

720215



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

“SENSIBILIZACIÓN DE DOCENTES DE NIÑOS MATERNALES HACIA LA COMUNICACIÓN DE CALIDAD”

INFORME DE PRÁCTICAS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A N:

GLORIA HERNÁNDEZ MIRIAM
SLADOGNA BARRIOS NATALIA XIMENA

DIRECTORA DEL INFORME DE PRÁCTICAS:
MTRA. MARTHA ROMAY MORALES

REVISORA DEL INFORME DE PRÁCTICAS:
MTRA. CECILIA MORALES GARDUÑO





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.



UNAM. 282
2009

M.-

TPs,

AGRADECIMIENTOS

A MIS PAPÁS:

En esta parte del Viaje es cuando tomo todo con que ustedes me nutrieron, lo guardo en mi corazón y lo hago parte de mí. Cada palabra, cada experiencia, cada gesto, cada esfuerzo desde ustedes, tuvo un fuerte efecto que me empujó a llegar hasta Aquí; íntegra, satisfecha y con la certeza de ser feliz. Ya recibí todo cuanto pudieron dar, ahora es tiempo de que yo comparta con el Mundo esa felicidad y lo mucho que me han enseñado, como caminar con paso firme, esforzarme en lo que esté realizando, respetar a los demás y ser responsable con mi libertad. Han sido mi Faro, mi Estrella Guía, la Tierra Firme y Abundante que me proporciona seguridad. Son dos grandes Árboles que por su Constancia y Permanencia tienen un magnífico follaje que sirve de Sombra, unos grandes troncos que sirven de Hogar, unos dulces frutos que proporcionan Alimento y la Savia que transporta la vida por todo el ramaje. Agradezco el haberme respaldado desde siempre, sus dulces cuidados y la fortaleza que me inspiran, las palabras no alcanzan a cubrir lo que siento por ustedes. Respeto y honro sus vidas, así como ustedes, lo han hecho conmigo. LOS AMO y son grandes ejemplos a seguir.

A MIS HERMANAS:

Compañeras de Camino, Amigas del alma, Tejedoras de Sueños, Creadoras de realidades, Maestras por naturaleza. Impregnaron con pedacitos de libertad mi conciencia, bebí de su alegría y la formé parte de mi ser, tomé un poco de su ligereza para aprehender a flotar. Tengo mucho de ustedes en mí, no sólo la sangre nos une, tenemos en común más que genética porque todo el Amor, el Cariño y Complicidad se transforman en una Gigante de Agua de Mar, femenina, sutil, fuerte y Valiente, totalmente llena de vida. Gracias por alentarme, gracias por darme grandes experiencias, gracias por Jugar conmigo. LAS ADORO.

A NATALIA:

Aprehendo mucho de ti, admiro tu impulso por vivir, conocer y mover el mundo a tu favor; fuerte y decidida eres una mujer diferente. En verdad soy muy feliz de haberte conocido y haber sido acompañada por ti para terminar este ciclo juntas. Me diste equilibrio, eres una energía que necesitaba. Gracias infinitas y millones de Alegrías para Ti.

A MIS AMIGOS:

Gracias por abrirse, dejarse conocer, romper límites, por reír juntos, llorar juntos, por atrevernos a explorar, por decirme la Verdad, por Jugar, por Viajar, por toda la diversión que construimos, por conocerme a través de ustedes y por su invaluable compañía; quedo totalmente agradecida y abierta a Vivir nuevas experiencias, porque aun queda vida y terrenos que explorar y explotar. Los quiero a TODOS.

A VINCENT:

Soy muy feliz de sincronizar contigo.

Por llevarme de la mano más allá de mí, por dejarme ir más allá de ti y por ir juntos más allá del Cosmos. Gracias desde el ALMA.

MIRIAM

A aquellas dos personas que me enseñaron a caminar y me han guiado por la vida con ojos críticos, comprensivos y llenos de metas que alcanzar. Que siempre me han impulsado y apoyado para construir caminos y que siguen a mi lado, orgullosos de mis logros; mis padres.

A quienes forman parte de mi historia, que me han aguantado en buenos y malos despertares; mis hermanos.

A la persona que me da su mano para caminar sobre montañas, con quien miro al horizonte y busco nuevas rutas, mientras nos acompañamos en esta gran aventura.

A ese amigo inseparable con el que he crecido, viajado, llorado, reído y bailado en incontables ocasiones.

A esas personas, con quienes en diferentes momentos, he compartido tristezas, alegrías, enojos y emociones, que me han estado conmigo para disfrutar y vivir las noches y los días como únicos.

A esa amiga que sin saberlo, el destino me hizo reencontrar y reconocer, que me acompañó en la búsqueda de nuevos horizontes y que estuvo ahí desde el inicio de mi carrera, siempre atenta a mis locuras.

A quien me aguantó durante un año, escuchando pacientemente mis impacencias y desesperaciones. Compartiendo enojos, emociones y alegrías con los que logré concluir un ciclo de vida

A todos los que desde lo lejos y cerca de nuestras vidas, siguen sus caminos sin olvidar los míos.

¡GRACIAS!

NATALIA

Este proceso de formación habría sido imposible de lograr sin el apoyo de maestros y todo tipo de personas dentro y fuera de la Facultad de Psicología.

En especial, no podríamos olvidar a la Maestra Martha Romay por su entusiasmo e interés y por ser una fuente infalible de apoyo.

Tampoco podemos dejar de lado a los profesores que nos asesoraron y apoyaron para concluir con el presente informe: Mtra. Cecilia Morales Garduño, Lic. Fernando Fierro Luna, Lic. Ma. Eugenia Martínez Compeán y Lic. Irma Graciela Castañeda Ramírez.

Al CENDI que nos permitió construir una idea, conocer y aprender de cada una de las personas que lo conforman.

A la Universidad que nos abrió sus brazos y nos recibió siempre cálida entre sus pasillos y aulas. Que busca formar mentes críticas y empáticas que defendiendo sus ideales, tengan la capacidad de apostar y pelear por un mejor futuro. Por crear dentro de nosotros amor por la humanidad y lo humano. Por llenarnos con su diversidad de pensamientos y alimentarnos con el Universo de ideas que fluyen y nacen dentro. A esta institución, que es uno de nuestros más grandes motivos de orgullo; La Universidad Nacional Autónoma de México. ¡Gracias!

NATALIA Y MIRIAM

Índice

Página.

Introducción	1
Capítulo 1. Antecedentes	
1.1 Antecedentes contextuales.....	6
1.2 Antecedentes teóricos.....	9
I Comunicación	
Definición.....	9
Funciones.....	11
Dimensiones.....	13
La comunicación de calidad.....	16
Etapas de adquisición de la comunicación	17
Estrategias facilitadoras de la comunicación	19
La comunicación en contextos educativos.....	21
II Desarrollo	
Concepto de desarrollo	23
Desarrollo en los niños	
de 0 a 3 años.....	25
III Educación Inicial	
Función.....	30
El personal docente en educación inicial.....	32
Papel del personal docente	
en la estimulación de la comunicación	36
IV Formación docente	
Definición.....	38
Etapas y modelos de formación docente.....	38
Formación docente en educación inicial.....	42
Formación para la práctica.....	43

V Evaluación de carácter cualitativo.....	46
1.3. Experiencias similares.....	50
Capítulo 2. Intervención.	
2.1. Objetivos del programa.....	55
2.2. Población destinataria	55
2.3. Espacio de trabajo.....	55
2.4. Fases del procedimiento.....	56
1. Evaluación diagnóstica.....	56
2. Planeación y diseño del taller.....	64
3. Intervención.....	68
Evaluación continua	69
4. Evaluación final.....	70
2.5. Materiales, instrumentos y recursos	70
1. Materiales y recursos.....	70
2. Instrumentos.....	70
Instrumentos utilizados para la evaluación	
Diagnóstica.....	70
Instrumentos utilizados para la evaluación	
Continua.....	73
Instrumentos utilizados para la evaluación final.....	74
Capítulo 3. Resultados	
3.1. Cuestionario de evaluación final del taller.....	77
3.2. Diario de campo y grabaciones de audio.....	81
3.3. Buzón de sugerencias.....	109
Capítulo 4: Conclusiones	112
Limitaciones y sugerencias.....	121
Referencias bibliográficas.....	125
Anexos.....	129

Introducción

El presente trabajo, derivado de la inserción en un escenario real, por medio de la participación en un programa de prácticas integrales, con opción a titulación por informe de prácticas; que forma parte del sistema de formación en la práctica del Área Educativa, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. Describe en detalle, la intervención llevada a cabo por las sustentantes, en un Centro de Desarrollo Infantil (CENDI).

Los CENDI, particularmente las áreas de lactantes y maternas, enfocados al apoyo de madres trabajadoras que les es complicado cuidar a sus hijos en horarios laborales, proporcionan un servicio interdisciplinario encaminado al fortalecimiento de todas las esferas del desarrollo infantil, con la finalidad de impulsar su integración como seres humanos.

Por lo anterior, un CENDI, cuenta con personal capacitado en el cuidado de infantes, entre los que se incluyen profesionales en áreas como pedagogía, medicina, nutrición, administración y psicología. El trabajo en colaboración de todos ellos, busca expandir las capacidades de los infantes y desarrollar las habilidades básicas necesarias para que, al salir, puedan enfrentarse al mundo en igualdad de oportunidades.

Los pequeños, suelen pasar más de ocho horas diarias con el personal encargado de su cuidado dentro del CENDI, esto debido a las jornadas laborales de las madres y padres. Por este motivo, las puericultistas y asistentes educativas enfrentan día con día el reto de hacerse cargo de los pequeños; cumplen por tanto, un papel fundamental en su desarrollo al constituirse en agentes educativos durante etapas fundamentales de la vida del niño (Programa de Educación Inicial PEI, 1992). Esta situación en particular, hace fundamental que las asistentes educativas cuenten con una preparación que les permita otorgar un servicio de calidad.

Algunos estudiosos de las condiciones de los centros de atención para niños menores de 5 años de edad, como Fiene (2002), afirman que la calidad de la atención que pueden brindar los asistentes educativos a los pequeños, dependerá en gran medida de la preparación formal o informal con que ellos cuenten.

Después de un periodo de observación participante de las actividades dentro de una *sala* de Maternal, conformada por 25 niños con edades entre un año y medio y dos años, surgió el interés de trabajar con el personal de dicha *sala*, que consta de 6 asistentes educativas y una puericultista.

Después de realizar un proceso de detección de necesidades, cuyo resultado motivó el tema de este informe, se planificó una intervención con el tema de la comunicación, dado que ésta forma parte fundamental del desarrollo integral de todo individuo, permitiendo que éste se exprese, y siendo la forma más importante por medio de la cual los individuos establecen relaciones personales que les permiten satisfacer sus necesidades y vivir en una sociedad estructurada. De ésta forma, se tomó en consideración que las dificultades existentes, en las formas comunicativas de los adultos, tienen gran importancia para lograr el óptimo desarrollo de los pequeños.

La intervención fue dirigida a las seis asistentes educativas y puericultista de una *Sala* de Maternal, y consistió en un taller con objetivos enfocados a:

- a) La sensibilización de las participantes hacia la importancia de las habilidades de comunicación en los pequeños.
- b) Promover en ellas habilidades de comunicación efectiva, oportuna y de calidad.
- c) Que las participantes conozcan técnicas para estimular óptimamente el desarrollo de dichas habilidades en los niños.
- d) Facilitar en los niños, el desarrollo de habilidades comunicativas, a partir de que sus docentes practiquen la comunicación de calidad.

El taller se estructuró basado en una conceptualización de formación docente permanente que permite a los agentes educativos adquirir y reforzar conocimientos y habilidades, así como promover la reflexión sobre la propia práctica con la finalidad de realizar una mejor labor con los educandos (López, 2006).

Las 12 sesiones que conformaron el taller, se dividieron en teóricas y prácticas. Las teóricas, tuvieron la finalidad de que las participantes reflexionaran, a través de actividades didácticas, sobre conceptos que se incluyen en la comunicación de calidad. Las sesiones prácticas, fueron llevadas a cabo con los niños, y su objetivo fue promover que las participantes utilizaran los conocimientos para su trabajo cotidiano, identificándolos como aplicables para la estimulación de los niños que atienden.

La evaluación con enfoque cualitativo, de la puesta en marcha de este taller, mostró que éste resultó ser un espacio de comunicación y respeto donde las participantes, además de adquirir y desarrollar tanto habilidades como conocimientos, tuvieron la oportunidad de convivir y ser escuchadas; lo que facilitó que tomaran conciencia de la importancia de su papel como educadoras de los niños y que los comprendieran mejor. Al final, expresaron tener una mejor disposición para trabajar, atender, escuchar y conversar con los pequeños.

El presente informe, que tiene como finalidad, describir la intervención realizada por las sustentantes, se ha dividido en 4 capítulos:

En el Capítulo uno, se describen los antecedentes contextuales y teóricos, que dan soporte a la intervención, así como algunas experiencias similares, que permiten sustentar y comparar los resultados obtenidos. En este sentido, el capítulo comienza con una exploración del contexto en el que fue elaborada la intervención. Continúa con una revisión de marco teórico, que empieza con la elaboración del concepto de comunicación, su definición,

funciones, dimensiones, desarrollo, estrategias facilitadoras y la comunicación en instituciones educativas. Posteriormente, se enfoca en el desarrollo infantil, ya que las docentes, que forman parte de este escenario, utilizan como una de las principales herramientas para su trabajo cotidiano, sus conocimientos acerca de las características específicas de los niños de acuerdo a su nivel de desarrollo. El siguiente apartado está destinado a mencionar las características de la Educación Inicial en México, continuando con una revisión de las características y particularidades de la formación docente. El capítulo termina su exploración teórica, con una revisión del método de evaluación cualitativa. Por último, en el primer capítulo, se presentan los resultados y conclusiones de experiencias similares elaboradas por otros investigadores o profesionales del campo de la educación, la psicología y la pedagogía entre otros.

El capítulo dos, está destinado a describir la intervención en cuanto a sus objetivos, población destinataria, espacio de trabajo, fases de procedimiento, materiales, instrumentos y recursos.

En el capítulo tres, se presentan los resultados de evaluación continua y final que se obtuvieron mediante un análisis con enfoque cualitativo.

El capítulo cuatro, está constituido por las conclusiones generales de la intervención, las cuales fueron esbozadas a partir del análisis de resultados. Por último se, presentan las limitaciones con las cuales las sustentantes se enfrentaron al momento de implementar el taller, así como sugerencias, en caso de considerar que el trabajo aquí presentado, es susceptible para su adaptación y repetición en otros escenarios.

Capítulo 1: Antecedentes

En el presente capítulo, se desarrollarán los antecedentes contextuales y teóricos, así como las experiencias similares, que dan apoyo y sustento a la intervención.

1.1. Antecedentes contextuales:

Como consecuencia de los cambios que ocurrían dentro de la sociedad y con la finalidad de atender las necesidades de madres que comenzaron a integrarse en la vida laboral a partir del siglo XIX, se comenzaron a crear, en nuestro país, las guarderías; éstas se ocupaban del cuidado y la atención de niños preescolares en los períodos de tiempo durante los cuales los padres trabajaban.

En la década de los 60 se estableció en el artículo 123 de la Constitución que el servicio de guardería sería un derecho laboral; lo que implicó la participación del Gobierno Federal en la creación y organización de estos centros, lo cual llevó a la preparación de las personas encargadas del cuidado de los pequeños y la creación de áreas de atención médica, nutricional y psicopedagógica.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) funcionó como coordinadora y, en la década de los años 70, se cambió el nombre de guardería por el de Centro de Desarrollo Infantil (CENDI), en donde se organizó y preparó al personal para dar atención a niños desde los 45 días de nacidos hasta los 6 años de edad.

Los CENDI forman parte del Programa de Educación Inicial (PEI) de la Secretaría de Educación Pública. La Dirección de Educación Inicial es una instancia gubernamental que depende, en el Distrito Federal, de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos, de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal y a su vez de la SEP (Dirección de Educación Inicial, 2008).

Los objetivos generales de los CENDI son:

- Brindar educación Integral a los hijos de las madres trabajadoras con edades entre los 45 días y 5 años.
- Promover el desarrollo personal del niño a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.
- Contribuir al conocimiento y el manejo de la interacción social del niño.

- Estimular, incrementar y orientar la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento y comprensión de la naturaleza.
- Enriquecer las prácticas de cuidado y atención a los niños.
- Ampliar los espacios de reconocimiento para los niños en la sociedad en la que viven propiciando un clima de respeto y estimulación para su desarrollo.
- Favorecer la participación activa de los Padres de Familia (Portal de Educación Jalisco, 2009).

La educación inicial tiene como finalidad brindar a niños, de 45 días a 5 años 11 meses de edad, servicios asistenciales y educativos que favorezcan el desarrollo de competencias, mediante el trabajo conjunto de profesionales de diversas áreas. Se les estimula física, cognitiva y emocionalmente mientras se brindan servicios adecuados para el cuidado de la salud y crecimiento, de tal forma que todos los niños puedan desarrollarse con las mismas oportunidades a los siguientes ciclos escolares.

El CENDI al que hacemos mención, brinda a los niños un servicio de calidad, a través de las siguientes áreas especializadas:

- Área secretarial: encargada de la administración y organización del centro.
- Área médica: propicia y mantiene el estado de salud de los pequeños mientras vigila las condiciones médicas y de higiene.
- Trabajo social: busca la interacción entre los miembros del CENDI, las familias y la comunidad.
- Psicología: evalúa y cuida el desarrollo psicológico de los niños buscando la permanencia de un ambiente favorable y enriquecedor dentro y fuera del CENDI.
- Servicios nutricionales: busca que los niños tengan un estado de nutrición ideal mediante su evaluación y control dentro de las instalaciones, así como haciendo recomendaciones a los padres de familia.

- Área pedagógica: organiza, coordina y vigila la prestación de servicios educativos.
- Sección de maestros especialistas: encargada de la coordinación y vigilancia de maestros de áreas especiales como educación física y juegos y cantos.
- Servicios generales.

Actualmente el Centro consta de diferentes espacios, 8 destinados a *sala* (en donde se encuentran los pequeños), otros utilizados para actividades especiales (como el salón de cantos y juegos), 3 consultorios médicos, 3 consultorios psicológicos, un consultorio de nutrición, cocina, comedor y área de recepción.

Las 8 *salas*, divididas en lactantes y maternas, brindan atención a 300 niños aproximadamente, de diferentes edades. En cada una de ellas encontramos a una puericultista encargada de la organización de las actividades, y entre 4 y 6 asistentes educativas, dependiendo del número y la edad de los niños. Este personal cuida de la atención de los pequeños en cuanto a la higiene, alimentación y la promoción del desarrollo en general.

Las actividades cotidianas que se llevan a cabo dentro de *sala* suelen depender de la edad de los niños, especialmente aquellos momentos destinados a la hora de siesta, pero en general se dividen en:

1. Recepción y entrega de niños al iniciar y al concluir la jornada.
2. Actividades de higiene personal (lavar manos, cambiar pañales o ropa e ir al baño.)
3. Desayuno y comida.
4. Actividades de estimulación (cantos, juegos y diferentes actividades dirigidas por la puericultista, quien utilizando como base el PEI, elabora una planeación específica para su grupo).
5. Horario de actividades programadas de acuerdo a días de la semana (clase de educación física, cantos y juegos y salida al jardín).

6. Horario de actividades libres dentro de sala (momento en que las asistentes educativas y puericultistas toman un receso, por lo cual los niños se quedan con la mitad de adultos para su atención).
7. Horario de siesta.

Todas las *salas* cuentan con horarios establecidos para las actividades de la semana, sin embargo, suelen variar cuando se festejan días especiales del año como navidad, día de muertos o de las madres. Esto deja poco espacio para que se integren nuevas actividades a las ya establecidas, por ello, cualquier tipo de intervención deberá de ser pensada para que sea incorporada en los horarios ya establecidos, e implique pocas variaciones tanto para los niños como para sus educadoras.

1.2. Antecedentes Teóricos:

I. Comunicación

▪ Definición

Los seres humanos poseemos, desde el nacimiento la capacidad para comunicarnos. La comunicación, en su forma más simple, implica la transmisión de un mensaje por parte de un emisor a un receptor, a través de un canal.

El término emisor se refiere, a la persona quien transmite; receptor, es aquel que recibe, y el mensaje, es la información que se desea mandar. El mensaje se envía a través de un medio, es decir un intermediario para transmitir la información. Dicho medio, es denominado canal, y puede estar conformado de muchas maneras, desde las ondas sonoras en la comunicación cara a cara, hasta cualquier otro medio, como el teléfono o la televisión (Escudero, 1985).

Steinfatt (1983), ha llamado comunicación lineal a la situación en la que una persona envía un mensaje a otra, aunque la segunda no dé respuesta, ejemplo de esto son los textos escritos como las revistas o periódicos.

Sin embargo, en contextos en los cuales se involucran 2 o más personas en el proceso de comunicación, la comunicación deja de ser lineal pues el emisor suele recibir retroalimentación, basada en el mensaje que se transmitió.

“Sólo cuando existe retroalimentación, se puede hablar realmente de comunicación, ya que al existir una información por parte del receptor como respuesta al mensaje enviado por el emisor, éste formulará una nueva información en la que se considerarán los datos externados por el receptor, quien a su vez, al recibir el nuevo mensaje, volverá a transformarse en emisor y enviará una nueva respuesta, lo que originará un movimiento constante en el que los papeles de emisor y receptor se irán alternando en este flujo constante de informaciones que constituyen el proceso de la comunicación” (Escudero, 1985, p. 12).

En éste sentido, la comunicación entre personas es transaccional, esto quiere decir que el enviar y recibir información es un proceso simultáneo, e incluso suele ser difícil identificar quien es el emisor y quien el receptor, o quien fue el que inició el proceso de comunicación.

Además el hecho de que la comunicación sea transaccional implica que “la conducta comunicativa está influida, conformada y modificada por las personas y el entorno con quienes se entra en contacto” (Scott y Powers 1985, p. 51).

Para que la comunicación sea posible, es necesario que en el mensaje, se comparta un sistema de símbolos de comprensión mutua, es decir, que las personas que están interactuando sean capaces de interpretar los símbolos que el otro está tratando de comunicar. “Un símbolo representa alguna cosa sin ser en realidad esa cosa” (Steinfatt, 1983, p. 29). En éste sentido, las palabras y las acciones comunicativas, son símbolos que representan objetos, estados de ánimo, personas, etc. Quien recibe el mensaje, deberá de interpretar los símbolos, para saber qué es lo que se le está intentando comunicar.

Por tanto, la comunicación es "el proceso interpretativo a través del cual los individuos responden y crean mensajes que les permiten adaptarse a su entorno y a las personas que los rodean" (Fernández, 2001, p.16).

▪ **Funciones**

El ser humano, como ser social, necesita comunicarse para lograr la satisfacción de necesidades, es esta la función principal de la comunicación. "...La comunicación es, por y en sí misma, una necesidad humana básica, ya que es el medio por el que todas las otras se satisfacen" (Scott y Powers, 1985, p. 54). En este sentido, la comunicación nos permite relacionarnos con las demás personas, y crear grupos que nos facilitarán la satisfacción de necesidades individuales.

Un grupo social, se refiere a un número de personas que se reúnen por tener un interés común, el cuál puede variar, como obtener un título universitario, laborar en determinada empresa, jugar futbol, estudiar insectos, etc. (González, 1998).

Los grupos son creados a partir de que sus miembros deciden constituirse como tal, persiguen objetivos o aspiraciones comunes y se mantienen cohesionados, es decir, unidos y de acuerdo (Tschorne, 1990).

Comunicarnos con las demás personas, nos permitirá crear grupos, y una vez que han sido creados, las habilidades comunicativas de cada una de las personas que integran el grupo, permitirán que la cohesión. "La comunicación es un proceso de suma importancia dentro de un grupo, a través de ella prácticamente el grupo empieza a interactuar, es lo que le da sentido a todo lo que en el grupo sucede" (González, 1992, p. 63).

En este sentido, sin las habilidades de comunicación que poseemos los seres humanos, no seríamos capaces de vivir y convivir en los grupos que conforman una sociedad estructurada. Por lo tanto, el proceso de comunicación es, como afirma Fernández (2001), un proceso social primario.

"Mediante la comunicación no sólo se transmite información, sino que también se expresan ideas, pensamientos, sentimientos y creencias a fin de satisfacer necesidades, expectativas o deseos "(González, 1992, p. 61).

La comunicación desempeña, diversas funciones fundamentales, autores como Scott y Powers (1985) afirman que el ser humano, de acuerdo a sus necesidades personales e interpersonales, utiliza la comunicación para:

- o Desarrollar y mantener afinidad con otras personas.
- o Adquirir y comprender información.
- o Tomar decisiones.
- o Confirmación y adaptación.

El desarrollar y mantener la afinidad, se refiere al hecho de que, la mayor parte de las conductas comunicativas entre las personas, están enfocadas a desplegar relaciones personales gratificantes tanto funcionales, que nos sean útiles para la satisfacción de necesidades, como afectivas.

Según Scott y Powers (1985), la comunicación también ayuda a comprender la información que nos parece importante, en cuanto más sabemos y comprendemos sobre el mundo, más probabilidades tenemos de ajustarnos a nuestro entorno.

La función de la comunicación, para la toma de decisiones, está dada en la medida en que hace posible, si surge una duda, que consultemos a los individuos que nos parezcan pertinentes. La comunicación "...es el medio por el que se determina si una decisión ha sido correcta o no y aún cuando tomemos una decisión equivocada, nos podemos adaptar a la situación según lo que se nos esté comunicando" (Scott y Powers, 1985, p. 53).

La comunicación forma parte de la vida cotidiana, ya que permite la interacción entre las personas, para que de esta forma, en grupo, e individualmente, sea posible satisfacer necesidades.

▪ Dimensiones

El proceso de comunicación puede llevarse a cabo de muchas maneras, una de ellas, es la comunicación interpersonal. La comunicación interpersonal, se refiere a el proceso comunicativo que ocurre entre 2 individuos en cualquier situación en la que se encuentren, sin ser necesario que estén cara a cara, por ejemplo, a través del teléfono, por medio de una carta, en un grupo de discusión o en la cola del banco (Steinfatt, 1983).

Tomando en consideración, que la comunicación interpersonal, también permite la formación y la pertenencia de y en grupos, Gonzáles (1992) afirma que la comunicación de grupo, se puede dividir en dos dimensiones:

- Comunicación intergrupal.
- Comunicación intragrupal.

La comunicación intergrupal, es aquella que se establece, entre dos o más grupos sociales. "Las relaciones entre los grupos dependen en gran parte del tipo de contacto social previamente establecido y van a ser transmitidas por el lenguaje y las tradiciones (conjunto de imágenes y formas estereotipadas que sobreviven a situaciones concretas)" (González, 1992, p. 61).

En cambio, la comunicación intragrupal, es aquella que establecen internamente los miembros de un mismo grupo. Esta va a depender en gran medida del número de personas, su homogeneidad, objetivos, antecedentes, atmósfera, entre otras características del grupo.

En escenarios educativos, como un CENDI, es posible observar que hay tanta comunicación interpersonal, como inter e intragrupal; por ejemplo: el conjunto de la institución necesita mantener comunicación con otros grupos sociales, como la comunidad vecina u otras instituciones de educación. Dentro del CENDI, también se crean pequeños grupos que se comunican entre ellos, por ejemplo, las asistentes educativas, el personal encargado de cocina, las psicólogas y el personal de limpieza entre otros, son ejemplo de ello. Dentro de dichos grupos, ocurre la comunicación intragrupal, y las formas de comunicación que los miembros de dicho grupo utilicen, tendrá repercusiones en el CENDI en general.

La comunicación humana puede llevarse a cabo de diferentes modos igualmente importantes; en este sentido, dentro de la comunicación, encontramos dos dimensiones:

- La comunicación verbal
- La comunicación no verbal.

La comunicación verbal, característica de la especie humana, se manifiesta a través del lenguaje, medio privilegiado para transmitir ideas, pensamientos, sentimientos, emociones e intenciones.

El lenguaje entendido como "...el arreglo sistemático y significativo de símbolos..." (Feldman, 2002, p. 293), es un componente principal de la comunicación, siendo el reflejo del desarrollo en las áreas cognoscitiva, emocional, social y física.

Aunque "el lenguaje sigue siendo el instrumento más indicado para transmitir rápidamente nuestro pensamientos" (Langevin, 2000, p. 17). Es común, que la comunicación verbal, se vea afectada por diversos factores como distorsiones en el mensaje, el canal, o las diferencias personales en cuanto a la interpretación de los símbolos que conforman el mensaje. "A ese obstáculo de cualquier tipo, que distorsiona parcial o totalmente la comunicación, se le llama interferencia o ruido en la comunicación" (Escudero, 1985, p. 15).

