

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

“EL NIVEL DE CONOCIMIENTOS DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS
Y LA RELACIÓN CON LA PLANEACIÓN SEMANAL DEL
PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL”

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
P R E S E N T A:
J E N N I L O Z A N O P E R E Z

ASESOR: LUIS ADRIAN ALDRETE QUIÑONES

MÉXICO D.F.

2003

DEDICATORIAS

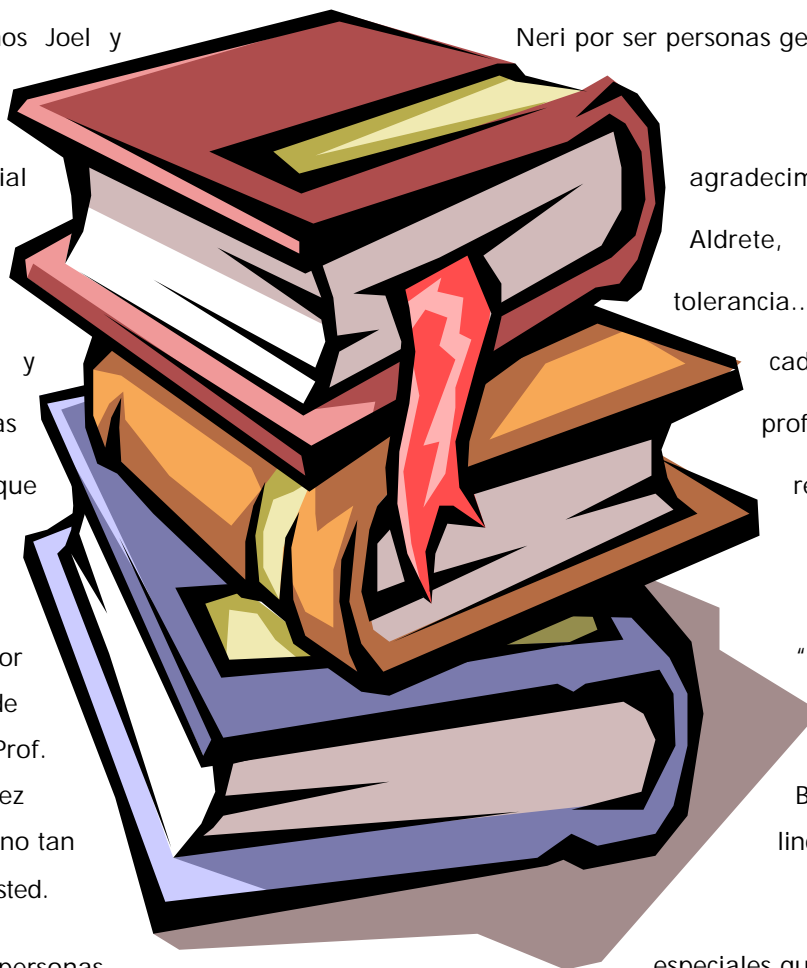
☺ A las personas que amo; mis padres Rosita y Pedro, gracias por ser unos excelentes padres.

☺ A mis hermanos Joel y Neri por ser personas geniales en mi vida.

☺ Con especial agradecimiento a mi asesor Adrián Aldrete, por su paciencia, su tolerancia..., etc., gracias por todas y cada una de las experiencias profesionales y personales que representa su amistad.

☺ A mi co-asesor "de todos mis proyectos de investigación", Prof. Miguel Ángel Sánchez Bedolla, y por el ser humano tan lindo que conocí en usted.

☺ A las personas especiales que conocí en este lapso; Ale, Irma y Gil.



R E S Ú M E N

La presente investigación parte del supuesto de que el Programa de Educación Inicial en dos Estancias Infantiles de la delegación Iztapalapa, no cuentan con Asistentes Educativas suficientemente capacitadas para llevar a cabo una adecuada planeación semanal en la detección de necesidades básicas del desarrollo de los niños que acuden a Estancias Infantiles.

En este sentido, este estudio explora la relación entre el nivel de conocimientos con que cuentan las Asistentes Educativas acerca del desarrollo psicoevolutivo del infante y la adecuada planeación semanal del Programa de Educación Inicial. Conforme a los resultados arrojados por nuestros sujetos de este trabajo, se encontró que existe una correlación significativa entre ambas categorías, lo que permite inferir que una mejor información-capacitación de las Asistentes Educativas influirá en una adecuada planeación semanal con respecto a la calidad de herramientas y habilidades teórico-prácticas en su desempeño docente dentro de Estancias Infantiles.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
JUSTIFICACIÓN.....	9

MARCO TEÓRICO

CAPITULO I CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL

1.1. ANTECEDENTES SOBRE LA EDUCACIÓN INICIAL.....	14
1.2. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN MÉXICO.....	17
1.3. ¿QUÉ ES UN CENDI?.....	19
1.4. ESTRUCTURA CURRICULAR.....	22
1.5. HACIA LA PROGRAMACIÓN DE UN PLAN DE TRABAJO.....	29
1.5.1. SITUACIÓN DE APLICACIÓN DE LOS LINEAMIENTOS DE TRABAJO.....	32

CAPITULO II LA PLANEACIÓN

2. 1. UNA PERSPECTIVA DE TRABAJO DE LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL EN SU MODALIDAD ESCOLARIZADA.....	41
2. 2. DEFINICIÓN DE LA PLANEACIÓN	43
2. 3. PLAN DE ACCIÓN	45
2. 4. LA PLANEACIÓN DE LAS ACTIVIDADES EN EDUCACIÓN INICIAL.....	46

CAPITULO III LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

3. 1. LA FUNCIÓN DE LA ASISTENTE EDUCATIVA.....	49
3. 2. ¿ESCUELA PARA ASISTENTES EDUCATIVAS?... ..	52
3. 3. LAS ASISTENTES EDUCATIVAS EN ESTANCIAS INFANTILES DE LA DELEGACIÓN IZTAPALAPA.....	62
3. 4. LOS CONOCIMIENTOS MÍNIMOS-BÁSICOS DEL DESARROLLO MOTOR, INTELECTUAL Y AFECTIVO DE LOS INFANTES, INDISPENSABLES PARA LAS ASISTENTES EDUCATIVAS.....	64

3. 4. 1. UNA PERSPECTIVA DE MADURACIÓN DE ACUERDO CON GESELL.....	65
3. 4. 2. APORTACIONES PSICOLÓGICAS DE PIAGET.....	69
3. 4. 3. DESARROLLO SOCIAL Y PERSONAL SEGÚN E. ERIKSON.....	72
3. 5. CONSIDERACIONES GENERALES.....	73

CAPITULO IV M E T O D O L O G Í A

4.1. TIPO DE ESTUDIO.....	76
4.2. TIPO DE MUESTRA.....	76
4.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	77
4.4. OBJETIVOS.....	77
4.5. HIPÓTESIS.....	78
4.6. VARIABLES.....	78
4.7. CATEGORÍA DE ANÁLISIS E INDICADORES.....	78
4.8. TÉCNICA E INSTRUMENTOS.....	79
4.9. ESCENARIOS	87
4. 10. PROCEDIMIENTO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	87

**CAPITULO V A N Á L I S I S E I N T E R P R E T A C I Ó N D E L O S
R E S U L T A D O S**

5.1. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS.....	89
5.2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	96
5.3. CONCLUSIONES.....	107

CAPITULO VI P R O P U E S T A D E C A P A C I T A C I Ó N

6.1. INTRODUCCIÓN DEL CURSO-TALLER.....	112
6.2. METODOLOGÍA DEL CURSO- TALLER.....	113
6.3. CURSO- TALLER: “EL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL INFANTE EN LA PLANEACIÓN SEMANAL”	115
6.4. BIBLIOGRAFÍA DEL CURSO-TALLER.....	120
BIBLIOGRAFÍA.....	121
ANEXOS.....	124

INTRODUCCIÓN

La niñez como todo fenómeno social está vinculada al devenir histórico, sin embargo, la mayoría de los estudiosos del desarrollo humano coincidirían, que esta etapa sólo en épocas recientes ha tomado relevancia como fase específica del desarrollo psicoevolutivo. De hecho, es en los inicios del siglo XX con la revolución industrial que se delimita con mayor claridad esta fase y a la par del surgimiento de este periodo, como una etapa significativa en el desarrollo; se generó una gran diversidad de servicios e instituciones para la atención de tan reciente descubierta infancia. Estas instituciones en donde se brinda cuidado y atención al infante, han proliferado en la medida en que la situación económica-familiar y los cambios socio-culturales han demandando nuevas pautas de comportamiento y de roles, especialmente en el género femenino, ante su constante incorporación al trabajo remunerado.

Una forma de coordinar estos servicios en las diferentes instituciones, como estancias infantiles, es a través del Programa de Educación Inicial, en el que se especifican los lineamientos básicos de su aplicación en su modalidad escolarizada¹ –llámese, objetivos, estructura curricular, criterios, etc.- dentro de los cuales, se destaca para fines de esta investigación, observar, describir y analizar la pertinencia e idoneidad de los agentes educativos en la ejecución y aplicación de este programa en su labor cotidiana.

Un punto importante a seguir, en el caso de las estancias infantiles que comprenden la investigación de este estudio, reside en explorar la labor de las asistentes educativas siendo esta la mínima formación “profesional” para ingresara al campo educativo, sin que ello implique estar frente a grupo y que en el caso de estancias infantiles fungen como titulares del grupo. Se parte de suponer que la formación de asistente educativa no cuenta con los recursos ni habilidades necesarias para el óptimo desempeño de está labor. Surgiendo de ello, la pregunta guía a manera de planteamiento del problema de este estudio:

¿Existe una relación entre el nivel de conocimiento de la asistente educativa respecto al desarrollo psicoevolutivo del infante y el nivel de la planeación semanal del programa de educación inicial?

El interés por responder esta pregunta parte –entre otras cosas- de un importante señalamiento proporcionado una supervisora² del área de pedagogía³ de las estancias infantiles de la delegación Iztapalapa⁴, en el que se menciona que el Programa de Educación Inicial no se lleva a cabo de manera

¹ Es necesario destacar que aunque el programa de educación inicial cuenta con una modalidad escolarizada y una modalidad no escolarizada, nos delimitaremos a la primera de ellas, por ser está la que rige y opera dentro de los centro de desarrollo infantil y estancias infantiles.

² La Licenciada Elsa M. Labra Montoya, quien efectúa el cargo de Supervisor Técnico Pedagógico dentro de seis estancias infantiles, en la Dirección de Desarrollo Social en la Coordinación de Estancias Infantiles de la Delegación Iztapalapa.

³ En estas actividades, las supervisoras educativas llevan a cabo tareas que integran la constante participación y apoyo de las personas que se encuentran a cargo del grupo de infantes a quienes corresponde la planeación y diseño de aquellas actividades pertinentes para coadyuvar el desarrollo psicoevolutivo del niño, por medio de la detección de las necesidades, características e intereses que envuelve cada una de las etapas por las cuales cursa el infante.

⁴ Se delimitará a la Delegación de Iztapalapa, por no contar con información correspondiente al funcionamiento y/o desarrollo de las Estancias Infantiles pertenecientes a otras Delegaciones.

óptima. Es decir, que debido a la falta de una formación sólida profesional del personal que esta frente a grupo, se requiere de la constante asesoría⁵, apoyo y supervisión para el mejor desempeño en las actividades educativas por parte de las asistentes educativas. Esta situación nos permite inferir una relación directa entre el nivel de información-formación de las asistentes educativas, con sus habilidades y capacidades para planear una mejor didáctica con los infantes en grupo; así, se parte de suponer que si la asistente educativa cuenta con los recursos para comprender mejor el desarrollo psicoevolutivo del niño, podrá tener al mismo tiempo elementos para llevar a cabo una detección pertinente de la etapa evolutiva del infante y por ende, una mejor planeación, diseño y estimulación de las actividades infantiles.

Dentro del campo de la psicología educativa, este tema cuenta con suma relevancia debido a que uno de los principales intereses de esta ciencia reside en estudiar, explicar y ubicar el proceso de construcción de herramientas cognitivas y psico-afectivas que le permitan al individuo, durante su desarrollo, integrarse de la mejor manera a su entorno. Esta adquisición de los diferentes elementos y herramientas, si bien se dan fundamentalmente en la familia, cuenta para su reforzamiento y perfeccionamiento con espacios como las estancias infantiles, instituciones que pretenden responsabilizarse por lo menos en parte, del desarrollo integral del infante. De igual manera las estancias infantiles procuran alejarse de ser instituciones integradas por servicios meramente asistenciales de “cuidado” y “vigilancia” que fungen como auténticas “guarderías”, en el sentido no de promover el desarrollo sino el “guardado” del pequeño. El abordaje de esta temática nos permite comprender algunos de los elementos educacionales básicos y fundamentales en el saber de las asistentes educativas y su relación con la interacción maestra-alumno en las primeras fases del desarrollo psicoevolutivo de estos últimos.

Con respecto al marco teórico que sustenta el presente estudio, se hace referencia en el capítulo uno, a aspectos como *la educación inicial en sus antecedentes a nivel internacional*, en el que se señala que cada país presenta un avance único, brindando diferentes alternativas de educación. En el siguiente apartado de este mismo capítulo se abarcan los *antecedentes de la educación inicial en México*, los diversos planes y programas, que constantemente buscan mejorar y elevar la calidad educativa a través de medidas formativas sistemáticamente aplicadas. Se incluyen temas como *¿qué es un CENDI?*, como la referencia más representativa de instituciones como Estancias Infantiles en su modalidad escolarizada, así mismo se inscribe la *estructura curricular* como el instrumento fundamental que orienta y norma la labor educativa. Al término de este apartado se presenta la *programación de un plan de trabajo* siendo esta la actividad que apoya y cubre de manera organizada las necesidades e intereses de los infantes y como último punto se presenta la *situación de aplicación* que hace referencia a los lineamientos básicos del trabajo cotidiano dentro de las estancias infantiles.

Dentro del capítulo dos, se retoman aspectos como la *perspectiva de trabajo de los centros de desarrollo infantil en su modalidad escolarizada*, con la finalidad de introducir y dar a conocer la relevancia de la planeación en el desarrollo y determinación del programa de educación inicial. A partir de ello, se abarcan temas como *definición de la planeación* vista desde otros enfoques y el desprendimiento e integración de la información presentada en un *plan de acción*, esta última como la estrategia general para organizar y desarrollar las actividades formativas de los infantes, dando paso a la detección de necesidades y establecimiento de prioridades para el diseño y realización de las actividades cotidianas que se plasmarán dentro de la planeación semanal, por lo que como último punto de este apartado se hace referencia a la *planeación de las actividades en educación inicial*.

⁵ Las cuales se realizan dentro del grupo debido a que no existe un horario específico para dicha actividad: contenidos que no sólo requiere de orientación y asesoría sino de una capacitación y supervisión de las mismas.

En el capítulo tres, se hace alusión a *la función de la asistente educativa* dentro de algunas instituciones como es el caso de estancias infantiles ¿qué papel desempeña y cómo éste representa un momento y situación específica tanto histórica como actual?, ¿Cuál es su formación?, especificada en el apartado *¿escuela para asistentes educativas?*, ¿Cómo esta formación repercute en su labor cotidiana con los infantes a su cargo, en la detección, estimulación y planeación de las actividades diseñadas?, aspectos que se abarcan en el tema de *las asistentes educativas dentro de dos estancias infantiles de la demarcación de la delegación Iztapalapa*, y como último punto las *propuestas teóricas de A. Gesell, J. Piaget y E. Erikson como fundamentos de los conocimientos mínimos-básicos del desarrollo psicoevolutivo del niño en áreas motriz, psico-afectiva y cognitiva* en el trabajo con infantes.

El capítulo cuatro hace referencia a la *metodología* utilizada para la elaboración y desarrollo de la presente investigación así como la delimitación de los contenidos a trabajar a lo largo de este proyecto, por lo que se mencionan las características y condiciones tanto generales como particulares que aludieron e involucraron el proceso de esta investigación.

Para el capítulo cinco, se integran la *descripción de los datos* obtenidos, así como el *análisis y la síntesis general de la información* arrojada por nuestros sujetos participantes, posterior a ello, se presenta el apartado de *conclusiones* en donde se exponen de manera global los resultados pretendidos y alcanzados de este estudio.

Finalmente como último capítulo, y con base en los resultados obtenidos en esta investigación, se proponen los fundamentos-base para el diseño de un curso-taller dirigido a asistentes educativas, deduciendo que una sólida o mediana formación repercutirá en la programación de actividades pertinentes en el desempeño de su labor cotidiana. Cabe mencionar, que es indispensable efectuar estudios más escrupulosos que revisen el conjunto global de la problemática presentada, ya que esta investigación sólo respondió a la pregunta guía de este estudio y con base a los resultados se hace una propuesta de respaldo didáctico para las asistentes educativas en forma de un curso-taller. De esta forma este estudio aporta sólo un punto más para el entendimiento y la comprensión de la aplicación y desarrollo de programas específicos, especialmente en el ámbito de la educación inicial.

JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, a pesar de que se cuenta con un sin número de información que hacen referencia al crecimiento y desarrollo de la etapa infantil, en algunas instituciones dedicadas a la atención de los niños, no todas las personas cuentan con una formación sólida profesional para desempeñar esta labor. Muchas madres e incluso educadoras se muestran hasta cierto punto indiferentes, ante la necesidad de una adecuada información teórica del desarrollo infantil, algunas veces por el aparente “saber” que suponen tienen de sus experiencias como madres, tías, hermanas, etc., es decir, a través de una formación empírica; su origen, reside en que la mayoría de estas personas refieren tener alguna experiencia con un individuo en esta etapa, realidad que de cierta manera no es una total desventaja sino que también posee ciertos méritos, ya que muchos conocimientos populares integran también algún tipo de verdad. Pero actualmente esta “educación” informal pocas veces apoya y funciona para las Asistentes Educativas que están frente a un grupo de infantes.

Hoy por hoy, existe un gran número de instituciones tanto públicas como privadas que brindan la atención a infantes menores de seis años, establecimientos que en su mayoría cuenta en su estructuración interna con el apoyo de las asistentes educativas, campo laboral que ha sido detectado por algunas instituciones educativas quienes cada vez más brindan la formación de Asistente Educativo, aspectos que pueden ser observados cotidianamente en la enorme gama de rótulos, anuncios en la calle, en el periódico, etc., de personas e instituciones que brindan estos servicios, ya sea de forma particular o por medio de “Instituciones Públicas”. No cabe duda que es una tarea que difícilmente se terminaría, debido a que siempre podemos observar la presencia de niños menores de seis años a quienes se les deba “cuidar”. Pero esta actividad en condiciones óptimas no solamente implica un cuidado, sino que requiere de mayores elementos, más que un simple espacio o un determinado tiempo. Involucra aquellos aspectos necesarios que permitan visualizar y entender cada una de las etapas por las cuales cursa el infante, para que él pueda acceder en las mejores condiciones al siguiente nivel de desarrollo.

Lo que es innegable, es que esta etapa fundamental del desarrollo cuenta con diferentes servicios de atención. En el ámbito internacional, en algunos países de Latinoamérica la Educación Inicial no es obligatoria lo que genera una diversidad e infinidad de instituciones así como también un sinnúmero de planes y programas. Esto que sucede a nivel internacional no dista mucho de lo que puede o ocurre a nivel nacional ante la ausencia criterios que rijan y normen el funcionamiento de las “instituciones educativas”, que en este caso representa la aplicación y cumplimientos de los criterios básicos que hacen referencia a la idoneidad de los diferentes agentes educativos que se encuentran frente a grupo.

Las Estancias Infantiles, son instituciones que cuentan con personal de **Asistentes Educativas** quienes se encuentran frente al grupo de niños o en algunos otros casos por un personal que se ha integrado por medio del llamado “escalafón”⁶: estos y más elementos hacen que nos refiramos a ellas como Estancia Infantil y no como Centros de Desarrollo Infantil⁷, ya que estos

⁶ De acuerdo, con la Ley General del Trabajo, México: Porrúa, 1991, 769-770, el escalafón establece que una empresa reconozca la antigüedad escalafonaría pretendida por el trabajador, esto es, dentro de las Estancias Infantiles a partir de la antigüedad de una trabajadora que ingresó en el área de intendencia, puede aspirar a una nivelación, es decir a un mejor puesto, esto involucra el poder integrarse frente a grupo, el ser directora, y así sucesivamente.

⁷ Y aunque existen algunos otros motivos, para enfatizar este contexto, no se hará mención de ello, por no ser de interés en la presente investigación. Y no obstante, de que no es objeto de esta investigación efectuar una

últimos se integran con un personal que cuenta con características específicas, llamándose así Agentes Educativos⁸ o Educadoras, las cuales al constituirse con cierto nivel de conocimientos contarán con una formación que les permita desarrollar eficazmente el Programa de Educación Inicial. En tanto, que las Estancias Infantiles, **no cuentan con el personal calificado, y por lo tanto no tienen las mismas posibilidades de promover en los niños, los mejores planes y programas para su máximo desarrollo.**

Ante estas condiciones la investigadora supone, que el bajo nivel de conocimientos de las Asistentes Educativas sobre el desarrollo psicoevolutivo del niño puedan genera serias dificultades a estas trabajadoras en el campo de la educación para detectar apropiadamente las necesidades didácticas para el mejor desarrollo de los infantes, y por lo tanto, tengan también serias limitaciones para poder aplicar una correcta planeación semanal del Programa de Educación Inicial.

¿Qué sucede si contamos, por una lado con un mismo programa para fomentar el desarrollo del niño, pero por otra parte no contamos con un personal con un óptimo nivel de conocimientos para ello –constituido idealmente por educadoras?

