes, tiempo disponible reducido, problemas de organización interna, etc., motivos por los cuales tan sólo se llegó a estructurar un anteproyecto de trabajo y se desarrollaron únicamente algunos temas.

Por otra parte, las autoridades universitarias conscientes de la necesidad de ofrecer a los egresados del nivel de Licenciatura en Psicología, una mayor y mejor preparación en el campo del Desarrollo Infantil y además, en un intento de responder a los requerimientos sociales del país, crearon en 1976 la Especialización en Desarrollo del niño; que tiene como objetivo general la formación de ---

Psicólogos altamente capacitados en el conocimiento, análisis e instrumentación de programas institucionales para la promoción y dirección del Desarrollo Infantil, dentro de un contexto social nacional y con un enfoque práctico multidisciplinario, ya que su entrenamiento expondrá al Psicólogo ante problemas in vivo que deberá resolver en colaboración con especialistas en diversas disciplinas. Al finalizar la Especialización se pretende que el profesional, cuente con las habilidades para intervenir y solucionar problemas específicos dentro de Instituciones de cuidado infantil, entre las que destacan las llamadas Guarderías Infantiles. (Fac. de Psicología, 1976).

CAPITULO CUATRO: CONTEXTO DE TRABAJO.

Mientras que los servicios organizados para atender a -- los niños que pasaban parte del tiempo fuera de su casa, a causa de las obligaciones laborales de sus madres, circunscribían sus objetivos a aspectos puramente asistenciales y de custodia, el nombre de Guardería Infantil, no despertó mayor inquietud entre aquellos que, de alguna manera, estaban relacionados con ella; por lo tanto carecía de importancia, es así como según el país, la nomenclatura administrativa, los servicios que proporcionaban, las edades de los niños, etc; recibieron diferentes denominaciones, tales como:

Casa-Cuna, Hogar Infantil, Centro Materno, Casa Hogar, - Kindergarten, Sala de Refugio, Escuela de juego, Casa - Amiga, Sala Maternal, Sala - Cuna, Casa del Niño, Crechã, Institución de -- Asistencia a la Niñez, Jardín de Infancia, Escuela Maternal, Day - Nursery, Children's Nursery, Nursery School, Day - Care Center, --- Family Day - Care, Círculo Infantil, Centro de Ayuda Comunitaria, Estancia de Juego y el más difundido, Guardería Infantil.

Pero conforme se le fue dando mayor importancia a la educación del niño en las primeras etapas de su vida, los objetivos de la Guardería se fueron transformando, haciendo hincapié en el aspecto educativo, sin descuidar las finalidades asistenciales y de protección al menor. Con esta nueva perspectiva, se observó - que el nombre de Guardería Infantil resultaba ya inoperante por - cuanto sugería un lugar donde únicamente se guardaba a los niños, es decir, que los objetivos que perseguían dichas Instituciones -

ya no eran congruentes con el membrete que se les había impuesto. - En consecuencia, dicha denominación debiera ser sometida a reconsideración, a fin de que se encuentra un nombre que las defina mejor.

Para justificar este cambio, es necesario considerar previamente algunos aspectos básicos del funcionamiento interno de dicha Organización:

Puesto que actualmente la pretensión de estas Instituciones es la de lograr el Desarrollo Integral del Niño, se ha reunido con este fin a diversos especialistas creando un grupo interdisciplinario en las áreas de: Administración, Medicina Pediátrica, Odontología, Psicología, Trabajo Social, Nutriología, Educación Pre-escolar, Musical y Física. Además de contar con Personal Auxiliar y Manual.

Este grupo de especialistas se constituye en un equipo -- técnico que, a través de la observación y constante capacitación, formula un plan de trabajo cuyas actividades están delineadas para proporcionar mejores oportunidades de Desarrollo, de acuerdo a las necesidades e intereses de los niños. Así tenemos que, por ejemplo:

En la Sección de Lactantes, que corresponde a los niños desde 45 días hasta 18 meses de edad, se les proporciona un ambiente afectivo y estimulante para su desarrollo psicomotor en esta etapa, favoreciendo la sedestación, bipedestación, deambulación, primer lenguaje e inicio del control de esfínteres.

Por otra parte, Maternales es la Sección donde se atien

de a los niños desde 18 meses hasta dos años 11 meses de edad, iniciándose en esta etapa la creación de hábitos de: sociabilización, alimentación, aseo personal, control de esfínteres, interacción con adultos, trabajo en equipo, reconocimiento y control del esquema corporal y el primer contacto con material pedagógico realizado por sí mismos favoreciendo de esta manera la comunicación con el medio que les rodea.

Por último, la Sección de Pre-escolares está integrada-- por niños de tres a seis años de edad y en donde se abarcan principalmente aspectos de afirmación de los hábitos antes mencionados. La labor que aquí se realiza es equivalente a la que se lleva a cabo en los Jardines de Niños, con la diferencia de que en este lugar se les proporciona, además alimentación y atención de acuerdo a las necesidades propias de los niños.

Ahora bien, tomando en cuenta los objetivos que a continuación se mencionan, la función de dicha Institución consiste -- por un lado, en la atención y educación de los menores y por otro lado en la orientación y educación de ~~las~~ madres trabajadoras, logrando de esta manera una labor continua.

OBJETIVOS.

Proteger a los Niños:

- De los peligros del abandono temporal en el que se encuentran-- necesariamente por el trabajo de la madre.
- Proporcionar una alimentación adecuada en cantidad y calidad.
- Vigilar su crecimiento y desarrollo físico y psicológico.

- Proporcionar educación en todos los órdenes y niveles, de tal manera que se beneficie el Desarrollo Integral del Niño.

Proteger a las Madres Trabajadoras:

- Proporcionar tranquilidad y estabilidad emocional en su trabajo al atender a sus hijos.
- Proporcionar orientación y educación, de tal manera que su rendimiento laboral sea óptimo dentro de la Institución en que presta sus servicios.

Proteger a la Familia:

- Haciendo trascender hasta ella la acción social de la Guardería.
- Interesando a sus miembros en reajustes intra-familiares y de relaciones humanas.
- Fortalecer el núcleo familiar, ya que al asistir a ésta, mientras las madres trabajan, se busca impedir la desmembración de la Familia.

Proteger al Trabajo:

- Protegiéndolo en sus intereses directos, en sus trabajadoras.
- Protegiéndolo en sus intereses indirectos, propiciando la superación de las madres trabajadoras.

Se puede concluir, en base a todo lo anterior, que aunque el servicio de Guardería se creó como una ayuda para la Madre Trabajadora, paulatinamente el interés se ha ido centrando en el niño, tratando de proporcionarle no un hogar sustituto, sino un Centro donde se encuentran entre otras, mejores condiciones de higiene, salud, instalaciones, mobiliario, equipo y alimentación;

contando además con profesionales en otras áreas, recibiendo el niño, en ocasiones, una atención y educación mejor de la que pudieran proporcionarles los sirvientes o familiares que estuvieran a cargo de él.

Además, un Centro de esta índole tiene entre otros, el objetivo de cuidar desde el más simple detalle arquitectónico, hasta el más complejo de la calidad humana del Personal seleccionado que va a formar parte del equipo; por lo que todo ello en conjunto nos lleva a considerar la conveniencia de denominarlo de otra manera, cambiando el nombre de GUARDERIA INFANTIL por el CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL mismo que va más acorde en la actualidad, con los objetivos de un Servicio de esta naturaleza.

En un Centro de Desarrollo Infantil, como ya se ha mencionado, labora un equipo interdisciplinario que se interesa por el Desarrollo Integral de los niños que asisten al mismo. Dentro de este grupo está el Psicólogo al cual debe considerársele como un profesional de la disciplina científica llamada Psicología, que utiliza sus métodos y técnicas de investigación para aproximarse a la solución de los problemas que se suscitan en un C.D.I.

Bajo estas condiciones el Psicólogo resulta ser: un modificador de la conducta infantil, un cuasidirectivo y además, un promotor del Desarrollo Laboral y de las Relaciones Interpersonales. *

Como ya hemos visto anteriormente, en el Capítulo Tres, al analizar los objetivos del Departamento de Psicología, el papel del Psicólogo en un C.D.I. ha cambiado a través del tiempo.

En la actualidad se considera que los Centros de Desarrollo Infantil en México, constituyen aun un campo de trabajo relativamente nuevo para dicho Profesional. Consecuentemente hasta la fecha, no se han sentado las bases necesarias para estructurar adecuadamente un Programa de Trabajo para los Departamentos de Psicología. Por esta razón, cuando un Psicólogo llega a trabajar por vez primera a un Centro de esta naturaleza, se encuentra con diversos problemas que interfieren con el desempeño de sus funciones, entre éstos el que consideramos de mayor relevancia es el que al solicitársele un Proyecto de Trabajo, pocas veces se le ofrece orientación y cuando esto sucede la información es superficial, obsoleta, reducida y limitante en lo que a su ejercicio profesional se refiere, provocando que el Departamento de Psicología labore deficientemente por cuanto sus actividades no son congruentes con las necesidades reales del Centro Educativo; dando lugar a que la preferencia teórica del Psicólogo, sea la que en última instancia determine y delimite sus áreas e instrumentos de trabajo sin que nadie pueda objetarlo, de tal forma que se omiten y descuidan con frecuencia, aspectos importantes de algunas áreas por centrar su interés en una sola.

Esta situación se ha hecho común debido a que los Organismos que coordinan y supervisan el funcionamiento de los Centros, no han definido claramente las actividades de los Departamentos de Psicología; contribuyen con mucho las interferencias burocráticas para que se logre una adecuada comunicación y acuer-

do entre las Instituciones, así como la resistencia ocasional de éstas al aceptar las proposiciones internas de cambio.

A todo lo ya mencionado debemos agregar que las condiciones de cada Centro varían de uno a otro, dificultando la pretensión de elaborar un Plan General de Trabajo para todos los Departamentos de Psicología que solucione favorablemente los problemas más diversos que se presentan en todos y cada uno de los Centros de Desarrollo Infantil.

La vivencia propia de las circunstancias anteriores, así como el conocimiento de la manera en que funcionan otros Centros similares, ha sembrado la inquietud de proponer ciertos lineamientos básicos que se constituyan en una plataforma de actividades, a partir de la cual el Profesional de la Psicología desarrolle su propio Programa de Trabajo, teniendo como único límite su capacidad.

ESQUEMA GENERAL DE TRABAJO.

Dentro de la amplia gama de funciones que puede cubrir - un Departamento de Psicología en un C.D.I., se encuentran como las mas importantes las que a continuación se mencionan, se advierte - que no son las únicas ni tampoco las necesarias; la lista sólo es - una guía, las aquí mencionadas se utilizarán únicamente en el caso de que así se requiera y se complementarán con algunas otras que la Institución presente como necesidades a cubrir. Cada Centro posee situaciones tan especiales y propias que es imposible establecer - un esquema de funciones único.

Sin embargo, a través de esta guía, el profesional de -- Psicología en un C.D.I. se puede auxiliar para formar así su carpe - ta de trabajo. Algunas de estas funciones son de carácter univer - sal, ya que cuando se labora en Centros que se encargan del cuida - do, atención y formación de los niños, no se puede prescindir de - ellas; mientras que otras son tan particulares en sí mismas que se podrán llevar a cabo o no, según lo requiera el Centro.

ACTIVIDADES.

- Entrevistas de Ingreso y Reinscripción con las Madres de Fami - lia.
- Organización Educativa, empleo de técnicas adecuadas en la for - mación del niño; selección de actividades, juguetes y materia - les que favorezcan su Desarrollo Integral.
- Segmentación de la Población Infantil en las diferentes Seccio - nes teniendo como base tanto el nivel de Desarrollo como el cro

nológico.

- Prevención de los problemas en las esferas conductual, emocional, intelectual y social.
- Detección y Evaluación de problemas en las esferas antes mencionadas y de problemas individuales tales como: Hiperactividad, llanto, fijación a la auxiliar, inactividad, aislamiento, agresión, enuresis, encopresis, problemas alimenticios, trastornos de sueño, etc.
- Establecimiento de hábitos higiénicos, alimenticios y de autocuidado en los niños.
- Supervisión del Desarrollo Psicomotriz de los niños.
- Evaluación, selección y ubicación del Personal en las diferentes áreas o secciones establecidas.
- Asesoramiento a las auxiliares y educadoras acerca del manejo de los niños, de sus necesidades, así como en los problemas generales y particulares que se les presenten en relación a la conducta de los mismos.
- Supervisión del adecuado funcionamiento de las auxiliares y educadoras del Centro.
- Asistencia y colaboración en las reuniones de Inter-educación e Inter-consulta.
- Asesoría individual y grupal a los Padres de Familia.
- Investigación.

Hemos querido con la revisión anterior, ofrecer un panorama general del contexto de trabajo de un Psicólogo de un Centro de Desarrollo Infantil, a continuación pasaremos a describir espe

cíficamente las principales actividades que desarrolla en las esfe
ras de: Población Infantil, Personal y Padres de Familia.

P A R T E S E G U N D A

PARTE SEGUNDA: POBLACION INFANTIL.CAPITULO UNO: EVALUACION AL INGRESO DEL NIÑO.

El comprender el Desarrollo de la conducta del niño ha sido siempre motivo de inquietud en quienes, de alguna manera, están relacionados con él. Así observamos que, a través del tiempo, han surgido numerosas explicaciones sobre cómo se presenta y cuáles son los factores determinantes que influyen en el proceso de Desarrollo.

John Locke, inglés, de fines del siglo XVII dijo: "El -- Desarrollo del niño está determinado por su educación y más concretamente, a su conducta dan forma sus experiencias, las recompensas y los castigos proporcionados por el ambiente". La concepción de Locke era esencialmente la de la Psicología Asociacionista.

J. J. Rousseau, entendió el Desarrollo del niño como un proceso activo, durante el cual el infante ponía a contribución a su ambiente y se desarrollaba feliz y saludablemente si no se le estorbaba.

Las obras de Locke y de Rousseau fueron importantes influencias seminales para el estudio del Desarrollo del niño; pero las teorías de estos filósofos, no obstante su penetración, fueron de carácter especulativo y no se sujetaron a prueba.

Pestalozzi, educador suizo, publicó notas fundadas en las observaciones cuidadosas del Desarrollo de su hijo. Su obra fue reflejo de sus propias teorías, las cuales, como las de ----- Rousseau, hicieron hincapié en la bondad innata del niño y en el-

papel que desempeña la propia actividad de la criatura en su Desarrollo.

Algunos teóricos modernos conceptualizaron al Desarrollo del niño como primordialmente pasivo y reflexivo, que responde a las presiones (recompensas y castigos) del ambiente. Para otros, el niño se desarrolla a través de una relación activa e intencional con su ambiente, mediante la organización y la interpretación de sus experiencias y el intento de resolver problemas (Mussen, Conger y Kagan, 1977).

Se usa la palabra Desarrollo para indicar un aumento de la facilidad y complejidad con que se realiza una función.

Con frecuencia se emplean como sinónimos de Desarrollo los términos maduración y diferenciación. En este sentido, es evidente que el Desarrollo se relaciona con el crecimiento, si bien no es lo mismo. (Watson y Lowrey, 1973).

El crecimiento y el Desarrollo son fenómenos estrechamente ligados entre sí y lo están de tal manera que es imposible separar uno del otro. Se entiende por Desarrollo el cambio progresivo que sufre un organismo de pasar de las formas simples a las complejas.

Es pues el Desarrollo un cambio cualitativo determinado por la herencia que se inicia desde la célula hasta el huevo y perdura hasta la muerte del organismo. Por su parte el crecimiento es un fenómeno que podemos llamar cuantitativo, pues se refiere a la longitud, al volumen y al peso y por lo mismo, el creci-

miento puede ser cuantificado en Kilogramos y en metros.

Cuando la maduración depende preponderantemente de factores hereditarios, se llama Desarrollo y si al mismo tiempo es un aumento de tamaño es crecimiento. Así pues hay maduración --- cuando hay cambio en sentido positivo, de estructura, forma, tamaño, función. Se habla de Desarrollo, cuando el cambio de forma, tamaño o función, se debe principalmente a la acción de la herencia.

De lo anterior se deduce que son dos los principios que se ponen de manifiesto al estudiar el Desarrollo Humano. Uno, es el que el crecimiento del cuerpo y del sistema nervioso sigue --- ciertos modelos de raíces biológicas, lo cual se refleja en el -- concepto de maduración del organismo según unas características - dadas (heredadas). El otro, es que el organismo maduro es también fruto del aprendizaje. (Hilgard, 1970).

Como señaló Harris, "con la palabra Desarrollo quiere - expresarse el movimiento durante un período de tiempo más o menos prolongado hacia una complejidad en la organización de un organismo vivo". (Mc Neil, 1967).

Por su parte Anderson (1960) consideró al Desarrollo -- como un proceso complejo de integración de muchas estructuras y - funciones.

Algunos investigadores al definir el concepto de Desarrollo enfatizan la interacción del individuo con el medio, por - ejemplo, Bijou y Baer (1974) entendieron por Desarrollo Psicológi

co, aquellos cambios progresivos de la forma en que la conducta - de un organismo, obra recíprocamente con el ambiente, en el tiempo que transcurre desde la concepción hasta la muerte.

Por Desarrollo Lewis (1973) entendió, la afloración completa y la utilización múltiple de las funciones y habilidades que van surgiendo, gracias a la interacción entre el individuo y su ambiente. Consideraba entonces al Desarrollo como resultado de - influencias mutuas, de dotes, maduración y factores ambientales.

Mussen (1972), Peinado (1964) y Hurlock (1964) definieron al Desarrollo como un proceso continuo que empieza con la vida; es decir, en el momento de la concepción, cuando el cambio de forma, tamaño, estructura o función, se debe a la acción de la herencia o como una serie de cambios progresivos ordenados y coherentes, que llevan hacia la meta de la madurez.

El Desarrollo de la conducta según Kantor puede considerarse como una secuencia de tres períodos generales de interacción entre el organismo y el medio. Denominó a estos intervalos las etapas Universal o Fundamental, Básica y Social. (Bijou y Baer, - 1974).

Obviamente, en estas concepciones se recalca la importancia del factor medio ambiente, pues en última instancia el organismo nace, crece, se desarrolla y muere como resultado de su interacción con ese medio.

Gesell (1956) concibió al Desarrollo como un proceso -- continuo que comienza con la concepción y procede, mediante or--

denada sucesión etapa por etapa, representando cada una de ellas - un grado o nivel de madurez.

Piaget formuló otro enfoque para el estudio del Desarrollo Humano, utilizando etapas para describirlo; subrayó un orden, una sucesión y una invariabilidad en los acontecimientos de dicha evolución. Tomando en cuenta que el Desarrollo físico suele proceder en forma ordenada, progresiva e invariable y puesto que Piaget se preparó y trabajó inicialmente dentro del campo de las Ciencias Biológicas, se comprende que en su concepción supusiera que también este es el caso del Desarrollo Psicológico. Así al analizar el nivel secuencial de Desarrollo dice "... cada una es el resultado necesariamente de la anterior (menos la primera) y prepara la siguiente (menos la última)...". (Singer y Singer, 1974). (Piaget, 1967).

Por su parte Goldstein, consideró que el Desarrollo es una progresión de modos de acción concretos a otros abstractos. (Singer y Singer, 1974).

Dentro de otra aproximación, se define el término Desarrollo como dos tipos de cambio: crecimiento y evolución. -- Estos términos no técnicos corresponden, afirman Reese y Lipsitt, a dos tipos de Desarrollo conductual, identificados técnicamente como Ontogénesis y Filogénesis. El primero se refiere al Desarrollo de la conducta dentro de un organismo individual; el segundo es el Desarrollo Evolutivo de las capacidades conductuales de una especie. El Desarrollo Infantil es por lo tanto el estu-

dio de la Ontogénesis conductual durante la infancia. (Reese y Lipsitt, 1974). (Spiker, 1966).

Sin embargo, el punto relevante para cualquier enfoque explicativo del Desarrollo y el que particularmente nos interesa, es la modificabilidad de la conducta infantil; ya que no hay una sola teoría que pueda digerir el enorme cúmulo de datos reunidos en el campo de estudio del Desarrollo. Una teoría completa, tendría que incluir conceptos explicativos que diesen cuenta y razón de los orígenes, (así como de los mecanismos de Desarrollo y cambio) de todos los aspectos del Desarrollo Psicológico, motor, cognoscitivo, emocional y social. Tal vez sea imposible construir tal teoría ideal, indudablemente, nadie lo ha logrado hasta ahora. (Mussen, Conger y Kangan, 1977). Por lo tanto, no existe ninguna necesidad lógica de que quien estudie el Desarrollo adopte preferencias teóricas particulares (Reese y Lipsitt, 1974).

Considerando, todo lo antes dicho, el paso siguiente sería determinar cuál es la utilidad práctica de la elaboración del concepto y estudio del Desarrollo. Siguiendo la línea de -- Stone y Church (1970) estimamos que dicho estudio no es una mera búsqueda de datos, sino que implica el descubrimiento de una estructura en los hechos de principios generales, que nos permitan comprender cómo llegamos a ser lo que somos y cómo guiar razonablemente el Desarrollo Infantil.

En la mayoría de las teorías de Desarrollo Psicológico Infantil se propone la segmentación de los cambios en las capacidades conductuales del niño, a través de los procesos de Desarro

Mussen
Alta
Teoría
de la
psicología
del
desarrollo
infantil
que
las
teorías
del
desarrollo
psicológico
se
proponen
la
segmentación
de
los
cambios
en
las
capacidades
conductuales
del
niño
a
través
de
los
procesos
de
desarrollo

*Hacer
hacer a los
niños*

llo denominándolas con términos tales como: "etapas", "fases", --
"periodos", "niveles", etc. Es decir, las características que --
con mayor frecuencia se presentan en ciertas edades dan como re--
sultado lo que se conoce con el nombre de patrones de Desarrollo--
promedio, tales segmentaciones resultan muy útiles para conocer --
el proceso evolutivo del niño; no obstante, hay que tener presen--
te que, tratándose de patrones promedio, puede haber diferencias
entre ellos y la realidad. *Un ejemplo de lo anterior lo
hemos en caso*

Conocer estos patrones, ayuda a padres y educadores a --
conducir en forma adecuada al **pequeño**, de acuerdo con su capacidad
y lo que es más importante, respetando su propio ritmo evolutivo.

Es necesario hacer notar, que el Desarrollo no es un --
proceso uniforme o lineal, así como los progresos no son siempre --
constantes. La maduración de ciertos rasgos y características --
propias de una "fase" influyen siempre en la siguiente. Por esta
razón, las distintas capacidades potenciales de cada niño deben --
ser estimuladas en el momento más adecuado, a fin de evitar que --
surjan problemas perjudiciales para la evolución de las caracte--
rísticas propias de la etapa siguiente.

*Es necesario
subrayar la importancia
de la educación temprana*
BLANK

Para concluir, queremos adelantar algunas característi--
cas o condiciones que deben reunir las "etapas", los "estadios" --
o "niveles de Desarrollo":

- 1.- Que las conductas que aparezcan sean constantes, --
independientemente de las aceleraciones o retardos.
- 2.- Que cada "nivel" o "estadio" sea definido no por --

una propiedad simplemente dominante (por ejemplo - el lenguaje), sino por un conjunto de estructuras - que caractericen a todas las conductas nuevas.

- 3.- Que el conjunto de estructuras presente un proceso de integración, de tal forma que cada una sea preparada por la que le antecede y sea integrada por la que sigue. Anderson (1960) y Piaget (1967).

LOS NIVELES DE DESARROLLO.

En la infancia ocurren una serie de fenómenos que harán que cambie la personalidad del niño y su visión del mundo.

Por ejemplo: la aparición del lenguaje, esto va a ser el medio de comunicación para poder expresar sus alegrías y sus dolores a los demás.

En cada etapa, es diferente la evolución y el tipo de comportamiento y a la vez, va desarrollando su formación y adaptación al mundo exterior.

IAS ETAPAS DE DESARROLLO SE DIVIDEN EN:

- a).- Desde el nacimiento hasta los tres años.
- b).- Desde los tres hasta los seis-siete años.
- c).- Desde seis-siete a once-doce años.
- d).- Desde la pubertad hasta la edad adulta.

Cabe advertir que estas etapas cambian en cada caso individual y dependen de una serie de circunstancias tales como: -- aspectos climatológicos, geográficos, niveles socioeconómicos, culturales y el más importante, el factor fisiológico. Todo esto en-

conjunto va a hacer que cada niño sea diferente. Otro de los muchos factores que pueden influir de una manera determinante en el Desarrollo del niño, tanto en el aspecto fisiológico, como mental (intelectual y afectivo) son una mala alimentación, un defecto de oído o visión no corregido a tiempo, un ambiente poco culturalizado, una situación conflictiva en el hogar, etc.

Todos estos aspectos son tan dependientes uno del otro, que una falla en uno de ellos puede ocasionar o provocar un retraso global del niño.

PRIMERA INFANCIA (DE 0 A TRES AÑOS).

La actividad de recién nacido se reduce a varios mecanismos reflejos de origen hereditario. La boca será la principal fuente de la percepción y del placer y sobre todo de alimentación de un primer estadio. Por medio de la succión, el niño comienza a sentir placer y seguridad. Después de varias semanas, aparecerán las primeras habilidades motoras y perceptuales, como por ejemplo: voltear la cabeza en dirección al ruido. A través de las experiencias, va adquiriendo confianza y conocimiento de sus miembros y el control de sus movimientos, también va a aprender a usar y a controlar sus órganos sensitivos.

Es capaz de descubrir formas, volúmenes, etc. cuando es té maduro fisiológicamente empezará a gatear, a desplazarse y luego a caminar.

A continuación se enunciarán las tendencias del Desarrollo Comportamental de A. Gesell hasta los cinco años.

En el primer trimestre (de 4 a 16 semanas), el lactante adquiere el control de sus 12 músculos óculo-motores.

En el segundo trimestre (de 16 a 28 semanas) adquiere el control de los músculos que sostienen la cabeza y mueve los brazos; tiende la mano hacia los objetos.

En el tercer trimestre (de 28 a 40 semanas) adquiere el control de su tronco y de sus manos; se sienta, ase, transfiere y manipula objetos.

En el cuarto trimestre (de 40 a 52 semanas) extiende el control hasta sus extremidades y pies; hasta su índice y a su pulgar; empuja con el dedo y tironea. Se pone de pie.

En el segundo año camina y corre; articula palabras y frases; adquiere el control de sus intestinos y vejiga y logra un sentido rudimentario de la identidad personal y de la posesión.

En el tercer año, se expresa por frases; sirviéndose de las palabras como instrumentos del pensamiento. Muestra una positiva inclinación para comprender su medio ambiente y para integrarse a las exigencias culturales. Deja de ser un "mero infante".

En el plano afectivo, en la primera parte de este período, está comprendido lo que los Psicoanalistas llaman fase oral. En la que el niño encuentra dependencia total a lo que le rodea y principalmente a su madre, todo en su mundo son la succión y los primeros desplazamientos. Cuando no obtiene el seno materno, se mete el dedo a la boca y si no lo encuentra busca un sustituto, para sentir protección y confianza. La necesidad de

seguridad emocional es intensa durante los primeros meses de la vida; la madre es en general, su principal fuente, tal vez la única seguridad emocional, de ella recibe el calor, cuidado y amor; así obtiene su sentimiento de seguridad. El niño necesita de esta - relación emocional así como de atención.

SEGUNDA INFANCIA (de tres a seis años).

En la segunda infancia, se acelera el proceso de adaptación, tanto por sus cambios fisiológicos, como por el contexto social, se desarrollará su repertorio verbal:

- a).- Intercambio de experiencias e información con los adultos.
- b).- Sociabilización, juegos, cantos infantiles.

A medida que el papel del lenguaje y sociabilización son mayores en el niño, pasará de una inteligencia sensomotriz o práctica al pensamiento propiamente dicho.

A los tres o cuatro años, el niño aprende a decidir entre varias posibilidades. Elige lo que más le gusta. Poco a poco aprende a distinguir entre lo "mío" y lo "tuyo", entre la "verdad" y la "mentira".

En el cuarto año, el infante hace innumerables preguntas, percibe analogías y despliega una tendencia activa a conceptualizar y generalizar. Es casi independiente en los actos habituales de la vida doméstica. A los cinco años el infante ha adquirido la madurez de su control motriz. Salta y brinca (con dos pies o alternativamente); habla sin articulación infantil, puede-

narrar una larga historieta. Prefiere el juego asociado con otros; muestra cierta vanidad social por sus vestidos y por lo que es capaz de realizar.

En el sexto año de vida, conversa casi sin dificultad, - desaparece la forma de expresión infantil. Cuando entra al primer curso de primaria el niño tiende y aprende a resolver problemas por sí solo, su adaptación se va desarrollando con el tiempo, participa en actividades en la escuela, en la casa, etc.

Entre los requisitos que se deben cubrir para la admisión de un niño a un Centro de Desarrollo Infantil, se encuentra el de la evaluación psicológica; cuyo objetivo primordial es el de ubicar al niño en el nivel de desarrollo que le corresponde. Esto se realiza con el fin de obtener un conocimiento más apegado a la realidad de cómo es el niño en el momento de ingreso, para así, posteriormente, satisfacer adecuadamente sus necesidades físicas y emocionales dentro de la institución y de esta manera, proporcionar una serie de estímulos que respondan específicamente a sus capacidades.

Comúnmente las instituciones educativas basan sus decisiones al respecto del grupo al que va a ingresar el niño en su edad cronológica; considerándose ésta como la edad real del niño.

Si bien se han llegado a determinar una serie de conductas características que el niño es capaz de realizar de acuerdo a su edad real, también se ha observado que, en ocasiones, algunos niños presentan deficiencias en relación a las habilidades esperadas para su edad o bien las superan. El que se presente uno -----

u otro caso dependerá, en gran medida, de la estimulación que se les haya proporcionado.

Por lo que consideramos que es necesario utilizar criterios adyacentes e igualmente importantes en la toma de decisiones sobre la ubicación del niño en el Centro, su cambio de grupo o actividad, en caso de que esto sea necesario y además para fundamentar la elección del tipo de estimulación que requerirá.

CRITERIOS PARA LA UBICACION DEL NIÑO DENTRO DE UN C.D.I.

Como se dijo anteriormente, la edad cronológica no debe ser el único criterio para asignar al niño a un grupo. Si no también se debe tomar en consideración sus habilidades que reflejan de una manera observable el nivel de Desarrollo en que él se encuentra. Estas habilidades son entre otras:

- a).- Motoras: Gruesas y Finas.
- b).- Lenguaje: Vocabulario y Comprensión.
- c).- Sociales y Emocionales.
- d).- Imitación.
- e).- Hábitos de Autocuidado.

Al valorarlo, no pretende que el niño obtenga un determinado puntaje, sino establecer de una manera real lo que ya es capaz de hacer.

La forma de explorar estas habilidades que se sugieren, se deja a criterio del especialista, ya que lo verdaderamente importante es obtener un marco de referencia para comenzar a trabajar con él.

Una vez obtenidos estos datos se podrá comparar el nivel de ejecución que manifieste, con el de los grupos existentes en el Centro; de esta manera se decidirá cuál será el grupo al que se integrará el niño.

En caso de que existan en un Centro dos o más grupos de un mismo nivel, es recomendable estudiar la capacidad de manejo del personal a cargo de ellos y elegir aquel que se adapte mejor a las necesidades del niño.

Resulta interesante mencionar que esta evaluación sirve también para detectar alguna deficiencia del niño, en cuyo caso, se recomendará a los padres que asistan a alguna institución especializada para tratamiento antes del ingreso al C.D.I.

REPORTE VERBAL DE LOS PADRES:

El Centro de Desarrollo Infantil, después de la familia, constituye la primera institución social a la que se incorpora el niño; de la estrecha interacción de ambos depende el éxito de una eficaz tarea educativa. La familia, el medio ambiente, el Centro Infantil y el niño constituyen una totalidad que es preciso articular para que la acción educativa resulte beneficiosa para todos.

La familia y el Centro necesitan coordinar esfuerzos -- para no crear conflictos, frustraciones y ambivalencias en el niño en pleno proceso de formación.

El C.D.I. tendrá sus puertas abiertas en todo momento -- para permitir el libre acceso de los padres al establecimiento, a

quienes se informará de como conducirse, para que con su presencia no perturben el normal desenvolvimiento del trabajo docente. Podrán fijarse horarios para conversar padres, personal técnico y docente; guiándolos con una adecuada información y orientación para que puedan observar la conducta de sus hijos en la Institución.

El C.D.I. no es un sustituto de la familia, sino un eficaz colaborador en la tarea de controlar, guiar y desarrollar el proceso educativo iniciado en el hogar; cada uno de ellos tiene funciones distintas que cumplir. En el hogar, el niño encuentra el medio más propicio para sentirse seguro; el Centro Infantil -- complementa la tarea familiar con personal especializado.

Preocupa al grupo de especialistas de un Centro y en forma muy especial al Psicólogo y a la Trabajadora Social, conocer la estructura de la familia y el pensamiento de los padres con respecto a su hijo, he aquí una de las razones por las cuales se hace importante la utilización de un reporte de los padres con respecto a sus hijos, encontrándose como mediador el Psicólogo; ya que a través de él se obtendrán datos significativos para la adecuada conducción y educación del niño.

El comportamiento infantil difiere de un niño a otro; no es igual el comportamiento del hijo único, que el de la familia numerosa, o el del niño que no tiene alguno de sus progenitores, o el del que convive con familiares colaterales, éstas y --- otras razones sirven como bases para la utilización de un oportuno y bien estructurado reporte familia-Centro.

La familia armónicamente integrada se compone de padre, madre e hijos de ambos sexos; el lugar que ocupa el niño en el número de hermanos, la buena relación de la pareja y la actitud que asumen los padres frente al menor, son aspectos que influyen en la conducta infantil, conocerlos significa: conocerlo más para orientarlo mejor. Antes de que el niño ingrese al C.D.I. es conveniente que el Psicólogo conozca individualmente a los padres y establezca una buena relación cara a cara, para ello se les cita junto con el niño antes de que se inicien las actividades de éste en el Centro. En esa ocasión, se les formula una serie de preguntas que facilitarán el conocimiento del infante.

Se planearán anticipadamente el día y la hora de las entrevistas, su duración máxima será aproximadamente de una hora.

Se observará atentamente la actitud de los padres en el momento de la entrevista. La experiencia aconseja interrogar a la madre, que es la que recuerda mejor la historia de su hijo desde el nacimiento; no obstante, conviene citar a ambos padres para observar desde el principio, el tipo de relaciones que impera en esa familia. Las preguntas que se hagan serán claras y precisas y se escuchará atentamente cuanto ambos manifiesten.

Es frecuente que la madre se extienda en sus informaciones mucho más de lo que se le solicita; se le escuchará atentamente tratando de brindarle la oportunidad para que descargue sus tensiones y se procurará orientar y asesorar a la solicitante de la mejor manera posible en cuanto a su problemática, ya que ésta, en

última instancia, es la problemática de la familia y en consecuencia, del niño que va a ingresar al C.D.I.

Otra forma de mantener el contacto con los padres lo constituyen las entrevistas planificadas de antemano; los reportes de los padres sobre el comportamiento de los niños; las reuniones de padres y las conferencias que para ayudar a la educación de sus hijos, pueden desarrollar especialistas en Psicología Infantil, Pediatras, Terapistas y Educadores que hayan profundizado en el estudio de la infancia.

AREAS DE EXPLORACION SUGERIDAS PARA LA ENTREVISTA DE INGRESO:

1.- ANTECEDENTES PERSONALES:

- a).- Antecedentes del embarazo.
- b).- Nacimiento.
- c).- Lactancia.
- d).- Desarrollo Psicomotor.
- e).- Lenguaje.
- f).- Socialización
- g).- Hábitos de higiene.
- h).- Características de Personalidad.
- i).- Antecedentes Patológicos.

2.- ANTECEDENTES FAMILIARES:

- a).- Nombres.
- b).- Edades.
- c).- Estado Civil.
- d).- Escolaridad y Ocupación.



- e).- Condición Económica.
- f).- Antecedentes Patológicos.
- g).- Impresión sobre el tipo de personalidad de los padres y su interacción con el hijo.

A título de guía se anexa un conjunto de muestras de reportes para la primera entrevista con los padres, que se podrán adaptar de acuerdo con las características del medio educativo -- de que se trate. (Apéndice "A").

VENTAJAS ADICIONALES DE LA EVALUACION AL INGRESO DEL NIÑO.

Es innegable que la Evaluación Psicológica al ingreso - del niño, proporciona al colega un cúmulo de información que le - será útil para prevenir y resolver los problemas que se pudieran - presentar una vez que el niño ya estuviera asistiendo a la Insti - tución.

Al tener conocimiento de las habilidades de cada niño, el Psicólogo está en posibilidad de planear las actividades ade - cuadas, de establecer los objetivos-meta factibles de lograr por los niños y crear una Historia de Desarrollo individual desde -- su ingreso hasta su egreso.

Por otra parte, permite localizar y resolver algunos - de los problemas que se pudieran presentar, tales como: Proble - mas de inadaptación y detección temprana de deficiencias.

Para concretizar, la ubicación de un niño dentro del - C.D.I. abarca diferentes aspectos que deben cubrirse con cada -- uno de los especialistas de la Institución. Generalmente, los -

padres inician los trámites pertinentes en el Departamento de Trabajo Social, donde deben llenar la solicitud de ingreso y aportar la información necesaria para el estudio socio-económico del caso. Posteriormente en el Departamento Médico Pediátrico proporcionarán datos para elaborar la Historia Clínica del niño, el Pediatra efectuará la exploración física al menor y al finalizar ésta, entregará a los padres la requisición de los exámenes de laboratorio que él juzgue conveniente realizar. Una vez cubiertos estos pasos, se presentarán en el Departamento de Psicología para dar respuesta a una serie de preguntas que conforman la entrevista psicológica de ingreso y además para que el Psicólogo evalúe las características de Desarrollo que presenta el niño.

Existen diversas formas de entrevista en las cuales es posible asentar los datos obtenidos, por lo que la elección de una en especial dependerá de las condiciones específicas de cada Institución (véase Apéndice "A").

Resulta de particular utilidad establecer la práctica de la entrevista psicológica como un requisito imprescindible para -- que un niño ingrese al Centro, dado que los datos obtenidos de esta manera permiten al Psicólogo conocer el ambiente familiar y comunitario donde el niño se desarrolla; además, facilita el establecimiento de una relación más profunda entre el Especialista y los padres de familia, que propiciará la colaboración recíproca futura.

Por otra parte, la evaluación de las características conductuales del niño puede realizarse a través de Escalas de Desarro

llo y/o Pruebas Psicológicas, (véase Apéndice "B" y Capítulo Cuatro de esta Segunda Parte).

Los resultados que se obtengan de esta evaluación, proporcionan información al Psicólogo sobre la relación que existe entre el nivel de Desarrollo que presenta el niño y su edad cronológica, facilita además la detección de posibles deficiencias, ante las cuales se recomendará la canalización a otra Institución, para su tratamiento previo al ingreso del niño en el Centro de Desarrollo Infantil.

Tanto la entrevista como la evaluación sirven para decidir la ubicación del niño en la Institución Educativa. El ubicar al niño en el lugar más apropiado para él resulta beneficioso, -- puesto que con ello es posible asignarlo al grado que le corresponda según sus características, donde encontrará las actividades más apropiadas en relación a sus capacidades y el personal idóneo para su cuidado y educación.

Además, los datos obtenidos a través de estos medios -- también resultan provechosos para estimular al niño respetando su propio ritmo, evitando forzarlo innecesariamente y para prevenir y resolver problemas cuando el niño asista regularmente al Centro.

Todo lo anterior nos permite concluir que los criterios fundamentales que deben utilizarse para la ubicación de un niño en el C.D.I. son: la entrevista, la evaluación y la edad cronológica que, integrados adecuadamente, se pueden emplear para minimizar los problemas y facilitar las tareas educativas.

CAPITULO DOS: VISITAS A LAS SALAS.

LA IMPORTANCIA DE LA CONVIVENCIA DEL PSICOLOGO CON EL NIÑO.

El ser humano existe, simultáneamente, como individuo y como miembro de una sociedad. Al Psicólogo le corresponde trabajar sobre la relación del individuo y el contexto social en el -- que se desenvuelve. Lógicamente, la sociedad en general no influye directamente en la crianza de los niños; más, sin embargo, la familia como núcleo integrador de la sociedad es la encargada de transmitir las normas culturales. De ahí que el ambiente fundamental para el desarrollo del infante sea el de sus padres y familiares y el de los Centros de Desarrollo Infantil en nuestro caso.

Del tipo de convivencia que los padres tengan con sus hijos, dependerá la visión que éstos se formen del mundo. Si se cubren tanto las necesidades físicas: de alimentación, higiene, sueño, abrigo, etc; así como las emocionales y las diversas formas de afecto, el niño adquirirá los fundamentos básicos para el desarrollo de su personalidad.

Conforme el individuo atravieza por las diversas etapas de la vida (infancia, adolescencia, juventud, madurez, senectud), se irá enfrentando con diferentes problemas, mismos que serán resueltos con mayor facilidad si en su núcleo familiar se le proporcionó seguridad e independencia. Dicha responsabilidad la comparten ahora los C.D.I. quienes persiguen los mismos fines. Ya que en toda convivencia deberán estar implícitos el amor y el afecto, para que ésta resulte fructífera.