Sin embargo, a pesar de sus deficiencias y dificultades, la comunicación verbal sigue siendo el medio más utilizado, para entablar relaciones personales con otros seres humanos.

En la dimensión no verbal, también existe un sistema de símbolos que comunican. Los modos de comunicación no verbal suelen ser inintencionados y estar fuera de control de quien los utiliza, además varían de acuerdo a las circunstancias, regiones, países o personas que los expresan. Sin embargo, suelen ser una gran fuente de información para el receptor.

Algunos autores como Scott y Powers (1985, p.44) afirman que los principales modos de comunicación no verbal son:

- Los movimientos corporales.
- El tacto.
- La apariencia física.
- La conducta vocal.
- El uso del espacio.
- La conducta proxémica.
- El uso de los objetos.
- La conducta visual.
- El uso del tiempo.

Los diferentes tipos de comunicación, tanto verbales como no verbales, permiten a los seres humanos tener relaciones sociales, expresar sentimientos, ideas y pensamientos lo cual nos diferencia de otras especies animales.

González (1992) afirma que, la comunicación interpersonal, además de verbal y no verbal, también puede ser consciente o inconsciente. A la comunicación consciente también se le puede llamar manifiesta y a la inconsciente latente.

“La comunicación consciente se lleva a cabo cuando tanto el emisor como el receptor tienen claro el mensaje. La comunicación inconsciente se da cuando ni el emisor ni el receptor saben con precisión cuál es el mensaje” (González, 1992, p. 62).

Para que se dé un buen entendimiento entre el emisor y el receptor de un mensaje, es necesario que exista concordancia entre el mensaje consciente y el inconsciente, de lo contrario el receptor puede quedar confundido.

Lo mismo ocurre con las dimensiones verbales y no verbales, cuando las expresiones utilizadas en una, no tienen concordancia con la otra, es probable que el receptor quede confundido. Por ello, es importante, que en la comunicación interpersonal, el emisor de un mensaje, intente cuidar las contradicciones entre las diferentes dimensiones de la comunicación.

Por tanto, las personas entablamos relaciones interpersonales, inter e intragrupal, gracias a las interacciones comunicativas verbales y no verbales, conscientes e inconscientes, y en éste sentido "...la comunicación es simbólica, puede ser intencionada o inintencionada, es multifuncional, es reveladora, implica acciones, interacciones y transacciones" (Scott y Powers 1985, p.43).

▪ La comunicación de calidad

Tomando en cuenta, las múltiples funciones que cumple la comunicación, y su valor para el establecimiento de relaciones personales, es de vital importancia que este proceso sea efectivo y de calidad. Longevin (2000) afirma que para que la comunicación, tanto entre adultos como entre niños, sea de calidad debe de contar con algunos elementos indispensables entre los cuales se encuentran:

- La precisión.
- La autenticidad.
- El respeto.
- La comprensión empática.

"La precisión o claridad consiste en decir sin rodeos lo que hay que decir...no dejar lugar a ninguna indecisión en la mente" (Langevin, 2000,p. 20). Para ello es preciso que el emisor del mensaje tenga claridad en lo que desea transmitir y haga uso de un lenguaje sencillo y conciso. En el caso de la comunicación con niños, que en algunas ocasiones se encuentran todavía en la etapa de adquisición de la comunicación verbal, el adulto debe recordar que entre más sencillas y adecuadas a la edad del pequeño sean las palabras que utiliza el mensaje tendrá más claridad.

"La autenticidad reside en la concordancia entre lo que uno decide comunicar y lo que uno piensa y siente en su interior... El respeto es la estima que uno tiene hacia alguien, basada en el valor que se le reconoce, considerando que se trata de un ser humano como uno mismo, con cualidades y defectos" (Langevin, 2000, p.21).

La comprensión empática, o empatía, nos habla de la capacidad de situarse en la realidad subjetiva del otro, dejando a un lado las propias ideas y

percepciones, con la finalidad de comprender lo que se está tratando de comunicar.

Para que el receptor comprenda el mensaje que se le está tratando de transmitir, es substancial que el emisor, tome conciencia de los 4 elementos ya mencionados, que harán que la comunicación sea clara y de calidad. Así mismo, es de importancia no olvidar que "para comprender al otro, necesitamos en primer lugar escucharlo" (Langevin, 2000, p. 22).

En la comunicación interpersonal, se pueden dar una infinidad de circunstancias por las cuales el proceso puede presentar deficiencias; por ejemplo puede fallar la precisión, la autenticidad o la comprensión, o también puede ocurrir que el emisor y el receptor no compartan el mismo vocabulario. Sin embargo, si el emisor de un mensaje, pretende que el receptor comprenda aquello que se está tratando de transmitir, deberá de cuidar que las características de la comunicación de calidad se cumplan.

▪ **Etapas de la adquisición de la comunicación**

La comunicación interpersonal no es una característica que surja instantáneamente sino que es el resultado de un proceso por el cual pasa el individuo y que comprende distintas dimensiones. La comunicación humana es posible debido a la interacción entre el potencial innato y las influencias del medio.

Cada persona necesita tener las condiciones específicas en su organismo para poder expresarse. A medida que el bebé crece, en la corteza sensoriomotora, donde existe una zona muy extensa dedicada al control de los labios, la lengua y las mandíbulas, las conexiones entre las neuronas se multiplican y se hacen más fuertes (Hoffman, Paris y Hall, 1995) provocando las emisiones sonoras que originarán el habla.

Antes de que el niño comience a balbucear y a hablar, conforme transcurre el tiempo, desarrolla una conciencia de él y del mundo que lo rodea, lo cual le

ayudará a adquirir conceptos, a hacer esquemas mentales, a categorizar y a imitar a los individuos con los que convive. Cuando recibe información la organiza y si su maduración física se lo permite, podrá expresarse oralmente. Los niños no podrían expresarse de no ser porque recuerdan, reconocen secuencias, estructuras, reglas y el contexto en que deben ser utilizadas.

Al nacer, el llanto es el principal medio de comunicación y con el tiempo se van adquiriendo habilidades que ayudan a los pequeños establecer una interacción con las personas que los rodean. A pesar de que la comunicación verbal no está presente durante los primeros meses de vida, el bebé ya es capaz de emitir un mensaje que normalmente son los padres quienes lo entienden.

Durante el primer año de vida el niño va cambiando su producción de sonidos iniciando con el llanto para pasar a otras formas más complejas de comunicación. A partir de los 6 o 9 meses aparece el balbuceo; el bebé copia sonidos comunes y empieza a producir sonidos como "ma" y "pa".

Entre los 8 y 12 meses de edad aprende la utilización de gestos para mostrar o señalar objetos además de obedecer a órdenes simples y responder a "no".

La aparición de las primeras formas de comunicación oral suele ocurrir entre el final del primer año de vida y la mitad del siguiente, a partir de este momento el vocabulario aumenta en forma considerable y aproximadamente al segundo año de vida los niños suelen tener las habilidades necesarias para expresar oraciones completas (Santrock, 2003).

A partir del segundo año de vida el niño ya puede tener en su repertorio entre 300 y 400 palabras, ésta cantidad se va multiplicando conforme pasa el tiempo y el pequeño vive más experiencias. Aproximadamente a los 3 años de edad los niños podrán contar con un vocabulario de 1000 palabras o más, construyendo oraciones correctas, utilizando reglas gramaticales complejas y pareciéndose mucho al lenguaje del adulto. (Hendrick, 1990).

▪ Estrategias facilitadoras de la comunicación

Los recién nacidos logran aprender las diferentes formas de comunicación mientras interactúan y conviven con las personas que están a su alrededor. Los padres u otros educadores tienen un papel importante en cada etapa del desarrollo de habilidades comunicativas. (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2005). Es de aquí de donde se deriva la gran importancia de las relaciones comunicativas de calidad entre los pequeños y los adultos que se encargan de su cuidado y atención. Bruner (1983) llama a los marcos rutinarios y familiares que apoyan la adquisición de formas expresivas, el *sistema de apoyo de la adquisición del lenguaje* y dice que existen diferentes formas por medio de las cuales este sistema ayuda a asegurar la continuidad de procesos para llegar a la comunicación verbal. Es por medio de la imitación y el aprendizaje de los otros que se adquieren herramientas para expresarse de forma oral.

Con la finalidad de estimular la comunicación es posible utilizar diferentes aproximaciones. En una más directa se seleccionan metas específicas a desarrollar a través de un programa basado en objetivos particulares. Este tipo de instrucción suele utilizarse para patologías severas y con niños que necesitan de un cuidado personal y especializado. Se debe dar un seguimiento cercano de los avances y logros de los pequeños e ir planteando metas de acuerdo a las etapas del desarrollo, incluyendo actividades específicas para la estimulación del vocabulario, la sintaxis y la morfología.

Otra estrategia de intervención, que es posible realizar para todos los niños con la finalidad de prevenir futuros obstáculos de comunicación, es una estrategia más naturalista, en la cual se asume que cualquier actividad y experiencia de la vida cotidiana en donde haya comunicación entre el niño y un adulto puede ser enriquecedora. En las estrategias naturalistas se da un papel fundamental a los adultos que conviven grandes periodos de tiempo con los pequeños, es decir a los padres y educadores. Éste tipo de estrategias suelen centrar su atención en la calidad y cantidad de comunicación que ejerce el pequeño.

Dentro de las estrategias naturalistas, existen muchas maneras en las que los adultos pueden fomentar el desarrollo de comunicación en los pequeños; escuchar a los niños es una de ellas ya que los niños aprenden a hablar cuando tienen alguien quien reciba el mensaje que ellos quieren dar. "Prestar atención a lo que dicen y escuchar tanto el contenido superficial como el mensaje subyacente, son los más preciosos estímulos para que los niños continúen haciendo el esfuerzo de comunicarse" (Hendrick, 1990, p.85).

Ofrecer a los niños experiencias reales e invitarlos a comunicarse acerca de ellas es otra de las técnicas que los adultos pueden utilizar.

La adquisición de estrategias comunicativas se da en un medio social, por lo que la participación de los pequeños en eventos comunicativos, les invita a aprender, practicar y desarrollarlas. Los educadores y padres no deben de olvidar que la convivencia con otros niños es también una experiencia enriquecedora para los pequeños. "Estimular a los niños a hablar entre ellos tiene muchos beneficios, que van desde el aprendizaje de palabras para dirimir desacuerdos en lugar del ataque físico, hasta la adquisición de modos efectivos de integrarse en un grupo... el hablar juntos puede ayudarles a verbalizar las ideas e incrementar sus capacidades para utilizar el lenguaje..." (Hendrick, 1990, p.86).

Tomando en consideración, que la adquisición de las habilidades comunicativas, depende en gran medida, de la calidad de los procesos comunicativos que utilicen los adultos cuando se dirigen a los pequeños; los adultos deben cuidar sus formas de interacción con los pequeños, y preocuparse por estimular adecuadamente sus habilidades.

▪ La comunicación en contextos educativos

En contextos educativos como los CENDI, son las asistentes educativas y el personal quienes marcarán la pauta sobre las formas comunicativas de los pequeños, pues el aprendizaje de la comunicación se da en un principio, a través de la imitación y como efecto de la convivencia en sociedad. Es por ello, que los adultos deben ser conscientes de la importancia que juegan sus formas comunicativas y deberían hacer lo posible para que favorezcan el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños a su cargo.

“Un ambiente facilitador del aprendizaje presupone una atmósfera y un medio favorecedor, cuyo principal factor se considera que es la calidad de las relaciones interpersonales” (Vieira, 2007, p.39). Las relaciones interpersonales serán favorecedoras en la medida en la que exista un entendimiento mutuo de las necesidades, sentimientos y pensamientos para lo cual la comunicación oportuna y efectiva es de vital importancia.

Vieira (2007) distingue cuatro formas de comunicación que se pueden dar en un medio educativo:

1. Agresividad.
2. Pasividad.
3. Manipulación.
4. Asertividad.

Las tres primeras son formas ineficaces de comunicación, en cambio la asertividad es eficaz y cumple, en gran medida, con los parámetros de una comunicación de calidad.

Cuando una persona se comunica de forma agresiva defiende sus derechos e ideas pasando por alto a las demás personas siendo su objetivo principal a vencer. Algunas manifestaciones comportamentales de la agresividad son hablar alto, interrumpir, señalar, dar golpes y no controlar el tiempo de habla entre otras. La pasividad se refiere a dejar a un lado las propias necesidades y derechos prefiriendo la huida antes de afrontar una situación. Algunos comportamientos pasivos son la risa nerviosa, morderse las uñas y el tono de

voz o la mirada hacia abajo entre otros. En cambio la manipulación consiste en el intento de imponerse y sacar partido ante los demás (Vieira, 2007).

Cuando una persona dice lo que siente y piensa de forma libre y adecuada a la situación está siendo asertiva. "La asertividad es la habilidad de expresar tus pensamientos, sentimientos y percepciones, de elegir cómo reaccionar, y de hablar por tus derechos cuando es apropiado" (Elizondo, 1997, p. 17).

La comunicación asertiva permite la expresión de ideas, opiniones, puntos de vista, gustos, sentimientos, necesidades y deseos, siempre respetando las de los otros, pues parte de la idea de que todos los seres humanos tienen los mismos derechos, y son éstas características las que la hacen ser eficaz.

Según Elizondo (1997) algunos componentes que conforman la estructura de una persona asertiva y que todo docente debe considerar y promover son:

- El respeto por sí mismo y por los demás.
- Ser directo, garantizando que los mensajes sean transmitidos con claridad y precisión.
- Ser honesto, evitando minimizar los verdaderos deseos o sentimientos.
- Ser apropiado, mientras se toma en consideración, el tiempo y el contexto en el cual se transmite un mensaje.
- Contar con un control emocional adecuado, evitando que los sentimientos lleguen a un nivel de intensidad que provoque reacciones ineficientes.
- Transmitir los mensajes de acorde a sus objetivos.
- Ser positivo, reconociendo a los demás.

En éste sentido, la asertividad, forma parte de una comunicación de calidad, en la que el emisor cuida de la precisión, la autenticidad, el respeto y la comprensión empática.

El docente, debe evitar cualquiera de los 3 tipos comunicativos ineficaces, pues más que ayudar a la convivencia y relación interpersonal con los niños y

adultos, pueden ser causa de malentendidos y problemas. En cambio, comunicarse de forma asertiva, mientras se cuidan las 4 características de una comunicación de calidad, puede traer más consecuencias positivas para ellos mismos, para los adultos con quienes trabajan y para los pequeños con quienes conviven.

II. Desarrollo

▪ Concepto de desarrollo

El ser humano en todo momento está cambiando, a éstos cambios que ocurren en la forma de pensar, actuar, sentir e interactuar con el mundo, desde el momento en que se nace y hasta la muerte se le llama desarrollo.

Varios autores, entre ellos René A. Spitz, hacen una diferenciación entre dos términos, maduración y desarrollo; Spitz (1965) define a la maduración como el despliegue de las funciones de la especie, producto de la evolución, que son innatas y transmitidas y que se ponen de manifiesto en todas las etapas de la vida; a esta noción también se la ha llamado crecimiento refiriéndose a los cambios biológicos. Al desarrollo lo define como la aparición de formas, de función y de conducta, como el resultado de intercambios entre el organismo y el medio.

Para este trabajo, con la finalidad de establecer una definición clara, comprensible y que abarque el conjunto de esferas que tienen implicación durante el proceso de desarrollo; este se definirá como el conjunto de cambios biológicos (que implican cambios en el cuerpo altura, talla, peso, así como número de conexiones neuronales, cambios hormonales, etc.), cognoscitivos (pensamiento, inteligencia y lenguaje) y socioemocionales (relaciones personales, las emociones, personalidad) que ocurren desde el nacimiento hasta la muerte.

La psicología del desarrollo es la rama de la psicología encargada del estudio de la relación entre los patrones de crecimiento y cambio determinados biológicamente en un entorno dinámico. Con el propósito de una organización clara, generalmente se distingue entre varios periodos o etapas del desarrollo de la vida de cualquier ser humano. Estos periodos incluyen:

- Infancia: periodo de vida que abarca desde el nacimiento hasta los 2 años de edad.
- Niñez temprana o años preescolares: se extiende desde el final de la infancia hasta los 5 o 6 años de edad.
- Niñez intermedia o tardía (años escolares): desde los 6 hasta los 11 o 12 años de edad.
- Adolescencia: inicia entre los 11 y 12 y finaliza entre los 18 y 22 años. Es una época de transición entre la niñez y la edad adulta.
- Adultez temprana: inicia a principios de la segunda década de vida y finaliza entre los 40 y 45 años.
- La adultez media: inicia entre los 40 y 45 años y finaliza alrededor de los 65 años de edad.
- Vejez: desde los 65 años hasta la muerte (Papalia, Wendoks y Duskin 2005; Santrock, 2003).

Desde la infancia, hasta la vejez, los seres humanos somos individuos integrados por varias esferas o áreas que confluyen entre sí, los cambios en una esfera forzosamente tienen consecuencias en las otras. Es en éste sentido, en que se señala que el desarrollo abarca diferentes áreas fundamentales, tales como:

- Cognoscitiva: referida a todo aquello que tiene que ver con el pensamiento, incluyendo procesos como la memoria, razonamiento y la atención.
- Socio-afectiva: se incluyen aquí las formas de relaciones e interacción con otras personas así como lo referente a los sentimientos.

- Física: aquí se incluye todo aquello que tiene que ver tanto con movimiento fino como grueso.

En los CENDI, se da atención a niños desde el periodo de la infancia hasta la niñez temprana, y se busca que mediante la interacción y las actividades cotidianas y dirigidas, potencialicen sus habilidades y capacidades en todas las áreas del desarrollo. Sin embargo, para que esto sea posible, es de suma importancia conocer las características específicas de los niños de ésta edad.

Es por ello que, tomando en consideración que el presente informe pretende mostrar la intervención realizada en una *sala* de maternal de un CENDI, el siguiente apartado está destinado a describir con más detalle las particularidades de los niños entre 0 y 3 años de edad.

▪ Desarrollo del niño entre 0 y 3 años

Desarrollo cognitivo

Los recién nacidos se valen de la información que les brindan sus sentidos para comenzar a entenderlo. Así la vista, el tacto, el olfato, el gusto y el oído se convierten en los medios de exploración por los cuales se relacionan directamente con el ambiente que les rodea.

Es el perfeccionamiento de las capacidades de estos medios sensoriales el que marcará las pautas de desarrollo cognitivo; en la medida en que los órganos del bebé se desarrollen, habrá mejora en su habilidad para la interacción dentro del círculo que le ofrece vivencias enriquecedoras.

"A medida que los bebés van creciendo, las cualidades de los estímulos que atraen su atención no cambian, pero sí las cualidades de los que la mantienen... prefieren ver cosas complejas y observar objetos mientras puedan obtener información de ellos" (Hoffman, Paris y Hall, 1995, p. 152).

Los seres humanos al nacer, pasamos de un nivel de escasa comprensión del mundo, hasta dotarlo de significado en un corto lapso que puede llevar hasta 4 años, Piaget (1994), se dio a la tarea de estudiar este complejo pero

interesante fenómeno de la maduración. Para analizarlo hizo experimentos con niños incluyendo a sus propios hijos ; sus estudios han sido de gran importancia en toda la psicología.

Piaget, afirma que se emplean mecanismos por los cuales se van adquiriendo y estructurando el conocimiento, a los que llamó esquemas. Estos, a su vez experimentan cambios gracias a los procesos de asimilación (integrar información nueva a lo ya aprendido) y acomodación (modificar un esquema para que se adapte a información nueva).

Entre sus aportaciones más importantes está, la de dividir el desarrollo cognitivo en cuatro etapas; sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales.

Como referente a este trabajo, nos enfocaremos en el primer estadio, la etapa sensoriomotora. En ella, los niños hacen uso de su sistema sensorial para conocer todo aquello con lo que están en contacto por medio de reflejos al principio y habilidades motrices desarrolladas posteriormente (Piaget, 1994).

Este estadio finaliza entonces, con el descubrimiento y las combinaciones internas de esquemas, o como Piaget afirmaba, en esta etapa el bebé añade a las conductas precedentes un comportamiento más: "la invención de los nuevos medios mediante deducción o combinación mental... en todos los niveles, la experiencia es necesaria para el desarrollo de la inteligencia" (Piaget. 1994. p. 345).

Desarrollo socio-afectivo

El ser humano no nace con la capacidad de regular sus sentimientos por lo que necesita de un sistema en el que las señales del niño sobre sus estados sean entendidas y respondidas por sus padres o cuidadores.

En este sentido, el apego cumple una función primordial. "El apego es toda conducta por la cual un individuo mantiene o busca proximidad con otra

persona considerada como más fuerte. Se caracteriza también por la tendencia a utilizar al cuidador principal como una base segura, desde la cual explorar los entornos desconocidos, y hacia la cual retornar como refugio en momentos de alarma" (Bowlby, 1993, p. 368).

Para comenzar a ser un ente social, se necesita del contacto con otras personas, si tomamos en cuenta que la familia, en particular la madre, es el primer individuo con el que el pequeño tiene contacto, las relaciones que se produzcan entre ellos tendrán una influencia marcada en el desarrollo posterior. Bowlby (1993, p. 363) confirma que "para la época en que el niño cumple un año, la pareja madre-hijo por lo común ya ha desarrollado pautas de interacción altamente características que en un futuro determinarán la forma en que el niño podrá desenvolverse".

Según Delval (2006) estos vínculos van concretándose gradualmente con el paso del tiempo, entre mayor progreso haya en las características físicas, cognitivas y preceptuales, el bebé tendrá mayor conciencia de las relaciones con las personas que lo rodean, o sea, es un proceso paulatino.

Las personas tienden a alejarse de aquellas situaciones u objetos que les provocan temor o malestar. Por el contrario, cuando las circunstancias son agradables, tienden a acercarse; por eso aunque la relación del niño con la madre no se establezca como resultado de la alimentación o de los otros cuidados físicos que necesita, es cierto que los momentos de atención al niño son importantes para el surgimiento de la relación (Delval, 2006).

Mary Ainsworth (1978), a través de sus investigaciones con infantes, reconoció tres patrones diferentes de apego: seguro, inseguro-evasivo e inseguro-ambivalente.

El primero de ellos nos habla de una contingencia entre el llamado del niño y la asistencia de la madre para cubrir esa necesidad, situación que favorece al vínculo, ya que el bebé en un futuro se sentirá con la seguridad de explorar

diversas situaciones, con la confianza de regresar a una fuente de protección si éste lo requiere.

Los niños con apego inseguro-evasivo, por el contrario, muestran poca cercanía hacia la madre en situaciones experimentales, pueden ignorarla e incluso rechazarla. Ainsworth interpreta esta conducta como respuesta a la indiferencia o poco cuidado que brindan las mamás a los niños en el ambiente familiar dentro de su primer año de vida.

El vínculo inseguro-ambivalente, describe la relación de las madres que no están disponibles cuando sus hijos requieren de su atención, al no recibirla cada vez que lo necesitan, ellos reaccionan con desconfianza ante situaciones desconocidas provocando ansiedad e inseguridad.

Es así que los procesos en los distintos niveles de desarrollo se ven favorecidos por los estímulos que brinda el cuidador al contacto físico con el pequeño. Cabe recordar que se encuentra en el estadio sensoriomotor dentro del cual toda la información y medios adaptativos corporales provienen de las experiencias sensoriales que se obtengan del ambiente en el que se desenvuelve. Un ambiente rico en contacto de calidad con el cuidador provocará un desarrollo mejor adaptado en el individuo.

Desarrollo físico y motriz

Existen distintas dimensiones en el desarrollo humano como la física, la cognitiva y la afectiva pero, dentro de los dos primeros años de vida, el desarrollo físico va a tener gran relevancia, al ser el medio de comunicación de los infantes con el mundo por lo que deben aprender a controlarlo.

Enseguida del nacimiento del niño van a comenzar una serie de cambios rápidos y continuos en su peso, tamaño y habilidades motrices. El desarrollo sigue una dirección céfalo-caudal (de la cabeza a las extremidades y próximo-distal (del centro a la periferia). De esta forma se establece un control de los movimientos de la cabeza, que luego se va a los brazos, las manos, el

abdomen, las piernas y los pies (Craig, 2001), en general, el crecimiento sigue un orden.

Según Craig (2006), siguiendo esa misma dirección, durante los dos primeros meses el niño comienza a controlar su cabeza, levantarla cuando está boca abajo, moverla hacia los lados. Estas destrezas le permiten al bebé voltear hacia el pecho de la mamá y, aunque aún no la ven claramente, pueden reconocerla por el olor y la voz.

Delval (2006), explica que entre los tres y cinco meses los niños tienen la capacidad de permanecer sentados con ayuda de otras personas, puede voltearse por sí solo, los colores llamativos atraen su atención y el control de las manos aumenta al grado de poder presionar objetos.

Para cuando el bebé cumple los seis meses tiene la habilidad de controlar su cabeza, alcanza objetos para luego explorarlos por medio de la boca, comienza a sentarse sin apoyo aunque todavía lo puede requerir, hace los primeros intentos para gatear; a los siete meses ya se sienta solo, inicia el gateo, hace movimientos de saludo con la mano y puede pararse sosteniéndose en objetos.

Es hacia las 34 semanas cuando empiezan a desplazarse voluntariamente y hacia las 40 gatean sobre las manos y las rodillas; gatear sobre las manos y los pies se produce por término medio hacia las 49 semanas (Delval, 2006). Entre los ocho y diez meses se para solo, camina con ayuda de alguien mayor, hace gestos para obtener lo que desea, pone objetos dentro de otros.

Cuando el niño cumple once meses y hasta los doce, ya adquirió las habilidades necesarias para pararse solo, imita lo que las otras personas hacen, pueden comenzar a caminar.

A partir de que el niño cumple un año puede pararse y caminar solo, al principio lo hará lento, pero luego podrá levantarse por sí mismo apoyándose en sus manos y piernas. Posteriormente demostrará pasos más fuertes y

seguros, podrá agacharse para recoger juguetes del piso y llevarlos a otro lugar.

Al cumplir el año y medio logra mayor estabilidad al caminar, es más hábil para subir y bajar de los muebles; está en constante actividad, tira los objetos que estén a su alcance, patear la pelota, sube escaleras, agarrado de la mano o gateando.

A los dos años el niño tiene un buen control de su cuerpo, sabe pararse, sentarse, caminar, caminar hacia atrás, patear una pelota, agacharse, correr, sube y baja escaleras con apoyo, hace el movimiento de la pinza con dos dedos solamente, hace torres de cuatro cubos.

Las habilidades adquiridas le servirán al niño para su desenvolvimiento dentro del medio que les rodea. El desarrollo motriz se combina con el afectivo y cognitivo. Por tanto, es importante que la conexión que se logre entre estas dimensiones del ser humano sea agradable y satisfactoria para así lograr un desarrollo íntegro en un futuro

III. Educación inicial

▪ Función

La educación inicial es un servicio destinado a fortalecer el desarrollo integral de los infantes menores de cuatro años, quienes adquieren habilidades y hábitos para la convivencia cotidiana en su entorno. A través de los servicios de educación inicial, los pequeños reciben la estimulación necesaria para potenciar su desarrollo físico, afectivo e intelectual, así como los cuidados asistenciales para preservar su salud y apoyar su crecimiento (Portal de la Secretaría de Educación Pública, 2008).

A partir de 1982 la educación inicial opera a través de los CENDI, sustituyendo el nombre de Guarderías, como se les había conocido hasta ese

momento. A partir de entonces esta atención adopta un nuevo enfoque promoviendo el desarrollo integral de los niños (Flores, 2006).

Tomando en cuenta que los primeros años de vida son de gran importancia para los infantes, puesto que son determinantes en su formación como futuras personas, cabe mencionar que la educación en ambientes de calidad les ayudará a desenvolverse íntegramente en diversos aspectos de su vida, a corto y a largo plazo, logrando la regulación de emociones, el control de esfínteres, habilidades de lenguaje, desarrollarse en el aspecto cognitivo, así como a establecer relaciones sociales, entre otros.

Debido a que el desarrollo del niño incluye a la familia, por ser el núcleo principal en el que se le brindan atenciones de distinta índole, los CENDI también contemplan el apoyo a los padres de familia, para enriquecer las pautas de crianza e incrementar su efectividad.

La educación inicial retoma y se vincula con las prácticas de cuidado que se dan en la familia, por ello, el trabajo y la participación de los padres se convierte en un proceso clave para desarrollar las medidas de intervención formativa de los menores (Portal de la Secretaría de Educación Pública, 2008). La relación de apoyo que se logre entre la institución educativa y el ambiente familiar se verá reflejada en un mejoramiento social futuro.