El Programa de Educación Inicial en el que su diseño curricular parte de la detección de las necesidades educativas para cada nivel, es decir, dependiendo de la etapa en la cual cursa el niño dentro de su desarrollo psicoevolutivo se efectuará la planeación de las actividades, con el propósito de estimular dicha fase.

¿Pero, qué pasa cuando el nivel de conocimientos de las asistentes educativas no es el adecuado para desempeñar esta labor y cómo afecta a la planeación semanal del programa de educación inicial?

Este es el cuestionamiento base de esta investigación, que surge al detectar que en algunas Estancias Infantiles de la delegación de Iztapalapa⁹, se encuentran integradas por personal que sólo cuenta con una capacitación de Auxiliares Educativas –en su mayoría- y que, no obstante, están frente a grupo. En este punto, es necesario especificar que en lo sucesivo se hará a referencia a Estancias Infantiles como los establecimientos que se comprenden en esta investigación, diferenciándolos de los Centros de Desarrollo Infantil, ya que estos últimos pertenecen específicamente a la Secretaría de Educación Pública (SEP), en tanto que las Estancias Infantiles son coordinadas por las delegaciones.

Cabe mencionar que las Estancias Infantiles son regidas por el gobierno local, sin embargo, es necesario especificar que estas deben cubrir los programas federales, establecidos por la Secretaría de Educación Pública, que tienen como finalidad brindar el apoyo adecuado para el desarrollo integral del infante.

En el presente trabajo, como ya se ha mencionado, nos enfocaremos a identificar el nivel de conocimiento de las asistentes educativas de Estancias Infantiles de la Delegación Iztapalapa, ya que podemos detectar que la formación de una Asistente Educativa y de una Educadora no es la misma¹⁰, ya que esta última dentro de su formación obtiene un mayor conocimiento en lo que se refiere al

diferenciación entre ambas instituciones, la autora considera conveniente resaltar que el Programa de Educación Inicial esta dirigido para ser aplicado por un personal con cierta capacitación –o nivel de conocimientos-.

⁸ Aquí, se hará referencia exclusivamente al manual operativo que corresponde a la modalidad escolarizada del Programa de Educación Inicial, y por consiguiente el formato que éste implica

⁹ Delegación que dispone en su demarcación con 24 Estancias Infantiles.

¹⁰ Algunas instituciones que ofrecen la “formación” de asistente educativa, hacen referencia a ella como “capacitación para el trabajo” a diferencia de las “carreras tecnológicas de educadora y/o puericultista”.

desarrollo psicoevolutivo del niño así como su educación implica un mayor lapso de tiempo, dentro del cual se busca una mejor información-formación¹¹; por lo cual, la investigadora supone que una de las principales diferencias, reside en el conocimiento que ambas poseen en cuestión al desarrollo psicoevolutivo del niño.

Cabe señalar, que esta investigación también estará delimitada a dos Estancias Infantiles de la Delegación Iztapalapa dentro de las cuales se considera que el Programa de Educación Inicial no se efectúa de la manera óptima que se desearía y/o pretendería para el desarrollo psicoevolutivo del niño. La selección de estas dos estancias, se basó en las observaciones y reportes de la supervisora del área de Pedagogía. En ambas estancias se pretende hacer un análisis de la relación que existe entre el nivel de conocimientos y la planeación semanal del Programa de Educación Inicial.

En esta investigación se aborda la formación de las Asistentes Educativas, partiendo de la idea, de que la planeación de las actividades, involucra la detección de la etapa evolutiva del infante, labor que no siempre resulta ser una tarea fácil, ya que se requiere de una adecuada participación del personal a cargo conjuntamente de que cuenten con el conocimiento del desarrollo psicoevolutivo del niño. Conocimientos que les permitirían detectar adecuadamente las necesidades específicas de cada una de las fases por las cuales cursa el menor, facilitando así una planeación pertinente de las actividades que conlleven a la estimulación eficaz de cada uno de los períodos en el desarrollo madurativo del niño, en la búsqueda constante de un equilibrio armónico de su crecimiento.

Por lo que la investigadora supone, que **existe una relación entre el nivel de conocimiento con que cuenta la asistente educativa acerca del desarrollo psicoevolutivo del niño y el nivel de planeación semanal del Programa de Educación Inicial**, y por ende, que existe una relación entre la formación-capacitación por parte de las Asistentes Educativas y la cantidad y calidad de herramientas y habilidades que le permitirían mejorar la calidad educativa en su desempeño docente dentro de Estancias Infantiles.

Este planteamiento surge, al considerar la mínima formación académica del personal que se encuentra frente a grupo y que desempeña esta labor, siendo la primera infancia una de las fases más complicadas por las que pasa el ser humano presentando una serie de constantes cambios físico, biológicos y psicológicos, constituyendo está la base de todas las experiencias posteriores del individuo. En este sentido, una de las principales aportaciones de la psicología educativa es estudiar, explicar y ubicar el proceso de construcción de aquellas herramientas que le permitan al individuo integrarse de la mejor manera a su entorno. Con ello, se busca que los establecimientos que ofrecen “apoyo” o servicios en la etapa infantil, no solamente sirvan como “guarderías” sino que verdaderamente contribuyan al desarrollo madurativo, cognoscitivo y afectivo del infante.

Partiendo de lo anterior, la presente investigación, pretende delimitar y analizar, no sólo el desarrollo psico-educativo en sus primeras etapas, sino que se dirige también hacia la capacitación y formación profesional de las personas directamente responsables de que dicho desarrollo se pueda llevar bien a cabo, es decir, esta investigación abordará la formación de las asistentes educativas de las Estancias Infantiles, debido a que como ya se mencionó, se parte de que existe una relación entre el nivel de conocimiento de las asistentes educativas acerca del desarrollo psicoevolutivo del niño y el nivel de planeación semanal, actividad que repercute en su desempeño laboral con los infantes integrados desde los 45 días de nacido hasta los 5 años 11 meses.

¹¹ Dentro de esta, se establece el estar frente a grupo y la responsabilidad y habilidad que esto conlleva.

Finalmente, pienso que el estudiar este tipo de temáticas dentro del plano psico-educativo, nos permitirá comprender algunos de los diferentes elementos educacionales en el interior de las Estancias Infantiles vistas como instituciones. Ya que el observar y analizar el nivel de conocimientos académicos de las asistentes educativas y su forma de interacción con los infantes, nos puede ayudar al mismo tiempo a observar y entender la relevancia de los contextos educativos en los procesos del desarrollo psicológico en los niños.

MARCO TEORICO

M A R C O T E Ó R I C O

CAPITULO I. CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL

1.1. ANTECEDENTES SOBRE LA EDUCACIÓN INICIAL

En todo grupo humano existe una cultura que le permite mantener su supervivencia, el carácter más general y fundamental de esta cultura es que debe ser aprendida y transmitida de una generación a otra, a esa transmisión es a lo que se le ha venido llamando educación. Este proceso se modifica conforme a la época y al valor que ella (la cultura predominante) le proporciona a determinados conocimientos, considerados como indispensables para la continuidad del grupo social.

En la antigua Grecia, la educación del ciudadano se constituyó en “la formación del ser guerrero” como la expresión más típica de una nueva forma de cultura y civilización. La llegada de Rousseau (1712-1778) y su “romanticismo”, aunado con la visión de la antigua Grecia, coincidió con la “utilidad” del sujeto como miembro de la sociedad, en la que dio hincapié al bienestar del ser humano situación que no debería representar en ningún momento algo diverso de la felicidad del individuo. De esta manera para Rousseau sería fundamental estudiar respectivamente al hombre en la sociedad y la formación del hombre fuera de ella, considerando como finalidades educativas no sólo aquellos aspectos internos para cada individuo sino también aquellos elementos que le son propios de cada edad: "Hay que considerar al hombre en el hombre y al niño en el niño." (Abbagnano, N. y Visalberghi A. 1957). De esta manera se desprende la necesidad de conocer los intereses actuales de cada niño y sus capacidades, a través de las cuales se conocerán sus propias posibilidades y habilidades.

Como podemos ver, la niñez como todo fenómeno social está vinculada al devenir histórico, que corre al parejo de los cambios sociales e intereses, que básicamente han existido y que tienen su mínima expresión dentro de los ámbitos familiares. En este sentido, cabe señalar que para algunos autores como DeMause (1974) –citado por Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. en 1990- menciona que la infancia y la adolescencia no han tenido siempre a lo largo de la historia la misma consideración que tienen en estos momentos, ambas etapas son definidas como “inventos” socio-culturales, puesto que en la edad media los niños de siete años pasaban a tener responsabilidades que gradualmente se asemejaban a las del adulto. Y no es hasta los siglos XVII y XVIII, con movimientos culturales y religiosos como la Ilustración y el Protestantismo que dieron lugar a su “descubrimiento”. Sin embargo, es hasta el inicio del siglo XX, que la infancia se considera como una etapa claramente diferenciada, como consecuencia de los avances del industrialismo, en donde la infancia paulatinamente fue tomando espacio entre los especialistas como un factor preocupante a investigar dentro del desarrollo evolutivo del individuo.

Por lo que la educación del niño en edad preescolar (se hace referencia a esta como aquella que se ocupa del niño menor de seis años) como tal, es muy reciente, y aunque en algunos casos se llegó a tener noticias de la importancia que se le brindaba a esta etapa en épocas remotas, no existía una verdadera preocupación por “educar” a niños de tan corta edad.

Comenio sería uno de los primeros en sugerir esta idea –no como instituciones escolares propiamente dichas- sino que hablaba de una “escuela de regazo” o *escuela materna*, en la que atribuía a los progenitores una gran responsabilidad educativa, propuesta que era transmitida por medio de una “guía” o “informador de la escuela materna” misma que él desarrollaría (Abbagnano, N. Visalberghi, A. 1957).

En Francia, se iniciarían los primeros ensayos sobre escuela para párvulos. En 1769, Juan Federico Oberlín funda en la región de Vosgos las llamadas “Escuelas de Calceta”, dedicadas a entretener e instruir a los niños de su distrito, de acuerdo con el método de Comenio; las escuelas que se fundaron en esta época serían exclusivamente con fines caritativos (Sola, M. 1977).

Con Jean Jacques Rousseau en este mismo siglo (XVII), las ideas acerca de la infancia alcanzarían su auge; estructuradas principalmente en su obra *Emilio* escrita en 1754, en la que sostenía que la educación del niño pequeño debería ser guiada por los intereses y actividades espontáneos de él, y no por las preferencias de los adultos ni por sus ideas acerca de lo que es apropiado, por consiguiente se tendría que reconocer y respetar la singularidad individualidad, brindando la libertad de desarrollarse en una atmósfera abierta y libre (Stevens, J. y King, E. 1987).

De esta manera, Rousseau mencionaba que el niño debería educarse conforme a métodos individualistas basados en el crecimiento y maduración de sus capacidades mentales y físicas: concepción que influiría en los pensamientos de los educadores en los siglos subsecuentes.

Un personaje que se entusiasmó con los ideales humanitarios de Rousseau y retomo de él ideas democráticas fue Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), quien dio prioridad a la experiencia directa del niño con los objetos (sistema que estaría en oposición a aquellos métodos de enseñanza puramente verbalista de su tiempo) en el que el niño a través de su experiencia personal es capaz de observar e investigar, siendo capaz de experimentar más que estudiar y de actuar más que aprender, (Abbagnano, N. y Visalberghi A. 1957).

Pestalozzi postuló, que la experiencia es la única que puede transformarse en un saber sólido, ya que ésta se encuentra libre de las trabas del verbalismo pretencioso; retoma la acción de la experiencia en todas sus modalidades y formas. Defendió la enseñanza del niño en grupos, organizó a los niños en clase en vez de seguir los métodos de Rousseau (y de la tradición clásica) sobre la instrucción individual. Las teorías educativas de Pestalozzi incluyeron el concepto de avanzar de lo concreto a lo abstracto, para lo cual empleaban objetos y materiales que ayudaban al niño a aprender, en vez de exigirle el “aprendizaje” por medio de la repetición y memorización de la información.

Jean-Paul Richter (1763-1825), se consideró a sí mismo como continuador de Rousseau (aunque se apartaría de él en algunos aspectos como sería la educación religiosa precoz); Richter reconocería al juego como una "actividad seria", fundamental para el niño, atribuyéndole aspectos creadores, en virtud de los cuales hace referencia a la importancia de los materiales simples de aquellos juguetes complicados, actividad en la que los niños que juegan deben de gozar de absoluta libertad para poder descubrir sus propios límites.

En Richter, la pedagogía del juego encontró un valioso defensor dentro de un plano general y literario, empero Friedrich Fröbel (1810-1888) fue la influencia más importante del siglo XIX respecto a la educación infantil, considerado como el “padre” del sistema de jardín de niños. Fröbel mencionaba: “Recibiré a los niños antes de la edad escolar usual, les daré ocupaciones adaptadas a su naturaleza, fortaleceré su cuerpo, ejercitaré sus sentidos, emplearé su espíritu naciente, les haré familiarizarse juiciosamente con la naturaleza y la sociedad, cultivaré especialmente el corazón y el

temperamento, y los llevaré a los fundamentos de todo lo viviente, a la unidad de ellos mismos” –citado por Stevens, J. y King, E. (1987).

Fröebel, fundó en 1836 "El Instituto para la Enseñanza Intuitiva con fines de autoinstrucción", el cual era una especie de establecimiento para estudiar y preparar un material especial didáctico o "autodidáctico", que estaría dirigido a la educación de la primera infancia, educación que debería efectuarse en el seno de la familia.

Sin embargo, y a pesar de esta última consideración, este mismo autor para 1839, fundó una Institución Educativa propiamente para niños de edad preescolar, la cual bautizaría el año siguiente como *Jardín general alemán del niño*: Jardines para niños, *Kindergarten*, se llamarían en lo sucesivo a los establecimientos análogos, que dan cuenta de estimular eficazmente la "tendencia a la actividad" del niño.

El método froebeliano buscaba, como fines ineludibles, ocho puntos esenciales, que siguen siendo de actualidad pedagógica. Estos puntos son:

1. - Encargarse de cuidar de los niños en la edad preescolar.
2. - Ejercer benéfica influencia sobre todo su ser, de acuerdo con su naturaleza individual.
3. - Vigorizar sus facultades corporales.
4. - Ejercitar sus sentidos.
5. - Dar empleo a la mente despierta.
6. - Relacionar a los niños con el mundo de la naturaleza y de los hombres.
7. - Guiar su corazón y su alma debidamente.
8. - Encaminarlos hacia el autor de todo cuanto existe, para amarlo y vivir conforme sus mandatos.

Para Fröebel no hay desarrollo psíquico posible si no es sobre la base de operaciones concretas. “El hombre –dice- sólo puede conocer plenamente lo que le es posible representar exteriormente, lo que puede reproducir. Para adquirir conocimiento el alumno debe vivir, y pensando, hacer y haciendo, pensar.” (Abbagnano, N. Visalberghi, A. 1957)

Otro ímpetu de gran importancia para la educación temprana, que surgió a principios del siglo pasado, fue el método de María Montessori (1870-1953) –cuyo método debe su filosofía básica del desarrollo y crecimiento del niño a escritos de Rousseau-, esta propuesta dio hincapié a la educación de niños “anormales”. Empero, el éxito conseguido en la recuperación de los niños “anormales” dio pauta al uso de tales métodos con niños normales.

El núcleo de la pedagogía montessoriana consiste en concebir esencialmente la educación como autoeducación, es decir, como un proceso espontáneo; en él se desarrolla dentro del alma del niño “el hombre que duerme ahí”, y para que esto ocurra lo mejor posible, lo fundamental es proporcionar al niño un ambiente libre de obstáculos innaturales y los materiales apropiados.

Esta nueva propuesta pedagógica de instituciones se extiende desde el siglo XVIII, sin embargo, en sus inicios funcionó como salas de asilo, y no es hasta la llegada del método froebeliano que se da una prioridad al crecimiento y desarrollo, el *Kindergarten*: las doctrinas de Fröebel se expandieron rápidamente, con ellas, se efectuó la reestructuración de los servicios que se ofrecía dentro de las instituciones, misma que contemplaba el ofrecer un servicio más integral, destacando la importancia de que el niño conozca y experimente por sí mismo.

Así, esta etapa fundamental del desarrollo comenzó a contar con diferentes servicios de atención, mismos que proliferaron rápidamente en el ámbito internacional. Por lo que se abordó a la educación inicial con diversas vertientes, las cuales, dependerían del grado de desarrollo socio-económico de cada país, así como de sus diferentes expresiones culturales.

Actualmente en algunos países de Latinoamérica la Educación Inicial no es obligatoria, lo que da pauta aún más, a una infinidad de instituciones así como también un sinnúmero de planes y programas. Pese a ello, se continua con una misma línea, al considerar determinante a esta etapa en la formación del niño, la cual constituye un antecedente primordial para el éxito del siguiente nivel escolar.

1.2. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN MÉXICO

En cada período histórico se ha tenido una concepción específica de la niñez y de ella se desprende una forma particular de su percepción, trato y atención, la cual dependerá del grupo social al que pertenezca el infante influenciada tanto por su entorno físico y socio-cultural. Esta constante interacción con su entorno y forma particular de desarrollo le permitirán recrear, asimilar y transformar las pautas de su comportamiento.

Por ejemplo, en las culturas mesoamericanas se concebía al niño como algo valioso dentro de la estructura familiar, y por ende, le brindaban cuidados y atenciones especiales como una forma de respeto que se sentía por ellos.

Pero a pesar de que siempre se ha contado con la presencia de la etapa infantil, no siempre se han concedido como una fase diferenciada de la del adulto, dejando a un lado el reconocimiento de las características propias de los infantes, sus capacidades, sus potencialidades y el grado de incidencia en el entorno social. Por lo que cada uno de los procesos por los que ha cursado la etapa infantil en la historia han participado ya sea como limitante o facilitador del desarrollo de esta fase del ser humano.

En México, la educación del niño en edad preescolar tiene sus antecedentes en la conquista española, esta última además de significar un enorme cambio cultural, acarrió en esa época la existencia de una gran cantidad de niños huérfanos y desvalidos que fueron mayormente atendidos y cuidados gracias a la participación de los religiosos, quienes se dieron a la tarea de educarlos; labor en la que además de enseñarles el idioma español estuvo fundamentalmente orientada a la conversión religiosa.

Posteriormente en la época colonial las “casas de expósito” fueron las únicas instituciones de atención infantil o por lo menos fueron los primeros establecimientos de los que se tiene noticia, las cuales se limitaron al cuidado y alimentación de los niños, quienes permanecían en estas casas hasta los seis años de edad, después de la cual si no eran adoptados, se les enviaba a un hospicio.

En 1837, se identifican los primeros esfuerzos respecto a la atención de los niños menores de cuatro años, al abrirse un espacio para su atención denominada "Casa de Asilo de la Infancia" fundado por la Emperatriz Carlota, estos fueron los primeros organismos que funcionaron como establecimientos para el cuidado de los hijos de las madres trabajadoras, de las que se tiene referencia.

Para 1883, el profesor Manuel Cervantes Imaz organizó la primera “Sala de párvulos”, en la República Mexicana, que funcionó en la escuela primaria que dirigía, en la que destinó una pieza para los párvulos con el fin de llevar a la práctica los conocimientos sobre educación que se hubiesen adquirido.

En 1886, se reconoció oficialmente el jardín de niños en nuestro país, como institución preparatoria para la primaria, al ser expedido el Reglamento Constitutivo de la Escuela Normal de Profesores. El Licenciado Serrano, director de la Escuela Normal, informó en 1887 que habían sido inscritos 69 alumnos en el jardín anexo, los cuales recibían su educación de acuerdo con la doctrina froebeliana (Sola, M. 1977).

En el año de 1904 quedó establecido definitivamente los jardines de niños en México, gracias al impulso que le dio Justo Sierra, entonces subsecretario de Justicia e Instrucción Pública.

Durante la presidencia de Don Venustiano Carranza, en el año de 1917, los jardines que funcionaban pasaron a depender de los ayuntamientos, por razones de presupuesto. Pero, en 1921, siendo ministro de Educación el licenciado Vasconcelos, reingresaron los jardines de niños a la Secretaría de Educación, y todos los adelantos en teoría y práctica educativa se debieron a la labor reformista del maestro Lauro Aguirre.

Para 1928 se organizó la Asociación Nacional de Protección a la Infancia, teniendo a cargo diez “Hogares Infantiles” los cuales para 1937 cambiaron el nombre por “Guarderías Infantiles”. En este mismo año la Secretaría de Salubridad y Asistencia –hoy la Secretaría de Salud, fundaría otras guarderías para dar atención a los hijos de los comerciantes de la merced, vendedores ambulantes, de billetes de lotería y empleados del Hospital General. Año en el que, la creación de instituciones se multiplicaría tanto en las dependencias oficiales como en las particulares, ante la demanda social del servicio generada cada vez más por la creciente incorporación de la mujer a la vida productiva.

En 1939, el Presidente Lázaro Cárdenas emitió un decreto, convirtiendo los Talleres Fabriles de la Nación –encargados de fabricar los equipos y uniformes del ejército- en una cooperativa, en el que incluyendo la fundación de una guardería para los hijos de las madres obreras de la cooperativa.

Con el Presidente Miguel Alemán Valdés, de 1946 a 1952 se establecieron una serie de guarderías dependientes de organismos estatales y de paraestatales, así como la primera guardería del Departamento del Distrito Federal, creada a iniciativa de un grupo de madres trabajadoras de la tesorería (de la que posteriormente se haría cargo el gobierno).

En 1959, Adolfo López Mateos, en el inciso “E” del Artículo 134 Constitucional instauro como derechos laborales de los trabajadores al servicio del Estado aspectos relacionados con la maternidad, lactancia y servicios de guarderías infantiles, adquiriendo con esto un carácter institucional.