El Psicólogo deberá hacer hincapié en las relaciones entre los infantes y los colaboradores del C.D.I. para señalar, modificar, establecer, etc.; el carácter afectivo que deberá prevalecer en dichas instituciones.

Al profesional le corresponde observar inicialmente el ambiente natural en el cual se desarrollan las actividades cotidianas de los pequeños, primeramente para darse cuenta de ellas y -- posteriormente para que los niños se adapten a su presencia. Asimismo, tratará de establecer comunicación con los infantes para favorecer el contacto verbal y crear un clima de confianza y afecto.

Por medio de la observación y de la comunicación, el Psicólogo podrá detectar las deficiencias en el comportamiento, se podrán identificar situaciones de agresividad, timidez, pasividad, etc., al igual que percatarse de los niños que necesitarán atención especial.

De igual manera que en la situación de pruebas de gabinete, el hecho de que los pequeños estén familiarizados con la -- presencia del profesional, así como el haber establecido un contacto más cercano e íntimo, facilitará la relación requerida para dicha situación.

Quizá algunos de los puntos a los que hay que prestar -- atención sobre la convivencia, es que se pueden presentar problemas de dependencia hacia el Psicólogo o bien que este profesional manifieste preferencia por alguno de los niños; el problema deberá manejarse, de la manera más adecuada, procurando no herir su--

ceptibilidades y localizar su origen para fomentar seguridad e independencia.

Los medios por los que el profesional puede llevar a cabo la convivencia, son tantos como las actividades diarias que realizan los niños. En la sección de lactantes el medio de convivencia podría ser la aplicación de ejercicios de estimulación, cargar a los bebitos, jugar con ellos, darles de comer, etc. Tanto en la sección maternal como en la pre-escolar, el Psicólogo podrá interactuar en el tiempo de recreo, en cantos y juegos, durante los alimentos, en el entrenamiento de control de esfínteres, en las actividades educativas, etc.

Al visitar una sala, el Psicólogo puede observar el contexto dentro del cual él y/o los niños actúan, así adquiere noción de la estructura del grupo y de la conducta del niño con relación a sus compañeros. Esto es útil no sólo porque facilita la observación de los datos que se desean sobre los pequeños, sino también porque permite al profesional conocer la situación total respecto de la cual dar la debidas indicaciones. De este modo el Psicólogo puede observar aspectos de la conducta infantil que hayan pasado inadvertidos a la Educadora o a la Auxiliar del grupo.

Durante estas constantes observaciones, el Psicólogo puede formarse una idea acerca de la dinámica que prevalece en el grupo dentro del cual actúa el niño, observar cómo reaccionan, ante él los demás compañeros e informarse de la relación de la Educadora con el niño y con los demás pequeños.

Si se llevan a cabo sistemáticamente las observaciones - en las salas, el Psicólogo logrará familiarizarse con los diferentes grupos y su estructura; de tal manera que, cuando se presente un caso en especial, posiblemente no requiera de observaciones adicionales para intentar resolverlo. Las visitas a las salas facilitan entonces, el desempeño del Psicólogo, por cuanto significan un ahorro de tiempo y un conocimiento cada vez más amplio de lo que sucede en el C.D.I.

OBJETIVOS DE LAS VISITAS A LAS SALAS.

- 1.- Prevención de las conductas problema a través de la observa--ción anticipada de la interacción del niño y las situaciones eventuales que se suceden a su alrededor.
- 2.- Corrección de las posibles fallas que se presentan en la conducta del niño motivadas por las diversas circunstancias dentro y fuera del C. D.I., lo anterior puede lograrse por me--dio de un sinnúmero de actividades entre las cuales las principales son:
 - a).- Supervisión de Programas de Estimulación de las diversas áreas de Desarrollo de la Población Infantil.
 - b).- Registro Periódico de los niveles de maduración.
 - c).- Observación de la interacción del niño y el personal.
 - d).- Detección de casos problema en los niños del Centro.
 - e).- Supervisar el tratamiento de los casos problema.
 - f).- Fomentar la relación afectiva del niño con el Psicólogo.

FRECUENCIA Y DURACION DE LAS VISITAS A LAS SALAS.

Es importante enfatizar que el Psicólogo tiene un papel preponderante dentro del C.D.I., ya que se encarga de orientar al personal y a las madres de familia sobre el manejo adecuado de los niños y la forma de estimularlos en su Desarrollo. Por lo tanto, es necesario que el Psicólogo conviva directamente con los niños. Una ventaja adicional es la que permite que la Educadora y la Auxiliar tengan oportunidad de aclarar sus dudas con el especialista - al respecto de los niños a su cargo.

La frecuencia y duración de las visitas que efectúe el profesional a las diferentes salas, dependerá del horario de trabajo asignado, la cantidad de niños en cada sala y el personal calificado disponible para su cuidado.

CAPITULO TRES: PLANEACION Y EJECUCION DE PROGRAMAS.

a).- DESARROLLO.

El niño no puede menos que concebirse como un ser en proceso de Desarrollo. Entendemos éste como el proceso en el que --- fuerzas genéticas, bajo la influencia evocadora y modeladora del - ambiente, se integran y hacen posible el funcionamiento del orga--nismo como una totalidad.

Cada niño posee un modo único de Desarrollo. Aun en el - campo prodigiosamente complicado de la formación de la personali--dad, los factores de crecimiento son los determinantes primarios.- La individualidad del niño como persona está reflejada en su carre--ra evolutiva y en sus características de crecimiento.

El Centro promueve el Desarrollo Infantil cuando propi--cia el funcionamiento de los programas, o condiciones ambientales que estimulan y facilitan el ejercicio de las áreas de desenvolvi--miento del niño en sus diversos estadios.

Dichos programas, solícitamente planeados y ejecutados - de manera adecuada y oportuna, pueden ir configurando paulatinamen--te la forma de ser tan exclusiva del individuo.

OBSERVACION DEL DESARROLLO.

Conscientes de la importancia que tiene el logro del óp--timo Desarrollo de los niños de los Centros, no podemos menos que hacer hincapié en la necesidad de llevar un registro continuo y - objetivo de los cambios que se van sucediendo en la conducta de - cada infante. Por ello, el Psicólogo que labora en esas Institu--

ciones deberá realizar una serie de observaciones que llevarán un doble fin:

- a).- Estructurar una Historia Psicológica lo más completa posible desde el ingreso hasta el egreso de cada uno de los niños.
- b).- Su indiscutible utilidad como auxiliar en la detección temprana de problemas de Desarrollo.

Dichas observaciones cambiarán su formato y periodicidad, en función de lo que los estudiosos en la materia han considerado conveniente a lo largo de sus investigaciones. Por ejemplo, se ha observado que durante el primer año de vida de un ser humano, se suceden con rapidez una gran serie de cambios; razón por la cual se sugiere llevar a cabo las evaluaciones del Nivel de Desarrollo de cada infante en forma mensual. Posteriormente, el ritmo de evolución se torna más lento y en consecuencia, los cambios en la conducta del individuo van apareciendo en forma más espaciada, pudiendo efectuarse las evaluaciones en períodos de tiempo más prolongados.

En base a la experiencia, es conveniente llevarlas a cabo con la frecuencia que a continuación se menciona:

Sección de Lactantes: cada mes.

Sección de ^Maternales: cada seis meses.

Sección de Pre-escolares: cada año,

(pre-evaluación y post-evaluación durante el mismo año escolar).

Sin embargo, son primordialmente las condiciones y necesidades de cada Centro, las que determinan la periodicidad con que se habrán de realizar dichas evaluaciones.

El formato para cada Sección podrá ser elegido por el -- Psicólogo interesado entre cualquiera de los que se anexan en el -- Apéndice "B" o bien, idear el suyo propio basándose en las investigaciones realizadas. La elección dependerá también de las caracte-- rísticas de su lugar de trabajo, la Población Infantil, el tiempo de que disponga para ese fin; así como de los recursos materiales y presupuestales que se le proporcionen en esa Institución.

Subrayamos, por lo tanto, la necesidad de que el Psicólogo lleve a cabo los estudios de Seguimiento de Desarrollo, pues -- constituyen además una valiosa ayuda para:

- Planear y secuenciar el ambiente en el que la Población Infantil se desenvolverá.
- Que el personal docente y auxiliar tenga una visión lo más apegada a la realidad de lo que es el niño.
- Fundamentar los cambios de grupo y/o Sección, cuando así se requieran.
- Que cuando se efectúe la rotación del personal, éste tenga información suficiente del grupo del que se va a encargar.

No está por demás mencionar que esta observación siste-- mática del Desarrollo Infantil reporta también beneficios a las -- madres trabajadoras, en tanto que les permite conocer objetivamen
te el Nivel de Desarrollo en el que se encuentra su hijo y en con

secuencia, crear un vínculo de colaboración entre ellas y el personal técnico en lo que respecta a la estimulación que cada niño requiere con la finalidad de establecer una continuidad entre el --- C.D.I. y el hogar.

ESTIMULACION DEL DESARROLLO.

La labor del Psicólogo de un Centro, en lo que a Desarrollo Infantil se refiere, no se limita únicamente a la apreciación-objetiva, del ritmo de evolución de cada infante; sino que va más allá, hasta el punto de planear y secuenciar todo un sistema de estímulos ambientales y demostrar si estos mejoran o no las oportunidades que tiene el niño para avanzar un peldaño más en su evolución.

Estos Programas, llamados de Estimulación, si tienen una tendencia científica seria, estarán basados en el conocimiento de la naturaleza del niño. Es necesario subrayar que la estimulación que se proporcione al niño logrará mejores resultados en la medida en que ésta se suministre desde temprana edad. El fin último de estos Programas es, sin lugar a dudas, mejorar en forma general las oportunidades del niño para que evolucione, y madure. Los diferentes criterios que existen hasta la fecha confluyen en esta meta, - por lo que cualquier técnica que se utilice en estos Programas de Estimulación llevará en esencia la misma filosofía.

Consideramos que un Programa de esta índole, se adaptará convenientemente a las actividades de cada una de las secciones del Centro; pues mientras que en la sección de Lactancia exis

te predominancia de las actividades asistenciales, en la Maternal se realizan actividades que promueven el desarrollo de las capacidades y habilidades del niño; y en Pre-escolar se imparten preponderantemente actividades psicopedagógicas. En consecuencia, se sugiere planear un Sistema de Estimulación para cada sección considerando las necesidades específicas de cada una de ellas.

No obstante, se debe tomar en cuenta que para fines prácticos sería deseable agrupar las actividades de los Programas de Estimulación en cuatro áreas generales propuestas por Gesell (1974), que aunque no son las únicas, si son las fundamentales o básicas de donde va a surgir el repertorio conductual del niño.

AREA MOTRIZ:

Comprende desde los grandes movimientos corporales hasta las más finas coordinaciones motrices; reacciones posturales, mantenimiento de la cabeza, sentarse, pararse, gateo, marcha, forma de aproximarse a un objeto, de asirlo, de manejarlo, etc.

AREA ADAPTATIVA:

Comprende los más delicados ajustes sensomotores frente a los objetos y situaciones; La coordinación de movimientos visomanuales para alcanzar y manipular objetos; la habilidad motriz para la solución de problemas prácticos; la capacidad de realizar nuevas adaptaciones frente a los problemas.

AREA DEL LENGUAJE:

Abarca toda forma de comunicación visible y audible; mímica, movimientos posturales, vocalizaciones, palabras, frases y oraciones; imitación y comprensión de expresiones ajenas.

AREA PERSONAL-SOCIAL:

Incluye un amplio número de habilidades y actitudes personales del niño frente a su medio sociocultural: control de la micción y defecación; capacidad para alimentarse, higienizarse y jugar; colaboración y reacción adecuadas frente a la enseñanza y a las convenciones sociales.

La planeación y ejecución de los Programas de Estimulación, depende de aquellos factores que tan repetidamente hemos mencionado como característicos de cada Centro, de tal forma que sería inútil proponer un Programa Modelo aplicable a todos y cada uno de los mismos; lo que si resulta beneficioso es aprovechar una serie de sugerencias, que son el resultado de la experiencia de quienes ya han estructurado este tipo de Programas y los han aplicado en los Centros Infantiles Nacionales.

Con el fin de lograr una mejor y más clara exposición presentaremos estas sugerencias de la siguiente manera:

AREA GENERAL

SUGERENCIAS

OBSERVACIONES

No debe olvidarse que estos son sólo lineamientos generales; la planeación, ejecución, personal necesario y presupuesto para estos Programas no están incluidos y deberán considerarse en cada caso particular.

Algunas de las sugerencias se repetirán en dos o más áreas; esto encuentra su fundamento en el hecho de que muchos de los estímulos funcionan tanto para desarrollar una área o varias simultáneamente; dado que el Desarrollo es un proceso complejo que aunque ocurre en ordenada sucesión, no se ocupa de una sola área a la vez, sino que se presenta en una forma global. Por lo tanto, todas las áreas son sumamente importantes y es conveniente estimularlas por igual.

Es necesario aclarar que las sugerencias que a continuación se mencionan no se presentan en una secuencia; el Psicólogo las ordenará de acuerdo al programa de estimulación que diseñe.

AREA MOTRIZ

El niño a medida que va madurando físicamente, controla las funciones y los movimientos de su cuerpo con mayor eficacia. Por lo tanto, el objetivo final de la estimulación motora es que sea autosuficiente. Algunas sugerencias para lograr esto son:

SUGERENCIAS.

Juego con pelotas.

- " en la resbaladilla.
- " en el pasamanos.
- " con llantas de hule.
- " en las colchonetas.
- " con las escaleras.
- " con sillas y mesas.
- " con pelotas de esponja.

Gatear.

Brincar al aire libre.

Caminar sobre líneas marcadas en el suelo.

Ejercicios de movimientos corporales (gimnasia).

Motricidad en los aparatos de jardín.

Saltar obstáculos.

Manipular triciclos y carros.

Carritos para arrastrar.

Ejercicios pasivos o con ayuda.

Relajamiento Corporal.

Actividades preparatorias para sentarse.

Actividades preparatorias para caminar.

Marcha independiente, etc.

OBSERVACIONES:

Evitar las dudosas "ayudas", como andadera, corral, tirantes, etc. Prevenir accidentes considerando las características del material y lugar utilizados. Proporcionar ayuda solamente

cuando el niño la requiera.

AREA ADAPTATIVA

La importancia del área adaptativa radica en que - promueve las habilidades motrices en el niño para relacionarse con su medio ambiente.

La forma natural de aprendizaje del niño es el juego; por lo que éste será el medio a través del cual se desarrollarán en él una serie de habilidades. - Sería recomendable, en consecuencia, que las actividades de esta área de manera muy especial, se -- planearan a modo de juego.

SUGERENCIAS:

Material de plástico.

Cubos.

Tanque de arena.

Tragabolas.

Alcancías.

Masa de colores.

Engrudo de colores.

Rasgado y estrujado de papel.

Dibujo con gises mojados y pizarrones.

Juego con palitos de colores.

Bloques de madera.

Ensartado.

Manipulación de serrín de colores.

Juegos de muñecos y su ropa.

Vestirse y desvestirse.

Experimentar con dactilopintura.

- " con lápices de cera.
- " con lápices de color.
- " con pinceles.
- " con plastilina.
- " con masa.
- " con barro.
- " con tela de diferentes texturas.

Doblar ropa, manteles y servilletas.

Transportar líquidos.

Cajas para abrir y cerrar.

Seguir el contorno y colorear una imagen.

Recortado con tijeras.

Dibujo con crayolas.

- " con pinturas de madera.
- " con plumones.
- " con pintura de agua.
- " con manchas.
- " con semillas.
- " con estambre de colores.
- " con corcholatas de colores.

Collage con material de deshecho etc.

Construcción con diferentes materiales.

Tablas de perfofel con pijas de colores.

Coser.

Armar en general.

Pegado con diferentes materiales.

Utilizar en todo el ambiente colores "Vivos y ---

Fuertes"

Móviles.

Espejos.

Libros de estampas.

Proyecciones (cine, cuerpos opacos y transparen--
cias).

Tropos de colores "vivos y fuertes"

Música suave y agradable.

Cantos, pláticas, arrullos y rimas.

Sonajas, cascabeles y cajas de música.

Sonidos onomatopéyicos.

Teléfonos Infantiles.

Radio.

Respuestas a sus balbuceos a través de pláticas y
palabras claras y correctamente pronunciadas.

Cantos y juegos diversos.

Instrumentos musicales de percusión en general.

Juguetes que hagan ruido.

Hablarle constantemente.

Tocarlos frecuentemente.

Objetos de diversas texturas (animales de semillas,

lijas, agua, globos, pelotas, esponjas, muñecos -- inflables, muñecos de vinyl, etc.).

Contacto con la propia comida (permítale manipular la).

Contacto con los objetos de su ambiente, su propio cuerpo y el conocimiento de él mismo a través del tacto.

Llenar y vaciar recipientes con diferentes materiales.

En general toda actividad que le permita quitar, poner, sobreponer, llevar, vaciar, lanzar, recoger, empujar, tirar, arrastrar, meter, sacar, abrir, cerrar, salir, entrar, subir, correr, vestirse, abotonarse, comer, etc.

OBSERVACIONES:

Por medio de juegos con materiales que permiten el trabajo de las manos, sin ninguna exigencia y dentro de la mayor libertad posible, se planificarán una serie de actividades que -- los niños puedan realizar guiados por las educadoras y auxiliares. Estas actividades se llevarán a cabo en varias y repetidas ocasiones, dado que sólo practicándolas con frecuencia el niño logrará la habilidad suficiente para poder expresarse cada vez con más ricas formas y contenidos; es con la práctica que el niño se hace hábil. El cambio diario de ropa, la higiene personal, el orden de los juguetes, la ejercitación frecuente con lápices, etc. favo

recen el control de la motricidad fina. Esto no significa que seguirá con rutinarios ejercicios. Toda clase de variaciones crean una motivación más rica en el niño para mantener su interés.

AREA DE LENGUAJE.

El lenguaje es un medio de comunicación a través del cual el niño logra establecer contactos sociales y vínculos afectivos, además de permitirle integrarse a la sociedad. De ahí que sea importante estimular esta área por medio de todas las formas posibles. Las actividades encaminadas a incrementar el lenguaje pueden ser hechas a lo largo de todo el día, en realidad no hay horario específico para aprender a hablar, todas las actividades pueden aprovecharse para incrementarlo.

SUGERENCIAS:

Darle oportunidad de que observe lo que le rodea para que se impresionen vivamente sus sentidos. Memorización de rimas explicadas en un ambiente familiar.

Los coros con mímica, los juegos digitales, los ritmos y la interpretación de frases de una sola acción.

Conversaciones espontáneas que surgen en un ambiente de camaradería y comprensión mutua.

Ejercicios tendientes a la distinción de situa--

ciones en el tiempo y en el espacio.

Corregir su vocabulario por medio de respuestas constantes.

Recados sencillos.

Dar oportunidad a la expresión. Fomentar la --
conversación entre los niños.

Narraciones de los niños sobre experiencias pa--
sadas.

Enumeraciones sencillas de objetos que más lla--
maron su atención en las salidas o visitas.

Conversaciones amenas sobre los trabajos reali--
zados.

Utilizar muñecos guignol, libros de estampas y--
cuentos como medio de diálogo y conversación.

- Hablar clara y correctamente, hacerle preguntas
y responderle a las suyas sin excepción.

Mencionar constantemente los nombres más comunes
para él: alimentos, juguetes y objetos en gene--
ral que se encuentran a su alrededor.

Música suave y agradable.

Para realizar estas actividades se pueden utili--
zar: arrullos, cantos, pláticas, pequeñas rimas,
estímulos para el balbuceo y silabeo, juegos di--
gitales, juegos de expresión corporal, libros --
de estampas, ilustraciones, proyecciones (cuer--

pos opacos, cine, diapositivas, etc.).

OBSERVACIONES:

Entre más se le estimule a hablar, sin presiones, mejor y más pronto hablará.

Hablar en forma natural, pronunciando correctamente las palabras despacio y fuerte.

Procurar escuchar al niño cuando hable.

Utilizar un vocabulario variado para que de esta manera se enriquezca el del niño.

Hacer hablar a los niños lo más posible, en particular a los que son tímidos y callados. Inclinarsse mejor por el diálogo que por el monólogo.

AREA PERSONAL SOCIAL.

El afecto que un niño recibe durante los primeros años de su vida es de gran importancia, ya que es fuente de satisfacción y lo conducirá al logro de un adecuado Desarrollo biológico, psicológico y social.

En esta área al igual que en todas las demás, la imitación tiene un papel significativo, -- ya que el niño amado aprende a amar y el saberse valioso y merecedor de cariño favorecerá la buena actitud hacia sí mismo y hacia -- los demás. Sus experiencias con seres humanos durante la infancia, ponen los fundamen--

tos de sus actitudes futuras para un buen desarrollo social. El abandono o rechazo extremo durante este período, pueden dar como resultado un gran daño a la capacidad que el niño tenga en lo futuro para establecer relaciones satisfactorias con otras personas. Sus reacciones aprendidas de la madre o personas que lo cuidan, forman el núcleo de su conducta ulterior con los demás.

SUGERENCIAS:

Para fomentar la relación niño-adulto, es necesario hablarle constantemente, tocarlo, jugar con él, guiarlo en sus experiencias con objetos nuevos.

Iniciación en juegos grupales y espera de turno.

Iniciación de conductas cooperativas, compartir carritos, pelotas, muñecas, etc.

A través de la imitación y aprendizaje diarios mostrarle al niño el respeto por las personas y pertenencias de los demás.

Promover el cuidado de sí mismo a través de pláticas y actividades.

Desarrollar la curiosidad y el afán de exploración a través de los Rincones de Trabajo.

Juegos de cooperación con otros niños, procurando que al final de los mismos se ordenen y guarden adecuadamente los objetos que se usaron.

Hacerlos sentir parte integrante de todas las actividades que se realicen.

Fomentar el aprendizaje de su nombre y apellidos.

Promover la independencia y seguridad de sí mismo.

Organizar juegos con reglas sencillas, procurando el cumplimiento de las mismas.

Responder a todas las preguntas de los niños de una manera sencilla y sincera.

Ofrecer aprobación siempre que sea conveniente.

Iniciación en el uso adecuado de mesas, sillas y utensilios para la comida.

Iniciación del control de esfínteres.

Iniciación al aprendizaje del arreglo personal.

Adiestramiento para el uso adecuado de la cuchara.

Perfeccionamiento del control de esfínteres.

Iniciación del uso del cepillo dental y lavado de manos.

Iniciación en el entrenamiento para ponerse -

los zapatos.

Promover la autosuficiencia en vestirse y/o desvestirse.

Adiestramiento en el uso adecuado del tenedor.

Autosuficiencia en la higiene personal (lavado - de dientes, cara, manos, peinarse, vestirse, --- desvestirse.)

Experimentación con alimentos nuevos y variados.

Experimentación con hebillas, cierres, nudos, -- etc.

OBSERVACIONES:

Establecer horario de higiene y alimentación.

No forzar al niño para que logre estas metas rápidamente, es necesario darle un margen de tiempo prudente.

Al principio necesitará ayuda, pero ésta irá desapareciendo conforme adquiera mayor habilidad en la actividad.

Es importante motivar, elogiar y recompensar cuando el niño se inicia en una actividad y cuando ya la logra dominar.

Todas las instrucciones que se le den al niño deben ser claras y precisas.

AMBIENTE DE LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL.

Algo que va íntimamente ligado a la Estimulación del Desarrollo es la ambientación de las diversas salas en donde el niño realiza sus actividades, ya que la Estimulación no se da solamente

a través de las tareas planeadas, sino también por medio de la distribución de espacios y objetos del C.D.I.

Este punto debe tenerse en cuenta al planear la construcción o adaptación de un Centro; por lo que es necesaria la colaboración de un equipo de personas especializadas, como son: Arquitectos, Decoradores, Educadoras, Psicólogos, Trabajadoras Sociales, - Pediatras, etc., cuyas opiniones servirán para que el ambiente sea agradable y adecuado satisfaciendo así las necesidades e intereses propios de la Población Infantil.

Algunas sugerencias que han demostrado ser eficaces para la adecuada ambientación de este tipo de Instituciones son:

Cunas con visibilidad, (es recomendable su -- utilización solamente para los niños menores- de ocho meses).

Utilizar colores de tonos suaves en paredes y pisos.

Utilizar colores brillantes en los objetos de decoración.

Colocar móviles de motivos reales y atracti-- vos, (no restringir su uso a la sala de lactan- tes).

Emplear música acorde a las actividades que se estén realizando.

Procurar que exista una adecuada ventilación - e iluminación.

Es recomendable que exista en la sala de Lactantes una barra de afirmación de la caminata. Así como espejos en todas las salas, áreas -- verdes, arenero, chapoteadero y la mayor cantidad posible de espacios abiertos y asoleados.

Renovar constantemente la decoración de las salas.

Proporcionar a los niños la máxima seguridad en todos los aspectos.

EVITAR:

Corrales y andaderas.

Escalones demasiado grandes.

Pasillos estrechos.

Ventanas bajas sin protección.

Muebles y objetos de extremos puntiagudos.

Pisos resbalosos y de fácil deterioro.

Contactos eléctricos al alcance de los niños.

LO QUE IMPLICA PROGRAMAR LA ESTIMULACION INFANTIL.

Hemos de considerar que la Estimulación por sí sola es valiosa en la medida en que promueve las potencialidades del niño. El presentar los estímulos sin un orden o secuencia cumple también con este mismo fin, sin embargo, si ésta se proporciona de una ma-

nera sistematizada, se obtienen mejores oportunidades de que se desarrollen esas potencialidades.

La elaboración de estos programas es definitivamente tarea del psicólogo, aunque no deben descartarse las opiniones del resto del personal técnico y docente; además de un estudio cuidadoso de lo que se necesita estimular, qué medios se van a utilizar, quiénes lo van a ejecutar, cuáles serán los métodos de evaluación convenientes y cuál será la forma en que colaborarán las madres de familia.

En cuanto al punto referente a quiénes van a ejecutar los Programas, ya se ha mencionado que son las educadoras y el personal auxiliar, las que por su condición de trabajo, deberán proporcionar dicha Estimulación.

Para que estos Programas cumplan con los objetivos que se proponen, deben continuarse en el hogar, por lo tanto, lo ideal sería que las madres de familia se comunicaran constantemente y colaboraran con el personal del Centro.

b).- HABITOS.

Se ha visto frecuentemente que la formación de hábitos - es un aspecto muy importante en el Desarrollo del Niño, tanto desde el punto de vista psicológico, como biológico y social; ya que conforme el niño va evolucionando deberá adquirir ciertas habilidades y costumbres que además de proporcionarle un adecuado ritmo en sus funciones biológicas, va a contribuir a la adquisición de seguridad en sí mismo al sentirse socialmente aceptado.

Desde el punto de vista psicológico, un hábito es el comportamiento que se establece por las exigencias sociales y éstas - van a propiciar una individualización que lo hace progresivamente más independiente de la madre o de quien la sustituya.

Para muchas personas, la palabra hábito tiene implicaciones desagradables. Parece con mayor frecuencia, significar un comportamiento reprobable que un comportamiento útil. La mayoría, se preocupa más por eliminar hábitos inadecuados que por formar hábitos adecuados.

Los hábitos facilitan o simplifican las actividades humanas, permitiendo al niño desentenderse de ciertos actos que ya son automáticos y dedicarse a la elaboración de otros nuevos de los -- que algunos también se automatizarán, almacenando así sucesivamente mayores posibilidades de adaptación y más recursos para interactuar favorablemente con su ambiente.

Ahora bien, el valor práctico de los hábitos es hacer -- que el pequeño aproveche su experiencia pasada, prolongando y reiterando los actos que se han mostrado favorables para su desenvol-

vimiento. El hábito expresa pues, de parte del ser humano, ese -- esfuerzo de acomodación a lo real, para apegarse a sus cambios incesantes. El niño, a consecuencia de su rápido crecimiento, se ha ya continuamente recibiendo estímulos que provienen del exterior -- y que sin cesar lo obligan a modificar su comportamiento a fin de mantener y mejorar su ajuste con las circunstancias.

El hábito es, por lo tanto, una disposición relativamente estable, adquirida por la experiencia. Sin embargo, la repetición no es la única condición del hábito. Para que éste se establezca es preciso que el organismo se preste a ello, que esté maduro para recibirlo y que las condiciones que se le presenten sean -- adecuadas.

La raíz de los hábitos encuentra su lugar en la maduración del Sistema Nervioso Central y son las continuas modificaciones del medio ambiente (a través de ensayos y errores), las que -- conforman y permiten o no la adaptación del niño a la sociedad.

Podemos decir que un organismo en proceso de Desarrollo tiene mayor capacidad que uno ya desarrollado para adquirir los -- hábitos y conservarlos a lo largo de su vida, debido a que la plasticidad de su S.N.C. y sus intereses en ese momento le van a permitir ajustarse en forma continua a las actitudes que le piden que -- adopte.

Muchos son los hábitos que adquieren los niños durante los primeros seis años de vida; no obstante, podemos clasificarlos en tres grandes categorías que son:

- a).- Higiene y Autocuidado.
- b).- Alimentación.
- c).- Interacción Social.

HIGIENE Y AUTOCUIDADO.

Entenderemos a éstos como aseo personal y de los objetos (muebles, juguetes, vestido, etc.) que utiliza: control de esfínteres, distribución adecuada de sus períodos de sueño y descanso, -- ubicación del niño en tiempo y espacio, etc.

ALIMENTACION.

Los hábitos de alimentación se refieren a la creación de una rutina que va desde un horario más o menos flexible, uso de la cuchara, tenedor y cuchillo; implementación del proceso de masticación, empleo de la silla y la mesa, familiarización con las diferentes clases de alimentos, reglas elementales de comportamiento - en el comedor (posición correcta, uso de la servilleta, charla, secuencia de la alimentación) aceptación de nuevas comidas, terminación de la alimentación con leche materna o biberón, etc.

INTERACCION SOCIAL.

En Interacción Social se engloban de forma general las - conductas de cooperación, cortesía, disciplina y atención, entrenamiento en la conducta apropiada a su sexo, etc.

Sin embargo, es importante hacer notar que existe diferencia entre la formación de hábitos de interacción social y la -- sociabilización infantil propiamente dicha. Esta última siempre - incluirá la adquisición de hábitos de interacción social, mientras-

que la presencia sola de los hábitos, no significa que se halla lo grado la sociabilización. Por lo tanto, el entrenamiento de hábitos constituye tan sólo una parte de esta área.

FORMACION DE HABITOS.

En general, el origen de los hábitos puede ser:

- A través de la herencia, algunas de estas conductas evolucionarán posteriormente hasta hacerse ostensibles y definitivas, --- otras desaparecerán de acuerdo con la influencia del ambiente.
- Por adquisición pasiva, la madre en primer término, el padre y el resto de las personas que rodean al niño son los responsa-- bles directos de que él obtenga estos hábitos que determinan - en gran parte sus futuras características conductuales. Esta influencia alcanza su máxima intensidad durante el primer año.
- Por adquisición activa, siendo ésta la capacidad de auto-educa-- ción que tiene el ser humano y que tras algunas variantes de-- terminadas por el medio, se establece definitivamente en el -- adulto.

Existen algunas condiciones generales en la formación - de los hábitos:

- Motivación. La primera condición para la formación de hábitos es despertar en el niño un interés capaz de inducirlo a emprender ese trabajo de adaptación que constituye la instauración - de un hábito.
- Acción. Si bien las exhortaciones son necesarias para motivar al niño, ayudándolo por ese medio a tomar una resolución y a -

mantenerla, no son sin embargo suficientes. Para hacer que un niño adquiriera un hábito, es necesario ponerlo en condiciones de actuar en conformidad con éste y con ese objeto aprovechar todas las oportunidades que se presenten en el curso de su Desarrollo, ya que en todo hábito se trata de adquirir siempre una nueva manera de comportarse y de establecer en el niño una disposición duradera en un sentido determinado. La acción y el ejercicio continúan siendo pues, el elemento primordial en la formación de los hábitos.

- Graduación de los ejercicios. Pero si bien el ejercicio es necesario para la formación de los hábitos, es preciso buscar el momento más oportuno para establecerlos y además graduar cuidadosamente los pasos del entrenamiento. No puede lograrse ningún esfuerzo de adaptación si no se cuidan las transiciones; un cambio demasiado brusco del medio provocaría problemas en el logro de la formación del hábito. Los progresos se hallarán asegurados si las dificultades están juiciosamente graduadas. Es indispensable que el intervalo entre el problema antiguo, ya familiar al niño y el problema nuevo, que debe abordar ahora, no sea demasiado considerable.

Dentro de la Psicología existen diferentes técnicas para establecer hábitos en los niños, pero en general, se puede decir que el trabajo consiste en eliminar situaciones conflictivas para el niño y sobre esa base establecerlos, disminuyendo a su vez la frecuencia de los hábitos que tienen efectos negativos pa-

ra el niño. Para esto se pueden utilizar técnicas muy específicas derivadas de las teorías psicoanalíticas o psicoterapéuticas y de los principios del análisis experimental de la conducta, según sea el caso.

Con frecuencia los desajustes emocionales en edad temprana se manifiestan en una deficiente adquisición de hábitos, o bien en la interrupción de los mismos. Así por ejemplo, la angustia del niño ante una situación conflictiva puede provocar una interrupción en el control de esfínteres, en sus hábitos alimenticios o en su adecuada distribución de sueño y descanso.

El entrenamiento de hábitos resulta de una regulación mutua de la conducta del infante y la de sus padres o quienes los sustituyen. Por lo tanto, sería deseable que Psicólogo, educadoras y padres de familia se coordinaran en la planeación de las condiciones que facilitarán, en ambos escenarios, el aprendizaje de esas rutinas; ya que el niño necesitará encontrar semejanza de circunstancias en sus dos grandes mundos para que la formación de hábitos se realice de la mejor manera posible.

OBSERVACION:

La Educadora y/o la madre del niño, en la mayoría de los casos, son las personas indicadas para observar y reportar al Psicólogo las deficiencias que se presentan en los hábitos de la Población Infantil, debido a la estrecha relación que tienen con sus niños.

No obstante, no deben esperarse a que ocurran dichas de

ficiencias, sino que se trabajará conjuntamente para fortalecer -- día con día la adecuada formación de esos hábitos.

Lo anterior plantea la necesidad de tomar en cuenta las diversas teorías del Desarrollo Infantil, ya que el conocimiento y manejo de éstas facilitarán, en un momento dado, determinar el nivel de ejecución del niño con el fin de establecer y/o incrementar dichas conductas en su repertorio.

CAPITULO CUATRO: DETECCION Y CANALIZACION DE CASOS EN LOS CENTROS
DE DESARROLLO INFANTIL.

Aun cuando los servicios de los Centros de Desarrollo -- Infantil han sido planeados considerando las necesidades y características de una Población Infantil, que se encuentra dentro de los límites de la normalidad, no debe excluirse la posibilidad de que algunos miembros de ésa presenten deficiencias cuya detección es -- importante hacer oportuna y adecuadamente.

Por tanto, una de las principales actividades que realiza el Psicólogo consiste en la detección y canalización de los casos que ameritan un tratamiento especial.

Es obvio, sin embargo, que la gama de posibles orígenes -- de un problema es muy amplia, determinando así que su identifica-- ción diste mucho de ser un acto de simple rutina.

A medida que el niño crece, el ejercicio de las funcio-- nes a desarrollar requiere cada vez más de contenidos de acción y sistemas organizados para el logro de un Desarrollo Integral; por lo que es necesaria la acción estimulante, sistemática y graduada de la educación. El C.D.I. es la primera institución que ofrece -- estas estimulaciones en forma organizada a través de técnicas y -- programas adecuados.

Investigaciones hechas, señalan que frecuentemente existen problemas que se traducen en la dificultad para adaptarse es-- pontáneamente a su medio, como pueden ser problemas del habla, torpeza motora, atención dispersa, labilidad emocional, lateralidad --

no definida, rasgos de inmadurez, deficiencia perceptual, etc.

Estos problemas pueden ser detectados en etapas tempranas de la vida del niño, de pasar inadvertidos, pueden provocar deficiencias en su Desarrollo y aprendizaje normales. En esta forma se logra que niños que necesitan atención por un tiempo o toda su vida, empiecen a recibirla en esta etapa de máxima plasticidad y expansión evolutiva.

LOS NIÑOS CON PEQUEÑAS FALLAS:

La Ley Federal del Trabajo en su apartado concerniente al funcionamiento de guarderías, establece muy claramente que este tipo de servicios han sido asignados para niños "normales", no obstante, es posible detectar en algunos de ellos deficiencias localizadas en un segmento de su conducta. Estas deficiencias pueden ser observadas en los primeros días de su asistencia al servicio o bien después de transcurrido algún tiempo.

Estas fallas no son siempre un problema fisiológico del pequeño, sino que, en ocasiones, son el resultado de una serie de factores que lo están afectando. Entre ellos podemos considerar como los más importantes: el manejo y educación que los padres otorgan a los niños, el nivel socio-económico-cultural de los mismos, la falta de capacitación del personal, la sobrepoblación de algunos Centros, los espacios arquitectónicos reducidos o su inadecuada adaptación y/o ubicación.

Es conveniente enumerar algunas de estas "pequeñas fallas" que con mayor frecuencia se presentan en las poblaciones infantiles:

AFASIA	IMPULSIVIDAD
AFECTIVIDAD	INADAPTACION
AGRESIVIDAD	INSOMNIO
AISLAMIENTO	LATERALIDAD NO DEFINIDA
ANGUSTIA	MASTURBACION
ANOREXIA	MENTIRA
ASMA	MUTISMO
ATENCION	NERVIOSIDAD
AUTODESTRUCTIVIDAD	ONICOFAGIA
BERRINCHES	OPOSICIONISMO
CHUPETEO	PASIVIDAD
CLEPTOMANIA	PROBLEMAS DE LENGUAJE
DEPENDENCIA EXAGERADA	PROBLEMAS MOTORES
DEPRESION	REGRESION
DESOBEDIENCIA	SONAMBULISMO
ENCOPRESIS	TERRORES NOCTURNOS
ENURESIS	TICS
FOBIAS	TIMIDEZ
HIPERQUINECIA	TORPEZA
	ETC.

Finalmente, es necesario hacer hincapié que la lista -- anterior, se refiere a los SINTOMAS que presenta el niño y toca - al Psicólogo descubrir qué es lo que está provocando la presencia de esa conducta, para que intervenga a través de las técnicas más apropiadas para su solución.

DETECCION:

Se realiza por medio de la observación directa del Psicólogo, los reportes del personal, entrevistas con los padres, historia clínica; así como a través de métodos de exploración psicológica, como son: Pruebas de desarrollo, inteligencia y proyectivas.

A continuación se expondrán, primero los métodos de detección que están al alcance del especialista para cumplir con este objetivo y posteriormente los procedimientos de tratamiento y canalización que podrá aplicar según su criterio.

OBSERVACION:

La actividad de la observación como método encaminado a la obtención de información, queda fuera de todo cuestionamiento, por lo que en lugar de enumerar sus bien conocidas ventajas, nos limitaremos a hacer mención de las posibles formas de observación de las que se puede servir el especialista.

a).- Observación directa cualitativa.

Depende básicamente de dos circunstancias: la visita frecuente del Psicólogo a las diferentes salas y el cúmulo de experiencias del mismo en cuanto al conocimiento científicamente fundamentado que se tenga del niño.

Se basa, en consecuencia, en simples apreciaciones del grado de correlación que existe entre la conducta del niño y los parámetros que, concluyen los investigadores, existen para los niños en cir

cunstancias semejantes a las del sujeto observado. Su confiabilidad se verá afectada, por lo tanto, - del juicio personal del observador y carecerá de - una evidencia objetiva a menos que la deficiencia sea naturalmente obvia, como por ejemplo: crisis - epilépticas, carencia total del apetito, marcada - agresividad verbal o física, marcha defectuosa, --- etc.

b).- Observación indirecta cualitativa.

En algunas ocasiones, el Psicólogo por razones de tiempo, exceso de población u otras actividades, - no podrá realizar directamente visitas a todas -- las salas del C.D.I. Ello no representa un obstá- culo insalvable para la detección de deficiencias de los miembros de la población por cuanto se cuen- ta con la colaboración de las Educadoras, quienes - al manejar directamente al niño, observan tanto -- su grado de adaptación al grupo, como su evolución. La continua convivencia facilita la identificación de las áreas de desenvolvimiento del niño, en las- cuales exista el problema.

Aunque este tipo de observación adolece de las --- mismas fallas que el anterior, no cabe duda que la colaboración de las Educadoras es sumamente apre- ciable para el Psicólogo.

c).- Observación directa cuantitativa.

Existe otra posibilidad de obtención de datos que el Psicólogo puede realizar, aprovechando las características inherentes a todo segmento de conducta: Intensidad, duración, frecuencia y topografía. Con ayuda de sencillos protocolos de registro es factible obtener una medición objetiva de qué tanto se aparta la conducta del niño con respecto a las habilidades que se supone debiera poseer ya.