Con base en los puntos anteriores, el programa de educación inicial (PEI, 1992) se propone los siguientes objetivos:

- Promover el desarrollo personal del niño a través de oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, su capacidad de comunicación y comprensión verbal, su psicomotricidad y su interacción afectiva.
- Contribuir a la orientación de la interacción social del niño, estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento en la familia, la comunidad y la escuela.

- Estimular, incrementar y orientar la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento y comprensión de la naturaleza, así como en el desarrollo de habilidades y actitudes para protegerla y conservarla.
- Enriquecer las prácticas de cuidado y atención a los niños menores de cuatro años por parte de los padres de familia y los grupos sociales donde conviven los menores.
- Ampliar los espacios de reconocimiento para los niños en la sociedad en la que viven, propiciando un clima de respeto y estimulación para su desarrollo.

En el Programa de Educación Inicial (1992, p.55) se afirma que la participación de los adultos para el logro de los propósitos educativos es definitiva, dadas las características particulares de atención y cuidado que requieren los niños de edad temprana. El adulto incide e instrumenta en gran medida el tipo de condiciones que favorecen y potencializan los logros del niño, a través de la relación afectiva que establece con él.

▪ **El personal docente de Educación inicial**

En 1962, la Secretaría de Trabajo y Previsión social funda la "Escuela de Capacitación para Personal Auxiliar de Guarderías Infantiles" (Peralta, 1995, p.17), evento que otorga importancia a la preparación previa del personal con el que conviven los niños en su estancia dentro de las instituciones educativas de educación inicial.

A partir de ese momento la relación con los infantes va más allá del simple cuidado, las personas que tienen un contacto directo con los niños necesitan una formación en la que se les instruya sobre el desarrollo infantil.

En diciembre de 1978 la Escuela pasa a depender de la Dirección General de Educación Materno Infantil de la Secretaría de Educación Pública.

En 1981 se le instrumenta con un nuevo plan de estudios en conformidad a las necesidades de este servicio en los Centros de Desarrollo Infantil (Portal de la Secretaría de Educación Pública, 2008).

El Plan de Estudios vigente (1980) con duración de un año escolar, había sido rebasado con el transcurso de los años; por lo que se hizo necesaria una reestructuración del mismo en 1993.

Este nuevo diseño de plan de estudios se encarga de promover en las asistentes educativas las competencias que se requieren para desarrollar su papel dentro de la sala y a cargo de un grupo específico de niños.

La relevancia de la asistente dentro de las instituciones de Educación Inicial toma la importancia que tiene, al reconocer que de su preparación depende la formación de los niños y, por lo tanto de las futuras generaciones de alumnos. El asistente educativo, es la persona que por medio del trabajo profesional auxilia a la educadora en la atención psicopedagógica y asistencial de los niños.

Se encarga del trabajo cotidiano al cuidarlos, alimentarlos, crear hábitos de higiene, estimularlos, jugar y convivir con los pequeños. Tiene la capacidad de quedarse al frente del grupo en caso que se ausente la educadora, con la seguridad de continuar el trabajo planeado. Además, constituye uno de los ejes centrales dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Dentro de los requisitos del perfil docente, que sugiere la SEP (citado en Hernández 2002), la docente debe::

-Asumir el compromiso de propiciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo conciente de que la educación está condicionada por variables sociales, pero también que puede, desde el ámbito educativo, operar cambios.

-Aceptar y respetar las diferencias individuales de los niños como punto de partida y orientar el proceso enseñanza-aprendizaje hacia el logro de objetivos y contenidos socialmente válidos.

-Propiciar relaciones basadas en la confianza y respeto recíprocos entre todos los integrantes de la tarea pedagógica a fin de facilitar la participación del niño, la familia, la comunidad y los otros miembros de la institución escolar en los proyectos educativos de la institución.

-Considerar a la comunidad como un referente, portador de contenidos significativos y de recursos físicos, materiales naturales y sociales, mediatizadores de los objetivos educativos.

-Respetar y aceptar la heterogeneidad de normas, costumbres y creencias con un criterio pluralista, superador de toda clase de discriminaciones.

-Reconocer a la familia como el primer agente educador, integrando, ampliando y profundizando su acción, en la dirección que señalan los fines y objetivos educativos.

Con el fin de que el aspirante cubra los requisitos para un buen desempeño escolar que le ayuden a su formación, el perfil de ingreso para asistente educativo plantea las siguientes características:

Escolaridad mínima de secundaria, diploma de asistente educativo, tener interés en el trabajo con niños y contar con disponibilidad de horario.

Por lo anterior, actualmente en los CENDI, también desempeña un papel fundamental la formación de las puericultistas, que consta de una carrera técnica validada por medio de un certificado que corrobore la acreditación de la carrera como Técnico puericultista.

Su función general, a diferencia de la función de las asistentes educativas, es guiar el proceso de aprendizaje de los infantes de acuerdo al Programa de Educación Inicial vigente, llevar a cabo labores de organización, planeación y dirección de las asistentes educativas y constatar que las estrategias de enseñanza-aprendizaje, estén logrando un impacto en los educandos, de tal forma que puedan desarrollarse íntegramente.

En cuanto a sus funciones específicas, de acuerdo con la SEP, las puericultistas tienen como tarea organizar el plan anual que debe ser

presentado al encargado del área pedagógica, quién da la autorización para su implantación dentro de sala.

Así mismo debe asesorar y orientar a las asistentes educativas, de tal forma que las actividades técnico-pedagógicas sean manejadas de acuerdo al programa correspondiente.

Su labor con los educandos comprende el diseño de actividades que favorezcan su estimulación siendo acordes a su edad y etapa de desarrollo y promoviendo la integración con el medio.

La evaluación del desarrollo está también integrada dentro de sus funciones pues siendo ellas los agentes educativos con quienes más conviven los pequeños pueden lograr observar desfases en su progreso.

Otra de sus funciones es promover la integración a la institución de maestros, padres y niños mediante actividades cívicas y festivas, de tal forma que surja una interacción entre todos estos elementos propiciando un ambiente armónico.

Juntas puericultista y asistentes ven por el desenvolvimiento del educando al fortalecerlo para sus siguientes etapas de vida, por este motivo, y considerando la importancia que su papel juega en el desarrollo de los pequeños, en el presente trabajo se utiliza el término docente para referirse tanto a asistentes educativas como a puericultistas, además, el término hace referencia al papel que juegan como agentes educativos más cercanos a los niños, dentro de las instalaciones del CENDI.

Considerando la preparación profesional y las funciones de las asistentes educativas y las puericultistas, Los Centros de Desarrollo Infantil deben contar con programas de formación vigentes y sobre todo, con personal calificado para la labor a desempeñar.

▪ **Papel del personal docente en la estimulación de la comunicación**

La escuela y las instituciones de educación inicial crean un ambiente en el cual los niños tienen la oportunidad de compartir con otras personas momentos cruciales para su desarrollo. Es un espacio donde se dan cuenta que la comunicación forma parte de la vida cotidiana y es útil para expresar sus deseos, necesidades, gustos, emociones y pensamientos.

"Los centros educativos constituyen contextos singulares y complejos en relación con el uso del lenguaje, puesto que en ellos éste es utilizado como instrumento de socialización y como herramienta mediadora en los procesos de enseñanza-aprendizaje" (Acosta, 1999, p.27).

Entre los objetivos particulares que persigue el Programa de Educación Inicial (1992) existen 3 referentes a la comunicación, el lenguaje y la interacción entre los miembros de la comunidad educativa, éstos son:

- Estimular, mejorar y enriquecer el proceso de adquisición y dominio del lenguaje en el niño.
- Favorecer la interacción grupal a través de la expresión de ideas, sentimientos y estados de ánimo, como medio de satisfacción de las necesidades afectivas del niño.
- Fomentar la interacción, comunicación y adquisición de valores en el medio familiar, para propiciar la participación y mejoramiento en la atención del niño.

Siendo las docentes las encargadas de ver por el cumplimiento de los objetivos, tanto generales como particulares, del Programa de Educación Inicial, toma parte fundamental que éstos sean considerados para fomentar la adquisición en los pequeños de habilidades comunicativas.

En el Programa de Educación Inicial (1992, p.86) se describen 3 tipos de interacciones básicas entre los miembros de los Centros de Desarrollo Infantil:

- a) Interacción adulto-niño.
- b) Interacción niño-niño
- c) Interacción adulto-adulto.

Dentro de la interacción adulto-niño pueden existir 3 tipos de relaciones. En la primera el adulto predomina sobre el niño marcando la pauta y proporcionando directamente las experiencias educativas. En la segunda forma de interacción existe una convivencia y acuerdo mutuo para realizar ciertas actividades en un ambiente de colaboración y cooperación entre ambos. Por último, encontramos una tercera forma en la cual los niños toman la iniciativa de las actividades y el adulto, sigue paso a paso, la dinámica, sin imponerse en el proceso y más bien motivando y ayudando.

La interacción niño-niño dentro de un CENDI tiene gran importancia pues produce resultados formativos inesperados ya que en la convivencia con sus pares los niños experimentan, cambian y elaboran ideas nuevas.

Dentro de los Centros de Desarrollo Infantil, la participación de los adultos en la formación de los pequeños es de vital importancia. Por ello la interacción entre adultos debe ser consciente de la responsabilidad y las consecuencias que tienen en el desarrollo óptimo de los pequeños. "El papel de la interacción adulto-adulto radica en la creación de posibilidades y condiciones para el desarrollo de los niños; su labor está orientada a conjuntar esfuerzos para lograr una mayor potencialización de las capacidades de los niños" (PEI, 1992, p.89).

Las docentes, como elemento principal del proceso de enseñanza-aprendizaje, deberán de preocuparse por crear un ambiente adecuado en el que la comunicación sea uno de los factores más importantes a desarrollar. La comunicación implica muchas cosas además de conocer colores, números, letras y nombres, por lo que las docentes deben de buscar diferentes situaciones para hablar con los pequeños, utilizando cualquier momento para originar una conversación; por ejemplo cuando les ponen los zapatos o los saludan al llegar. También deben aprovechar los momentos grupales como la hora de la comida o las actividades específicas para estimular el desarrollo de la comunicación (Hendrick, 1990).

IV. Formación docente

▪ Definición:

La formación se refiere a “ un proceso de desarrollo individual en que el sujeto adquiere, desarrolla y perfecciona valores, conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que considera convenientes para sí mismo a la luz de sus intereses y momento personal, trazando él su camino y utilizando los medios que para ello crea necesario” (López, 2006).

La formación toma sentido en la medida en que es la propia persona quien adquiere interés en mejorar algún aspecto de su vida y por ello decide buscar la información, conocimientos o habilidades necesarias para su desarrollo personal.

A diferencia de las creencias populares, la formación no se reduce a instituciones educativas y a sus salones de clase, puede encontrarse en diferentes contextos. Tampoco hay una edad específica todo lo contrario, la formación resulta de gran utilidad para resolver o mejorar diferentes aspectos a lo largo de la vida.

Según López (2006) la formación docente se refiere a un proceso de desarrollo de habilidades, capacidades, actitudes, valores que ayudarán al docente a desenvolverse adecuadamente en el aula y que le permitirá reflexionar y criticar su propia práctica en busca de superación personal y profesional.

▪ Etapas y modelos de formación docente

Tomando en consideración, que los docentes son adultos, es decir que ya han pasado la etapa de la adolescencia y se encuentran en la de la adultez temprana o media, la formación de estos comparte algunos principios básicos de la educación para adulto, llamada andragogía.

La andragogía, es un término que se utiliza para hablar de un conjunto de características peculiares de la educación para adultos. Autores como Knowles, Holton y Swanson (2001), afirman que algunas de las premisas básicas de la andragogía son:

- o La necesidad de saber.
- o El autoconcepto de los alumnos.
- o El papel de las experiencias.
- o La disposición para aprender.
- o La orientación del aprendizaje.
- o La motivación.

Los adultos, antes de iniciar con un proceso de aprendizaje, necesitan saber cuáles son los motivos por los cuáles deben de aprender cierto contenido y en qué sentido este aprendizaje les será útil para su vida. En cuanto a su autoconcepto, los adultos, se perciben a sí mismos como seres responsables de sus propias acciones, por lo tanto deben ser tratados como capaces de autodirigirse, ya que inmediatamente resistirán cualquier intento de imposición.

Considerando, que los adultos llegan a una actividad educativa con un mayor volumen y una calidad distinta de experiencias que los jóvenes, es de vital importancia que, para un proceso educativo, se recurra a estrategias que retomen las experiencias para facilitar el aprendizaje. Así, también es significativo considerar que, este mayor cúmulo de experiencias, crea más heterogeneidad en el grupo, además, las experiencias crean hábitos, prejuicios y tendencias difíciles de cambiar.

En cuanto a la disposición para aprender, los adultos están listos para aprender lo que piensan que necesitan saber para enfrentar las situaciones de la vida, y en este sentido, la orientación del aprendizaje deberá estar dirigida hacia la vida, es decir, hacia la solución de problemas reales.

En los adultos, los motivadores para someterse a un proceso de aprendizaje, más importantes son las presiones internas, como incrementar la satisfacción

laboral, la autoestima o la calidad de vida. Sin embargo, algunos también responden a motivaciones externas como el aumento de sueldo o mejores empleos.

Quienes pretendan entablar una relación de formación para docentes, deberán, en todo momento, considerar los principios básicos establecidos por la andragogía, ya que con quienes trabajarán son también, personas adultas con características propias que hacen que su aprendizaje sea distinto al de los jóvenes.

Considerando lo anterior, la formación docente puede ser dividida en dos etapas principales:

1. Formal: se refiere a los años desde el ingreso hasta el egreso en los que el alumno, futuro docente, se prepara en una institución especializada. Su función es brindar al alumno conocimientos indispensables que le serán de utilidad en su futura práctica profesional.
2. Formación permanente: suele iniciar una vez que se ha concluido la formación formal y puede extenderse a lo largo de toda la vida. En cuanto a la formación permanente de los docentes, López (2006) afirma que "su finalidad principal es que el profesor adquiera nuevos conocimientos, así como que actualice y reafirme los ya sabidos, ya que conforme pasa el tiempo éstos van perdiendo validez o son superados por otros." Según ésta misma autora, existen varias modalidades en las cuales un docente puede capacitarse permanentemente entre ellas se encuentran:
 - a) La formación individual que se refiere a que él mismo docente elija y busque los medios adecuados para obtener los conocimientos y técnicas que desea aprender.
 - b) El modelo de observación/evaluación en el cual un experto observa, evalúa y critica con miras al perfeccionamiento del trabajo del docente.

- c) El modelo de desarrollo y mejora que se refiere a la adquisición de conocimientos con miras al diseño e implementación de actividades para buscar la mejora del centro escolar.
- d) El entrenamiento institucional se refiere a la asistencia por parte del docente a cursos y seminarios impartidos por un formador que ha seleccionado y organizado los contenidos que considera importantes y que ayudarán a la práctica del docente.
- e) En el modelo indagativo es el mismo docente el encargado de su formación de forma individual o grupal a partir del estudio y reflexión sobre su práctica.

Una vez que se ha cursado por una etapa formal los docentes pueden comenzar a ejercer y trabajar en instituciones educativas, sin embargo es de gran importancia que busquen formación permanente que les permita renovar conocimientos además de reflexionar, modificar o mejorar su propia práctica.

El ideal sería que los docentes busquen su formación individual o grupal por motivación propia, es decir formen parte de un modelo de formación individual o indagativo. Sin embargo la realidad es que esto pocas veces sucede, por diferentes circunstancias, los docentes están desmotivados. Es en este sentido en que queda a cargo de las instituciones intervenir para brindar las herramientas y estrategias necesarias para que su personal pueda tener capacitación continua y permanente.

Algunas de las estrategias de intervención que podemos encontrar según Devalle y Vega (1995) son:

- Cursos: tienen como objetivo la actualización del personal educativo en los avances de disciplinas sin ser específicas las del campo pedagógico, los contenidos son principalmente teóricos.
- Ateneos y talleres: tienen como propósito llevar a la práctica los conocimientos que ahí mismo se imparten, las estrategias del taller intentan acortar la distancia que separa el aprendizaje en capacitación

docente de los aprendizajes que se dan en el aula con los niños (Devalle y Vega, 1995, p.65). mientras que los ateneos ponen principal interés en los conocimientos que los profesores llevan a la capacitación para que puedan ser analizados pedagógicamente.

Es importante dar una continuidad al mejoramiento de la práctica docente para fortalecer las bases de los cambios que esta misma proporciona en los diferentes tipo de contenidos ya sean conceptuales, procedimentales o actitudinales que a su vez se verán reflejados en la forma que aprende el alumnado.

- **Formación docente en educación inicial**

Las habilidades que desarrollen los infantes son el conjunto de diferentes factores que convergen en tiempo y lugar adecuados para paulatinamente lograr el desenvolvimiento de éstas. Así, las asistentes educativas, en conjunto con el personal puericultista, son un elemento más del medio en el que los niños viven diariamente, y que no debe pasar desapercibido ya que toman gran importancia, cuando se refiere a la transmisión de conocimientos, puesto que ellas no solo son personas que intervienen en su cuidado, sino que, su participación va más allá del trabajo visiblemente observable al ser un modelo a seguir en distintas dimensiones.

Al respecto Chaves (2004) plantea que para que sea posible ofrecer un programa de educación inicial de calidad, es necesario que la educadora y el educador estén conscientes de su papel de guías o facilitadores de experiencias de aprendizaje, así mismo deberán ser buenos observadores y comunicadores, y también tendrán que escuchar con atención.

Por esto mismo las formas de relación y enseñanza utilizadas por el personal docente deben ir acompañadas por herramientas novedosas de carácter irrefutable ya que el acceso de los maestros/profesores a los nuevos conocimientos científicos vinculados a lo educativo puede promover cambios

en las prácticas escolares y por ende en los aprendizajes de los alumnos (Devalle y Vega, 1995, p. 62). Si tomamos en cuenta que los conocimientos adquiridos modifican la perspectiva de quien está aprendiendo podemos hablar de que esta transformación es capaz de afectar distintas áreas de desarrollo de los seres humanos, de esta forma la información no se queda en el individuo sino que traspasa sus fronteras afectando al ambiente que lo rodea.

Tomando a la psicología educativa como encargada de promover los cambios que se han mencionado es posible pensar en la intervención de profesionales de esta área en la formación docente dentro de las distintas instituciones, como es el caso de un Centro de Desarrollo Infantil. Esta razón motiva a la participación de los formadores dentro de cada organismo a fin de mejorar las estrategias utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje para compensar carencias profesionales, o renovar o fortalecer capacidades y habilidades para brindar innovaciones en el campo educativo.

La formación docente permite que los educadores de todas las etapas, incluyendo la de educación inicial, tengan las herramientas necesarias que les permitirán ofrecer un servicio de calidad que cumpla con los objetivos planteados por su institución. En el caso de los CENDI la formación permanente del personal de sala, permite que fortalezcan y transformen sus prácticas cotidianas con los niños, con miras a que éstos logren las habilidades adecuadas para un óptimo desarrollo.

- **Formación para la práctica**

Vezub (2007) plantea que una de las problemáticas principales a las cuales se enfrenta la educación inicial es la formación de sus docentes. Ésta autora afirma que la formación de profesionales de la educación inicial debería de incluir aspectos prácticos que les permitan llevar conocimientos a los escenarios reales en donde se encontrarán con niños de diferentes características y necesidades, además piensa que la formación docente

continua y de calidad debería formar parte de las actividades de cualquier institución educativa incluyendo a las de educación inicial.

Tomando en cuenta que los asistentes educativos dentro de los CENDI ejercen su labor dentro de *sala* como un equipo que trabaja con la finalidad de motivar el desarrollo óptimo de los pequeños, la didáctica grupal y las técnicas grupales pueden ser de gran utilidad para su capacitación. La didáctica grupal según Zarzar (2000) , se refiere a la utilización del trabajo grupal, para el desarrollo e instrumentación del proceso de enseñanza-aprendizaje y se distingue de las técnicas grupales que más bien se refieren a un procedimiento ya probado y sistematizado encaminado a conseguir un objetivo particular.

Las técnicas grupales se dividen en dos tipos de acuerdo a los objetivos que persiguen. El primero es el de las técnicas que están centradas en la tarea pues su objetivo es ayudar al grupo a organizarse y trabajar en función de lograr una meta. En cambio, el segundo tipo es el de las técnicas grupales destinadas a mejorar los procesos de interacción, comunicación, coordinación y capacidad del trabajo en equipo, es decir están centradas en el grupo; un ejemplo de éste tipo es la didáctica grupal.

Para autores como Zarzar (2000) la didáctica grupal se puede definir como un enfoque, una mentalidad, una forma de concebir, explicar, diseñar, instrumentar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la didáctica grupal se pone énfasis en la dinámica del grupo para el de objetivos.

En la didáctica grupal se distinguen cuatro elementos básicos que harán de la enseñanza y su planeación un medio efectivo: los objetivos de aprendizaje, los contenidos informativos, las actividades de aprendizaje y los mecanismos de evaluación.

Los objetivos de aprendizaje marcan la meta a alcanzar por el grupo y pueden ser informativos o formativos. Los objetivos informativos buscan el conocimiento, comprensión y manejo de información; en cambio los objetivos

formativos buscan la adquisición y desarrollo de destrezas, habilidades, hábitos, actitudes y valores entre otros (Zarzar, 2000).

Las asistentes educativas del CENDI se encuentran en un medio laboral en el cuál es indispensable que puedan utilizar sus conocimientos en el trabajo diario con los pequeños, por este motivo un taller destinado a ofrecer contenidos formativos más que informativos puede ser de mayor utilidad.

La planeación del proceso de enseñanza debe comenzar por el planteamiento de los objetivos pues son éstos los que marcarán la pauta de las actividades, contenidos y formas de evaluación que se utilizarán.

Las actividades de aprendizaje son el medio para lograr los objetivos tanto informativos como formativos y se refieren a la metodología que se utilizará. Tienen gran importancia pues al final de cuentas los aprendizajes que se logren dependerán de éstas.

Con la finalidad de que se produzca un aprendizaje significativo, es decir que la información nueva sea relacionada coherentemente con la ya existente tanto Ausbel como Rogers (cit. en Zarzar, 2000) reconocen que es necesario que se cumplan cuatro condiciones básicas dentro del grupo: motivación, comprensión de la información, participación activa y relación con la vida real. Es tarea de quien enseña hacer lo posible para que estas cuatro condiciones se creen y mantengan dentro del grupo ayudándolo así a convertirse en un grupo de aprendizaje.

El último elemento del proceso enseñanza-aprendizaje consiste en la evaluación, con la cual se establecerá si los objetivos planteados en un principio han sido alcanzados o no y por qué. El proceso de evaluación puede realizarse en varios momentos: durante el curso con o sin colaboración de los alumnos o al final del mismo. La evaluación permitirá al enseñante modificar y mejorar los objetivos y las actividades de aprendizaje. En el caso de la formación docente ya sea por medio de talleres, ateneos, cursos y otros los cuatro elementos básicos del proceso enseñanza-

aprendizaje juegan también un papel importante. Facilitadores, maestros o talleristas deberán de planear objetivos, contenidos informativos, actividades de aprendizaje y métodos de evaluación que cumplan con las necesidades de quienes aprenderán con ellos.

En el caso de escenarios educativos como el CENDI, la formación docente deberá de estar enfocada en que los conocimientos sean llevados a la práctica, y además, como afirma Fiene (2002), si los contenidos de aprendizaje están enfocados en necesidades específicas, la administración apoya la formación y durante ésta se utilizan una gran variedad de técnicas, es mucho más probable que las docentes logren aprender los contenidos.

V. Evaluación de carácter cualitativo.

Los CENDI funcionan, gracias al trabajo multidisciplinar que conlleva su organización y funcionalidad, por ello, es posible enriquecer el bagaje de experiencias personales, al interactuar con el ambiente que se vive diariamente en sus *salas* ya que difiere la dinámica de relación entre agentes educativos, psicólogos, administrativos, niños y trabajadores en general.

Dadas las condiciones anteriores, se considera pertinente hacer uso de la evaluación de carácter cualitativo de la intervención realizada, partiendo de la idea de que es la forma en que se puede dar cuenta del contexto construido por todos los integrantes, basado en las experiencias únicas, tanto de la población cotidiana como de los observadores y su relación mutua. Partiendo desde un punto de vista más natural que controlado tal como afirma Flick (2007), el principal interés en una evaluación cualitativa es orientarla hacia el análisis de casos concretos en su particularidad, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales.

Es prioridad observar los sucesos y la forma cómo se vive dentro de un ambiente natural, pues está estrechamente relacionado con las prácticas de las personas estudiadas, de esta manera se va desarrollando paulatinamente un punto de vista familiar, sin perder la idea de ser un observador externo "lo que caracteriza a este modo de plantear la observación es el grado de implicación del investigador con la situación que se observa. Cuando el investigador forma parte de lo observado, hablamos de observación participante" (León y Montero, 2003, p. 167).

Esta situación permite no sólo llevar a la práctica conocimientos previamente adquiridos, sino utilizar diversas formas de recaudación de datos, habilitando destrezas de interacción social al involucrarse en su entorno, al ser empático y al entablar relación con los participantes.

En los estudios cualitativos, en lugar de iniciar con una teoría y luego voltear al mundo empírico para confirmar si está apoyada por los hechos, el investigador comienza examinando el mundo social (Hernández, Fernández-Collado y Baptista, 2008) es por eso que no siempre se cuenta con una hipótesis al inicio puesto que puede surgir durante el proceso y/o irse modificando a través de la recopilación de datos.

Es posible abordar un fenómeno a través de la Investigación-Acción que se refiere a un plan de investigación en el que se estudia una situación social para mejorar la calidad de la acción en la misma (León y Montero, 2003). Según Lewin (cit. en León y Montero, 2003, p. 156), un modelo de investigación-acción además de ser parte de un escenario real, se distingue por los siguientes pasos:

- 1) Identificación y aclaración de la idea general: se refiere a plantear el problema que se quiere modificar.
- 2) Recogida de datos y revisión: una vez que se ha esbozado el problema o idea general, es recomendable recabar datos mediante técnicas cualitativas como la observación participante, las entrevistas y los cuestionarios abiertos con la finalidad de plantear una hipótesis.

- 3) Estructuración del plan general y secuencia de pasos: se refiere a la planeación y estructuración del plan de intervención que se pondrá en marcha con la finalidad de la solución del problema.
- 4) Implantación del primer paso: una vez que se han establecido la secuencia de acciones que se seguirán se procede a la implementación del primer paso.
- 5) Evaluación y revisión: la evaluación de las consecuencias y el impacto de la intervención puede llevar a la modificación de cada uno de los pasos que se ha planteado.
- 6) Desarrollo de más ciclos: el autor recomienda que cada paso de intervención siga de una evaluación por si se observa que es necesaria alguna modificación. También es recomendable llevar a cabo una evaluación final de la intervención que permita valorar si se han cumplido las hipótesis y si fue fructífera en cuanto a la solución del problema se refiere.

Dado que las experiencias van dirigiendo el rumbo que se toma, es posible obtener datos importantes a través de las diversas técnicas que usa la investigación cualitativa como entrevistas, videos, grabaciones de audio, diario de campo, debates de grupo, entre otros. En cuanto a los datos obtenidos, la tarea más importante es documentar las acciones e interacciones para un enriquecimiento, tal como lo afirma Flick (2007), estos procedimientos transforman las relaciones estudiadas en textos, que son la base para los análisis reales.

Debido a que la información no puede analizarse si no está previamente organizada, es necesario categorizar la información obtenida, "este proceso consiste en resumir o sintetizar una idea o concepto (una palabra o expresión breve, pero elocuente) un conjunto de información escrita, grabada o filmada para su fácil manejo posterior" (Martínez, 2006, p.251).

Así, los datos obtenidos a partir de la intervención, son organizados y mantienen un orden que permite una mejor comprensión de los resultados conseguidos, es por ello que las interpretaciones del investigador que contengan información con el mayor detalle posible se convierten en el centro

de estudio puesto que darán sentido y significatividad a lo que se pretende estudiar.

La validez de los resultados, se logra al tener la certeza de que realmente se está midiendo lo pretendido, puede ser definida por el grado o nivel en que los resultados de la exploración reflejan una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada (Martínez, 2006). Esta circunstancia es uno de los puntos más fuertes en este tipo de estudios, puesto que las estrategias para acumular datos acompañadas con experiencias, que enriquecen la interpretación de los investigadores, logran reflejar la realidad que se vive dentro del contexto.

Una de las críticas que se le hace a la evaluación cualitativa, es el no poder generalizar los resultados obtenidos a otro tipo de poblaciones, sin embargo al estar inmersos dentro de una intervención, que pretende reflexionar e indagar sobre un estilo de vida específico, no es posible afirmar que el resultado en otras condiciones sea el mismo, por ello, la confiabilidad se puede conseguir si los evaluadores llegan a puntos en común dentro de sus observaciones individuales.