Ante la creciente demanda se generó una **disparidad con relación a los criterios para la prestación del servicio, y se hizo notoria la ausencia de mecanismos efectivos de coordinación y supervisión**, por lo que fue indispensable la creación de una instancia rectora que se ocupara de la organización y del funcionamiento de tales establecimientos; de esta manera en 1976, siendo el Secretario de Educación Pública el Lic. Porfirio Muñoz Ledo creó la Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia, con facultades para coordinar y normar, no sólo las guarderías de la Secretaría de Educación Pública, sino también aquellas que brindaban atención a los niños de las madres trabajadoras en otras dependencias: se cambia la denominación de "guarderías" por la de "Centros de Desarrollo Infantil (CENDI)", dándoles un nuevo enfoque: **el de ser instituciones que**

proporcionan educación integral al niño, lo cual incluye, brindarle atención nutricional, asistencial y estimulación al desarrollo físico, cognoscitivo y social.

El 27 de febrero de 1978, a través del Reglamento Interior de la Secretaría, se deroga la denominada Dirección General de Centros de Bienestar Social para la Infancia y se le nombra Dirección General de Educación Materno-Infantil, ampliando considerablemente su cobertura tanto en el Distrito Federal como al interior de la República Mexicana.

Para 1979 se recupera la Escuela para Auxiliares Educativos de Guarderías que dependía de la Secretaría del Trabajo cambiando de nombre por el de “Escuela para Asistentes Educativos” implementándose un nuevo Plan de Estudios acorde a las necesidades de este servicio, **que reside en la constante búsqueda del desarrollo integral del niño.**

Para 1990, se conforma la Unidad de Educación Inicial, la cual pasa a depender directamente de la Subsecretaría de Educación Elemental. En la actualidad este servicio que se caracteriza por brindar al niño una educación integral, apoyada por la participación de los diferentes agentes educativos.

1.3. ¿QUÉ ES UN CENDI?

El conocimiento de la niñez es un aspecto indispensable de la Educación Inicial, la cual resulta ser una materia muy compleja no sólo por los conocimientos disciplinarios que involucra su comprensión sino por ser una actividad relativamente reciente en la que el individuo crece y madura en un mundo de constantes interacciones y se configuran, reconocen y estructuran muchas de sus capacidades.

En el plano educativo las interacciones son una actividad cotidiana, complejas y en permanente reestructuración. Para la Educación Inicial, la interacción es la categoría central, siendo el concepto básico para organizar un programa educativo de consecuencias en la educación de los niños.

En México, la Educación Inicial se ha consolidado como una institución con presencia nacional bajo un propósito único: contribuir a una formación equilibrada y a un desarrollo armónico del niño desde los cuarenta y cinco días de nacido hasta los cinco años once meses. Se encuentra organizada en diferentes secciones, en correspondencia a la edad cronológica de los infantes (véase, el cuadro 1.1.)

Funcionando así como establecimientos en los que busca brindar un adecuado contexto educativo, dando una mayor solidez al desarrollo de habilidades y capacidades de la niñez; partiendo de la premisa, de que los primeros años de vida del ser humano son esenciales para su desarrollo futuro, en el que la calidad de la atención y la formación que se le brinden desde su nacimiento serán determinantes en las capacidades del infante. Por lo que uno de los rasgos que definen al programa de educación inicial, es la intencionalidad de desarrollar hábitos, habilidades y actitudes socialmente necesarias en el párvulo, de manera que le permitan satisfacer sus necesidades y ampliar sus espacios de integración social, enriqueciendo simultáneamente las posibilidades de estimulación a su desarrollo.

En este marco de interpretación, se hace notorio que la etapa de la niñez es una realidad compleja que no se reduce sólo a aspectos acerca del desarrollo psicológico del niño sino que además involucra una serie de aspectos sociales, culturales y educativos, en la que la participación de los

diferentes agentes educativos en la consecución de los propósitos del programa en este nivel es indispensable.

Desde la óptica de la Educación Inicial existen tres planos en la interacción del niño; uno referido a la confrontación consigo mismo, a la estructuración de su inteligencia, de su afectividad, de la construcción de sus esquemas de interpretación. El segundo caracterizado como un encuentro constante con el mundo social, con sus exigencias, normas y reglamentaciones de convivencia y urbanidad. El último, con las características peculiares de las cosas físicas que tiene el mundo que le rodea, sus propiedades y especificidades que lo hacen comprensible (SEP 1992 c).

Cuadro 1.1.

SECCIONES	ESTRATOS DE EDAD
LACTANTES	De 45 días a 1 año 6 meses
A	De 45 días a 6 meses
B	De 7 meses a 11 meses
C	De 1 año a 1 año 6 meses
MATERNALES	De 1 año 7 meses a 3 años 11 meses
A	De 1 año 7 meses a 1 año 11 meses
B	De 2 años a 2 años 11 meses
C	De 3 años a 3 años 11 meses
PREESCOLARES*	De 4 años a 5 años 11 meses
I	De 4 años a 4 años 6 meses
II	De 4 años 7 meses a 4 años 11 meses
III	De 5 años a 5 años 11 meses

Dentro de sus objetivos generales el Programa de Educación Inicial propone los siguientes:

- 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 al manejo 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 para conservarla y protegerla.
- Enriquecer las prácticas de cuidados 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 las Estancias Infantiles de la delegación de Iztapalapa, solo algunos establecimientos ofrecen este servicio.

Y como objetivos particulares:

- Propiciar oportunidades que permitan aplicar y consolidar los procesos cognoscitivos en el niño.
- Estimular, mejorar y enriquecer el proceso de adquisición y dominio del lenguaje en el niño.
- Ejercitar el control y la coordinación de los movimientos del cuerpo.
- 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.
- Contribuir al conocimiento, valoración e integración del niño a su comunidad y cultura.
- Conformar las habilidades elementales para el ingreso y adaptación del niño a la escuela primaria.
- Proporcionar elementos para conocer a los seres vivos y otros componentes de la naturaleza, así como para la comprensión de las relaciones entre sus fenómenos.
- Propiciar la adquisición de conocimientos que permitan al niño comprender los principales problemas ecológicos y sus consecuencias para el desarrollo de la vida.
- Orientar la participación en las acciones de preservación y conservación del medio ambiente.
- Fomentar la participación del niño en la prevención, conservación y mejoramiento de la salud comunitaria.

En el cumplimiento de estos propósitos un Centro de Desarrollo Infantil, se encuentra integrado por tres grupos de trabajo, los cuales serán ubicados en función a las actividades que desempeñan¹²:

a) personal técnico:

- Médico
- Enfermera
- Psicólogo
- Trabajador social
- Pedagogo
- Nutriólogo
- Odontólogo

b) personal administrativo y docente:

- Directora
- Secretaria
- 1 Puericultista por cada grupo de lactantes
- 1 Educadora por cada grupo de maternas
- 1 Educadora por cada grupo de preescolares
- 1 Asistente educativa por cada 7 niños lactantes
- 1 Asistente educativa por cada 12 niños maternas
- 1 Asistente educativa por cada grupo de preescolares
- 1 Pianista^o

¹² Cabe mencionar que estos son aspectos que hacen referencia a los Centros de Desarrollo Infantil, pero en el caso de las Estancias Infantiles de la Delegación Iztapalapa, no se cuenta en muchos de los casos con todos los integrantes mencionados.

^o Algunos de los servicios aquí presentados forman parte de la propuesta que idealmente integra un Centro de Desarrollo Infantil, sin embargo al hablar de las Estancias Infantiles damos cuenta de las ausencias de varios de estos elementos.

- c) personal manual:
- 1 Cocinera
 - 1 Auxiliar de cocina por cada 50 niños^o
 - 1 Encargada de banco de leche^o
 - 1 Auxiliar de mantenimiento
 - 1 Auxiliar de lavandería^o
 - 1 Auxiliar de intendencia por cada 50 niños
 - 1 Conserje^o

En el cumplimiento de este proyecto, los diferentes agentes educativos juega un papel determinante, es por ello, que **la formulación del Programa de Educación Inicial contempla el apoyo y participación de aquellas personas involucradas dentro de estos espacios así como la utilización de materiales eficaces que coadyuven a las finalidades establecidas**. Características que son mencionadas en uno de sus objetivos generales: el de promover el desarrollo personal del niño a través de situaciones y oportunidades que le brinde el adulto¹³; en el que la participación de este último, involucra la organización de los espacios, estimular las diferentes interacciones de los integrantes del grupo, proporcionar los materiales adecuados para cada una de las actividades, etc., con la finalidad de ampliar y consolidar la estructura mental de los infantes, además de su lenguaje, psicomotricidad y los vínculos afectivos entre ellos.

1.4. ESTRUCTURA CURRICULAR

El Programa de Educación Inicial, es un proyecto a nivel nacional que busca responder a los diferentes campos educativos que integra la sociedad mexicana, para ello una de sus principales características reside en una metodología flexible que se pueda adecuar a los diferente ámbitos educativos, por lo que su estructura curricular constituye un instrumento fundamental que orienta y norma la labor educativa.

El Programa de Educación Inicial presenta características esenciales, una de ellas es que **considera trascendental la participación, interacción y atención del agente educativo en su labor cotidiana con los infantes**, ya que dependerá de las habilidades con que cuenten los agentes educativos para su mejor desempeño: el poder realizar una planeación pertinente que cubra las características, necesidades e intereses de cada uno de los integrantes del grupo que tiene a su cargo.

En la consecución de este proyecto, la estructura curricular representa el instrumento imprescindible de la asistente educativa, mismo que le permitirá guiar su labor cotidiana con los infantes, como aquella estructura organizada para el desempeño de esta actividad, en donde se estipulan los propósitos que se persiguen, los contenidos considerados relevantes a las necesidades de la población infantil, las características que deberá asumir el proceso educativo y los lineamientos que tiene que cumplir la evaluación del mismo.

¹³ En el Programa de Educación Inicial se hace referencia al adulto como aquella persona que tiene un contacto directo o indirecto con los infantes dentro de estos establecimientos.

El presente modelo educativo partió de la premisa central de distinguir las exigencias educativas respecto a las acciones de estimulación del desarrollo infantil. El enfoque formativo permite armonizar sistemáticamente aquello que el niño debe lograr en un periodo de tiempo específico con la construcción de sus potencialidades, obedeciendo a su propio ritmo madurativo.

En el marco curricular se presenta la parte referida a los contenidos educativos que contempla el programa. Su conformación se deriva de las tres áreas básicas del desarrollo del niño (SEP 1992 c):

- **Área de Desarrollo Personal.** La cual trata de brindar mayores oportunidades para que los niños estructuren su propia personalidad, y está relacionada con procesos que el mismo niño tiene que realizar. El reconocimiento de las partes del cuerpo, la capacidad para comprender mensajes verbales, el reconocimiento y la manifestación emocional ante personas familiares o extrañas, caracterizan esta área.
- **Área de Desarrollo Social.** La acción educativa es fundamentalmente una acción sociocultural. Mediante ella las generaciones comparten costumbres, tradiciones, concepciones y comportamientos particulares.
- **Área de Desarrollo Ambiental.** La niñez tiene escenarios físicos distintos a lo largo de toda la República. Las selvas, pantanos, desiertos, montañas, planicies, serranías o costas, establecen un marco de interacción para los niños el cual aprenden poco a poco a conocer y dominar. No sólo basta con contemplar la naturaleza para conocerla, sino que es necesario actuar sobre ella.

Estas tres áreas del desarrollo se conciben dentro del Programa de Educación Inicial como los tres grandes campos formativos que orientan el quehacer educativo en este nivel y se encuentran estrechamente ligados al tipo de relaciones que el ser humano establece con su medio social y natural. Intentan, además, configurar el ámbito donde se desarrolla la niñez para elegir de ahí temáticas susceptibles de ser abordadas educativamente. Por lo que se especifica que es necesario reconocer los límites educativos: no todo puede ser resuelto desde este proceso social, ni mucho menos lograr la consumación de todo el proceso educativo desde una institución pública, es necesario involucrar a la misma dinámica social como protagonista central del cambio educativo.

- La organización de temáticas obedeció a un doble criterio: por una parte, considerar los procesos de mayor importancia en el área, y por otra, responder a las exigencias educativas que se plantean actualmente.



- Las temáticas no constituyen situaciones didácticas, sino ordenadores delimitantes de la acción educativa; conforman los centros de atención para el desglose de contenidos.



- Los contenidos, por su parte, configuran límites más específicos en los cuales la Educación Inicial sitúa mayor interés. La elección de contenidos está relacionada con la demanda operativa; es decir, con las necesidades que los usuarios han manifestado en diferentes

ocasiones. El establecimiento de los contenidos no significa un esquema inamovible, sino un espacio de opciones que puede abordarse, cambiarse y especificarse en unidades más pequeñas para secuenciar y profundizar.



- Los ejes constituyen la parte más tangible del programa. Son los mecanismos de enlace entre el marco conceptual, el curricular y el operativo; es decir, se presentan como el elemento básico para el diseño de las acciones educativas que se realizan en Educación Inicial. El marco operativo se presenta traducido, en una primera instancia, en actividades que se diseñan a partir de los ejes de contenidos.



- Las actividades se clasifican de dos maneras. Las Dirigidas o Propositivas, y las Libres o Indagatorias. En las primeras, se plantea un conjunto de acciones sistemáticas y secuenciadas para lograr los fines específicos señalados en los ejes de contenidos; son socialmente necesarias. En las segundas, se propicia el desarrollo de las capacidades del niño bajo el marco de interés que muestre en la realización de las actividades. La finalidad es establecida por el niño mismo; sólo se buscan espacios y condiciones adecuadas para que desarrolle sus propios procesos de construcción y asimilación del mundo.

Los bloques curriculares que orientan la operación de los contenidos a través de actividades son¹⁴:

AREA DE
DESARROLLO
PERSONAL

TEMA: PSICOMOTRICIDAD

CONTENIDO: Reflejos

EJE: Ejercitar los reflejos de succión, prensión, audición y visión.

CONTENIDO: Control de movimientos.

EJE: Realizar cambios de posición con su cuerpo.

Ejercitar actividades motrices de base.

Realizar movimientos finos de manos y pies.

Estimular la coordinación fono-articuladora.

Estimular la coordinación óculo-motora.

Ejercitar el equilibrio del cuerpo.

CONTENIDO: Desarrollo sensorial

EJE: Identificar forma, tamaño y textura en diferentes objetos.

Identificar sonidos diferentes.

Diferenciar sabores básicos.

TEMA: RAZONAMIENTO

CONTENIDO: Esquema corporal

EJE: Señalar e identificar las partes de su cuerpo.

Identificar las partes del cuerpo en relación con otros cuerpos.

CONTENIDO: Noción de objeto

EJE: Identificar objetos a través de la aplicación de los sentidos.

Manejar la transformación de objetos sin alteración de la sustancia.

¹⁴ Véase la presentación de la estructura curricular del programa en el anexo 3.

Prever los cambios en diferentes objetos.

CONTENIDO: Noción de persona

EJE: identificar personas extrañas.

Reconocer su núcleo familiar y comunitario más cercanos.

Comprenderse como integrante de un grupo social.

CONTENIDO: Noción de tiempo

EJE: Diferenciar la rutina de actividades.

Repetir actividades con ritmos específicos.

Aplicar las secuencias temporales a diferentes sucesos.

CONTENIDO: Noción de espacio

EJE: Realizar recorridos con distintos grados de dificultad.

Aplicar criterios de ubicación arriba-abajo, atrás-adelante, derecha-izquierda.

Anticipar recorridos para alcanzar una meta.

CONTENIDO: Noción de conservación

EJE: Reconocer los objetos, independientes de los cambios espaciales y temporales.

Experimentar los cambios de sustancias en diferentes situaciones.

CONTENIDO: Noción de seriación

EJE: Manejar objetos grandes y pequeños en una secuencia creciente.

Ordenar objetos de forma creciente y decreciente.

Anticipar el procedimiento de seriación a un grupo de objetos.

CONTENIDO: Noción de cantidad

EJE: Manejar las cuantificaciones cualitativas: mucho, poco, ninguno.

Aplicar la equivalencia de conjuntos.

Manejar la cardinalidad y ordinalidad en diferentes conjuntos de objetos.

CONTENIDO: Noción de clase

EJE: Formar grupos de objetos, asociándolos por sus características físicas: color, forma, tamaño.

Aplicar un criterio de formación de conjuntos, a un grupo de objetos.

CONTENIDO: Relación causa-efecto

EJE: Aplicar diversos esquemas para manejar objetos: morder, aventar, sacudir.

Establecer relación entre dos acciones secuenciadas.

Probar, en distintas circunstancias, la relación causa-efecto.

CONTENIDO: Imitación

EJE: Reproducir el modelo presentado.

Reproducir hechos o acontecimientos cercanos en ausencia de modelos.

Construir un suceso con una secuencia coherente.

CONTENIDO: Análisis y síntesis

EJE: Descomponer objetos en sus partes.

Armar y desarmar diferentes objetos.

Construir un objeto o una narración, a partir de pocos elementos.

CONTENIDO: Analogías

EJE: Identificar objetos equivalentes

Manejar elementos de relación entre conjuntos de objetos.

Elaborar analogías para objetos y narraciones.

CONTENIDO: Simetrías

EJE: Establecer relaciones de semejanza.

Probar el inverso de cada acción realizada.

Anticipar y probar las relaciones inversa, directa y recíproca.

AREA DE
DESARROLLO
SOCIAL

TEMA: LENGUAJE

CONTENIDO: Expresión verbal
EJE: Ejercitar el balbuceo y la expresión monosilábica.
Expresar verbalmente los nombres de objetos, animales o personas.
Expresar verbalmente sus ideas, opiniones y responder a diversas preguntas.
Hablar articulada y correctamente.
Emplear correctamente los pronombres, sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios.

TEMA: SOCIALIZACIÓN

CONTENIDO: Sexualidad
EJE: Expresar la función específica de la figura femenina y masculina.
Distinguir las características externas de cada sexo.

CONTENIDO: Interacción afectiva.
EJE: Establecer relación interpersonal con adultos y niños.
Identificar las emociones básicas: alegría, tristeza, enojo.

CONTENIDO: Expresión creadora
EJE: Participar en actividades de expresión oral, corporal y manual.
Participar en actividades de expresión musical.
Expresar ideas, emociones y sentimientos, a través de actividades gráfico-plásticas.

TEMA: FAMILIA

CONTENIDO: Convivencia y participación
EJE: Aprender las normas dentro de la familia.
Colaborar en acciones para el mejoramiento del hogar.

CONTENIDO: Valores
EJE: Aprender las normas y reglas que prevalecen en su comunidad.
Brindar respeto a las personas mayores, los niños y demás miembros de la comunidad.
Respetar las diversas formas de vida, así como comprender las necesidades de cuidar los objetos.
Diferenciar lo propio de lo ajeno.

TEMA: COMUNIDAD

CONTENIDO: Cooperación
EJE: Participar en la organización y desarrollo de actividades propias o particulares del grupo.
Convivir y colaborar con diversos personajes y servidores públicos de la comunidad.
Identificar algunos problemas que se presentan en la comunidad y la manera en que se puede ayudar para resolverlos.
Tener conciencia acerca de la ayuda mutua que deben brindarse los miembros de una comunidad en trabajos específicos.
Interactuar a través del juego con otros niños de la comunidad.

CONTENIDO: Costumbres y tradiciones
EJE: Participar en eventos, fiestas, ferias y ceremonias que se realizan en la comunidad.
Conocer la historia de la comunidad, a través de cuento, leyendas, mitos características de la región.
Identificar algunos elementos de folklore regional, comida, música, cantos, bailes, vestidos.
Conocer las características culturales de diferentes comunidades.

CONTENIDO: Urbanidad

EJE: Representar a la comunidad a través de diversos medios o recursos.
Identificar los tipos de vivienda que existen en su comunidad.
Reconocer algunos servicios públicos con los que se cuenta en la comunidad.
Conocer algunas normas básicas de educación vial.
Identificar los medios de comunicación social y comprender su importancia.
Conocer los oficios y profesiones que predominan en la comunidad.

TEMA: ESCUELA

CONTENIDO: Formación de hábitos

EJE: Realizar las actividades en los tiempos y lugares indicados para hacerlo.
Lograr el control voluntario de la atención.
Poseer hábitos de orden.

CONTENIDO: Destrezas elementales

EJE: Distinguir los colores primarios y secundarios.
Establecer la diferencia de objetos por su longitud y altitud.
Identificar diversos tipos de sonido: fuerte-suave, agudo-grave.
Ejercitar los conceptos de velocidad. Rápido, lento.
Diferenciar las consistencias y texturas: duro-blando, áspero-liso, corrugado.
Identificar temperaturas: frío, caliente, tibio.
Realizar actividades con objetos de diferentes pesos y volúmenes: grueso-delgado, lleno-vacío, ligero-pesado.
Ejercitar las nociones de todos, algunos, ninguno.
Practicar la correspondencia ordinal: primero, segundo, tercero.
Identificar objetos por su forma: círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo, rombo.
Trazar líneas curvas, rectas, onduladas, combinadas.
Distinguir imágenes, símbolos, letras y números.
Practicar y distinguir nociones temporales: hoy-ayer-mañana, día-noche, mañana-medio día-tarde, antes-ahora-después.

AREA DE
DESARROLLO
AMBIENTAL

TEMA: CONOCIMIENTO

CONTENIDO: Seres vivos y elementos de la naturaleza

EJE: Distinguir seres vivos y otros elementos de la naturaleza.
Conocer la importancia que tiene el aire, el agua y la tierra dentro de la naturaleza como elementos necesarios para la vida.
Establecer semejanzas y diferencias entre los animales de los medios acuáticos, terrestre y aéreo.
Distinguir semejanzas y diferencias entre animales y plantas.
Identificar animales benéficos y dañinos para el hombre.
Aprender los cuidados que se deben brindar a los animales que habitan en la comunidad.
Conocer las partes de una planta, su ciclo de vida y los cuidados necesarios para su desarrollo.
Diferenciar las plantas, flores, frutas, verduras, así como el uso que el hombre les da.
Identificar plantas, animales y minerales característicos de la región, así como los productos que proporcionan al hombre.