Esta técnica puede ser aplicada tanto a nivel individual como grupal según las características -- del problema.

d).- Observación Indirecta Cuantitativa.

Una alternativa de la técnica anterior es solicitar la colaboración de las Educadoras para que, -- una vez familiarizadas con el procedimiento, lleven un registro sencillo y económico en tiempo de la conducta de un niño en especial o del grupo en general.

EVALUACIONES PERIODICAS DEL NIVEL DE DESARROLLO EN QUE SE ENCUEN-
TRA EL NIÑO.

Aun cuando en otro capítulo se menciona la necesidad -- de llevar una secuencia periódica del nivel de Desarrollo que va logrando el niño desde su ingreso hasta su egreso del C.D.I., se

considera también importante mencionarlo aquí ya que esta "Historia Personal" en términos de habilidades, niveles de madurez o repertorio conductual, es otra fuente de datos de los que puede servirse el Psicólogo cuando observe deficiencias en un niño.

Su manejo sencillo, como marco de referencia para formular juicios diagnósticos, clarifica y sustenta, más aun, la toma de decisiones que deberá efectuar el Psicólogo.

LA BATERIA PSICOLOGICA

Es importante establecer una relación entre las diferencias individuales y las capacidades existentes en los seres humanos para realizar diversas tareas. Debido a que no todos los individuos poseen el mismo bagaje biológico-hereditario, ni todos se desarrollan en un mismo ambiente, sus ejecuciones serán distintas, como resultado de la interacción de esos factores.

Este interesante fenómeno captó la atención de los investigadores, quienes crearon toda una teoría sobre las diferencias individuales, así como una serie de instrumentos para medirlas. Estos instrumentos se conocen ahora como Pruebas Psicológicas.

Catell fue uno de los primeros propulsores de la difusión del uso de éstas.

Como consecuencia de la aparición de la teoría y los instrumentos de medición, se introdujeron conceptos tales como: - EDAD MENTAL, definida como el puntaje obtenido a través de la aplicación de una prueba, expresado en meses (este concepto lo introdu

jo Binet en 1905) y COEFICIENTE INTELECTUAL, introducido por el -- Psicólogo Alemán Stern (1912) que constituye una escala de medida de la Edad Mental en bruto, hizo la siguiente fórmula:

$$C.I. = \frac{E.M. \text{ (EDAD MENTAL)}}{E.C. \text{ (EDAD CRONOLOGICA)}} \times 100$$

Normalmente la Edad Mental corresponde a la Edad Cronológica.

La evaluación de la capacidad de un niño es tarea compleja que debe ser realizada por un especialista y nunca debe limitarse a la mera aplicación de una prueba; el estudio del niño exige -- no solamente pruebas y entrevistas, sino también la observación de su conducta.

Las pruebas infantiles no predicen lo rápido que será -- el Desarrollo del niño en el futuro. Esta falta de relación se debe, en gran parte, a la clase de capacidades considerablemente diferentes que se estiman en las diversas edades.

Para el lector interesado en profundizar en el conocimiento de las pruebas psicológicas infantiles se le sugiere la consulta de MENTAL MEASUREMENTS YEARBOOK, (Buros, 1965) el cual es -- fuente excelente de descripciones y críticas de las pruebas actualmente en uso.

Dependiendo de las circunstancias que rodean al niño, -- así como de las áreas que se considere necesario evaluar, el especialista podrá elegir entre un buen número de aquellas, para que -- ayuden a fundamentar su juicio profesional.

Entre todas las pruebas psicológicas infantiles, algunas han demostrado especial utilidad, considerando las necesidades del servicio psicológico proporcionado por los Centros. Las áreas de especial interés que se sugiere sean exploradas son tres: Inteligencia, Desarrollo y Personalidad. A continuación se proponen algunas pruebas que pudieran ser utilizadas para la finalidad de la detección de los casos:

a).- DESARROLLO.

- 1.- Escalas de Desarrollo de Gesell.
- 2.- Evaluación de la Percepción Visual de M. --- Frostig.
- 3.- Test Gestáltico Visomotor de L. Bender.
- 4.- Test de Lourenço Filho.

b).- INTELIGENCIA.

- 1.- Terman-Merrill.
- 2.- Goodenough.
- 3.- W.P.P.S.I.
- 4.- Matrices Progresivas de Raven.
(Infantil)

c).- PERSONALIDAD.

- 1.- Test de Apercepción Temática.
(Infantil)
- 2.- H.T.P. (House-Tree-Person).
- 3.- Teatro de Muñecos animados (Aunque no es una prueba psicológica, como se conceptualiza --

ésta tradicionalmente, se ha demostrado, en --
investigaciones recientes, su utilidad como --
técnica proyectiva).

4.- Dibujo Libre.

La lista anterior se limita a sugerir instrumentos auxiliares que el Psicólogo podrá elegir libremente según las necesidades de la población con la que trabaje y su grado de conocimiento de los mismos.

INTERVENCION DEL PSICOLOGO ANTE LAS CONDUCTAS PROBLEMA.

Como es sabido, mucho de la conducta del niño esta determinada por el medio ambiente que le rodea. De ahí que el Psicólogo deberá estudiar y analizar el problema que se presente para --- identificar los límites y escenario del mismo.

Nombraremos cuatro etapas fundamentales que hay que tomar en consideración para evaluar el problema:

- 1.- Analizar sus características.
- 2.- Establecer la forma en que ha evolucionado desde - su inicio hasta el momento de la intervención.
- 3.- Proponer alternativas de solución.
- 4.- Implementar el procedimiento más adecuado.

Pudiera darse el caso de que el procedimiento planeado originalmente requiriera de ajustes como resultado de la observación sistemática de sus efectos; esto lejos de ser un obstáculo, ayuda a conocer mejor el problema y permite ofrecer una asesoría más fundamentada a los adultos que colaboran con el especialista.

No todas las veces que se presenta una conducta problemática requiere ésta de la elaboración de un procedimiento para su cambio, ya que existen conductas esporádicas y poco relevantes y otras más frecuentes e importantes. Queda a criterio de Psicólogo la clasificación y el tipo de intervención que utilice.

Un último punto que hay que aclarar es que el Psicólogo no podrá trabajar directamente con el niño todas y cada una de las veces que se presenta una conducta problemática, por lo que será necesario solicitar la colaboración de aquellas personas que pasan mayor cantidad de tiempo conviviendo con el niño, otras razones para ello son: la facilidad para observar la conducta del niño durante más tiempo del que el especialista dispone; el beneficio recíproco que proviene de la participación activa de los padres de familia y/o el personal en el cambio que se pretende lograr, así como el mejor y mayor conocimiento que del niño se adquiere a través del entrenamiento o asesoría que se les proporciona para resolver ese problema.

La detección, planeación y ejecución de los diversos cambios sobre las conductas problemáticas aunadas a los procedimientos de prevención y canalización, constituyen una de las metas que persigue el Psicólogo en el C.D.I. como base para el desarrollo evolutivo armónico de la Población Infantil del Centro donde labora.

CANALIZACION DE CASOS.

Si el niño requiere algún tratamiento especial que no -

pueda ser proporcionado por el personal del C.D.I. dados sus objetivos específicos, se canalizará a la institución o lugar donde le pueda ser dado, comunicándosele a los padres y remitiéndolos con un oficio donde se indican los motivos de dicha canalización.

Antes de comenzar a describir el procedimiento de canalización del que se puede servir el Psicólogo para los casos de problema o deficiencia en alguna área, se considera prudente hacer -- dos observaciones:

- 1.- La detección de los casos deberá hacerse en combinación con los otros miembros del Equipo Técnico, debido a la necesidad de determinar antes que nada la naturaleza biológica, psicológica y/o social del problema sobre el que se está trabajando.

Lo anterior encuentra su justificación en el hecho de -- que el infante deberá recibir la atención especializada lo más pronto posible y que tal atención debe responder adecuadamente al origen del problema. En resumen, debe hacerse un diagnóstico diferencial antes de prescribir un tratamiento y/o canalización.

- 2.- El radio de acción del Psicólogo es la manipulación ambiental en los casos de conductas perturbadoras -- y aspectos de Desarrollo Infantil, pidiendo la colaboración del personal docente y auxiliar, así como la de los padres de familia.

Tomando en cuenta que dentro de los objetivos del Departamento Psicológico del C.D.I. no está el proporcionar tratamiento

en los casos especiales, por no contar con un equipo multidisciplinario integrado por: Neurólogo, Electroencefalografista, Terapistas de audición y Lenguaje, de Psicomotricidad, de Problemas de aprendizaje, etc.; se recurrirá a canalizar a los niños que lo ameriten a aquellos centros o instituciones donde se les pueda facilitar la atención que requieran:

Finalmente, el procedimiento a seguir en una canalización podría ser el siguiente.

- 1.- Junta de revisión con el Consejo Técnico.
 - a).- Elaboración del Diagnóstico Diferencial.
 - b).- Toma de decisiones.
- 2.- Entrevista con los padres de familia para hacer de su conocimiento el problema y el tratamiento a seguir.
- 3.- En caso dado, elaboración de oficio de canalización a la Institución adecuada donde se solicite atención para el niño.
- 4.- Coordinación con dicha Institución a través de Trabajo Social para unificar criterios de manejo del niño, en caso de que esto sea posible dentro del Centro.

P A R T E T E R C E R A

PARTE TERCERA: PERSONAL.CAPITULO UNO: LA MOTIVACION DEL PERSONAL.

El recién nacido es impulsado a la actividad por sus necesidades corporales: necesidad de aire, alimentación, eliminación, temperatura confortable y sueño. Todas estas necesidades son raíces de lo que los estudiosos de la conducta denominan Motivación.- Pero como los motivos se hacen más complejos a medida que el individuo crece, también estudian cómo se adquieren, lo fuertes que son y la forma en que las personas difieren en ellos.

La Psicología se dedica al estudio, no solamente de lo que la gente hace sino por qué lo hace. Este "por qué" de un acto humano cualquiera se llama "motivo". Por motivo entendemos algo que incita al organismo a la acción o que sostiene y da dirección a la acción, una vez que ha sido excitado.

La motivación va desde los estados de activación difusa, carentes de dirección, hasta expresiones específicas de energía dirigida a una meta. Aunque se usen a menudo los términos de necesidad o función para designar toda una gama de fuerzas motivadoras que afectan la conducta, cierto número de teóricos prefieren reservar el término de motivo para aquellos casos en los que la actividad no sólo se provoca, sino que es dirigida hacia una meta.

Un motivo es distinto de un estímulo, aunque ambos poseen el poder de incitar, pero el estímulo produce una respuesta determinada en relación con una situación momentánea, mientras que el motivo abarca muchas respuestas y existe antes de que aparezca el estímulo.

mulo. El motivo es preparatorio y directivo, está compuesto por la fusión de muchas influencias. Un motivo es también diferente de un "incentivo", porque éste procede de fuera del individuo y el motivo de dentro.

Los antiguos griegos analizaban los factores de la motivación en diversas formas. En función de la razón y de los apetitos, según Platón y Aristóteles; y de acuerdo con el dolor y el placer, según Epicuro. Descartes explicaba la motivación como un principio mecánico y otros filósofos en función del bien y del mal. La moderna psicología mecanicista ha explicado la motivación ya teniendo en cuenta los reflejos, los instintos y los tropismos que como máquinas innatas responden a las fuerzas del ambiente, ya por el condicionamiento ambiental, punto de vista según el cual todas las máquinas son externas y el organismo sólo proporciona la instalación y los conductores. Recientemente, ha sido considerada la motivación como una función del organismo total más que como simple respuesta a un estímulo. La psicología de las estructuras (Gestalt) subraya el aumento de tensión en el organismo durante la motivación y el Psicoanálisis hace hincapié en el trabajo de fuerzas antagónicas. Las hipótesis racionalistas ponen por encima la importancia de la razón, la reflexión, la lógica y la inteligencia sobre la motivación; las teorías del inconsciente subrayan los efectos de los impulsos, presiones y directivas latentes. Otras teorías sobre la emoción consideran a ésta como la fuente de la motivación. (Wolff, 1962).

El conductismo, enfocando su interés exclusivamente sobre la conducta, ha omitido la motivación de sus teorías. Esto se debe a que las explicaciones del concepto frecuentemente mencionan supuestos estados internos como pulsiones o necesidades, que no se aceptan dentro de un análisis conductual. Si un investigador operante lo usa, generalmente aclara el sentido que le da al concepto. Por ejemplo, Skinner lo define diciendo que es un concepto descriptivo de cualquier procedimiento que da como resultado un incremento en el valor reforzante de un estímulo o de una respuesta. (Skinner, 1953).

La palabra motivación se deriva de la raíz latina que significa "lo que pone en movimiento", es decir, lo que impulsa a la acción. Puede decirse que está constituida por todos aquellos factores capaces de provocar, mantener y dirigir la conducta hacia un objetivo. La motivación es la gran fuerza que unifica las diferentes manifestaciones de la actividad psicológica; abarca las fuerzas unificadoras de los procesos mentales y emocionales. (Wolff, 1962).

Mussen, Conger y Kagan (1977) estiman que el término motivación es genérico y designa a las necesidades, metas o deseos que provocan la acción de un organismo. Cuando el organismo quiere o necesita obtener una determinada meta, se dice que está motivado.

Por último, para Bijou y Baer (1975) la motivación puede considerarse como la especificación de los reforzadores adecuados.

Hay muchas clases de necesidades y de motivos que pueden influir en la conducta. Hay necesidades innatas, o sea, necesidades primarias (comida, agua, calor, oxígeno, etc.). Una necesidad se entiende como un estado fisiológico interno del organismo y no como un conjunto de respuestas. El organismo tiene que aprender la respuesta más eficaz para la satisfacción de la necesidad. Pero la mayoría de las respuestas de los humanos no son provocadas por necesidades, sino por motivos. (Mussen, Conger y Kagan, 1977). Es prerrequisito fundamental para el aprendizaje y la ejecución -- que el organismo esté motivado. Se llama fuente de motivación a cualquier condición que facilite la ejecución de una respuesta desarrollada anteriormente (sea aprendida o instintiva). (Reese y Lipsitt, 1974).

La motivación adecuada se conocerá por la calidad y cantidad del rendimiento en cualquier campo. Personas con gran potencial de trabajo, tal vez no logren alcanzar lo que debieran por no estar suficientemente motivadas. Por otro lado, personas dotadas medianamente pueden ir mucho más allá de su potencial aparente bajo la presión de una motivación alta. Por lo tanto, el comportamiento del individuo es impulsado por la motivación.

Las primeras investigaciones sobre la motivación se dieron en la industria, ya que ésta tiene la misión de mantener la eficiencia y elevar la producción. En consecuencia, para lograr una perspectiva del aspecto motivacional presente, es conveniente revisar brevemente la historia del pensamiento y la investigación acerca de la motivación humana en la industria.

Antes de la Revolución Industrial a mediados del siglo -- pasado, las unidades de producción eran pequeñas y las técnicas -- sencillas. Debido a ello, nadie se ocupó de manera sistemática -- del problema de la motivación de los empleados. Bajo el impacto -- de la Revolución Industrial y frente a la amenaza de una fuerte -- competencia, los propietarios presionaron cada vez más para aumen- -- tar la productividad; protegiendo así sus inversiones y tratando -- de satisfacer la demanda del consumidor. Debido a lo anterior, -- súbitamente se dirigió la atención al empleado en el aspecto indi- -- vidual y los problemas acerca de su eficiencia y motivación se vol- -- vieron muy importantes. Así, surgen los primeros trabajos de Tay- -- lor, desarrollando Sistemas de tiempo y análisis de métodos por me- -- dio de los cuales cada empleado fue "estandarizado" para ser estu- -- diado y manipulado como cualquier otra pieza de la maquinaria de -- producción. De esta forma se controlaron las variables físicas -- del ambiente laboral, como condiciones de higiene, iluminación, -- temperatura, etc. A su vez, introdujo Sistemas de incentivos de -- sueldos de manera que los trabajadores recibían ingresos adiciona- -- les por aumentar la producción. Así, por algún tiempo, se regis- -- traron grandes incrementos en la misma y la Administración cienfí- -- fica fue considerada por algunos como panacea industrial. Sin em- -- bargo, pronto los empleados descubrieron que la producción podría- -- exceder las demandas del mercado y conducir así a despidos tempora- -- les; por tanto, la necesidad de seguridad y de ingresos sólidos, -- se expresó en forma de retardo en el trabajo o de la restricción --

de la producción y de esta forma la Administración científica llegó a tener un número creciente de fracasos.

Con Mayo y sus seguidores, se inició el Movimiento de relaciones humanas, basando la motivación de los empleados en la necesidad peculiarmente humana de pertenecer y ser considerados como miembros significativos de un grupo, se explicó el aumento de la productividad cuando las metas y las presiones del grupo eran congruentes con los deseos de la gerencia y la restricción de la misma, cuando no lo eran. La Escuela de relaciones humanas postuló que la pertenencia de grupo y la afiliación eran las necesidades humanas fundamentales.

En resumen, tanto la Administración científica como la Escuela de relaciones humanas, hicieron evidente la necesidad y conveniencia de estudiar las complejidades de la motivación en vez de confiar meramente en suposiciones sencillas acerca de la naturaleza humana.

Existen cuatro motivos humanos fundamentales involucrados en toda relación de trabajo:

a).- Seguridad.- es una de las necesidades que busca satisfacer el empleado para preservarse. La amenaza puede surgir no solamente de factores evidentes como condiciones peligrosas de trabajo que amenazan la seguridad física de uno, sino también de factores tales como la amenaza de pérdida de empleo o de un medio de trabajo estable y familiar. El medio industrial actual se caracteriza por los planes dirigidos a lograr la seguridad de los --

empleados (pensiones, hospitalización, seguros, etc.).

b).- Motivo de afiliación.- se expresa a través del deseo de la gente de establecer y mantener contactos interpersonales. - Las investigaciones sugieren que una razón importante para que la gente se reúna es compartir sus opiniones con individuos de pensamiento similar. También la ansiedad puede ser un determinante importante de tendencias afiliativas ya que se tiende a calmar la -- ansiedad al platicar de lo que sucede, o compartir las preocupaciones o creencias con otras personas. La ansiedad basada en la amenaza de daño físico o en la posibilidad de rechazo interpersonal - puede dar como resultado el motivo de afiliación. En la situa--- ción industrial, el motivo de afiliación probablemente tiene más - fuerza para afectar la conducta cuando las circunstancias que --- existen son tales que frustran las necesidades afiliativas norma-- les de los empleados, provocando así, ansiedad y una fuerte tenden-- cia a buscar ayuda de grupo.

c).- Motivo de competencia.- puede ayudarnos a explicar algunos aspectos importantes de la conducta laboral. La estima--- ción dentro del trabajo requiere de la retroalimentación del pro-- pio medio. Parte de la retroalimentación puede basarse en la eviden-- cia del éxito y del reconocimiento recibido de otras personas en - el mismo medio. Mediante la estimación de su trabajo, la persona-- confirma sus sentimientos acerca de su valor y competencia perso-- nal. Es importante reestructurar con inteligencia los trabajos y - las situaciones laborales para ofrecer mejores oportunidades al em

pleado.

d).- Necesidad de logro.- se encuentra, estrechamente -- relacionada con los deseos de reconocimiento o competencia y se -- traduce en el deseo más general de lograr algo de importancia. To da persona difiere en el grado de satisfacción que se deriva de lo que realizó. Una persona que tiene altas necesidades de logro, -- por lo común se esfuerza más por cosas que le parecen importantes -- y también razonablemente alcanzables.

Para que el Personal adquiriera satisfacción en sus activi dades se deberá determinar que tan importante es el logro para ca- da persona y los tipos de metas que son valiosas y razonablemente- alcanzables para cada quien.

Es conveniente estructurar las actividades laborables de manera que ofrezcan a los empleados mayores oportunidades para ex- presarse a sí mismos y aún más conveniente es desarrollar el moti- vo de logro entre empleados que de otra manera no estarían dispues- tos a hacerlo.

La denominación y enumeración de los llamados motivos hu- manos es potencialmente una tarea sin fin, porque estas denominacio- nes sólo pueden inferirse de la conducta observada; por tanto, la- lista puede ser tan larga como el número de inferencias hechas por diferentes observadores. Se han escogido los cuatro motivos ante- riores: seguridad, afiliación, competencia y necesidad de logro, - porque han recibido mucha atención y porque parecen ser los más -- útiles para entender la conducta humana que se ha observado en los

ambientes laborales. En particular, estos cuatro motivos proveen una buena taxonomía para seleccionar los tipos de meta o situaciones de incentivo que pueden ser importantes en el medio laboral.

El trabajo es uno de los aspectos que componen la experiencia total de la vida. En cierto modo, nuestra actitud hacia el trabajo refleja nuestra propia historia.

Algunos de los factores a los que hay que prestar atención en la motivación del personal y que están íntimamente relacionados con la satisfacción y el descontento laboral son el sexo, edad, inteligencia, experiencia, adaptación personal, reconocimiento y comunicación y participación en el empleo.

Sexo.- se ha reportado un nivel general más elevado de satisfacción con el empleo entre mujeres que entre los hombres. Por lo general, el trabajo es un elemento menos absorbente en la vida de la mujer y por lo tanto, tiene una importancia relativamente menor para su posición dentro de la comunidad.

Edad.- existe cierta evidencia que indica que conforme aumenta la edad del empleado se incrementa su satisfacción en el trabajo. Algunos de los factores responsables por el descontento en el empleo, tales como la falta de oportunidad para el ascenso y el salario bajo, tienen un grado menor de importancia para los trabajadores de mayor edad que para los más jóvenes.

Inteligencia.- el nivel de inteligencia no parece ser en sí un factor determinante de satisfacción o descontento en el empleo. Sin embargo, la inteligencia de un empleado si tiene ---

una importancia considerable en relación con la naturaleza del trabajo que ejecuta. La implicación de esta relación para la instrumentación de procedimientos adecuados de selección del personal, es evidente por sí misma.

Experiencia.- está relacionada con la satisfacción en la medida en que los recién empleados parecen sentirse satisfechos; pero, después de cierto tiempo, a menos que se progrese o se alcancen determinados objetivos profesionales y sociales, la satisfacción disminuye. El nivel de satisfacción parece aumentar de nuevo después de seis o siete años y alcanza un máximo para los trabajadores que han permanecido con la institución alrededor de veinte años. Esto se debe a que los empleados más descontentos han buscado otro empleo, ya sea voluntaria o involuntariamente. Además, aquellos empleados que han permanecido aproximadamente veinte años en la institución, han recibido probablemente la clase de estímulos que provocan satisfacción.

Adaptación personal.- a menudo la adaptación se ha confundido con la conformidad; esta confusión implica que la persona bien adaptada es aquella que sumerge su propia individualidad, desatendiendo con frecuencia la satisfacción de sus propias necesidades, con tal de lograr o mantener su aceptación en el seno de un grupo.

Por lo contrario, la persona bien adaptada es la que, después de examinar los pros y contras, puede considerarse en libertad de ser disidente, si dicho comportamiento es el que mejor -

satisface a sus necesidades fundamentales y no priva a los demás - de su derecho de satisfacer las suyas. Por lo tanto, desde un punto de vista psicológico, la adaptación se asemeja más a la satisfacción personal que a la conformidad, aunque en ello implique cierto grado de conformidad a las presiones de la sociedad y de algún grupo.

Ya que no siempre es posible que un individuo alcance su meta o logre satisfacer sus necesidades, la mayoría de los empleados se ven confrontados ocasionalmente por circunstancias que producen temporalmente tensiones y sensaciones de descontento.

Reconocimiento.- para acrecentar la satisfacción en el empleo y facilitar la adaptación personal se requiere que se reconozca personalmente al empleado y se le acepte como individuo con su patrón propio de necesidades, fortalezas y debilidades.

Comunicación y participación.- muchas de las causas potenciales de conflicto se pueden evitar mediante un sistema eficaz de comunicación, a través de toda la estructura de la institución. Es más probable que un empleado acepte la política, las prácticas y las decisiones de la institución si se le dan a conocer las razones en que se fundamentan. La participación efectiva de los empleados en los programas de modificaciones laborales, va todavía más allá que tal comunicación. Además de los efectos positivos que tiene sobre la satisfacción en el empleo, la participación de los empleados tiende a producir actitudes de solidaridad con el grupo y de identificación personal con el programa.

Una alternativa que se ha desarrollado para manejar los factores antes mencionados es la planificación del empleo; ésta --

especifica las tareas individuales que se asignan a los trabajadores y el método según el cual dichas tareas deben ejecutarse. Para la planificación se deberá tomar en cuenta:

- a).- la capacidad única de los seres humanos de tomar de cisiones.
- b).- las actividades que deben realizarse.
- c).- la selección y ubicación inicial de los empleados.
- d).- hacerles comprender que la administración reconoce y aprecia su contribución para la institución.

LA MOTIVACION EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL.

La complejidad de la motivación del ser humano radica en su infinita variabilidad ésta no sólo se pone de manifiesto de persona a persona, sino que el mismo individuo puede cambiar su motivación fundamental de un día para otro.

Existen muchas cosas que pueden provocar un cambio en la motivación de una persona. Por lo tanto, es de gran importancia - para todo directivo entender los conceptos básicos de la motivación, es igualmente importante que el individuo mismo entienda lo que -- está ocurriendo.

Las interacciones de grupo son resultado de la motivación individual, el progreso surge porque ha sido motivado para convertirse en un agente de cambio.

Todos tenemos necesidad de comprender las causas del com portamiento humano, en la vida diaria aplicamos nuestra inteligencia o nuestra intuición para explicarnos las causas de nuestro --

propio comportamiento, el de nuestra familia, amigos y hasta el de la gente a quienes no tratamos, como políticos, artistas, criminales, grupos raciales o pueblos.

En el trabajo, nuestro problema es particularmente agudo, tenemos necesidad de comprender a nuestros superiores, iguales y subordinados; porque para realizar el trabajo, lograr objetivos o resultados y a la vez gozar lo más posible de él y hacer que los otros lo gocen; así como para disminuir conflictos, fricciones y obstáculos nos es necesario explicar el comportamiento de alguna manera.

En el Desarrollo Organizacional cuya mira final es el -- cambio laboral a través de ciertas técnicas basadas en las Ciencias del Comportamiento (Psicología, Sociología, Antropología Social, etc.) tenemos necesidad de predecir el comportamiento y modificarlo.

Ubicándonos dentro de nuestro contexto resulta evidente que el objeto general de la motivación del personal de un C.D.I. -- es el crear un ambiente propicio para el desarrollo laboral a todos los niveles. Debe quedar claro que, a diferencia del objetivo de la motivación en la industria, en una institución educativa no se pretende mejorar o elevar la producción, lo que se persigue es el mantener los niveles óptimos de trabajo y la satisfacción -- del empleado.

Sin negar que, en algunas circunstancias, el trabajo en sí mismo puede ser gratificante, no podemos pensar que todo el -- mundo va a considerarlo un fin en sí mismo; por lo contrario, de-

bemos conocer cuáles son los objetivos de las personas que pueden ser logrados a través de un medio: el trabajo.

En consecuencia, los sistemas motivacionales en el C.D.I. deben resultar atractivos para el personal y estar constituidos de tal manera que sirvan para lograr sus objetivos individuales.

Finalmente, el especialista estará consciente de la necesidad de establecer sistemas que vayan de acuerdo con la realidad del Centro donde labora.

CAPITULO DOS: VALORACION AL INGRESO DEL PERSONAL.

El Personal que labora en un Centro de Desarrollo Infantil se divide en cuatro categorías que son:

- 1.- Administrativo.
- 2.- Técnico.
- 3.- Docente.
- 4.- Manual.

El Personal Administrativo está integrado por: Directora, Sub-directora y Secretaria (s).

El Personal Técnico se compone de: Médico Pediatra, Odontólogo, Psicólogo, Trabajadora Social, Enfermera (s), Dietista y/o Ecónoma.

El Personal Docente se encuentra formado por: Educadoras, Maestro de Educación Musical, Maestro de Educación Física y Auxiliares de Guardería.

El Personal Manual comprende a: Cocinera, Galopinas, Afanadoras y Mozos.

Las actividades que desarrollan los miembros del personal generalmente son especificadas en el reglamento de funcionamiento interno de la Institución. No obstante, poco o casi nada se ha especificado en cuanto a las características que sería deseable -- que tuvieran. Lo que normalmente se hace es efectuar evaluaciones de carácter psicológico, mismas que son realizadas por el Departamento de selección de personal correspondiente a la Institución de donde depende el Centro. Dichas valoraciones proporcionan sólo un

perfil psicológico del solicitante, dándole muy poca importancia a la probabilidad de que exista una correlación entre sus características personales y las necesidades del puesto que solicita.

Este problema tiene que ser debidamente enfocado, ya que el objetivo general de un C.D.I. es el de promover el desarrollo integral del niño; y el personal que labora en él debe poseer rasgos conductuales congruentes con ese objetivo.

En algunos casos, independientemente de la valoración -- que envía el Departamento de selección de personal, resulta útil -- que el Psicólogo del C.D.I. realice una serie de observaciones de la ejecución laboral, así como de las relaciones interpersonales -- que presenta el empleado. De esta forma, se logra obtener información sobre: calidad en el trabajo; cumplimiento de la rutina asignada; relaciones con el personal, los niños, los padres de familia, la autoridad, etc.

Las descripciones que a continuación se incluyen puntualizan algunas de las características personales y funciones principales de los puestos que existen en un C.D.I.. Lo que se intenta es proporcionar un análisis de puestos tipo, que ayude a conformar el criterio de los directivos, en lo que se refiere a la selección de personal.

1.- PERSONAL ADMINISTRATIVO.

a) DIRECTORA.

Edad: De 25 a 35 años.

Escolaridad: Profesional. (cualquier profesión

relacionada íntimamente con el cui

dato y educación del niño).

Características personales; son cualidades deseables -- para las personas que ocupen este puesto las siguientes: responsabilidad, capacidad de organización, don de mando, facilidad para establecer relaciones satisfactorias con el personal y los padres de familia, constancia, discreción en el trabajo, autocrítica, -- entusiasmo y adecuado control de sus emociones.

Funciones principales que realiza: es responsable del buen funcionamiento del Centro; en consecuencia es conveniente -- que posea conocimientos mínimos sobre los diferentes departamentos técnicos que existen en la Institución y una amplia experiencia -- en el campo administrativo.

b) SUB-DIRECTORA.

Edad: 25 a 35 años.

Escolaridad: Profesional (cualquier profesión relacionada íntimamente con el cuidado y educación del niño).

Características personales: las mismas requeridas para el puesto de Directora.

Funciones principales que realiza: la Sub-directora actúa como auxiliar de la Directora en todas sus funciones.

c) SECRETARIA.

Edad: 20 a 35 años.

Escolaridad: Estudios comerciales con título.

Características personales: eficiente, discreta, activa, sin conflictos con la autoridad y con capacidad para establecer buenas relaciones con el personal y los padres de familia.

Funciones principales que realiza: ejecuta todas las labores propias de su puesto que le sean encomendadas por la Directora y la Sub-directora. Atiende la correspondencia del Centro y efectúa todos los trabajos de mecanografía que se requieran, hace los pedidos del material que se necesite.

2.- PERSONAL TECNICO.a) MEDICO PEDIATRA.

Edad: 25 años en adelante.

Escolaridad: Profesional y con post-grado en Pediatría.

Características personales: capacidad para establecer buenas relaciones interpersonales, capacidad de organización, entusiasmo.

Funciones principales que realiza: previene y detecta enfermedades en los niños. Orienta al personal docente y auxiliar sobre los cuidados higiénicos y detección de enfermedades. Practica exámenes clínicos al ingreso de los menores. Practica exámenes periódicos del estado de salud de los niños de las

diferentes secciones del Centro. Supervisa el trabajo de la o las enfermeras. Realiza frecuentes inter-consultas con el resto del equipo técnico. Supervisa la elaboración de los menús. Visita las salas para complementar el filtro.

b) ODONTOLOGO.

Edad: 25 años en adelante.

Escolaridad: Profesional con título (mínimo pasante).

Características personales: las mismas requeridas para el Médico Pediatra.

Funciones principales que realiza: previene, detecta y canaliza los casos a las clínicas correspondientes. Organiza -- campañas de higiene dental para los padres de familia y el personal. Realiza inter-consultas con el resto del equipo técnico. Mantiene al corriente los expedientes para controlar las condiciones dentales de los niños.

c) PSICOLOGO.

Edad: 25 años en adelante.

Escolaridad: Profesional con título (mínimo pasante).

Características personales: innovador, creativo, entu-
siasta, con intereses afines a las necesidades infantiles, capaz de establecer buenas relaciones interpersonales, organizado, apto para resolver problemas.

Funciones que realiza: practica entrevistas de ingreso y reingreso iniciando el expediente del niño para la sección. --
Elabora guías de actividades y supervisa que éstas se lleven a ca

bo para la adecuada estimulación de los niños en las diferentes -- áreas. Vigila el desarrollo de los niños con la aplicación de registros de los niveles de Desarrollo Infantil, programando actividades especiales o correctivas en los casos que sea pertinente. - Reporta a las madres de familia los problemas conductuales de sus niños y ofrece orientación para el cuidado y educación de los mismos fuera del Centro. Asesora a las Educadoras y Auxiliares sobre las técnicas y procedimientos que deben utilizar para el adecuado manejo de los niños. Participa en las inter-consultas con el resto del equipo técnico. Previene, detecta y canaliza los casos problema. Visita periódicamente las salas.

d) TRABAJADORA SOCIAL.

Edad: 25 años en adelante.

Escolaridad: Profesional con título (mínimo pasante).

Características personales: constante, entusiasta, - flexible, capaz de establecer buenas relaciones interpersonales, - organizada en su trabajo, apta para la solución de problemas.

Funciones principales que realiza: informa y orienta a las madres de familia sobre los trámites y requisitos que deben de cubrir para el ingreso de sus hijos. Realiza estudios de campo sobre las condiciones en que vive el niño. Participa en las interconsultas con todo el personal técnico. Mantiene al día el censo - de la población infantil. Sirve de enlace con las instituciones - especializadas en el cuidado y educación del niño, para la canalización y tratamiento de casos problema.

e) ENFERMERA.

Edad: de 22 a 30 años.

Escolaridad: Profesional con título de preferencia - con post-grado en Sanidad o Pediatría.

Características personales: con iniciativa, rapidez en la toma de decisiones, buena adaptación a situaciones nuevas, - facilidad para establecer relaciones interpersonales, capacidad de organización y ausencia de conflictos con la autoridad.

Funciones principales que realiza: colabora con el - Pediatra en las labores de prevención y detección en cuanto al estado general de salud de la población infantil. Realiza el filtro diario a la entrada de los niños y el personal. En ausencia del - médico, practica curaciones de urgencia y aplica paliativos mientras la madre puede recoger al niño. Efectúa exámenes somatométricos periódicos.

f) DIETISTA Y/O ECONOMA.

Edad: de 22 a 30 años.

Escolaridad: Carrera en la especialidad y título.

Características personales: las mismas que en el caso anterior.

Funciones que realiza: es responsable de controlar-- la existencia y consumo de todos los artículos de uso en el Centro en lo que respecta a: comestibles, papelería, enseres de limpieza, etc. Planea los menús y dietas especiales y supervisa su correcta elaboración.

Tanto la Dietista como la Ecónoma pueden realizar las actividades anteriores, su presentación conjunta obedece al hecho de que en algunos centros sólo trabaja una o la otra.

3.- PERSONAL DOCENTE.

a) EDUCADORA.

Edad: 20 a 30 años.

Escolaridad: Profesional con título.

Características personales: activa, entusiasta, constante, innovadora, capaz de controlar sus emociones, con habilidad para establecer relaciones interpersonales positivas, con capacidad de autocrítica, dón de mando, con intereses afines a las necesidades de los niños, adaptable y rápida en la toma de decisiones.

Funciones principales que realiza: responsable del buen funcionamiento del grupo que se le asigne, colabora y reporta al personal técnico los casos especiales de su grupo. Planea y realiza un programa de trabajo diario, maneja la documentación relacionada con su grupo. Participa en las juntas del personal técnico y docente. Ejecuta las indicaciones que el personal técnico le sugiere. Cuida de fomentar hábitos higiénicos y alimenticios; promueve las habilidades y capacidades del niño.

b) MAESTRO DE EDUCACION MUSICAL.

Edad: 25 a 40 años.

Escolaridad: Estudios de carácter musical, dominio de diversos instrumentos, conocimiento sobre la aplicación de la música a la educación infantil.

Características personales: las mismas del puesto anterior.

Funciones principales que realiza: de acuerdo con las Educadoras y la Directora, ajusta los programas de enseñanza musical a las necesidades del Centro, basándose en el Programa de actividades para Jardines de Niños de la S.E.P.. Promueve el desarrollo musical del niño, aplicando técnicas modernas y adecuadas a sus necesidades. Instruye a las Educadoras en la correcta aplicación de técnicas musicales facilitando así, el desarrollo de las actividades. Crea un archivo de material musical agrupando varias tendencias musicales.

c) MAESTRO DE EDUCACION FISICA.

Edad: 25 a 35 años.

Escolaridad: Profesional con título. (mínimo pasante).

Características personales: las mismas del puesto anterior.

Funciones principales que realiza: contribuye a la formación de hábitos saludables en el niño. Promueve el conocimiento y educación de su cuerpo en relación al medio que le rodea. Por medio del movimiento dirigido, colabora en el desarrollo de las coordinaciones motrices del niño para que éste desempeñe mejor todas sus actividades. Incrementa la confianza y seguridad del menor a fin de que él mismo se integre con mayor facilidad al ambiente en que se desarrolla. Por medio de actividades recreativo-edu-

cativas y de participación familiar fortalece las conductas emocionales y sociales del niño.

d) AUXILIAR DE GUARDERIA.

Edad: 20 a 35 años.

Escolaridad: Curso de Auxiliar de Guarderías con diploma.

Características personales: con iniciativa, adaptable, creativa, discreta, capaz de establecer buenas relaciones interpersonales; apta para generar cambios tendientes a mejorar la organización y procedimiento de su trabajo, bajo la supervisión de la Educadora; sin conflictos con la autoridad, habilidad manual - y con adecuado control de sus emociones.

Funciones principales que realiza: auxilia a la Educadora en todas las actividades propias del grupo que se le asigne. Sirve como modelo conjuntamente con la Educadora para el fomento de hábitos higiénicos, alimenticios y de expresión verbal.- En ausencia de la Educadora es responsable del grupo al que esté asignada. Participa en las pláticas que organiza el personal técnico del C.D.I.. Observa a los niños para detectar cualquier anomalía, misma que, en caso dado reportará a la Educadora quien solicitará la participación del Especialista correspondiente. Debe cumplir con la rutina de trabajo especificada en el reglamento de funcionamiento interno de la Institución a la que pertenece.

4.- PERSONAL MANUAL.

a) COCINERA.

Edad: 25 a 40 años.

Escolaridad: Secundaria, Curso de preparación de alimentos, conocimientos mínimos de Dietética, esterilización y laboratorio de leche.

Características personales: con iniciativa, capacidad para tomar decisiones, resistencia a la fatiga, capacidad de organización, sin conflictos con la autoridad y con facilidad para establecer buenas relaciones interpersonales.

Funciones principales que realiza: es responsable de organizar y preparar en combinación con los especialistas adecuados, las dietas de la población infantil y del personal. Se responsabiliza de la organización y funcionamiento de su área de trabajo, así como de conservar en perfecto estado de orden y limpieza su sección y sus utensilios. Supervisa el trabajo del personal a su cargo.

b) GALOPINA.

Edad: 20 a 40 años.

Escolaridad: Secundaria, Curso en preparación de alimentos.

Características personales: las mismas que el caso anterior.

Funciones principales que realiza: auxilia a la cocinera en todas las actividades propias de la sección.

c) AFANADORA Y/O MOZO.

Edad: 25 a 35 años.

Escolaridad: Primaria.

Características personales: con iniciativa, adaptable, habilidad para establecer buenas relaciones interpersonales, estabilidad emocional, sin conflictos con la autoridad. Cuidadoso de su apariencia personal, con interés por el orden y la limpieza.

Funciones principales que realiza: se encarga del aseo y limpieza del C.D.I. en general, atiende las indicaciones que provienen de la Dirección y se sujeta a la rutina de trabajo especificada en el reglamento interno del Centro.

De las descripciones anteriores se desprende que es importante que la valoración psicológica de los solicitantes considere los objetivos generales del Centro; así como la conveniencia de comparar antes del ingreso del aspirante, sus características personales con el análisis de puestos tipo, en el que se determinan los rasgos específicos que debe poseer la persona que ocupará el puesto.

Los aspectos técnicos tales como: reclutamiento, técnicas de entrevista, selección y aplicación de la batería psicológica; así como recomendaciones para la inducción, son actividades propias del Psicólogo del Departamento de reclutamiento y selección de personal de la Dependencia de que se trate.

En lo que respecta al último punto, es conveniente aclarar que las sugerencias que provienen de este Departamento, deben ser analizadas cuidadosamente antes de aceptar al aspirante.

Finalmente, hay que tener presente que de la adecuada selección del personal depende, en gran parte, el buen funcionamiento del C. D.I..

CAPITULO TRES: ENTRENAMIENTO DEL PERSONAL EN TECNICAS DE PSICOLOGIA
INFANTIL.