Uno de los métodos para fortalecer un estudio, es la triangulación, que se refiere a la recolección de datos múltiples a través de diversas fuentes, como una estrategia para validar a partir de técnicas distintas, pero que a su vez, son complementarias.

Para Martínez (2006), se puede facilitar el proceso de corroboración estructural si se cuenta con dos técnicas muy valiosas, la ya mencionada triangulación (de diferentes fuentes de datos, de diferentes perspectivas teóricas, de diferentes observadores, etc.), y las grabaciones de audio y video, que permitirán observar los hechos repetidas veces y desde puntos de vista diversos.

La triangulación de observadores consiste en que cada uno realiza una observación de un evento, lo registra, para luego contrastar el resultado con el

de otro; una de las ventajas de esta estrategia es detectar puntos débiles y fuertes dentro del estudio. Así mismo; la validez aumenta, al ser más fuentes las que corroboren los resultados, de esta forma la evaluación se enriquece con los distintos puntos de vista. Por último, es posible refinar la evaluación cuando dos, o más evaluadores, son capaces de contribuir con sus reflexiones al estudio.

De igual manera los evaluadores se pueden auxiliar con cuestionarios de preguntas abiertas, que pidan opiniones, impresiones y sugerencias de los participantes. Así, no sólo se toman en cuenta las observaciones de los evaluadores, sino que las impresiones y experiencias de los participantes, forman parte importante de la evaluación, al ser sus experiencias un elemento clave de lo que se pretende evaluar.

1.3. Experiencias similares

Estudiosos del desarrollo concuerdan con que los primeros años de vida de todas las personas son de suma importancia pues es ahí en donde se llevan a cabo nuestras primeras interacciones con el mundo que nos rodea y se marca la pauta y define nuestra personalidad del futuro.

Durante este lapso, de los 0 a los 6 años, autores como Flores (2006) dicen que: la estimulación de cualquier área del desarrollo debe estar dirigida a todos los niños, pues es en este tiempo en que biológicamente está justificada gracias a la gran plasticidad del sistema nervioso central.

Es de aquí de donde se deriva la gran importancia del papel que juegan las docentes del CENDI, pues es con ellas con quienes la mayoría de los pequeños pasan momentos cruciales de su desarrollo e incluso cursan por todas las etapas que se requieren para lograr comunicarse.

Diferentes trabajos de investigación nos hablan de la importancia que tiene la comunicación para el desarrollo integral de los infantes ya que por éste

medio el niño puede expresar lo que sueña, lo que quiere, lo que piensa, e informa lo que oye y ve, y pregunta lo que no entiende (Barrera, 2007).

“Considerando que el lenguaje es un sistema de signos que poseen una significación para determinada sociedad, incluso, para cada familia, podemos decir que la adquisición del lenguaje se da a partir de la transmisión social que requiere a su vez la comunicación” (Chaparro, 2001, p.7). En esta investigación, al igual que en otras acerca del desarrollo de la comunicación, se le concibe como un proceso social y por tanto afirma que la interacción con otras personas es de suma importancia para su progreso.

Las educadoras, como parte primordial de los CENDI, deben de formar parte de la mejora de habilidades comunicativas de los pequeños, siendo partícipes y brindándoles las herramientas necesarias para que progresen; para ello es necesario que conozcan las bases del desarrollo del lenguaje, le den importancia a los objetivos comunicativos de su programa de actividades, pero principalmente deben de estar conscientes, como dice Peña (2000), de que es posible, a partir de la interacción cotidiana dentro de un grupo, favorecer e incluso propiciar el desarrollo de la comunicación en los alumnos. Esta misma autora a partir de su trabajo de investigación en un Centro de Atención Múltiple afirma que a partir de la interacción maestro-alumno, alumno-alumno, va a ser posible estimular el desarrollo del lenguaje siempre y cuando, en la interacción, se haga uso de una *verdadera comunicación* entre los participantes y no únicamente de un lenguaje que se limite a dar órdenes. Es por ello que la intervención para la estimulación de la comunicación se debe de llevar a cabo por medio de las educadoras quienes requieren estar atentas a su forma de interacción con los pequeños, con la finalidad de lograr el desarrollo óptimo de las capacidades comunicativas.

Para que las docentes de los Centros de Desarrollo Infantil tengan las herramientas necesarias para estimular a los pequeños no solamente en el área de la comunicación, sino que en todas las áreas del desarrollo, es necesario brindarles formación docente continua.

Hernández (2002), afirma que ofrecer espacios de reflexión en los que las docentes logren compartir y clarificar sus ideas acerca de la relevancia de la comunicación, contribuye al mejoramiento de las condiciones expresivas que promueven el aprendizaje en los niños, ya que la comunicación educativa tiene como fin, producir aprendizajes, por lo que la define como el proceso de intercambio entre el personal docente y el educando a través del uso de medios adecuados, para así propiciar ambientes en los que la persona se desarrolle íntegramente.

En su propuesta para desarrollar en las educadoras habilidades comunicativas que favorezcan el aprendizaje en los pequeños; habla de impulsar a las docentes a hacer una introspección hacia su trabajo por medio de un curso-taller, con el fin de hacer surgir en ellas la necesidad de perfeccionamiento en su trabajo, especialmente en el área de comunicación y que al mismo tiempo se vea reflejado en su trabajo directo con los infantes, ya que la formación docente fomenta y enriquece el contexto educativo.

Por otro lado, Chaves (2007), en su investigación referente a una reseña histórica de planes de formación docente en educación preescolar, afirma que uno de los principales factores para brindar atención de calidad, a la primera infancia, es el recurso humano, es decir, el personal docente. Por ello es de suma importancia que este personal tenga una formación adecuada que les permita realizar sus funciones responsable y profesionalmente.

Algunos investigadores que han estudiado sobre los docentes y el personal de educación inicial y preescolar como Falabella y Rojas (2008) afirman que una de las problemáticas a las que se enfrentan las docentes, es a la renovación y actualización de conocimientos. Estas mismas autoras dicen: el desarrollo del conocimiento humano y social, y las modificaciones constantes características de una sociedad que produce gran cantidad de información, incentivan a los profesionales que trabajan con infantes a tener una formación que les permita desarrollar visiones integrales de los grupos humanos.

A partir de su estudio de 13 factores indicativos de calidad en guarderías en Estados Unidos de América, Fiene (2002) afirma que los cuidadores que poseen algún tipo de estudio o entrenamiento suelen ser más sensibles, cariñosos, entusiastas y desarrollan habilidades comunicativas adecuadas con los pequeños mostrándose más interesados por el bienestar del niño y menos hostiles, amenazadores y críticos.

Fiene (2002) también afirma que los niños de cuidadores preparados para estimular el lenguaje y la comunicación suelen desarrollar mejor y más rápido habilidades comunicativas ya que se les brindan más oportunidades de interacción y expresión, sus preguntas encuentran respuestas, son escuchados e incentivados a comunicarse.

La comunicación, como un área del desarrollo de gran importancia en un individuo integral, debe ser estimulada y cuidada dentro de las aulas en donde los pequeños tiene una gran retención de suceso que ocurren a su alrededor; para ello las asistentes educativas deben contar con una preparación que pueda responder a necesidades que ellos presenten. Chaves (2004) en su trabajo de investigación afirma que uno de los factores que favorecen la presencia de calidad en centros de educación inicial es la buena comunicación entre las educadoras, las familias y el infante y es papel fundamental de la educadora o educador buscar la existencia de una comunicación fluida, horizontal y respetuosa entre los miembros de la comunicad educativa.

Capítulo 2: Intervención

El presente capítulo, tiene como objetivo la descripción detallada de la intervención llevada a cabo por las sustentantes, y que consistió en un taller con el tema de “La comunicación”.

2.1. Objetivos del programa:

Los objetivos generales que se persiguieron a lo largo del taller fueron:

- A) Sensibilizar a las docentes hacia la importancia de las habilidades comunicativas en contextos educativos.
- B) Promover en las docentes habilidades de comunicación efectiva, oportuna y de calidad.
- C) Que las docentes conocieran técnicas para estimular óptimamente el desarrollo de habilidades de comunicación en los niños.
- D) Facilitar en los niños, el desarrollo de habilidades comunicativas, a partir de que sus docentes practiquen la comunicación de calidad.

2.2. Población destinataria

La intervención estuvo destinada a 6 asistentes educativas y una puericultista, encargadas de un grupo de Maternal de un CENDI. Dicho grupo consta de 25 niños aproximadamente, con un rango de edad entre 1 año 6 meses y 2 años.

El rango de edad de las asistentes educativas oscila entre los 24 y los 35 años, y el tiempo que llevan trabajando en el CENDI varía entre 2 y 16 años. La puericultista tiene 36 años de edad de los cuales ha trabajado 12 en la institución.

Las características de formación de las asistentes educativas y la puericultista, así como la función que desempeñan dentro del CENDI, son aquellas que se han mencionado en el marco teórico.

2.3. Espacio de trabajo

La intervención se realizó en las instalaciones de un Centro de Desarrollo Infantil que cuenta con diferentes espacios que ya han sido descritos en el apartado de antecedentes contextuales.

Los días jueves se trabajó en un cubículo del área de psicología, que fue acondiciona con sillas, sillones y un pequeño pizarrón

Los días martes, la sesión se realizó en una *sala* de Maternal, donde habitualmente se encuentran los niños del grupo. Esta *sala* está dividida en 3 secciones principales: baño, área de mesas de trabajo y sala de actividades.

2.4. Fases del procedimiento

La inserción y el trabajo de las sustentantes en el CENDI, como parte de un proyecto de formación en la práctica con opción de titulación del Área Educativa, de la Facultad de Psicología de la UNAM, tuvo una duración aproximada de 2 semestres. Dicho trabajo se dividió en las siguientes fases:

Fase	Actividades
1. Evaluación diagnóstica.	a) Observación participante. b) Lista de cotejo de formas de comunicación adulto-niño. c) Evaluación del desarrollo de los niños. d) Evaluación de habilidades de comunicación de los niños. e) Análisis de resultados para la detección de necesidades.
2. Planeación y diseño del taller.	a) Búsqueda de información y marco teórico. b) Diseño de las sesiones. c) Organización del encuadre (horario, espacio y fechas).
3. Intervención (Taller)	a) Introducción. b) Desarrollo. c) Clausura.
Evaluación continua (Durante y al finalizar la intervención).	a) Diario de campo b) Grabación de audio de cada sesión. c) Buzón de sugerencias.
4. Evaluación final de la intervención	a) Cuestionario a educadores sobre percepción del taller y los conocimientos adquiridos.

1. Fase de evaluación diagnóstica:

Durante las evaluaciones, se trabajó bajo un enfoque cualitativo, con un modelo de investigación- acción cuyas características se mencionan en el marco teórico.

Para llevar a cabo la evaluación diagnóstica se realizaron 5 actividades:

a) Observación participante:

Con la finalidad de familiarizarnos con las rutinas diarias dentro del CENDI, se observaron las actividades que se llevan a cabo dentro de la *sala*. Una vez

que se nos presentó con el personal docente y los niños, hicimos uso de la observación participante a través de brindar apoyo a las docentes en las actividades cotidianas que se realizan en el horario de 9 a.m. a 2 p.m.

Esta labor dio pie para comenzar a plantear una intervención dirigida hacia el personal pues se observó la existencia de dificultades en el uso de algunas técnicas de comunicación efectivas y adecuadas hacia los niños por parte de las educadoras.

b) Lista de cotejo de formas de comunicación adulto-niño.

A partir de la observación, se planteó la necesidad de una evaluación que permitiera identificar con mayor exactitud las dificultades que presentan las asistentes educativas en cuanto a sus formas comunicativas con los pequeños. Para ello se creó una lista de cotejo (Anexo 1), con base a esta lista elaborada por las sustentantes, se llevó a cabo una evaluación, de cada una de las docentes que participaron en la intervención.

Dicha evaluación consistió en observar a lo largo de media hora a cada participante por 9 sesiones; se buscó que, en cada una, se llevaran a cabo acciones diversas como alimentar a los niños, participar en cantos y juegos o actividades de higiene, y anotar si la docente había presentado conductas facilitadoras y/o no facilitadoras de la comunicación de calidad.

c) Evaluación del desarrollo de los niños:

Tomando en cuenta que el trabajo dentro de los CENDI está destinado a la adecuada estimulación de los pequeños para lograr un desarrollo óptimo, se consideró importante conocer las características de desarrollo de la población infantil, con la cual trabajan las participantes en el taller. Para ello se llevaron a cabo evaluaciones a 20 niños, utilizando la Prueba de Escrutinio del Desarrollo de Denver. Dichos niños fueron escogidos aleatoriamente por las sustentantes, y representan una muestra del total de niños pertenecientes al grupo.

d) Evaluación de habilidades de comunicación de los niños:

Considerando que nuestro trabajo se destinó hacia la intervención en el área de la comunicación, se pensó que sería de importancia conocer las características de las habilidades de comunicación de los pequeños con los cuales las docentes, participantes en el taller, realizan su labor cotidiana. Para ello se evaluó a la misma muestra de niños, mediante la utilización de una lista de cotejo cuyo contenido fue extraído de las subáreas de Atención, Imitación, Seguimiento de Instrucciones y Comunicación Vocal-gestual del Inventario de Habilidades Básicas (Macotela y Romay, 2009). (Anexo 2)

Los primeros 4 reactivos, de dicha lista, referentes a habilidades básicas, tuvieron como finalidad el establecer si el niño contaba con un repertorio de conducta suficiente como para lograr el desarrollo de habilidades comunicativas. Los siguientes 9 reactivos, permitieron la evaluación de las habilidades comunicativas gestuales y vocales de los pequeños. El total de la evaluación consistió en una observación por ambas sustentantes a lo largo de un día por cada niño, de actividades cotidianas dentro del CENDI.

Todos los instrumentos utilizados para la evaluación diagnóstica, se describen con más detalle en el apartado referente a Instrumentos.

e) Análisis de resultados para la detección de necesidades:

Con la finalidad de tener clara la problemática que se había encontrado durante la observación participante, se llevó a cabo el análisis de los resultados obtenidos en los instrumentos utilizados para la evaluación de las formas de comunicación entre adultos y niños, así como del desarrollo y las habilidades comunicativas de los pequeños.

A continuación se presentan los resultados obtenidos durante la evaluación diagnóstica:

a) Lista de cotejo de formas de comunicación adulto-niño

En el presente apartado, por medio de 2 tablas, la primera referente a conductas facilitadoras de la comunicación de calidad (Tabla 1) y la segunda referente a conductas no facilitadoras de la comunicación de calidad (Tabla 2); se presentan los resultados obtenidos, en las 9 sesiones, durante la evaluación de las 7 docentes.

Cada una de las tablas (Tabla 1 y 2), describe el número de sesiones, de las 9 llevadas a cabo, en las cuales, dicha docente presentó determinada conducta.

Tabla 1:
Evaluación de conductas facilitadoras de la comunicación de calidad .

Conductas Facilitadoras		Docentes						
		I	II	III	IV	V	VI	VII
Precisión	Guía	5	4	3	4	8	2	4
	Crítica descriptiva	2	3	3	2	1	3	0
	Nombrar	5	7	6	5	8	9	7
Autenticidad	Platica	(*)7	7	9	5	8	6	5
	Motivación	4	3	7	4	2	5	3
Respeto	Atención	4	5	1	1	5	3	2
	Cara a Cara	7	7	9	6	8	4	2
Comprensión empática	Afecto	3	5	3	8	7	3	3
	Consuelo	1	2	2	3	1	4	1

Tabla 2:
Evaluación de conductas no facilitadoras de la comunicación de calidad.

Conductas No facilitadoras.		Docentes						
		I	II	III	IV	V	VI	VII
Agresividad	Agresión	(*)3	4	7	1	3	3	2
	Descalificación	5	1	2	0	1	1	4
Pasividad	Indiferencia	7	5	9	7	4	8	9
Manipulación	Amenaza	8	8	2	3	5	5	6

(*)Se refiere al número de sesiones (de las 9 realizadas) en los que la docente presentó dicha conducta.

Es posible observar que todas las docentes ocupaban, en los diferentes momentos en los que fueron evaluadas, tanto conductas facilitadoras como conductas no facilitadoras de la comunicación de calidad, en su relación con los niños. Las docentes utilizaron en promedio 2 veces la descalificación, 3 la agresión, 5 la amenaza y 7 la indiferencia. En cuanto a las facilitadoras de la comunicación de calidad, vemos que, con un promedio de 6 veces fueron utilizadas la plática, la comunicación cara a cara y el llamar por su nombre; 4 veces aproximadamente dieron demostraciones de afecto, motivación, guía y elogio y 2 veces el consuelo, crítica constructiva y atención.

A pesar de que lo esperado era, como en la observación participante, encontrar muchas más conductas no facilitadoras, la evaluación permitió establecer con más claridad que las diferencias entre el uso de uno y otro tipo de conducta no son grandes. Sin embargo, de igual manera se pensó que para que las condiciones dentro de sala sean óptimas para el desarrollo de habilidades comunicativas en los pequeños, la comunicación de calidad por parte de las docentes debía ser reforzada.

b) Prueba de escrutinio del desarrollo de Denver

A continuación (Tabla 3), se presentan los resultados de cada uno de los 20 niños evaluados a partir de la utilización de la Prueba de escrutinio del desarrollo de Denver:

Tabla 3:
Evaluación de cada niño con la Prueba de escrutinio del desarrollo Denver.

	Edad	Área (*)			
		Personal social	Motor Grueso	Lenguaje	Motor Fino
1	1 año 9 meses	1	2	2	2
2	1 año 6 meses	1	1	1	2
3	1 año 6 meses	1		6	1
4	1 año 8 meses	1		4	2
5	1 año 9 meses	1	3		2
6	1 año 5 meses	2		3	1
7	1 año 9 meses	1	3		1
8	1 año 6 meses		1	2	1
9	1 año 6 meses			4	2
10	1 año 7 meses		2	3	
11	1 año 7 meses		2	3	
12	1 año 6 meses		1	3	
13	1 año 7 meses			3	1
14	1 año 11 meses		1	3	
15	1 año 7 meses			1	1
16	2 años	1			1
17	2 años	1	1		
18	1 año 8 meses			2	
19	1 año 8 Meses				1
20	1 año 11 meses		1		

* Número de actividades que dicho niño no llevó a cabo durante la evaluación y que corresponde a su línea de edad de acuerdo a la prueba.

Observamos que solamente hay 2 niños con dificultades en actividades de las 4 áreas del desarrollo y 3 niños presentan dificultades en una sola área.

La Prueba de Escrutinio del desarrollo de Denver permite que evaluemos las actividades de cada área correspondiendo a la edad del niño, por lo cual a pesar de existir un rango de edades que se mueve entre 1 año 6 meses y los 2 años de edad es posible hacer una comparación del número de actividades que cada niño no pudo realizar.

En este sentido, la siguiente tabla (Tabla 4), presenta una integración de los resultados de las evaluaciones, de los 20 niños. En dicha tabla encontramos las 4 áreas del desarrollo que valora la prueba, seguida por el número total de niños que presentó dificultades en, al menos, una actividad de cada área:

Tabla 4:
Integración de las evaluaciones de
La Prueba de escrutinio del desarrollo Denver.

Área	Niños:
Personal social	6
Motor fino	11
Lenguaje	14
Motor Grueso	14

En la tabla 4, se observa que las 2 áreas en las que hubo más niños con dificultades fueron las de lenguaje y motor grueso, con 14 niños cada una.

Pensamos que los bajos resultados en algunas áreas se debían a la falta de estimulación y atención por parte de los adultos y por ello un taller que les brindara las habilidades necesarias para la adecuada comunicación con los pequeños podría ser de gran beneficio en el trabajo cotidiano dentro de *sala*.

c) Lista de cotejo de habilidades básicas sociales y de comunicación:

En la siguiente tabla (Tabla 5), se presenta una integración de las evaluaciones llevadas a cabo a 20 niños, a partir de la utilización de la lista de cotejo de habilidades básicas sociales y de comunicación. En dicha tabla se describe el número de niños, de los 20 evaluados, que contaba con cada una de las habilidades.

Tabla 5:
Integración de las evaluaciones de la Lista de cotejo de habilidades básicas sociales y de comunicación.

	Número de niños que sí lo lograron	
	Gestual	Vocal
1. Sigue instrucciones	20	
2. Imita labores/actividades	20	
3. Permanece orientado visualmente	20	
4. Permanece orientado visualmente (grupo)	20	
	Gestual	Vocal
5. Expresa necesidades, deseos y preferencias.	20	8
6. Responde a su nombre.	20	7
7. Se refiere a sí mismo.	19	6
8. Reconoce su imagen.	20	4
9. Identifica partes del cuerpo	16	7
10. Identifica prendas	16	7
11. Identifica Imágenes	19	8
12. Identifica acciones	1	0
13. Identifica estados de ánimo	0	0

En los 4 primeros reactivos, referentes a habilidades sociales básicas, encontramos que ninguno de los niños evaluados tuvo dificultades en seguir instrucciones, imitar labores ni permanecer orientado visualmente al emisor del mensaje mientras se encuentra individual o en grupo.

Como se esperaba, los resultados nos permiten concluir que cualquier problema de comunicación, presente en *sala*, entre adultos y niños, no tiene que ver con la falta de alguna de éstas habilidades en los pequeños.

En los reactivos referentes al área de comunicación, observamos que la mayoría de los pequeños cuentan con habilidades comunicativas gestuales de acorde a su edad. Sin embargo, no es así en cuanto a las habilidades vocales, ya que como se observa en la tabla, son menos de la mitad los niños que pueden comunicarse vocalmente.

Los resultados coinciden con el esperado, ya que desde la observación participante y la evaluación del desarrollo, se pensó que las diferentes

características de los niños, entre ellas la edad y la estimulación recibida fuera del CENDI, harían que algunos pequeños contaran con un mayor número de habilidades comunicativas que otros.

Siendo uno de los objetivos principales del CENDI, brindar los servicios adecuados para que los niños se enfrenten, en igualdad de oportunidades, a los siguientes ciclos escolares; se pensó que una intervención destinada a reducir las diferencias, por medio de propiciar la comunicación de calidad entre y con los docentes que conviven con los pequeños día con día, sería de gran ayuda.

En este sentido, la información obtenida por medio de las evaluaciones realizadas a los pequeños de *sala*, permitió a las sustentantes comenzar a esbozar los objetivos que se perseguirían con el taller.

2. Fase de planeación y diseño del taller:

a) Búsqueda de información y marco teórico.

Una de las características del programa de formación en la práctica, que motivó el presente informe, es la necesidad y obligación por parte de las sustentantes de respaldar el trabajo práctico, dentro del escenario, con una revisión teórica adecuada. Por tal motivo, se llevaron a cabo búsquedas bibliográficas para conformar el marco teórico; se identificaron fuentes que sustentaban las observaciones realizadas en el escenario, así como la forma de intervenir para satisfacer las necesidades detectadas en la primera fase.

Se decidió intervenir mediante la instrumentación de un taller con el personal de *sala*. Para ello, se establecieron los temas a tratar y sus respectivos objetivos. Los temas a tratar fueron:

1. La comunicación
2. Comunicación emocional.
3. Comunicación no verbal.

4. Comunicación intragrupal.
5. Comunicación e imaginación.

Aunque estos temas formaron la base de dónde se estructuró el taller, se pensó desde un principio, que se permitiría a las participantes proponer algún tema que fuera de su interés y que tuviera relación con el taller.

b) Diseño de las sesiones.

Una vez seleccionados los temas se esbozaron las sesiones que se ejecutarían. Se decidió, conjuntamente con las autoridades del CENDI y la directora del trabajo de titulación, que se realizarían sesiones alternadas fuera y dentro de *sala*.

Las sesiones fuera de *sala*, tendrían la finalidad de establecer un contacto más cercano con las participantes, así como realizar el recorrido teórico correspondiente a cada tema.

Las sesiones dentro de *sala*, serían sesiones prácticas, en donde las participantes reforzarían, en el trabajo cotidiano con los niños, los conocimientos obtenidos en la sesión teórica anterior.

Una vez establecida esta forma de trabajo, se estructuraron las actividades para cada sesión, acordes con los objetivos previamente planteados. Así mismo, se consideraron los señalamientos de Fiene (2002) quien afirma que para que un programa de formación o capacitación para asistentes educativos sea efectivo éste debe estar bien estructurado y promover la adquisición y retención de información. Además debe involucrar en la adquisición de conocimientos a sus asistentes por medio de diferentes métodos didácticos como discusiones en grupo, demostraciones, juegos, presentaciones de video, etc. De esta forma, se elaboraron las cartas descriptivas correspondientes. (Ver Anexo 3)

c) Organización del encuadre (horario, espacio y fechas).

La organización de horarios se realizó en un trabajo conjunto y simultáneo a la planeación de sesiones con el personal de las áreas de psicología, pedagogía y el director del CENDI, quienes brindaron las facilidades de espacios, horarios y el apoyo de recursos humanos para cubrir al personal que estaría fuera de sala durante el taller.

De esta forma la estructura general del taller fue la siguiente

Sesión	Objetivos	Día	Lugar
1. Presentación y organización	A) Promover un ambiente de trabajo favorable con el grupo de aprendizaje. B) Explorar la opinión de cada participante acerca de la comunicación y su importancia.	Jueves	Fuera de sala.
2. Un espacio para mí en el trabajo.	A) Brindar a las asistentes una herramienta que les permitiera relajarse durante momentos de tensión en el trabajo. B) Hacer un repaso y resolver dudas de la sesión anterior.	Martes	En sala.
3. La comunicación.	A) Propiciar que las educadoras reflexionaran acerca de la importancia de una comunicación clara y de calidad. B) Que las participantes fueran capaces de reconocer desfases en el desarrollo a partir de recordar las habilidades básicas de comunicación que deben tener los niños de su sala.	Jueves	Fuera de sala.
4. Introducción a técnicas de estimulación de la comunicación.	Promover en las educadoras la utilización de técnicas para la estimulación de la comunicación al establecer un contacto verbal con los niños.	Martes	En sala.
5. Comunicación emocional.	A) Guiar a las integrantes en la identificación y reflexión acerca de las diferentes formas en las que se expresan sentimientos y su importancia. B) Propiciar un clima de confianza y autoestima dentro del grupo. C) Facilitar en cada participante la experiencia de recibir retroalimentación positiva.	Jueves	Fuera de sala.
6. Expresando emociones.	Desarrollar en las asistentes educativas habilidades para apoyar a los niños en el proceso de conocer y expresar sus propias emociones tanto de forma verbal como no verbal.	Martes	En sala.
7. Comunicación no verbal.	Propiciar en las educadoras la comprensión de la importancia y la utilidad de la comunicación no verbal a partir de la reflexión.	Jueves	Fuera de sala.
8. Comunicando sin hablar.	Desarrollar en las participantes habilidades para la estimulación de la comunicación verbal y no verbal con los niños.	Martes	En sala.
9. Comunicación intragrupal.	A) Promover en las participantes la práctica de habilidades para la comunicación dentro de un grupo. B) Que con base en una experiencia establecieran conclusiones acerca de los conceptos de trabajo en equipo, empatía y comunicación intragrupal.	Jueves	Fuera de sala.
10. Trabajo en equipo.	Promover en las integrantes la organización necesaria para llevar a cabo actividades en grupo y de esta manera estimular la comunicación en los niños.	Martes	En sala.
11. Comunicación e imaginación.	A) Propiciar en las educadoras la comprensión de la importancia de la imaginación y la creatividad. B) Estimular el desarrollo de la comunicación imaginativa a partir de su exploración verbal imaginativa.	Jueves	Fuera de sala.
12. Repaso y cierre.	A) Que las participantes realizaran una recapitulación de lo aprendido en el taller. B) Obtener conclusiones acerca del trabajo a lo largo de las sesiones.	Martes	Fuera de sala.

3. Fase de intervención:

Constó de 12 sesiones, 7 de ellas se llevaron a cabo fuera de *sala* y tuvieron una duración de 1 hora, y las otras 5 sesiones restantes se realizaron en *sala* con una duración promedio de 20 minutos.

El taller se dividió en 3 diferentes etapas: a) introducción, b) desarrollo y c) clausura.

a) Introducción.

Consistió en 2 sesiones, la primera fuera de *sala* dónde se explicaron a las participantes los objetivos del taller, los temas a tratar y la forma de trabajo. La segunda, dentro de *sala*; se aclararon dudas y se estableció en conjunto con las asistentes educativas, el horario en el cual se trabajaría dentro de *sala*. Se acordó que con la finalidad de adaptarnos a las actividades cotidianas de los pequeños, las sesiones dentro de sala tendrían una duración de entre 10 y 30 minutos.

b) Desarrollo.