CONTENIDO: Leyes naturales

EJE: Distinguir las características del día y la noche.
Identificar las funciones del sol y la luna como elementos preservadores de la vida.
Identificar las cuatro estaciones del año.
Conocer los estados de la materia: sólido, líquido y gaseoso.
Conocer el ciclo del agua.
Conocer un ciclo de siembra o cultivo, así como los elementos que intervienen para llevarlos a cabo.
Realizar sencillos experimentos para conocer fenómenos físicos y químicos.

TEMA: PROBLEMAS ECOLÓGICOS

CONTENIDO: Contaminación

EJE: Conocer los principales contaminantes del aire, el agua y el suelo, así como las repercusiones que tiene en los seres vivos.

Identificar los ruidos que contaminan el ambiente.

Reconocer los principales problemas de contaminación que enfrenta la comunidad.

Conocer el fenómeno de la inversión térmica que agudiza el problema de la contaminación en las grandes ciudades.

CONTENIDO: Agotamiento de recursos naturales

EJE: Identificar los recursos renovables y no renovables de la naturaleza.

Reconocer los recursos renovables y no renovables que existen en su comunidad.

Conocer las principales causas y consecuencias del agotamiento de los recursos, así como sus efectos en el mantenimiento del equilibrio ecológico.

CONTENIDO: Destrucción de especies

EJE: Identificar las especies animales y vegetales desaparecidas y las que están en peligro de desaparecer.

Establecer las causas de extinción de algunas especies vegetales y animales.

Determinar la forma en que afecta la destrucción de especies a todo género de vida.

CONTENIDO: Sobrepoblación

EJE: Reconocer las causas y consecuencias de la sobrepoblación en las grandes ciudades.

Identificar los animales que a causa de su excesiva reproducción son dañinos para el hombre y otras especies.

TEMA: CONSERVACIÓN Y PRESERVACIÓN

CONTENIDO: Hábitat

EJE: Conservar en buen estado el medio que lo rodea.

Comprender lo nocivo de la quema de objetos y materiales que contaminan el aire.

Evitar arrojar objetos y basura que ensucien el agua.

Preservar las áreas verdes que existen en su comunidad.

Evitar ruidos desagradables que dañen la salud.

CONTENIDO: Flora y Fauna

EJE: Tener conciencia acerca de la importancia que tiene los animales y las plantas.

Ayudar al cuidado y preservación de flores, árboles y demás plantas que existen en su casa y comunidad.

Atender y cuidar a los animales domésticos.

TEMA: SALUD COMUNITARIA

CONTENIDO: Higiene

EJE: Conocer hábitos de higiene personal, así como la importancia que tienen para el organismo.

Lograr el autocontrol de las necesidades fisiológicas

Usar la bacinica, baño o letrina correctamente al orinar o defecar.

Realizar prácticas de higiene en su casa y comunidad.

Conocer los principales problemas de higiene que afectan a la comunidad y su repercusión en la salud.

Conocer las formas de selección, procesamiento y desecho para la basura - reciclaje de productos orgánicos e inorgánicos.

Conocer los principales procedimientos para desinfectar alimentos.

Practicar hábitos y normas higiénicas en la preparación y consumo de alimentos.

CONTENIDO: Alimentación

EJE: Reconocer algunos alimentos por su sabor y olor.

Identificar diversas consistencias en los alimentos.

Saber comer correctamente y balanceadamente.

Conocer los resultados de una mala alimentación (enfermedades / infecciones)

Identificar el origen o fuente de los animales: animal, vegetal, mineral.

Identificar los alimentos naturales, enlatados y no nutritivos (chatarra), a fin de conocer las repercusiones en el organismo.

Conocer los derivados de algunos alimentos de origen animal y vegetal, así como las técnicas para su transformación y procesamiento casero e industrial.

CONTENIDO: Salud

EJE: Conocer las principales medidas de higiénicas y alimenticias para conservar la salud.

Identificar los problemas de salud que se presentan en la comunidad, así como sus posibles soluciones.

Participar en las campañas de conservación de salud en el hogar y en la comunidad.

Prevenir accidentes en el hogar, la escuela y la comunidad.

Conocer algunas indicaciones primordiales de primeros auxilios.

Conocer e implementar medidas de seguridad en casos de desastre: sismo, incendio, inundaciones.

Aplicar las vacunas básicas en los niños para prevenir enfermedades: BCG, Polio, DPT, triple y de Sarampión.

1.5. HACIA LA PROGRAMACIÓN DE UN PLAN DE TRABAJO

En el apartado anterior se mencionó la estructura curricular del Programa de Educación Inicial, sin embargo, dentro de Estancias Infantiles de manera conjunta se suman los lineamientos básicos de trabajo que deben cubrir la asistentes educativas en su desempeño educacional cotidiano con los infantes.

Con estos lineamientos de trabajo, las Estancias infantiles pretender regular y orientar la labor de la asistente educativa, por lo que se mencionan dentro de ellos los momentos específicos a cubrir durante el día así como se sugiere los espacios, tiempos y el diseño de actividades intencionales en cada uno de los puntos señalados. Aspectos que son de suma relevancia en el quehacer cotidiano de las asistentes educativas, en este sentido para Hohmann, M y Weikart, D. (1999) consideran y hacen reflexiones sumamente interesantes con respecto a las ventajas que involucrar el establecimiento de una rutina diaria, en el campo de la educación.

En este sentido, es necesario diferenciar entre una rutina de los momentos a cubrir durante el día y el diseño de las actividades que se establecerán dentro de los mismos. Para Clarke-Stewart, A. (1984) considera primordial el diferenciar aquellos programas inflexibles y generalizados, que se conocen como los programas cerrados, en los que los niños muestran menos independencia, sus acciones son más deliberadas y orientadas hacia la tarea. En tanto que en las clases con programas abiertos –o flexibles-, los niños desarrollan más juego, funcional e imaginativo con compañeros, más trabajo independiente, mayor colaboración en ocupaciones con otro niño, en los que tienden más a preservar una tarea, a hablar de ella y a hacer preguntas.

Mónaco, F. (1990) da hincapié a la participación de los docentes en la labor educativa en el diseño y aplicación de las actividades cotidianas con los infantes, ya que para poder lograr un óptimo

desarrollo se requiere flexibilidad en la actitud de los docentes que implique una mayor apertura y disposición para modificarse y aprender a través de su experiencia con los infantes, así como solicita de él un mayor compromiso general con el proyecto educativo con el que está involucrado. En especial en instituciones que ofrecen servicio en edades tempranas, como lo es el caso de Estancias infantiles, ya que dentro de estos espacios no se pretenden cubrir contenidos como tal sino que se busca brindar las condiciones necesarias para la adquisición de determinadas experiencias de los infantes, principalmente a través de las actividades lúdicas.

Siguiendo a Hohmann, M y Weikart, D. (1999), el papel del docente dentro de la rutina diaria, consiste en conceder el tiempo suficiente como para que los niños persigan sus intereses, elijan, tomen sus decisiones y resuelvan problemas de acuerdo con su perspectiva en el contexto de los sucesos en curso.

La programación de un plan de trabajo docente ayuda al conocimiento del niño de qué esperar durante cada parte del día, y ayuda así mismo a los niños a desarrollar una sensación de seguridad y control, además de que la rutina diaria de alguna manera mantiene el equilibrio entre los límites y la libertad.

Las características de una rutina de trabajo involucran; la planeación de las actividades, la flexibilidad de lo diseñado y la actitud de la asistente educativa en la participación e interacción con los infantes, elementos que le permitirían adaptar a la asistente educativa las condiciones generales a las necesidades de sus infantes, como lo es: el adecuar la sala lo suficientemente amplia como para permitir la libre circulación interna y realización de las actividades propias del nivel, el procurar que siempre haya luz natural en el aula, que la decoración se integre en una forma muy sencilla con el propósito de no distraer la atención de los niños, el material especial de trabajo debe estar guardado para que resulte interesante e incentivador en el momento de ser presentado a los alumnos para la realización de las actividades, etc.

Al considerar las condiciones antes señaladas, las asistentes educativas tendrían que adecuar cada sala, dependiendo de las características propias de la población a la cual atienden, por ejemplo la sala de lactantes requiere tranquilidad y encontrarse fuera de los centros ruidosos, sin por ello estar totalmente aislada, ya que sería un ambiente meramente artificial y no prepararía a los niños para el pasaje a futuras salas, su decoración deberá ser con figuras grandes y sencillas en las paredes, aunque coloridas y vistosas.

De esta manera, favorecería mucho la tarea de las asistentes educativas, el que cada una formule sus propósitos, teniendo en cuenta las características de los niños de su sala por medio de las observaciones cotidianas de las actividades que efectúan sus infantes y así detectar las necesidades educativas propias de cada uno de ellos. Con esto, se organizan tareas que toman en cuenta las necesidades de los pequeños, el espacio adecuado para su desarrollo, la duración, periodicidad y distribución.

La asistente educativa no debe tomar una actitud pasiva al promover una actividad, pero de igual manera debe contar con la sensibilidad adecuada para no enseñarle al niño algo antes de que esté listo. Es decir, la asistente educativa mediante la observación informada debe detectar las actividades que surgen de la propia conducta del infante y a partir de ello, el pequeño le “demostrará” los diferentes ritmos de su desarrollo, precisos para diseñar las actividades correspondientes (sin olvidar que estas deben procurar ser novedosas para promover su interés). En la medida en que la asistente educativa observa que los infantes se encuentran familiarizados con los materiales, y que los han utilizado de forma variada y suficiente, es entonces el momento de integrar nuevos estímulos y nuevos desafíos al incorporar nuevos sectores en forma progresiva así como enriquecer los ya

existentes. Estos materiales y elementos futuros a reunir deben ser presentados con claridad, explorados y utilizados previamente antes de su incorporación, con fines específicos (sin por ello, convertirse en el centro de la situación, es decir, deben ser utilizados como aquellos componentes *auxiliares* en el proceso de enseñanza-aprendizaje).

Es indispensable para la asistente educativa el efectuar un diagnóstico para la planificación, conducción y evaluación de las acciones didácticas. A partir del diagnóstico inicial se puede elaborar un perfil del grupo así como establecer las bases de las conductas aspiradas al término del ciclo, de ahí la importancia de la observación constante del grupo, ya que esta información se actualizará en forma permanente durante todo el proyecto educativo. Se precisa que esta observación sea efectuada en situaciones naturales, tomando en cuenta las diversas actividades en las que se participa, ya que el intercambio directo con su realidad inmediata le dará la pauta para desarrollar las capacidades del niño.

En caso de trabajar con un programa de actividades curriculares (como lo es el Programa de Educación Inicial- SEP), “simplemente” se seleccionarán de él los objetivos que se estimen que serán logrados por los niños durante el ciclo. Para ello, siempre será necesario tener en cuenta todas las áreas de maduración y desarrollo, esto es, aún a pesar de contar con una programa en el que “simplemente” sólo se selecciona los objetivos –ejes- es indispensable para ello contar con la información pertinente a través del diagnóstico constante, la observación cotidiana, la evaluación de acciones planteadas, etc..

Por consiguiente, la asistente educativa, deberá reconocer que una planeación de las actividades con determinadas finalidades, no significa que se deban imponer los motivos del juego sino por el contrario respetar que surjan del grupo y en caso de la ausencia de determinada creatividad del grupo, será indispensable que la asistente educativa lo estimule, organizando algunas actividades o el inicio de las mismas, proporcionando ciertos materiales con la intencionalidad de que el infante descubra sus propios intereses y aparezcan nuevas propuestas de juego. Cabe mencionar, que en la búsqueda de la creatividad y respeto del niño, la asistente educativa no debe esperar todo el ciclo escolar aguardando a que surjan motivos de juego que centralice a la mayoría de ellos ni que se estereotipe la repetición de un juego (esto también dependerá del ambiente de la sala y los sectores al no ofrecer variaciones o estímulos). Por el contrario, y de acuerdo con Mónaco, F. (1990), deberá, sin condicionar el juego, actuar alentando e incorporando nuevos elementos o materiales, participando en el juego estimulando para que éste se enriquezca en calidad y en motivos, de acuerdo con el conocimiento que tenga sobre la estabilidad o características de su grupo.

La planeación y aplicación de las actividades deben contener la suficiente flexibilidad, para que permita que los infantes vayan complementando con aquellas actividades que involucren sus intereses actuales, este proceso será el resultado de la observación constante de la asistente educativa de la conducta infantil y a partir de la evaluación de ellas, emergerán las actividades que integrarán la próxima planeación.

Siguiendo a Mónaco, F. (1990), la asistente educativa por medio de la evaluación de su planeación podrá tomar la decisión de repetir los objetivos – más no las actividades-, que no se hayan logrado, reforzar aquellos que se lograron parcialmente y/o agregará nuevos objetivos que impliquen logros de mayor complejidad y dificultad. Empero, si la asistente educativa visualiza su planificación como un elemento persecutorio, forzará situaciones para que éstas se ajusten a lo que está escrito en el papel y no a las necesidades de los niños.

La planificación se organiza conforme a las características de los alumnos, haciendo una previsión más adecuada de objetivos, actividades y recursos, de acuerdo a la madurez de los infantes,

sus necesidades, intereses e integración social. Esta forma de trabajo evita la improvisación, aunque las planificaciones deben ser lo suficientemente flexibles para permitir hacer los ajustes necesarios, en la medida en que vaya variando tanto el diagnóstico con el aporte de las observaciones y el registro que permanentemente lo actualizan.

Los resultados de la evaluación permanente significan nueva información diagnóstica y ésta nos lleva a revisar la planeación y a hacer los ajustes indispensables.

Por consiguiente la asistente educativa no puede planificar su tarea si no tiene un profundo conocimiento de las características propias de las etapas psicoevolutivas de los niños.

La asistente educativa debe estimular el juego, respetando los intereses de los niños y favoreciendo la participación activa de ellos en la planificación, ejecución y evaluación de las acciones, respetando la singularidad de cada niño, su tiempo individual, sus necesidades e intereses, favoreciendo un aprendizaje constructivo, tendiendo fundamentalmente a una socialización reflexiva en el infante ante el derecho a ser una persona, libre y creativa.

La participación de la asistente educativa, nos habla de una actitud de apertura y de investigación que le permitan llevar a la práctica nuevas estrategias, que al ser evaluadas cedan al surgimiento de una propuesta cada vez más interesante para su grupo o a nuevas metodologías de juego. Pese a ello, lo que sucede dentro de algunas de las Estancias Infantiles, dista mucho de lo anterior, ya que por desgracia la rutina de trabajo que se establece dentro de estos espacios genera cierta monotonía de las acciones, por parte de algunas de las asistentes educativas.

La mínima formación para desempeñar esta labor y la poca participación e intereses de algunas de las asistentes educativas, ceden al surgimiento de cubrir aspectos meramente asistenciales de cuidado y alimentación, distando de un proyecto educativo como tal, encubriendo una postura educativa que sin ser explícita ni consciente disminuye su carácter científico. Estableciendo una prioridad en las necesidades burocráticas-administrativas de las asistentes educativas dejando a un lado las demandas de cada niño en particular. Con esto, y de acuerdo con Marey. I. y Farinati, M. (1987) esta situación representa una metodología del funcionamiento basada en una psicología empírica, fruto de la observación repetida y transmitida de año en año. En el que la experiencia se considera como un fin en sí misma, y no como un medio para la reflexión en el trabajo activo y creativo de las asistentes educativas con los niños.

1. 5. 1. LINEAMIENTOS SOBRE EL PROCEDIMIENTO DE TRABAJO¹⁵

Anteriormente se mencionó la existencia de los lineamientos de trabajo que rigen la labor cotidiana de las asistentes educativas dentro de las estancias infantiles de la delegación Iztapalapa, por lo que a continuación serán presentados dichos lineamientos, mismos que se difunden por medio de un artículo que se le brinda a cada una de las asistentes educativas y que regularmente son expuestos con el apoyo y supervisión de un técnico del área de pedagogía. Dicho artículo se transcribirá textualmente, en su primera parte se mencionan diez criterios indispensables que asesoran al agente educativo en su interacción con los infantes, como segunda parte se describen los momentos a cubrir

¹⁵ La siguiente información es retomada de un documento que circula en el interior de las Estancias, como información que debe conocer, manejar y aplicar las Asistentes Educativas cotidianamente, mencionando en él los momentos durante el día que debe y/o podrían cubrirse así como algunas sugerencias para ello.

en el transcurso del día, lo que se conoce como “Situación de Aplicación” se sugiere la duración para cada momento del día, el espacio para realizar la actividad, la organización y la descripción de cada uno de los puntos de aplicación y por último se mencionan los lineamientos de planeación así como los lineamientos de la situación de aplicación.

L I N E A M I E N T O S S O B R E : PROCEDIMIENTO DE TRABAJO

La manera en que nos relacionamos con los niños determina los logros que queremos alcanzar con ellos, en este sentido se proponen 10 criterios mínimos que nos permitirán asesorar a los adultos acerca de la forma de interactuar adecuadamente con ellos, además considerarlos como indicadores para evaluar la conducción.

- 1- Afectividad del adulto: debe expresar afecto a los niños a través de palabras cariñosas, acercamiento, gestos y sobretodo su disposición para atenderlos.
- 2- Tono de voz: se debe manejar un tono de voz, adecuado a una conversación sin gritar o alzar la voz constantemente.
- 3- Atender las necesidades de los niños: es importante que el adulto dé respuesta lo más pronto posible a las inquietudes que muestran los niños.
- 4- Integrarse al juego: involucrándose en los juegos de los niños cuando la actividad así lo requiera.
- 5- Motivar y estimular los logros: el adulto deberá promover la participación a las actividades y reconocer los logros de los niños, así como motivarlos a continuar la actividad que realizan.
- 6- Apoyar las acciones de los niños: cuando un niño no pueda realizar la actividad es necesario que el adulto lo ayude haciendo una parte para que lo continúe o crear la condición para que él mismo encuentre la solución.
- 7- Hacer preguntas: las preguntas deben ayudar para que problematicen y continúen indagando, inclusive con los más pequeños, las preguntas se actúan frente al niño ¿quieres una pelota? mostrándole el objeto.
- 8- Generar posibilidades de experimentación: el adulto deberá propiciar que los niños se cuestionen, creando situaciones donde indaguen, investiguen, experimenten y prueben por sí mismos.
- 9- Permitir la expresión del niño: el adulto deberá invitar a los niños a que expresen sus sentimientos.
- 10- Fomentar la autosuficiencia: permitiéndole realizar acciones que pueden llevar a cabo por sí solos.

SITUACIÓN DE APLICACIÓN

■ *Recepción y acomodo de objetos personales*

Lugar: el salón de clases, patio, comedor, conforme van llegando los niños.

Duración: 30 minutos aproximadamente, dependiendo el horario establecido por el centro.

Organización: estar preparado para recibir a los niños, esto es, haber terminado la preparación del material, la planeación terminada, la limpieza de la sala así como la organización de la misma.

Recibir a los niños con muy buena presentación personal, con palabras afectivas, con una sonrisa. Variar la organización de la recepción esto es, puede ser con guiñoles, cantos, rimas o simplemente con palabras, gestos, movimientos de las manos, etc. se puede proporcionar al niño algún material mientras espera a que lleguen los demás. El acomodo de objetos personales puede ser en un perchero, doblarlo en una caja, colgado en un gancho, abrocharlo en su silla. Este acomodo es individual y se realiza conforme van llegando los niños.

■ *Rutina de activación*

Lugar: patio, salón de usos múltiples, comedor, pasillo, sala.

Duración: de 5 a 10 minutos aproximadamente.

Organización: la rutina de activación es una combinación de ejercicios que involucra elementos espacio-temporales y las siete habilidades físicas que son resistencia, equilibrio, agilidad, coordinación, flexibilidad, fuerza y velocidad. Van encaminadas a estimular al alumno para que al iniciar sus actividades escolares cotidianas se encuentre con mayor disposición para el aprendizaje.

Además de realizarse en este momento programado, puede realizarse en otro momento del día, cuando el grupo lo requiera, esto es, que los niños se encuentran muy inquietos, distraídos. Puede realizarlo cada grupo separadamente o integrarse todos los grupos en un solo espacio y participar todo el personal del Cendi. Los materiales que se requiere son una grabadora, música, rutina graficada. Se puede acomodar en círculo, semicírculo, hileras, cuadros, estos es variar la organización así como el espacio donde se realiza, con el fin de que resulte atractivo para el niño. Los adultos que participen deben distribuirse entre los niños. La persona que dirige (se puede rotar por semana, quincena, mes) debe colocarse frente al grupo al trabajar lateralidad debe voltearse para estar igual que los niños. El personal que se integra a la actividad debe realizar también los ejercicios.

■ *Práctica de higiene*

Lugar: para lactantes mesa de cambio, para maternas y preescolares el baño.

Duración: de 15 a 20 minutos aproximadamente.

Organización: es recomendable establecer un procedimiento para dicha acción, esto es, formar equipos, conforme vayan terminando su trabajo, etc.