Uno de los principales problemas en América Latina es la insuficiencia de Personal profesional capacitado (técnicos) que se aboque a la resolución de problemas en diferentes niveles como son: clínico, industrial, educativo, etc.

Este problema, aunado a la falta de presupuesto para el material e instalaciones adecuadas, han creado la necesidad de utilizar al Paraprofesional como una de las soluciones; su participación no significa la erradicación de los problemas planteados, pero sí una ayuda para el mejoramiento de los sistemas actuales.

Paraprofesional será cualquier persona que trabaje con o al lado de una persona que tenga grado o certificado profesional. Es decir, un paraprofesional será aquella persona que ha sido entrenada en habilidades específicas que le permitan colaborar en la consecución de los objetivos planteados dentro de un programa de actividades en un contexto dado.

El personal paraprofesional constituye un nuevo medio -- para prestar cuidados y asistencia en tres tipos principales de situaciones sociales: Las Instituciones correccionales y para trastornos mentales, la Escuela y el Hogar.

Un paraprofesional puede ser, tomando en consideración la edad, desde un niño de 12 años hasta los adultos; teniendo en cuenta su grado de educación, desde un alumno de 5o. grado de primaria hasta estudiantes universitarios; y considerando el papel --

profesional, desde madres voluntarias no retribuidas hasta personal pagado.

Prácticamente se ha demostrado que los paraprofesionales funcionan adecuadamente en cualquiera de los tres contextos antes mencionados:

En la situación escolar, el primer esfuerzo de los paraprofesionales consistió en eliminar algunas conductas específicas, observables y medibles, que se consideran inconvenientes. Por --- ejemplo: conducta excesivamente retraída, conductas regresivas --- (hablar como bebé, andar a gatas, rabieta, etc.) y conducta sumamente agresiva.

Además, muchos estudios se han ocupado de eliminar conductas impropias en el aula, es decir, las conductas que compiten con el aprendizaje y lo estorban. En términos más concretos, figurarán entre éstas: conductas alborotadoras, conducta consistente en no poder permanecer en el asiento y producción de ruido excesivo.

Por otro lado, los paraprofesionales se han esforzado por producir y mantener varios tipos de conductas: conductas de interacción social, destrezas motoras, conductas que son necesarias para una atmósfera de "aprendizaje" y destrezas académicas específicas. Se han producido dos tipos de interacción social: interacción con semejantes y juego cooperativo.

En el hogar, los padres han trabajado para eliminar conductas de interacción social específicas, observables medibles, sintomáticas e "inconvenientes"; entre éstas han figurado: rascar

se excesivamente, hacer rabietas, conducta aislada, conducta sumamente dependiente, conducta autoritaria, conducta de oposición, - desobediencia, así como conducta excesivamente agresiva.

Ubicándonos dentro del contexto de un C.D.I., consideramos que todos los integrantes del equipo técnico están en posibilidad de proporcionar entrenamiento al resto del personal, en las diversas áreas de su especialidad. Sin embargo, no es el propósito de este capítulo abarcar todas las formas posibles de entrenamiento en todas las áreas. El objetivo fundamental que se persigue es destacar la necesidad de suministrar un conjunto de conocimientos elementales al personal docente y auxiliar en el campo de la Psicología Infantil. Las razones por las cuales se habla de proveer información al personal docente y auxiliar, obedece al tipo de trabajo específico al cual se abocan; esto es, el cuidado y educación del niño y por otro lado, la ventaja que representa para el especialista el contar con la colaboración de personal capacitado.

Además, es oportuno mencionar que los planes y programas psicológicos se complementan adecuadamente cuando se informa y/o entrena también a los padres de familia.

LA NECESIDAD DE PROPORCIONAR AL PERSONAL UN CONJUNTO DE CONOCIMIENTOS BASICOS SOBRE PSICOLOGIA INFANTIL.

Para la realización de la mayoría de los programas que el Psicólogo planea, se requiere de la activa colaboración del resto del personal del Centro; por tal motivo es conveniente que mane

jen algunos de los principios elementales de la especialidad. Dicha preparación no siempre se obtiene en los centros educativos - de los cuales provienen, por lo que el Psicólogo antes de implementar cualquier tipo de programa deberá evaluar el grado de conocimientos que tenga el personal sobre el tema de que se trate. Una vez hecho lo anterior, se abocará a unificar la información que poseen mediante un entrenamiento específico sobre el tema. De esta manera, los objetivos de cualquier programa podrán ser alcanzados con mayor facilidad y rapidez.

En cada programa de entrenamiento debe de considerarse, antes que nada, el tipo de personal al que va a ser dirigido. Un programa sobre un tema específico encaminado a las Educadoras resulta diferente cuando se orienta a las Auxiliares o bien a los padres de familia; el mismo programa dirigido a estos tres tipos de personas presenta diferencias para cada grupo en cuanto al formato, objetivos, medios para alcanzarlos y metas logradas o resultados.

El contenido de los programas de entrenamiento que el Psicólogo planea, depende de muchos factores, entre ellos los más relevantes son:

- El tipo de programa de trabajo que se va a iniciar.
- Los objetivos que se persiguen.
- Las técnicas o procedimientos que el Psicólogo considere conveniente proporcionar.

Uno de los aspectos realmente importantes que es necesario considerar cuando se intenta establecer un programa de entre-

namiento en el manejo del niño en un Centro de Desarrollo Infantil, es el de la identificación del problema, ya que sin la determinación de una conducta problemática, obviamente es imposible establecer una estrategia adecuada para su modificación.

Ahora bien, para que el personal de un C.D.I. esté adecuadamente habilitado para detectar la presencia de una conducta problemática, se requiere que se le informe de los pasos o etapas necesarias que tiene que cubrir para llegar a la meta propuesta, normalmente existen cuatro etapas fundamentales que hay que tener en consideración, son:

Primera: análisis de las características del problema.

Segunda: el establecer la historia evolutiva y social de las características del problema y su adaptación actual.

Tercera: metas de cambio.

Cuarta: procedimientos para alcanzar los cambios.

Respecto a la primera etapa, hemos de tener en cuenta que lo que inicialmente tendrá que aprender el personal es a describir adecuadamente la dificultad que el niño presenta. Los problemas varían y cada uno posee características propias que lo hacen único.

RECOMENDACION PRIMERA: que el personal aprenda a hacer descripciones conductuales objetivas y precisas.

Una vez logrado lo anterior, conviene ampliar el análisis que se esté elaborando, observando y especificando cuándo, dónde y con quién manifiesta la conducta problemática.

RECOMENDACION SEGUNDA: que el personal esté capacitado para deter-

minar cuáles son las instancias en que la conducta se presenta.

Establecido este análisis, el personal estará en condiciones de determinar los acontecimientos o situaciones que tal vez la provoquen, así como de analizar hasta qué punto las circunstancias del pasado y las presentes son realistas. Para un desarrollo adecuado de este análisis es recomendable que esté apto para observar sistemáticamente la conducta problemática y las modalidades que ésta pueda adoptar en las diferentes ocasiones en que se presenta. Hecho lo anterior, estará en la posibilidad de comprobar qué es lo que provoca, mantiene o elimina una conducta.

Si aunado a esto se logra advertir la frecuencia e intensidad con que la conducta se presenta, el análisis se completará - y se estará en posibilidades de precisar su gravedad.

Una delimitación sistemática, auxiliada de observaciones y entrevistas, de las situaciones en que la conducta aludida se -- presenta, normalmente suele indicar qué y quién le dan pábulo. Se recomienda que el personal sea entrenado en las técnicas de observación más elementales, mismas que completadas con las entrevistas realizadas por el Psicólogo del C.D.I., darán como resultado una - adecuada circunscripción del problema.

Debe tenerse presente, sin embargo, que no todas las ve -- ves una conducta problemática se presenta por instancias exclusivamente psicológicas; es decir, algunas ocasiones la misma va --- acompañada de deficiencias de carácter físico u orgánico. La ---

presencia de tales deficiencias y la medida en que afectan a la conducta, tendrán que evaluarse antes de poder introducirse un cambio o tomarse medidas de corrección.

Una historia evolutiva y social es provechosa por varias razones, entre ellas:

- se logra obtener un cuadro del esquema evolutivo del niño.
- se pueden detectar las conductas "adecuadas" e "inadecuadas" que presenta.
- revela las condiciones antecedentes a una conducta problemática, la conducta en sí misma y las condiciones consecuentes.

Obtenidos estos datos estaremos en posibilidad de planear los procedimientos que han de implantarse.

Sin embargo, debe tomarse en consideración que no todas las veces que se presenta una conducta problemática se requiere de la elaboración de un tratamiento o de un procedimiento para su cambio, debemos informar y enseñar al personal a catalogar las conductas problemáticas, algunas serán débiles en su presentación, tanto en frecuencia como en duración, éstas constituirán generalmente, metas de modificación mediatas, mientras que otras pueden ser intensas, frecuentes y muy negativas, éstas deben ser las primeras que se atiendan, es decir constituyen metas de cambio inmediatas. Una meta de cambio sea mediata o inmediata requiere ser descrita con toda claridad y objetividad.

RECOMENDACION TERCERA: si se definen y describen adecuadamente las conductas problema resultará más sencillo-

establecer las conductas-meta.

Establecidas adecuadamente las metas del cambio que deseamos, ya sea a corto o a largo plazo, conviene formular las estrategias de cambio. Esto implica no sólo la determinación de los métodos que puedan promoverlo, sino también de cómo y con quién -- serán estructurados y organizados.

A través de todo el proceso de cambio es esencial llevar registros de la conducta del niño, ya que estos nos podrán servir para hacer ajustes en los procedimientos y proporcionar el asesoramiento apropiado a los adultos para ayudarles a desempeñar eficazmente su papel como colaboradores.

RECOMENDACION CUARTA: una vez definida la conducta-meta, se procederá a elegir el procedimiento a utilizar.- Dicho procedimiento, en la mayoría de los casos, no resulta ser el definitivo; se puede cambiar o ajustar según lo indiquen las observaciones de los efectos del programa de cambio.

Si bien los programas de entrenamiento representan un gran esfuerzo para el especialista, a la larga las ventajas son múltiples y benefician tanto al especialista mismo como al personal y lo más importante, favorecen el Desarrollo integral del niño.

PROCEDIMIENTOS ELEMENTALES DE ENTRENAMIENTO.

Antes de enumerar y definir los procedimientos que han demostrado su eficacia en el entrenamiento de personal, cabe subrayar

yar la diferencia entre los conceptos de pláticas de inter-educación y entrenamiento, ya que ambos términos son confundidos frecuentemente.

Las pláticas de inter-educación se refieren a temas que ayudan a la superación profesional del personal y a la actualización de sus conocimientos en diferentes áreas para un mejor desempeño de sus labores. Las caracteriza el que son cápsulas de información sin conexión entre sí y el que carecen de sistemas de evaluación.

Entrenamiento es el preparar física y mentalmente a un individuo para que pueda ejecutar adecuadamente una función. Aquí se utilizan tanto un sistema de enseñanza como uno de evaluación. El entrenamiento ha probado ser eficaz tanto en ambientes industriales como educativos, de ahí que éste sea el más práctico de utilizar.

Aunque son varios los tipos de entrenamiento usados en la actualidad, si se hace un análisis más profundo de los mismos, se llega a la conclusión de englobar a todos ellos en cuatro categorías que son:

Inducción.- consiste en informar a los nuevos elementos, establecer planes y programas cuyo objeto será acelerar la integración del individuo en el menor tiempo posible al puesto, al directivo, al grupo de trabajo y a la institución en general.- Consta de tres partes:

- a) información introductoria.
- b) información proporcionada por supervisor.

c) entrevista de ajuste.

A.D.I. (Adiestramiento dentro de la institución).- su objetivo es mejorar la ejecución a través de la determinación de un programa de trabajo.

Escuela vestibular.- su objetivo es enseñar rápidamente los rudimentos de la labor específica a la que va a dedicarse el trabajador.

Escuela general de la organización.- imparte adiestramiento técnico y procura el desarrollo general del personal.

TECNICAS DE ENTRENAMIENTO.

Para que el entrenamiento sea efectivo y obtenga los mejores resultados, deben seleccionarse las técnicas más adecuadas que cumplan con los objetivos propuestos; algunas de ellas son:

Análisis de casos.	Lecturas dirigidas.
Rotación del personal en los diversos puestos.	Sociodrama.
Redacción de artículos.	Discusiones dirigidas.
Mesas redondas.	Cursos internos y/o externos.
Seminarios.	Conferencias.
Demostraciones.	Instrucción programada.
Role playing.	Simposio.
Panel.	Entrevista colectiva.

Estas técnicas resultan ser más eficaces cuando se auxilian de ciertos materiales didácticos.

MEDIOS PARA ALCANZAR LOS OBJETIVOS DEL ENTRENAMIENTO.

Las ayudas didácticas son importantes auxiliares de la comunicación, cuando una persona (emisor) desea comunicarse con otra (receptor) debe tener en cuenta el nivel de conocimientos, los antecedentes socioculturales, las habilidades y las actividades del receptor. Dichas ayudas aceleran el aprendizaje, disminuyen el esfuerzo del comunicador, el del receptor y se aprende más en menos tiempo.

a) Materiales didácticos no proyectables.

Caricaturas.	Historietas.
Ilustraciones y láminas.	Diagramas.
Cartas o cuadros sinópticos.	Gráficas.
Carteles.	Modelos.
Dibujos y bosquejos.	Exposiciones y exhibiciones.
Periódico mural.	Pizarrón.
Obras teatrales.	

b) Materiales didácticos proyectables y/o audibles.

Proyector de transparencias.	Grabadora.
Proyector de fotobandas o filminas.	Proyector de cuerpos opacos.
Retroproyector.	Microproyector.
Tocadiscos.	Proyector cinematográfico sonoro.
Televisión educativa.	Radio.

La elección de la técnica de entrenamiento y de los medios auxiliares que se utilicen para proporcionarlo, dependerá -

directamente de los objetivos que se pretendan lograr.

SUPERVISION Y EVALUACION DE LOS RESULTADOS DEL ENTRENAMIENTO.

Para detectar y valorar si un programa de entrenamiento se lleva a cabo eficazmente y cumple con los objetivos en él propuestos, se requiere de una supervisión y evaluación constantes -- que nos informen sobre la ejecución de las personas que participan en el entrenamiento; así como para fundamentar los cambios o ajustes que se demuestren en la práctica que son necesarios.

La supervisión implica dos actividades:

- a) vigilar que se lleven a cabo efectivamente todos los pasos que se planearon en la secuencia del programa de entrenamiento.
- b) procurar, además, que todo el programa conduzca al cumplimiento de los objetivos.

Generalmente, la supervisión la realiza el especialista que diseña el plan de trabajo. Los medios de que se vale para --- efectuar dicha supervisión, dependen de las características del -- programa que se ponga en marcha. Las formas más elementales son:

- observación directa de la ejecución del personal que está siendo entrenado.
- observación indirecta, a través de la medición de los efectos de su ejecución en el área de trabajo.

Para evaluar si se está cumpliendo realmente con los objetivos del programa de entrenamiento, necesitamos de una constante retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje; ésta nos -

permite una mejor adecuación de los objetivos y de los medios utilizados en el entrenamiento. Además para que este proceso sea una realidad satisfactoria y eficaz, la evaluación debe ser permanente, de esta manera se convierte en un proceso continuo y sistemático - que consiste esencialmente en determinar en qué medida el entrenamiento está logrando los objetivos.

Por una necesidad de coherencia, el especialista ha de seleccionar los medios de evaluación basándose en la naturaleza de los objetivos del programa; puede recurrir a:

- la observación.
- entrevistas.
- encuestas.
- escalas.
- sociodramas.
- exámenes de distintos tipos (oral, escrito, temático, de respuesta breve, pruebas objetivas, etc.).

La supervisión y la evaluación deben de considerarse como partes fundamentales e inseparables de un programa de entrenamiento, la ausencia de cualquiera de ellas provocaría el no poder determinar si los cambios producidos se deben realmente al programa en cuestión.

La frecuencia de entrenamiento en un C.D.I. dependerá de las deficiencias y necesidades del Servicio, éstas se pueden detectar a través de un sondeo que le permita al especialista establecer prioridades y de esta manera estructurar lo que llamaríamos "Pro--

gramas de enténamiento", que se irían poniendo en marcha uno a la vez; sin pasar al siguiente hasta que el personal haya dominado el anterior.

CAPITULO CUATRO: REUNIONES PERIODICAS CON EL PERSONAL.

En un Centro de Desarrollo Infantil laboran muchas personas, cada una de ellas con diferentes objetivos particulares; sin embargo, todas persiguen un objetivo único: el desarrollo integral del niño. De esta manera hemos de considerar al personal del Centro como un grupo con un interés común, aunque realicen actividades distintas.

La integración del personal como grupo depende además de una adecuada y oportuna comunicación entre todos sus componentes. Entenderemos la comunicación inter-humana como el proceso mediante el cual transmitimos y recibimos datos, conocimientos, habilidades, ideas, opiniones y actitudes. Como resultado hacemos que nos comprendan, comprendemos a los demás y obtenemos una acción. La comunicación es indispensable para lograr la necesaria coordinación de esfuerzos a fin de alcanzar los objetivos perseguidos por la Institución.

De los muchos medios de comunicación que existen se ha encontrado particularmente beneficio para el C.D.I. el que se efectúen reuniones entre el personal. Las reuniones son maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de un grupo.

Dichas reuniones pueden tener dos modalidades, dependiendo de los objetivos que se pretendan lograr:

- a) Reuniones de inter-educación.
- b) Reuniones de relaciones inter-personales.

REUNIONES DE INTER-EDUCACION.

Como su nombre lo indica, su objetivo es proveer al personal de información sobre temas previamente especificados al respecto de las diferentes especialidades relacionadas con el cuidado y educación del niño.

Tales reuniones pretenden ayudar a la superación profesional de sus componentes y a la actualización de sus conocimientos -- para un mejor desempeño de sus labores.

Estas pláticas pueden ser conducidas por los diferentes-especialistas que laboran en el Centro, o bien por invitados especialistas en el tema de que se trate.

El Programa de pláticas que se establezca, no precisa de agotar la información concerniente a una área antes de pasar a --- otra, sino que se podrá estructurar de tal manera que se combinen las diferentes áreas que se consideren interesantes.

El contenido y desarrollo de las pláticas deberá establecerse acorde al grupo al que irán dirigidas y serán responsabilidad de los especialistas que las conduzcan.

REUNIONES DE RELACIONES INTER-PERSONALES.

Considerando el tipo de trabajo que se realiza en un -- C.D.I., es conveniente tener en cuenta un aspecto de gran importancia: la necesidad de crear y mantener un ambiente propicio para -- que el personal desarrolle al máximo sus potencialidades.

De ahí que uno de los factores al que se debe dar especial énfasis es el fomentar las buenas relaciones inter-personales

y organizar, además, una serie de actividades para minimizar los conflictos existentes, así como para acortar las distancias entre los empleados.

Estas y otras razones conducen a organizar reuniones que promuevan las relaciones inter-personales, cuyo carácter será de búsqueda común de soluciones a los problemas del funcionamiento interno del Centro, permitiendo que exista unión entre el personal - a través de la expresión libre de sus opiniones y el conocimiento de lo que pretende la Institución en el futuro, si todos colaboran con ella.

Lo ideal es que a estas reuniones asistan todos los miembros del personal; sin embargo, cuando ello no es factible, se recomienda tratar de reunir el mayor número posible, o bien dividir el personal en dos grupos, que asistirán alternativamente para que el Servicio continúe.

En ambos tipos de reuniones se intenta obtener la participación del personal, tanto para elegir los temas que serán tratados, como para expresar libremente sus ideas, opiniones, etc.

Todas las sugerencias del personal sobre los tópicos a tratar en estas reuniones deberán ser estudiadas por el equipo técnico del C.D.I., quienes los programarán intentando responder a la demanda específica de información o resolución de problemas.

El integrar estas reuniones a la rutina de funcionamiento de la Institución proporciona al Centro entre otras ventajas:

- a) el que el personal estará permanentemente informado e interesado en los diversos aspectos de su trabajo.

- b) el que el personal se constituya parte activa e importante en la toma de decisiones sobre las políticas de trabajo y la organización interna del C.D.I.
- c) el que se fomenten vínculos de respeto y cooperación entre sus integrantes.

La frecuencia y duración con las que se realicen estas pláticas depende de los objetivos, necesidades y posibilidades del Centro.

Con el fin de lograr resultados verdaderamente positivos en las reuniones entre el personal, cualquiera que sea su objetivo, es conveniente seleccionar las formas más apropiadas de comunicación. Siendo ésta un factor tan importante para el éxito de estas pláticas es oportuno considerar algunas características de la misma:

- 1.- elementos necesarios para la comunicación.
 - emisor.- es la fuente de información, es quien va a exteriorizar la comunicación.
 - mensaje.- consiste esencialmente en lo que se pretende transmitir.
 - canal.- es el vehículo o medio que transporta los mensajes.
 - receptor.- es la persona que recibe y capta la información transmitida.
- 2.- factores que dificultan la comunicación.
 - a).- factores personales:

- actitud evaluativa.- es la de escuchar a otro solamente para juzgarlo.
- actitud interrogativa.- es la de preguntar constantemente y no respetar el punto de vista del otro.
- actitud generalizante.- es la de clasificar lo que dice el otro en relación a todas las demás personas sin respetar su individualidad.

Los seres humanos tienden a interpretar el mundo exterior de acuerdo a su personalidad. Los mismos símbolos o palabras significan cosas distintas para personas diferentes. De ahí que algunos de los errores que más frecuentemente presenta el receptor sean:

- pretender ver y oír lo que desea.
- resistirse a aceptar información cuando ésta contradice lo que él sabe.
- dejarse influenciar por su estado emocional.
- formarse prejuicios sobre determinadas palabras.

b) factores de lenguaje:

Las palabras, ya sean habladas o escritas, son los símbolos más usados en la comunicación. Cuando no precisamos su sentido, éstas se prestan a diferentes interpretaciones y así el receptor entiende, no lo que dijo el emisor, sino lo que su contexto cultural le indica.

c) factores psicológicos:

Hay muchos factores de este tipo que impiden aceptar o comprender una idea, están entre ellos:

- no tener en cuenta el punto de vista de los demás.
- sospecha o aversión.
- preocupación o emociones ajenas al trabajo.
- timidez.
- explicaciones insuficientes.
- sobrevaloración de sí mismo.

d) factores fisiológicos:

Son los que impiden emitir o recibir con claridad y precisión un mensaje, debido a los defectos fisiológicos del emisor o del receptor. Tales defectos pueden afectar cualquiera de los sentidos, sin llegar a los extremos, por ejemplo:

- defectos de pronunciación de quien habla.
- del oído de quien escucha.
- de la atención visual de quien lee, etc.

3.-recomendaciones para una buena comunicación.

Para salvar algunas de estas barreras es necesario recurrir a principios básicos, tales como:

- aclarar las ideas antes de comunicarlas.
- examinar el verdadero objetivo de cada comunicación.
- cuidar la forma en que se va a transmitir la información.
- tener en cuenta los intereses y las necesidades del receptor.
- invitarlo a expresar sus opiniones, procurando que se logre la retroalimentación.

- asegurarse de que los actos apoyen la comunicación.
Es decir, que las acciones del emisor respalden sus -
palabras.
- aprender a escuchar con atención.
- no dejarse influenciar por prejuicios que afecten la
recepción del mensaje.

Para el desarrollo apropiado de las reuniones que se --
efectúen con el personal en un C.D.I., además de tenerse en cuen-
ta las anteriores características de la comunicación, se deberá -
seleccionar entre las técnicas grupales la que mejor se ajuste a-
las necesidades de la situación que se presente.

P A R T E C U A R T A

PARTE CUARTA. PADRES DE FAMILIA.

Para comprender la conducta del niño que se está desarrollando deben tenerse en cuenta una gran variedad de factores. En todo momento su comportamiento y personalidad son el producto de una continua acción recíproca de dos variables fundamentales: factores biológicos y ambientales. Además al paso del tiempo, su conducta sufre continuas modificaciones; es evidente que el repertorio del recién nacido es simple, limitado y en su mayoría reflejo, evolucionando hacia conductas complejas y diferenciadas -- que caracterizan a los mayores.

Durante todo el proceso de desarrollo sus características y necesidades van cambiando, en consecuencia, los adultos que rodean al niño deberán prestar cuidadosa atención a estos cambios, con el objeto de estimular y satisfacer oportuna y adecuadamente cada una de ellas.

El satisfacer las necesidades del niño no sólo implica proporcionarle alimento, vestido, descanso, habitación, diversiones, etc., sino también procurar el adecuado encauzamiento de su evolución afectiva y biológica.

Puesto que una de las necesidades principales de todo individuo, es la aceptación por parte de los demás, es muy importante que el niño reciba afecto inclusive antes de su nacimiento, no entendiéndose éste como el que se proporciona indiscriminadamente o de una forma extrema, sino el que se manifiesta a través de una acción equilibrada y reguladora de las tendencias naturales del niño.

Por lo que respecta al desarrollo biológico, el interés será proporcionar en cada una de las etapas de su evolución un máximo de oportunidades para ejercitar y adquirir habilidades en general.

Los primeros años de la vida del niño transcurren entre dos grandes escenarios: la escuela y el hogar. Los adultos que lo rodean, tienen gran influencia en su conducta, debido a que -- son los responsables de modelar y estimular su futuro repertorio-conductual. En efecto, el niño aprenderá exactamente lo que le es enseñado por aquellos que más tiempo pasan con él y lo atienden.

Esta es razón suficiente para subrayar la importancia -- que tiene el que el personal de un C.D.I. se capacite constantemente para desarrollar su labor educativa y por otro lado, el que los Padres de Familia estén lo suficientemente informados sobre -- las mejores alternativas para el cuidado y educación del niño.

El Psicólogo, en estos términos, deberá orientar sus -- actividades hacia el logro de una continuidad entre el Centro y -- el hogar. Dicha continuidad, no solamente debe establecerse en -- relación a los objetivos, sino también con respecto a las actividades, las cuales deberán dirigirse hacia la obtención de un am-- biente afectivo propicio y a la selección de los estímulos adecuados para el Desarrollo infantil. De no existir esta continuidad, a pesar de todos los cuidados y atención que se le prodiguen al -- niño en el Centro, los resultados serán deficientes, en tanto que no se logran satisfacer en su totalidad, sus necesidades físicas,

afectivas, etc.

Por lo tanto, la participación activa de los padres de familia para con el C.D.I., resulta indispensable, puesto que estos no dejan nunca de ser los responsables de la educación de su hijo.

CAPITULO UNO: LA ENTREVISTA DE INGRESO COMO FUENTE DE DATOS SOBRE
LAS RELACIONES FAMILIARES.

La Entrevista de Ingreso que se realiza en el Departamento de Psicología de un Centro de Desarrollo Infantil tiene un doble fin: El obtener datos sobre la historia individual del niño y el recopilar información sobre la dinámica familiar de la que es integrante.

El primer aspecto se analizó ya en la Parte correspondiente a Población Infantil, mientras que el segundo se examinará en los siguientes párrafos.

Considerando que en los primeros años de la vida se condiciona el futuro del hombre y que los padres constituyen la parte más esencial para el aprendizaje del niño, una entrevista de ingreso deberá siempre incluir la investigación de las relaciones familiares que prevalecen en el hogar de donde proviene.

La dinámica intra-familiar abarca una serie de elementos que afectan tanto positiva como negativamente a todos los integrantes del grupo familiar, pero muy especialmente al niño. De ahí que para analizar dichos factores se requiere obtener información sobre diversos aspectos, entre ellos destacan:

- los patrones de interacción de la pareja.
- el clima emocional que predomina en el hogar.
- la planificación familiar.
- la aceptación o el rechazo ante la llegada del niño.
- número de miembros que integran la familia y el lugar que ocu-

pa el niño dentro de la misma.

- descripción de cada uno de los componentes del grupo familiar.
- enumeración de las características más sobresalientes del niño que va a ingresar.
- tipo de relación que establece el menor con los adultos y con otros pequeños.
- exploración de la capacidad de los padres para prevenir y resolver problemas infantiles.
- responsividad ante las necesidades del infante.
- las actividades a las que se dedican los padres.
- situación económica familiar.

La estructura y el enfoque de toda entrevista depende de su propósito o propósitos. En este caso, lo que interesa es obtener información que permita organizar con facilidad las estrategias futuras de asesoramiento para con los padres. El punto de partida natural es el desarrollo conductual del niño, para obtener una historia de dicho desarrollo, tenemos que determinar las circunstancias que lo rodean. Esta información nos ayuda a valorar la gravedad de los problemas familiares que posiblemente repercutan en él.

Es importante que cuando se lleve a cabo la entrevista se anime a los padres a que describan de una forma objetiva la conducta real del niño y no de una manera vaga.

Un método excelente para evaluar la interacción entre los padres y el niño, consiste en pedir a los primeros que elijan

un determinado día de la semana y describan todas las actividades que realizó la familia. Por medio de este método es factible comprobar el tipo de conflictos entre los padres y el hijo y delimitar los aspectos de su conducta que más preocupan a aquellos. -- Inevitablemente se descubrirán áreas-problema que ofrecen oportunidad para la futura intervención del especialista.

Independientemente del método que se utilice para obtener información, ésta servirá al Psicólogo para conocer las características más relevantes del grupo familiar donde el niño interactúa.

Es recomendable que a esta primera entrevista asistan -- ambos padres acompañados del niño, esto facilitará la observación de la interacción que reportan los padres.

Una ventaja adicional al realizar la entrevista es que -- existe la posibilidad de establecer, desde ese momento, una ade--cuada relación Psicólogo--padres de familia necesaria para las -- subsecuentes entrevistas de información recíproca que, en caso -- dado, sostendrán ambas partes con respecto a la conducta del niño.

Además de todo esto, la entrevista representa la oportunidad para que el profesional informe a los padres sobre el tipo de Servicio psicológico que pueden esperar del Centro; así, el -- Psicólogo puede explicarles las diversas actividades que realiza, -- el tipo de asesoría que ahí se ofrece, los objetivos que se propone con respecto a la población infantil y por último, motivarlos -- a que colaboren en la creación de una continuidad Centro-hogar.

CAPITULO DOS: INTERACCION ADULTO-NIÑO.

La primera fuente generadora de aprendizaje y satisfacción de las necesidades del niño es la familia. En ella encuentra a lo largo de las sucesivas etapas de su desarrollo, la satisfacción a sus necesidades alimenticias, motoras, afectivas, sociales, de lenguaje, perceptuales, etc. y un cúmulo de experiencias que configurarán la base para el futuro aprendizaje. De ahí que todo cuanto se relaciona con la evolución del niño depende casi exclusivamente de los padres y del hogar.

Por principio, se ha de considerar que cada familia es diferente a las demás, por esta razón, no es conveniente pensar que deba existir una regla general de comportamiento familiar o un prototipo de familia; sin embargo, para los propósitos de la presente exposición, consideraremos a la familia desde un punto de vista general, sin analizar un tipo específico ni tratar de imponer un modelo de interacción. Por lo tanto, únicamente se mencionarán algunos de los factores más importantes que, partiendo del grupo familiar, influyen de alguna manera en el comportamiento del niño y en sus formas de relación con adultos y con otros niños.

Partiendo de la base de que el núcleo familiar y en particular los padres, vienen a ser los factores más importantes en el desarrollo y comportamiento del niño; es necesario considerar en primera instancia, a la pareja y a sus formas específicas de interacción como elementos generadores del tono afectivo-emocional del hogar. Esto adquiere mayor relevancia por cuanto la familia cons-

tituye el medio a través del cual el niño se relaciona con la sociedad. Por lo que es recomendable que la pareja oriente sus esfuerzos hacia el logro de una adecuada comunicación y a un enriquecimiento emocional recíproco.

Las fallas de la comunicación de la pareja no son las únicas razones de un ambiente conflictivo, sin embargo, son factores determinantes en las relaciones familiares; de ahí que sea importante el establecer una comunicación congruente que se derive de la pareja y que más tarde incluya al niño; ya que éste percibe, desde muy pequeño, las actitudes y problemas de los padres y generalmente los traduce en conductas perturbadoras que, en muchas ocasiones, no parecen guardar relación con el problema que los originó.

La dinámica intra-familiar comprende una serie de elementos que afectan al niño tanto positiva como negativamente, la vida cotidiana del hogar influye en la personalidad de cada uno de sus integrantes y cada miembro, a su vez, contribuye a la formación del ambiente que ahí prevalece. Cada individuo tiene una personalidad propia, en una familia las diferencias conductuales de sus componentes deberían ser reconocidas, aceptadas y respetadas.

En conclusión, las relaciones familiares basadas en la colaboración y respeto mutuos proporcionan a todos sus miembros el equilibrio necesario para vivir satisfactoriamente en nuestra compleja sociedad.

Como ya se ha mencionado, las formas de relación que existen entre padres e hijos determinan efectos variados en la

conducta del niño. Uno de los primeros aspectos a considerar es - la verdadera convivencia de los padres con el hijo, en este sentido cabe mencionar que el énfasis recae en la calidad de relación, - más no en la cantidad de tiempo que permanecen juntos. Más aun, -- se ha encontrado que los padres son tomados como modelos a seguir - y como generadores de la independencia o dependencia infantil; en - otras palabras, a través de la observación el niño asimila toda la información proveniente del comportamiento de los padres y la imita. Consecuentemente, las actitudes de sobreprotección o indife-- rencia mostradas por los mismos, determinan las formas de interac-- ción social que el niño adoptará en el futuro.

Normalmente, dentro de las familias se estipula una se-- rie de normas que de alguna manera, se ajustan a las condiciones-- sociales existentes y que repercuten en la educación y cuidado -- del niño; dichas normas no son establecidas de antemano, sino que surgen como consecuencia de la interacción y necesidades familia-- res. Por ello, cuando se trata de la educación del niño, es con-- veniente que se unifiquen los criterios de los padres; preferente-- mente en ausencia del niño, para evitar el demérito de la autori-- dad de alguno de ellos.

Dichas normas deben ser observadas de una manera cons-- tante, sin embargo, su vigencia dependerá de las pautas que mar-- que el propio desarrollo del niño. Es decir, debe existir con--- gruencia entre las normas que se establezcan y las capacidades que posee deben de ayudarle más que entorpecer su desarrollo conduc-- tual.

En relación con lo anterior, tradicionalmente se ha calificado la conducta de los padres bajo dos conceptos principales que son: "afecto-hostilidad" y "permisividad-restrictividad" y esto ha despertado gran curiosidad por saber cuál de las posibles gradaciones en estos dos continuos reporta mayores beneficios para la educación del niño.

No obstante, lo más conveniente es buscar un equilibrio en su manejo para proporcionarle un aprendizaje social discriminativo, esto es, no irse a ninguno de los extremos señalados.

El núcleo familiar representa como ya hemos visto, el primer medio socializador del niño, además de ser la principal fuente de aprendizaje; por lo tanto, la interacción familiar origina una gran variedad de efectos sobre la conducta presente y futura del infante, ya que existe un hecho irrefutable: la conducta de los niños es generalmente, el resultado de la imitación del comportamiento de los padres, por lo que es importante que exista una congruencia entre las exigencias y normas establecidas por los mismos y las conductas que exhiben.

Cuando el Psicólogo de un Centro de Desarrollo Infantil obtiene información sobre los aspectos familiares, estos se convierten en un valioso auxiliar para su labor, dado que estará en posibilidades de proponer alternativas de solución cuando se presenten problemas conductuales derivados de la situación familiar. Consecuentemente el Psicólogo resulta ser un observador independientemente de la dinámica familiar que percibe de mejor manera -

la problemática y en base a ello, es factible que proporcione las orientaciones más adecuadas.

Casi todos los niños cuando ingresan a una institución educativa, manifiestan algunos "problemas", pero la mayoría de estos desaparecen al cabo de un tiempo de adaptación a la institución, sin que sea necesario un tratamiento especial; no obstante, algunos problemas por ser derivados de la situación familiar, ameritan la inmediata intervención del especialista para resolverlos y lograr en el menor tiempo posible, la adaptación del niño al medio escolar. Por estas razones, el Psicólogo pondrá especial cuidado en la observación y el análisis de la situación familiar, como uno de los principales factores que determinan el comportamiento infantil, ya que la mayor parte de la conducta que el niño exhibe en los Centros es el resultado del aprendizaje que obtiene del grupo familiar al que pertenece.

Las relaciones que establezca el niño tanto en el hogar como en el Centro, con adultos o con otros niños, se deben orientar desde el principio hacia una interacción social adecuada. No se pretende con esto que carezca de conflictos de carácter social, sino que se le proporcionen en ambos escenarios los medios necesarios para confrontarlos y superarlos. Esto es factible de lograr únicamente mediante la colaboración de todos los adultos que lo rodean y a través de una cuidadosa planeación de las actividades que el niño realiza en el Centro.

CAPITULO TRES: ASESORIA PSICOLOGICA.

En innumerables ocasiones, se hace necesaria la comunicación directa entre el equipo técnico del Centro de Desarrollo Infantil y los padres de familia para dar uniformidad a los criterios educativos y del cuidado del niño, que se utilizarán tanto en el hogar como en el C.D.I., para que dicha unificación resulte efectiva es imprescindible que la comunicación se establezca de una manera constante.

Uno de los procedimientos más comunes para instaurar -- una buena comunicación se conoce con el nombre de Asesoría, que -- adopta diversas modalidades y que puede ser utilizada por todos y cada uno de los integrantes del equipo técnico del Centro para -- proporcionar a través de este medio, la información y el análisis de tópicos relativos a su especialidad; en algunas ocasiones puede optarse por invitar a profesionales de las diferentes áreas a fines a los objetivos generales del C.D.I. con el objeto de complementar la información, cuando así resulte necesario.

El propósito de este capítulo es el de mencionar algunas consideraciones generales que están implicadas en la práctica de -- la asesoría psicológica en un C.D.I.

El niño educado es el producto de los estímulos que lo -- rodean, cuando los padres y el personal del C.D.I. aunan sus esfuerzos, estos estímulos adquieren coherencia y el resultado asegura mejores oportunidades para su Desarrollo.

Algunos padres con un sincero deseo de desempeñar efi--

cazmente su labor, promueven sin querer conductas infantiles que no son adecuadas; el mantener un ambiente que no estimule el aprendizaje en los niños, el no emplear los métodos que los animen a -- adquirir conductas deseables, el presentar actitudes que generan -- problemas conductuales y/o deficiencias escolares, son algunos ejemplos de las formas en que estos influyen negativamente.

Por lo tanto, en ocasiones es necesario instruir a los -- padres de familia de cómo deben de responder adecuadamente a sus -- hijos, el Psicólogo interviene en este caso, proporcionándoles ase soría; ya que si bien los padres conocen íntimamente a sus hijos, -- el Psicólogo posee los conocimientos necesarios para sugerir soluciones sobre algunos de los problemas infantiles que se presenten.

Los comportamientos anómalos advertidos ya sea por los -- padres o por cualquier adulto que conviva con el niño, son motivo -- generalmente de asesoría psicológica; por lo tanto, es recomendable que siempre que se adviertan alteraciones importantes en el -- comportamiento de un niño se recurra a la asesoría.

La asesoría tiene como finalidad influir sobre la conduc ta inadecuada que presenta el niño, para intentar modificarla por medio de los padres, el ambiente y los adultos que lo rodean. El propósito de la asesoría consiste en proporcionar en las entrevistas condiciones que faciliten el cambio de la conducta; no toda en trevista supone asesoría pero ésta la implica siempre, la asesoría significa invariablemente la actitud de escuchar, pero no todo acto de escuchar es asesoría.

Para poder planificar la asesoría de una manera más comprensible y completa es conveniente obtener una historia evolutiva del niño, así mismo es necesario realizar observaciones en el lugar donde el problema ocurre. Cuando éste se deriva del hogar, el Psicólogo puede recurrir a la opinión y material recopilado -- por la Trabajadora Social.

Algunas de las metas que la asesoría psicológica persigue son:

- el cambio en la conducta infantil problemática.
- la adaptación psicológica adecuada en las relaciones del niño con los demás.
- la prevención de cierto tipo de problemas.
- la resolución de algunos problemas conductuales.
- procurar un mejor ambiente para que se desarrolle el niño.
- proporcionar a los padres guías para tomar decisiones sobre la educación de sus hijos.
- ayudar a los padres a desarrollar actitudes realistas hacia el niño y su ambiente.
- lograr una mejor interacción entre el niño y los adultos para alcanzar un mutuo desarrollo.
- colaborar en la planificación de programas educativos.
- desarrollar líneas significativas de comunicación para el cumplimiento de los objetivos del C.D.I.
- promover la interacción Centro-hogar.
- investigar y sintetizar las necesidades del Centro, progenitores y comunidad.

Sin embargo, no debe esperarse que la asesoría resuelva todas las dificultades y remedie todos los males reales e imaginarios que se presenten. Por lo tanto, uno de los aspectos al que el Psicólogo debe dar mayor importancia radica en explicar a los padres y al personal del Centro las metas legítimas y las limitaciones de la misma.