Durante la etapa del desarrollo del taller se llevaron a cabo 9 sesiones, de las cuales 5 fueron teóricas y 4 prácticas. Se alternó una sesión fuera de *sala*, la teórica y una dentro, la práctica que tuvo como finalidad la recapitulación y aplicación de los conocimientos y reflexiones fomentadas durante la sesión anterior.

Todas las sesiones fuera de *sala*, comenzaron con un ejercicio de relajación. Este tuvo el propósito de que las participantes descansaran y dejaran fuera del horario del taller el stress y los problemas de la vida cotidiana y laboral, así se buscó que estuvieran más atentas al tema que se trataría.

En cada sesión se realizaron dinámicas de juego, pensando en crear dentro del taller un espacio grato para las participantes, y útil para la obtención de

conocimientos y habilidades en todos los ámbitos. En este sentido, Acevedo afirma que:

“En estas últimas décadas el juego, como vehículo didáctico, ha adquirido una importancia capital en la enseñanza y en el aprendizaje de niños, jóvenes y adultos; ese “oasis de felicidad”, como lo llama Eugen Fink, se ha venido a colocar en el centro de la reflexión metodológica de esta actividad, que es la de propiciar conocimientos, habilidades y actitudes” (p. III).

Al concluir la sesión se invitaba a las participantes que hablaran de sus sentimientos, conclusiones, opiniones o reflexiones acerca del tema y las actividades que se habían realizado.

7) Clausura.

Consistió en una sesión en donde se llevó a cabo un repaso de lo aprendido mediante una lluvia de ideas, se resolvieron dudas y se realizó una actividad de cierre en donde tanto participantes como facilitadoras expresaron sus sentimientos, conclusiones, opiniones y reflexiones acerca del trabajo llevado a cabo durante el taller. Por último se realizó la evaluación final que consistió en un cuestionario previamente preparado por las facilitadoras. (Anexo)

Evaluación continua:

Para la evaluación continua de la intervención, se utilizaron 3 instrumentos, que permitieron llevar a cabo un análisis detallado de lo ocurrido durante y al finalizar cada una de las sesiones. Estos fueron:

- a) Diario de campo.
- b) Grabación de audio.
- c) Buzón de sugerencias.

5. Fase de evaluación final:

Para la evaluación final del taller, además de los instrumentos para la valoración continua, se utilizó un cuestionario dirigido a educadoras sobre el taller y los conocimientos adquiridos.

Cada uno de los instrumentos se describe con detalle en el apartado referente a Instrumentos.

2.5. Materiales, recursos e instrumentos

1. Materiales y recursos

Los materiales y recursos utilizados durante cada una de las sesiones se encuentran detalladamente descritos en las cartas descriptivas de las mismas (Ver anexo 3).

2. Instrumentos

❖ Instrumentos utilizados para la evaluación diagnóstica

A continuación se presenta una descripción detallada de los instrumentos que permitieron llevar a cabo una evaluación diagnóstica:

a) Lista de cotejo de formas de comunicación adulto-niño

La lista fue creada por las sustentantes, con base en la definición de los códigos para registrar la conducta de los padres (Jiménez, 2002), así como los elementos mencionados en el marco teórico, referentes a la comunicación de calidad y a la comunicación en instituciones educativas. De ésta forma, se realizó una categorización de conductas que facilitan o no, la comunicación de calidad.

A continuación se describen las categorías:

❖ Conductas facilitadoras

°Precisión:

- Guía **G**: La docente asesora al niño para que realice sus tareas por sí mismo (ponerle ejemplos o darle explicaciones).
- Crítica descriptiva **CD**: Expresa la no aceptación de una conducta inapropiada del niño (tranquilamente), describiendo sus consecuencias. (Si no tienes cuidado puedes ocasionar un accidente, no pegues a otros niños porque les duele igual que a ti).
- Nombrar **N**: La docente llama al niño por su nombre.

°Autenticidad:

- Plática **P**: Hace comentarios al niño, mostrando interés, acerca de las actividades que él está realizando (hablar de los materiales que utiliza, del lugar en el que se encuentra, del gusto por la actividad, etc.).
- Motivación **M**: Motiva al niño, mediante verbalizaciones, a realizar alguna actividad señalando las consecuencias agradables de la acción (no te va a pasar nada, ¡tú puedes!).

°Respeto:

- Atender **AT**: Mira al niño cuando él habla y observa lo que él le muestra.
- Cara a cara **CC**: Mira al niño al rostro cuando ella desea comunicarle algo o viceversa.

°Comprensión empática:

- Afecto **AF**: Hace alguna expresión verbal para demostrar cariño (uso de diminutivos, caricias, palmadas, etc.)
- Consolar **C**: Expresa comprensión y tranquilidad cuando el niño se enfrenta a un problema (no te preocupes, tranquilo, ya pasará).

❖ Conductas no facilitadoras :

°Agresividad:

- Agresión **AG**: Hace cualquier expresión verbal o acción de la maestra que demuestre rechazo o enojo hacia el niño que cause daño físico o emocional (levantar la voz, jalonear, hacer comparaciones con otros niños).
- Descalificación **S**: emite comentarios que sugieren que el niño no es capaz de realizar alguna acción (acercarle juguetes, ¡hazlo bien!, ¡yo lo hago!).

°Pasividad:

- Indiferencia **ID**: Asume una actitud que indica falta de atención hacia el niño cuando este le habla o le muestra algo que interrumpe su plática o su trabajo.

°Manipulación:

- Amenaza **AM**: Hace expresiones que atemorizan o presionan al niño para realizar o suspender una acción (¡si no te apuras me voy a enojar!).

b) Prueba de escrutinio del desarrollo de Denver

Tiene como finalidad la detección temprana y sencilla de niños con desfases en el desarrollo. Se compone de 105 tareas descritas de forma progresiva de acuerdo a las habilidades que el niño debe de tener en cierta edad. Permite la evaluación de niños de entre 0 y 6 años en 4 diferentes áreas:

1. Personal social: evalúa lo referente a las habilidades que debería poseer el niño para socializar y bastarse por sí mismo.
2. Motor fino adaptativo: se refiere la utilización de las manos en diferentes tareas como recoger objetos y realizar dibujos entre otras.
3. Lenguaje: valora la habilidad del niño para oír, hablar y seguir instrucciones.
4. Motor gruesa: evalúa las habilidades de movimiento como gatear, sentarse, caminar y saltar entre otras.

8) Lista de cotejo elaborada ex profeso para la exploración de habilidades básicas sociales y de comunicación:

Los reactivos fueron tomados de las áreas básica y de comunicación del *Inventario de Habilidades Básicas* de Macotela S. y Romay M (2007). El objetivo del área básica consiste en evaluar los repertorios básicos de conducta indispensables para establecer otras habilidades (Macotela y Romay, 2007). Específicamente, de esta área, se tomaron a consideración las subáreas de atención y seguimiento de instrucciones e imitación. La primera tiene la finalidad de establecer si el niño percibe los cambios de su medio y, en la segunda subárea, se evalúa la capacidad de responder ante indicaciones así como de reproducir alguna actividad.

En cuanto al área de comunicación, cuyo objetivo consiste en comprobar la capacidad que posee el niño para comprender el lenguaje hablado, expresarse de manera verbal o no verbal y qué tan eficiente es su habilidad articularia (Macotela y Romay, 2007), se tomó a consideración la subárea de comunicación vocal-gestual que fue creada para determinar la capacidad del niño para manifestar conocimiento de su medio cotidiano (personal, físico y representado gráficamente) (Macotela y Romay, 2007). Se evalúa tanto la capacidad de comunicación no verbal como la vocal, sin incluir articulación.

❖ Instrumentos utilizados para la evaluación continua

A continuación se presenta una descripción detallada de los instrumentos utilizados tanto para la evaluación continua del taller:

a. Diarios de campo:

Cada una de las sustentantes llevó un diario de campo. En él se describieron, al concluir las sesiones, las impresiones y observaciones que surgieron a las facilitadoras. Los diarios de campo tuvieron la finalidad de llevar un control de lo que ocurría y permitir la evaluación de cada una de las sesiones. Con fines de validación de los resultados, tal como lo menciona

Martínez (2006) se llevó a cabo un análisis de ambos diarios de campo, comparando sus similitudes y diferencias y concluyendo en una integración de ambos que se presenta en el apartado de resultados.

b. Grabación de audio de cada sesión:

En cada sesión se llevó a cabo una grabación de audio que permitió determinar, si los objetivos específicos se estaban cumpliendo. Al finalizar el taller, a partir de un análisis de las expresiones de las participantes, se definió si los objetivos generales planteados para la intervención se habían o no cumplido.

c. Buzón de sugerencias:

Fue un espacio ofrecido a las educadoras a partir de la sesión 4 en donde se les invitaba a que colocaran papeles con sus comentarios, dudas, sugerencias, peticiones u observaciones personales del taller. Tuvo como propósito promover la libre expresión de ideas pues si lo deseaban podían mantenerse anónimas. Fue de gran utilidad para conocer y hacer una revisión constante de las opiniones de las participantes. (Anexo 5)

❖ **Instrumentos utilizados para la evaluación final**

Con la finalidad, de realizar un análisis de lo ocurrido durante las 12 sesiones que tuvo de duración el taller y como apoyo a la evaluación continua del mismo, para la evaluación final se utilizó:

a. Cuestionario a educadoras sobre el taller y los conocimientos adquiridos:

Tuvo como finalidad evaluar los conocimientos obtenidos por las docentes durante el taller además de, conocer sus impresiones sobre la calidad de las sesiones, los temas y materiales utilizados. Se dividió en 3 secciones:

1. Sección A: constó de 5 preguntas con opción Si/No que evaluaron el nivel de satisfacción de las asistentes, en cuanto al taller.
2. Sección B: en ella se formularon 13 frases que las participantes debían completar con sus palabras. Los primeros 8 ítems se destinaron a conocer el nivel de satisfacción de las participantes hacia el taller. Los últimos 4 ítems se utilizaron para la evaluación del dominio del contenido.

3. Sección C: fue un espacio donde se pidió a las participantes que expresaran con libertad sus conclusiones, observaciones o comentarios personales acerca del taller.

Capítulo 3. Resultados

En el presente capítulo, se mostrarán los hallazgos e informaciones relevantes que se obtuvieron durante el trabajo práctico y que testimonian el grado de cumplimiento de los objetivos.

A continuación, se presentan los resultados encontrados durante el análisis de las 4 técnicas de recolección de datos, para la evaluación continua y final:

- a. Cuestionario de evaluación final del taller.
- b. Diario de campo.
- c. Grabación de audio de cada sesión.
- d. Buzón de sugerencias.

3.1. Cuestionario de evaluación final del taller.

Los siguientes, son los resultados obtenidos, en cada una de las secciones (A, B y C) que conforman el cuestionario que fue aplicado a las docentes, durante la clausura del taller.

-Sección A:

La primera tabla (Tabla 6) muestra, el número total de participantes que respondió de determinada manera, a cada una de las preguntas de la sección A del cuestionario.

Tabla 6:
Integración sección A del cuestionario.

Preguntas	Respuestas obtenidas	
	si	no
1. ¿Las pláticas me proporcionaron conocimientos y habilidades útiles para mi trabajo?	7	0
2. ¿Las pláticas me ayudaron a reforzar conocimientos?	7	0
3. ¿Las actividades que realice serán útiles para mi vida cotidiana?	7	0
4. ¿Los temas me ayudarán a mejorar mi trabajo en el CENDI?	7	0
5. ¿Los materiales que se emplearon fueron adecuados y suficientes?	7	0

Las participantes coincidieron respondiendo con un Si a todas las preguntas de la primera sección del cuestionario destinada a evaluar si había o no satisfacción en cuanto al taller. Lo anterior nos indica que las asistentes

tuvieron una percepción positiva acerca de la calidad, utilidad, conocimientos y materiales de cada una de las sesiones.

-Sección B:

La siguiente es una integración de las respuestas más utilizadas por las 7 participantes para la sección B del cuestionario, en la cual se presentaban 13 ítems abiertos.

La integración se llevó a cabo a partir de la creación de categorías para cada uno de los ítems. Las categorías fueron establecidas por las sustentantes, a partir de analizar las coincidencias y diferencias en las respuestas de las participantes. La tabla 7 presenta las categorías y el número de participantes cuya respuesta se englobó en dicha categoría.

Tabla 7:
Integración sección B del cuestionario.

Frase	Categorías (*)
1.Las pláticas me parecieron	<ul style="list-style-type: none"> • Divertidas o amenas. (4) • Interesantes por resolver dudas y completar conocimientos (2). • Útiles para mi vida (1).
2.Lo que menos me gusto fue	<ul style="list-style-type: none"> • No hubo nada que no me gustara (3). • No poder asistir a todas (3). • Que tuvieron poca duración (1).
3. Lo que más me gustó fue	<ul style="list-style-type: none"> • La convivencia como grupo (3). • Las dinámicas utilizadas (3). • Las actividades que son útiles para usar con los niños (1).
4. Lo que aprendí fue	<ul style="list-style-type: none"> • La importancia de la comunicación con niños y adultos (2). • Diferentes técnicas para desarrollar la comunicación en los niños (2). • A ponerse en el lugar de los demás y comprenderlos (2) • Recordar cosas que se me habían olvidado (1).
5. El tema que más recuerdo es	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje y comunicación (4). • Comunicación no verbal (1). • Límites (1).
6.Las actividades que realizamos en sala me parecieron	<ul style="list-style-type: none"> • Buenas y adecuadas para los niños (5). • Relajadas (2).
7. Las actividades que realizamos en sala me sirvieron para	<ul style="list-style-type: none"> • Ayudar a los niños a reforzar el lenguaje y la comunicación (6). • Tener mejor perspectiva de ese día (1).
8.De todo lo realizado, lo que más me será útil en mi trabajo es	<ul style="list-style-type: none"> • Todo (4). • Los ejercicios para el lenguaje (2). • Ponerme en el lugar de los niños (1).
9. La comunicación es	<ul style="list-style-type: none"> • Un medio de expresar o transmitir lo que queremos o necesitamos utilizando diferentes formas como lenguaje, señas, gestos, etc.(6) • Algo importante (1).
10.La comunicación sirve para	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar necesidades y sentimientos (4). • Relacionarnos con los demás (3).
11.Nos comunicamos mediante	<ul style="list-style-type: none"> • Señas, gestos, palabras, movimientos, miradas y actitudes (7).
12.Los niños se comunican	<ul style="list-style-type: none"> • Llorando y señalando (4). • Con expresiones de emociones (2). • De muchas formas (1).
13.Algunas formas de ayudar al desarrollo del lenguaje en los niños son	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer ejercicios como cantar, ver tarjetas, silbar, gesticular, leer cuentos, etc. (4). • Platificar y comunicarnos con ellos (3).

(*) Número de participantes cuya respuesta entró en dicha categoría.

Las categorías formuladas, y el número de participantes para cada una de ellas, nos permiten observar que las asistentes educativas opinan que el taller, los ejercicios y temas tratados serán de gran beneficio para sus relaciones y actividades laborales dentro del CENDI. Incluso en algunos casos expresan que también serán de provecho para su vida cotidiana fuera del espacio de trabajo.



Uno de los aspectos que parece haber agradado más a las participantes, fue la convivencia en grupo y la relación que se logró formar con las compañeras. Además algunas expresan que las actividades eran amenas y divertidas por lo cual les gustaban.

Un aspecto que no gustó fue, que el taller tuvo una corta duración y por lo tanto fueron pocas las sesiones impartidas, también expresan su desagrado al no poder asistir a todas las sesiones. Esto nos habla de que existía un interés personal por el taller y por los temas que ahí se trataban.

Como es posible observar en los resultados de los últimos 5 ítems, destinados a llevar a cabo una evaluación de contenido del taller, las participantes fueron capaces de recordar alguna de la información, ya que saben expresar lo que es la comunicación y cuáles son sus diferentes modos. También son capaces de recordar algunas técnicas utilizadas en las sesiones para la estimulación de la comunicación. Expresan que éstas técnicas pueden ser de gran utilidad para llevarlas a cabo dentro de su sala.

-Sección C:

En la Tabla 8, se encuentra una integración de las conclusiones, observaciones y sugerencias que presentaron las 7 docentes en la sección C del cuestionario de evaluación final. Dicha integración se formuló a partir de un análisis, por medio del cual las sustentantes, formularon categorías para englobar las respuestas de las docentes. La tabla presenta las 5 categorías, y el número de participantes cuya conclusión, observación o sugerencia se englobó en dicha categoría.

Tabla 8:
Integración sección C del cuestionario.

<ul style="list-style-type: none">• Agradecimientos por el esfuerzo, tiempo y las sesiones impartidas (2)*.
<ul style="list-style-type: none">• Reconocimiento de la importancia de la comunicación con los niños y dentro de su trabajo (2)*.
<ul style="list-style-type: none">• Propuesta para que se continúe actualizando los conocimientos de las asistentes educativas dentro del CENDI con más talleres o pláticas (1)*.
<ul style="list-style-type: none">• Reconocimiento de que fue una oportunidad de recordar conocimientos que ya se tenían (1)*.
<ul style="list-style-type: none">• Expresión de haber entendido mejor su trabajo dentro del CENDI a partir de sentir empatía con los niños (1)*.

(*) Número de participantes que dieron ésta respuesta.

Se puede observar que las participantes, en su mayoría, expresan que el taller y las actividades fueron agradables, además son capaces de reconocer la importancia de la comunicación con los niños y con los adultos que integran el personal del CENDI.

Una de ellas formula la idea de que la formación constante es de gran ayuda para hacer un mejor trabajo con los pequeños y por lo tanto debería de ser parte de la vida cotidiana, incluso sugieren que se lleven a cabo más actividades que les permitan actualizar y recordar sus conocimientos.

3.2. Diario de campo y grabación de audio.

A continuación se presenta un análisis por cada una de las sesiones que conformaron el taller. Dicho análisis, se realizó mediante la revisión de dos diarios de campo y las grabaciones de audio, tomando como referencia, los puntos en común. Los resultados aquí presentados, describen los objetivos, las actividades, los comentarios personales de las facilitadoras, las participaciones y acciones más relevantes de las docentes, y las conclusiones de cada una de las sesiones.

SESIÓN 1: Presentación y organización

Fecha: 16 de octubre 2008.
Lugar: Cubículo de psicología
Número de asistentes: 5
Duración aproximada: 45 minutos

Objetivos: Promover un ambiente de trabajo favorable con el grupo de aprendizaje. Explorar la opinión de cada participante acerca de la comunicación y su importancia.

Descripción de la sesión:

Mediante un juego introductorio "la papa caliente", cada integrante y facilitadora se presentó ante el grupo hablando de su nombre, edad, tiempo que lleva trabajando en el CENDI y lo que más le gusta y no le gusta de su trabajo.

A continuación se plantearon y discutieron los objetivos del taller, mientras expresaron la importancia de la existencia de una comunicación cordial y amable.

Las participantes reflexionaron sobre las formas en las que es posible contribuir al progreso de la comunicación en los pequeños, manifestando que es importante saber comunicarse de acuerdo a la edad de cada niño puesto que la etapa de desarrollo en que se encuentren, es un índice de lo que pueden entender. Por tanto, el uso de lenguaje adecuado se suma a los factores que permiten una buena estimulación de la comunicación.

Se proyectó un video y las participantes concluyeron acerca de su importancia como educadoras, al descubrir que los niños imitan a los adultos.

Al concluir la sesión, la puericultista agradeció el taller, puesto que mencionó que su formación continua como docente tiene gran importancia para su labor cotidiana.

Comentarios personales:

La sesión transcurrió de forma tranquila y amena, se logró un buen entendimiento e integración con las participantes. De igual manera se percibió que finalizaron la sesión contentas y dispuestas a asistir.

Puntos relevantes	Opinión de las participantes
Experiencias previas de comunicación.	Es importante saber con quién se comunican y de qué forma lo hacen. <i>-N.-"Todo el tiempo nos comunicamos con diferentes personas, además las formas en que lo hacemos dependen del contexto, el problema, lo que quiero y a quien se lo pido".</i>
Su papel ante los niños en cuanto a comunicación.	Las docentes, son ejemplos a seguir por los pequeños.
Expectativas.	Entusiasmadas porque es la primera vez que se trabaja con asistentes educativas de forma vivencial. <i>-A.-"En todo el tiempo que llevo trabajando no se había hecho nada para nosotras. Necesitamos nuevos conocimientos porque ya nos sentimos como oxidadas".</i>

Se puede hablar de que los objetivos particulares de la sesión se cumplieron, gracias a la experiencia y reflexión de las asistentes educativas, quienes desarrollaron ideas que iban de acuerdo a las metas programadas para la sesión.

El ambiente de confianza establecido propició una apertura por parte de las participantes hacia la realización del taller, su gusto fue expresado de forma oral como con sus actitudes. Así mismo, las sustentantes coincidimos en que fue una sesión productiva puesto que la participación de cada una de las docentes aportó elementos enriquecedores.

SESIÓN 2: Un espacio para mí en el trabajo

Fecha: 21 de octubre
Lugar: Sala de Maternal
Número de asistentes: 7
Duración aproximada: 10 minutos.

Objetivos: Brindar a las asistentes una herramienta que les permitiera relajarse durante momentos de tensión en el trabajo. Hacer un repaso y resolver dudas de la sesión anterior.

Descripción de la sesión:

Al comenzar, se llevó a cabo una breve actividad de relajación en la que se intentó incluir a los niños. Se pidió a las maestras estiraran el cuerpo, y respiraran realizando un ejercicio dirigido hacia la movilidad del cuerpo y otro de tensión distensión. A pesar de que el contexto no era el más favorable puesto que los niños estaban ejecutando una actividad, ellas respondieron satisfactoriamente.

El objetivo se cubrió puesto que comprendieron la importancia de sentirse tranquilas y aprendieron como manejar estas situaciones. Se les recomendó que practicasen en sus casas cuando se sintieran tensas. Una participante se incorporó cuando la actividad ya había comenzado, entonces en forma de repaso, se pidió a las otras asistentes que explicaran lo expuesto en la sesión introductoria.

En conjunto, facilitadoras y docentes, acordaron los horarios para las próximas sesiones en sala.

Comentarios personales:

Fue una sesión complicada desde el inicio pues las docentes tienen una rutina planeada con los niños que es difícil cambiar. En este caso estaban por comenzar una actividad de motricidad fina, pero gracias a la cooperación y disposición de las asistentes educativas, se lograron utilizar unos minutos para las actividades.

Puntos relevantes	Opinión de las participantes
Importancia de la relajación.	Es necesaria en momentos de tensión o de excitación. -D.- <i>"Para nosotras es difícil relajarnos en estas condiciones, siempre hay un niño que necesita atención; pero sí lo necesitamos porque luego no nos sentimos tan bien pero tenemos que seguir en la sala como si nada"</i> .
Utilidad de la relajación.	Sintieron una mejoría anímica al final de la sesión. -N.- <i>"A mí sí me sirvió el ejercicio de relajación"</i> .
Repaso de la sesión anterior.	Explicaron los puntos más importantes, comentaron sobre la guía que representan para los niños.

Los objetivos fueron alcanzados en cuanto a que, conocieron una técnica de relajación útil para el trabajo y lograron recordar la reunión anterior y explicaron a su compañera los temas expuestos.

SESIÓN 3: La comunicación (23 de octubre)

Fecha: 23 de octubre

Lugar: cubículo

Número de participantes: 7

Duración aproximada: 45 minutos

Objetivos:

- A) Propiciar que las educadoras reflexionaran acerca de la importancia de una comunicación clara y de calidad.
- B) Que las participantes fueran capaces de reconocer desfases en el desarrollo a partir de recordar las habilidades básicas de comunicación que deben tener los niños de sus *sala*.

Descripción de la sesión

Como primera actividad, a cada participante se le entregó un papel en el que venía un chiste sugerido por las facilitadoras, con él tenía que pasar al frente del grupo y contarlo. Se propició una atmósfera relajada y divertida.

En seguida, se les dio la definición de comunicación. Se mostraron interesadas desde el principio, discutieron y dieron opiniones sobre lo que es y para qué sirven el mensaje, el canal, el emisor y el receptor. Reflexionaron sobre cada concepto de tal manera que se construyó un significado comprensible para todas.

Se jugó teléfono descompuesto propiciando la comparación de los elementos de la comunicación. Concluyeron que la primera persona era la emisora, el mensaje era el trabalenguas, las participantes del medio eran el canal y la última la receptora. Al escuchar como el mensaje cambiaba hablaron de que cada uno de los componentes de la comunicación es importante para que el mensaje sea bien recibido.

Las facilitadoras explicaron la relevancia del desarrollo humano, así como, el de la comunicación, al tratar cotidianamente con los pequeños. Las asistentes educativas expresaron que las etapas del desarrollo no son fijas y varían en cada individuo. A continuación, en equipo, llenaron una tabla sobre las etapas de desarrollo de la comunicación con base en su experiencia, cada una daba su punto de vista y discutían.

Al terminar se habló de la utilidad de conocer éstas etapas del desarrollo. Una de ellas dio un ejemplo de un niño en sala, quien piensan, tiene un ligero desfase en el desarrollo causado por la falta de estimulación por parte de los padres.

Concluyeron que ir al CENDI ayuda a los niños a ser estimulados por las personas que están a su cargo, por lo cual saber las etapas "normales" de desarrollo resulta útil para su trabajo.

Comentarios personales:

Esta reunión fue agradable, ya que se lograron de manera explícita los objetivos. Hubo satisfacción al ver que las docentes discutían mientras se ponían de acuerdo respecto a la comunicación y al desarrollo, tenían la

intención de hacer correctamente lo que se les pedía y aprendían de forma práctica con base en lo que saben por medio de su experiencia.

Puntos relevantes	Las participantes
Elementos de la comunicación.	Opinaron que hay una relación de los elementos con la dinámica "teléfono descompuesto". (Emisor, receptor, canal y mensaje). <i>M.-"El emisor es el que decía el trabalenguas, el canal éramos nosotras, el mensaje era el trabalenguas y el receptor es quién lo decía en voz alta".</i>
La comunicación	Construyeron su propio concepto de comunicación por medio de la discusión. (Ver Anexo 6)
Desarrollo de la comunicación.	Conocen las fases del desarrollo y lo logran organizar ontológicamente. (Ver Anexo 7) Se asumen como modeladoras de la comunicación en los niños.

Se cumplieron los objetivos en cuanto a que fueron capaces de expresar su entendimiento de los componentes de la comunicación y de la importancia de cada uno. Su comprensión se reflejó claramente al poder relacionar el ejercicio planeado para la sesión con la información que acababa de exponerse. Las educadoras integraron la información nueva a su experiencia en el momento de relacionar el ejercicio con su vida laboral con el ejemplo referido al niño con falta de estimulación.

En grupo, fueron capaces de utilizar su experiencia, para recordar las diferentes etapas de desarrollo de la comunicación por las cuales atraviesan los niños del CENDI.

SESIÓN 4: Introducción a técnicas de estimulación de la comunicación

Fecha: 28 de octubre
Lugar: Sala de Maternal
Número de participantes: 4
Duración aproximada: 20 minutos

Objetivo: Promover en las educadoras la utilización de técnicas para la estimulación de la comunicación al establecer un contacto verbal con los niños.

Descripción de la sesión:

Se invitó a las asistentes educativas a realizar una actividad, con el grupo de niños a su cargo, que propiciara la adquisición de la comunicación oral. Para ello se entregaron tarjetas que contenían imágenes distintas entre ellas animales, objetos y lugares, se les solicitó que nombraran la imagen de la tarjeta tratando de vocalizar lo más posible, que se sentaran en el suelo a la altura de los niños y pusieran especial atención a aquellos niños que no hablan, felicitándolos cuando observaban un esfuerzo por pronunciar el nombre de la imagen.

Todas hicieron la actividad y los niños parecieron interesados por las imágenes presentadas. Pudimos observar a las educadoras vocalizando y felicitando a los niños.

A. habló con una de las facilitadoras, acerca de 2 niños que tienen dificultades en el lenguaje, se recordó a las maestras que cualquier intento de decir la palabra era un intento de comunicar y hay que reconocerlo, y que por medio de la estimulación cotidiana es posible ayudar a los pequeños con desfases. La sesión terminó cuando los niños perdían interés y se ponían inquietos. Al finalizar se presentó a las participantes buzón de sugerencias, en donde podrían poner comentarios, dudas o inquietudes relacionadas con el taller de comunicación y el trabajo con los niños.

Se observó que en la siguiente actividad programada, en su horario, que no era dirigida por las sustentantes, las asistentes con sus niños intentaban articular más las palabras mientras felicitaban a los niños que hacían un esfuerzo por hablar. Esto hace referencia a que aprendieron una buena forma de estimular el desarrollo del lenguaje.