Establecer reglas de uso del espacio y de los materiales, los cuales estarán colocados al alcance de los niños en el escenario de higiene. Los niños que esperan su turno deben tener una acción a realizar como cantar, rimas, revistas, poner la mesa, juego tranquilo como el navío, teléfono descompuesto, acitrón, etc. Los niños al terminar su higiene se van involucrando en la acción que están realizando los demás. Referente al lavado de manos y cepillado de dientes, se recomienda que se enseñe en forma individual o en pequeños grupos y no al grupo en general, si se cuenta con odontólogo o médico es importante que participe en este momento. El área de cambio de lactantes, debe estar en perfectas condiciones de aseo y ambientada adecuadamente para que el niño se sienta en un ambiente agradable. Referente al cambio de pañales del bebe, realizarse las veces que el niño lo requiera, utilizando los materiales necesarios para asearlo como agua, algodón, etc. en caso de las bacinicas debe estar en perfectas condiciones de higiene.

■ *Alimentación*

Lugar: salón, comedor.

Duración: de 30 a 45 minutos.

Organización: preparar a los niños desde el salón para esta actividad.

Establecer reglas para el comedor, las cuales se pueden ilustrar y colocar a la vista de los niños. Reafirmar hábitos de postura, manejo de cubiertos, servilletas y equipo en general, limpieza del área. Puede realizarse la actividad como Autoservicio, se puede ir ensayando por partes y graduando las acciones, esto permitirá al niño actuar con más seguridad e independencia. También se les puede proporcionar una jarra adecuada al tamaño del niño, para que la tome cuando desee. La actitud del adulto es muy importante en todos los momentos de la alimentación, esta debe ser afectuosa, agradable y tranquila. El adulto debe proporcionar al niño el tiempo necesario para tomar sus alimentos respetando su ritmo, así como crear un ambiente agradable y permitir la comunicación entre ellos. Puede contar el comedor con un espacio para los utensilios de limpieza, para que en caso de accidente el niño los pueda utilizar. Referente a los lactantes se deben utilizar diferentes cubiertos, biberones y loza para cada niño, así como en cada alimentación. El uso del babero debe ser en cada alimentación. Se recomienda que durante el día, especialmente en los días muy calurosos, debe existir en el

salón una jarra o garrafón de agua accesible al niño para que cuando lo desee tome agua, con la posibilidad de que lo haga en el momento que lo requiera por sí mismo, colocando en este espacio vasos, conos, etc.

■ *Cuadro de comunicación*

Lugar: espacio asignado

Duración: de acuerdo al interés y edad de los niños

Organización: momento de reunión con todo el grupo, sentados de preferencia en el piso sobre su cojín o tapete en semicírculo, lo que permitirá integrar al grupo y atraer su atención.

Los materiales deben ser atractivos, variados, imágenes claras, protegidos para su duración, al alcance de los niños, de tamaño adecuado, adaptado al tamaño de la sala. Las acciones a realizar en este momento son:

- 1) Revisión de higiene: hábitos de aseo personal.
- 2) Cuadro de responsabilidades: las cuales se recomienda establecer de acuerdo a las necesidades del grupo, puede participar el niño en la elección de éstas, de preferencia con palabras y dibujos. Los niños comisionados pueden portar un collar especial, dona, distintivo, gorra, etc.
- 3) Reglas del salón: es importante que el grupo participe en la elección de estas reglas, si lo amerita se cambian de acuerdo a las necesidades de los niños, de preferencia deben representarse con palabras y dibujos.
- 4) Calendario y tiempo: debe marcarse diariamente.
- 5) Pase de lista: debe participar el niño, llevase a cabo diariamente.
- 6) Noticias del día: en este momento se fomenta en el niño ser observador de su ambiente, rescatar costumbres y tradiciones, investigar, cuestionar.
- 7) Platica de introducción: dar a conocer a los niños las actividades a realizar, las propuestas, la organización del trabajo, etc.
- 8) Situación de aplicación o rutina de trabajo: se recomienda presentarla en este espacio de preferencia con dibujos, recortes, fotografías de cada momento a trabajar durante el día, utilizando un señalamiento movable. Puede comisionarse a un niño para que realice los cambios en cada momento. Esto ayuda al niño a ubicarse en tiempo y espacio, permitiéndole que participe con mayor libertad durante el trabajo en el Cendi.

■ *Trabajo libre en escenarios*

Lugar: dentro de la sala o fuera de ella

Duración: de 40 a 50 minutos

Organización: esta actividad consiste en proporcionar condiciones para realizar la actividad a partir de la iniciativa del niño, donde decide lo que quiere hacer, en esta actividad indagatoria la interacción se da a partir del interés del niño.

El procedimiento se da en tres momentos

Inicio

Se reúne a los niños en el área de comunicación y se les pregunta lo que desean hacer. Lo importante es ayudar al niño a planear su actividad, propiciando que el niño decida:

- 1) el tipo de actividad
- 2) procedimiento
- 3) lugar en donde lo va a hacer
- 4) materiales que utilizara e inclusive
- 5) tiempo en que lo va a realizar

Puede uno preguntar de la siguiente manera; ¿ qué actividad vas a trabajar este día? ¿Cómo lo piensas realizar? ¿En dónde lo piensas hacer? ¿Con qué materiales lo vas a hacer o qué necesitas? ¿Cuánto tiempo te va a llevar hacerlo, crees terminarlo hoy? También puede iniciarlo con otro orden de ideas por ejemplo ¿En qué

escenarios vas a trabajar hoy? ¿Qué vas a hacer en él? Lo importante es ubicar y ayudarlo a que planee antes de entrar a trabajar. Las estrategias que se utilicen para que el grupo planee lo que va a realizar pueden ser variadas, podemos un día decidir que el equipo rojo planee hoy o a través de un juego al azar se escoge a los niños que planean. No es necesario que todos los niños planeen, se puede hacer que sólo 5 o 6 niños lo hagan por día y los demás se integren a las actividades de sus compañeros, lo importante es que puedan en el transcurso de una semana participar todos. Para llevar un control de cuantos niños van a cada escenario, se puede utilizar collares o cualquier otro distintivo que indique en que escenario está trabajando el niño que lo porta, así como nos permite delimitar el número de niños en cada escenario.

Desarrollo

Una vez que los niños empiezan a trabajar en sus diferentes actividades el adulto, deberá de observar y apoyarla cuando se requiera. Si solamente existe un adulto en sala tendrá que observar las actividades de los niños haciendo un recorrido por los diferentes escenarios, es importante que se observe el proceso que realizan los niños, poniendo atención en los logros y dificultades que se tiene de acuerdo a sus características de desarrollo. Si existe más de un adulto lo conveniente es que se distribuyan en los diferentes escenarios de la sala para observar y apoyar a los niños que trabajen en ellas, pueden inclusive rotarse para que conozcan los diferentes momentos de trabajar. Cuando se requiera que apoye al niño en la actividad a través de preguntas que puedan ayudar a extender su idea o mostrarle otras alternativas a su trabajo, por ejemplo ¿Con qué otro material quedaría mejor? ¿Y sí le ponemos más agua que pasaría? Lo importante es propiciar que los niños se cuestionen, creando situaciones donde indaguen, investiguen, experimenten y prueben por sí mismos. Evite realizar acciones que los niños puedan realizar por sí solos, puede iniciar la actividad pero propicie que ellos terminen, por ejemplo si les piden abrir un frasco, ayúdelos en la parte que se necesita más fuerza pero deje que ellos acaben por abrirlo, o si no pueden pegar unos listones con resistol muéstreles como, deténgales el listón para que se les facilite y deje que ellos terminen.

Cierre

Diez minutos antes de que termine la etapa de desarrollo en el trabajo libre de escenarios avíseles que va a terminar esta actividad, para que vayan terminando su juego, este aviso puede ser con una palabra sencilla o con un instrumento musical. Como vayan terminado deberán guardar los materiales que se utilizaron y colocarlos en su lugar, enséñeles que debe quedar como lo encontraron. Cuando todos terminen reúnalos y propicie que comenten sus experiencias, confrontándolos con lo que planearon. Puede haber una variante, en la que antes de que guarden los materiales muestren a sus compañeros lo que hicieron, por ejemplo su gran castillo con bloques o su dibujo con popotes. Procure que la mayoría de los niños comente y evalúe sus trabajos. En el momento de evaluar puedes sugerirles ideas para que al siguiente día o más tarde en otro momento continúen con la idea que están trabajando.

■ *Recreo*

Lugar: Patio, sala de usos múltiples

Duración: 20 o 30 minutos

Organización: son las actividades que se realizan en el patio sin una estructura determinada y es cuando los niños eligen libremente es una actividad indagatoria y la interacción adulto niño sé de la iniciativa del niño.

Al inicio de las actividades libres el adulto deberá estar preparado para este momento. En el desarrollo de este momento el adulto deberá ser observador y si es invitado o se requiere apoyar se integrará a los juegos que el niño elija. También es un momento en que se pueden realizar observaciones con fines evaluativos de los niños. En el cierre el adulto deberá hacer ejercicios de relajación para prepararlo a la siguiente actividad.

■ *Actividad dirigida en subgrupos, equipos o grupo pequeño*

Lugar: aula, patio.

Duración: 30 minutos aproximadamente

Organización: consiste en trabajar con los niños, la necesidad, donde el adulto es el que propone la actividad y materiales y lo desarrolla en diferentes equipos.

Esta es una actividad propositiva donde la interacción adulto-niño se presenta a partir de la iniciativa del niño. Para llevar a cabo el trabajo dirigido en subgrupos, se deberá dividir al grupo en equipos pequeños, cada equipo deberá estar integrado por un determinado número de niños, el cual se ajustará a las condiciones del Cendi. Para formar los equipos es recomendable que se integren a partir de la diversidad de características, es decir, niños y niñas, extrovertidos e introvertidos, con diferentes habilidades o por decisión de ellos, etc. En este procedimiento habrá un equipo que trabajará la actividad principal dirigida por la encargada del grupo y los demás equipos trabajaran solos con actividades y materiales diferentes, esto es, las actividades colaterales. Si existe solamente un adulto en la sala se abocará a un solo equipo, mientras los demás trabajan con diferentes materiales, en los días subsecuentes los equipos rotarán para pasar a trabajar la actividad principal. Cuando existe más de un adulto la encargada del grupo se abocará a la actividad principal, mientras que las demás apoyan a los equipos restantes. En el caso de que los adultos de una sala tengan la habilidad y disposición de trabajar este procedimiento podrá existir al mismo tiempo más actividades (colaterales), y en el transcurso de la semana se rotarán los equipos para pasar por todas ellas.

El procedimiento se da en tres momentos:

Inicio

El adulto inicia presentando al equipo de niños, el propósito de la actividad y lo que van a realizar, haciendo uso de estrategias como la de contextualizar la actividad, haciendo preguntas sobre el tema para ir introduciendo o platicarles de lo que se trata con palabras sencillas. Se deberá dejar un momento para que los niños conozcan el material con el que van a trabajar, para que lo exploren y tengan acercamiento al mismo.

Desarrollo

El adulto guía la actividad de acuerdo al objetivo planeado. Deberá de observar las reacciones de los niños para identificar los intereses, logros o dificultades que van teniendo en el transcurso de la actividad. El adulto deberá propiciar la participación de los infantes. Durante el desarrollo de la actividad el adulto deberá hacer preguntas que inviten al niño a pensar y extender así su aprendizaje. Si el grupo se desvía de los objetivos o se dispersa la atención de los participantes, vuelva a centrar la actividad.

Cierre

Cuando se termina la actividad, se debe proporcionar una reflexión de lo que aprendieron con esta actividad. Usando las palabras de los niños, el adulto deberá concluir haciendo un resumen de lo que descubrieron. También se puede proponer que lo que se trabajo se pueda realizar en otros momentos del día, sea en el trabajo libre en escenarios o en el trabajo colectivo, e inclusive en otro trabajo en equipo. No olvidar solicitar a los niños que le ayuden a guardar los materiales que se utilizaron.

■ *Actividad grupal o colectiva*

Lugar: patio, sala de usos múltiples o al exterior del centro.

Duración: de 20 a 30 minutos aproximadamente.

Organización: esta actividad consiste en trabajar con los niños actividades con un objetivo común, en donde todo el grupo interviene.

Las actividades pueden ser musicales, educación física, talleres como cocina, jardinería, etc. proyectos, visita a la comunidad, teatro, ceremonias cívicas, juegos organizados, preparación de eventos, eventos. El trabajo colectivo se concibe como una actividad propositiva-indagatoria, donde la interacción adulto-niño se da a partir de un acuerdo conjunto entre ambos. En la actividad grupal o colectiva, todo el grupo parte de un propósito común y éste se puede desarrollar en equipos, individualmente o en conjunto. El carácter de colectivo o grupal no está en función a que todos hagan lo mismo, sino que trabajen para un fin común.

Los procedimientos a seguir son tres:

Inicio

Cuando se refiere a una actividad física o musical el adulto deberá de presentar la actividad que van a realizar ya sea describiendo la acción o presentando un modelo con un niño o con él mismo. Cuando se refiere a

una actividad de taller o realizar un proyecto de acuerdo a un tema establecido, el grupo en el espacio de comunicación deberá ponerse de acuerdo en lo que se va a realizar. En este caso el adulto debe guiar al grupo en la definición que se base va a hacer y cómo se va hacer. Si el trabajo colectivo se refiere a una visita a la comunidad, el adulto deberá describir de manera general lo que se va a realizar en la visita y explicar las reglas para conducirse adecuadamente.

Desarrollo

El desarrollo del trabajo colectivo dependerá de la actividad que se esté realizando, ya que una actividad musical será diferente a la realización de un taller, pero en ambos casos el adulto deberá estar atento a las respuestas de los niños tanto grupal como individualmente. Habrá niños que se aíslen de la actividad, intente retomarlos para incluirlos en las acciones, apóyelos en lo que más se les dificulte, sugiérelas más ideas, propóngales materiales diferentes. Promueva que los niños que están realizando mejor la actividad ayuden a los demás. En el caso de las visitas a la comunidad en tiempo es variable.

Cierre

Si ocuparon material los niños deberán guardarlo en su lugar. Si realizaron una actividad física no olvidar concluir con ejercicios de relajación, para que se tranquilicen. Si fue una actividad musical, pregúnteles lo que les gusto más evalúe con ellos la actividad. Si fue una actividad en forma de taller reflexione con ellos el proceso que siguieron para conseguirlo, pregunte como se sintieron para conseguirlo, que fue lo que más aprendieron o que fue lo que más les gusto, también puede extender la actividad para otro momento.

■ *Actividades libres*

Lugar: espacios abiertos, comedor, sala de usos múltiples, salón.

Duración: 30 minutos aproximadamente.

Organización: las actividades libres se realizan en el tiempo de espera de salida, estas pueden ser como juegos de mesa, película de video, juegos organizados, narraciones de cuento, etc.

Se puede dar a conocer al niño las diferentes opciones para que tenga posibilidad de elección. El niño también puede elegir el lugar.

■ *Narración de cuento*

Lugar: salón, área abierta, usos múltiples.

Duración: 15 minutos aproximadamente.

Organización: esta actividad no se está considerada dentro de la rutina diaria, se recomienda realizarla cuando se puede disponer de un tiempo para ello.

Esta actividad se organiza con todo el grupo, la cual presenta diferentes posibilidades para su desarrollo, ya que estimula la atención, memoria, concentración, curiosidad, lenguaje, respeto. Para este momento es importante rescatar leyendas, fábulas, tradiciones, costumbres, cuentos de diferentes países, etc. Es recomendable que el adulto este siempre frente a los niños, debe hacer muy atractivo el momento, apoyarse en diferentes tonos de voz, gestos, movimientos, escenificar la actitud del personaje. También puede invitar a los niños a participar con movimientos y sonidos. El cuento puede ser narrado en diferentes días, dejando en un momento emocionante para contar al siguiente día, lo que hará más atractiva la narración.

■ *Despedida y preparación de objetos personales*

Lugar: sala o cualquier otro espacio en donde se pueda realizar la despedida

Duración: se da de acuerdo al horario del Cendi

Organización: preparación de los objetos personales del niño, esto lo puede realizar por sí mismo tales como su suéter, bolsa, etc.

La actitud del adulto debe ser afectiva en todo momento invitándolo a despedirse de sus compañeros y a saludar a sus padres que han llegado al Cendi.

LINEAMIENTOS DE PLANEACIÓN

Planear: es la búsqueda anticipada de soluciones a las diferentes necesidades educativas detectadas y de organizar de manera anticipada las actividades a realizar en un tiempo determinado.

La planeación de las actividades ayuda a cubrir de manera organizada las necesidades de los niños. Al planear se organiza y se prevé con anticipación los recursos, tiempo y espacio. La planeación debe ser sencilla, clara y congruente con las necesidades y ejes que se toman del plan de acción. Para la planeación semanal se deben considerar todas las situaciones de aplicación o momentos de la rutina, se planean los que requieren mayor atención, en donde se considera que se puede cubrir la necesidad. Se recomienda realizar la planeación semanal cada viernes, de esta manera se conocerá el material que necesitará y se tendrá con anticipación. La planeación semanal es un documento importante por lo cual debe tener una excelente presentación. Se recomienda que la evaluación y los resultados se elaboren una vez a la semana de preferencia, el viernes. La planeación debe coincidir con las actividades que se realizan durante el día, en el momento que se considere necesario trabajar.

LINEAMIENTOS DE SITUACIÓN DE APLICACIÓN

La organización de la situación de aplicación diaria, nos permite prever las necesidades y disponibilidad del tiempo que contamos, nos da bienestar y seguridad al saber cual es la siguiente acción del día. Al niño le ayuda a ubicarse en el tiempo y espacio, permitiéndole que participe con mayor libertad durante el trabajo del centro. La secuencia y duración de los momentos se organizan de acuerdo a las necesidades de los niños y a las características del espacio y tiempo de los centros. Es importante aclarar que también se debe contar con una organización flexible y permitir que los niños se puedan extender un poco de tiempo cuando la actividad les es muy llamativa.

En este último apartado se hizo referencia a los lineamientos de trabajo que se esperan de las asistentes educativas en su desempeño cotidiano con los infantes como criterios mínimos a trabajar dentro de estancias infantiles, en donde se mencionan las recomendaciones generales para cada uno de los momentos de aplicación en el transcurso día. En este espacio, es necesario destacar que existen cuatro momentos específicos dentro de la situación de aplicación que son de suma relevancia para el diseño y aplicación de la planeación semanal:

- a) **Cuadro de comunicación**
- b) **Actividad libre en escenarios**
- c) **Actividad dirigida en subgrupos, equipos o equipo pequeño**
- d) **Actividad colectiva o grupal**

Ya que estos espacios poseen una faceta de intencionalidad, por lo que se sugiere abarcar dentro de estos momentos las necesidades¹⁶ identificadas por las asistentes educativas.

¹⁶ Se entiende por “necesidad” al objetivo a cubrir durante la planeación semanal. Se hace una diferenciación entre “necesidad” y “objetivos”, debido a que el Programa de Educación Inicial no pretende cubrir temáticas o contenidos como tal sino que busca brindarle al infante las condiciones necesarias en la adquisición de determinadas experiencias.

CAPITULO II LA PLANEACIÓN

Al finalizar el capítulo anterior presentamos algunos de los lineamientos del trabajo que se desarrolla cotidianamente dentro de las estancias infantiles en la labor de las asistentes educativas. Cabe señalar que este documento “lineamientos sobre el procedimiento de trabajo” no es una información que se especifique dentro del Programa de Educación Inicial, sino que éste surge de un equipo de trabajo de supervisión como un apoyo para unificar los criterios en la orientación educativa. En el siguiente apartado retomaremos nuevamente criterios establecidos en el Programa de Educación Inicial, los cuales nos permitirán introducir la temática a desarrollar en este capítulo.

2.1. UNA PERSPECTIVA DE TRABAJO DE LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL EN SU MODALIDAD ESCOLARIZADA

Como ya se mencionó, el Programa de Educación Inicial surge como respuesta a las múltiples necesidades operativas en el país; se integró por medio de una estructura flexible de trabajo para los agentes educativos, quienes serán los encargados de adecuar dicha propuesta a las diferentes regiones y contextos del país. Este proyecto, se compone por dos formas básicas de atención:

- a) Por un lado la modalidad escolarizada, la cual se imparte en los Centros de Desarrollo Infantil.
- b) Y la modalidad no escolarizada, que se lleva a cabo con la participación de los padres de familia y la comunidad.

Ambas modalidades reflejan la importancia de la participación y responsabilidad de los adultos en esta área.¹⁷ En el caso de estancias infantiles, como ya se ha referido, se cuenta con un personal con una preparación distinta a la especificada dentro del Programa de Educación Inicial para desempeñar un servicio en la atención infantil en su modalidad escolarizada. Pese a ello, su participación como agente educativo se torna sumamente significativa en este proceso.

Aunado a la gran diversidad que representa la interacción adulto-niño. También es necesario considerar y ubicar que las condiciones materiales –llámese a estas instalaciones, recurso materiales y humanos (personal en general), etc.-, que envuelve a cada una de las instituciones, involucran una serie de condiciones específicas y únicas que influye dentro de esta interacción niño-adulto. Características que permiten resaltar la importancia e idoneidad de la alternativa flexible del Programa, que acceda a la adaptación de esta gran diversidad de condiciones y características que representa y envuelve a cada una de las instituciones de manera particular.

¹⁷ En este punto, cabe enfatizar y se cita textualmente que “el reto de Educación Inicial es implantar este nuevo programa educativo con personal capacitado y métodos didácticos que posibiliten su aplicación en situaciones interactivas, adulto-niño...” S.E.P (1992 c).

La aplicación del Programa, se debe ajustar a la propia dinámica del establecimiento educativo, con apoyo y participación de cada uno de los agentes educativos que involucran la vida cotidiana de dicho establecimiento. Sin embargo, para que se adapte a cada institución requiere integrar dos puntos básicos:

- Las rutinas, actividades diarias o vida cotidiana debe respetarse, con el fin de vincular la formación con un hábito de vida.
- Determinar la calidad de interacción que genera cada agente educativo, con el fin de aprovechar los de mayor incidencia y enriquecer los que tengan una menor intervención.