Algunos de los elementos que influyen en la asesoría y que el Psicólogo también debe prestar atención son:

- ambiente físico adecuado.- es evidente que la gente tiende a experimentar un sentimiento de bienestar cuando se halla en un lugar tranquilo, ventilado, bien iluminado y en condiciones higiénicas favorables.
- privacidad.- la relación de asesoramiento y la información que de ella surge, debe conservar un carácter confidencial.

Una asesoría apropiada y oportuna constituye una actividad sumamente compleja que depende para su éxito, en cada situación del asesor, el asesorado, el ambiente, el problema y las condiciones en que ocurre. En cuanto al asesor, se requiere de capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona, manteniendo una distancia emocional ante la conflictiva de los asesorados y habilidad para establecer buenas relaciones sociales con los asesorados y los no asesorados.

El propósito fundamental del asesor, expresado a través de sus técnicas es el logro de ciertas metas, permitiéndole al mismo tiempo al asesorado asumir la responsabilidad de sí mismo, de --

sus comunicaciones y de su conducta. La comunicación propia del asesoramiento es compleja, múltiple y de constante cambio. Las técnicas que emplee el asesor reflejarán su propio desarrollo profesional, de modo que cada asesor tiende a desarrollar un estilo particular que se basa en sus propias experiencias.

En conclusión, la asesoría psicológica debe tener como objetivos principales la prevención y solución de posibles problemas que surjan tanto en el grupo familiar como en el Centro de Desarrollo Infantil. La misma puede llevarse a cabo, principalmente de dos formas: Individual y Grupal, las cuales se describirán en los siguientes párrafos.

ASESORIA INDIVIDUAL.

En este tipo de asesoría el Psicólogo usualmente recopila una serie de datos sobre la estructura y dinámica familiar que le permitirán ofrecer a los padres de familia sugerencias prácticas para la resolución de algunos de los problemas que el niño presenta.

Normalmente una asesoría de carácter individual sigue una secuencia:

- detección del problema, éste se puede detectar tanto en la entrevista de ingreso como en las observaciones posteriores realizadas por los padres de familia y/o el personal del C.D.I.
- entrevista con los padres; con esto no sólo se busca obtener información del Desarrollo del niño hasta en sus mínimos detalles, sino también tener una idea de los problemas que afectan

a los padres y de la forma en que aquéllos pueden repercutir - sobre el comportamiento del niño.

- análisis e hipótesis sobre el origen del problema.
- fijar un plan de acción.
- entrevista con el niño y/u observación de sus reacciones.
- opcionalmente la aplicación de pruebas psicológicas.
- proceder a interconsultas cuando el caso lo amerite.
- unificación de los criterios con los padres de familia en cuanto a las estrategias que se van a manejar tanto en el hogar como en el C.D.I. La frecuencia de las sesiones de revisión de la efectividad de las estrategias dependerá del cambio conductual presentado por el niño.
- alternativas especiales: tratamiento de los padres cuando su comportamiento afecta la conducta del niño; canalización a otras instituciones o centros especializados.

ASESORIA GRUPAL:

La asesoría grupal implica un medio por el cual - el Psicólogo logra establecer comunicación con un número mayor de padres de familia, ésta se realiza cuando los padres tienen intereses, problemas y objetivos similares. Sin embargo, la asesoría grupal no substituye a la individual.

La asesoría grupal debe formar parte de un Programa y - no existir de forma aislada, los temas a tratar estarán determinados primordialmente por las necesidades que surjan tanto en el -- Centro como en el hogar.

Aun cuando está limitada por su carácter general, básicamente cumple con los objetivos de información y prevención de problemas conductuales; además de complementar las asesorías individuales y estimular a los asistentes para solicitarlas.

Por lo tanto, su utilidad es enorme en el establecimiento de un vínculo necesario entre el C.D.I. y la familia para la optimización del Desarrollo del niño.

A diferencia de la asesoría individual, en la grupal los asesorados no sólo reciben ayuda, sino también la brindan a los demás participantes y el asesor debe tener presente tanto el problema que se está analizando, así como también el interjuego de situaciones que se establecen entre los asistentes, para poder brindar mejor ayuda.

Tanto en la asesoría individual como en la grupal el especialista trata de contribuir a que el asesorado logre un sentido de autodirección, integración y auto-responsabilidad. En ambos enfoques, los asesorados requieren de privacidad y una relación de carácter confidencial para que les sea posible desarrollar y utilizar mejor sus recursos personales.

Un aspecto adicional que se debe tener presente es el de atraer la atención de los padres hacia este tipo de asesoría, para ello se deben considerar en su planeación: las necesidades de los niños del C.D.I., los diferentes problemas existentes en el medio familiar y las sugerencias de los padres de familia.

Para lograr un máximo de asistencias a estas reuniones

es importante contar con la colaboración de la Trabajadora Social como promotora de las mismas, así como del resto del personal. - Además se pueden utilizar como auxiliares para la motivación de - los padres los periódicos murales, avisos en el pizarrón, volantes, carteles, boletines, etc. Sin embargo, el principal atractivo de estas reuniones estará dado por una programación realista e intrínsecamente interesante.

Es importante mencionar que la frecuencia de las reuniones de padres de familia será fijada de común acuerdo por los integrantes del equipo técnico y docente del C.D.I.; teniendo en cuenta las necesidades que se vayan presentando y sea preciso satisfacer.

Puesto que el éxito de las reuniones depende de su correcta planificación, a continuación se mencionarán algunos de los aspectos que son de utilidad para realizarlas adecuadamente.

Se pueden elegir entre varios, tres tipos de reuniones: la general que reúne a todos los padres que envían a sus hijos a la Institución. La enfocada a una sección (lactantes, maternas o pre-escolares) en especial. La de grupo, en la que se invita únicamente a los padres cuyos hijos asisten a un mismo grupo; en cualquiera de estas tres la disertación podrá estar a cargo del Psicólogo o de algún miembro del equipo técnico o docente.

Un procedimiento recomendable para llevar a cabo tales reuniones es el que consta de tres diferentes aspectos:

- 1) charlas o conversaciones.

- 2) informe individual sobre el niño.
- 3) opiniones de los padres participantes.

En la primera parte, es decir en las charlas, se tratará de informar a los padres sobre diversos aspectos de relevancia en la situación general de los niños y que favorezcan la conveniente formación integral que requieren.

El segundo paso, el informe individual de cada niño, tendrá como actividad previa el que el conductor prepare un sobre que contenga un número clave. Este sobre será entregado a cada padre al comenzar la reunión, haciéndole notar que para todas las reuniones similares se nombrará a su hijo por medio del número que tiene en su poder. La persona encargada de la reunión al dar el informe individual, se referirá al niño por su número. En cuanto el padre lo oiga, sabrá solamente él que van a darle el informe de su hijo.

El informe individual comprenderá los resultados de las pruebas psicológicas, la historia evolutiva y otras observaciones del comportamiento del niño.

El informe completo se expondrá en la primera y en la última reunión del año escolar. La primera como conocimiento general, ya que en las ocasiones siguientes se señalarán, sólo los aspectos que requieran una urgente colaboración del núcleo familiar. En la última reunión, la reseña general servirá de evaluación de los resultados obtenidos a través del trabajo conjunto de padres y C.D.I.

Por último, las opiniones de los padres presentes en las

reuniones aportarán otro enfoque que aclarará al dirigente respecto de la conducta del menor o de los medios de cómo resolver algunas situaciones. Desde luego, es conveniente que cuando se trate de problemas especiales, el intercambio de información se efectúe a nivel individual.

Dejando a un lado los tipos y el procedimiento sugerido de las reuniones de padres de familia, pasemos a su planificación. Para que una reunión sea planeada sistemáticamente, se debe tener en cuenta lo siguiente:

- 1) seleccionar el tema adecuado y precisar los objetivos de la reunión.
- 2) que el anuncio de la reunión llegue con suficiente anticipación como para que no interfiera la vida familiar. La cita escrita en tono cordial y breve, expresará el lugar, día y hora de la reunión, el tema que se desarrollará en ella y el nombre de quien lo expondrá.
- 3) elaborar una síntesis que clarifique los objetivos-propuestos.
- 4) permitir una conversación que favorezca la comunicación de los presentes, facilitando el diálogo y buscando el control del tema tratado.
- 5) una evaluación posterior, será de utilidad para superar las posibles fallas en lo futuro.

La primera reunión de padres se planificará antes de que

los niños inicien el período escolar. En ella se hará de su conocimiento, los objetivos del C.D.I. a cada nivel de edad, adecuando el vocabulario a las características socio-culturales del medio, sin que por ello se pierda la finalidad del tema. A los padres - les interesa conocer qué le pasará a su hijo, que por primera vez se separa de la familia; esto les brindará la oportunidad de comprender la labor docente, al mismo tiempo que facilita la cooperación de la familia en la obra que se propone realizar la Institución y hace más eficaz la interacción entre ésta y los padres.

También es oportuno, en esta primera reunión, informarles acerca de las normas generales que hacen al buen funcionamiento de la Institución; como horarios, vestimenta de los niños, importancia de la asistencia a las reuniones, el material de trabajo que utilizarán en el Centro, vacunas, documentación, medidas de higiene, de seguridad, disciplinarias, etc.

Es necesario que una vez cubierto el programa de asesorías se realice una evaluación, cuyo propósito es determinar los efectos del Servicio de asesoramiento dentro de algún marco de referencia y sobre la base de que el conocimiento de los mismos --- mejorará su calidad y eficacia. La evaluación es el instrumento mediante el cual se logra apreciar realmente si el asesoramiento cumplió o no con lo que de él se espera.

APENDICE A: ENTREVISTAS DE PSICOLOGIA.

NOTA:

Las siguientes son algunas formas de entrevistas de Psicología que se han incluido con la pretensión de que el Psicólogo elija entre ellas la que mejor se adapte a las condiciones específicas del lugar donde labora o bien, éstas sirvan de base para diseñar su propio protocolo de entrevista.

FORMA UNO

FECHA _____

I.- DATOS PERSONALES.

1.- NOMBRE DEL NIÑO (A) _____

2.- NOMBRE QUE UTILIZAN EN LA CASA _____

3.- EDAD _____

4.- FECHA DE NACIMIENTO _____

5.- NOMBRE Y OCUPACION DEL PADRE _____
_____6.- NOMBRE Y OCUPACION DE LA MADRE _____

7.- DOMICILIO _____

8.- LUGAR DE TRABAJO DE LA MADRE _____

9.- HORARIO DE LABORES _____

10.- TELEFONO(S) _____

11.- NOMBRE DE LOS HERMANOS SEXO EDAD OCUPACION

12.- OTRAS PERSONAS QUE COMPARTEN LA VIDA DEL GRUPO FAMILIAR

N O M B R E P A R E N T E S C O S E X O E D A D O C U P A C I O N

13.- MOTIVO POR EL CUAL ESTA INSCRITO O DESEA INSCRIBIRLO EN EL -
CENTRO INFANTIL _____

II.- ANTECEDENTES DEL NIÑO.-

1.- PROBLEMAS EN EL NACIMIENTO _____

2.- EDAD EN LA QUE COMENZO A CAMINAR _____

3.- EDAD EN LA QUE COMENZO A HABLAR _____

4.- CAMBIOS DE DOMICILIO DESDE EL NACIMIENTO (SI) (NO) CUANTOS:

(1) (2) (3) (4) (5).

5.- ENFERMEDADES _____

6.- OPERACIONES _____

7.- VACUNAS _____

III.- ALIMENTACION.-

1.- ALIMENTOS PREFERIDOS _____

2.- ALIMENTOS RECHAZADOS _____

3.- ALIMENTOS PROHIBIDOS POR INDICACION MEDICA _____

4.- COME A LA MISMA HORA QUE TODA LA FAMILIA O APARTE? _____

5.- PROBLEMAS CON LA ALIMENTACION (MASTICACION, DIGESTION, ETC.) _____

IV.- SUEÑO . -

- 1.- HORAS DE SUEÑO (APROXIMADAMENTE) EN LA NOCHE _____ EN EL DIA -

- 2.- TIENE HABITACION INDEPENDIENTE O COMPARTIDA? _____
CON QUIEN(ES) COMPARTE _____
- 3.- RITUAL PARA IR A LA CAMA (CUENTO, JUGUETE, CANCIONES, LUZ, --
CHUPARSE EL DEDO, COMPAÑIA DE UN FAMILIAR, ETC.) _____

- 4.- PUEDE DORMIR EN OTRO DOMICILIO QUE NO SEA EL SUYO? _____
ALGUNO
CUALES? _____ PREFERIDO _____
- 5.- SE DESPIERTA FRECUENTEMENTE DE NOCHE? (SI) (NO) CUANTAS VE---
CES? _____ SE DESPIERTA ALARMADO (SI) (NO) ALGUNA CAUSA-
APARENTE _____

V.- JUEGOS Y PASEOS .-

- 1.- LUGAR DE QUE DISPONE PARA JUGAR. _____
- 2.- JUGUETES PREFERIDOS _____

- 3.- LUGAR DONDE GUARDA SUS JUGUETES, HABITOS (INADECUADOS) (ADE--
CUADOS) POR QUE? _____

- 4.- JUEGOS DRAMATICOS Y DRAMATIZACIONES PREFERIDAS: _____

- 5.- COMPAÑEROS DE JUEGO _____
- 6.- ESPECTACULOS QUE FRECUENTA: CINE, CIRCO, TEATRO, TELEVISION,--
PREFERENCIAS FRECUENCIA CON QUE ASISTE (APROXIMADA DURANTE UN
MES) Y/O (HORAS AL DIA)

CINE () CIRCO () TEATRO () TELEVISION()

7.- FIESTAS A LAS QUE CONURRE _____

8.- PASEOS QUE REALIZA: ACOMPAÑANTES Y FRECUENCIA _____

9.- CONDUCTA EN EL JUEGO: LIDER _____

ORGANIZADOR _____

RELACIONES CON OTROS NIÑOS (DIFICULTAD) (SI) (NO)

AGRESIVO (SI) (NO) EN QUE OCASIONES? _____

VI.- HABITOS.-

1.- VESTIRSE (QUE PRENDAS SE COLOCA) _____

2.- COOPERA EN EL VESTIRSE (SI) (NO) (COMO) _____

3.- COOPERA AL DESVESTIRSE (SI) (NO) COMO? _____

4.- BAÑO, DEPENDIENTE O INDEPENDIENTE; RITUAL _____

5.- CONTROLA ESFINTERES (SI) (NO): EN EL DIA _____ EN LA NOCHE _____

LE HA ENSEÑADO LA RUTINA PARA ELIMINACION (SI) (NO) POR QUE? -

COMO? _____

VII.- RELACION DE LOS PADRES CON EL NIÑO.-

1.- TIEMPO QUE DEDICA CADA UNO AL NIÑO: PADRE: _____

_____ MADRE: _____

- 2.- TEMAS QUE CON MAYOR FRECUENCIA CONVERSAN CON EL NIÑO: PADRE -

MADRE _____
- 3.- ACTITUD DE LOS PADRES ANTE LAS TRAVESURAS DEL NIÑO: CASTIGO -
CORPORAL (SI) (NO) AMENAZAS (SI) (NO) ENCIERRO (SI) (NO) --
PRIVACIONES (SI) (NO) EXPLICACIONES (SI) (NO)

- 4.- COOPERA EL NIÑO EN LOS TRABAJOS FAMILIARES? (SI) (NO) COMO? -

- 5.- VIAJES Y FRECUENCIA DE LOS MISMOS _____

- 6.- LE HAN PROPORCIONADO USTEDES AL NIÑO INFORMACION ACERCA DE:
EL ORIGEN DE LA VIDA (SI) (NO) COMO? _____
DE LA MUERTE (SI) (NO) COMO? _____
DEL SEXO (SI) (NO) COMO? _____
- 7.- PREMIOS Y RECOMPENSAS UTILIZADOS PARA ESTIMULAR LA CONDUCTA -
INFANTIL

- 8.- APRECIACIONES DE LOS PADRES ACERCA DE SU HIJO: ALEGRE (SI) (NO)
NERVIOSO (SI) (NO) ACTIVO (SI) (NO) ETC.

9.- FIESTAS QUE CELEBRA LA FAMILIA QUE ASISTE O PARTICIPA EL NIÑO

10.- DESCRIPCION DE UN DIA COMPLETO DE LA VIDA DEL NIÑO (DIAS FESTIVOS, SABADOS O DOMINGOS)

11.- TIENE USTED ALGUN PROBLEMA ESPECIFICO EN EL HOGAR CON EL NIÑO?

(SI) (NO) DESCRIBALO BREVEMENTE DETALLANDO DONDE, ANTE QUIEN,

CUANDO Y CUANTAS VECES SE PRESENTA.

12.- CUAL CONSIDERA USTED QUE SEA EL PROBLEMA MAS GRANDE DEL NIÑO:

a) EN LA CASA:

b) EN EL CENTRO:

c) EN OTROS LUGARES:

O B S E R V A C I O N E S

SECCION A LA QUE PERTENECE: _____

NOMBRE DE LA AUXILIAR: _____

PSICOLOGO DEL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL.

FORMA DOS

FICHA INDIVIDUAL No.: _____ FECHA: _____

NOMBRE: _____

EDAD: _____ FECHA NACIMIENTO: _____

SECCION: _____

DOMICILIO: _____

TELEFONO: _____ SERVICIO MEDICO: _____

HISTORIA PERSONAL.

ANTECEDENTES PATOLOGICOS FAMILIARES: _____

EMBARAZO: _____

PARTO: _____

NORMAL

CESAREA

FORCEPS

PESO AL NACER: _____ CONDICIONES: _____

DESARROLLO PSICOMOTOR.

CABEZA ERGUIDA: _____ SEDESTACION: _____

BIPEDESTACION: _____ PRIMEROS PASOS: _____

PRIMERAS PALABRAS: _____ PRIMERAS FRASES: _____

1er. DIENTE: _____

CONTROL DE ESFINTERES. DIA _____

NOCHE _____

METODO UTILIZADO: _____

ENFERMEDADES PADECIDAS.

ENFERMEDAD

EDAD

COMPLICACION

ANTECEDENTES PATOLOGICOS PERSONALES.

CONVULSIONES _____ CARACTERISTICAS _____

EDAD _____ FRECUENCIA _____ DURACION _____

AUSENCIAS _____ RECHINA LOS DIENTES _____

ACCIDENTES _____

EMOCIONES VIOLENTAS _____

ALERGIAS _____ INT. QUIRURGICAS _____

DEFICIENCIAS PERCEPTUALES _____

ENURESIS _____

CARACTERISTICAS DE SU CONDUCTA.SUEÑO:

INQUIETO _____ SONAMBULISMO _____ NOCTILALIA _____

TERRORS NOCTURNOS _____

BABEA O TRANSPIRA DORMIDO _____

TEMOR A LA SOLEDAD _____

ACTITUDES DE LOS PADRES EN RELACION A ESTO _____

CON QUIEN DUERME _____

HABITOS:

SE CHUPA EL DEDO _____ ONICOFAGIA _____

TICS _____ SE MUERDE LOS LABIOS _____

SE JALA EL CABELLO _____ SE MASTURBA _____

OTROS _____

ALIMENTACION.

APETITO ESCASO _____ EXAGERADO _____ NORMAL _____

TIPO DE ALIMENTACION _____

HABITOS EN LA ALIMENTACION _____

ANOREXIA _____

CAUSAS QUE LA DETERMINAN _____

CARACTERISTICAS DE SU PERSONALIDAD EN EL CENTRO INFANTIL.

	MEDIO FAMILIAR	PSICOLOGA	RESP. DE LA SEC.
CONDUCTA ESTABLE	()	()	()
LABILIDAD EMOCIONAL	()	()	()
HIPERACTIVIDAD	()	()	()
REBELDIA	()	()	()
DESOBEDIENCIA	()	()	()
IRRITABILIDAD	()	()	()
AGRESIVIDAD	()	()	()
DESTRUCTIVIDAD	()	()	()
INTROVERSION	()	()	()
TIMIDEZ	()	()	()
AISLAMIENTO	()	()	()

EXHIBICIONISMO	()	()	()
FOBIAS Y TEMORES	()	()	()
DEPENDENCIA EXAGERADA	()	()	()
ANGUSTIA DE SEPARACION	()	()	()
PROBLEMAS POR RIVALIDAD	()	()	()

OTROS _____

TRASTORNOS EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR.

ATENCION DISPERSA _____ LATERALIDAD NO DEFINIDA _____

PROBLEMAS PERCEPTUALES _____ PROBLEMAS DE LENGUAJE _____

PROBLEMAS MOTORES _____

NULA PARTICIPACION EN ACTIVIDADES COLECTIVAS _____

BAJO RENDIMIENTO EN ACTIVIDADES INDIVIDUALES _____

OTROS _____

OBSERVACIONES GENERALES _____

RELACIONES CON LOS PADRES _____

NORMAS DISCIPLINARIAS _____

RELACIONES CON LOS HERMANOS _____

ANTECEDENTES FAMILIARES.

DATOS DEL PADRE

DATOS DE LA MADRE

NOMBRE

EDAD

EDO. CIVIL

EDO. GRAL. DE SALUD

OCUPACION

HORARIO DE TRABAJO

NIVEL ECONOMICO SOC.

ESTUDIOS

ESTABILIDAD EMOCIONAL

HABITOS

RELACION CON LA PAREJA

No. DE PERSONAS QUE VIVEN EN LA MISMA CASA _____

HERMANOS.

LUGAR QUE OCUPA ENTRE ELLOS _____

SEXO

EDAD

ESCOLARIDAD

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

PSICOLOGO

FORMA TRES

NOMBRE.- _____

EDAD.- _____ FECHA DE NACIMIENTO.- _____

SEXO.- _____ GRADO.- _____

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL.- _____

FECHA.- _____

PSICOLOGO.- _____

A N T E C E D E N T E S

A) FAMILIARES

PADRES.- _____

EDADES.- _____

EDO. CIVIL.- _____

ORIGEN.- _____

DOMICILIO ACTUAL.- _____

TELEFONO.- _____

ESCOLARIDAD.- P. _____

M. _____

OCUPACION.- P. _____

M. _____

INGRESO MENSUAL P. _____ M. _____

NUMERO DE HIJOS.- _____ NOMBRES Y EDADES.- _____

FAMILIARES Y PERSONAS QUE VIVEN EN LA MISMA CASA. (NOMBRE, EDADES Y

PARENTESCO).- _____

ANTECEDENTES NO PATOLOGICOS DE LOS FAMILIARES. (ALCOHOLISMO, TABA
QUISMO, OTROS.) _____

ANTECEDENTES PATOLOGICOS Y QUIRURGICOS DE LOS FAMILIARES.

B) PERSONALES

CARACTERISTICAS PRINCIPALES DEL PRIMERO AL SEXTO AÑOS DE VIDA

PRIMER AÑO

EMBARAZO.- DESEADO. SI _____ NO _____ DURACION _____

" ENFERMEDADES _____

" PROBLEMAS EMOCIONALES.- _____

PARTO.- NORMAL.- _____ CESAREA.- _____ FORCEPS.- _____

TIPO DE ALIMENTACION.- PECHO _____ BIBERON _____

OTRO _____

DESTETE.- _____ GATEO.- _____ PRIMEROS DIENTES.- _____

PRIMEROS PASOS.- _____ PRIMERAS PALABRAS.- _____

HORAS DE SUEÑO.- _____ EDO. DE SALUD.- _____

ENFERMEDADES.- _____

OTRAS CARACTERISTICAS.- _____

OBSERVACIONES.- _____

SEGUNDO AÑO

CONTROL DE ESFINTERES. SI _____ NO _____ DE DIA _____

DE NOCHE _____

CONDUCTA EN EL HOGAR.- RELACION CON LOS PADRES Y HERMANOS .

DATOS DE LA MADRE.- _____ OTRA PERSONA _____

CONDUCTA EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL.- RELACION CON EL PERSONAL Y NIÑOS.- DATOS DE LA EDUCADORA _____ DATOS DE LA AUXILIAR _____ OTRA PERSONA _____

JUEGOS.- _____

ALIMENTACION.- _____

HORAS DE SUEÑO.- _____ EDO. DE SALUD.- _____

ENFERMEDADES.- _____

OTRAS CARACTERISTICAS.- _____

OBSERVACIONES.- _____

TERCER AÑO

CONDUCTA EN EL HOGAR.- RELACION CON LOS PADRES Y HERMANOS. DATOS DE LA MADRE.- _____ OTRA PERSONA _____

CONDUCTA EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL.- RELACION CON PERSONAL Y NIÑOS.- DATOS DE LA EDUCADORA _____ DATOS DE LA AUXILIAR _____

OTRA PERSONA

JUEGOS .-

ALIMENTACION .-

HORAS DE SUEÑO .- EDO. DE SALUD

ENFERMEDADES .-

OTRAS CARACTERISTICAS .-

OBSERVACIONES .-

CUARTO AÑO

CONDUCTA EN EL HOGAR.- RELACION CON LOS PADRES Y HERMANOS. DATOS--
DE LA MADRE.- OTRA PERSONA.-

CONDUCTA EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL.- RELACION CON PERSONAL Y NIÑOS.- DATOS DE LA EDUCADORA.-

DATOS DE LA AUXILIAR.-

OTRA PERSONA.-

JUEGOS.-

PROGRAMAS T.V.

AMIGOS.-

ALIMENTACION.-

HORAS DE SUEÑO.- EDO. DE SALUD

ENFERMEDADES.-

OTRAS CARACTERISTICAS.-

OBSERVACIONES.- _____

QUINTO AÑO

CONDUCTA EN EL HOGAR.- RELACION CON LOS PADRES Y HERMANOS. DATOS
DE LA MADRE.- _____ OTRA PERSONA. _____

CONDUCTA EN EL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL.- RELACION CON EL --
PERSONAL Y NIÑOS.

DATOS DE LA EDUCADORA.- _____

DATOS DE LA AUXILIAR.- _____

OTRA PERSONA.- _____

JUEGOS, DIVERSIONES Y AMIGOS.- _____

ALIMENTACION.-

HORAS DE SUEÑO.- EDO. DE SALUD.-

ENFERMEDADES.-

OTRAS CARACTERISTICAS.-

OBSERVACIONES.-

PROBLEMA ACTUAL

FECHA DE LA CONSULTA.- _____

REFERENCIA.- _____

PROBLEMA.- _____

CONSIDERANDOS.- _____

IMPRESION DIAGNOSTICA.- _____

PRONOSTICO.- _____

SUGERENCIAS PARA EL TRATAMIENTO.- _____

CANALIZADO A: _____

PSICOLOGO: _____

EVOLUCION DEL CASO

FECHA.- _____

INFORMACION PROPORCIONADA POR: _____

OBSERVACIONES.- _____

INDICACIONES.- _____

PSICOLOGO.- _____

ESTUDIO PSICOLOGICO

FECHA: DE _____ A _____

PRUEBAS APLICADAS:

RESULTADOS:

INTERPRETACION:

DIAGNOSTICO:

PSICOLOGO:

FORMA CUATRO

DATOS GENERALES:

FECHA:

NOMBRE DEL NIÑO (A) _____

LUGAR Y FECHA DE NACIMIENTO _____

EDAD AL INGRESAR AL CENTRO _____

GRUPO AL QUE INGRESA _____

DATOS DE LA MADRE:

NOMBRE _____

EDAD _____ ESCOLARIDAD _____

ANTECEDENTES FAMILIARES:

NUMERO DE HIJOS _____

EDAD DE LA MADRE A LA GESTACION _____ PADRE _____

OBSERVACIONES:

ANTECEDENTES DEL EMBARAZO:

ESTADO DE SALUD DURANTE EL EMBARAZO _____

SE DESEABA EL EMBARAZO? _____

EL PARTO FUE NORMAL? (ESPECIFICAR) _____

LORO INMEDIATAMENTE EL NIÑO? _____

CUIDADOS ADICIONALES. (ESPECIFICAR) _____

ANTECEDENTES PERSONALES PATOLOGICOS:

ENFERMEDADES QUE HA TENIDO EL PEQUEÑO _____

EN ALGUNA OCASION LE HA SUBIDO LA TEMPERATURA A MAS DE 40°C.? _____

HA TENIDO CONVULSIONES? _____

HA SUFRIDO ALGUN GOLPE EN LA CABEZA? _____

TIENE ALGUN PROBLEMA EN LA MARCHA? _____

TIENE ALGUN PROBLEMA EN LENGUAJE? _____

TIENE ALGUN PROBLEMA EN EL OIDO? _____

TIENE ALGUN PROBLEMA EN LA VISTA? _____

ES DIESTRO? _____

ANTECEDENTES DE DESARROLLO:

a) .- MOTOR:

ARCO VISUAL 180°: _____

SONRISA ESPONTANEA: _____

JUEGO MANUAL: _____

CONTROL DE CUELLO-SOSTENER CABEZA: _____

A QUE EDAD SE SENTO SOLITO? _____

A QUE EDAD EMPEZO A GATEAR? _____

A QUE EDAD SE SOSTUVO DE PIE? _____

SOLO? _____

CON AYUDA? _____

CON APOYO? _____

CUANDO DIO SUS PRIMEROS PASOS? _____

SUBE Y BAJA ESCALERAS SOLO? _____

CORRE? _____

PUEDE COMER SOLO? _____

b) .- LENGUAJE:

A QUE EDAD COMENZO A BALBUCEAR? _____

A QUE EDAD PRONUNCIO SUS PRIMERAS PALABRAS? _____

A QUE EDAD PRONUNCIO SUS PRIMERAS FRASES? _____

c) .- CONDUCTUAL:

HORARIO DE SUEÑO _____

CON QUIEN DUERME? _____

NECESITA ALGO ESPECIAL PARA DORMIRSE? _____

SE MUEVE, HABLA O LLORA MIENTRAS DUERME? _____

DESPIERTA CON FRECUENCIA? _____

HORARIO DE ALIMENTACION EN CASA? _____

FORMA DE ALIMENTACION? _____

QUE HACE USTED CUANDO NO QUIERE COMER? _____

ACEPTA TODO TIPO DE ALIMENTACION? _____

TIENE BUEN APETITO EN LA ACTUALIDAD? _____

CONTROL DE ESFINTERES:

A QUE EDAD COMENZO A AVISAR? _____

QUE PROCEDIMIENTO SE SIGUIO PARA QUE AVISARA? _____

COMO LO CORREGIA CUANDO NO AVISABA A TIEMPO? _____

MOJA ACTUALMENTE LA CAMA EN LAS NOCHES? _____

QUE HACE CUANDO ESTO SUCEDE? _____

USA BACINICA? _____

SE CHUPA EL DEDO? _____

SE TOCA O JUEGA CON SUS GENITALES? _____

QUE HACE USTED CUANDO ESTO SUCEDE? _____

HAY ALGO QUE LE CAUSA MIEDO AL NIÑO? _____

JUEGA EN CASA CON OTROS NIÑOS? _____

DICE MENTIRAS? _____

QUE HACE USTED CUANDO LAS DICE? _____

HACE BERRINCHES? _____

QUE HACE USTED CUANDO ESTO OCURRE? _____

ES DESOBEDIENTE? _____

QUE ACTITUD TOMA USTED CUANDO ESTO OCURRE? _____

QUE HACE EL NIÑO EN LAS TARDES? _____

QUE HACE LOS DOMINGOS Y DIAS FESTIVOS? _____

SE CUMPLEN SIEMPRE LAS PROMESAS Y CASTIGOS QUE SE LE IMPONEN AL --

NIÑO? _____

COMO SON LAS RELACIONES ENTRE HERMANOS? _____

ESTAN AMBOS PADRES DE ACUERDO EN LA FORMA DE EDUCAR A LOS HIJOS?--

EN CASO DE SEPARACION O DIVORCIO DE LOS PADRES:

QUE EDAD TENIA EL NIÑO? _____

COMO REACCIONO? _____

VE CON FRECUENCIA A SU PAPA? _____

APORTA AYUDA ECONOMICA? _____

EN CASO DE QUE LA MAMA SE HAYA VUELTO A CASAR:

COMO REACCIONO EL NIÑO? _____

QUE ACTITUD TIENE EL PADRASTRO HACIA EL NIÑO? _____

OBSERVACIONES :

CARACTERISTICAS DE LA CONDUCTA DEL NIÑO:

	MUCHO	POCO	NADA	NO	SE
1 NERVIOSO					
2 CALMADO					
3 OBEDIENTE					
4 REBELDE					
5 TRISTE					
6 ALEGRE					
7 TIMIDO					
8 RETRAIDO					
9 HURAÑO					
10 SOCIABLE					
11 DESCONFIADO					
12 CONFIADO EN OTROS					
13 CONFIADO EN SI MISMO					
14 AGRESIVO					
15 TERCO					
16 BERRINCHUDO					
17 QUIETO					
18 TRAVIESO					

FORMA CINCO

NOMBRE _____

EDAD _____ SEXO _____ H. CL _____ H. PSIC _____

PADRE _____

MADRE _____

DOMICILIO _____

PRODUCTO DEL _____ EMBARAZO, CON PARTO A LOS _____ MESES

EUTOCICO _____ DISTOCICO _____ POR _____

FORCEPS _____ CESAREA _____ VERSION _____

LESIONES OBSERVADAS AL NACIMIENTO _____

RESPIRO ESPONTANEAMENTE A LOS _____ MINUTOS DE NAC.

FECHA DE NACIMIENTO _____ SITIO _____

ATENDIO EL PARTO _____

FUE EL NIÑO DEL SEXO DESEADO? _____

COMO REACCIONO EL PADRE? _____

COMO REACCIONO LA MADRE. ? _____

ABORTOS _____ HIJOS MUERTOS _____ MOTIVOS _____

OTROS DATOS _____

ALIMENTACION

RECIBIO EL PECHO MATERNO? _____ CUANTO TIEMPO? _____

SI NO, POR QUE? _____

A QUE EDAD SE RETIRO EL PECHO Y COMO? _____

ALIMENTACION POSTERIOR _____

HUBO DEFICULTADES EN LA ALIMENTACION? _____

VOMITOS? _____ MASTICACION LENTA? _____

DEGLUCION LENTA? _____ APETITO _____

VICIOS DE ALIMENTACION OBSERVADOS (DISGUSTOS, PREFERENCIAS, VORACIDAD, ETC.) _____

SUEÑO

FUE NORMAL DESDE SU NACIMIENTO? _____

ACTUALMENTE CUANTAS HORAS DUERME AL DIA? _____

EL SUEÑO ES CONTINUO? _____ INTERRUMPIDO? _____

DESPIERTA EXCITADO? _____ LLAMA A ALGUIEN CUANDO DESPIERTA? _____

A QUIEN? _____

COMO SE TRANQUILIZA? _____

HABLA DORMIDO? _____ SUEÑA? _____ RECUERDA SUS SUEÑOS? _____

_____ QUE DICE SOÑAR CON MAS FRECUENCIA? _____

SONAMBULISMO _____ SUEÑO INQUIETO _____

RITOS AL ACOSTARSE _____ AL LEVANTARSE _____

SE NIEGA A IRSE A LA CAMA? _____ HAY REGULARIDAD EN EL HORARIO? _____

DUERME SOLO? _____ ACOMPAÑADO --

POR _____ EN LA MISMA CAMA? _____

EN LA MISMA HABITACION PERO EN DISTINTA CAMA? _____

POR QUE? _____

NECESITA LUZ PARA DORMIR? _____ TEME LA OSCURIDAD? _____

LE MOLESTA LA LUZ PARA DORMIR? _____

OTROS DATOS _____

DESARROLLO MOTOR

SONRIO POR PRIMERA VEZ A LOS _____ MESES

SE SENTO SIN APOYO A LOS _____ MESES

SE MANTUVO DE PIE SOLO A LOS _____ MESES

CAMINO SOLO A LOS _____ MESES

QUE MANO USA MAS PARA COMER? _____ PARA JUGAR? _____

PARA ESCRIBIR O DIBUJAR? _____ SE HA INTENTADO MODIFI--

CAR EL USO MAS FRECUENTE DE LA MANO IZQUIERDA? _____

HABILIDAD MANUAL OBSERVADA: SUPERIOR _____ BUENA _____

REGULAR _____ MALA _____ MUY TORPE _____ INCAPAZ _____

HAY PROBLEMAS DE LA MARCHA? _____ CUALES? _____

SE TROPIEZA O CAE CON FRECUENCIA? _____

OTROS DATOS _____

DESARROLLO DEL LENGUAJE

FUE CALLADO EN SUS PRIMEROS MESES O EMITIA SONIDOS CONSTANTEMEN-
TE? _____

A QUE EDAD PRODUJO MONOSILABOS? ("MAMA", "DA-DA", ETC.) _____

A QUE EDAD EMPLEO PALABRAS CON SIGNIFICADO CLARAMENTE DEFINIDO?-

_____ CUALES? _____

MODIFICACION DE SONIDOS _____

TARTAMUDEZ POR DIFICULTAD DE ARTICULACION _____

POR DIFICULTAD RESPIRATORIA _____

TRANSPOSICION SIMPLE DE SILABAS ("SACA" POR "CASA", ETC.) _____

JERGONAFASIA (SONIDOS SIN SENTIDO) _____

COPROLALIA (LENGUAJE SUCIO) _____

HABLA SOLO? _____ HABLA A SUS JUGUETES? _____

QUE LETRAS NO PUEDE PRONUNCIAR? _____

DEMUESTRA ENTENDER TODO LO QUE SE LE DICE? _____

UTILIZA LA MIMICA PARA HACERSE ENTENDER? _____

OTROS DATOS _____

DESARROLLO AFECTIVO

ALEGRE O TRISTE; SUMISO O AGRESIVO; EXPRESIVO O HERMETICO; SINCE-
RO O HIPOCRITA; TEMEROSO O VALIENTE; CAUTELOSO O AUDAZ; DECIDIDO-
O TIMIDO; CURIOSO O INDIFERENTE; HOGAREÑO O CALLEJERO; OCIOSO O -
TRABAJADOR O ESTUDIOSO; SOCIABLE O RETRAIDO;

(SUBRAYAR UNA CARACTERISTICA DE CADA Oponente O LAS DOS SI HAY --
ALTERNATIVAS).

SEXO

SE PUDIERON PALPAR LOS TESTICULOS DESDE SU NACIMIENTO? _____

EN CASO NEGATIVO, QUE SE HIZO? _____

SI ES NIÑA, SE HAN EXAMINADO ALGUNA VEZ SUS ORGANOS GENITALES EX
TERNOS? _____

SE ENCONTRO ALGUNA ANOMALIA? _____

HAY CONGESTION FRECUENTE DE LA VULVA? _____

PRURITO? (COMEZON) _____ FLUJO? _____

SI ES NIÑO, HAY ERECCIONES FRECUENTES? _____

EN CUALQUIER CASO, SE TOCA CON FRECUENCIA SUS ORGANOS GENITALES? -

SE ESCONDE PARA HACERLO? _____

SE HA OBSERVADO ALGUN INTENTO DE RELACIONES SEXUALES, TOCAMIENTOS, ETC., CON INDIVIDUOS DEL SEXO OPUESTO? _____

CON INDIVIDUOS DEL MISMO SEXO? _____

SE HA INTERESADO POR LOS PROBLEMAS SEXUALES INTERROGANDO A ALGUIEN? _____

SE HAN CONTESTADO SUS PREGUNTAS CON FRANQUEZA Y VERACIDAD O SE -- HAN ELUDIDO O POSPUESTO LAS RESPUESTAS? _____

SE CONSIDERA QUE EL NIÑO (O LA NIÑA) SABE LO SUFICIENTE SOBRE EL- SEXO? _____

SE HA INTENTADO ALGUNA EDUCACION EN ESTE SENTIDO? _____

CUAL? _____

OTROS DATOS _____

HABITOS INDESEABLES

SUCCION DE DEDOS _____ DE LABIOS _____ DE LENGUA _____

USA "CHUPON"? _____ SE MUERDE LAS UÑAS? _____

MICCION EN LA CAMA _____ EN LAS ROPAS _____

CONTROL DE EVACUACIONES _____

SE GOLPEA LA CABEZA? _____ ACOSTUMBRA TOMAR --

DINERO U OBJETOS AJENOS? _____

MIENTE CON FRECUENCIA? _____

FABULACION _____

TICS _____

OTROS DATOS _____

H O G A R

OCUPACION DEL PADRE _____ EDAD _____

OCUPACION DE LA MADRE _____ EDAD _____

RELIGION _____

CULTURA DE LOS PADRES _____

QUE LEEN LOS PADRES? _____

QUE LIBROS HAY EN EL HOGAR? _____

ECONOMIA DEL HOGAR _____

SISTEMA DE VIDA: ORGANIZADO _____ DESORGANIZADO _____

ALTERNANTE _____ VICIOSO _____ PROMISCOUO _____

INDIFERENTE HACIA EL NIÑO _____

CRUEL _____ CARIÑOSO _____

DESCUIDADO _____ OTRAS FORMAS _____

OTROS DATOS SOBRE EL HOGAR _____

DISCIPLINA

FIRME O SUAVE; DEFINIDA O VARIABLE; IGUAL O DIFERENTE EN LOS --
PADRES; CRUEL O BONDADOSA; LIBERTAD O RESTRICCIÓN; CUMPLIMIENTO
O INCUMPLIMIENTO DE LAS PROMESAS O ADVERTENCIAS.

(SUBRAYESE UNA CARACTERISTICA DE CADA Oponente O LAS DOS SI HAY --
ALTERNATIVA).