Puntos relevantes	Las participantes
Técnica para estimulación de la comunicación.	Uso de la técnica incluso fuera de la sesión.
Promoción del desarrollo de la comunicación.	Las integrantes felicitaban a sus niños cuando estos intentaban hablar. <i>-N.- "...a ver, ¿Cómo se dice esto?, jeso sí, así, árbol!</i>
Expresión de un mensaje claro.	Vocalizaron, repitieron y se comunicaron cara a cara con los niños.
Reconocimiento de desfases en el lenguaje.	Identificaron niños con falta de estimulación y reconocieron que debe ser una prioridad atender sus necesidades. <i>-A.- "Natalia Ven. Mira este niño no habla nada nada nada. El otro día lo oí platicando con la mamá y nada más le hace jah, ah, ah!"</i>

Se puede afirmar que los objetivos fueron cubiertos, ya que las educadoras aplicaron los conocimientos adquiridos promoviendo el desarrollo de la comunicación en los niños. El hecho de que hayan seguido con sus tareas diarias, pero ahora alentando a los pequeños a expresarse, e intentando ser claras en el mensaje que transmitían, es prueba de ello. Así mismo, se demostró el reconocimiento de la importancia de la comunicación al mostrar interés por aquellos que presentaron mayores dificultades comunicativas.

SESIÓN 5: Comunicación emocional

Fecha: 30 de octubre

Lugar: Cubículo

Número de participantes: 5

Duración aproximada: 45 minutos

Objetivos: A) Guiar a las integrantes en la identificación y reflexión acerca de las diferentes formas en las que se expresan sentimientos y su importancia.

B) Propiciar un clima de confianza y autoestima dentro del grupo.

C) Facilitar en cada participante la experiencia de recibir retroalimentación positiva.

Descripción de la sesión:

Al iniciar la sesión, se presentó un video en el cual aparecían música y diferentes imágenes. Al finalizar el video, se pidió que comentaran sobre las emociones que surgieron a partir de éste. Cada una tuvo diferentes sensaciones entre las cuales se reconocieron la tristeza, ira, enojo, preocupación, alegría y esperanza y con ello, las docentes, expresaron que cada persona tiene diferentes formas de percibir las situaciones y de sentir las. Se les dio a conocer la definición de emoción: un estado complejo generado como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Se pidió que dieran ejemplos de acontecimientos externos o internos que pueden causar una emoción.

Cada una hizo alusión a una experiencia distinta mientras se guió al grupo para que reconocieran las emociones que ésta experiencia había causado.

Reflexionaron acerca de las funciones de las emociones y concluyeron que sirven para comunicar a los demás, para conocernos y para prepararnos para una situación determinada.

Al hablar de algunas emociones (ira, ansiedad, miedo, tristeza, felicidad, esperanza y compasión) entre todas encontraron varios sinónimos útiles para entenderlas mejor.

Se retomó la importancia de que los niños sean capaces de distinguir y comunicar sus emociones. A. fue capaz de relacionar el tema con su trabajo en sala, al referir el caso de una niña que siempre parece enojada.

Se discutió de cómo controlar las emociones y se concluyó que reflexionar sobre ellas y conocerlas es de gran ayuda para una comunicación más precisa.

Al final se hizo una actividad en que cada una daba un "regalo de felicidad" a sus compañeras. Todas salieron contentas y alegres, cada una supo utilizar diferentes palabras para describir sus emociones y reconocer la importancia que esto tiene en la comunicación con y de los niños.

Comentarios personales:

El grupo estuvo disperso ya que una de las participantes, era suplente y por tanto estaba de visita en la sesión. Las docentes se distraían fácilmente y las facilitadoras intentaban encaminar al grupo hacia el tema. En este sentido, se considera, que fue difícil llegar a consolidar los objetivos. En ocasiones las participaciones de la suplente, se volvían retadoras mientras cambiaba el rumbo de los temas para la sesión. Fueron difíciles y causaron desesperación a las facilitadoras, los intentos por regresar al tema. El logro de esta sesión radicó en no perder el control del grupo.

Puntos relevantes	Las participantes
Expresión de emociones.	<p>Hablaron y reconocieron sus emociones ante el video presentado.</p> <p>-N.- <i>"¿Se acuerdan de alguna imagen en particular que les haya hecho sentir?"</i>.</p> <p>-D.- <i>"Si como en algunas el estrés, el enojo, alegría y la preocupación"</i>.</p>
Identificación de emociones.	<p>Cada una relató una experiencia de su vida cotidiana y con el grupo identificó las emociones correspondientes.</p> <p>-M.- <i>"Pues primero cuando perdí el teléfono y estaba allá afuera y dije: ¡Mi teléfono! y pues ni modo, sentí preocupación y dije, ¿dónde diablos lo dejé? ¿Dónde, dónde? Y ya les vine a preguntar con la esperanza de que lo tuvieran o que lo hubieran encontrado. Y no pues no. Y ya me sentía medio triste de que no lo encontraba. Y así triste de que no lo encontraba y ya habla perdido 3 teléfonos en el año y así. Y ya lo voceamos y tenía la esperanza haber si llegaba jaquí estoy". Y si me lo devolvieron y ya alegría de que ya lo encontraron."</i></p>
Importancia de las emociones.	<p>Reconocieron su utilidad para comunicarse, liberarse y manifestarse.</p> <p>-A.- <i>"Una manera de liberarse también, de las presiones ¿no? Que tienes o que recaba uno en todo el día o en la semana"</i>.</p> <p>-N.- <i>"... o la forma en que se manifiesta tu cuerpo. Lo tienes que sacar, hacer cosas"</i>.</p>
Regulación de emociones.	<p>Concluyeron que en ocasiones es necesario dejarse llevar por las situación pero no permitir que ellos e convierta en una forma de actuar permanente.</p> <p>-N.- <i>"Si te enojas tienes otras maneras de sacar tu enojo. Por eso hay técnicas, porque encuentras una manera de sacarlo"</i>.</p>
Clima de confianza y autoestima en el grupo.	<p>Expresaron sentirse seguras y alegres. Relataron historias personales, opinaron sobre su forma de vivir sus emociones.</p> <p>-K.- <i>"Es que todas las emociones vienen ligadas. Todas, todas vienen enlazadas. En un momento yo puedo estar ahorita bien contenta y cuando salga me siento triste y así"</i>.</p>
Recibir retroalimentación positiva.	<p>Crearon un regalo de felicidad y se fueron expresando que estaban agradecidas y felices por el regalo.</p> <p>-Facilitadora.- <i>"Bueno, ahora queremos que cada quien exprese como se sintió hoy"</i>.</p> <p>-A.- <i>"Felicidad"</i>.</p>

Se logró llegar a los objetivos particulares previstos para esta reunión puesto que lograron identificar las diferentes emociones presentadas. Concluyeron

sobre su importancia en el momento de establecer una comunicación con los niños utilizando ejemplos de la vida cotidiana y reflexionaron sobre la relevancia de que los pequeños sean capaces de identificar y expresar sus emociones usando como referentes casos presentados en su trabajo.

El control del grupo supuso un gran reto, encaminarlo hacia el objetivo, evitar distracciones y no ceder ante las provocaciones brindó a las facilitadoras de una experiencia que será de utilidad en situaciones similares. Ésta sesión fue un gran logro ya que se lograron llevar a cabo las actividades y puntos a tratar a pesar de las dificultades.

SESIÓN 6: Expresando emociones

Fecha: 4 de noviembre

Lugar: Sala Maternal

Número de participantes: 5

Duración aproximada: 10 minutos

Objetivo: Desarrollar en las asistentes educativas habilidades para apoyar a los niños en el proceso de conocer y expresar sus propias emociones tanto de forma verbal como no verbal.

Descripción de la sesión

Se pidió a las docentes que, con un grupo de niños, actuaran las distintas emociones que las facilitadoras nombraban, de tal forma que los niños pudieran observarlas. Hubo muy buena respuesta por parte de las educadoras, cooperaron para llevar a cabo la actividad siguiendo las instrucciones. Por otro lado, los niños mostraron curiosidad mientras cambiaban la cara o el gesto cuando se les pedía que actuaran una emoción nueva.

Para la segunda actividad se otorgó a cada educadora un grupo de 3 tarjetas con caras de personas con diferentes expresiones emotivas. Se solicitó que mostraran las imágenes a los niños mientras les hablaban sobre el estado anímico de la persona. Pudimos observar a algunos niños nombrar y reconocer las emociones presentadas en las tarjetas, principalmente tristeza

(llorar) y enojo, en cambio, otros recordaban la actividad anterior y actuaban la emoción que observaban y escuchaban.

Comentarios Personales:

Aunque las actividades fueron breves, se observaron buenos resultados en los niños quienes fueron capaces de reconocer en algunos casos verbalmente diversas emociones. Fue una actividad diferente y novedosa tanto para las educadoras como para los pequeños, se espera que la sigan llevando a cabo con frecuencia.

Puntos relevantes	Las participantes
Fomento del reconocimiento y expresión de emociones en los niños.	Utilizaron la comunicación verbal y no verbal para estimular reconocimiento de emociones. <i>-M.- "Pongan cara triste, así miren".</i>
Fungir como guías.	Incitaban a los niños a imitar las expresiones que ellas actuaban ante las emociones nombradas. <i>-B.- "Ya vieron, es una cara contenta, a ver, todos pongan cara contenta. Hazme una cara feliz nena".</i>

Se observó que las actividades fueron adecuadas de acuerdo al objetivo particular de la sesión puesto que imitaron, reconocieron e incluso nombraron las emociones requeridas. Las asistentes educativas expresaron aprobación y agrado por las dinámicas diseñadas para la ocasión, fueron efectivas y los niños fueron susceptibles a ellas. Las láminas sirvieron como material auxiliar para el trabajo y ayudaron a la estimulación verbal de los infantes

SESIÓN 7: Comunicación no verbal

Fecha: 6 de noviembre

Lugar: cubículo

Número de participantes: 6

Duración aproximada: 50 minutos

Objetivo: Propiciar en las educadoras la comprensión de la importancia y la utilidad de la comunicación no verbal a partir de la reflexión.

Descripción de la sesión:

Se inició la sesión con el juego "dígalo con mímica" y al finalizarlo, se retomó la actividad y se pidió a las participantes que reflexionaran sobre ¿Qué tipo de comunicación/es habían utilizado? Entre las respuestas que dieron estuvieron los gestos, la mímica, las señas, los sonidos y los movimientos. En conjunto llegaron a la conclusión de que todo esto formaba parte de la comunicación no verbal.

Se les habló sobre los 8 modos principales de comunicación no verbal: movimientos, tacto, apariencia física, conducta vocálica, uso del espacio, conducta proxémica, uso de los objetos y conducta visual. Al nombrar cada una, el grupo, fue poniendo ejemplos de su vida cotidiana acerca de cómo nos comunicamos con ellos y se comentó que es posible conocer o saber cómo es una persona gracias a la observación de estos elementos. Expresaron que los niños con menos comunicación verbal, en ocasiones se comunican a través de estas formas por lo que es de gran importancia estar atentas ante tales demostraciones para entender y atender a los pequeños.

Se retomó la importancia de estimular el lenguaje verbal en los pequeños y evitar la sobre interpretación de las señas o gestos que ellos emiten, felicitándolos cuando intentan comunicarse oralmente.

En el buzón de sugerencias colocado en sala encontramos un papel que solicitaba se expusiera el tema de límites por lo que unos minutos antes de finalizar la sesión se habló de forma resumida sobre cómo poner límites a los niños. Se comentó que es importante hablar con ellos, escucharlos o tratar de

entender lo que desean expresar a pesar de que haya poca o nula habilidad vocal para poder tener un acuerdo común. También surgieron dudas sobre regaños y castigos a lo que se sugirió reforzar positivamente las conductas deseadas y llamar la atención de forma firme pero sin enojo.

Comentarios personales:

Aunque las actividades planeadas para esta sesión estuvieron bien dirigidas y todas las integrantes participaron tanto en el juego como en la reflexión, al final mostraron más interés en el contenido de límites que fue planeado como tema extra a nuestro objetivo, sin embargo fue importante tratarlo pues ya que estuvo sugerido dentro del buzón y existían muchas dudas acerca de él. Se intentó relacionar el tema de límites con la comunicación y mostraron comprensión ante la importancia de saber comunicarse a la hora de establecer.

Se perdió mucho tiempo en el juego introductorio e hizo falta profundizar en cómo la comunicación no verbal, puede ser de utilidad para los pequeños y para ellas en su trabajo como educadoras, sin embargo se comprendieron las diferentes formas de comunicación no verbal.

Puntos relevantes	Las participantes
Reconocimiento de las formas de comunicación no verbal.	<p>A partir del juego introductorio dedujeron que se hablaría de la comunicación no verbal.</p> <p>-N.- <i>¿Cómo creen que comunique el tacto?</i></p> <p>-D.- <i>“Por las manos ¿no? Lo que tocas, las caricias”.</i></p> <p>-N.- <i>“¿De qué tipo de comunicación vamos a hablar a partir de éste juego?”.</i></p> <p>-Varias voces. – <i>“de señas, mímica”.</i></p>
Identificación y reflexión sobre los modos de comunicación no verbal.	<p>Expresaron ejemplos de la vida cotidiana en los que se utilizan las formas no verbales de comunicación.</p> <p>-A- <i>“Movimiento de señas”.</i></p> <p>-D- <i>“Movimiento de manos, los brazos, piernas, todo el cuerpo”.</i></p> <p>-N- <i>“La apariencia física. La apariencia física es todo lo que decía B. Cómo te vistes, cómo te ves”.</i></p>
Utilidad de la comunicación no verbal.	<p>Hablaron de casos particulares de niños que no utilizan comunicación vocal.</p> <p>Reconocieron la importancia de estar atentas ante las formas no verbales de comunicación de los niños.</p> <p>-A.- <i>“Como en la sala, que, hay un niño que no habla nada nada nada. El otro día lo oí platicando con la mamá y nada más le hace “jah, ah, ah!”.</i></p>

En esta sesión se pudo observar como las asistentes educativas utilizaban información vista en otras sesiones para participar exponiendo su opinión, algunas de ellas expresaron lo gratificante que les resultó la dinámica puesto que entendieron de una forma más explícita las diferentes formas de comunicación que existen, incluso lograron llevar la información recién dada a su trabajo cotidiano poniendo ejemplos que clarificaban lo aprendido.

SESIÓN 8: Comunicando sin hablar

Fecha: 11 de noviembre

Lugar: Sala Maternal

Número de participantes: 6

Duración aproximada: 20 minutos

Objetivo: Desarrollar en las participantes habilidades para la comunicación verbal y no verbal con los niños.

Descripción de la sesión

La actividad planeada para este día consistió en utilizar la lectura de cuentos como medio de expresión no verbal y de emociones. Las maestras tendrían que leer el cuento y por medio de modos de comunicación no verbal, representar las historias. Ellas realizaron este ejercicio resaltando las muecas, ademanes y gesticulaciones que se requerían, los niños a su vez imitaban las caras, ellos se mantuvieron entretenidos, incluso se logró ampliar la duración de la actividad.

Comentarios personales:

Fue divertido ver como se entretenían los niños, estuvieron atentos y eso facilitó la realización de la actividad. A diferencia de las otras sesiones en *sala* percibimos que este ejercicio se tomó como parte de la rutina diaria pues las asistentes educativas hicieron una actividad en conjunto con los pequeños como si fuera parte del programa y no como externa a su planeación del día.

Puntos relevantes	Las participantes
Uso de modos no verbales de comunicación.	Al llevar a cabo la actividad utilizaron muecas, gestos, sonidos y movimientos entre otros modos de comunicación no verbal.
Desarrollo de habilidades comunicativas en los pequeños.	Lograron que los niños las imitaran y estuvieran atentos ante sus expresiones.

Las docentes, los niños y las facilitadoras disfrutaron la actividad planeada para este día gracias a que las participantes utilizaron el material de *sala* explotando su creatividad. Por su parte, los niños permanecieron entretenidos

e imitando y esto permitió que desarrollen sus capacidades comunicativas no verbales.

SESIÓN 9: Comunicación intragrupal

Fecha: 13 de noviembre

Lugar: Cubículo

Número de participantes: 5

Duración aproximada: 45 minutos

Objetivo: A) Promover en las participantes la práctica de habilidades para la comunicación dentro de un grupo.

B) Que con base en una experiencia establecieran conclusiones acerca de los conceptos de trabajo en equipo, empatía y comunicación intragrupal.

Descripción de la sesión:

Para iniciar la sesión, se pidió a las integrantes que escribieran en un papel un castigo que pondrían a alguna de sus compañeras que pudiera ser llevado a cabo dentro del aula en ese momento y que no implicara una falta de respeto personal.

Cuando terminaron de escribir se pidió leyera el castigo en voz alta por que serían ellas mismas quienes lo llevarían a cabo. Al dar la instrucción vimos caras de sorpresa y risas. Una por una fue leyendo su castigo y pasando al frente a realizarlo. Se les pidió que reflexionaran y expresaran sus sentimientos acerca de la actividad.

Se introdujo la palabra empatía y se discutió acerca de ella. Primero con confusión pensando que era igual que simpatía pero después lograron expresar que más bien se refería a ponerse en el lugar del otro.

A. nos brindó dos ejemplos que fueron muy esclarecedores en el primero comentó acerca de cómo se sentía cuando veía a una persona pidiendo limosna en la calle. En el segundo habló de los niños que llegan por primera vez al CENDI y ella les brinda cuidados especiales y distintos por que

entiende como se sienten. A partir de éste último ejemplo también mencionaron que a ellas les ha ocurrido sentirse mal cuando llegan a un lugar nuevo y les gustaría que la gente fuera empática con sus sentimientos.

Así, concluyeron la importancia de tomar en cuenta a los demás, a sus situaciones y sus sentimientos para tener una mejor convivencia.

Para la siguiente actividad se les pidió que cerraran los ojos y se les dijo que cuando los abrieran tendrían frente a ellas un problema para resolver en equipo y sin hablar. El problema consistía en hacer una ensalada de frutas, desde cortar hasta mezclar con yogurt, cereales, pasas, etc. y servir a cada una en un plato. La única regla era que todas tenían que ayudar, la dificultad consistía en no hablar y en que solo había 2 cuchillos y muchas frutas que cortar.

Cuando abrieron los ojos se mostraron sorprendidas y no fue hasta que D. hizo una seña que empezaron a trabajar. Rápidamente se dividieron el trabajo, pudimos ver a cada una haciendo una actividad distinta pero cooperando con la tarea general. Observamos que a través de señas se pedían la opinión y cedían el mando (cuchillos) a sus otras compañeras.

Al terminar la actividad, cuando la ensalada estaba lista, se les invitó a que reflexionan acerca de lo que habían hecho. Concluyeron que aunque el problema no era difícil sin la ayuda de todas hubieran tardado más. Hablaron de que todos los miembros de un equipo son importantes por su trabajo y ayuda pero tampoco son totalmente indispensables pues se pueden rolar las actividades y si una ya no lo puede hacer lo hace la otra.

Reflexionaron sobre la organización en el trabajo a pesar de no haber comunicación vocal y el valor que tuvo cuando pidieron la opinión de las demás para poner o no poner determinado ingrediente en la ensalada.

N. habló de la importancia de ser tolerante cuando se trabaja en equipo para lograr una meta. Dio el ejemplo de que a ella no le gusta cierta fruta pero tolera que esté en la ensalada porque a las demás si les gusta.

Hablaron sobre el papel que juega un líder durante el trabajo en equipo, concluyeron que para cierta actividad una persona puede ser el líder porque sabe más o es mejor, pero que éste líder puede ser otra persona en otro momento.

Al final discutieron de cómo su equipo es importante para su trabajo dentro del CENDI y con los niños y como tener una buena comunicación entre ellas facilita esto.

Comentarios personales:

Consideramos, que ésta fue una de las mejores sesiones que se realizaron durante el taller porque además de que ellas expresaron que estaban muy agradecidas y contentas pudimos percibir, gracias a sus comentarios, reflexiones y conclusiones, que habían entendido el objetivo de las actividades realizadas y que algo había cambiado en ellas en cuanto a su manera de ver su trabajo y relaciones personales. Todas mencionaron la importancia de ellas como grupo dentro de la sala, hablaron sobre cómo la comunicación junto con buena relación entre ellas se ve reflejada en su labor diaria con los pequeños.

Puntos relevantes	Las participantes
La empatía.	<p>Expresaron la importancia de <i>"ponerse en el lugar del otro"</i> para la convivencia cotidiana con niños y adultos. Hablaron de ejemplos en los que son empáticas dentro y fuera de la vida laboral.</p> <p>-A.- <i>"O por ejemplo ahorita que estamos nosotros con la niña nueva. Nosotros nos volvemos empáticos con ella porque la comprendemos porque es un cambio muy drástico de estar en su casa. Entonces tenemos empatía con ella y la apapachamos y platicamos..."</i>.</p>
El trabajo en equipo.	<p>Dialogaron de la utilidad y las dificultades que tiene el trabajo en equipo. Discutieron sobre la importancia del trabajo en equipo para su labor en el CENDI.</p> <p>-N.- <i>"Bueno a mí no me gusta el melón, pero yo dije, o sea a ellas les gusta, no me lo como pero échenlo"</i>.</p> <p>-B.- <i>"Hay que ser flexible"</i>.</p> <p>-N.- <i>"Pero lo acepté porque dije: bueno si a todas, a la mayoría de la gente le gusta el melón. Pero a mí no me gust" a.</i></p>
Comunicación intragrupal.	<p>Reflexionaron sobre la importancia que tiene la comunicación y sus componentes para lograr un buen trabajo en equipo.</p> <p>-A.- <i>"También algo que yo creo que tenemos que tener muy claro y conscientes es que todas somos importantes. Hagamos lo que hagamos como somos un equipo somos importantes todas. Todos los miembros del equipo tienen la misma importancia de todos. ¿No?"</i>.</p>

El trabajo en equipo se manifestó de forma natural, al parecer hay bastante cohesión en este grupo, todas se integraron igualmente a la actividad y aportaron ideas, opiniones, destrezas, etc. Las asistentes educativas utilizaron información vista en otras sesiones para participar exponiendo su opinión, esto nos habla de que ha existido una integración de los temas expuestos hasta el momento. Se percataron de la importancia del trabajo que pueden lograr en conjunto. Al finalizar esta reunión dijeron estar contentas con la actividad y con la comprensión que les brindó.

SESIÓN 10: trabajo en equipo

Fecha: 18 de noviembre

Lugar: Sala Maternal

Número de asistentes: 6

Duración aproximada: 15 minutos

Objetivo: Promover en las integrantes la organización necesaria para llevar a cabo actividades en grupo y de esta manera estimular el lenguaje en los niños de su sala.

Descripción de la sesión

A todas las integrantes del taller se les dio una tarea que consistía en leer un cuento a los niños de su sala. El trabajo debía ser realizado en equipo, todas tenían que participar de alguna forma y debían de hacer uso de lo aprendido en sesiones anteriores incluyendo comunicación no verbal, emocional e intragrupal. Se les dieron 5 minutos para que se organizaran y comenzaran con la historia.

Rápidamente se organizaron y dejaron que una de ellas tomara el mando de la tarea siendo ella quien contaría la historia en voz alta y las demás quienes la actuarían. Se dividieron en seguida los papeles y el trabajo. Pudimos observar un buen trabajo en cuanto a que todas cedieron a sus prioridades e ideas para el equipo.

Se utilizaron las técnicas aprendidas con anterioridad para mantener la atención de los niños sobre el desarrollo de la historia y sobre lo que se estaba comunicando, en especial toda la comunicación no verbal utilizando gestos, vocalización y movimientos.

Comentarios personales:

Se hizo uso de información adquirida en otras sesiones sobre el trabajo en equipo, la comunicación no verbal y expresión de emociones. Se usaron los recursos disponibles como escobas, disfraces, trapos, etc. que dieron un toque de realidad a las historias contadas, mientras los niños observaban atentos a sus maestras. Al final de la historia todos los pequeños mostraban

risas y expresiones de alegría, las maestras por su parte parecían divertidas y comentando el buen trabajo realizado por todas tal y como se planteó en los objetivos para esta sesión.

Puntos relevantes	Las participantes.
Trabajo en equipo.	Mediante un trabajo conjunto, utilizaron las reflexiones de la sesión anterior para la organización de la tarea.
Estimulación de la comunicación.	Recordaron las técnicas para estimulación de la comunicación utilizadas en otras sesiones como el uso de ruidos, gestos, movimientos, expresión de emociones, comunicación cara a cara entre otras.

Las asistentes utilizaron información adquirida en otras sesiones sobre el trabajo en equipo, la comunicación no verbal y expresión de emociones para resolver la tarea lo cual nos habla de una comprensión clara de la información además de una apoderamiento de las técnicas aprendidas en otras sesiones. Los niños estuvieron muy atentos durante toda la actividad por lo que podemos resumir que el trabajo en equipo y el uso de técnicas de comunicación a parte de la verbal tienen efectos positivos en la atención y el trabajo en sala, en éste sentido el objetivo de la sesión fue alcanzado.

SESIÓN 11: Comunicación e imaginación

Fecha: 20 de noviembre

Lugar: Cubículo

Número de asistentes: 7

Duración aproximada: 50 minutos

Objetivos: A) Propiciar en las educadoras la comprensión de la importancia de la imaginación y la creatividad.

B) Estimular el desarrollo de la comunicación imaginativa a partir de su exploración verbal imaginativa.

Descripción de la sesión

Como relajación e introducción se inició con una fantasía guiada en donde se les pidió que imaginaran un lugar, que lo recorrieran, que se encontraran con animales, con comida que les gusta, etc. Fueron siguiendo instrucciones y cuando terminó la fantasía guiada comentaron sobre lo que cada una pensó, se notó la diversidad de ideas que se crearon.

El ejercicio dio pie a que se hablara de los conceptos de imaginación, creatividad y juego simbólico. Ellas, con base en su experiencia, fueron creando significados y conceptos y aportaban definiciones nuevas relacionadas con su trabajo con los niños.

Se habló de imaginación y las integrantes concluyeron que mediante ella se pueden hacer, ver o tener cosas que no están presentes. En cuanto a la creatividad concluyeron que es la capacidad de usar objetos de formas diferentes a las que se usan normalmente.

Las integrantes hablaron de ejemplos de la vida cotidiana y del CENDI en los cuáles necesitan hacer uso de su imaginación y creatividad. También concluyeron que la imaginación se pierde si no se usa.

Las integrantes recordaron la etapa del juego simbólico en los niños, hablamos de éste tema y su importancia. Se resolvieron dudas sobre esto acerca de situaciones que suceden dentro de sala.

Se pasó a la siguiente actividad en donde se pidió a cada participante que escribiera en un papelito un lugar, un objeto y una comida. Se juntaron en parejas y cada pareja escogió un papel con el cual debía de escribir una pequeña historia.

Se dieron unos minutos y cada equipo leyó para el resto la historia que había creado. Se escucharon risas pues las historias eran ocurrentes y habían utilizado su imaginación al máximo.

Comentarios personales:

La última actividad pareció gustar mucho pues las pusimos a trabajar en algo ameno y que requería un pequeño esfuerzo en equipo para que saliera bien. Se dieron cuenta que todavía tienen buena imaginación y que la creatividad juega un papel importantísimo en su trabajo, pues al estar con niños todo el tiempo tienen que improvisar e imaginar cosas nuevas y diferentes.

Comentaron que fomentar y ser parte del juego simbólico de los niños dentro de sala les ayuda a conocerlos y darse cuenta de sus emociones y sentimientos.

Puntos relevantes.	Las participantes.
<p>Importancia de la imaginación y creatividad.</p>	<p>Expresaron que ellas las utilizan dentro de su labor cotidiana en el CENDI.</p> <p><i>-A.- "Influimos en los niños ¿no? Porque si no tienes imaginación para hacer la actividad o algo, pues a ellos les aburre y uno necesita ser creativo para darles el material y si no les interesa pues cambiarle rápido y darles otra cosa que les interese".</i></p> <p>Dieron ejemplos en los cuales utilizan la imaginación para comunicarse con los niños.</p> <p><i>-A.-"Pues sí, igual también para explicarles; si ya planeaste lo que vas a enseñarles pero ya también tienes que pensar cómo se los vas a enseñar o como les vas a decir. Entonces ahí ya usas tu creatividad..."</i></p> <p>Reconocieron la importancia de la imaginación en el juego simbólico de los pequeños.</p>
<p>Estimulación de la comunicación imaginativa.</p>	<p>Llevaron a cabo una actividad que les permitió utilizar su imaginación.</p> <p>Concluyeron que la imaginación debe de practicarse o si no se pierde.</p> <p><i>-A.-"Yo me acuerdo que cuando iba a la escuela me costaba mucho hacer un trabajo y mi mamá me decía "hazle así" y ahora yo ya estoy en el lado contrario y como que ya se me va dando más. Y yo ya estoy del otro lado porque les tengo que ayudar a mis hijas a hacer la tarea".</i></p> <p><i>-B.- "La creatividad también se tiene que desarrollar ¿no?, se tiene que ir practicando, como tu dijiste, ahorita se me da ser más creativa que cuando era niña".</i></p>

Las participantes expresaron reconocer lo necesario y útil que es tener imaginación y creatividad para su trabajo en el CENDI. Sin embargo faltó una reflexión final que relacionara el tema de la imaginación con el de la comunicación y que permitiera a las participantes comprender la importancia de utilizar la imaginación para la comunicación dentro y fuera del CENDI.