En el Programa de Educación Inicial, se especifica que el efectuar la rutina de forma permanente conlleva la ventaja de involucrar, en el mejor de los casos, a todo el personal y de desarrollarse en toda la institución. Al realizarlas los niños integran paulatinamente un modo de actuar y valorar lo que hacen. Esto es, en la búsqueda de aprovechar al máximo las condiciones y características que involucra a cada institución en particular, es necesario conocer y reconocer la calidad de interacción de los distintos agentes educativos para enriquecer las rutinas diarias de los infantes, por medio de los recursos con los que cuenta cada institución en particular.

Con respecto al personal que integra la institución, se menciona que, aunque existen personas con menor jerarquía que la generalidad del personal, estas también son altamente formativas para los niños como es el caso del personal de intendencia o las asistentes educativas¹⁸; por otra parte el personal con mayor jerarquía suele tener un papel poco formativo para los niños como es el caso de los técnicos; por ello, es necesario determinar con precisión la calidad de interacción que ponen en juego los diferentes agentes educativos, con el fin de aprovechar la capacidad de influencia para una mejor formación de los infantes.

En este sentido, “la manera de aprovechar al máximo todo el potencial de los agentes educativos y enriquecer las rutinas del centro se logra a través de la planeación de las actividades”¹⁹. Es decir, con el fin de que el trabajo sea mejor aprovechado es necesario establecer un procedimiento para consolidar la organización interna y un mecanismo de vinculación con el entorno, finalmente con esto, se busca enriquecer, sistematizar y reorganizar las acciones educativas de la labor cotidiana.

Por consiguiente la planeación es una herramienta básica dentro de este programa para la adaptación y desarrollo de las acciones, y las actividades formativas para los infantes.

De acuerdo con el Programa de Educación Infantil, **se entiende por planeación a la búsqueda anticipada de soluciones a las diferentes necesidades educativas detectadas**. Tales soluciones requieren proponerse de manera conjunta en coordinación con la participación del personal, los recursos materiales, los espacios físicos con que se cuenta y los ejes de contenido que puedan incidir en la solución de los requerimientos madurativos de los infantes.

¹⁸ Nótese aquí, la percepción que se le brinda a la asistente educativa dentro del Programa de Educación Inicial.

¹⁹ SEP (1992 b).

2.2. DEFINICIÓN DE LA PLANEACIÓN

Uno de los aspectos más difíciles de integrar en una disciplina es la terminología, principalmente cuando su campo de trabajo es relativamente reciente y en constante modificación, ambas características son base del sistema de educativo, por lo que hablar de una planificación educativa conlleva a una estructuración definida en espacios de interacción específicos. Esto es, requiere de la planeación desde proyectos educativos generales (que en su mayoría son diseñados y coordinados, en este caso por la Secretaría de Educación Pública) hasta aquellos planes que son delimitados a una actividad cotidiana de los docentes.

Para Reyes, P. A. (1980), la planeación consiste en fijar el curso concreto de acción que ha de seguirse, estableciendo los principios que habrán de orientarlo, la secuencia de operaciones para realizarlo y la determinación de los tiempos necesarios para su realización.

Este mismo autor cita a Goetz quien menciona que planear es “hacer que ocurran cosas que, de otro modo, no habrían ocurrido”, es decir, con ello equivale a trazar los planos para fijar una acción futura.

Todos los seres humanos de alguna manera siempre estamos efectuando la planeación, aunque ésta la llevamos a cabo de forma automática y pareciera ser que sin ninguna sistematización. Pese a ello, toda planeación establece elementos básicos, por ejemplo el pensar las actividades que se realizarán en un día indica ya el establecimiento de una meta y las posibles acciones futuras que nos permitan alcanzar los objetivos planeados en ese lapso. La planeación y diseño de las actividades para alcanzar un objetivo lo efectuamos hasta con aquellas actividades que parecieran no tener ninguna relación con algún procedimiento determinado, es decir, hasta para ir a una fiesta planeamos que ropa nos ponemos, cuál es la ruta para llegar al sitio en donde se va a llevar a cabo el evento, etc.

En el campo educativo al igual que en nuestra vida cotidiana, la planeación no debe hacerse a través de afirmaciones vagas y genéricas que obstaculicen la mayor precisión de las acciones concretas para cubrir los objetivos propuestos, ya que cuando carecemos de planes precisos, la mayoría de nuestras actividades son ineficaces.

Es necesario señalar que siempre existirán elementos o detalles, que no sean considerados en la planeación, sin embargo, cuanto más se especifiquen los planes, será menor el campo de lo eventual.

Siguiendo esta idea, Shuck –citado por Kaufman, R. A. (1990)- menciona que “La planeación es simplemente un sustituto de la buena suerte.” En este sentido la planificación de sistemas educativos se integra como un instrumento para modificar y resolver problemas –se define aquí a la solución de problemas como el proceso de pasar de las condiciones presentes a otras que se desean-, este enfoque sistemático resulta de utilidad para asegurar que las reformas tengan planificación y validez humana.

Pese a esto, la mayoría de las veces dentro del campo educativo los docentes con mucha frecuencia participan como espectadores, ya que en ocasiones los que menos suelen ver los defectos son los que ya están habituados a ellos. En el caso específico de las estancias infantiles y el aparente programa ya determinado (Programa de Educación Inicial; en el que “sólo” se eligen los ejes y adecuan y/o crean –en el mejor de los casos- las actividades a trabajar con los infantes), aunado con las características del personal que labora en estas instituciones (especialmente al referirnos a su

formación-capacitación para su desempeño laboral) denota una presencia significativa de una actitud de espectadores y la habituación²⁰ a tales defectos.

Condiciones que pueden ser observadas y detectadas en diversas instituciones²¹, por lo que como una forma de apoyar e impulsar la planeación escolar, la Secretaria de Educación Pública en ciclo escolar correspondiente a 1999-2000 desarrolla una guía para la elaboración del plan de trabajo anual para los Centro de Desarrollo Infantil que también opera en el caso de Estancias Infantiles.

El documento antes mencionado, señala que la relevancia de la planeación radica en que permite tener claridad sobre lo que queremos favorecer en la formación y aprendizaje de los niños, definir estrategias, optimizar el tiempo y tener una organización escolar. Es decir, la planeación permite definir logros, prever tareas, saber con que recursos se dispone y los tiempos para efectuar las actividades.

La planeación de las actividades que guíen el trabajo educativo durante el nuevo ciclo escolar, es un proceso que inicia con los resultados de la evaluación final del ciclo anterior, posteriormente con estos resultados se establecen las prioridades y como consecuencia se integra el diagnóstico²² de las necesidades. Elementos que darán pauta a la definición de propósitos, la selección de las estrategias necesarias, el manejo de los recursos y la organización de los tiempos.

Por consiguiente la evaluación juega un papel relevante en este proceso, además que permite valorar los logros alcanzados y analizar las problemáticas que se presentan; con la evaluación se comprueban las metas y propósitos alcanzados, en qué medida se obtuvieron y qué falta hacer.

De esta forma en los Centros de Desarrollo Infantil, un Plan Anual de Trabajo se compone por cuatro apartados que ya se han aludido anteriormente:

- a) **Propósitos**: son los logros y metas que se desea lograr de acuerdo a las necesidades y características de los infantes, del personal y del centro.
- b) **Estrategias**: son las acciones que permitirán definir cómo se cumplirán los propósitos.
- c) **Recursos**: son todos aquellos materiales, espacios, personas, servicios que harán posible realizar las estrategias.
- d) **Tiempos**: son los períodos en días o meses del ciclo para dar cumplimiento a los propósitos y estrategias.

La planificación educativa involucra tomar en cuenta tanto aspectos materiales como humanos, los cuales generan diversas condiciones e interacciones propias en cada institución en particular, por lo que la planificación debe llevarse a cabo en un ambiente abierto y de crítica constructiva.

²⁰ Evidentemente todo cambio es una experiencia bastante dolorosa para muchas personas. Principalmente cuando es resultado de una actividad básicamente desconocida, que provoca un difícil manejo de la situación nueva.

²¹ Y como consecuencia, desde el ciclo 95-96 en reuniones de trabajo de Consejo Técnico se solicita la elaboración de un Plan de Trabajo Anual.

²² En él se detectan los conocimientos, hábitos, habilidades y actitudes que poseen los infantes, los medios que se disponen, las condiciones, los materiales didácticos, los escenarios, etc.

Hasta aquí hemos mencionado de manera general algunas de las condiciones y características de la planeación, de lo que podríamos llamar como una planeación a largo plazo. A continuación delimitaremos los elementos que se integran en esta planeación que se especifica dentro del Programa de Educación Inicial como Plan de Acción.²³

2.3. PLAN DE ACCIÓN

Se entiende como Plan de Acción a la estrategia general para organizar y desarrollar las actividades formativas de los niños, con la participación de todo el personal.

La participación de los diferentes agentes educativos involucra la búsqueda anticipada de soluciones a las diferentes necesidades educativas detectadas en la institución. Dichas soluciones requieren ser integradas y coordinadas con la participación de todo el personal, los recursos materiales, la designación de los espacios físicos y los ejes²⁴ de contenido que pueden incidir en la solución.

Un plan de acción se desarrolla, por medio de los siguientes momentos:

- 1) **Detección de las necesidades educativas de los niños:** es conveniente determinar las diversas necesidades formativas de los niños. Las necesidades de los niños establecen el marco apropiado para saber el punto de partida y el objetivo que llevamos en mente cuando se organizan las actividades.
- 2) **Establecimiento de prioridades:** la planeación de las actividades se realiza con base en una elección de acciones educativas que buscan subsanar alguna carencia en la formación de los niños.
- 3) **Revisión y elección de los ejes de contenido:** el Programa de Educación Inicial constituye un marco de posibilidades, de acciones para realizar con los niños. Por cada uno de los contenidos existen una cantidad de ejes que concentran los esfuerzos y permiten un sinnúmero de actividades (apoyando las actividades que se realizan en las rutinas).
- 4) **Distribución de ejes:** para que la planeación tenga integridad y coherencia es necesario pensar en los ejes en tiempo diferentes de realización. Como los ejes están ligados a la satisfacción de necesidades, el tiempo que se requiere para lograrlo es relativo y sujeto al manejo óptimo de personal y recursos.
- 5) **Asignación de responsabilidades:** las distintas personas que elaboran en los Centros deben ser conscientes del gran impacto que tienen en la formación de los niños, no importa su preparación o su función dentro del Centro.
- 6) **Planeación y realización de actividades:** una vez que han sido detectadas las necesidades, seleccionados los ejes y asignadas las responsabilidades de acuerdo a las rutinas, compete a

²³ *Idem.*

²⁴ La elección de los ejes señala los contenidos educativos que se van a tratar por medio de las actividades.

cada responsable diseñar y ejecutar actividades según su nivel de intervención y la edad de los niños.

- 7) **Supervisión y seguimiento** : se ha pensado comúnmente que la planeación de las actividades no contempla la supervisión y seguimiento; sin embargo, es todo lo contrario.

Es importante mencionar que en este proceso, también se contempla una evaluación, es decir, integra una valoración cuantitativa y cualitativa del conjunto de los propósitos establecidos, especialmente en esta modalidad. La evaluación debe percibirse como un proceso permanente y continuo que permite rectificar medidas, ratificar procedimientos, reorientar procesos, asignar una organización diferente a los recursos y contar con los elementos suficientes para tomar decisiones.

Siguiendo a Kaufman R. A. (1990), un plan es un proyecto de lo que debe realizarse para alcanzar metas valederas y valiosas; para ello consta de los siguientes elementos:

- Identificación y documentación de las necesidades.
- Selección, entre las necesidades documentales, de las que tengan suficiente prioridad para entrar en acción.
- Especificación detallada de los resultados o realizaciones que deben lograrse para cada necesidad escogida.
- Establecimiento de los requisitos para satisfacer cada necesidad, incluyendo especificaciones para eliminarla, mediante la solución del problema que se trate.
- Una secuencia de resultados deseables que satisfagan las necesidades identificadas.
- Determinación de posibles alternativas de estrategias e instrumentos para llenar los requisitos precisos para satisfacer cada necesidad, incluyendo una lista de las ventajas y desventajas de cada conjunto de estrategias e instrumentos (o métodos y medios).

2.4. LA PLANEACION DE LAS ACTIVIDADES EN EDUCACIÓN INICIAL

Se ha expuesto que la planeación presenta una serie de pasos generales, pero las formas y los contenidos que adopte variarán según el nivel escolar del cual se esté hablando. Por ejemplo, no es lo mismo planear los contenidos administrativos de una empresa y los escolares, así como tampoco es la misma temática en un nivel de secundaria y la planeación en la Educación Inicial.

Muchas personas externas a los centros educativos de la primera infancia al observar las actividades que se efectúan en él, pensarían que el trabajo es básicamente improvisado, sin embargo, esta labor implica una verdadera planeación, selección y organización de las actividades, las cuales corresponder a las características madurativas, cognitivas y psico-afectivas de los infantes a quienes van dirigidas.

La planeación le permite a la asistente educativa tener una visión global del trabajo que efectuará con los infantes e ir balanceando las actividades diseñadas. Para ello, previamente la asistente educativa parte de un enfoque global que se especifica dentro del plan de acción y a partir de él ir desglosando los contenidos y objetivos que se abordarán, mismos éstos serán plasmados en una planeación mensual y con el propósito de cubrir las características, necesidades e intereses propias de los infantes a su cargo, estos mismos se desglosarán finalmente en una planeación semanal.

En este sentido, aunque ya se han mencionado las características generales de la planeación, a continuación retomaremos algunos de estos elementos con la finalidad de integrarlas dentro de la planeación semanal de la asistente educativa como una práctica concreta de su actividad cotidiana, ya que éste es un punto medular en la investigación que nos ocupa.

De esta forma, la planeación que lleva a cabo la asistente educativa, debe contar con seis puntos fundamentales que deben ser considerados, y que se abordan a continuación:

- a) Conocer las características, necesidades y posibilidades de los alumnos.
 - Cómo es un niño de esta edad
 - Qué le gusta
 - Qué es capaz de hacer
 - En esta etapa cómo construye su conocimiento
- b) Tener claros los objetivos de aprendizaje que persigue la Educación Inicial.
 - Cubrir las necesidades básicas de cada nivel de desarrollo del infante
- c) Conocer las técnicas didácticas más adecuadas para trabajar con sus alumnos.
- d) Diseñar o seleccionar una serie de actividades que le permitan cubrir las necesidades detectadas.
 - Se requiere tareas balanceadas que desarrollen todas las áreas
 - Debe existir la motivación propia del infante acuerdo a sus intereses, conocimientos y habilidades
- e) Seleccionar los auxiliares didácticos que le permitan trabajar las actividades propuestas.
 - Retomando materiales no sólo de la institución sino de la gran cantidad que existentes en la vida cotidiana de los infantes
- f) Evaluar los objetivos logrados y los no alcanzados.
 - Teniendo en cuenta que un niño es capaz de hacer ciertas cosas en la medida que las realice

Estas condiciones nos hacen percibir a la planeación de las actividades, en el caso específico de la primera infancia, como uno de los elementos indispensable a considerar, reconociendo que los infantes presentan necesidades específicas en su desarrollo. Situación que implican la estructuración de actividades que conlleven fundamentos tales como despertar su interés y contener la motivación suficiente en cada una de las tareas diseñadas. Por lo que una planeación debe prever y sistematizar las interacciones favorables al desarrollo y la formación educativa del niño.

Dentro del Programa de Educación inicial, la planeación de las actividades constituye una pieza clave; su adecuada realización propone que está sea considerada y visualizada como un recurso

para anticipar y optimizar el desarrollo de los niños, por medio de un marco integral que involucre de manera diferenciada a las distintas personas que interactúan con ellos, así como el uso pertinente de los recursos que tienen a su alcance, su adecuación al contexto y a las necesidades de los niños.

Los ejes de contenido deben utilizarse permanentemente como herramientas básicas para encontrar y adaptar las posibilidades de respuesta a las necesidades educativas, respetando las rutinas diarias del niño en la institución o en su comunidad, a fin de hacer de la educación una forma de vida.

Para ello, la asistente educativa puede apoyarse y tomar como base la programación mensual de las acciones, con el fin de mantener una secuencia pertinente o realizar los ajustes adecuados para una óptima distribución espacio-temporal, así como evaluar mensualmente los logros alcanzados con el propósito de llevar un seguimiento cercano de sus acciones para resolver y tomar decisiones a tiempo. Por lo que, es indispensable el considerar que una buena planeación debe integrar características como ser flexible y realista.

CAPITULO III LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

3. 1. LA FUNCIÓN DE LA ASISTENTE EDUCATIVA

La labor de la Asistente Educativa dentro de las Estancias Infantiles de la Delegación Iztapalapa ha sido verdaderamente indispensable, ya que en su mayoría son quienes se encuentran frente a grupo.

Pero ¿cuál es la función de las Asistentes Educativas, de acuerdo con su formación? Teóricamente, la formación del Asistente Educativo, le permite y/o tiene como finalidad la de asistir a la Educadora o a la Puericultista. Sin embargo, ¿qué ocasión que cada vez más la Asistente Educativa, tome el lugar de aquellas a quienes debería de asistir?

Para algunos autores como Katz (1987)... parecería ser que mientras más pequeño es el niño con quien se trabaja, menos entrenamiento tiene el personal encargado, así como menor es su prestigio y nivel, menor es su paga y, con frecuencia, tienen más horas de trabajo. Estas razones y muchas más, son algunos de los elementos que motivan a que el personal “capacitado” –llámese educadoras y/o puericultistas- no acepten dichas condiciones de trabajo, situación que por ende motivará a que tales lugares sean ocupados por las Asistentes Educativas, es decir, que sean personas con poco o nulo entrenamiento en el campo del desarrollo infantil, quienes se desempeñen como titulares del grupo.

Estas condiciones, también repercuten dentro de la formación académica de las Asistentes Educativas –en el mejor de los casos-, ya que se crea la necesidad inmediata de una mayor preparación de dicho personal, la cual va desde conocer y manejar las características tanto físicas, cognoscitivas y afectivas de los infantes desde los 45 días de nacido hasta los 5 años 11 meses, además del conocimiento de materiales didácticos, canciones, rimas, literatura, teatro, nociones de primeros auxilios, etc., y así podemos hacer una enorme lista de los conocimientos que deberían ser manejados en la búsqueda de un desarrollo óptimo del infante. Sin embargo, para fines de la presente investigación se abarcará sólo la información que las asistentes educativas deberían tener en los aspectos relacionados con la maduración, inteligencia y personalidad del infante.

Cabe mencionar que el reconocimiento de este servicio como instituido, se remonta al siglo XIX. Su popularidad ha atravesado por fases de incremento y disminución de acuerdo con las circunstancias sociales, económicas y políticas así como de las modificaciones verificadas en ellas. (Clarke-Stewart, A. 1984)

Al recorrer un poco la historia de las instituciones dedicadas al servicio y la atención de la primera infancia, en la actividad laboral de quienes se encuentra frente a grupo, podemos percibir que desde sus inicios fueron manejados por personal que contaba con poca o casi nula formación para el desempeño de esta labor; formación que resulta indispensable ante la búsqueda del óptimo desarrollo de los pequeños, por lo que funcionaban como verdaderas “guarderías” en las que “... se orientaba una idea, de una infancia homogénea, sin reconocer la particularidad y diversidad de las necesidades del niño real y concreto, que emerge de cada grupo social” Menéndez Z. N. y otros (1988). Centrando sus acciones en la alimentación, la higiene y el sueño, dejando de lado todo el proyecto educativo.

Pese a ello, esto que fue la necesidad de un momento histórico, sigue siendo una necesidad de hoy y por demás de un futuro inmediato, ya que no sería fácil sustituir a todo un personal, mismo que integra la ventaja de la experiencia empírica dentro de estos espacios y de ciertos lineamientos básicos de las instituciones, además de las interacciones de ellas con los padres de familia. Pero, no se busca con esto, que la cantidad influya sobre la calidad.

El no prestar la atención pertinente al fomento del desarrollo psicoevolutivo del niño que acudía a dichas “instituciones” y sólo contar como el objetivo de brindarles la “atención” **asistencial**, en tanto que sus madres se incorporaban al trabajo productivo, es que se genera desde este punto de vista de la historia, que estos establecimientos fueran considerados en sus orígenes como una actividad meramente asistencial.

Sólo en las últimas décadas, con la incorporación progresiva de la mujer al trabajo, la reducción de la familia tradicional y la redefinición de roles en ella, etc., es que se ha abierto el espacio sociológico para poder concebirlas como instituciones educativas (Clarke-Stewart, A. 1984), con funciones mucho más amplias que favorecer el crecimiento infantil.

Sin embargo, este cambio, en la actualidad en algunas instituciones educativas pareciera tener un alcance lamentable, ya que en algunos de estos casos sólo consistió en un cambio de nombre –el de “Guarderías infantiles” a Centros de Desarrollo Infantil- sin interpretar los verdaderos motivos que lo incitó.

Uno de los fundamentos bases que representa una institución educativa, es su estructura curricular –que es el llamado Programa de Educación Inicial en el caso de las Estancias Infantiles de la Delegación Iztapalapa-. No obstante, no basta con tener un programa que cubra todos los requisitos, sino que también implica fundamentalmente la idoneidad “profesional” de las personas que se encuentran frente a grupo para que este plan pueda llevarse a cabo.