TIPO DE CASTIGO MAS FRECUENTEMENTE APLICADO _____

AL CASTIGARSELE HAY: LLANTO _____ MUTISMO _____

REBELDIA _____ TRISTEZA _____ ARREPENTIMIENTO _____

INDIFERENCIA _____ ALEGRIA _____ RENCOR _____

HERMANOS

NUMERO Y ORDEN DE LOS HERMANOS _____

PERSONALIDAD: SUPERIOR A LA DEL SUJETO: _____

INFERIOR _____ SIMILAR _____ OTROS DATOS _____

RELACIONES CON EL SUJETO: BUENAS _____ MALAS _____

CRUELES _____ IMPOSITIVAS _____ DE SUMISION _____

INDIFERENTES _____ VARIABLES _____ DE INTIMA AMISTAD _____

_____ COLABORACION MUTUA _____

RELACIONES DE TODOS LOS HERMANOS CON LOS PADRES:

BUENAS _____ MALAS _____ CONFIANZA _____ DESCONFIANZA _____

_____ PREFERENCIA DE LOS PADRES _____

COMPARACIONES _____

PASEAN LOS PADRES CON LOS HIJOS? _____

OTROS DATOS _____

ACTITUD ESCOLAR DE LOS HERMANOS DEL SUJETO:

BUENA _____ MALA _____ SIMILAR A LA DEL SUJETO _____

DISTINTA _____ OPUESTA _____ CELOS _____

BURLAS _____ RIDICULIZACION DEL SUJETO _____

OTROS DATOS _____

PARIENTES Y PERSONAS CERCANAS

ABUELOS (DIGASE SI LOS DATOS SE REFIEREN A LOS MATERNOS, A LOS PATERNOS O A AMBOS) _____

VIVEN CON EL NIÑO? _____ LO VEN SOLO EN FORMA OCASIONAL? _____
 INFLUYEN EN SU EDUCACION? _____

COMO? _____

SON COMPENSIVOS O DESOYEN LAS SUGESTIONES EDUCATIVAS? _____

TIOS Y OTROS PARIENTES: (DIGASE LA RELACION DE PARENTESCO CON EL SUJETO) _____

VIVEN CON EL NIÑO? _____ LO VEN SOLO EN FORMA OCASIONAL? _____
 INFLUYEN EN SU EDUCACION? _____

COMO? _____

SON COMPENSIVOS O DESOYEN LAS SUGESTIONES EDUCATIVAS? _____

SIRVIENTES: CUIDAN O ACOMPAÑAN AL NIÑO CONSTANTEMENTE? _____

LO ATIENDEN SOLO EN FORMA OCASIONAL? _____ SON TODOS DE ABSOLUTA CONFIANZA? _____
 SON JOVENES? _____

CUANTO TIEMPO LLEVAN TRABAJANDO EN LA CASA? _____

CAMBIAN CON FRECUENCIA? _____ COMO REACCIONA EL NIÑO ANTE ELLOS? _____

AMIGOS: TIENE EL SUJETO MUCHOS? _____ CAMBIA CON FRECUENCIA DE AMISTADES? _____

POR QUE? _____

LE DISGUSTA TENER AMIGOS? _____

LOS INVITA A SU CASA O PREFIERE SALIR CON ELLOS? _____

ES DADIVOSO O EGOISTA CON SUS AMIGOS? _____

INFLUYE FRANCAMENTE SOBRE SU PERSONALIDAD? _____

SOBRE SUS ACTITUDES MOMENTANEAS? _____

COMO? _____

OTROS DATOS _____

ESCOGE SUS PROPIOS AMIGOS? _____

SE LE HA PROHIBIDO ALGUNO? _____

POR QUE? _____

OTROS DATOS _____

J U E G O

HORAS EMPLEADAS EN JUGAR _____ TIPO DE JUEGO --

PREFERIDO _____

EDADES PREFERIDAS DE COMPAÑEROS DE JUEGO _____

SU JUEGO ES DIRIGIDO POR LOS MAYORES? _____

NECESITA QUE SE LE SUGIERA UN JUEGO PARA INICIARLO? _____

_____ SIEMPRE? _____

APTITUDES ESPECIALES _____

ESCUCHA LA RADIO? _____ CUANTAS HORAS AL DIA? _____

QUE PROGRAMAS PREFIERE? _____

VA AL CINE? _____ QUE PELICULAS PREFIERE? _____

SE LE PERMITE VER TELEVISION? _____ QUE TAN FRE-

CIENTEMENTE? _____ QUE PROGRAMAS PREFIERE? _____

AFICIONES ESPECIALES (TIPO Y PERSISTENCIA) _____

ES POPULAR ENTRE SUS COMPAÑEROS DE JUEGO? _____

LOS DIRIGE O SE SOMETE? _____

OTROS DATOS _____

ACTIVIDADES ESCOLARES

GRADO _____ CONDUCTA _____

SE NIEGA A ASISTIR? _____ FRECUENTEMENTE? _____

POR CREERSE INCAPAZ? _____ POR DESEO DE JUGAR? _____

POR NO AGRADARLE LAS EDUCADORAS? _____

POR DIFICULTADES CON LOS COMPAÑEROS? _____

POR OTRAS DIFICULTADES ESPECIALES? _____

SE HA EXAMINADO LA VISTA RECIENTEMENTE? _____

POR QUIEN? _____

CON QUE RESULTADOS? _____

SE HA EXAMINADO EL OIDO RECIENTEMENTE? _____

POR QUIEN? _____

CON QUE RESULTADO? _____

SE CONOCE ALGUNA RAZON FISICA QUE PUEDA DISMINUIR SU CAPACIDAD ES
COLAR? _____

ALGUNA VEZ SE HAN REALIZADO TESTS MENTALES? _____

POR QUIEN? _____

CON QUE RESULTADO? _____

SE LE HA CAMBIADO CON FRECUENCIA? _____

POR QUE? _____

OTROS DATOS _____

PROBLEMA ACTUAL DE ACUERDO CON LOS PADRES

O FAMILIARES QUE PRESENTAN AL NIÑO:

RESUMEN DE LOS TESTS MENTALES REALIZADOS:

PROBLEMA INTEGRAL:

SUGESTIONES Y TRATAMIENTO (DE LOS PROBLEMAS
DE CONDUCTA SI LOS HAY) .

FORMA SEIS

I.- NOMBRE: _____

EDAD: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

LUGAR DE NACIMIENTO: _____

SEXO: _____ GRADO: _____

FECHA DE INGRESO: _____

COMO LE NOMBRA LA FAMILIA: _____

II.- ANTECEDENTES FAMILIARES:

NOMBRE DEL PADRE: _____

EDAD: _____ OCUPACION: _____

LUGAR DE TRABAJO: _____

OTRO EMPLEO: _____

TEL: _____

ESCOLARIDAD: _____

NOMBRE DE LA MADRE: _____

EDAD: _____ OCUPACION: _____

LUGAR DE TRABAJO: _____

OTRO EMPLEO: _____

TEL: _____

ESCOLARIDAD: _____

ESTADO CIVIL: _____

DOMICILIO ACTUAL: _____
_____ TEL: _____

CONSTITUCION FAMILIAR: _____

ESTADO DE SALUD DE LA FAMILIA: _____

NIVEL SOCIO - ECONOMICO:

OBSERVACIONES:

III.- ANTECEDENTES PERSONALES:

No. DE EMBARAZO _____ CON PARTO A LOS _____ MESES.

NORMAL _____ CESAREA _____ FORCEPS _____

EMBARAZO DESEADO: SI _____ NO _____

LESIONES OBSERVADAS EN EL NACIMIENTO: _____

OBSERVACIONES:

TIPO DE ALIMENTACION: _____

PRIMEROS DIENTES _____ GATEO _____ PRIMEROS PASOS _____

_____ PRIMERAS PALABRAS _____ HORAS DE SUEÑO _____

_____ ES CONTINUO _____ INTERRUMPIDO _____

INQUIETO _____ DESPIERTA EXCITADO _____

ESTADO DE SALUD: _____

ENFERMEDADES PADECIDAS: _____

OBSERVACIONES:

CONTROL DE ESFINTERES: SI _____ NO _____ DE DIA _____ DE -
NOCHE _____

EDAD EN QUE EMPEZO A CONTROLARLOS:

CONDUCTA EN EL HOGAR:

RELACION CON PADRES Y HERMANOS:

OBSERVACIONES:

CONCLUSION:

MEXICO, D. F., A _____ DE 197__.

PSICOLOGO: _____

C O N S U L T A .

NOMBRE: _____

FECHA: _____

I.-PROBLEMA:

PRIMERA IMPRESION:

ASPECTOS A CONSIDERAR:

IMPRESION DIAGNOSTICA:

TRATAMIENTO A SEGUIR:

II.-EVOLUCION DEL PROBLEMA:

INFORMACION PROPORCIONADA POR:

OBSERVACIONES:

INDICACIONES:

PSICOLOGO _____

APENDICE B: EVALUACIONES DEL NIVEL DE DESARROLLO DEL NIÑO.**NOTA:**

Prevenimos a los padres y educadores que no deben alarmarse si el estado de desarrollo de los niños a su cargo no concuerda con las tablas que aquí se anexan. Les será fácil observar que si bien se hallan atrasados en algún aspecto llevan un adelanto en otros por realizar actos asignados al grupo de edades inmediatas, lo que en conjunto significa que el desarrollo se produce normalmente, aunque no se siga por completo la línea teórica.

Sólo en el caso de observar la ausencia casi total de las facultades pertenecientes a su grupo, se podrá pensar en un retraso neurobiológico que exigirá la consulta de un especialista.

FORMA UNO

DESARROLLO GENERAL DURANTE LOS TRES PRIMEROS MESES.

Los movimientos de los ojos son coordinados.
 La mirada sigue los movimientos del sonajero.
 Fija la vista en los puntos de donde procede la claridad.
 Demuestra el placer que experimenta.
 Acusa el dolor.
 Sonríe en sus momentos placenteros, de vez en cuando.
 Observa a la gente que se mueve a su alrededor.
 Sigue con la mirada los objetos que se mueven en torno.
 Parpadea cuando se le acerca repentinamente la mano a los ojos.
 Vuelve la cabeza en dirección al reloj al oír su "tic-tac".
 Puesto boca abajo puede separar el pecho del suelo.
 Tiende a alcanzar los objetos.
 Deja de llorar al oír la voz de la madre.
 Grita y emite sonidos vocales.
 Le sonríe a su madre.
 Identifica a los extraños como tales.
 A veces ríe en voz alta.
 Muestra especial interés por todo cuanto se asemeje al "tic-tac" del reloj.
 Estando en la cuna se destapa con facilidad moviendo las piernas.
 Manosea la ropa de su madre cuando está hambriento.

DE LOS TRES A LOS SEIS MESES.

Duerme durante toda la noche sin interrupción.
 Suele dormitar de vez en cuando durante el día.
 Parece divertirse jugando a solas.
 Muestra algunas reacciones de temor.
 Demuestra con evidencia el disgusto y la cólera.
 Se le puede sentar en una silla alta.
 Descubre sus dedos y se los lleva a la boca.
 Da vueltas de un lado para otro.
 Alborota conscientemente para llamar la atención.
 Trata de "hablar" consigo mismo por medio de gorgoteos.
 Se ejercita pataleando y rodando de una parte a otra.
 Disminuye su vehemencia por alimentarse.
 Le gusta que sus actividades sean más dignas de atención.
 Se interesa en el tacto de las mantas y otros objetos.
 Vuelve la cabeza cuando se le llama por su nombre.
 Distingue las frases cariñosas de las de represión.
 Muestra cierto interés por reconocer su imagen en el espejo.
 Escucha la música.
 Le agrada dar golpes con la cuchara.
 Empieza a comprender a su madre.

DE LOS SEIS A LOS NUEVE MESES.

Puede sentarse solo y permanecer así.
 Logra quitarse sin ayuda las botitas o calcetines.
 Puede distinguir entre las expresiones favorables o desfavorables del rostro.
 Le gusta que le hagan saltar sobre las rodillas y que le paseen - en su cochecito.
 Muestra cierta inconstancia emocional.
 De vez en cuando alterna el llanto con la risa.
 Ofrece cierta resistencia a tomar la papilla.
 Se va interesando por los colores.
 Se arrastra a gatas.
 Intenta andar si se le sostiene apoyando los pies en el suelo.
 Es capaz de asir la pelota que se deja cerca.
 Intenta imitar algunos sonidos.
 Arrastra hacia sí los objetos atados con cuerdas.
 Observa los objetos familiares colocados en el lugar de costumbre.
 Aumenta el número de sus actos emotivos.
 Muestra preferencia hacia determinados juguetes.
 Se interesa por los demás niños.
 Es aficionado a desatarse y quitarse el calzado.
 Muestra curiosidad por la gente extraña a la familia.
 Reconoce a su padre cuando éste llega a casa.

DE LOS NUEVE MESES AL AÑO.

Anda perfectamente a gatas.
 Toma los objetos sirviéndose de los dedos, en lugar de la palma - de la mano. Domina la oposición del pulgar.
 Juega dando palmadas y dice adiós con las manos.
 Espera el baño cuando observa su preparación.
 Puede decir "papá" "mamá".
 Algunas veces lloriquea durante el sueño.
 Recela a los extraños.
 Disfruta haciéndose el escondido o cuando se esconden los demás.
 Muestra cierto malhumor y resistencia.
 Le gusta hurgar con los dedos en todos los orificios.
 Usa más una mano que la otra.
 Puede elegir los juguetes cuando se les nombra.
 Se rió al repetir sus propias gracias.
 Demuestra algunos celos y temores.
 Es aficionado a golpear y patalear.
 A veces manifiesta amabilidad con los extraños.
 Facilita las maniobras de vestirle y desnudarle.
 Arrastra consigo los objetos a su alrededor.
 Arroja los objetos fuera de la barandilla de la cuna o parque.
 Conserva el recuerdo de ciertas personas.

DEL AÑO AL AÑO Y MEDIO.

Camina solo.

Arroja los juguetes a su alrededor.

Usa la cuchara y la taza con mayor precisión.

Colabora activamente cuando se le viste.

Insinúa particulares preferencias en su alimentación.

Demuestra especial interés por los lápices.

Necesita menos ayuda a la hora de comer.

Mira con interés los grabados de los libros (tiene tendencia a - colocarlos al revés).

Muestra afecto hacia los demás niños.

Empieza a demostrar celos.

Se entrega a berrinches y pataletas.

Quiere afirmar su independencia a través de un comportamiento obs - tinado.

Empieza a morder y desgarrar.

Curiosear el contenido de los armarios y cajones.

Empieza a ser un buen imitador.

Juega con comportamiento variable.

Su atención fluctúa fácilmente de una cosa a otra.

Distingue claramente los ojos, orejas y nariz.

Atiende cuando se lee o se cuenta algo.

No permanece quieto durante mucho tiempo.

DEL AÑO Y MEDIO A LOS DOS AÑOS.

Mejora considerablemente en sus movimientos que se hacen más segu - ros.

Puede quitarse sin ayuda algunas prendas.

Cambia de lugar las sillas y los objetos arrastrándolos por toda - la casa.

Pronuncia claramente diversas palabras.

Escudriña la casa y conoce perfectamente todos los rincones.

A veces trata de ser útil ayudando en algo.

Se divierte jugando ruidosamente.

Come solo, cada vez con más facilidad.

Antes de dormirse trata de llamar varias veces a su padre o su - madre.

Habla consigo mismo, o con sus juguetes.

Imita lo que ve hacer a los adultos.

Escucha la música.

Juega con piezas de madera, tratando de formar objetos conocidos.

Puede acostumbrarse a que le narren historietas.

Suele negar con un "no quiero".

Emplea algunas frases breves.

Siente curiosidad por las cosas.

Su conducta emotiva es cada vez más compleja.

Se encarama, corre y juega con juguetes rodantes.

Repite sus actividades muchas veces.

DE DOS A TRES AÑOS.

Se hace cada vez más exigente y tiránico.
 A veces se pelea con otros niños.
 Pasa del berrinche a la alegría.
 Cambia a menudo sus preferencias del padre a la madre y viceversa.
 En ocasiones se muestra expansivo o tímido.
 Muestra cierta presunción en su forma de vestirse.
 Demuestra sus gustos y su disconformidad con algunos alimentos.
 Habla con frases completas.
 Es capaz de dibujar un redondel.
 Domina sus esfínteres cada vez mejor.
 Puede verter agua en un vaso sin derramarla.
 Se lava él solo las manos.
 Salta alternativamente sobre uno y otro pie.
 Sorprende con sus preguntas.
 Le gusta escuchar las mismas narraciones una y otra vez.
 Muestra desorientación al tropezar con sencillos problemas.
 Le gusta jugar con otros niños más que solitario.
 Abre y cierra las cerraduras.
 Sabe manejar las tijeras para recortar papeles.
 Conoce su nombre y la dirección de su casa.

DE LOS TRES A LOS CUATRO AÑOS.

Acepta enseñanzas y aprende las conveniencias sociales.
 Muestra cierto sentido del humor.
 Sabe comprender y consiente ante las súplicas.
 Empieza a discernir el valor de los números.
 Demuestra interés por la gente.
 Comparte sus juguetes con mejor disposición.
 Un juego improvisado calma su descontento.
 Recorta figuras de periódicos y revistas.
 La posición "nosotros" va sustituyendo a la actitud egoísta del -
 "yo".
 Estabiliza correctamente sus costumbres higiénicas.
 Cuenta sus sueños.
 Sus pretensiones empiezan a ser razonables.
 Anda y corre con absoluta seguridad.
 Maneja con gran habilidad un triciclo.
 Puede copiar un dibujo sencillo.
 Come con tenedor.
 Se viste solo correctamente, excepto abrocharse.
 Demuestra satisfacción a la vista de sus dibujos.
 Da puntapiés a los objetos, y suele mancharse bastante.
 Recuerda de memoria la letra de canciones, poesías, cartas, etc.

DE LOS CUATRO A LOS CINCO AÑOS.

Le gusta subirse a los árboles, vallas y lugares altos.

Muestra gran imaginación en sus juegos.
 En ocasiones aparece jactancioso y mandón.
 Tiene ratos en que es desconsiderado con los demás.
 Se muestra en ocasiones antisocial, insulta a sus compañeros.
 Habla incesantemente, con o sin auditorio.
 A veces confunde el uso de las palabras.
 Tendencia a la exageración.
 Pregunta a menudo el "porqué" y el "cómo" de las cosas.
 Comprende las instrucciones que le dan y puede transmitir un en--
 cargo.
 Es totalmente capaz de vestirse solo.
 Puede bañarse solo.
 Disfruta hablando por teléfono.
 Demuestra habilidad manual con el martillo, la sierra y las tije--
 ras.
 Coloca fotografías en su cuarto.
 Su padre y su madre adquieren mayor prestigio a sus ojos.
 Le gusta ir de excursión.
 Muestra cierta disposición para algunos deportes: natación, pati--
 naje, etc.
 Le agradan los juegos y ejercicios competitivos.
 Aparece en él la memoria para los números.

DE LOS CINCO A LOS SEIS AÑOS.

Conoce el valor de las monedas más corrientes.
 Da muestra de previsión y método en sus actividades.
 Presenta tendencia al dogmatismo.
 Termina las tareas comenzadas.
 Distingue lo verdadero de lo falso.
 Habla más reflexivamente.
 Se muestra independiente al resolver sus propios problemas.
 Enfoca sus preguntas hacia cuestiones prácticas.
 Procura conseguir la ayuda de los adultos.
 Da muestras de cierto notable equilibrio y modestia.
 Busca integrarse en equipos de juego.
 Se observa un mayor equilibrio de su capacidad emocional.
 Le gusta contar sus sueños.
 Sufre pesadillas con frecuencia.
 Menor tendencia a los incesantes correteos.
 Adquiere el hábito de hurgarse la nariz.
 Escribe palabras sencillas, comenzando por su nombre.
 Maneja el cuchillo para comer y el sacapuntas para afilar los lá--
 pices con bastante habilidad.

Tablas confeccionadas por los pediatras y psicólogos B. Spock, B. Von Gilmes y Pierre Mendouse con clasificaciones por grupos sucesivos de edad, haciendo resaltar las características más comunes a un gran porcentaje de niños.

Tomado de:

Corella L. C.

"Aprendiendo a ser padres".

Ed. Iber, S. A. Bilbao, España, 1973.

FORMA DOS

INVENTARIO PRELIMINAR DE LA CONDUCTA.

Nombre del niño: _____

Fecha de nacimiento: _____ Grupo: _____

Fecha de ingreso: _____ Edad de ingreso: _____

Fecha de registro: _____ Registró: _____

ZONA EDAD:	M O T O R :	ADAPTATIVA :	
4 SEM.	Falta de control de la cabeza.	Breve persecución ocular.	
	Asimetría en posición supina.	Suelta el juguete inmediatamente.	
16 SEM.	Cabeza erecta, ligeramente bamboleante.	Aproximación incipiente - al sonajero.	
	Postura supina simétrica.	Observa sonajero en mano.	
28 SEM.	Sentado, inclinado hacia adelante.	Alcanza y agarra juguetes.	
		Transfiere juguetes.	
40 SEM.	Se sienta bien, gatea.	Combina dos juguetes.	
	Se para apoyado en barrandilla.	Ase bolita pulgar e índice.	
52 SEM.	Camina sostenido de una mano.	Cubo dentro de la taza.	
		Intenta torre de dos cubos.	
15 Meses	Camina solo, hace pinitos.	Torre de dos cubos.	
		6 Cubos dentro de la taza.	
18 Meses	Camina solo bien.	Torre de 3 a 4 cubos.	
	Se sienta solo en pequeña silla.	Imita una línea.	
2 Años	Corre.	Torre 6 - 7 cubos.	
	Sube y baja escaleras solo.	Imita trazos circulares.	

Nombre del niño: _____

Fecha de nacimiento: _____ Grupo: _____

Fecha de ingreso: _____ Edad de ingreso: _____

Fecha de registro: _____ Registró: _____

ZONA EDAD:	L E N G U A J E :	PERSONAL SOCIAL:	
4	Rostro impasible.	Vista fija en el contorno.	
SEM.	Pequeños sonidos gutu rales.	"Escucha" sonidos.	
16	Murmullos.	Sonrisa facial espontánea.	
SEM.	Ríe fuerte.	Juego manual.	
28	Chillidos.	Pie a la boca.	
SEM.	Sonidos con la "m" al llorar.		
40	Dadá, mamá.	Trucos de "nursery".	
SEM.	Una palabra más.	Come solo una galletita.	
52	Otras dos palabras.	Colabora en el vestido.	
SEM.	Responde "dame".		
15	De 4 a 6 palabras.	Señala, vocaliza deseos.	
MESES		Tira juguetes.	
18	10 palabras.	"Toilet" diurno, regulado.	
MESES	Jerga.	Lleva, abraza juguete (muñeca).	
2	Une 2 o 3 palabras.	Pide por "toilet" de día.	
AÑOS	Nombra de tres a cin co figuras.	Lleva muñeca a la cama, etc.	

Tomado de:

Gesell, A. y Amatruda, C.

Diagnóstico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño.

Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina, 1974.

FORMA TRES

DEL NACIMIENTO AL MES DE EDAD.

MOTOR

El tono muscular está ligeramente aumentado.
 En decúbito dorsal la cabeza se inclina hacia los lados.
 En decúbito ventral levanta momentáneamente - la cabeza.
 Reacciona con actividad motora masiva a los - estímulos.
 Mantiene las manos empuñadas.

PERCEPCION

Observa objetos que se mueven en su línea de-
 visión.
 Se sobresalta al oír ruidos fuertes y súbitos.
 Tiene preferencia sobre los sabores dulces, de los amargos.
 Parpadea cuando se le rozan las pestañas.
 Respuesta lenta a los estímulos nociceptivos.

ADAPTACION E
INTEGRACION

Puede seguir el movimiento de un objeto en un arco de 60°.
 Lloro cuando tiene hambre o está molesto.
 Puede disminuir actividades cuando oye una -- voz suave.
 Hace movimientos de nadar cuando está en el - agua.

LENGUAJE

Emite sonidos asociados con llanto, hipo, tos o estornudos.
 Tiene sonidos faríngeos.

REFLEJOS
TRANSITORIOS

Reflejo tónico del cuello.
 Reflejo de Moro.
 Reflejo de succión.
 Reflejo de búsqueda.
 Reflejo de prehensión.
 Movimientos reversos de la lengua.
 Reflejo de soporte.
 Reflejo recíproco de pataleo.
 Reflejo auropalpebral.
 Reflejos de vejiga e intestino muy activos.
 Suspensión vertical, con la cabeza hacia arriba: las piernas se flexionan.

Suspensión vertical, con la cabeza hacia abajo:
las caderas ligeramente flexionadas.

DOS MESES

MOTOR

La posición de la cabeza todavía predomina hacia los lados.

En decúbito ventral levanta la cabeza por unos instantes.

La actividad motora aún masiva a los estímulos.

Movimientos vigorosos durante el baño.

Las manos aún se encuentran empuñadas.

PERCEPCION

Cierra los ojos a las luces fuertes.

Se sobresalta a un ruido fuerte.

Muestra preferencia al sabor del agua dulce de la no dulce.

Se muestra inconforme cuando las fosas nasales son estimuladas.

Responde despacio al estímulo nociceptivo.

ADAPTACION E

INTEGRACION

Los ojos y la cabeza siguen un objeto en un arco de 90°.

Puede sonreír en respuesta a una caricia.

En la posición habitual de alimentación da señales de saber que va a comer.

LENGUAJE

Balbucea.

Empieza a vocalizar sonidos de vocales.

REFLEJOS

TRANSITORIOS

Reflejo tónico del cuello.

Reflejo de Moro.

Reflejo de succión.

Movimientos reversos de la lengua.

Reflejo recíproco de pataleo.

Reflejo auropalpebral.

Reflejo de prehensión.

Reflejo de dar pasos.

Reflejos esfinteráneos muy activos.

Orina aproximadamente 20 veces en 24 horas.

Suspensión vertical con la cabeza hacia arriba: piernas flexionadas.

Suspensión vertical con la cabeza hacia abajo: caderas ligeramente flexionadas.

TRES MESES

MOTOR

En decúbito dorsal la cabeza por lo general se inclina de lado.
 Cuando se le sostiene erecto, la cabeza se balancea ligeramente.
 La amplitud de los movimientos en las articulaciones de los hombros ha aumentado.
 Mantiene las manos abiertas o cerradas.
 Sostiene un juguete durante un tiempo corto.
 La reacción motora generalizada disminuye.

PERCEPCION

Retiene un objeto inmóvil en la línea de visión.
 Fija la mirada en las caras de las personas cercanas a él.
 Intenta enfocar la mirada a un juguete que él retiene.
 Su cara se alegra al oír voces placenteras.
 Diferencia entre dulce, neutro o amargo.
 Movimientos selectivos en los miembros a los cuales se les aplica un estímulo doloroso.

ADAPTACION E
INTEGRACION

Voltea la cabeza para seguir objetos en un arco de 180°.
 Sonríe y vocaliza al estímulo social.
 Inspecciona sus manos cuando las va moviendo.
 Se toma la ropa tratando de jalarla.

LENGUAJE

Se arrulla. Vocaliza vocales en forma prolongada.
 Se ríe.

REFLEJOS
TRANSITORIOS

Este es un período en el cual la influencia cortical suprime ciertos reflejos transitorios. El -- reflejo de Moro, el reflejo tónico del cuello, el de prehensión y los movimientos reversos de la -- lengua van desapareciendo gradualmente.
 A esta edad existen:
 Reflejo de succión.
 Reflejo de búsqueda.
 Reflejo recíproco de pataleo.
 Reflejo de dar pasos.
 Respuesta indefinida extensora del reflejo plantar.
 Número de orinas baja a cerca de 18 en 24 horas.
 Suspensión vertical con la cabeza hacia arriba: las piernas todavía ligeramente flexionadas.
 Suspensión vertical con la cabeza hacia abajo: las caderas ligeramente flexionadas.

CUATRO MESES

- MOTOR** Se sienta con ayuda teniendo su cabeza derecha.
Mueve los dedos, se rasca.
Alcanza un juguete y lo empuña.
Sosténido derecho soporta una parte de su peso.
Mueve las extremidades independientemente.
El tono muscular es de calidad normal.
- PERCEPCION** Intenta con algún éxito fijar los dos ojos.
Voltea la cabeza hacia la dirección del sonido.
Discrimina el agua ligeramente endulzada.
El período de latencia con respecto al dolor es más corto.
Voltea la cabeza cuando se le toca.
- ADAPTACION E INTEGRACION** Sus ojos siguen los movimientos de una persona - cercana.
Mira de sus juguetes a sus manos.
Juega con sus manos y con su sonaja.
Toma sus juguetes y se los lleva a la boca.
Se excita anticipadamente ante sus alimentos.
Se ríe cuando se le estimula socialmente; son ríe espontáneamente.
- LENGUAJE** Modula su voz cuando se arrulla.
En adelante perfecciona la vocalización de las vocales.
- REFLEJOS TRANSITORIOS** Reflejo de succión.
Reflejo de pararse.
Reflejo recíproco de pataleo.
El reflejo plantar es indefinido.
Suspensión vertical, con la cabeza hacia arriba: las piernas casi derechas.
Suspensión vertical, con la cabeza hacia abajo: las caderas casi extendidas.
Los reflejos de la vejiga y el intestino menos - sensitivos, pero bajo ciertas actividades, aún - son sensibles.
Moro y reflejo tónico del cuello prácticamente - ausentes o en forma rudimentaria.

CINCO A SEIS MESES

- MOTOR** Levanta la cabeza en posición de decúbito dorsal.
Ayuda cuando lo levantan con sus manos.

Se voltea de decúbito dorsal a decúbito lateral.
 Cuando está en decúbito ventral levanta la cabeza y el tórax.

Le gusta retozar.

Soporta parte de su peso en posición de pie.

La prehensión es todavía de tipo palmar.

PERCEPCION

Ve discos blancos de 8 mm. de diámetro.

Localiza la dirección de un sonido.

Hace diferencia entre las voces familiares y las desconocidas.

Establece diferencia en sus alimentos.

El período de latencia al estímulo doloroso disminuye.

ADAPTACION E INTEGRACION

Manipula sus juguetes.

Sostiene un cubo y acerca otro.

Recoge un juguete tirado.

Cambia el juguete de mano a mano.

Diferencia a los familiares y a los extraños.

Señala con sus dedos su imagen en el espejo.

LENGUAJE

Se arrulla y empieza a pronunciar la "M".

Balbucea con la gente, con sus juguetes y él solo.

REFLEJOS TRANSITORIOS

Reflejo de succión.

Reflejo de dar pasos.

Reflejo de caerse y levantarse.

Suspensión vertical con la cabeza hacia arriba:

Piernas derechas.

Suspensión vertical con la cabeza hacia abajo:

extiende los brazos hacia el suelo, con la columna hiper extendida.

Los reflejos de la vejiga y el intestino todavía sensitivos.

SIETE A OCHO MESES

MOTOR

Alcanza la posición de gateo y empieza a arrastrarse.

Empieza a sentarse sin ayuda.

Cuando lo ayudan, trata de pararse brevemente.

Usa la prehensión palmo radial predominantemente.

PERCEPCION

Ve un disco blanco de 6 mm. de diámetro.

La visión binocular predomina.

Reconoce las voces familiares.
 Escucha el "tic" de un reloj en su oído.
 Puede demostrar disgusto para un alimento.
 Mira con fijeza al lugar donde lo tocan o lo estimulan, con un alfiler.

**ADAPTACION E
 INTEGRACION**

Da los brazos a las personas.
 Mientras se le alimenta sostiene su botella.
 Golpea la cuchara en la mesa como imitando.
 Demanda atención.
 Sostiene dos cubos.
 Suele ser tímido y aprehensivo con los extraños.

LENGUAJE

Las sílabas "ba, ma y da" las pronuncia muy claro.

**REFLEJOS TRAN
 SITARIOS**

Reflejo de succión.
 El reflejo extensor plantar es indefinido.
 La emisión de orina decrece más o menos a 16 en -
 24 horas.
 Reflejo de caída y levantamiento bien desarrollado.
 Suspensión vertical con la cabeza hacia arriba:
 las piernas las mantiene derechas.
 Suspensión vertical con la cabeza hacia abajo:
 extiende los brazos hacia el suelo, con la columna hiper extendida.

NUEVE A DIEZ MESES.

MOTOR

Gatea con bastante habilidad.
 Se ayuda para pararse.
 Señala los objetos con el dedo índice.
 Empieza a usar la prehensión tipo pinza para sujetar los objetos.

PERCEPCION

Ve discos blancos de 5 mm. de diámetro.
 Oye el sonido de un reloj a 2 1/2 cms. de distancia.
 El período de latencia al dolor continúa constante.
 Predomina la visión con los ojos.
 Discrimina los alimentos que no le gustan.

**ADAPTACION E
 INTEGRACION**

Empieza a imitar a los adultos.
 Puede empezar a mecerse.

Define mejor sus deseos.
 Bebe cuando se le da en taza.
 Se mueve independientemente y explora.
 Muestra gusto o disgusto con los extraños.

LENGUAJE Emite sonidos "ma-má, da-da".

REFLEJOS
 TRANSITORIOS

Reflejo de succión.
 Reflejo plantar extensor indefinido.
 La emisión de orina decrece más o menos a 14 en 24 horas.
 El reflejo de pateo desaparece.
 Reflejos de tipo permanente de "caerse y levantarse".
 El reflejo de Landau es demostrado por primera vez.
 Suspensión vertical con la cabeza hacia abajo: extiende los brazos hacia el suelo.

DE ONCE A DOCE MESES

MOTOR Camina si se le lleva de la mano.
 Puede sostenerse un momento solo.
 Sumamente hábil en tomar las cosas con los dedos, haciendo prehensión tipo pinza.
 Suavemente introduce un cubo en una taza.
 Coloca dos cubos, uno sobre otro.

PERCEPCION

Ve y toca un disco de 4 mm.
 Escucha la música.
 Localiza ruidos distantes.
 Escucha el reloj a 5 cms. de su oído.
 Puede repeler un olor desagradable.
 Localiza un área de dolor con su mano.

ADAPTACION E
 INTEGRACION

Ayuda a ponerse la ropa.
 Entrega un objeto que se le pida.
 Imita escribir en un papel, o borrar.
 Intenta llevarse la cuchara a la boca y comer, torpemente por sí mismo.
 Explora los objetos con los ojos y las manos.
 Se torna tímido.

LENGUAJE Entiende algunas órdenes que se le den.
 Tiene un vocabulario de una a tres palabras.

REFLEJOS

TRANSITORIOS

El reflejo de succión se va extinguiendo.
 El reflejo plantar es predominantemente flexor.
 Mejor control de los esfínteres.
 El reflejo de Landau está bien desarrollado.
 Suspensión con la cabeza hacia abajo: extiende -
 las manos al suelo.

TRECE A QUINCE MESES

MOTOR

Camina con pasos desiguales bajo una base amplia.
 Sube las escaleras si lo sostienen de una mano.
 Capaz de recoger las migajas hábilmente.
 Abre y cierra cajas pequeñas.

PERCEPCION

Prefiere el color rojo.
 Oye perfectamente desde una distancia de 5 cms.
 Disminuye el período de latencia en respuesta al-
 dolor.
 Localiza mejor cuando lo tocan.

ADAPTACION E
INTEGRACION

Recuerda durante poco tiempo dónde dejó los jugue-
 tes.
 Tiene deseos específicos y los pide señalándolos.
 Le gustan los animales de juguete , abraza sus --
 muñecos.
 Apunta a sus ojos y nariz para señalarlos cuando-
 le preguntan.
 Muestra interés al ver libros con imágenes.
 Diferencia entre otros niños y adultos.

LENGUAJE

Usa una jergonza extensamente.
 Tiene un vocabulario de tres a seis palabras.
 Entiende varias palabras como: perro, carro, luz.

REFLEJOS

TRANSITORIOS

Los reflejos de búsqueda y succión han desapareci-
 do.
 El reflejo plantar es predominantemente flexor.
 Tiene cerca de 12 orinas durante 24 horas.
 El reflejo de Landau está presente.
 Suspensión con la cabeza hacia abajo: extiende las
 manos hacia el suelo.

DIECISEIS A DIECIOCHO MESES

MOTOR

Corre rígidamente con caídas ocasionales.
 Se sube a las sillas y camas.

Abre cajones.
Intenta destapar botellas pequeñas.
Muestra dominancia sobre sus manos.

PERCEPCION Ve y recoge un disco blanco de 3 mm.
Oye el reloj a 6 1/4 cms.
Le gusta oler perfumes.

ADAPTACION E
INTEGRACION Trata de ponerse su ropa, pero sin éxito.
Trae los juguetes cuando se le pide.
Tira una pelota.
Se alimenta él solo y devuelve el plato vacío.
Le gusta jugar con botes y cacerolas.
Construye torres con dos o tres cubos.
Puede dibujar burdamente imitando una raya.

LENGUAJE Tiene un vocabulario de seis o más palabras.
Usa una extensa jergonza.
Nombra algunos dibujos de su libro.
Puede obedecer órdenes "dale esto a mamita".

REFLEJOS
TRANSITORIOS El reflejo plantar es predominantemente flexor.
El reflejo de Landau se haya presente.
Suspensión con la cabeza hacia abajo: extiende -
las manos hacia el suelo.

DIECINUEVE A VEINTIUN MESES

MOTOR Sube escaleras tomándose del barandal.
Puede caminar hacia atrás imitando a los adultos.
Corre bien, aunque a veces se cae.
Puede patear una pelota grande.
Hay oposición del dedo medio al pulgar.

PERCEPCION Empieza a diferenciar entre las formas distintas.
Converge satisfactoriamente.
Todavía no aprecia bien las distancias.
Puede tararear una tonada oída frecuentemente.
Le gustan los dulces y los pide específicamente.

ADAPTACION E
INTEGRACION Construye torres de 4 a 6 cubos.
"Ayuda" a los adultos en la limpieza.
Se pone celoso cuando le prestan atención a otros niños.
Puede quitar un objeto chico de una botella.
Garrapatea espontáneamente y puede imitar una línea.

- LENGUAJE** Vocabulario aceptable de 12 palabras o más.
Empieza a unir dos palabras.
Usa jerigonza menos frecuentemente.
- REFLEJOS
TRANSITORIOS** Puede avisar un segundo o algo parecido antes de orinar.
El reflejo de Landau todavía existe.
Suspensión con la cabeza hacia abajo: manos extendidas hacia el suelo.
- VEINTIDOS A VEINTICUATRO MESES**
- MOTOR** Corre sin caerse.
Sube y baja escaleras solo.
Pretende subir una barda.
Aproxima el pulgar al dedo chiquito en imitación.
Puede voltear hojas de un libro una por una.
- PERCEPCION** Puede ver un disco blanco de 3 mm. de diámetro.
Su visión se aproxima a 6/12.
Oye el reloj a una distancia de 7 1/2 cms.
El período de latencia en respuesta al dolor es - un 50% menos que al nacer.
Localiza el dolor en el lugar preciso.
- ADAPTACION E
INTEGRACION** Acomoda tres o más cubos en línea.
Imita trazos circulares.
Acomoda correctamente triángulos, círculos y cuadrados en forma precisa (después de tres o cuatro intentos).
Intenta doblar un papel imitando.
Trae varios objetos cuando se lo mandan verbalmente.
- LENGUAJE** Empieza a hablar haciendo oraciones de dos o tres palabras.
Usa pronombres como "tu" y "yo".
La jerigonza ha sido suspendida pero hace gestos.
- REFLEJOS
TRANSITORIOS** Hay control de esfínteres.
El reflejo de Landau está presente.
Suspensión con la cabeza hacia abajo: extiende - las manos hacia el suelo.

TRES AÑOS

- MOTOR** Sube las escaleras alternando los pies.
Se sostiene en un pie con equilibrio momentáneo.
Toma el lápiz con los dedos.
- PERCEPCION** Visión aproximada 6/9.
Ocasionalmente puede cambiar de ver con los dos-
ojos, a ver con uno.
Localiza la dirección del sonido.
Período de latencia al dolor es más o menos un -
medio menos que a la edad de 2 años.
Generalmente correcto al reconocer estimulación-
simétrica simultánea (ambas mejillas, ambas ma-
nos).
- DESEMPEÑO INTEGRATIVO** Dobla papel.
Copia círculos.
Acomoda correctamente figuras geométricas en una
base apropiada de primera intención o después de
tratar una o dos veces.
Repite tres dígitos.
Selecciona claramente el más pesado de dos cubos.
Se alimenta él mismo, se pone los zapatos.
- LENGUAJE** Usa los plurales.
Cuando le ordenan verbalmente pone una bola sobre
o debajo de la silla.
Dice el sexo.
Comprende las preguntas y respuestas.
- REFLEJOS TRANSITORIOS** Control completo de los esfínteres en horas de --
vigilia; ocasionalmente se moja cuando está dur--
miendo.

CUATRO AÑOS

- MOTOR** Da brincos grandes cuando está en posición de pie,
o cuando está corriendo.
Baja las escaleras usando un pie para cada escalón.
Tira la pelota por sobre su cabeza.
Traza una cruz con el lápiz.
- PERCEPCION** La visión es generalmente 6/6 o algo parecido.
Reconoce algunos olores.
Con los ojos vendados, apunta a un área tocada en
su pierna.
Puede tararear algunas tonadas.