Todas utilizaron su imaginación para hacer una tarea específica lo que causó alegría, gusto e interés por la actividad. Por lo anterior concluimos que

los objetivos planteados para ésta sesión fueron alcanzados, sin embargo faltó ésa reflexión final que permitiera la observación de la relación del tema de la sesión con el taller.

SESIÓN 12: Repaso y cierre

Fecha: 25 de noviembre

Lugar: cubículo

Número de asistentes: 6

Duración aproximada: 50 minutos

Objetivos: A) Que las participantes realizaran una recapitulación de lo aprendido en el taller. B) Obtener conclusiones acerca del trabajo a lo largo de las sesiones.

Desarrollo de la sesión:

Como dinámica introductoria y de relajación se hizo una actividad de sensibilización mediante el contacto de manos entre compañeras. Se les indicó que hicieran un círculo y comenzaran a sentir las manos de sus compañeras que estaban en sus flancos pero no contábamos con que tomaran el ejercicio como un juego, se divirtieron y bromearon sobre lo que estaban haciendo.

Se pasó a la siguiente actividad en la cual se pretendía hacer un repaso mediante una lluvia de ideas de cada uno de los temas tratados, para ello se les presentó un cuadro con el título de cada sesión. Como equipo fueron completándolo hablando de todo aquello que se acordaban tenía que ver con el tema. Al principio les costó mucho trabajo recordar cada tema, tuvimos que intervenir de las dinámicas que se llevaron a cabo, con esto poco a poco fue llegando a su memoria lo que se había trabajado en las sesiones.

Después se habló de las reflexiones finales y se una dinámica de clausura en la cual se les entregó un papel partido a la mitad. Se les puso 2 tipos de música una lenta y tranquila y otra mucho más alegre y movida. En cada mitad del papel debían dibujar lo que habían sentido con cada música.

Todas coincidieron en que la primera era triste y melancólica. Algunas hablaron que para ellas representaba la clausura de un taller que les había gustado mucho y les daba tristeza terminar. La segunda canción les pareció alegre y feliz, dijeron sentirse contentas e imaginar lugares con muchos animales y colores. Pensaron que a pesar de que las clausuras son tristes se iban contentas y agradecían todo lo que aquí se había trabajado y les sería útil para su labor en sala.

Comentarios personales:

A nuestra sorpresa el repaso fue muy difícil de realizar pues les costaba trabajo traer a la memoria los temas y las conclusiones a las que llegamos en cada una de las sesiones. Creo que esto sucedió porque el tiempo para cada tema y cada sesión fueron cortos. Sin embargo en general todas comentaron la importancia del desarrollo de la comunicación en los pequeños y principalmente concluyeron que su trabajo como educadoras es de suma importancia pues tienen gran influencia en la vida de los pequeños.

Puntos relevantes	Las participantes
Recapitulación de los temas.	En trabajo en equipo y con dificultades, mediante una lluvia de ideas, lograron recordar los temas tratados. Las actividades didácticas facilitaron recordar las temáticas.
Conclusiones y reflexiones finales del taller.	Expresaron estar agradecidas y contentas por lo aprendido. Reflexionaron acerca de la importancia de una comunicación efectiva y de calidad entre ellas como equipo y con los niños.

Tanto las asistentes educativas como las facilitadoras terminamos esta reunión satisfactoriamente, los objetivos particulares de cada sesión poco a poco fueron construyendo un significado más completo y diverso sobre la comunicación en general aportando conocimientos previos e integrándolos a la información recién adquirida. El trabajo conjunto enriqueció cada actividad realizada puesto que contribuían con sus participaciones para la integración general de cada tema.

La clausura del taller nos permitió observar que las participantes se iban contentas y agradecidas por haber sido parte del mismo. Además pudimos ver que uno de los objetivos de los talleres se cumplió en cuanto que reflexionaron sobre la importancia de una buena comunicación entre ellas y con los pequeños.

3.3. Buzón de sugerencias:

A continuación se presentan los comentarios, opiniones y peticiones que las participantes expresaron por medio del buzón de sugerencias, cada participante tuvo la oportunidad utilizar este medio de comunicación con las facilitadoras en más de una ocasión por lo que se sumaron 15 papeles que contenían:

<ul style="list-style-type: none"> • 6 sugerencias para que se aborden otros temas como límites y tiempo fuera, hiperactividad, inclusión de madres a la forma de trabajo en el CENDI, sexualidad en los niños y más relajación.
<ul style="list-style-type: none"> • 3 agradecimientos por el tiempo y esfuerzo invertido para el taller que fueron: "gracias por darnos su tiempo y sus recursos.", "gracias por escucharnos y hacernos una hora feliz, me gusta mucho." Y "gracias por su apoyo, su entusiasmo y su carisma".
<ul style="list-style-type: none"> • 2 agradecimientos por la enseñanza dada en cuanto a los niños, la tolerancia y las formas relajación: "Gracias por enseñarnos a tolerar y saber cuando un niño logra algo, por las respiraciones y todo lo demás." Y " gracias por todo, sobre todo por su capacitación"
<ul style="list-style-type: none"> • 2 comentarios de que agrado como: "Me está gustando mucho la actividad del curso porque te olvidas un poco del estrés del día a día" y "me gusta mucho ir a platicar con ustedes".
<ul style="list-style-type: none"> • 1 comentario sobre nuestro propio aprendizaje: "que no se les olvide lo que han aprendido".
<ul style="list-style-type: none"> • 1 comentario personal: "sonrían y sean felices".

Como se puede observar en la tabla anterior, se encontraron 6 sugerencias de que se abordaran otros contenidos. Una vez que se habían encontrado éstas propuestas, se tocaron en más de una sesión 2 de los temas sugeridos: límites y relajación. Se relacionó el tema de límites con el de la comunicación. Suponemos que el haber tocado éste tema que salía del

contenido planeado para el curso dio pie a que las participantes se animaran a proponer otros, pues los papeles con los otros temas fueron encontrados 3 sesiones antes de que terminara el curso. Se explicó a las participantes que sería difícil abordar los temas sugeridos ya que el tiempo era corto, pero que se propondrían a las autoridades correspondientes del CENDI como contenidos de formación. Las propuestas nos hablan de que existe una motivación personal de las participantes por seguir en formación continua y de esta forma obtener conocimientos que les serán útiles para su labor.

Notamos que en general existe un sentimiento de agrado hacia el taller y las sesiones, principalmente a la atención, el tiempo y el espacio que se abrió para ellas. Sin embargo sorprende que ninguno de los papeles haya hecho mención a la temática del taller que fue la comunicación. Concluimos que esto se debe a que las participantes estaban conformes con lo que se trataba en cada sesión y no les surgieron dudas específicas sobre ninguno de los temas o actividades.

Capítulo 4: Conclusiones

A continuación se presentarán las conclusiones, que formularon las sustentantes, acerca del trabajo desarrollado durante la intervención.

Las asistentes educativas funcionan como modelos para los pequeños que se encuentran a su cargo, y en esta convivencia diaria la comunicación forma parte determinante de un contexto armónico. Sin embargo, es común que por los propios requerimientos y exigencias de cuidado y atención, el personal docente pierda de vista la importancia de la comunicación de calidad, en la estimulación y el desarrollo de los niños. Tomando en consideración que la comunicación es un proceso social, que se desarrolla en interacción con otras personas, recordar a los adultos encargados del cuidado de los niños, que existen formas productivas para comunicarse con ellos es de suma importancia en un contexto como el CENDI que tiene como objetivo primordial fomentar el desarrollo óptimo en todas las áreas.

Es fundamental, además, que el papel docente analice su práctica pedagógica, sean abiertos al cambio y con una actitud hacia la superación profesional (Chaves, 2004). La formación en espacios como talleres, cursos y seminarios, hace que el personal docente no solamente se apropie de nuevos conocimientos y habilidades, sino que también, como es posible observar en los resultados de la intervención, recuerde los que ya poseía y sienta que es parte importante de la formación y el desarrollo de los pequeños, por lo tanto ponga más atención a sus labores cotidianas.

En particular, en este trabajo se logró apreciar el valor que tiene la observación del contexto. Siguiendo lo que afirman León y Montero (2003) sobre la observación participante como un tipo de observación en la que el observador describe el fenómeno del que él mismo es parte integrante, las facilitadoras se mezclaron con el personal docente de la sala de Maternal, compartiendo actividades de la vida cotidiana del CENDI como alimentar a los niños, formar parte de cantos, de juegos y de salidas al jardín entre otras. A partir de esta observación y participación, se conocieron las formas de interacción habituales que dan significado a las actitudes y formas de vivir de las personas que conforman dicho contexto.

En este sentido, la observación participante, como primer acercamiento a la problemática y a las actividades dentro de sala, permitió además de conocer

a los niños y a las asistentes educativas, aprender de su experiencia. No olvidemos que son las asistentes educativas las encargadas del cuidado de la salud, nutrición, higiene e integridad de los pequeños y que, a pesar de que el CENDI cuenta con un gran equipo multidisciplinar, son ellas quienes se enfrentan día con día al reto de que “sus niños” se desarrollen en un ambiente favorable y regresen sanos y salvos a casa.

La observación, permitió esclarecer la importancia de los 3 tipos de interacciones cotidianas que ocurren dentro de la institución y que el Programa de Educación Inicial (1992) menciona. En éste sentido, la intervención se pensó con la finalidad de hacer un aporte, intentado mejorar las interacciones entre adultos y de adultos con niños, y esperar que como consecuencia, tomando en consideración las características de desarrollo y aprendizaje de los niños de esta edad, que las interacciones entre niños también presentaran un cambio.

En la detección de necesidades, si bien fue posible divisar algunas carencias en cuanto a capacidades, actitudes y habilidades en el desempeño de las asistentes educativas, ellas también demostraron contar con un cúmulo de recursos personales para el trabajo, que les permiten hacerse cargo de un grupo de 25 niños menores de 2 años.

Como ya se mencionó, la intervención fue planeada a partir de la observación y evaluación de una necesidad real en el personal de *sala*, ésta es el contar con las competencias necesarias para reforzar la comunicación de calidad. La finalidad fue dar solución a la problemática brindando al personal de herramientas, que siguiendo los planteamientos de Langevin (2000) sobre la comunicación de calidad, pudieran ser llevadas al trabajo cotidiano y que permitieran a las docentes, reflexionar sobre su propia práctica, con miras a mejorarla.

Todos los elementos que participan dentro de la institución son importantes en cuanto al desarrollo de los niños, pero si pensamos en las asistentes educativas y puericultistas como agentes educativos más cercanos a ellos, es

posible entender el que hayan sido nuestro principal foco de interés. Se pensó, que al intervenir en las necesidades de ellas, mejoraría, no sólo su relación con los niños, sino con su entorno en general, ya que contarían con mejor preparación y una nueva motivación al sentirse tomadas en cuenta.

Considerando que la formación se concibe, entre otros aspectos, como “un proceso de reflexión que el sujeto realiza sobre su práctica” (López, 2006, p.15), es posible afirmar que el taller fue una auténtica formación, debido a que los resultados del análisis de cada sesión y del cuestionario final, muestran que poco a poco, en las docentes, se dio una sensibilización hacia la importancia de la calidad de su desempeño en el desarrollo de los niños y en especial en el área de la comunicación. También se observó que, las participantes reflexionaron sobre las múltiples formas en las que nos comunicamos, tanto niños como adultos, y la relevancia que cada una de éstas tiene para la vida dentro y fuera del CENDI.

Los resultados obtenidos en cada sesión y en el cuestionario de evaluación final permiten confirmar que los objetivos generales que se plantearon para el taller, se cumplieron. Las participantes fueron capaces de reconocer que la comunicación, tanto entre adultos como con los niños, juega un papel de gran importancia en las relaciones humanas, así como en el desarrollo de diferentes habilidades y capacidades por parte de los pequeños.

Como se aprecia en los resultados del cuestionario aplicado al final del taller, las asistentes recordaban algunas de las técnicas para la estimulación de la comunicación en los niños, que fueron revisadas en las sesiones teóricas, reconociendo además la utilidad que estas actividades tendrán para su trabajo con los niños.

Las asistentes expresaron que gracias a las dinámicas utilizadas durante las sesiones, uno de los aspectos por los cuales se sienten satisfechas, es haber conseguido cohesión y confianza en el grupo de trabajo. Tomando en cuenta a Tschorne (1990) quien afirma que uno de los factores que favorecen la cohesión grupal, es la comunicación auténtica entre los miembros, se

concluye que, no solamente fueron las dinámicas las que hicieron que las docentes se sintieran más unidas como grupo, sino también el desarrollo de habilidades para la comunicación de calidad. Esto, esperamos, tendrá reflejo en sus labores cotidianas dentro de *sala* pues la confianza y el respeto mutuo forman parte de una comunicación de calidad intragrupal, que les permitirá llevar a cabo las tareas diarias con más eficacia y eficiencia.

Considerando que, las actividades ya establecidas para cada *sala* dejan muy poco espacio para intervenciones externas a las mismas, uno de los objetivos que se planteó para el taller, fue que las participantes aprendieran actividades de estimulación, para la comunicación de los pequeños, sencillas y simples, y que les fueran de utilidad para realizarlas en los espacios de tiempo libre. De acuerdo con los resultados, obtenidos mediante el análisis de las sesiones, y coincidiendo con lo que plantea Vezub (2007), acerca de la importancia de que la formación docente tenga elementos que permitan llevar los conocimientos a contextos reales, se concluye que las sesiones dentro de *sala*, tuvieron gran relevancia en el desarrollo del taller, ya que permitieron que las docentes reconocieran que los temas eran útiles y aplicables para su práctica laboral. En este sentido, estas sesiones, permitieron que las participantes practicaran con los niños diversas actividades de estimulación, mientras utilizaban los conocimientos teóricos de las sesiones anteriores.

Cómo se observa en los resultados, los niños respondían satisfactoriamente a las sesiones llevadas a cabo con ellos, participando y atendiendo a cada una de las actividades que se realizaban. Por tanto, es posible afirmar que las sesiones en *sala*, también trajeron consigo consecuencias positivas para el desarrollo de habilidades comunicativas en los pequeños, ya que mientras sus docentes practicaban y perfeccionaban técnicas de estimulación y de comunicación de calidad, se ofrecía a los niños actividades que permitían el desarrollo de la comunicación en sus dos dimensiones, verbal y no verbal.

En este sentido, tomando en consideración que hubo una respuesta positiva por parte de los niños, y que las participantes expresaron su agrado hacia las

actividades, se espera, que las docentes utilicen las técnicas aprendidas en el futuro, y de esta forma logren, desarrollar con mayor eficacia, las habilidades comunicativas de los pequeños.

Durante las sesiones, se fomentó en las asistentes el uso de estrategias asertivas, considerando autores como Rodríguez (cit. en Elizondo, 1997) y Elizondo quienes afirman que una conducta asertiva se da cuando una persona posee la habilidad para transmitir y recibir mensajes de sentimientos, creencias u opiniones de forma honesta, oportuna y respetuosa. De ésta forma, se buscó la promoción de una comunicación de calidad entre docentes y niños, en sus actividades cotidianas mediante conductas tales como el hablar cara a cara, vocalizar, ser simples en las instrucciones y escuchar atentamente. Esto permitirá que no solamente con actividades dirigidas estimulen las habilidades comunicativas, sino que sea algo que se incluya dentro del trabajo diario.

Las participantes comentaron estar contentas al sentirse un grupo con necesidades propias, que al igual que las de los niños, deben ser tomadas en cuenta para mejorar la calidad de atención hacia los pequeños, ya que además de aprender estrategias que faciliten la comunicación, encontraron en sus compañeras, y en su trabajo mismo, diferentes elementos que las motivan a tener nuevas aspiraciones en las que pueden crecer como personas. Además, expresaron que las habilidades comunicativas sobre las que reflexionaron dentro del taller les serán útiles para su vida, no solamente dentro de las instalaciones del CENDI, sino en general.

La cooperación y el entusiasmo demostrado en las dinámicas hicieron más ameno el taller, todas se divirtieron y emocionaron al dejarse conocer por las demás en aspectos que incluso anteriormente no se habían compartido. Lo anterior llevó a la existencia de un ambiente de respeto y reconocimiento mutuo, que les permitió estar más unidas y, por lo tanto, tener una mejor comunicación intragrupal.

Por medio del buzón de sugerencias, es posible dar cuenta de que las asistentes educativas notaron que fue un trabajo realizado con planeación, dedicación y tiempo y, por lo mismo, les agradó ser tomadas en consideración para formar parte de un taller.

Elas comentaron que, a diferencia de otras ocasiones, en las cuales habían sido contempladas para formar parte de pláticas de capacitación que se llevaban a cabo de forma únicamente expositiva, en esta ocasión, la utilización de dinámicas dentro de las sesiones, logró hacer que se sintieran satisfechas con los nuevos conocimientos recién adquiridos, pues los lograron integrar a los que ya poseían y aplicarlos a diferentes áreas de su vida. Incluso llegaron a comentar sentirse mejor en su trabajo porque el conocimiento que tenían ya estaba "oxidado". En este sentido, se comprueba que Falabella y Rojas (2008), tienen razón al afirmar que, uno de las grandes problemáticas que enfrenta la educación inicial hoy en día, es la renovación de los conocimientos que poseen las docentes, pues se olvida que las docentes necesitan de formación continua para renovar y recordar los conocimientos que serán útiles para su práctica laboral.

Así, es posible concluir que, como consecuencia de las actividades realizadas durante el taller, las participantes se llevaron nuevas técnicas de estimulación, información nueva y renovada y una mejor relación entre compañeras.

Los niños, por su parte, se vieron beneficiados al contar con personal docente mejor preparado y más entusiasmado con su trabajo. Las participantes expresaron, en las sesiones y el cuestionario, que ahora entendían más a los pequeños con los que trabajan a partir de conocer y recordar las características particulares de desarrollo y de comunicación de esta edad, lo que les permitirá mostrar empatía y comprensión.

Así corroboramos que la formación docente brindó a las asistentes, herramientas que les permitirán comprender, reflexionar y atender con más entusiasmo y eficacia las necesidades de los niños. En éste sentido, las conclusiones del presente informe, concuerdan con las establecidas por Fiene

(2002) en su investigación sobre los 13 indicadores de calidad de un centro de cuidado infantil, en las cuales afirma que la preparación del personal tendrá influencias positivas en los pequeños, haciéndolos más seguros e independientes, ya que sus docentes conocerán mejor las características de desarrollo y favorecerán el desenvolvimiento de habilidades y capacidades de todas las áreas.

Se considera que dentro de sus limitaciones y dificultades, el taller aportó al CENDI aspectos benéficos para un futuro mediano, tomando en cuenta que "...el elemento más importante para que un programa de educación infantil sea de calidad, es su nivel de especialización y la actitud del personal hacia su labor profesional..." (Chaves, 2004).

Las facilitadoras nos llenamos de nuevas experiencias en el trato con adultos, en el manejo de un grupo, en la formación docente, en la estimulación de habilidades en los niños, en la planeación de un taller. Además observamos que es de suma importancia mostrar empatía hacia las necesidades particulares del grupo con el que se trabajará, ya que como individuos cada participante tiene una historia particular, una forma de vida única que permite que se desenvuelva de una u otra manera y que estas particularidades deben ser tomadas en cuenta a medida de lo posible para que la integración al grupo de enseñanza sea significativa en su aprendizaje.

Así, desde el comienzo, como lo plantea el programa de formación en la práctica del cual formamos parte, nuestra integración al CENDI fue provechosa pues nos permitió entrar en contacto directo con poblaciones reales. Todos los conocimientos teóricos, incorporados a lo largo de la carrera, fueron apareciendo y tomando un nuevo sentido pues tuvimos la oportunidad de observar la continuidad de desarrollo en niños preescolares y entender cómo actúan los diferentes agentes educativos dentro de una institución.

La puericultista y las asistentes educativas de Maternal motivaron este informe, pues la interacción con ellas permitió reflexionar sobre sus

condiciones de trabajo, metas, dificultades laborales y vivencias, lo cual concluyó con la intervención.

El tiempo y las situaciones que pasamos en las instalaciones del CENDI nos aportaron conocimientos, habilidades y actitudes nuevas que nos permitirán desarrollarnos como psicólogas. Aprendimos de todas las personas con las cuales interactuamos y que nos permitieron desenvolvernos con libertad.

El trabajo de casi un año que llevamos a cabo dentro del CENDI, cumplió con su finalidad en la medida en que propició que las facilitadoras desarrolláramos y perfeccionáramos habilidades que nos serán útiles para la vida profesional y, al mismo tiempo, tuvimos la oportunidad de realizar una intervención, que por sus resultados, podemos afirmar que brindó de algunos beneficios a la institución que nos abrió sus puertas.

Limitaciones y sugerencias

Por último, es importante destacar las limitaciones que se enfrentaron durante el desarrollo del presente trabajo, asimismo algunas sugerencias que las postulantes consideran de importancia.

Las asistentes educativas reconocieron la importancia y la utilidad de estar en constante formación mediante talleres, pláticas o cursos que les permitan actualizar, reafirmar y adquirir conocimientos y habilidades para contribuir a una mejor labor dentro de sala con los niños.

En este sentido, se sugiere que los directivos del CENDI, se preocupen más por ofrecer a su personal, espacios de formación adecuados, que permitan la renovación y afirmación de conocimientos útiles para la práctica laboral.

Las participantes también manifestaron, en varias ocasiones, su deseo de que el taller se prolongara. Sin embargo, una de las limitaciones que la intervención tuvo que enfrentar fue el tiempo, ya que como parte de un programa de formación en la práctica, la inserción de las sustentantes, en el escenario, solamente podía durar 2 semestres. Esto limitó, en gran medida, el número de sesiones.

El CENDI trabaja de acuerdo con el calendario escolar, que incluye periodos vacacionales y días feriados, así como fechas destinadas a la preparación de las festividades que son parte de las actividades de todo centro educativo del nivel inicial (por ejemplo elaboración de piñatas en la época navideña y de regalos para el día de las madres), este es otro motivo por el cual el número de sesiones destinadas a la intervención fue limitado.

En este sentido, se sugiere que para próximos talleres, se tome en consideración esta dificultad y, se plantee la intervención a partir de una planeación que permita un mayor número de sesiones, para que con ellas se profundice aún más en los contenidos, además de que se busque una reflexión y análisis más profundo por parte de las participantes.

En cuanto a la evaluación, una de las grandes limitantes estuvo dada por las mismas dificultades de tiempo, que causaron que el número de sesiones disminuyera, ya que, no fue posible llevar a cabo una observación, después

de la intervención, que permitiera aclarar si había o no un cambio en el tipo de interacciones entre adultos y niños dentro de *sala*. Sin embargo, la evaluación final del taller fue realizada a partir de la información que las participantes dieron a lo largo de cada sesión y en el cuestionario final.

Por tanto, se sugiere que para futuras intervenciones, en lo posible, se realice una observación post-intervención, que permita verificar la permanencia de los cambios en las interacciones de las docentes con los niños, o si se presentan cambios que en el momento de la sesión de práctica por la corta duración de la misma, no se observó.

Otra de las limitantes, a las cuales se tuvo que hacer frente, es en lo que respecta a la duración de las sesiones. Dada la rutina de trabajo del CENDI, con horarios estrictos para cada actividad y la responsabilidad que cada asistente tiene de atender a los niños que le han asignado, las sesiones fuera de *sala* no podían durar arriba de 50 minutos y en ocasiones, las docentes no llegaban a la hora que había sido establecida, por lo que algunas actividades tuvieron que ser realizadas con más velocidad.

En este sentido, particularmente el trabajo dentro de *sala* fue complicando, la duración de dichas sesiones tuvo que ser menor aproximándose a los 20 minutos, pues era de importancia considerar que la puericultista tenía actividades ya planeadas para su grupo y que, estando presentes los pequeños, siempre era prioritario prestarles atención.

Esta limitante, es difícil de superar, pues no es posible dejar de considerar el trabajo que se hace dentro del CENDI, las responsabilidades particulares con las que cuentan las docentes, ni las necesidades de los niños, sin embargo, se sugiere, para futuras intervenciones, intentar sacar el mayor provecho posible del tiempo destinado para cada una de las sesiones, tanto dentro como fuera de *sala*.

Es recomendable considerar que las sesiones en *sala*, en la que por consecuencia estaban presentes los niños, a pesar de ser más difíciles por

sus características, son las que traen mayores beneficios, ya que permiten que los conocimientos se conciban como útiles y sean llevados a la práctica.

Se observó que, el trabajo conjunto con el personal del centro educativo abre diversas posibilidades de intervenir para el mejoramiento de la institución. Es por ello que se sugiere, una planeación más cercana y acorde a las condiciones temporales y espaciales del CENDI, como establecer horarios exclusivamente dedicados a las sesiones con las docentes, aparte de instaurar itinerarios destinados a la práctica con los niños,.

En cuanto al contenido de los futuros talleres, se aconseja, hacer un sondeo sobre los temas de interés de las asistentes educativas y puericultistas que pueda servir como guía para la planeación. De esta forma, dicho taller cubrirá las necesidades teóricas de las docentes, y como fue posible comprobar en esta intervención, tendrá mejores resultados, pues acercará los conocimientos a las inquietudes que las propias participantes planteen, además de abrir un espacio en el cual se permitirá la reflexión y el análisis sobre problemáticas cotidianas dentro de la institución.

Como se ha planteado, la labor de los profesionales de la Psicología en escenarios educativos puede llegar a verse afectada por las circunstancias propias del personal, los horarios, las actividades o incluso por los propios niños que asisten día con día. Por ello, se confirma que, es de suma importancia que ante la planeación de una intervención se prevea cierta flexibilidad que permita adaptar su aplicación a situaciones particulares, además de no olvidar que al trabajar con seres humanos, sus necesidades e inquietudes particulares son aspectos que nunca deben dejar de tomarse en cuenta.

El informe expuesto representa el conjunto de nuestros esfuerzos junto con los de diversas personas que apoyaron, aportaron y participaron con base en sus respectivas experiencias y que ofrecieron información valiosa con la cual enriquecieron esta labor. En suma, aunque no fue esta su finalidad, se considera que el trabajo aquí reportado puede ser un ejemplo susceptible de

adaptarse a diversos escenarios y además ser repetido en forma periódica en los mismos, aplicando cada vez las aportaciones derivadas de las diferentes experiencias.

Referencias bibliográficas:

- Acevedo, A. (2000). *Aprender jugando 2, dinámicas vivenciales para capacitación, docencia y consultoría*. México: Limusa.
- Acosta, E. (1999) Factores que influyen en el desarrollo de niños preescolares que asisten a un centro de desarrollo infantil del Distrito Federal. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Ainsworth, M. (1978). *Patterns of attachment : A psychological study of the strange situation*. New Jersey : Lawrence Erlbaum .
- Barrera, V. (2007) *Intervención pedagógica en la atención al niño con problemas del lenguaje*. Tesina. Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía. UNAM.
- Boada, H. (1992). *El desarrollo de la comunicación en el niño*. Barcelona: Anthropos.
- Bowlby, J. (1993). *El vínculo afectivo*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1983). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Casas de la Torre, B. (1997). *El programa de educación inicial: una experiencia pedagógica 1989-1996*. Informe académico de actividad profesional de la Licenciatura en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- Chaparro, M. (2001) *La influencia de las prácticas de crianza en el aprendizaje y el desarrollo del lenguaje*. Tesina. Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía. UNAM.
- Chaves, A.(2004) *Hacia una educación infantil de calidad*. Educación. Vol. 28., número 1. Pp. 55. 69.
- Chaves, L. (2007) *Reseña histórica de los planes de educación de docentes en educación preescolar de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica (1966-2007)*. Actualidades Investigativas en Educación. Vol. 7, número especial. Pp.1-27.
- Craig, G. (2001) *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Education.
- Delval, J. (2006). *El desarrollo humano*. España: Siglo 21 Editores.
- Devalle de Rendo A. y Vega V. (1995). *La capacitación docente*. Buenos Aires: Matisterio del Río de la Plata.