Esto es, las asistentes educativas deben contar con los conocimientos y la formación mínima-básica necesaria que le permita reconocer las posibilidades reales que el niño presenta en cada etapa, para poder adaptar los temas en razón de las estructuras cognitivas que caracterizan al infante por su edad. Lo que implica la necesidad de conocer qué estructura mental integra el infante para la comprensión de determinados contenidos, es decir, en qué momento de la evolución del sujeto le es más fácil la comprensión de ciertos conocimientos y la integración de los mismos. De esta manera se estructuran aquellos esquemas necesarios de la información básica que el niño “recoger” desde sus experiencias personales, logrando así, integrar estructuraciones cada vez más ricas y flexibles en el que el conocimiento adquirido se ordena y este disponible para el sujeto cuando éste sea pertinente.

Un ejemplo de ello reside, en la llamada “la enseñanza de los colores” en edades tempranas, misma que tendría la intencionalidad de que el infante identifique el color en criterio de la colección de objetos y la discriminación de ellos, siendo identificables en función de sí mismos y no tanto como la vinculación entre el nombre del color y su particular percepción. Ya que la acción por sí sola no es suficiente para el aprendizaje; para entender su mundo inmediato, los niños deben interactuar reflexivamente con él, debido a que su comprensión del mundo va evolucionando mientras llevan a cabo acciones que surgen de la necesidad de probar ideas o encontrar respuestas a sus preguntas.

Paín (1985) considera, la independencia de acción del niño en el aprendizaje como la posibilidad de respetar su ritmo particular en cada área de la enseñanza, recurriendo en parte al material didáctico que se emplee y la claridad de su exposición. También al hecho de contar con los elementos adecuados para que los chicos hagan una experiencia concreta y personal mediante la manipulación, situación que le permite a la asistente educativa atender la búsqueda del infante por el

conocimiento. Ya que como menciona Hohmann, M. y Weikart, D. (1999) no cabe duda, que durante el ciclo de la vida, hay épocas en las que ciertas cosas se aprenden mejor o con mayor eficacia, y hay métodos de enseñanza que son más adecuados en ciertas etapas del desarrollo que en otras.

Retomando el tema que nos involucra, y al delimitarnos a algunas de las Estancias Infantiles de la delegación Iztapalapa, podemos percibir que es esencial una adecuada planeación para poder cubrir las necesidades de la población infantil, esto es, a través de la detección que la asistente educativa haga acerca del nivel de desarrollo psicoevolutivo del infante podrá integrar aquellas actividades pertinentes que estimulen sus habilidades, características e intereses.

Al constituirse tales instituciones por medio del llamado Programa de Educación Inicial, involucra un proyecto que presenta la suficiente flexibilidad para adecuarse a las particularidades de cada una de las zonas, de las estancias, de las salas y así sucesivamente hasta las características individuales de cada infante, demanda de la asistente educativa una adecuada planeación que involucre la detección pertinente y eficaz de las particularidades de su grupo reconociendo las necesidades pertenecientes a cada una de las etapas del infante y por consiguiente plasmarlas en su planeación, utilizando las estrategias favorables a las características propias y disposición de los niños, como guía una para alcanzar los objetivos propuestos.

La planeación, de acuerdo con Sánchez, B. C. (1993) se entienden como “una situación específica desde la cual el ‘profesor’²⁵ o la ‘profesora’ tratan de crear y adaptar un ritmo de trabajo, unas actividades, una forma de relacionarse con los alumnos y que, dentro del aula, mantengan un equilibrio entre lo que se supone deben enseñar y lo que –dadas unas condiciones de trabajo– realmente pueden y saben enseñar...” Situación que no resulta fácil para el personal de las Estancias Infantiles, ya que no solamente requieren de una adecuada información de cómo efectuar una pertinente planeación sino que involucra una adecuada ejecución de dicha planeación, es decir, además de conocer el desarrollo psicoevolutivo del niño requiere conocer los elementos pertinentes para poder llevar a cabo lo plasmado a una práctica concreta.

De manera que, la asistente educativa debe identificar la planificación como una previsión, con el propósito de organizar las acciones para lograr los mejores resultados posibles, teniendo en cuenta los elementos disponibles para ello, llámese recursos materiales y humanos.

Siguiendo a Paín, S. (1976), sólo una planificación sistemática que conjugue claridad de fines con prescripción de los medios adecuados, puede dotar a la enseñanza de la coherencia y racionalidad capaces de disminuir los aspectos arbitrarios y persecutorios que caracterizan a gran parte del rol docente, devolviendo a éste su gratificante función comprensiva y conductora.

Ya que por lo general, se requieren varias experiencias para que un niño adquiera un nuevo concepto. De acuerdo con el psicólogo del desarrollo John Flavel (1963) –citado por Hohmann, M. y Weikart, D. (1999)–, los niños “solo pueden incorporar aquellos componentes de realidad que pueden asimilar sus estructuras (mentales) sin un cambio drástico”

Por consiguiente y en la búsqueda de que las experiencias de aprendizaje sean efectivas, es esencial que la asistente educativa se asegure que la información y las actividades que le ofrece a sus infantes sean las adecuadas para su nivel de desarrollo psicoevolutivo. Esto implica que la persona que se encuentra frente a un grupo, requiere algo más que los elementos teóricos para elaborar una planeación, sino que además envuelve una observación no sólo de la aplicación de las actividades

²⁵ Este subrayado (las comillas) no es parte de la cita, sin embargo, se considero necesario especificar que hablamos de las Asistentes Educativas.

diseñadas, sino que también conlleva el obtener los argumentos necesarios para justificar sus acciones, respetando tanto el desarrollo madurativo del niño como las habilidades y características de su población, además de procurar y facilitar que el niño desarrolle sus propias capacidades intelectuales, sociales y afectivas. Siendo que, aún a pesar de lo predecible que es, en general, el desarrollo humano de cada persona exhibe características únicas desde su nacimiento, las cuales, por medio de las interacciones cotidianas se van diferenciando progresivamente en una personalidad única.

De lo anterior, surge la necesidad de que la asistente educativa conozca, de la mejor manera posible, “todos” los intereses personales de cada niño, ya sea por medio de preguntas e interacciones, las cuales darán la pauta para conducir al infante a la exploración, experimentación y construcción de un nuevo conocimiento y entendimiento. La asistente educativa debe considerar especialmente que los niños pequeños y los adultos piensan de modo diferente; aprender a entender el mundo es un proceso lento y gradual en el cual los niños tratan de ajustar las nuevas observaciones con las que ya conoce o piensan que entienden acerca de la realidad.

Por ejemplo, poner límites en muchas de las ocasiones no es muy agradable, empero el niño en edad preescolar no puede discernir todavía lo que es bueno de lo que es malo, lo que es peligroso de lo que no lo es, lo que siendo agradable para él puede dañar a otros, necesita y desea saberlo. Este conocimiento y ventaja que tiene la asistente educativa acerca del “mundo” debe ser utilizado en la creación de situaciones que posibiliten la construcción “del otro”, que este caso presenta al infante.

Reconociendo el hecho de que, desde que el niño nace vive el desafío de descubrir el mundo que le rodea y va intentando acercamientos iniciales con los que construye pequeñas unidades o representaciones mentales que luego utiliza para construir unidades más complejas y de niveles superiores de pensamiento, integrándose en marcos cada vez más extensos de conocimiento.

3.2. ¿ESCUELA PARA ASISTENTES EDUCATIVOS?

Durante mucho tiempo el interés hacia la atención y educación del niño se centró en una labor más de cuidado y de “guardar” y menos de considerar a esta como una función que requerirá una sólida formación profesional. De manera que, el cuidado de los niños era visualizado como una tarea que demandaba poca atención; por lo que la educación infantil como tal es una actividad relativamente reciente, componiéndose y enriqueciéndose por diversos teóricos y conceptos que han llegado en diferentes momentos de la historia, en las que sea tenido que superar ideas y mitos provenientes en algunos casos de épocas en donde existía una total ignorancia respecto a la etapa infantil, en el que los niños llegaron a ser considerados como adultos en miniatura, y sólo poco a poco esta etapa fue ganando un espacio, relevante y propio. No obstante, hoy en día para algunos sectores de nuestra población el cuidado y la atención del infante es visualizada como una mera actividad encaminada a “guardar” y satisfacer las necesidades básicas de los niños, llámese a estas alimentación, cuidado, higiene, etc.

Pero tampoco podemos dejar de observar, que algunas instituciones involucradas en la educación y cuidado infantil están asumiendo cada vez más una mayor responsabilidad que antes. Y en este sentido estas instituciones, en el mejor de los casos, solicitan un personal con una mejor y mayor preparación para poder cubrir necesidades en los niños más amplias que las actividades asistenciales (alimentación, higiene, etc.) y el simple “guardado”. Ante esta gran demanda de un

personal más capacitado algunas instituciones formadoras de asistentes educativas ofrecen una “formación” completa que les permita a sus egresadas integrarse frente a grupo.

- **Pero ¿Cuál es la formación de la asistente educativa? ¿Existe una diferencia entre las instituciones que forman asistentes educativas, que le permitan desempeñar mejor su labor frente a grupo? y ¿Quiénes ofrecen una capacitación satisfactoria para dicha labor?**

Al visitar algunas de las instituciones que brindan este servicio damos cuenta de muchas de las carencias que envuelven a la “educación” temprana, en la que pareciera gobernar la condición de la influencia de la cantidad sobre la calidad dentro de la información-formación de las asistentes educativas. Formación que desde su fundamento básico no pretendería la responsabilidad absoluta de estar frente a un grupo de infantes²⁶, pero que en el caso de estancias infantiles dicho personal es el que se encuentra como titular del mismo asumiendo las tareas y obligaciones que esto conlleva. El ocupar este papel en la atención infantil, requiere algo más de lo que las instituciones formadoras de asistentes educativa refieren; más que el cuidado tierno, amoroso y personal que se supone, más que el deseo y el entusiasmo de trabajar con niños pequeños y algo más que el afecto y atracción que establece dicha labor, demanda contar con los conocimientos necesarios para trabajar y comprender el desarrollo psicoevolutivo de los infantes, fase en la cual en un mayor grado y a diferencia de otras etapas evolutivas del ser humano, está involucra grandes cambios biopsicosociales.

El desarrollo en los niños en esta etapa, no nos deja otra alternativa que reconocer la necesidad de una formación profesional más amplia y específica con respecto a los temas del desarrollo psicoevolutivo por parte de las asistentes educativas.

Para poder dar congruencia a las necesidades educativas de cada nivel (llámese, lactante, maternal o preescolar) y las características particulares de los infantes pertenecientes a cada una de las zonas específicas de la población nacional²⁷, el Programa de Educación Inicial no se derivó de una perspectiva teórica determinada ni de autores con una corriente específica sino que se integraron planteamientos básicos del desarrollo infantil, con la finalidad de dar prioridad a las “necesidades educativas de cada nivel”. Situación que significa e involucra una apertura de la información acerca del desarrollo psicoevolutivo del infante y por ende una formación sólida que le permita a las asistentes educativas respaldarse para tomar las decisiones pertinentes en la ejecución y aplicación del Programa de Educación Inicial.

En el caso de estancias infantiles al contar con asistentes educativas frente a grupo y ubicar que está es la mínima formación que se requiere para integrarse en el ámbito laboral educativo –pero no frente a grupo-, se puede ubicar que es un personal que tiene serias dificultades para detectar y ubicar los cambios básicos del desarrollo psicoevolutivo de los infantes, por lo que difícilmente se podría efectuar eficazmente el Programa de Educación Inicial, ya que dicho personal no cuenta con los conocimientos necesarios que le permitirían efectuar de manera óptima dicho Programa,

²⁶ De ahí el nombre de asistentes educativas, pese a ello, ciertas instituciones privadas en búsqueda de un beneficio de tipo lucrativo, ofrecen una mejor “capacitación” (en comparación a otras instituciones) para cubrir los requerimientos del puesto del personal frente a grupo, brindando “la capacitación necesaria” a sus egresadas para cubrir dicho puesto.

²⁷ Ya que el Programa de Educación Inicial, es un proyecto a nivel nacional, pretende dar la flexibilidad suficiente para poder adecuarse a las distintas regiones y contextos del país.

principalmente al carecer de los conocimientos necesarios para poder detectar las necesidades educativas de sus infantes.

Hasta aquí hemos mencionado algunas de las características de las asistentes educativas y la desventaja que conlleva su información-formación, respecto al Programa de Educación Inicial.

- **Pero ¿Cuál es su formación?, ¿Por qué no le permite realizar eficazmente la labor frente a grupo cuando de alguna manera se le capacita para asumir la mayor parte de las tareas y obligaciones de un titular de grupo, pero sin una responsabilidad específica?**
- **¿Cómo se constituyen las “instituciones” que buscan integrar los perfiles idóneos del personal frente a grupo, que pueda detectar y abarcar las necesidades educativas correspondientes a cada nivel?**
- **¿Qué contenidos se imparten en tales “instituciones” para que la asistente educativa cubra los elementos básicos que requiere la atención infantil en cada etapa?**

Para tratar de responder los cuestionamientos anteriores, a continuación mencionaremos algunas de las instituciones que ofrecen estos servicios, ya que parte del personal que se encuentra laborando dentro de estancias infantiles son egresadas de dichas instituciones (cabe mencionar que, aunque no se tiene un estudio específico de esta información, un gran porcentaje de ellas procede del “Instituto A. Fleming A.C.”²⁸)

Ciertas instituciones que serán mencionadas, establecen contenidos en los que podemos observar de manera general, temas que cubren fundamentalmente algunas necesidades inmediatas de las alumnas, en razón de la capacitación solicitada, denotando como función básica el manejo de los contenidos como una actividad meramente asistencial. Es decir, contenidos académicos en los que se da a conocer principalmente los “cuidados” esenciales del niño, sin la intención de comprender su entorno y el desarrollo psicoevolutivo como tal.

Este último punto, da cuenta de la necesidad permanente que requiere la educación inicial, que sí bien existe una gran variedad de artículos teóricos que intentan comprender esta etapa, no existe aún una propuesta que nos permita una explicación única, completa e integral de este periodo. Pero por lo menos, sí existen conocimientos básicos que deberían ser tomados en cuenta por parte de las instituciones formadoras de asistentes educativas, que expliquen y permitan comprender el desarrollo psicoevolutivo del niño desde las áreas cognitiva, motriz y afectiva, conocimientos que le proporcionen a la asistente educativa las herramientas indispensables para diseñar las condiciones necesarias para que el infante pueda enfrentar su contexto inmediato ya que a diferencia del adulto el infante apenas inicia a reconocer y experimentar la interacción con su entorno.

La educación infantil implica que la formación de las asistentes educativas establezca una educación que le permita adaptar las condiciones específicas que envuelve el desarrollo infantil, primordialmente al identificar periodos en los que tienen lugar procesos que resultan predominantes en la conformación tanto de la personalidad como de aprendizajes fundamentales para el desarrollo futuro del infante; de ahí surge la preocupación de establecer un panorama general de los campos básicos del desarrollo infantil llámense cognoscitivo, afectivo y motriz. Con esto se pretende que la asistente educativa se apoye en las tres esferas básicas del desarrollo antes mencionadas para poder

²⁸ Información mencionada por la Lic. Elsa Labra M. supervisora del área de pedagogía de dichas estancias.

ubicar las necesidades educativas de cada nivel de desarrollo psicoevolutivo de los infantes, por medio de una perspectiva flexible e integrativa de los mismos, en busca de la comprensión del desarrollo psicoevolutivo del niño.

Con esto no se busca que la asistente educativa conozca y domine todas y cada una de las etapas y teorías que se conocen con relación al desarrollo infantil, pero por lo menos que sí ubique las características esenciales que corresponden a la etapa infantil, abarcando las tres áreas básicas que involucraría un desarrollo integral.

Las instituciones formadoras de asistentes educativas, buscan cubrir un perfil determinado por lo que la prioridad que establecen a determinado contenidos y temáticas en su currículo dependerá básicamente de la perspectiva teórica en la que se encuentre orientada, dejando a un lado la complementariedad que representarían las diversas propuestas teóricas que involucrarían el desarrollo integral del infante.

Es conveniente subrayar que las instituciones para la capacitación de asistentes educativas, – y aunque esta información no comprende un aspecto que se pretenda cubrir en la presente investigación-; en su mayoría (por no decir todas) ofrecen dicha capacitación, solicitando como requisito mínimo el certificado de secundaria, elemento principal para situar de manera general las características por lo menos visibles de la población que decide o solicita dicha capacitación; por ejemplo, supondríamos que la mayoría de ellos (ellas) son adolescentes que en algunos casos ya no desean continuar estudiando una formación más integral y/o ante la necesidad de incorporarse de forma inmediata al campo laboral y optan por esta opción²⁹.

Estas características, del personal que solicita dicha capacitación dan la pauta para ubicar a esta “educación” o capacitación con poco interés por parte de quien ingresan a dichos establecimientos, centrandose su atención a integrarse de forma inmediata al campo laboral, haciendo a un lado las posibles reflexiones que conlleva las decisiones de esta formación y la relevancia de ella dentro del campo de la educación inicial.

No obstante, hoy día las instituciones que ofrecen la formación para asistente educativa cuenta con dos grandes ventajas, para las jóvenes que optan por esta opción:

- Es una actividad con una gran oferta laboral.
- Es una formación en la que invierte poco tiempo.

A continuación, se expondrán los requisitos de ingreso, perfil de egreso y mapa curricular de cuatro instituciones que brindan la capacitación de asistente educativa.

²⁹ No podemos dejar a un lado aquel personal que se integra por el llamado escalafón (desde el sector sindical) quienes ante las condiciones de trabajo, desafortunadamente en muchos de los casos han perdido el entusiasmo de su labor con los infantes.

ASISTENTES EDUCATIVAS EGRESADAS DEL INSTITUTO FLEMING

Institución privada, que ofrece la capacitación en un lapso de cinco semestres en un espacio de lunes a viernes cubriendo dos horas diarias.

Requisitos de ingreso:

- dos copias del acta de nacimiento
- dos copias del certificado de secundaria
- una copia del comprobante de domicilio
- una copia del Curp
- seis fotografías tamaño infantil

objetivo:

- Como asistente educativo o auxiliar educadora; es la persona que colaborará en la educación de los pequeños al brindar atención pedagógica y propiciar un ambiente favorable para su desarrollo integral.
- Durante la capacitación se aprenderán las características generales del niño y la correcta aplicación de las actividades que permitan lograr su desarrollo integral.

A través de las siguientes asignaturas:

Semestre I
En este semestre se presentan de manera general (a nivel teórico) las materias que comprende la capacitación.

- Desarrollo del niño I
- Análisis de programas y actividades de estimulación I
- Higiene
- Actividades musicales I
- Literatura infantil I
- Teatro infantil I
- Material didáctico I
- Organización de un CENDI
- Ortografía

Semestre II
En este semestre se proporciona la información que comprende al desarrollo del niño en la etapa de lactante de 45 días al 1 año 6 meses.

- Desarrollo del niño II
- Análisis de programas y actividades de estimulación II
- Primeros auxilios I
- Actividades musicales II
- Literatura infantil II
- Teatro infantil II
- Material didáctico II
- Ortografía y redacción

Semestre III
Semestre en el que se suministra la información que comprende al desarrollo del niño en la etapa de maternas de 1 año 7 meses a los 3 años 11 meses.

- Desarrollo del niño III
- Análisis de programas y actividades de estimulación III
- Primeros auxilios II
- Actividades musicales III
- Literatura infantil III
- Teatro infantil III
- Material didáctico III
- Desarrollo humano

Semestre IV

En este semestre se proporciona la información que comprende al desarrollo del niño en la etapa de preescolares de los 4 años a los 5 años 11 meses.

- Desarrollo del niño IV
- Análisis de programas y actividades de estimulación IV
- Primeros auxilios III
- Actividades musicales IV
- Literatura infantil IV
- Teatro infantil IV
- Material didáctico IV
- Inglés

Semestre V

Este semestre se encuentra básicamente integrado por apoyo de su servicio social

- Detección de problemas
- Asesoría de prácticas
- Primeros auxilios IV

Perfil de egreso:

- Se tendrán oportunidades de ingresar a un amplio campo laboral en diferentes instituciones y empresas como: CENDI's, Guarderías, Estancias Infantiles, Escuelas particulares, Institucionales (IMSS, ISSSTE; PEMEX, etc.) y oficiales con un desempeño exitoso.

Dentro de esta capacitación-formación, no se especifica el desempeño de las asistentes educativas al incorporarse al ámbito laboral en las instituciones, ya sea como titular de grupo o como elemento de apoyo. En su "marco curricular" justifican el no contar con una estructura específica de autores del desarrollo psicoevolutivo a abarcar argumentada por las propias condiciones que se mencionan dentro del Programa de Educación Inicial, el de no existir una perceptiva específica con relación a determinados autores del desarrollo psicoevolutivo, por lo que los contenidos en su mayoría son retomados del propio programa³⁰, por consiguiente la información-formación que reciban las asistentes educativas dentro de estas instituciones en lo general "dependerá de la formación académica y criterios de los profesores que imparten dichas materias en tales instituciones" sic.³¹

³⁰ Basado en la estructura curricular del Programa de Educación Inicial, mencionado dentro de este documento –ver página 20.

³¹ Este último dato fue proporcionado en dos ocasiones por las coordinadoras de dos Institutos Fleming: la Srita Beatriz Castillo (con formación de Licenciada en educación –no se especificó esta última-) y Elizabeth Olvera (con formación de educadora) coordinadoras del institutos Fleming de la zona rosa ubicado en Florencia 51 esq. Londres col. Juárez, y del instituto de Zaragoza localizado en la calle 85 No 4 esq. Zaragoza col. Puebla – información aportada de manera independiente-

ESCUELA PARA ASISTENTE EDUCATIVA DE LA SEP

Institución pública, que se considera como una de las instituciones que ofrece la mejor capacitación³² para cubrir los objetivos planteados en el Programa de Educación Inicial, se parte de esta idea al observar que los contenidos que se trabajan en dicha capacitación cubren en un mayor porcentaje el ámbito práctico. Capacitación que se integra en un horario de 16: 00 a 21: 00 en dos semestres³³.