DESEMPEÑO
INTEGRATIVO

Copia una cruz y torpemente un cuadrado.
Repite tres dígitos.
Aprecia "el mejor" de dos dibujos.
Cuenta tres o cuatro objetos apuntándolos correctamente.
Se lava y se seca las manos, se cepilla los dientes.
Juega amistosamente con otros niños.

LENGUAJE

Usa preposiciones en sus oraciones.
Define un número de objetos familiares en términos de uso.

CINCO AÑOS

MOTOR

Puede sostenerse brevemente alternando los pies, con los ojos cerrados.
Brinca de una altura aproximada de 30 cm. para -- caer de puntas.
Salta en un pié.
Colorea dibujos dentro de los límites señalados.

PERCEPCION

Tiene verdadera visión estereoscópica.
Reconoce de tres a cinco colores.
Se fija muy bien, pero le cuesta trabajo seguir -- los objetos oblicuamente.
Puede imitar exactamente varias tonadas.

DESEMPEÑO
INTEGRATIVO

Copia triángulos.
Repite cuatro dígitos la mitad de las veces correcto.
Cuenta apuntando con los dedos, 10 ó 12 objetos.
Reconoce los quintos, veintes y pesos.
Puede hacer algunas letras.

LENGUAJE

Tiene un vocabulario considerable de objetos y -- acciones.
Describe acciones en los dibujos.
Pregunta el significado de las palabras.

SEIS AÑOS

MOTOR

Corre inclinado hacia adelante con movimientos -- alternos de los brazos.
Brinca hábilmente en cualquiera de sus pies.
Cacha una pelota en el aire con sus dos manos.

PERCEPCION Empieza a usar direcciones inclinadas en sus dibujos.
Reconoce los seis colores básicos.
Los reflejos de la retina han sido establecidos - incondicionalmente.
Puede aprender una tonada de una sola vez.
Acierta en cerca del 40% al tratar de pruebas de dos estimulaciones asimétricas simultáneas (cara, mano).

**DESEMPEÑO
INTEGRATIVO**

Copia un dibujo en forma de rombo.
Dibuja diferente un niño de una niña.
Suma y resta entre 4 y 6.
Conoce las letras del alfabeto.
Diferencia el lado derecho del izquierdo.
Puede recitar hasta el número 30.

LENGUAJE

Dice gramaticalmente frases de 5 a 7 palabras.
Forma pre conceptos de abstracción.

Tomado de:

Anatole Dekaban.

"Neurología en la Infancia"

The William y Wilkins Co., Baltimore, 1970.

FORMA CUATRO

FORMA DE REGISTRO PARA LOS NIÑOS LACTANTES.

Nombre del niño _____

Fecha de nacimiento _____ Grupo _____

Fecha de ingreso _____ Edad de ingreso _____

Registró _____ (Regístrese cada seis semanas).

Fec.Reg. 1o. _____ Fec.Reg. 2o. _____ Fec.Reg. 3o. _____

Edad niño _____ Edad niño _____ Edad niño _____

Fec.Reg. 4o. _____ Fec.Reg. 5o. _____ Fec.Reg. 6o. _____

Edad niño _____ Edad niño _____ Edad niño _____

(Del nacimiento a los dos años).

DEL NACIMIENTO A LOS TRES MESES

- | | | | | | | |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1.- Levanta la cabeza cuando se le sujeta por los hombros. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 2.- Sonríe espontáneamente. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 3.- Responde a una campana o sonajero. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 4.- Sigue los movimientos de una persona. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 5.- Sigue objetos a 180°. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 6.- Vocaliza sin llorar (posiblemente diga ah, eh, o emita otro sonido). | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

DE TRES A CINCO MESES

- | | | | | | | |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 7.- Responde a la sonrisa. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 8.- Ríe en voz alta. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 9.- Da vueltas sobre la cuna. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 10.- En posición de sentado tiene la cabeza levantada y firme. | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

- 11.- Sonríe a su imagen en el espejo. _____
- 12.- Con ambas manos se aproxima al objeto que se le ofrece (pelota o sonajero). _____
- 13.- Empieza los movimientos de gateo. _____

DE CINCO A NUEVE MESES

- 14.- Pasa un objeto, de una mano a otra. _____
- 15.- Se sienta sin apoyo. _____
- 16.- Lanza gritos de alegría o placer. _____
- 17.- Estira la mano y sostiene un juguete. _____
- 18.- Sostiene dos juguetes o dos cubos. _____

DE SEIS A DOCE MESES

- 19.- Gatea o avanza sobre el estómago o se mueve en posición de sentado; avanza sin caminar. _____
- 20.- Se sienta solo. _____
- 21.- Presenta la mano en forma de gancho o se lleva a la boca él mismo una galleta. _____
- 22.- Imita sonidos del lenguaje. _____
- 23.- Dice "Mamá" y "Papá" específicamente. _____
- 24.- Vocaliza cuatro diferentes sílabas. _____
- 25.- Se pone de pie sujetándose a algo. _____

DE NUEVE A QUINCE MESES

- 26.- Participa en juegos. _____
- 27.- Camina, apoyándose en los muebles. _____
- 28.- Se pone de pie solo. _____
- 29.- Ve los grabados en un libro de dibujos infantiles. _____

DE ONCE A QUINCE MESES

- 30.- Camina solo, bamboleándose. _____
- 31.- Toma en forma de pinza como recolectando pasas. _____
- 32.- Indica o hace ademanes cuando quiere algo sin llorar. _____
- 33.- Imita palabras.
(anote las que utilice). _____
- 34.- Bebe en copa o vaso. _____

DE DOCE A DIECIOCHO MESES

- 35.- Vuelve las páginas de un libro. _____
- 36.- Tiene tres palabras además - de "mamá" y "papá". _____
- 37.- Forma una torre de dos bloques. _____
- 38.- Garabatea espontáneamente. _____

DE QUINCE A VEINTIDOS MESES

- 39.- Se quita una sola prenda de vestir. _____
- 40.- Camina hacia atrás. _____
- 41.- Forma una torre de tres bloques. _____

42.- Sube los escalones sin ayuda. _____

43.- Sostiene, abraza una muñeca -
o animal de tela. _____

DE CATORCE A VEINTISIETE MESES

44.- Arroja la pelota de voleo por-
lo alto. _____

45.- Corre. _____

46.- Hace uso de la cuchara, des-
parrama. _____

47.- Nombra tres figuras de un --
libro. _____

48.- Señala las partes de una mu-
ñeca (cabello, boca, manos, -
pies, etc.) _____

49.- Utiliza palabras para hacer-
saber lo que quiere. _____

DE DIECISIETE A TREINTA MESES

50.- Sube los escalones solo. _____

51.- Reconoce y señala cinco figu-
ras. _____

52.- Construye frases de dos o --
tres palabras. _____

FORMA DE REGISTRO PARA LOS NIÑOS MATERNALES.

Nombre del niño: _____

Fecha de Nacimiento: _____

Fecha de ingreso: _____ Edad de ingreso: _____

Registró _____ (Regístrese cada cuatro meses).-

Fec. Reg. 1o. _____ Fec. Reg. 2o. _____ Fec. Reg. 3o. _____

Edad niño _____ Edad niño _____ Edad niño _____

(De los dos a los tres años).

COGNICION (Conducta verbal y comunicación)

- 1.- Utiliza palabras para expresar lo que quiere. _____
- 2.- Dice los nombres de 10 a 15 objetos y de pocas personas y familiares o animales consentidos, usa un pequeño vocabulario de nombres y verbos. _____
- 3.- Utiliza los pronombres "yo" y "mío", muestra espíritu posesivo. _____
- 4.- Nombra tres figuras de un libro de imágenes. (Deben ser imágenes familiares al niño). -- Pregúntesele " qué es esto? " _____
- 5.- Señala las partes de una muñeca o el cuerpo (cabello, boca, ojos, etc.) _____
- 6.- Construye frases de dos o tres palabras. _____
- 7.- Obedece órdenes sencillas tales como recuperar o "nó-nó". Va en busca de, lleva, -- etc. _____
- 8.- Escucha rimas cortas infantiles. _____
- 9.- Compara objetos familiares en lo tocante al color o la forma, el tamaño o agrupa -- objetos semejantes. _____
- 10.- Cuenta hasta dos, se da cuenta de que hay "uno más", sabe "cuántos faltan para dos". (Ordénese al niño) "Dame uno más", y "cuéntalos". _____

CONDUCTA SOCIAL Y EMOCIONAL

- 11.- Muestra afecto, lleva o abraza una muñeca, muestra respeto por las personas o sus posesiones, acaricia. _____
- 12.- Inicia actividades de juego por sí mismo o a una sencilla sugerencia. _____
- 13.- Explora, investiga los alrededores, se aventura a nuevas formas. _____

HABILIDADES MOTORAS.

- 14.- Camina hacia atrás. _____
- 15.- Trepa muebles y obstáculos. _____
- 16.- Sube escalones con ayuda (no en 4 pies). _____
- 17.- Patea la pelota hacia adelante. _____
- 18.- Arroja la pelota de voleo por lo alto. -- (Sin dirección a un blanco). _____
- 19.- Corre. _____
- 20.- Forma una torre de tres bloques. _____
- 21.- Desenvuelve, quita las envolturas de dulces u otros objetos, o pela plátanos. _____
- 22.- Desarma- desmonta sencillos objetos con mínima dificultad,-se desabrocha el vestido. _____

HIGIENE Y AUTO AYUDA.

- 23.- Bebe en copa o vaso sin ayuda, pero derrama el líquido algunas veces. _____
- 24.- Se quita una prenda de vestir. _____
- 25.- Utiliza cuchara, desparrama una gran cantidad. _____
- 26.- Principia su adiestramiento en el uso del baño, pide que lo lleven. _____
- 27.- Se muestra orgulloso cuando su comportamiento en el baño ha sido satisfactorio y le afecta el fracaso. _____

FORMA DE REGISTRO PARA LOS NIÑOS PRE-ESCOLARES.

Nombre del niño: _____

Fecha de nacimiento: _____ Grupo: _____

Fecha de ingreso: _____ Edad de ingreso: _____

Registró: _____ (Registrarse cada seis meses).

Fecha registro 1o. _____ Fecha registro 2o. _____

Edad del niño _____ Edad del niño _____

(De los tres a los seis años)

(De tres a cuatro años).

COGNICION

- 1.- **COMPARA EL TAMAÑO.**
Extiende el concepto de "igualar" al tamaño como "grande" o "pequeño".- Las comparaciones pueden ser fáciles, pero deben expresarse en palabras. _____
- 2.- **CUENTA HASTA TRES.**
Extiende el concepto de contar hasta tres.- Entiende el proceso de contar más allá de dos. _____
- 3.- **DRAMATIZA.**
Actúa, solo o con otros, cuentos sencillos, rimas, personajes y escenas de algún cuento. Se siente actor. _____
- 4.- **UTILIZA PLURALES.** _____
- 5.- **CONVERSA.**
Con frases cortas, responde preguntas, da información, repite, utiliza el lenguaje para transmitir ideas sencillas. _____
- 6.- **CANTA.**
Canta trocitos cortos de canciones. _____
- 7.- **CONOCE SU NOMBRE.-**
Da el nombre y el apellido. _____
- 8.- **NOMBRA LAS FIGURAS Y NARRA LA ACCION.-**
Nombra las figuras, y si se le pide narra la acción; por ejemplo, "el bebé está durmiendo"; o puede identificar el uso de las cosas en las figuras. _____

CONDUCTA SOCIAL Y EMOCIONAL

- 9.- JUEGA SOLO.
Juega solo con sostenido interés con otros niños o adultos, animales domésticos o pertenencias con poco desorden. — —
- 10.- JUEGA ACOMPAÑADO.-
Interacciona con otro niño o niños. Juegos interpersonales con otros niños, animales favoritos, o adultos. — —
- 11.- AYUDA.-
Ayuda en pequeños quehaceres domésticos o mandados. — —
- 12.- SABE Y SE REFIERE AL PROPIO SEXO.-
Puede responder correctamente a "eres un niño o una niña?". Se relaciona y actúa de acuerdo a su sexo. — —
- HABILIDADES MOTORAS.-
- 13.- ARMA.-
Monta piezas sencillas que no requieren mucha habilidad mecánica. — —
- 14.- CONSTRUYE.-
Utiliza bloques en construcciones sencillas, bloques de color, juguetes de construcción. Demuestra imaginación. — —
- 15.- COPIA UN CIRCULO.
Dibuja un círculo generalmente copiándolo. — —
- 16.- CONSTRUYE UNA TORRE.-
Construye una torre hasta de 8 bloques, imitando el modelo. — —
- 17.- SALTA EN UN SOLO LUGAR.
El niño lo hace por orden o imitación. Salta en ambos pies. — —
- 18.- BAJA LAS ESCALERAS.
Un escalón cada vez. — —
- 19.- SE BALANCEA.
Sobre un pie durante un segundo. — —

20.- ARROJA LA PELOTA DE VOLEO POR LO ALTO CON UN PROPOSITO.

La distancia, dirección y exactitud no son esenciales, pero deberían ser más que toscamente al-
azar. _____

HIGIENE Y AUTO-AYUDA.

(Está entrenado para ir al baño).

21.- CONTROLA SUS ESFINTERES VESICAL E INTESTINAL.

Pueden ocurrir accidentes ocasionales. _____

22.- VA AL BAÑO SOLO.-

Hace uso del baño sin ayuda; utiliza papel. Se sube y baja los vestidos pero posiblemente re-
quiere ayuda. _____

23.- SE VISTE.-

Se pone el saco o se viste con ayuda en las partes difíciles; no necesita abotonarse.

24.- SE PONE LOS ZAPATOS.

Se pone los zapatos, no se los amarra. Se permite instrucción verbal. _____

25.- COME SOLO.

Come bien solo. _____

26.- SE LAVA LAS MANOS.

Se lava y seca las manos aceptablemente sin ayuda. _____

Fecha registro 1o. _____ Fecha registro 2o. _____

Edad niño _____ Edad niño _____

Fecha registro 3o. _____ Fecha registro 4o. _____

Edad niño _____ Edad niño _____

Registró: _____

(De los cuatro a los seis años).

COGNICION.-

1.- CONOCE LAS PARTES DEL CUERPO.

Puede identificar señalando o igualando todas _____
las partes visibles mayores del cuerpo.

- 2.- CUENTA HASTA CUATRO.
Cuenta cuatro objetos y sabe lo que está haciendo. No lo hace mecánicamente, de memoria. _____
- 3.- DIBUJA UN CUADRADO.
Puede dibujar la figura de un cuadrado (las esquinas con los ángulos y con los lados aproximadamente iguales), con crayón, lápiz o pluma, en papel o superficie adecuada. El dibujo puede hacerse copiándolo o nó como parte de otro dibujo. _____
- 4.- HILA LAS FRASES.-
Refiere experiencias o simples sucesos en secuencia (principio, medio, fin).- Utiliza combinaciones de frases. _____
- 5.- DIBUJA.
Dibuja una figura humana con cabeza, - cuerpo, brazos y piernas. _____
- 6.- NOMBRA LAS MONEDAS.
Nombra correctamente tres de cuatro -- monedas, de uso común y no las confunde. No necesita conocer su valor numérico o relativo. _____
- 7.- RECITA.
Reproduce estrofas cortas, rimas, pequeñas canciones de memoria, o las inventa. _____
- 8.- HABLA CLARAMENTE.
Habla lo suficientemente claro de suerte que un extraño puede entenderle. _____
- 9.- CONOCE LA EDAD.
Dice la edad de su último o más próximo cumpleaños. Debe ser más que memoria mecánica; esto es, su edad debe tener significado para él. _____
- 10.- NOMBRA LOS COLORES.
Dice y selecciona nombres de los colores primarios (rojo, amarillo y azul), cuando señala un objeto. _____

- 11.- DIBUJA UN TRIANGULO.
Lo mismo que cuando dibuja un cuadrado, a ___ ___ ___ ___
excepción de la forma.
- 12.- CONOCE EL DOMICILIO.
Puede dar el domicilio (calle y número -
correctamente). ___ ___ ___ ___
- 13.- CONOCE CONCEPTOS RELATIVAMENTE SENCILLOS.
Entiende el concepto de peso (pesado y -
ligero). ___ ___ ___ ___
- 14.- TEMPERATURA.
Entiende el concepto de temperatura ---
(frío y caliente). ___ ___ ___ ___
- 15.- TAMAÑO.
Entiende el concepto de tamaño (grande
y pequeño). ___ ___ ___ ___
- 16.- DISTANCIA.
Entiende el concepto de distancia (le-
jos y cerca). ___ ___ ___ ___
- 17.- UTILIZA LAS PREPOSICIONES CORRECTAMENTE.
Conoce el significado de preposiciones -
como arriba y abajo, adentro y afuera, -
encima y debajo. ___ ___ ___ ___
- 18.- ESCRIBE A IMITACION DE LETRAS DE MOLDE.
Escribe a imitación de letras de molde
su nombre cuando se le pide o por pro-
pia iniciativa. ___ ___ ___ ___
- 19.- CONOCE LAS ESTACIONES.
Conoce las estaciones del año y su rela-
ción con algunos eventos. ___ ___ ___ ___
- 20.- DIBUJA.
Dibuja la figura humana con cabeza, --
cuerpo, brazos y piernas, con indica-
ciones para las manos y los pies y sím-
bolos para los ojos y la boca. ___ ___ ___ ___
- CONDUCTA SOCIAL Y EMOCIONAL
- 21.- DICE SU NOMBRE (AUTO-ESTIMA).
Se identifica por su nombre y apellido.
Lo dice completo cuando se le pide. ___ ___ ___ ___

- 22.- ES SEGURO.
Capaz de separarse de la madre sin llo-
rar. _____
- 23.- SE RELACIONA POSITIVAMENTE CON LOS ---
ADULTOS.
Se relaciona positivamente; pide ayuda,
solicita aprobación pero no es clara--
mente dependiente. _____
- 24.- SE RELACIONA POSITIVAMENTE CON LOS NIÑOS.-
Busca a un niño para jugar con él o juega
con otro si se lo pide. _____
- 25.- COLABORA EN LOS JUEGOS.
Juega en grupos de dos, tres o más niños,
observa las reglas del juego o la compe-
tencia. _____
- 26.- COMPARTE.
Comparte los juguetes y materiales. _____
- 27.- TOMA TURNOS.
Pide un turno, espera su turno sin mu--
cha impaciencia. _____
- 28.- IDENTIFICA A LOS OTROS.-
Conoce los nombres y llama por el nombre
a dos adultos del personal o dos niños. _____
- 29.- AYUDA.-
Ayuda u ofrece hacer algo, tal como co-
locar los puestos en la comida o hacer-
la limpieza. _____
- 30.- CANTA.
Gusta de cantar o jugar en grupos de -
niños cantando; memoriza palabras y me-
lodías, participa en eventos en que el
canto es deseable. _____
- 31.- PERSISTENCIA.-
Persiste en los juegos que requieren de
resolver problemas, como juegos en que
hay que hacer comparaciones, rompecabe-
zas, y/o puede sentarse hasta completar
una tarea elegida o por lo menos duran-
te quince minutos. _____

- 32.- **ORGULLO.-**
Se muestra orgulloso al realizar algo, -
o con las cosas que crea, como pinturas,
construcciones con bloques, etc. _____
- 33.- **SE PROTEGE A SI MISMO.**
Defiende sus derechos, no permite que --
otros niños le tomen ventaja constante--
mente. _____
- 34.- **SE DIVIERTE.**
Hace uso adecuado del equipo o activida-
des durante el tiempo libre del juego. _____
- 35.- **PONE ATENCION.-**
Puede permanecer sentado durante la na-
rración de un cuento completo escogido-
de acuerdo a la edad del grupo, escucha
el cuento que el adulto le lee y mira -
las estampas siguiendo el cuento. _____
- HABILIDADES MOTORAS.**
- 36.- **TREPA.**
Es capaz de trepar si se le da el equi-
po necesario. _____
- 37.- **CACHA.-**
Cacha una pelota de 30 cms. o pelota -
de playa cuando se le da. _____
- 38.- **SALTA.-**
Unicamente con un pie cuatro escalo--
nes. _____
- 39.- **BRINCA.-**
Brinca con un pie, después el otro, --
en movimiento continuo de un lugar a
otro. _____
- 40.- **ENSARTA O ENHEBRA.-**
Puede ensartar cuentas o carretes en -
una cuerda. _____
- 41.- **UTILIZA LAS TIJERAS.-**
Sabe para qué sirven y puede cortar un
pedazo de papel. _____

- 42.- UTILIZA EL MARTILLO.-
Hinca clavos en una tabla hasta fijarlos. _____
- HIGIENE Y AUTO-AYUDA.
- 43.- SE VISTE EL MISMO.-
Se desata y quita y/o cambia y amarra -
la mayoría de sus vestidos sin ayuda --
o demora injustificada. No necesita --
atar las cintas o ponerse las ligas. -
Se abotona los botones grandes. _____
- 44.- USO DE LA CUCHARA.-
Puede utilizar la cuchara eficiente--
mente. _____
- 45.- UTILIZA EL TENEDOR.-
Puede utilizarlo eficientemente. _____
- 46.- SE ASEA EL MISMO.-
Satisface sus necesidades de aseo ordi-
nariamente sin ayuda exagerada. Se vis-
te, se limpia (con papel higiénico) y -
se baña aceptablemente de acuerdo a las
rutinas convencionales. _____
- 47.- SE LAVA LA CARA Y LAS MANOS.-
Se lava la cara con agua y usa jabón -
para las manos y se las enjuaga. No -
necesita hacerlo perfectamente. _____
- 48.- SE LAVA LOS DIENTES DESPUES DE LAS CO-
MIDAS.-
Utiliza satisfactoriamente el cepillo-
dental si se le enseña. _____
- 49.- CATALOGA LAS COMIDAS.-
Probará un nuevo alimento cuando se le
sirve. _____
- 50.- AMARRA.-
Hebillas, cintas, cierres, nudos sola-
mente con ayuda mínima. _____
- 51.- ATA.-
Hace un nudo en la cinta de los zapatos. _____

Tomado de: Travis, E.N. (Dirección).
Evaluating Children's Progress.
A rating scale for children in Day Care
Southeastern Day Care Project.
Atlanta, Georgia, (1973).
Traducción: Arístides Mendoza C.

FORMA CINCO

FUNCION FISICACategoría: Ambulación

- (1) 1.- (.5) SE SIENTA. Se mantiene sentado derechito sin apoyo, en una superficie firme, - durante períodos prolongados.
- (2) 9.- (1.0) SE PARA. Se mantiene parado sobre una superficie firme, solo durante períodos indefinidos.
- (3) 17.- (1.5) CAMINA. Se desplaza por un trayecto media no con un mínimo de asistencia -- (Si camina con andador o con otro tipo de asistencia debe ser pun-tualizado).
- (4) 25.- (2.0) CORRE. Realmente corre. (Consignar si - hay seria torpeza o demasiado mie-do).
- (5) 33.- (2.5) MANTIENE EQUILIBRIO EN UN PIE. SE BALANCEA. -- Se para alternadamente en un pie con los ojos abiertos, sin necesidad de ayuda o apoyo. (Consignar si el equilibrio es sólo con un - pie, cuál? y si pierde el equili-brio con los ojos cerrados).
- (6) 41.- (3.0) TREPA. Se sube, realmente trepa, ayudándose con las manos y pies sobre - muebles, obstáculos, troncos, etc.
- (7) 49.- (3.5) SALTA. Puede saltar sobre el piso o so-bre objetos con ambos pies sin -- apoyo o soporte.
- (8) 57.- (4.0) SALTOS SUCESIVOS. Anda a saltos sobre uno o - ambos pies en el lugar o de un lu-gar a otro.
- (9) 65.- (4.5) DA VUELTAS EN CIRCULO. INTERVIENE EN RONDAS. - (arroz con leche, el lobo feroz, - etc.)

- (10) 73.- (5.0) BRINCA. Anda a saltos alternando los -- pies. Avanza desde un lugar a otro, alternando los pies al -- saltar.
- (11) 81.- (5.5) SALTA OBJETOS. Sobre uno o ambos pies.
- (12) 89.- (6.0) SIGUE AL LIDER. Es capaz de participar en juegos que requieren imitaciones de actos realizados por otros.
- (13) 97.- (6.5) BAILA. Adquiere patrones corporales de movimientos que representan ritmo, gracia y habilidad.
- (14) 105.- (7.0) DIRIGE VEHICULOS. Mantiene el equilibrio- y dirección, sin ayuda y con seguridad razonable.

FUNCION FISICACategoría: Manipulación

- (1) 2.- (.5) EXTIENDE BRAZOS PARA ALCANZAR. Extiende los brazos hacia objetos o personas cercanas con intención de asirlos, obtenerlos.
- (2) 10.- (1.0) RETIENE A PERSONAS U OBJETOS. LLEVA A LA BOCA La retención es algo más que momentáneamente.
- (3) 18.- (1.5) HACE MARCAS CON LAPIZ. De arriba a abajo, de izquierda a derecha, rayas, círculos, etc.
- (4) 25.- (2.0) DESENVUELVE. Puede sacarle la envoltura a -- una golosina o fruta si no es muy dificultoso y con alguna habilidad.
- (5) 34.- (2.5) DESARMA. DESABOTONA. Con mediana habilidad -- no por destrucción.
- (6) 42.- (3.0) ARMA. ABOTONA. Sin mucha habilidad, pero llega a hacerlo.
- (7) 50.- (3.5) ARROJA OBJETOS. El tiro es admisible aunque puede hacerlo sin mucha dirección y con fuerza más o menos regulada.
- (8) 58.- (4.0) ATAJA OBJETOS. Ataja con las manos o los pies, objetos arrojados o pateados.
- (9) 66.- (4.5) DIBUJA UN CUADRADO. Los ángulos son aproximadamente rectos, puede ser también formando parte de un dibujo.
- (10) 74.- (5.0) SE SOPLA LA NARIZ. No hay que obligarlo. No requiere ayuda. Lo hace solito y aceptablemente.
- (11) 82.- (5.5) DIBUJA TRIANGULO.
- (12) 90.- (6.0) ATA ZAPATOS. Se coloca y asegura apropiadamente los zapatos, pudiendo tener alguna pequeña ayuda en los lazos.
- (13) 98.- (6.5) COLOREA AREAS. Limitadas por líneas.
- (14) 106.- (7.0) CORTA Y PEGA. Utiliza tijeras y goma de pegar para algunos trabajitos con desempeño discreto.

FUNCION SOCIALCategoría: Colaboración

- (1) 3.- (.5) OBSERVA MOMENTANEAMENTE. Responde a sonidos, movimientos, luz, estímulos táctiles, olfatorios, sabores; momentáneamente.
- (2) 11.- (1.0) ATIENDE BREVEMENTE. Observa más que brevemente con muestras de interés.
- (3) 19.- (1.5) INICIA SUS PROPIAS ACTIVIDADES. Es "creador" y trata de atraer la atención hacia lo que hace.
- (4) 27.- (2.0) DISCRIMINA. ELIGE. Muestra gusto, disgusto, preferencias, identifica, diferencia, reconoce, recuerda.
- (5) 35.- (2.5) CUMPLE ORDENES SIMPLES. Pequeños recados: -- lleva, viene o va según lo indicado; responde aceptablemente a: "no", "quedate quieto", --- "siéntate", "parate".
- (6) 43.- (3.0) JUEGA INDIVIDUALMENTE SIN MOLESTAR. Junto a otras personas u otros niños, entre adultos o animales, sin perturbar a los demás.
- (7) 51.- (3.5) JUEGO COMPARTIDO. JUEGO RECIPROCO. Juega -- con otros niños, adultos o animales con un -- mínimo de perturbación.
- (8) 59.- (4.0) JUEGO COORDINADO. Interviene en grupos para jugar, manteniendo el propósito de juego en armonía, con cooperación.
- (9) 67.- (4.5) ATIENDE. SE CONCENTRA. Responde a situaciones que requieren concentración sostenida, por -- períodos moderadamente prolongados.
- (10) 75.- (5.0) CANTA. Solo, en coros o en grupos familiares. Memoriza letras y melodias. Es medianamente entonado.
- (11) 83.- (5.5) AYUDA. A la madre, al maestro, en pequeña escala pero en forma útil. Pone en su lugar, - tira si no sirve, vacía un canasto, pone la mesa. Con un mínimo de supervisión.

- (12) 91.- (6.0) JUEGA IMAGINATIVAMENTE. A las visitas, compras, a la mamá, a la maestra, tanto aisladamente como en grupo, dirigiendo o acatando directivas.
- (13) 99.- (6.5) JUEGA COMPETITIVAMENTE. GIMNASIA. Con el objetivo de mostrar aptitud, coraje, etc.
- (14) 107.- (7.0) JUEGOS DE SALON. Observando reglas, con materiales especiales, esperando turno, con cómputo de resultados.

FUNCION SOCIALCategoría: Comunicación

- (1) 4.- (.5) GORJEOS BALBUCEO. Espontáneamente produce sonidos inarticulados. "Práctica". Ejercita su mecanismo vocal como preparatorio de lenguaje. "Modula".
- (2) 12.- (1.0) VOCALIZA. Usa voz más con intención comunicativa que para propia satisfacción. Coordina con expresión facial y gestual. "Habla", no lingüísticamente.
- (3) 20.- (1.5) IMITA PALABRAS. SONIDOS. Ecolalia, imitación de palabras.
- (4) 28.- (2.0) USA PALABRAS SIMPLES. Para obtener lo que desea, para expresar necesidades, para hacer contactos sociales, para atraer la atención.
- (5) 36.- (2.5) HABLA. VOCABULARIO DE SUSTANTIVOS. Nombra objetos comunes, animales comunes, personas (alr. 20).
- (6) 44.- (3.0) USA FRASES CORTAS. Lo hace para comunicarse. Vocabulario de alrededor de 50 palabras.
- (7) 52.- (3.5) CONVERSA. Contesta a preguntas. Da información. Usa oraciones para expresar ideas simples.
- (8) 60.- (4.0) RELATA. CUENTA EXPERIENCIAS. INFORMA SOBRE-ACONTECIMIENTOS. Por lenguaje.
- (9) 68.- (4.5) DESCRIBE. Usa lenguaje convenientemente elaborado para dar información específica o particular. Su conversación es amplia y elegante.
- (10) 76.- (5.0) RECITA. Memoriza y crea rimas. Recita poesías, pequeños pasajes, Cantos.
- (11) 84.- (5.5) ESCRIBE EN CURSIVA. Escribe su nombre y algunas pocas palabras por requerimiento o por satisfacción personal.
- (12) 92.- (6.0) COPIA. En cursiva o script palabras y frases simples.

- (13) 100.- (6.5) LEE. No de memoria sino por haber alcanzado la disposición necesaria para la lectura. Lee frases simples u oraciones de primera intención. Su vocabulario escrito es de alrededor de 20 palabras.
- (14) 108.- (7.0) SUMA. Realiza sumas simples con aparente comprensión. Cuenta con los dedos. Recita de 5 en 5 hasta 30.

FUNCION SOCIALCategoría: Responsabilidad

- (1) 5.- (.5) SUCCIONA. TRAGA. Sin mucha regurgitación. --
Sea lactancia materna o artificial.
- (2) 13.- (1.0) MASTICA. Muele, muerde, alimentos sólidos o
semisólidos. Discrimina sustancias comesti-
bles.
- (3) 21.- (1.5) REPOSA. HACE SIESTA. Como rutina. A veces
obligado. Hay momentos que reduce su activi-
dad voluntariamente.
- (4) 29.- (2.0) COMPRENDE. Hace lo que se le dice, ordenes-
simples. Obedece sin mucho retraso al "para-
te", "ven", etc.
- (5) 37.- (2.5) ES CUIDADOSO. NO DESTRUYE. No destruye, no
abusa de objetos o materiales.
- (6) 45.- (3.0) EVITA PELIGROS. Es precavido. Evita ries-
gos: lugares peligrosos (escaleras), objetos
peligrosos (cuchillos, vidrio, máquinas), --
animales o personas extrañas.
- (7) 53.- (3.5) SE SIRVE DESDE UNA BOTELLA, o de otra fuente
similar. Logra beber bastándose a sí mismo,
sin causar trastorno ni alarma. No derrama
mucho.
- (8) 61.- (4.0) SE VISTE. Desabotona y abotona sus ropas. -
Se cambia sin mucha ayuda ni demasiada demora.
Excepto lazos.
- (9) 69.- (4.5) REALIZA ASEO PERSONAL. No necesita casi asis-
tencia en la rutina simple de su higiene. --
Se lava y seca las manos.
- (10) 77.- (5.0) CUIDA PULCRITUD. Recobra su pulcritud perso-
nal y ayuda a recobrar la pulcritud del lug-
ar donde estuvo jugando, por ejem. con are-
na, plastilina etc.
- (11) 85.- (5.5) RESPETA LO AJENO. Conoce "mío" y "tuyo". Pi-
de en vez de tomar lo que no es de él. Se -
contiene de dañar lo que no es de él.

- (12) 93.- (5.0) SE CONFORMA. Conoce y respeta las costum--
bres, "tabues". Comunes a su ambiente cul-
tural.
- (13) 101.- (6.5) COOPERA. Comporta más una colaboración ac-
tiva que una mera asistencia o concurrencia.
Propone, inicia, en esfuerzo armónico. Sa-
crifica sus propios deseos para beneficio -
del grupo. Puede ser jefe o colaborador.
- (14) 109.- (7.0) RESPETA LA RUTINA. Muestra conformidad a -
los sistemas de conducta social. Requiere-
mínimas correcciones respecto a las conven-
ciones sociales.

FUNCION INTELECTUALCategoría: Información

- (1) 6.- (.5) RECONOCE - ACEPTA - RECHAZA.- Demuestra reconocer a las personas que lo atienden, que lo juegan y también a objetos familiares: prendas de vestir, juguetes. Los signos pueden ser aceptación o rechazo.
- (2) 14.- (1.0) RECONOCE DENTRO DE UN MARGEN MAS AMPLIO. Reconoce a más personas, animales, cosas o situaciones. La evidencia es obvia.
- (3) 22.- (1.5) RECONOCE POR USOS. De los objetos de su medio. Lo demuestra a través de sus acciones y conducta. Conoce para que es cada cosa.
- (4) 30.- (2.0) RECONOCE LO QUE ES SUYO. Revela conocerse a sí mismo, a lo que es suyo. Da prioridad a sus intereses. Indica conocer a "mis" padres, "mis" juguetes.
- (5) 38.- (2.5) ESTABLECE RELACION INTERPERSONAL. Demuestra inclinación por personas, animales, etc. Muestra placer o gusto con su presencia. Es afectuoso, cariñoso.
- (6) 46.- (3.0) CONOCE SU SEXO. Se identifica como niño o niña. Designa su sexo si le es preguntado o dice "si" o "no", adecuadamente. Actúa de acuerdo.
- (7) 54.- (3.5) DICE SU NOMBRE. Da su nombre y apellido cuando le es solicitado. Asocia el nombre y apellido con su identidad como persona.
- (8) 62.- (4.0) IDENTIFICA Y NOMBRA OBJETOS. Da el nombre de objetos comunes o de su representación gráfica. Los objetos menos comunes puede no nombrarlos pero los identifica cuando se los nombran.

- (9) 70.- (4.5) NOCION TEMPORAL. Conoce día y noche con -
referencia a hechos concretos --
(levantarse, dormir).
- (10) 78.- (5.0) RECONOCE Y DESIGNA DINERO. No se exige iden-
tificación numérica ni progresión
relativa.
- (11) 86.- (5.5) CONOCE SU EDAD. Puede no conocer el día de-
su cumpleaños.
- (12) 94.- (6.0) RECONOCE MAÑANA Y TARDE. Con relación a ac-
tividades de la vida diaria. Pue-
de no saber la hora.
- (13) 102.- (6.5) RECONOCE DERECHA IZQUIERDA. en su cuerpo.
- (14) 110.- (7.0) CONOCE EL DOMICILIO. Calle y número. Puede
no conocer la ciudad o barrio. -
Puede sustituir departamento por-
casa. En el campo ruta o camino.

FUNCION INTELECTUALCategoría: Ideación

- (1) 7.- (.5) RECHAZA. HACE VALER SUS GUSTOS. Rechaza algunas comidas, reacciona con displacer ante, algunas proposiciones.
- (2) 15.- (1.0) IDENTIFICA. Demuestra discriminación en preferencias.
- (3) 23.- (1.5) USA GESTO. Usa manos, brazos, cuerpo, cara, posturas para expresarse, como un medio de sustituir la falta de -- lenguaje.
- (4) 31.- (2.0) AGRUPA. CLASIFICA. Reune por forma, tamaño y generalmente no por uso. Por color también puede hacerlo. Agrupa objetos semejantes.
- (5) 39.- (2.5) CUENTA HASTA 2. No como simple recitado. - Responde a "cuántos" contando hasta 2.
- (6) 47.- (3.0) NOCION DE TAMAÑO. Reconoce grande y pequeño por verbalización y hace uso práctico, por ejem. torres.
- (7) 55.- (3.5) CUENTA HASTA 3. Maneja significativamente - el concepto de cantidad a más de 3.
- (8) 63.- (4.0) DISCRIMINACIONES TACTILES. Diferencia por - verbalización y por tacto "áspero y liso" (y otras).
- (9) 41.- (4.5) CUENTA HASTA 4.
- (10) 79.- (5.0) DISCRIMINACION DE PESOS. Diferencia "pesado y liviano" Hay verbalización.
- (11) 87.- (5.5) NOMBRA COLORES. Los primarios: rojo - amarillo - azul. No simple apareamiento, es designación.
- (12) 95.- (6.0) MARCA EL RITMO. Con golpes de manos, instrumentos de percusión, etc. Solo o en grupo.

- (13) 103.- (6.5) CUENTA HASTA 13. Cuenta significativamente hasta 13. Recitando hasta 50 -- y de 5 en 5 hasta 25.
- (14) 111.- (7.0) DICE LA HORA APROXIMADAMENTE.

FUNCION INTELECTUALCategoría: Creatividad.

- (1) 8.- (.5) SE INTERESA. Muestra elección selectiva por ciertas actividades. Da respuestas variables pero no difiere totalmente.
- (2) 16.- (1.0) INVESTIGA SIN DESTRUIR. Se investiga a sí mismo, a otros y a cosas, demostrando interés, curiosidad.
- (3) 24.- (1.5) TRASPORTA. Cambia, acomoda, modifica, dentro de una simplicidad infantil -- pero con cierta iniciativa.
- (4) 32.- (2.0) EXPLORA EL MEDIO. Su acción se extiende a un rango más amplio que el medio inmediato.
- (5) 40.- (2.5) DESARMA PARA EXPERIMENTAR. Desarma, corta, quiebra, rompe, para investigar, averiguar.
- (6) 48.- (3.0) SE DISFRAZA. DRAMATIZA ESCENAS SIMPLES, para jugar.
- (7) 56.- (3.5) CONSTRUYE. Hace construcciones simples, --- puentes, etc. Demostrando imaginación.
- (8) 64.- (4.0) DIBUJA. Personas, cosas, animales reconocibles aunque no artísticos.
- (9) 72.- (4.5) MODELA. Con arcilla, plastilina, arena y -- agua, etc.
- (10) 80.- (5.0) DRAMATIZA MUSICA. INTERPRETA. Hace uso de instrumentos musicales. Tiene -- imaginación.
- (11) 88.- (5.5.) PINTA. Con acuarelas. Tiene cierto estilo.
- (12) 96.- (6.0) INVENTA CUENTOS. Dice cuentos de contenido-real o imaginativo. Puede para--frasear cuentos oídos y agregar -- producción propia.

- (13) 104.- (6.5) INVENTA ACTIVIDADES. Tiene autoconfianza - en diferentes actividades, por -- ejem. cantos, danza, realizadas - con poco o ningún apoyo.
- (14) 112.- (7.0) EXPERIMENTA. Ensaya medios nuevos o no usua les para hacer cosas. Desarrolla técnicas personales propias. Es - más independiente.

Tomado de: P.A.R. Registro de Alcance Pre-escolar.
Doll E., 1966.

FORMA SEIS

El objeto de este cuestionario es la obtención de datos que nos den a conocer lo que el niño hace, cuando y cómo lo hace.

La obtención de estos datos iniciales es de mucha utilidad, ya - que de esta manera podemos tener un panorama general del repertorio del niño, además de que nos permite darnos cuenta de los problemas o déficits que presenta.

Este cuestionario se hizo de una manera concisa en forma tal que puede ser utilizado con padres de familia, educadoras, niñeras - e incluso el mismo niño si éste es capaz de contestar: esto, sin embargo, no significa que las preguntas no puedan ampliarse en - caso de que así se requiera, ya que presenta sólo una información general que será un indicador de los aspectos del desarrollo del niño que requieran de nuestra atención.

Por otra parte, independientemente de la información que se pueda recabar de las diferentes personas que interactúan con el niño, este cuestionario puede utilizarse como lista de chequeo, -- que será empleado por el mismo psicólogo u observadores entrenados.

FICHA DE IDENTIFICACION.