- Escudero, M. (1985). *La comunicación en la enseñanza*. México: Trillas.
- Elizondo Torres, M. (1997) *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. México: Editorial Trillas.
- Falabella A. y Rojas M. (2008) *Algunas tendencias curriculares en la formación de educadoras de párvulos*. *Calidad en la educación*. No. 29. Pp. 160-191.
- Feldman, S. (2002). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana cuarta edición*. México: Mc Graw Hill.
- Fernández, C. (2001). *La comunicación humana en el mundo contemporáneo*. 2ª Edición. México: Mc Graw Hill.
- Fiene, R. (2002) *13 Indicators of Quality Child Care. Research Update* . National Resource Center for Health and Safety in Child Care, University of Colorado. Recuperado el 09 del 05 de 2009 de: <http://aspe.hhs.gov/hsp/ccquality-ind02>.
- Flick, U. (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. 2ª Edición. Madrid: Morata.
- Flores Cortés, V. (2006). *Propuesta de estimulación temprana para el trabajo individualizado dirigido a diversos agentes educativos en el CENDI-CU*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- Fuentes, C. (2006) *Programa para madres de niños preescolares que presentan problemas de conducta. Aplicación de estrategias de grupos de aprendizaje*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- González, M. (1998) *Como mejorar las relaciones humanas*. México: ISEF.
- González, J. (1993) *Interacción grupal*. México: Plantea Mexicana.
- Hendrick J. (1990) *Educación infantil 2. Lenguaje, creatividad y situaciones especiales*. Barcelona: CEAC.
- Hernández, M. (2002) *La importancia del perfil docente de las educadoras del Centro de Desarrollo Infantil de la P.G.J. para mejorar las habilidades comunicativas en el aula*. Tesis de Licenciatura (Licenciado en Psicología). Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán. UNAM
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2008) *Metodología de la investigación*. (4ª Edición). México: Mc Graw Hill.

- Psicología). Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.
UNAM
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2008) *Metodología de la investigación*. (4ª Edición). México: Mc Graw Hill.
- Hoffman L., Paris S. y Hall E. (1995). *Psicología del desarrollo hoy*. México: Mc Graw Hill.
- Jiménez, E. (2008). *El papel de las madres en la motivación que presentan sus hijos hacia el aprendizaje escolar*. Tesis de doctorado. Facultad de Psicología. UNAM.
- Knowles, M., Holton E., Swanson R. (2001). *Andragogía: El aprendizaje de los adultos*. México: Oxford University Press.
- León O. y Montero I. (2003) *Métodos de investigación en psicología y educación*. Tercera Edición. Madrid: Mc Graw Hill.
- Longevin, L. (2000) *La comunicación: un arte que se aprende*. Santander: Salterrae.
- Lopez, A. (2006) *La Reflexión sobre la práctica como eje fundamental en la formación del docente en ejercicio*. Tesis de licenciatura. Facultad de Filosofía y letras. Colegio de pedagogía. UNAM.
- Lozano, L. y Paleta, P. (2007) *El juego como medio para la estimulación del lenguaje expresivo en niños de dos años de edad, en un centro de desarrollo infantil*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Macotela S. y Romay M. (2009) *Inventario de habilidades Básicas; Un modelo diagnóstico-prescriptivo para el manejo de problemas asociados al retardo en el desarroll*. México: Trillas
- Martínez, M. (2006) *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México:Trillas.
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2005). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia, Novena edición*. México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Peña, E. (2000). *Propuesta para la estimulación del lenguaje en niños con discapacidad intelectual*. Tesina. Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía. UNAM.

- Peralta Pereira, N. (1995). *Capacitación para asistentes educativos*. Informe académico de la Licenciatura en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- Piaget, J. (1994). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. México: Grijalbo.
- Portal de Educación Jalisco (s.f.). *Dirección de Educación Inicial*. Recuperado el 08 de 06 del 2009 en: <http://portalsej.jalisco.gob.mx/educacion-inicial/index.php?q=node/2>.
- Portal de la Secretaría de Educación Pública (2008) *Educación Inicial*. Recuperado el 07 de 06 del 2009 en: http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Educacion_Inicial
- Programa de Educación Inicial (1992) *Secretaría de Educación Pública*. Subsecretaría de Educación Básica. Unidad de Educación Inicial. México.
- Santrock, J. (2003). *Psicología del desarrollo en la infancia*. (Séptima edición). Madrid: Mc Graw Hill.
- Schiefelbush, R., McCormick, L. (1990). *Early Language Intervention, an introduction* (Segunda ed.). Estados Unidos de América: Merrill Publishing Company.
- Scott, M. y Powers W. (1985) *La comunicación interpersonal como necesidad*. Madrid: Narcea.
- Spitz, R. (1969). *El primer año de vida del niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Steinfatt, T. (1983). *Comunicación humana*. México: Diana.
- Tschorne, P. (1990). *La dinámica de grupo aplicada al trabajo social*. Barcelona: Obelisco.
- Vezub, L. (2007) *La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad*. Profesorado: Revista de Currículum y Formación de profesorado. Vol. 11, número 1. Pp. 3-23.
- Vieira, H. (2007) *La comunicación en el aula*. España: Nancea.
- Vizuet Díaz, María I. (2007). *Intervención pedagógica en el nivel de educación inicial del Centro de Desarrollo Infantil Haití de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Informe académico de actividad profesional de la Licenciatura en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- Zarzar Charur, C. (2000). *La didáctica grupal*. México: Progreso.

ANEXOS

1

Lista de cotejo de formas de comunicación adulto- niño

❖ Conductas Facilitadoras de la comunicación:

Plática **P**: Hace comentarios al niño acerca de las actividades que él está realizando (hablar de los materiales que utiliza, del lugar en el que se encuentra etc.).

Afecto **AF**: Hace alguna expresión verbal para demostrar cariño (uso de diminutivos, caricias, palmadas, etc.)

Motivación **M**: Motiva al niño, mediante verbalizaciones, a realizar alguna actividad señalando las consecuencias agradables de la acción (no te va a pasar nada, ¡tú puedes!).

Consolar **C**: Expresa comprensión y tranquilidad cuando el niño se enfrenta a un problema (no te preocupes, tranquilo, ya pasará).

Guía **G**: Guía al niño para que realice sus tareas por sí mismo (ponerle ejemplos o darle explicaciones).

Crítica descriptiva **CD**: Expresa la no aceptación de una conducta inapropiada del niño (tranquilamente) describiendo sus consecuencias (Si no tienes cuidado puedes ocasionar un accidente, no pegues a otros niños porque les duele igual que a ti).

Atender **AT**: Mira al niño cuando él habla y observa lo que él le muestra.

Cara a cara **CC**: Mira al niño a la cara cuando éste le habla.

Nombrar **N**: Llama al niño por su nombre.

❖ Conductas ineficaces:

Agresión **AG**: Hace cualquier expresión verbal o acción de la maestra que demuestre rechazo o enojo hacia el niño que cause daño físico o emocional (levantar la voz, jalonear, hacer comparaciones con otros niños).

Amenaza **AM**: Hace expresiones que atemorizan o presionan al niño para realizar o suspender una acción (¡si no te apuras me voy a enojar!).

Descalificación **S**: emite comentarios que sugieren que el niño no es capaz de realizar alguna acción (acercarle juguetes, ¡hazlo bien!, ¡yo lo hago!).

Indiferencia **ID**: Asume una actitud que indica falta de atención hacia el niño cuando este le habla o le muestra algo que interrumpe su plática o su trabajo.

Anexo 2

Lista de cotejo de habilidades sociales y de comunicación

Nombre: _____

Fecha de nacimiento: _____

Fecha de evaluación: _____

Habilidad	Evaluación	
	Vocal	Gestual
1. Sigue instrucciones		
2. Imita labores /actividades.		
3. Permanece orientado visualmente.		
4. Permanece orientado visualmente (grupo).		
	Vocal	Gestual
5. Expresa necesidades, deseos y preferencias.		
6. Responde a su nombre.		
7. Se refiere a sí mismo.		
8. Reconoce su imagen.		
9. Identifica partes del cuerpo.		
10. Identifica prendas.		
11. Identifica imágenes.		
12. Identifica acciones.		
13. Identifica estados de ánimo.		

ANEXO 3

Cartas descriptivas de las sesiones del taller.

- Sesión 1. Presentación y organización

Objetivo: Promover un ambiente de trabajo favorable con el grupo de aprendizaje. Explorar la opinión de cada participante acerca de la comunicación y su importancia.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Juego de conocimiento grupal y ruptura del hielo	Las educadoras y facilitadoras se sentaron en círculo y jugaron el juego de "la papa caliente" en donde mencionaron su nombre, el tiempo que llevan y algo que les gusta y que no les gusta de trabajar en el CENDI.	Una pelota
Encuadre del curso	Se explicaron los objetivos del taller y los temas propuestos; se mencionó que se podían hacer cambios en los mismos. Las educadoras comentaron acerca de los objetivos y expusieron su punto de vista.	Rotafolio.
Actividad de reflexión	Se pasó un video previamente preparado en donde se encontraban fotografías de niños en diferentes situaciones. Se invitó a las participantes a reflexionar acerca del mismo, recordando el papel que juegan ellas en la formación y desarrollo de los pequeños dentro del CENDI.	Video previamente preparado con fotografías de niños en diferentes situaciones.

- Sesión 2. Un espacio para mí en el trabajo

Objetivos: Brindar a las asistentes herramientas que les permitieran relajarse durante momentos de tensión en el trabajo. Hacer un repaso y resolver dudas de la sesión anterior.

Actividad	Procedimiento
Relajación	Se pidió a las educadoras que se pusieran de pie y en un lugar donde su grupo de niños pudiera verlas. Se pidió a las educadoras que hicieran respiraciones rítmicas y constantes. Se les mostró como hacer ejercicios de estiramientos y relajación de todo el cuerpo.
Aclaración de dudas dentro de la práctica	Se invitó a las educadoras a que planteen sus dudas sobre el temario visto la sesión anterior y sobre una buena comunicación en su trabajo cotidiano.

- Sesión 3 La comunicación

Objetivo: A) Propiciar que las educadoras reflexionaran acerca de la importancia de una comunicación clara y de calidad. B) Que las participantes fueran capaces de reconocer desfases en el desarrollo a partir de recordar las habilidades básicas de comunicación que deben tener los niños de sus sala.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Actividad de relajación	Las educadoras tomaron un papel al azar y lo leyeron en voz baja. Después se pidió a cada una de ellas que pasara al frente a contar el chiste que en el papel encontraron. Se utilizó la risa como forma de relajación.	Papeles con chistes previamente preparados por las facilitadoras.
Exposición de tema	Se expuso la definición de comunicación y las integrantes discutieron acerca de lo que entendían de la comunicación y cada uno de sus componentes.	Rotafolio.
Juego de conocimiento.	Las integrantes del grupo formaron un círculo. Se realizó el juego de "teléfono descompuesto" como tradicionalmente se practica utilizando como mensaje el párrafo de una lectura. La última integrante del círculo dijo el mensaje que recibió en voz alta. La facilitadora leyó en voz alta el mensaje original.	Párrafo de lectura preparado previamente por la facilitadora.
Reflexión	Las integrantes del grupo hablaron acerca de la forma en la que el mensaje fue cambiado y como el juego representó cada componente de una buena comunicación. Con la ayuda de la facilitadora se reflexionó acerca de las consecuencias buenas y malas que tiene el enviar mensajes de poca calidad a los pequeños.	Pliego de papel bond. Plumones.
Actividad de conocimiento	Se pidió a las participantes que utilizando sus conocimientos llenaran un cuadro del desarrollo de la infancia en donde encontramos características particulares de cada edad (dividida en meses).	Rotafolio con cuadro y papeles para llenarlo. (Anexo)
Reflexión y evaluación de la sesión.	Se retomó la importancia de conocer las características de las diferentes etapas del desarrollo. Las integrantes discutieron acerca de las mismas y de cómo las observan en sala.	

- Sesión 4. Introducción a técnicas de estimulación de la comunicación

Objetivo: Promover en las educadoras la utilización de técnicas para la estimulación de la comunicación al establecer un contacto verbal con los niños.

Actividad	Procedimiento	Materiales
Una técnica de estimulación del lenguaje.	Se pidió a las asistentes que se sentaran con su grupo de niños en el piso. Se les entregaron las tarjetas previamente preparadas con imágenes de animales, objetos, personas, etc. Se les indicó a las educadoras que mostraran las tarjetas a los niños tratando de vocalizar lo más posible al nombrar la imagen.	Tarjetas previamente preparadas.
	Se motivó a las educadoras a reconocer expresiones no claras y corregirlas para fomentar relaciones de calidad basadas en una buena comunicación. Además se les pidió que motivaran y premiaran verbalmente a los niños que hicieran un intento por imitar el lenguaje.	
Aclaración de dudas	Las educadoras expusieron sus dudas sobre el tema y sobre aquello que tiene que ver con el trabajo cotidiano con los niños.	

- Sesión 5: Comunicación emocional.

Objetivos: A) Guiar a las integrantes en la identificación y reflexión acerca de las diferentes formas en las que se expresan sentimientos y su importancia.

B) Propiciar un clima de confianza y autoestima dentro del grupo.

C) Facilitar en cada participante la experiencia de recibir retroalimentación positiva.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Actividad de introducción.	Se presentó un video en el cual aparecían música e imágenes que invitaban a la reflexión de los sentimientos. Al finalizar el video se pidió que hablaran de las emociones que surgieron a partir de éste.	Video previamente preparado.
Exposición y discusión de tema.	Se expuso la definición de emoción. Se invitó a cada una de las educadoras a que recordara uno o más acontecimientos que la habían hecho sentir diferentes emociones. Se mencionaron las emociones básicas (ira, ansiedad, miedo, tristeza, felicidad, esperanza y compasión) y se pidió que dieran sinónimos de ellas.	Rotafolio.
Juego de reflexión	Se distribuyeron lápices y papel. La facilitadora hizo una afirmación como " En el ejercicio que sigue estaremos dando un pequeño regalo de felicidad a cada uno de los demás participantes" e invitó a cada participante a escribir un mensaje a cada uno de los demás del grupo. La facilitadora guió el ejercicio pidiendo que fueran específicas, es decir, que escribieran algo especial y distinto para cada persona, y que en lo posible, utilizaran su nombre. Se dieron 10 minutos para terminar los mensajes y después 3 minutos para leerlos.	Lápiz y papeles para cada participante.
Reflexión y evaluación	La facilitadora invitó a las participantes a hablar acerca de sus sentimientos al leer los mensajes planteando preguntas como: ¿Cómo te sentiste?, ¿cómo te sientes ahora?, ¿te dijeron algo nuevo de ti?, ¿cambió tu día? También se invitó al grupo a reflexionar como mensajes positivos pueden cambiarnos y cómo los sentimientos que tuvieron las participantes, los pueden tener los niños.	

- Sesión 6: Expresando emociones

Objetivo: Desarrollar en las asistentes educativas habilidades para apoyar a los niños en el proceso de conocer y expresar sus propias emociones de forma verbal como no verbal.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Diferentes emociones	Se pidió a las educadoras que se sentaran con su grupo de niños. Se dijo que las facilitadoras nombrarían una emoción y las educadoras debían actuarla para que los niños pudieran imitarlas. Se nombró alegría, enojo, miedo, felicidad, nerviosismo.	
Reconociendo emociones	En seguida se pidió a las maestras que mostraran a los niños las diferentes tarjetas y nombraran la emoción del niño.	Tarjetas con imágenes expresando emociones.

- Sesión 7: Comunicación no verbal

Objetivo: Promover en las educadoras la comprensión de la importancia y la utilidad de la comunicación no verbal a partir de la reflexión.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Juego de introducción	El grupo se dividió en 2 subgrupos. La facilitadora pidió a cada grupo que escribiera el nombre de dos películas, libros, caricaturas o personajes los cuales debían ser depositados en una caja. Se les indicó que una por una pasaría al frente, tomaría un papel mientras su grupo tenía que adivinar lo escrito, el actor no podía hablar. Se otorgó un minuto por equipo.	Papeles cortados en trozos pequeños, plumas, caja chica.
Reflexión	En mesa redonda las participantes analizaron el desarrollo del ejercicio enfocándose en resaltar la importancia de la comunicación no verbal y de la observación al emisor.	
¿Qué es la comunicación No verbal?	Se dio la definición conceptual de lo que es la comunicación no verbal y de los diferentes tipos que existen de esta. Se escribió cada uno de los tipos y se pidió que dieran ejemplos de momentos en su vida cotidiana en los que los utilizaran.	Rotafolios, plumones.
Reflexión	Se pidió a cada integrante que nos dijera lo que se llevaba de esta sesión.	

- Sesión 8: Comunicando sin hablar

Objetivos: Desarrollar en las participantes las habilidades para la comunicación verbal y no verbal en los niños.

Actividad	Procedimiento	Materiales
Cara a cara	Se motivó a las educadoras a contar dos cuentos cortos al nivel físico de los niños exagerando gesticulaciones e inventando movimientos con las manos, para estimular en ellos las habilidades perceptivas y gestuales.	6 cuentos cortos para niños
Aclaración de dudas	Planteamiento de dudas por parte de las asistentes educativas, dándoles soluciones prácticas.	

- Sesión 9: Comunicación Intragrupal

Objetivo: A) Promover en las participantes la Práctica de habilidades para la comunicación dentro de un grupo. B) Que con base en esa experiencia establecieran conclusiones acerca de los conceptos de trabajo en equipo y comunicación intragrupal.

Actividad	Procedimiento	Materiales
Empatía	Se repartieron papeles y se pidió a cada docente, que anotara en ellos, un castigo para la compañera que tenía a su lado. Este castigo debía poderse llevar a cabo dentro del salón, y no debía implicar una falta de respeto hacia la compañera. Una vez que todas habían escrito, se indicó que cada una iba a pasar al frente a leer el castigo escrito por ella, y después tendría que realizarlo.	Pequeños trozos de papel, pluma.
Reflexión	Cada una contó su experiencia con lo sucedido, que pensaron antes de saber que lo iban a realizar ellas, y que pensaron al enterarse. Se hizo una reflexión de lo que es la empatía.	
Ensalada	Se pidió a las educadoras que cerraran sus ojos, se les indicó que al abrirlos tendrían un problema enfrente de ellas que debían resolver sin hablar. Ellas debían hacer una ensalada con los ingredientes que se les brindaron, debían dividirse el trabajo y ponerse de acuerdo, aquí se marcarían diversos roles dentro del grupo.	Frutas, yogurt, mesa, 2 cuchillos, platos, servilletas y un recipiente.
Reflexión	Se invitó a la reflexión sobre la comunicación intragrupal a partir de la actividad anterior.	

- Sesión 10: Trabajo en equipo

Objetivo: Promover en las integrantes la organización necesaria para llevar a cabo actividades en grupo y de esta manera estimular el lenguaje en los niños de su sala.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Cuenta cuentos	Las educadoras debían ponerse de acuerdo para contar un cuento entre todas.	Cuento.
Aclaración de dudas	Se respondió a las dudas que las educadoras plantearon.	

- Sesión 11: Comunicación imaginativa

Objetivos: A) Propiciar en las educadoras la comprensión de la importancia de la imaginación y la creatividad. B) Estimular el desarrollo de la comunicación imaginativa a partir de su exploración verbal imaginativa.

Actividades	Procedimiento	Materiales
Fantasia guiada	Se pidió a las asistentes educativas que cerraran los ojos, que se pusieran en una posición cómoda y que respiraran profundamente tres veces. Se dio la instrucción de imaginar lo que las facilitadoras iban mencionando. Primero que se imaginaran en un cuarto con una puerta, que la abrieran y llegaran a un lugar que les gusta, caminaran y vieran un animal. Se les pidió que regresaran por el mismo camino, subieran las escaleras, entraran al cuarto y retornaran al salón en el que se encontraban.	Música relajante, reproductor de C.D.
Reflexión	Se invitó a que hablaran de su experiencia mientras concluían acerca de los términos imaginación y creatividad.	
Creando historias	Se pidió que escribieran, un objeto y una comida. Se revolieron los papeles, formaron parejas. Se indicó que cada pareja debía escoger un papel al azar y con base en lo escrito debían crear una. Al finalizar cada equipo pasaría a contar su historia al frente.	Trozos de papel, plumas.
Reflexión	Comentaron lo que aprendieron en esta sesión, la importancia que juega la creatividad y la imaginación en su trabajo con los niños y en su vida cotidiana.	

- Sesión 12: repaso y cierre

Objetivos: A) Que las participantes realizaran una recapitulación de lo aprendido. B) Obtener conclusiones acerca del trabajo a lo largo de las mismas.

Actividades	Procedimiento	Material
Recapitulación	En un rotafolio se escribieron todos los temas vistos en orden cronológico, ellas debían mencionar lo que recordaran de cada uno, para qué les había servido o lo que les había aportado.	Papel bond. Plumones.
Actividad final	Se entregó un papel a cada participante y se indicó que escucharían 2 tipos de música y en cada mitad del papel debería dibujar lo que sentían a partir de esta.	Música, reproductor de CD, papeles y lápices.
Reflexión final	Se pidió reflexionaran sobre la música y el taller. La facilitadora habló de los objetivos alcanzados durante el taller y se anunció el término del evento, invitando a las participantes a ser parte de una clausura más cordial y calurosa	
Agradecimientos	Al terminar, se pidió al grupo expresar sus sentimientos, ideas, aprendizajes o preocupaciones acerca del taller. Una vez terminada la actividad la facilitadora agradeció la participación de cada una en las sesiones.	
Evaluación final.	Se entregó a las educadoras un cuestionario previamente preparado con la finalidad de evaluar los conocimientos obtenidos durante el taller.	Cuestionario previamente preparado.

ANEXO 4

El presente cuestionario tiene como finalidad que nos ayudes a mejorar nuestra exposición y forma de trabajo por lo cual te pedimos respuestas con sinceridad.

A. Marca con una cruz tu respuesta:

	Si	no
1. ¿Las pláticas me proporcionaron conocimientos y habilidades útiles para mi trabajo?		
2. ¿Las pláticas me ayudaron a reforzar conocimientos?		
3. ¿Las actividades que realice serán útiles para mi vida cotidiana?		
4. ¿Los temas me ayudarán a mejorar mi trabajo en el CENDI?		
5. ¿Los materiales que se emplearon fueron adecuados y suficientes?		

B. Responde con tus propias palabras:

1. Las pláticas me parecieron

2. Lo que menos me gustó fue

3. Lo que más me gustó fue

4. Lo que aprendí fue

5. El tema que más recuerdo es

6. Las actividades que realizamos en sala me parecieron

7. Las actividades que realizamos en sala me sirvieron para

8. De todo lo realizado, lo que más me será útil en mi trabajo es

9. La comunicación es

10. La comunicación sirve para

11. Nos comunicamos mediante

12. Los niños se comunican

13. Algunas formas de ayudar al desarrollo del lenguaje en los niños son

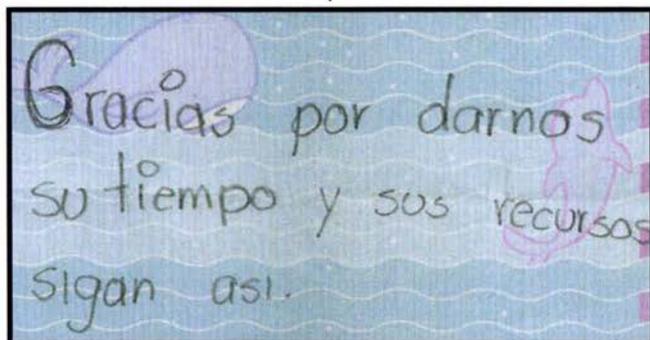
C. Conclusiones, observaciones o comentarios personales.

Por tu participación y colaboración.
¡Gracias!

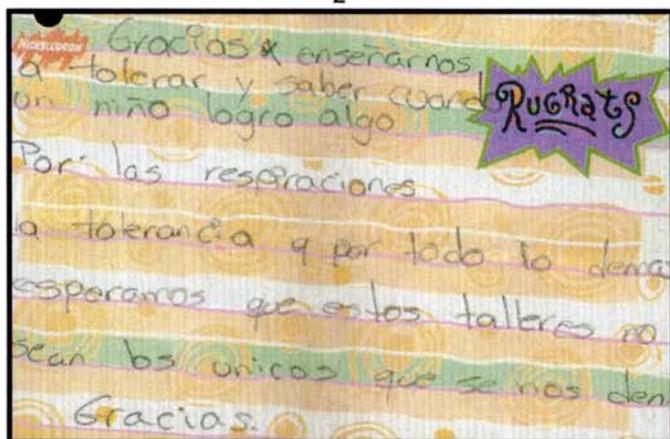
ANEXO 5

Ejemplos de las hojas encontradas en el buzón de sugerencias.

1



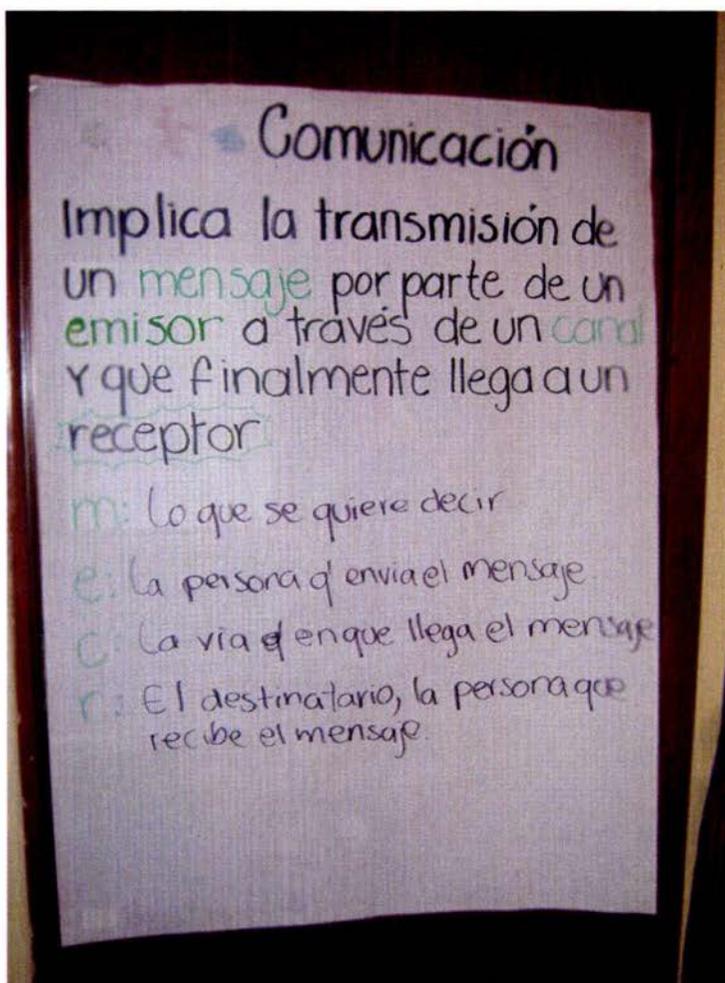
2



3

ANEXO 6

Construcción de definición de comunicación, sesión 3.



ANEXO 7

Tabla de desarrollo, construcción de las docentes, sesión 3.

Desarrollo en la (0-3 años) infancia		
Edad	comunicación	Otras caracte- RISTICAS
1-3 meses	Llora pero se calma. Aparece la sonrisa.	Intenta sostener la cabeza. Busca y sigue objetos con la mirada. Levanta y voltea cabeza en dirección al sonido. Duermes mucho.
4-6 meses	Sonríe. Ríe, murmura, imita sonidos.	Usa ambas manos. Se sienta con ayuda. Muestra interés. Explora con la boca. Empieza a tomar sólidos.
7-9 meses	Balucea ("ma" y "pa"). Entiende su nombre.	Se arrastra y toma posición de gateo. Reconoce extraños. Se sienta solo.
10 meses 1 año	Usa gestos (decir adiós con mano). Entiende "no", hace sonidos conocidos.	Gatea. Se para con ayuda. Come con manos. Usa pinza.
1 año - 1 1/2 año	Palabras cortas: mamá y papá.	Camina solo. Come solo.
1 año 1/2 - 2 años	Primeras palabras: agua, más, pato, bebé, etc. Reconoce partes del cuerpo y objetos (manos, pies, cabeza, gato, coche, pelota, etc.). Imita acciones de adultos.	Come con cubiertos. Se agacha. Ayuda con tareas (limpiar mesa, meter silla, etc.)
2 años - 3 años	Habla, entiende palabras e ideas. Disfruta historias.	Corre, salta, raya y dibuja. Tiene amigos. Resuelve problemas.

ANEXO 8

Construcción de la definición de emoción, entendimiento de las emociones más comunes.