Fecha _____ Institución _____.

Nombre _____

Edad _____.

Fecha de Nacimiento _____

Lugar de Nacimiento _____

Sexo _____ . Escolaridad _____

Domicilio _____ Tel. _____

Lugar que ocupa entre los hermanos _____

Nombre del padre _____ Ocupación _____

Nombre de la madre _____ Ocupación _____

Señale con una "X" las actividades que el niño es capaz de hacer.

1. COORDINACION MOTORA:
Conducta motora gruesa:

a) Control de la cabeza:

- Levantar la cabeza al estar boca abajo.
- Mantener la cabeza levantada.
- Elevar la cabeza de la almohada cuando está acostado de espalda.
- sostener la cabeza firmemente al cargarlo.

b) patalearc) manoteard) sentado

- sentarse con la almohada, sostenido.
- tiempo que permanece sentado sin deslizarse.....
- sentarse sin ayuda.....
- tiempo que permanece sentado sin ayuda.....
- Sentarse en una silla pequeña sin ayuda.

e) Gateo.

- colocarse boca abajo por sí solo (sin ayuda)
- estando boca abajo moverse o trasladarse.
 - a. sobre sus manos y rodilla.
 - b. arrastrándose sobre el vientre.
- arrastrarse sentado.
- otro medio de locomoción.....

f) Parado:

- jalar el cuerpo para pararse.
- sostenerse de pie con ayuda de un adulto.
- sostenerse de pie apoyado en ambas manos.
- tiempo que se mantiene de pie apoyado.....
- pararse por sí solo.
- tiempo que permanece por sí solo.....

g) Marcha.

- caminar si un adulto lo sostiene de las manos.
- estando parado alrededor de un corralito.
 - a. caminar.
 - b. permanecer parado.
- estando parado "intentar" caminar.
- caminar apoyándose.
- caminar solo.
- caminar en terreno disparejo.
- subir escaleras.
 - a. gateando.
 - b. apoyado sobre manos y rodillas.

c. caminando.

bajar escaleras.

a. retrocediendo y cayendo.

b. apoyado de sus manos.

c. sobre el barandal.

- trepar.

- bajar.

- brincar verticalmente.

- brincar horizontalmente.

- caminar rápidamente.

- correr con ayuda.

- correr sin ayuda.

- inclinarse o estar de cuclillas para jugar.

- saltar del último escalón de las escaleras.

- jugar con pelota.

- patear.

- guardar el equilibrio en caminos sobre líneas marcadas sobre papel.

- caminar en rampa con ayuda.

- caminar en rampa sin ayuda.

- hacer "maromas" (girar sobre la espalda, caderas, cabeza, etc.)

- saltar una cuerda con dos pies.

- saltar una cuerda con un pie.

- bailar (desplazar el cuerpo con ritmo).

- andar en bicicleta.

h) Orientación Visual:

- dirigir la mirada indiscriminadamente.

- mantener contacto visual con personas u objetos.

- ver las manos.

- seguir un objeto.

a. de derecha a izquierda.

b. de arriba a abajo.

- voltear a la fuente de estímulo.

a. auditiva.

b. táctil.

c. visual.

- seguir un objeto con la vista no importa la dirección.

- pasar largo rato mirando un objeto.

- buscar el objeto si se le esconde.

i) Coordinación motora fina:

- prensión de objetos con la mano.

- meter el chupón en la boca.

- tocarse ambas manos.

- tocarse los pies.

- tocar objetos.

- pasar un objeto de una mano a la otra.

- llevarse un objeto a la boca.
- morderlo.
- sostener un objeto.
- asir un objeto pequeño p.e. una miga o un hilo.
- jugar con dos juguetes a la vez.
- golpearlos entre sí.
- tratar de recobrar un objeto si se le cae.
- meter y sacar objetos de una caja.
- recibir una pelota y dárla.
- rasgar papel.
- soltar cosas voluntariamente.
- menear una sonaja.
- coger un objeto que se mueva.
- lanzar un objeto (especificarlo),
- arrugar un papel.
- sacar y meter cosas de una cajita.
- pasar un objeto de un lado a otro.
- rasgar.
- empujar objetos.
- jalar objetos.
- cargar objetos.
- insertar.
- fijar.
- ensamblar.
- moldear con masa o plastilina.
- acercar el lápiz al papel.
- rayas con el lápiz.
- jugar con bloques de madera.
- apilarlos uno encima de otro.
- voltear las páginas de un libro o revista.
- arrastrar un juguete atado a un hilo detrás de sí.
- mano que usa más frecuentemente (D. ó I.).
- diestro.
- zurdo .
- iluminar.
- enroscar (tornillo y tuerca).
- enredar un estambre en un palito.
- ensamblar (especificar).
- recortar (especificar).
- seleccionar (especificar).
- doblar papel.
- ensartar cubitos en una agujeta.
- pintar sobre hojas.
- pintar con brochas sobre cartón.
- pegar y despegar tela en trocitos.
- hacer figuras con madera (construcción).
- discriminar.

colores.
 tamaño.
 posición (derecha-izq., arriba, abajo).
 más menos igual (con frijolitos o semillas de colores).
 pastas de diferente forma: moñitos, letras, caracolitos, estre-
 llitas.

CUIDADO PERSONAL:

a) Vestirse:

- Cuando lo viste coopera con usted?
- a. introduciendo los brazos en las mangas.
- b. las piernitas en el calzón, pantalón, falda o vestido.
- c. los pies en los zapatos.
- d. otros.....
- Colocarse por sí mismo las prendas de vestir, aunque sea de -
 manera incorrecta (al revés, no totalmente, etc.)
- qué prendas? _____
- colocar por sí mismo en forma correcta el cuerpo dentro de:
- calzón.
- camiseta.
- blusa o camisa.
- pantalón.
- falda.
- sweater.
- vestido.
- abrigo.
- pijama.
- abrocharse botones del frente.
- abrocharse botones de la espalda.
- abrocharse cierres automáticos.
- colocarse el cinturón.
- abrocharse la hebilla.
- colocarse el calcetín correctamente.
- colocarse zapatos, botas o sandalias.
- a. colocarlos correctamente.
- b. abrocharlos.
- c. amarrar las agujetas.

b) Desvestirse:

Cuando lo desviste, coopera con usted?

- a. sacando los brazos de la manga.
- b. sacando las piernitas del calzón o pantalón.
- c. sacando los pies de los zapatos.
- Quitarse parcialmente las prendas de vestir.
- Quitarse por sí mismo completamente:
- zapatos, botas o sandalias.

- calcetines.
- cinturón.
- cierres (bajarlo).
- desabrochar botones de la espalda.
- desabrochar botones del frente.
- pijama.
- abrigo.
- vestido.
- sweater.
- falda.
- pantalón.
- blusa o camisa.
- camiseta.
- calzón.

c) limpiarse la nariz:

- a. soplar.
- b. limpiar.

d) habilidades para comer:

- succionar.
- beber en biberón.
- sostener el biberón.
- usar una taza o vaso.
- sostener taza o vaso por sí mismo.
- dejar taza o vaso en su lugar.
- masticar sólidos.
- comer con la mano.
- sentarse correctamente para comer:
- sobre el asiento y que las piernas no salgan de los lados.
- que el niño no esté a más de 30 cm. de la mesa.
- empleo de la cuchara:
- coger la cuchara por el mango con la parte cóncava hacia - arriba.
- llevar la cuchara al plato.
- colocar el alimento en la cuchara.
- llevar la cuchara conteniendo alimento hacia los labios.
- introducir poco menos de las dos terceras partes de la cuchara dentro de la boca.
- que mastique si es sólido o que trague si es líquido.

Empleo del tenedor:

- coger el tenedor con la parte cóncava hacia abajo, apoyando el dedo índice sobre la parte superior delantera del mango - y prensando con los otros dedos la parte posterior del mango.
- llevar el tenedor al plato.
- pinchar el alimento con el tenedor.

- llevar el tenedor con el alimento hacia los labios.
- introducir poco menos de la tercera parte del tenedor en la boca.
- masticar el alimento.
- Empleo del cuchillo:
- tomar el cuchillo por el mango con la parte filosa hacia abajo.
- colocar el cuchillo sobre el alimento.
- partirlo.
- Empleo del vaso:
- coger el vaso por su parte exterior con los dedos y la palma de las manos.
- dirigir el vaso hacia los labios.
- tener la parte interior de los labios en la orilla del vaso.
- beber el contenido del vaso.
- colocar el vaso sobre la mesa en posición correcta.
- Empleo de la taza:
- coger la taza por el asa.
- dirigir la taza hacia los labios.
- tener la parte interior de los labios en la orilla de la taza.
- beber el contenido de la taza.
- colocar la taza sobre la mesa o plato en posición correcta.
- e) control de esfínteres:
- avisar con señas.
- avisar verbalmente (vocal).
- dirigirse a la bacinica o taza.
- bajarse el pantalón.
- bajarse el calzón.
- sentarse.
- defecar u orinar dentro de la bacinica o taza.
- levantarse.
- limpiarse.
- subirse el calzón.
- subirse el pantalón.
- f) Lavarse la cara y las manos:
- mojarse: las manos, la cara.
- coger el jabón.
- enjabonarse: las manos, la cara.
- enjuagarse: manos, cara.
- coger la toalla.
- secarse: manos, cara.
- g) Bañarse:
- abrir la llave del agua caliente (en caso de que haya agua - corriente y calentador).
- desvestirse.
- templar el agua.
- meterse a la regadera o tina.
- mojarse el cuerpo.

- enjabonarse el cuerpo.
- enjuagarse el cuerpo.
- lavarse la cabeza (mojarla, enjabonarla y restregarla), enjuagarla.
- repetir la operación cuantas veces sea necesario.
- cerrar las llaves.
- secarse.

h) cuidado de los dientes:

- tomar el cepillo correctamente.
- ponerle la pasta de dientes.
- cepillarse los dientes: correctamente-incorrecamente.
- enjuagarse.
- secarse la boca.

i) cuidado de las uñas:

- limpiar.
- cortar.
- limar.

j) Peinarse.

- tomar el peine correctamente.
- ponerle agua (mojarlo).
- pasar el peine por el pelo alizándolo (peinarlo).
- hacerse partido (si es necesario).
- recogerse el pelo con prendedor o liga.

SOCIAL

- sonreír.
- dar las manos.
- acercarse a otra persona.
- decir "adios" con la mano (cuando se lo piden o cuando alguien se retira).
- contacto físico.
- tocar a otra persona.
- a. niño b. adulto.
- tomarse de la mano.
- acariciar.
- besar.

Cooperación:

- prestar sus juguetes y compartirlos con otros niños permitiéndoles usarlos y jugar separadamente con ellos.
- pedir prestados los juguetes a otros niños regresándolos a -- solicitud del dueño.
- jugar con otros niños.
- a. con uno o dos niños.
- b. con tres o más niños.

- es capaz de ayudar a otros niños.
- a. ofreciéndoles su ayuda mientras juegan.
- b. interrumpiendo su propia actividad para ayudar a otros.
- agresión motora.
- agresión verbal.
- llanto.
- berrinche.
- aislamiento.
- conducta imitativa.
- imitación de sonidos.
- imitación de gestos o ademanes.
- movimientos de cabeza:
 - a) de arriba a abajo, "sí".
 - b) a los lados, "no".
- aplaudir.
- movimientos de mano:
 - a. arriba.
 - b. abajo.
 - c. señalar.
- repetir palabras.
- repetir acciones.
- abrir y cerrar las manos.
- abrir y cerrar los ojos.
- abrir y cerrar la boca.
- sacar la lengua.
- tocarse diferentes partes del cuerpo p.e. la nariz, etc.
- mover los pies.
- seguir al adulto.
- sentarse.
- imitar sonidos vocales.
- imitar sonido consonantes.
- imitar sílabas.
- imitar palabras.
- imitar objetos y sonidos.
- imitar actividades p.e. ensartando o ensamblando.

TAREAS Y RESPONSABILIDADES GENERALES.

- tomar los juguetes por sí mismo.
- acomodar sus juguetes.
- recoger los juguetes u otro objeto si se le caen.
- ayudar con bultos pequeños.
- traer utensilios de aseo.
- recoger objetos del suelo.
- traer prendas de vestir.
- limpiar la mesa.
- recoger la loza.
- poner la mesa.
- recoger la loza (limpiar la loza).

- lavarla.
- secarla.
- limpiar líquidos.
- hacer la cama.
- colgar la ropa en:
 - a. ganchos.
 - b. closet y ropero.
- limpiar sus zapatos.
- cepillar.
- dar grasa.
- lustrar.
- responder a la puerta:
- uso de la perilla.
- cerrojos.
- tomar mensajes y llamar a la persona correspondiente.
- reportar accidentes.
- ir por mandados.

LENGUAJE Y COMUNICACION.

- hacer ruidos con la boca.
- ronronear (sonidos similares a los del gato).
- emitir sonidos.
- emitir sonidos vocales.
- emitir sonidos consonantes.
- emitir sílabas.
- emitir palabras.
- número de palabras emitidas _____
- número de sílabas de las palabras _____
- artículos _____
- sustantivos _____
- verbos _____
- adjetivos _____
- frases _____
- oraciones _____
- contestar el teléfono.
- dar mensajes.
- responder preguntas.
 - a. por gestos.
 - b. en forma verbal.
- seguir instrucciones:
 - familiares _____ tipo de instrucciones _____
 - nuevas instrucciones _____ tipo de instrucciones _____
- hablar con niños:
 - hermanitos, primos.
 - amigos.
 - desconocidos.
- hablar con adultos:
 - familiares.
 - amigos.
 - desconocidos.
- Hablar claramente (entender articulación y pronunciación).

Saber su nombre, dirección y número de teléfono.

1. Está el niño bajo algún tratamiento médico?
2. Toma actualmente algún medicamento?
 - a. nombre:
 - b. dosis:
3. Podría obtener algún informe del médico tratante?
4. Presenta el niño algún padecimiento "nervioso"?
5. Hay algún otro miembro de la familia que presente la misma conducta?
6. Tiene usted algún problema específico en el hogar con el niño?
7. Descríbalo brevemente detallando dónde, con quién, cuándo y cuántas veces se presenta:
- 8.Cuál considera usted que sea el problema más grande del niño?
 - a) en la casa _____
 - b) en la escuela _____
 - c) en otros lugares _____

Observaciones:

Bibliografía:

- Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación al retardo en el desarrollo. Emilio Ribes. Ed. Trillas.
- Escala del desarrollo de Gesell. Bersnstein. Ed. Paidós, -- Buenos Aires. Parte de la lista de chequeo fué elaborada y probada por Vicente García, Susana Ortega y Jorge Peralta en 1973, con niños institucionalizados.

Lecturas recomendables:

- Galván, M. E. y Ribes, I.E. Algunos comentarios sobre procedimientos de observación conductual. Revista Mexicana de Análisis de la conducta, Vol. I. No. 1, 1975 (po. 75-78)
- Jones, R. R. Behavioral Observation Data: Problems in Scoring Analysis and interpretation. Oregon Research Institute, ---- Research Monographs. Vol. 12, No. 3, 1972.
- Reid, J. B. Reliability Assessment of Observation Data: a possible methodological problem: Child Development 1970, 41, ----- 1143-1150.

R E S U M E N .

En la Parte Primera se revisan cronológicamente los antecedentes de las Guarderías en varios países, desde la antigua-Grecia hasta nuestros días; a través de esto, se observa que las Guarderías difieren enormemente según el país y la época. Se realiza una descripción de la evolución de las Guarderías en México desde la época pre-hispánica hasta el presente, mencionando aquellas etapas que por sus características contribuyeron a estructurar los fundamentos actuales de estas Instituciones. Se analizan algunos aspectos, características y objetivos de la intervención de la Psicología en las Guarderías y su desarrollo en diversos países incluyendo a México. Se examinan los objetivos y funciones que cumple la Guardería en nuestro medio y en base a ello, se propone el uso de una nueva denominación. Se plantea la necesidad de elaborar un programa general de trabajo para el Departamento de Psicología de los Centros de Desarrollo Infantil y en torno a esta proposición se desarrolla el presente trabajo.

En la Parte Segunda se mencionan los diferentes conceptos de desarrollo infantil que algunos investigadores han propuesto. Se sugieren ciertos criterios que se han de tomar en cuenta para la evaluación al ingreso del niño al Centro. Se discute la importancia, objetivos, frecuencia y duración de las visitas que debe realizar el psicólogo en un Centro. Se proponen procedimientos y actividades relacionadas con el diseño e imple-

mentación de ambientes que estimulen el desarrollo infantil. Se revisan las condiciones propicias para la formación de diferentes clases de hábitos en los niños. Se comentan las diferentes formas de observación y detección de las pequeñas fallas que presentan los niños y los procedimientos recomendables para su solución.

En la Parte Tercera se discute el concepto de motivación. Se esbozan las teorías más relevantes acerca de la motivación en la industria. Se identifican algunos de los motivos y factores a los que hay que prestar atención en la motivación del personal, en base a todo esto, se demuestra la necesidad de estructurar sistemas motivacionales en los C.D.I.'s. Se describe el personal que labora en un Centro. Se propone un análisis de puestos tipo que incluye características personales y funciones que debe realizar. Se subraya la importancia del entrenamiento al personal en las técnicas de Psicología infantil. Se analizan los procedimientos, técnicas y medios para facilitarlos; se enfatiza la conveniencia de realizar una supervisión y evaluación de los resultados del entrenamiento. Se explican las características y elementos de la comunicación, así como los factores que pueden llegar a obstaculizarla.

En la Parte Cuarta se resaltan las implicaciones resultantes de la interacción entre el niño y los adultos que lo rodean. Se identifican las diversas ventajas de la entrevista con

los padres la cual permite al psicólogo planear las estrategias - futuras de asesoramiento, explorar las relaciones intra-familia-- res así como crear un vínculo entre el Centro y el hogar. Se describen algunos de los aspectos que partiendo del grupo familiar, - influyen en el comportamiento del niño y en sus formas de rela--- ción. Se analiza la asesoría psicológica como una de las formas-- más representativas para lograr una buena comunicación entre los-- padres y el personal de un Centro. Se mencionan las consideracio-- nes generales que están involucradas en la práctica de la asesoo-- ría; además de proporcionar algunas sugerencias para su realiza-- ción. Finalmente, se examina la utilidad que representa el eva-- luar los efectos del servicio de asesoramiento psicológico.

CONCLUSIONES.

El trabajo aquí presentado procede de la experiencia, - por lo tanto los planteamientos expuestos no son los únicos facti- bles de realizar, sino tan sólo lo que la práctica nos ha dado -- oportunidad de considerar. Sin embargo, muchas de las activida-- des que aquí se mencionan, son de una categoría ideal que prevale- cerá mientras no se modifiquen las condiciones laborales existen- tes. Más aun, las actividades sugeridas solamente encontrarán - su realización en la medida en que el profesionista ponga en jue- go su capacidad y creatividad para desarrollar óptimamente esas - áreas de trabajo.

Varias fueron las razones que motivaron la realización- de esta tesis, entre las que consideramos más relevantes se en--- cuentran:

El que la formación académica del psicólogo, en lo que respecta al desempeño de su papel profesional en los Centros de - Desarrollo Infantil, no sólo es insuficiente sino que se queda en los límites de lo teórico; por lo que sería conveniente que a ni- vel de Licenciatura, se proporcionara a los estudiantes una mayor y mejor información sobre este punto y darles asimismo, numerosas oportunidades de practicar en este campo con el fin de preparar -- profesionistas capaces de desarrollar efectivamente su labor.

Otra razón es la falta de comunicación entre los psicó- logos que ya laboran en estas Instituciones, lo que ha provocado-

que los que se inician en esta área tengan dificultad para identificar los problemas y delimitar su campo de trabajo.

Consecuentemente, nuestro interés es sentar un precedente que ofrezca un marco de referencia para ubicar al psicólogo en su labor, que sirva de plataforma para nuevas investigaciones que sustenten mejores métodos de trabajo y que además motive a los psicólogos hacia una constante superación profesional.

A través del análisis efectuado, observamos que el número de Centros oficiales que ofrecen sus servicios no es congruente con la demanda real y potencial de la población infantil en la República Mexicana; y siendo los objetivos fundamentales de los C.D.I.'s prestar servicio a las madres trabajadoras, propiciar el adecuado desarrollo infantil y promover los procesos integrativos de la familia, consideramos necesario que se incremente el número de los mismos y que se respete su capacidad de servicio, ya que de esto depende en gran parte, el cumplimiento de sus objetivos generales.

Hasta la fecha, cada Centro ha pretendido lograr dichos objetivos a través de métodos diferentes; por lo que si todos ellos se unificaran y coordinaran sus acciones, podrían llegar a ser considerados como el primer nivel de educación básica, puesto que su finalidad es educativa y no solamente recreativa o asistencial.

En lo que respecta a la población infantil, debemos subrayar la importancia de tres actividades fundamentales a las-

que el psicólogo debe poner especial cuidado: evaluación y ubicación del niño en el Centro, implementación de ambientes que estimulen el desarrollo infantil y oportuna detección de las deficiencias infantiles.

En lo que corresponde a personal, consideramos que la mayoría de los C.D.I.'s carecen de un número suficiente de personas debidamente capacitadas para atender y educar a los niños. -- Es necesario que la capacitación alcance todos los niveles de trabajo; evidentemente la adecuada selección y entrenamiento del personal contribuye al buen funcionamiento de estas Instituciones.

El psicólogo resulta ser uno de los principales profesionistas para integrar el equipo interdisciplinario que se aboque a la tarea de organizar e instrumentar programas de capacitación, sistemas motivacionales y fomentar las buenas relaciones inter-personales, ya que es imprescindible crear y mantener un ambiente propicio para que el personal desarrolle al máximo sus potencialidades.

En relación a los padres de familia, los psicólogos deberán prestar la debida atención a la observación y análisis de la situación familiar, puesto que de ella se derivan generalmente, la gran mayoría de las conductas problemáticas que deberá atender. De ahí que sea importante la comunicación permanente entre el especialista, personal, padres de familia y niños para lograr una continuidad entre el Centro y el hogar.

Finalmente, creemos conveniente insistir en la necesidad de elaborar programas generales de trabajo para los Departamentos de Psicología de los C.D.I.'s esperamos que esta disertación haya generado esa inquietud en aquellas personas que se interesen en este campo.

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

ALANIS, C. E.

La enseñanza sistematizada de algunos medios audiovisuales.
México: Tesis de Licenciatura, Fac. Psicología. U.N.A.M., 1974.

ALLPORT, W.G.

Psicología de la personalidad.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1965.

ANASTASI, A.

Psicología diferencial.
Madrid, España: Ed. Aguilar, 1971.

ANDERSON, J.E.

Métodos de psicología infantil.
En, CARMICHAEL, L. (ed.), 1954.

ANDERSON, J. E.

Behavior and personality.
En, GINZBERG, E.
The nation's children.
Vol. 2
Development and education.
Nueva York: Columbia, 1960.

ANDERSON, J.; DURSTON, B.H. y POOLE, M.
Redacción de tesis y trabajos escolares.
México: Ed. Diana, 1973.

ARIAS, G. F. (coordinador).

Administración de recursos humanos.
México: Ed. Trillas, 1975.

AYLLON, T. y WRIGHT, P.

Nuevos papeles para el paraprofesional.
En, BIJOU, S.W. y RIBES, I.E.
Modificación de conducta. Problemas y extensiones.
México: Ed. Trillas, 1975.

AYMERICH, C. y M.

Expresión y arte en la escuela.
Barcelona, España: Ed. Teide, 1970.

BAENA, P. G.

Manual para elaborar trabajos de investigación documental.
México: Fac. de Ciencias Políticas y Sociales. U.N.A.M., 1977.

- BELLAK, L. y BELLAK, S.S.
Children's apperception test.
Larchmont, N.Y.: C. P. S. Inc., 1974.
- BENDER, L.
Test gestáltico visomotor.
usos y aplicaciones clínicas.
Biblioteca de Psicometría y Psicodiagnóstico.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1969.
- BIJOU, S.W. y BAER, D.M.
Psicología del desarrollo infantil.
Vol. I
México: Ed. Trillas, 1974.
- BIJOU, S.W. y BAER, D.M.
Psicología del desarrollo infantil.
Vol. II
México: Ed. Trillas, 1975.
- BLACKMAN, G. y SILBERMAN, A.
Como modificar conducta infantil.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Kapelusz, 1973.
- BORDIN, E. S.
Asesoría psicológica.
México: Ed. Trillas, 1975.
- BOSCH, G. C.
La técnica de investigación documental.
México: Fac. de Ciencias Políticas y Sociales. U.N.A.M., 1977.
- BROWN, J.A.C.
La psicología social en la industria.
Breviarios.
México: Ed. Fondo de Cultura Económica, 1958.
- BUROS, O. K. (dir.).
The sixth mental measurements yearbook.
Highland Park, N. J.: Gryphon Press, 1965.
- CAMPOS, L. F.
Diccionario de psicología del aprendizaje.
México: Ed. Ciencia de la Conducta, 1974.
- CARBAL, P. J. M.
Guarderías infantiles o jardines maternales.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Librería Colegio, 1976.

CARMICHAEL, L. (dir.).

Manual de psicología infantil.

Nueva York: Ed. Wiley, 1954.

CENTRO DE DIDACTICA.

Manual de didáctica general.

Curso introductorio.

México: U.N.A.M., 1972.

COLLIN, G.

Compendio de psicología infantil.

Buenos Aires, Argentina: Ed. Kapelusz, 1960.

CONTRERAS, E.A.; GONZALEZ, U.A.C. y GUTIERREZ, R.N.R.

Tecnología educativa.

México: S.E.P., 1976.

CORELLA, L.C.

Aprendiendo a ser padres.

Bilbao, España: Ed. Fher, 1973.

DAVIDSON, NOWACKA y MOORE.

Guarderías infantiles.

Barcelona, España: Ed. Nova Terra, 1972.

DEKABAN, A.

Neurología en la infancia.

Baltimore: The William y Wilkins Co., 1970.

DELAY, J. y PICHOT, P.

Manual de psicología.

Barcelona, España: Toray-Masson, 1974.

DOLL, E.

Escalas de evaluación P.A.R.

Registro de alcance pre-escolar.

U.S.A.: 1966.

DUNNETTE, D.M. y KIRCHNER, K.W.

Psicología industrial.

México: Ed. Trillas, 1972.

EISERER, P.E.

El psicólogo escolar.

Biblioteca de la nueva educación.

Buenos Aires, Argentina: Ed. Troquel, 1971.

ERIKSON, E.H.

Infancia y sociedad.

Buenos Aires, Argentina: Ed. Hormé, 1974.

ESCUELA SUPERIOR DE ADMINISTRACION PUBLICA, AMERICA CENTRAL
ESAPAC.

Organización y administración de servicios sociales.

San José, Costa Rica: 1960.

En, CARBAL, 1976.

ESPINOZA y de L, V.M.

Anteproyecto de programas para el servicio de las guarderías.

México: Ed. Coordinación Gral. de Guarderías Infantiles de Secretarías de Edo. e Instituciones Descentralizadas e INPI, 1972.

FF. CC. N. de Méx.

Qué es una guardería infantil?

Ramos Z. G.

En, Boletín informativo de la guardería infantil.

Año I, Núm. 1, Junio, 1976.

FF. CC. N. de Mex.

Reglamento para la guardería infantil del Hospital Colonia.

México: 1974.

FILHO, L.

Test ABC.

De verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y escritura.

Buenos Aires, Argentina: Ed. Kapelusz, 1960.

FLORES, F.A.

Historia de la medicina en México desde la época de los indios - hasta el presente.

En, Nuevos Rumbos. I.M.S.S. (1974).

FRITZSCHE, E.C. y SAN MARTIN de D, H. A.

Fundamentos y estructura del Jardín de Infantes.

Buenos Aires, Argentina: Angel Estrada y Cía. eds., 1974.

FROSTIG, M.

Método de evaluación de la percepción visual.

México: Ed. El manual moderno, 1976.

GARCIA, B.A.y PAYO, S.C.

Estancias infantiles.

México: Instituto Mexicano del Seguro Social. Núm. 38., 1974.

GARCIA, H. V.

Manual de prácticas de desarrollo psicológico I.

México: Fac. de Psicología. U.N.A.M., 1973.

GARCIA, V. y GALVAN, E.

Manual de prácticas de desarrollo psicológico II.
México: Fac. de Psicología. U.N.A.M., 1978.

GARCIA, V.; ORTEGA, S. y PERALTA, J.

Cuestionario del repertorio del niño.
México: s. ed., 1973.

GESELL, A.

El niño de 1 a 5 años.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1974.

GESELL, A.

La educación del niño en la cultura moderna.
Buenos Aires: Ed. Nova, 1956.

GESELL, A.

Ontogénesis del comportamiento del infante.
En, El manual de psicología infantil.
Nueva York: Wiley, 1954.

GESELL, A.

Psicología evolutiva de 1 a 16 años.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1971.

GESELL, A. y AMATRUDA, C.

Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño.
Métodos clínicos y aplicaciones prácticas.
Biblioteca de psicometría y psicodiagnóstico.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1974.

GOODENOUGH, F. L.

Test de inteligencia infantil por medio del dibujo de la figura humana.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1964.

GOSLIN, A.D. (ed).

Handbook of socialization theory and research.
Chicago: Rand Mc Nally College Publishing Company, 1969.

HAINSTOCK, E.G.

Enseñanza Montessori en el hogar.
México: Ed. Diana, 1975.

HELLBRÜGGE, T. y Von WIMPFEEEN, J. H.

Los primeros 365 días de la vida del niño.
Alcoy, España: Ed. Marfil, 1976.

HILGARD, E.R.

Introducción a la psicología.

Tomo I.

Madrid, España: Ed. Morata, 1970.

HURLOCK, D.E.

Desarrollo psicológico del niño.

Nueva York: Mc-Graw-Hill Book Company, 1967.

I.M.S.S.

Nuevos Rumbos.

Seguridad social en México.

Redactor y Coordinador Enrique Cárdenas de la Peña.

México: 1971-1974.

I.S.S.S.T.E.

Programa de trabajo del servicio de psicología.

Subdirección de servicios sociales. Departamento de Estancias de Bienestar Social.

México: 1975-1976.

KAMII, K. C.

Evaluación del aprendizaje en la educación pre-escolar.

Desarrollo socio-emocional, perceptual-motor y cognoscitivo.

Material mimeografiado.

México: Fac. de Psicología, área educativa, 1974.

KANTOR, J. R.

A survey of the science of psychology.

Bloomington: Principia Press, 1933.

En, BIJOU, S. W. y BAER, D.M., 1974.

KOUPERNICK, C.

Desarrollo psicomotor de la primera infancia.

Barcelona: Ed. Luis Miracle, 1957.

LA FAMILIA

Tomo XIII

Serie: El mundo de los niños.

Barcelona, España: Ed. Salvat, 1958.

LE BLANC, M.J. y SANCHEZ, S. J. J.

Manual de evaluación editorial de artículos sobre las aplicaciones del análisis experimental de la conducta.

U.S.A.: Universidad de L. Kansas, (sin fecha).

LEVY, J.

El despertar a la vida.

La gimnasia de tu bebé.

Barcelona, España: Ed. Diamon, 1973.

LEWIS, M.

Desarrollo psicológico del niño.
México: Ed. Interamericana, 1973.

LEZINE, I.

El desarrollo psicomotor del niño.
Publicaciones del Instituto nacional de investigación educativa.
S.E.P.
México: Ed. Grijalbo, 1971.

LOPEZ, M.A.

Cómo formar niños-genio.
México: Ed. Posada, 1974.

MACOTELA, S. y VILLASEÑOR, M.

Efectos de diferentes formas de interacción adulto-niño sobre la ejecución en la tarea y preferencia social en sujetos pre-escolares y retardados.
Trabajo presentado en el 3er. Congreso Interamericano de Análisis Experimental de la Conducta.
México: 1975.

MADRIGAL, LL. A.

Los niños son así...
México: Ed. Jus, 1977.

MANTECON, G. L.

El programa psicopedagógico de las guarderías para hijos de madres trabajadoras aseguradas.
México: Departamento de prensa y difusión del I.M.S.S. publicación mensual, abril 1976.

MARTIN DEL CAMPO, C.

A tí, educadora.
Técnica de Jardines de Niños.
México: Ed. Porrúa, 1971.

MARTINEZ, M.A. y col.

Problemas de las guarderías infantiles.
México: Ed. Trillas, 1972.

MARTINEZ, M.A. y col.

Qué es una guardería?
México: Ed. Trillas, 1972.

MAYEN, P.M.A.

Fundamentación de la necesidad de crear programas específicos - de trabajo social en la guardería infantil del Hospital General "Dr. Manuel González".
México: Tesis profesional. Escuela de Trabajo Social del Nacional Monte de Piedad, 1975.

Mc GUIGAN, F.J.
Psicología experimental.
México: Ed. Trillas, 1972.

Mc NEIL, E.B.
El desarrollo humano.
México: Ed. Marfil, 1967.

MELGAR DE C, J.
Guarderías infantiles.
México: imprenta de la Lotería Nacional, 1969.

MENDIETA, A.A.
Tesis profesionales.
México: Ed. Porrúa, 1973.

MENESES, M.E.
Educar comprendiendo al niño.
México: Ed. Trillas, 1975.

MINISTERIO DE BIENESTAR DE BRASIL.
Fundação Nacional de Bemestar do Menor.
O que é, eo que faz.
En, CARBAL, 1976.

MINISTERIO DE SALUD DE BRASIL.
Crêches. Organisaçao e Funcionamento.
Río de Janeiro: 1957.
En, CARBAL, 1976.

MORALES, J.L.
"Historia y evolución de las guarderías infantiles".
Madrid, España: Centro de estudios de sociología aplicada; revis
ta No. 14, 1961.
En, OBRSHMITT, 1970.

MORENO, J.J.
Fragmento de la vida y virtudes de Don Vasco de Quiroga.
En, I.M.S.S. NUEVOS RUMBOS, 1974.

MURIEL, J.
Hospitales de la Nueva España.
Tomo I.
En, I.M.S.S. NUEVOS RUMBOS, 1974.

MURILLO, A.L.
Eduque a sus niños a través del juego.
Colección Duda núm. 131.
México: Ed. Posada, 1975.

MUSSEN, P.H.

Desarrollo psicológico del niño.
México: Ed. Uteha, 1972.

MUSSEN, D.; CONGER, J. y KAGAN, J.

Desarrollo de la personalidad en el niño.
México: Ed. Trillas, 1977.

NACIONES UNIDAS.

La asistencia al niño en las guarderías y residencias infantiles.
Publicación de la Organización Mundial de la Salud núm. 256, 1963.
En, CARBAL, 1976.

NACIONES UNIDAS.

Servicios diurnos de cuidado de niños.
Revista Internacional de Servicio Social, 1956.
En, CARBAL, 1976.

OBRSHMITT DE M, M.T.

Instituciones de asistencia a la niñez.
México: Teléfonos de México, 1970.

OSTERRIETH, P.

Psicología infantil.
México: Ed. Morata, 1973.

PEINADO, A.J.

Psicología infantil.
México: Ed. Porrúa, 1964.

PEREZ DE ALBA, P.L.M.

Teoría y práctica de la educación temprana.
México: Tesis de Licenciatura. Fac. de Psicología. U.N.A.M., 1977.

PIAGET, J.

Biología y conocimiento.
México: Ed. Siglo XXI., 1975.

PIAGET, J.

Seis estudios de psicología.
Barcelona, España: Ed. Seix y Barral, 1975.

PICHOT, P.

Los tests mentales.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1973.

POWDERMAKER, F. e IRELAND, G.L.

Cómo atender y cómo entender al niño.
Buenos Aires, Argentina: Ed. Kapelusz, 1959.

QUIROZ, A.A.

Un programa de entrenamiento para estudiantes universitarios en el manejo de las técnicas del análisis conductual aplicado. México: Tesis de Licenciatura. Fac. de Psicología U.N.A.M., 1973.

RAVEN, J.C.

Test de matrices progresivas infantil, para la medida de la capacidad intelectual de sujetos de 4 a 11 años.

Biblioteca de Psicometría y Psicodiagnóstico. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1966.

REESE, H. W. y LIPSITT, L.P.

Psicología experimental infantil. México: Ed. Trillas, 1974.

RIBES, I.E.

Técnicas de modificación de conducta: Su aplicación al retardo en el desarrollo. México: Ed. Trillas, 1972.

RIDEA, A.

La psicología moderna: 400 dificultades y problemas del niño. Bilbao, España: Ed. Mensajero, 1975.

ROTTER, L. y otros.

Estudio de la evolución del niño de 3 a 6 años y niveles de madurez que corresponden a su desarrollo. México: Secretaría de Educación Pública, 1976.

SANCHEZ, S.J.J.

Instructivo para la preparación de manuscritos en el área de análisis experimental de la conducta y sus aplicaciones. México: Fac. de Psicología. Coordinación de investigación. U.N.A.M. (sin fecha).

SANCHEZ, S.J.J.

Instructivo para la preparación de proyectos de investigación. México: Fac. de Psicología. Coordinación de investigación. U.N.A.M. (sin fecha).

SARTIN, P.

La promoción de la mujer. Barcelona, España: Ed. Labor. En, CARBAL, 1976.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.

Dirección General de Educación Física.

Subdirección Técnica.

Programa de Educación Física para la Educación Pre-escolar.

México: Secretaría de Educación Pública, 1975.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.

Subsecretaría de Educación Básica.

Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia.

Trabajo preliminar presentado por el personal directivo, técnico, administrativo y manual de los Centros de Bienestar Social para la infancia de la Secretaría de Educación Pública, para integrar el Plan Nacional de Educación.

México: s. ed., 1977.

SHERTZER, B. y STONE, S.

Manual para el asesoramiento psicológico (counseling).

Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós, 1972.

SIEGEL, L.

Psicología industrial.

México: Ed. Continental, 1970.

SMITH, M.J. y SMITH, E.P.D.

El manejo del niño.

Un programa para padres.

Universidad de Michigan.

México: s. ed., 1975.

SOLA, M.J.

Puericultura.

De acuerdo a los programas de enseñanza normal.

México: Ed. Trillas, 1974.

SPATES, D.B. y otros.

Un programa educacional para guarderías de infantes.

Material mimeografiado.

México: Fac. de Psicología, Area educativa, U.N.A.M., 1974.

SPERLING, A.P.

Psicología simplificada.

México: Ed. Minerva, 1977.

SPIKER, C.C.

The concept of development: Relevant and irrelevant issues.

En, STEVENSON, W.H. (dir.).

Concept of development.

Monographs of the Society for research in Child Development, 1966. 31, núm. 5.

SPITZ, R.

El primer año de vida del niño.

México: Ed. Fondo de Cultura Económica, 1975.

STONE, L.J. y CHURCH, J.

Niñez y adolescencia.

Buenos Aires, Argentina: Ed. Hormé, 1970.

TEGNER, G.

La seguridad social en Suecia.

Instituto Sueco, 1956.

En, CARBAL, 1976.

TERMAN, M.L. y MERRILL, A.M.

Medida de la inteligencia.

Madrid, España: Ed. Espasa-Calpe, 1970.

THARP, R.G. y WETZEL, R.J.

Behavior modification in the natural environment.

New York and London: Ed. Academic Press, 1969.

TRAVIS, E.N. (dir.).

Evaluating children's progress. A rating scale for children in Day Care.

Atlanta, Georgia: Southeastern Day Care Project, 1973.

tr.: Arístides Mendoza Carrasco.

TYLER, L.E.

Pruebas y medición en psicología.

España: Ed. Prentice/Hall International, 1972.

U.N.A.M.

Objetivos de varios tipos de programas pre-escolares.

Material mimeografiado.

México: Fac. de Psicología. Area educativa, 1974.

U.N.A.M.

Secretaría de Rectoría.

Dirección General de Orientación Vocacional.

Organización académica de la Facultad de Psicología, 1976.

VARIOS AUTORES.

Ciencias de la comunicación.

Las Humanidades en el siglo XX, núm. 2.

México: Dirección General de publicaciones, U.N.A.M., 1976.

VARIOS AUTORES.

El Jardín de infantes de hoy.

Buenos Aires, Argentina: Ed. Librería del Colegio, 1971.

VARIOS AUTORES.

Trastornos de la conducta del niño.
Revista Psicología, núm. 7.; marzo-abril.
México: 1976.

VARIOS AUTORES.

Tu hijo de la A a la Z.
Bilbao, España: Ed. Mensajero, 1973.

VELA, J.A.

Técnica y prácticas de las relaciones humanas.
Bogotá, Colombia: Instituto Latinoamericano de Pastoral de Juvenu
tud, 1973.

VON GUTEN, S. (tr.).

Desarrollo psicomotor del niño y necesidades afectivas. Composii
ción de grupos.
Material inédito.

WATSON, E.H. y LOWREY, G.H.

Crecimiento y desarrollo del niño.
México: Ed. Trillas, 1973.

WECHSLER, D.

W.P.P.S.I.

Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence.
New York: The Psychological Corporation, 1967.

WOLFF, W.

Introducción a la Psicología.
México: Fondo de Cultura Económica, 1962.

WOLF y RISLEY.

Criteria for evaluation.

HDFL 340.

Lawrence, Kansas: Department of Human Development, 1972.