Requisitos de ingreso:

- Certificado de secundaria (avalado por la SEP)
- Ser mujer
- Acta de nacimiento
- Contar con una edad entre los 18 a 30 años
- Comprobante de domicilio
- Efectuar la solicitud de ingreso
- Aprobar el examen de ingreso

Objetivo:

- Capacitación y adquisición de los conocimientos y habilidades necesarias para apoyar el Programa de Educación Inicial en la atención de los niños de 0 a 6 años de edad que asisten en sus tres modalidades (lactante, maternal y preescolar)

Se integra por medio de las siguientes asignaturas:

Semestre I Y II

- Conocimiento de la infancia; características principalmente físicas, de 0-6m., 6-12m, 12-18m, 18-2a, 2-3a, 3-4a, 4-5a, 5-6a: Salud y bienestar; enfermedades que se dan en la lactancia, de que manera se contagian y síntomas que presentaba la enfermedad.
- Didáctica de la Educación Inicial; qué es un escenario, en donde se localiza el escenario, las actividades deben tener un inicio, un desarrollo y un cierre, así como la aplicación del programa de Educación Inicial.
- Programas Educativos; Programa de Educación Inicial “lo teníamos que aprender casi de memoria” sic. temas, contenidos, y áreas a las que pertenecían, la reseña histórica de los CENDI, cómo trabaja los CENDI's del DIF
- Teatro y Literatura Infantil; cuentos infantiles, versión original y como se fueron adaptando: aplicación de tono de voz, cómo se trabaja un títere, un guiñol.
- Expresión Corporal; cantos, juegos, manejo de voz, representaciones, imitación de animales, de sonidos, manejo de rodillo.
- Elaboración para material de Recursos didácticos; elaboración del material: rodillo, dados, cubos, juegos de pesca, domino, móviles, finalidades de los recursos y actividades con los recursos.
- Cantos y Juegos.

³² Información informal obtenida de algunos comentarios de las directoras y algunas áreas técnicas de apoyo de la Delegación Iztapalapa.

³³ Se expondrá una breve explicación de las asignaturas que se imparten en estas instituciones, otorgada por una de las Asistente egresada de esta escuela y quien labora dentro de Estancias Infantiles de la Delegación Iztapalapa.

Aunque se mencionó que existen dos semestres, no hubo contenidos que integraran una división; “nunca vimos la diferencia de uno a otro, yo no sé porque lo manejaron así, de hecho se repitieron las calificaciones para poder referir como dos semestres” sic.³⁴

Perfil de egreso:

- Las materias se cursan en un solo año lectivo y es a nivel terminal elemental con tipo de capacitación en y para el trabajo.

Se considera a esta institución como aquella que brinda los elementos más completos dentro de la información-formación, ya que abarca la aplicación y los contenidos del Programa de Educación Inicial desde una perspectiva práctica, empero en ella también (al igual que el instituto Fleming) dependerá de la maestra que se encuentre frente a grupo, quien manejará los contenidos integrados en la estructura curricular del Programa de Educación Inicial, conforme a los autores del desarrollo evolutivo que considere convenientes. En algunos casos, las alumnas comentan que los maestros “no, nos daban bibliografía, nos decía en cualquier libro lo encuentras, nos lo daban como una receta y así lo aprendíamos” sic.³⁵ Cabe mencionar que parte de la información fue complementada por la Lic. Graciela Sánchez Fernández una supervisora de la zona 4 de SEP, zona en la abarca la mayor parte de las Estancia Infantiles que se ubican dentro de la delegación Iztapalapa, quien menciona que en esta formación se trabaja con autores como Piaget y Wallon³⁶.

INSTITUTO ENRIQUE ROBSAMEN

Institución privada que ofrece la capacitación para el trabajo en un lapso de cuatro semestres, en un horario de lunes a viernes de en un espacio de tres horas diarias:

Requisitos de ingreso:

- certificado de estudios (original y tres copias)
- acta de nacimiento (original y tres copias)
- seis fotografías
- inscripción
- mensualidad

³⁴ Aquí es necesario mencionar, que el programa resulta ser muy completo en el ámbito práctico, sin embargo este dependerá de la persona que se encuentre frente a grupo, ya que se tuvo, la oportunidad de observar a dos personas egresadas de la misma institución, de la misma generación, integradas al mismo grupo y con los mismos maestros, con la excepción de que una contaba con la preparatoria y la otra con nivel secundaria observándose una diferencia en cuanto a las habilidades de control de grupo, la calidad de planeación y su ejecución. Análisis que respondería a otra investigación

³⁵ Información que es comenta por una alumna egresada de esta institución, quien en se encuentra laborando dentro de estancias infantiles (actualmente cursa la carrera de Pedagogía)

³⁶ Los datos mencionados, fueron integrado con apoyo de una alumna egresada de la institución quien nos especifica algunos de los contenidos y por parte de la supervisora de SEP, ya que la institución en sí no nos proporcionó muchos datos, mencionando que son Programas específicos de SEP, con excepción de informar que cada maestras maneja los autores que considera convenientes para la impartición de los contenidos.

objetivo:

- Prepara a jóvenes entusiastas en el proceso educativo de los niños que tiene a su cargo.

Integra las siguientes asignaturas:

Semestre I

- Desarrollo del niño; crecimiento (lactantes, maternal y preescolares) y salud.
- Actividades de estimulación; ejercicios con rodillos.
- Cantos y juegos; canciones y actividades, tonos de voz.
- Organización de un CENDI; ¿qué es un CENDI?, estructura física, decoración de la sala.
- Lectura y redacción.
- Análisis de programas; métodos por semana, ejes, objetivos generales y particulares.

Semestre II

- Desarrollo del niño; crecimiento (lactantes, maternal y preescolares y sus cortes cronológicos), su alimentación, salud.
- Actividades de estimulación; ejercicios con rodillos, masaje.
- Cantos y juegos; canciones y actividades, tonos de voz.
- Organización de un CENDI; ¿qué es un CENDI?, estructura física, decoración de la sala, momentos de aplicación.
- Lectura y redacción.
- Análisis de programas; métodos por semana, ejes, objetivos generales y particulares.

Semestre III

- Desarrollo del niño; crecimiento (lactantes, maternal y preescolares y edades cronológicas), alimentación, salud.
- Actividades de estimulación; ejercicios con rodillos, masaje.
- Psicología del infante (evolución); métodos para escritura, historia de la psicología de la infancia,
- Cantos y juegos; canciones y actividades, tonos de voz.
- Teatro, danza.
- Organización de un CENDI; ¿qué es un CENDI?, estructura física, decoración de la sala, momentos de aplicación.
- Inglés; para maternal y preescolar (corporal, frutas y colores)
- Lecto-escritura; para maternal y preescolar (actividades previas)
- Matemáticas; lógico-matemático, noción del espacio, tamaños.
- Lectura y redacción
- Elaboración del material didáctico
- Cocina; trabajos para los infantes
- Análisis de programas; métodos por semana, ejes, objetivos generales y particulares.

Semestre IV

- Desarrollo del niño; crecimiento (lactantes, maternal y preescolares con las divisiones cronológicas), su alimentación, salud.
- Actividades de estimulación; ejercicios con rodillos, masaje.
- Psicología del infante (evolución); métodos para escritura, historia de la psicología de la infancia, pruebas psicológicas – figura humana, CAT-A, con fines madurativos-
- Cantos y juegos; canciones y actividades, tonos de voz.
- Teatro, danza.
- Organización de un CENDI; ¿qué es un CENDI?, estructura física, decoración de la sala, momentos de aplicación.
- Inglés; para maternal y preescolar (corporal, frutas y colores)
- Lecto-escritura; para maternal y preescolar (actividades previas)
- Matemáticas; lógico-matemático, noción del espacio, tamaños.
- Lectura y redacción
- Elaboración del material didáctico
- Cocina; trabajos para los infantes
- Análisis de programas; métodos por semana, ejes, objetivos

Perfil de egreso:

- Poder ingresar a trabajar en Estancias Infantiles, con el mejor conocimiento.

Esta es una de las instituciones que ofrecen una capacitación específica, la cual le permitiría a sus egresadas ocupar en algunos casos el puesto de titular de grupo, dentro de ella el desarrollo evolutivo del niño se basa en autores como Piaget. Es indispensable mencionar que no se especifican los objetivos ni el perfil de egreso ni un contenido pedagógico básico que nos delimite la función-información de las asistentes educativas, esto es comprensible al detectar que el director no cuenta con la capacitación específica para proporcionar dicha información, como se esperaría de una institución educativa, siendo él ingeniero en sistemas, lo que da cuenta de las carencias que con lleva la educación inicial al no contar con criterios determinados de quienes se encuentra a cargo de estos establecimientos que buscan ofrecer la formación para la atención infantil, denotando nuevamente que está es una actividad relativamente reciente dentro del campo educativo, que no cuenta con los criterios y un reglamento delimitado del perfil educativo específico de quienes se encuentran a cargo para cumplir dichas funciones.³⁷ Cabe mencionar que el desarrollo de los contenidos de las materias fueron mencionada por una alumna egresada de esta institución, quien labora dentro de estancias infantiles.

ESCUELA PARA ASISTENTES EDUCATIVAS DEL DIF

Institución pública, en la que se cursan cuatro materias en un lapso de un año.

Requisitos de ingreso:

- Tener de 20 a 45 años de edad
- Acta de nacimiento (original y copia)
- Contar mínimamente con secundaria
- Tres fotos tamaño infantil

³⁷ Director: Ing. Alvarado Hernández Rodrigo. Dirección de la Institución: Av. Morelos No 15 San Bartolo Naucalpan.

Objetivo:

Asignaturas integradas:

Ciclo escolar que comprende
Contenidos como:

- Puericultura; cuidados de los recién nacidos, lactantes, primeros auxilios.
- Desarrollo infantil; etapas de los infantes, conocimientos que deben tener a cierta edad
- Recreación; material didáctico, cantos y juegos, planeación, objetivos generales
- Recursos humanos; como trabajar con padres, maestras, lo básico para todos los días.

Esta última “institución” fue mencionada por una de las asistentes educativas que se encontraba frente a grupo dentro de estancias infantiles. Institución de la que no se tienen los datos completos, ya que al buscar una mayor referencia sobre ella en el DIF, se menciona que no existe una capacitación como tal de asistente educativa que ofrezca el DIF. Sí, existen talleres de capacitación pero estos no pretenden lograr una formación específica y en todo caso de ofrecer una capacitación no se brinda a personal externo, por lo que son capacitaciones sin validez oficial. Esta información fue proporcionada por la Lic. Metzti Ibáñez D. del área de finanzas, en cargada de la recaudación de los costos de los cursos de capacitación que se ofrecen al personal interno del DIF, quien comenta que difícilmente el DIF diseñaría un curso de asistente educativo, ya que como institución que brinda atención a la niñez es muy estricta en este campo, por lo que en esta área suelen ser muy escrupulosa y exigen un mayor conocimiento y formación académica de dicho personal.

3. 3. LAS ASISTENTES EDUCATIVAS EN ESTANCIAS INFANTILES DE LA DELEGACIÓN IZTAPALAPA

Hasta aquí hemos mencionado cuatro instituciones que buscan brindar la capacitación-formación en la labor y el perfil de la asistente educativa, que actualmente en una gran proporción se encuentra cubriendo las funciones de la educadora y/o la puericultista, esto se debe a la gran demanda que ha surgido de instituciones que se dedican al cuidado infantil.

Este personal presenta grandes ventajas (desde el punto de vista del gasto económico de la entidad en la que trabajan) en comparación a un personal con un mayor grado de capacitación, ya que es un personal que solicita una menor paga y a la que se le puede exigir abarcar otras actividades, dando pauta a la multiplicidad de las funciones en diversas instituciones.

Lo cual repercute aún más en el desempeño de sus funciones frente a grupo, ya que la capacitación de asistente educativa limita muchas veces sus funciones, y al integrarse con un nivel mínimo de conocimientos tanto de su escolaridad como de su capacitación-formación repercute de forma inherente en su capacidad de atención hacia los infantes, por lo que su facultad laboral y participativa se ve disminuida.

La mínima formación-capacitación de las asistentes educativas muchas de las veces genera que se le otorgue una mayor prioridad a las actividades de tipo administrativo, pero no así a las pedagógicas, acciones que son denotadas desde la propia formación-capacitación que otorgan algunas de las instituciones dedicadas a la instrucción de las asistentes educativas.

Acciones que enfatizan la necesidad de proporcionar diversas informaciones que le permitan a la asistente educativa integrarse al campo laboral, originando en su formación un conglomerado de información básica que como instituciones ofrecen para la capacitación su personal. Por lo que en la búsqueda de abarcar por lo menos los conocimientos indispensables, al menos curricularmente (solicitados por la SEP), se da poco énfasis a los elementos básicos que involucran el desarrollo psicoevolutivo del niño, dando hincapié a posibles aspectos que podrían derivarse de conocimientos esenciales de la psicología evolutiva del infante.

En este sentido y en la pretensión de ofrecer un panorama general de los conocimientos mínimos básicos que requerirían las asistentes educativas como pauta para la comprensión del desarrollo psicoevolutivo del infante, se consideró a J. Piaget a partir de su propuesta acerca de cómo va construyendo el ser humano su conocimiento, Gesell, A. como el autor que muestra de una forma más evidente y tangible las conductas básicas que cubre el infante a determinada edad cronológica y a Erikson, E. quien nos permite establecer una explicación de la importancia de la vinculación entre la relación interpersonal de la asistente educativa y el niño, y cómo influye ésta en el desarrollo de la personalidad en el infante. Con estos autores se aspira a abarcar los aspectos mínimos básicos del área cognoscitiva, social y afectiva de los niños, y son estos mismos autores y sus marcos teóricos que en esta investigación se tomarán como guía para explicar el nivel de conocimiento mínimo básico con que debería contar la asistente educativa respecto al desarrollo psicoevolutivo del niño.

Es este espacio es necesario destacar, como ya se ha mencionado que la estructura curricular del Programa de Educación Inicial no se basó en una sola perspectiva teórica sino que se derivó anteponiendo las características esenciales del desarrollo infantil, lo cual permitiría configurar una respuesta congruente de los planteamientos del programa y la flexibilidad para su aplicación e implementación a nivel nacional. Sin embargo, para fines de la presente investigación, es evidente la condición de delimitar e integrar algunos de los autores de manera específica –mismos que se mencionan dentro del Programa-, al reconocer y ubicar la población a quien va dirigida dicha información, sin una pretensión de efectuar una información-formación de todos los aspectos que involucra el desarrollo infantil, pero sí de aquellos elementos básicos que le permitan a la asistente educativa comprender este período infantil.

A continuación se expondrán los aspectos teóricos básicos de los autores antes señalados, con respecto al desarrollo psicoevolutivo del niño y la integración de dichos conocimientos básicos en las actividades cotidianas de las asistentes educativas, esto es se mencionarán las características básicas del desarrollo infantil para cada una de las salas que integra las estancias infantiles.

3.4. LOS CONOCIMIENTOS MINIMOS-BASICOS EN EL DESARROLLO MOTOR, INTELLECTUAL Y AFECTIVO DE LOS INFANTES, INDISPENSABLES PARA LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

¿Por qué se consideró indispensable la relación entre determinadas teorías del desarrollo y la labor de las asistentes educativas dentro de Estancias Infantiles? Se contempló el hecho de que difícilmente la asistente educativa podría efectuar su labor en el proceso educativo, si no posee un sustento teórico, y no reconoce cuáles son los aspectos más relevantes que le permitieran comprender ¿cómo se desarrolla el infante? y ¿cómo aprende?.

Aspectos que toman suma relevancia al ubicar al desarrollo infantil como un proceso complejo, que involucra un sin fin de transformaciones que dan lugar a estructuras de distinta naturaleza, llámese aparato psíquico y desarrollo cognitivo (afectividad e inteligencia), así como las manifestaciones físicas elementales (estructura corporal, funciones motrices).

Es por ello, que se estimó conveniente delimitar una fundamentación que nos permitiera puntualizar algunos elementos esenciales, como una aproximación hacia la complejidad del desarrollo infantil; partiendo de algunos de los argumentos especificados en el propio Programa de Educación Inicial (aunque no de forma explícita³⁸). Se plantea la idea de retomar un autor determinado para cada una de las áreas intelectual, afectiva y motriz, autores considerados como uno de los más relevantes dentro de cada área, actividad en la que no se pretende que los conocimientos sean aplicados de forma rígida sino por lo contrario sean tomados por parte de las asistentes educativas como aspectos que le permitirán advertir la vía del desarrollo integral del infante; como un sujeto en formación y constante desarrollo.

La información presentada, tiene como finalidad apoyar la comprensión del desarrollo psicoevolutivo de los niños así como proporcionar los instrumentos mínimos-básicos requeridos en vísperas de un adecuado trabajo con ellos. Información que fue considerada al ubicar al personal al cual va dirigido este estudio, circunstancias por las cuales se especuló pertinente el dar a conocer los parámetros óptimos del desarrollo de acuerdo con estos tres autores específicos. Referencia que le permitirá a la asistente educativa tener un panorama general de las acciones que puede llevar a cabo en su labor cotidiana con los infantes, ante la comprensión de los aspectos básicos de la conducta infantil.

A continuación presentamos una breve síntesis de los datos más significativos que envuelve la evolución del desarrollo infantil, de población que es atendida dentro de estancias infantiles, ubicados en una edad cronológica de los 45 días a los 5 años 11 meses, desde las perspectivas arriba mencionada. Es decir, desde la óptica del desarrollo motor, cognitivo y afectivo propuestas por Gesell, Piaget y Erikson respectivamente.

³⁸ Ya que, como se mencionó anteriormente el diseño curricular no se derivó de una sola perspectiva teórica específica.

3. 4. 1. UNA PERSPECTIVA DE LA MADURACIÓN DEL NIÑO DE 45 DÍAS A 5 AÑOS 11 MESES³⁹ (GESELL)⁴⁰

Para Gesell, A. (1940) el desarrollo es progresivo y esta determinado por la maduración del sistema nervioso: existen tendencias innatas en el organismo que van a ser modeladas en contacto con la sociedad, existiendo conductas específicas que caracterizan a cada edad.⁴¹

En 1961 Gesell, estableció las bases que estipulaban ciertas normas de conducta; ante la argumentación de que existían conductas adecuadas ha determinada edad y otras más ha determinada edad, autor que consideró la probabilidad de que existían ciertas conductas que se ubicarían conforme a una etapa específica del desarrollo evolutivo del niño. Siguiendo a Gesell (1940), el crecimiento es un proceso de transformación, que resulta ser especialmente activo en los primeros años de vida del individuo; crecimiento que establece un proceso único para cada sujeto.

Con el propósito de que resulte más evidente las líneas del crecimiento el autor dividió la conducta en cuatro campos principales:

- **Características Motrices;** se entienden por las reacciones posturales, la prensión, locomoción, coordinación general del cuerpo y ciertas aptitudes motrices específicas.
- **Conducta Adaptativa;** es una categoría conveniente para incluir todas aquellas adaptaciones de carácter perceptual, manual, verbal y de orientación, que reflejan la capacidad del niño para acomodarse a las nuevas experiencias y para servirse de las pasadas. La adaptatividad incluye la inteligencia y diversas formas de constructividad y utilización.
- **El Lenguaje;** abarca toda la conducta relacionada con el soliloquio, la expresión dramática, al comunicación y la comprensión.

³⁹ Es necesario mencionar que las edades que se manejarán a continuación, se presentan en un margen aproximado, debido a que cada individuo muestra diferentes ritmos en su desarrollo evolutivo; aunque existen semejanzas generales y tendencias básicas del desarrollo infantil: estas sólo permiten hacer un manejo aproximado, en las adquisiciones de determinadas conductas.

⁴⁰ Véase una breve reseña de esta propuesta en el anexo 2.

⁴¹ A. Gesell se integró dentro de este apartado, debido a que por parte del área de Psicología correspondiente al cuerpo Técnico de estancias infantiles maneja una evaluación que integra los comportamientos esperados de los infantes ha determinadas edades cronológicas, evaluación que es efectuada por parte de las asistentes educativas (ante la justificación, por parte del área de Psicología, que: “de lo contrario ellos influirían en los resultados obtenidos, por lo que resulta conveniente que sean evaluados por las personas que trabajan cotidianamente con los niños, quienes los conocen mejor” sic.). Dentro de dicho documento (evaluación del desarrollo) no se especifica el respaldo de un autor determinado, sin embargo ante la similitud de los reactivos y de la división de las áreas (con ciertas “modificaciones” principalmente de redacción) se puede sugerir que se trata de evaluación de A. Gesell. Cabe mencionar que por lo menos en cinco estancias infantiles se detectó que las asistentes educativas no conocían muchos de estos reactivos (actividad que no se espera de ellas, pero sí del área de psicología) y en diversas ocasiones eran aplicados y/o calificados de forma incorrecta, situación que denota la ausencia del conocimiento del desarrollo psicoevolutivo de los infantes y por lo tanto las conductas que se esperarían de los niños a cierta edad.

- **La Conducta Personal-Social;** incluye las reacciones personales del niño frente a otras personas y frente a los estímulos culturales: su adaptación a la vida doméstica, a la propiedad, a los grupos sociales y a las convenciones de la comunidad.

Estos cuatro campos principales de la conducta agrupan la mayoría de los modos visibles de la conducta infantil.

Como sucesión, se distinguirán algunas de las conductas medulares de los infantes con relación a las características que representan estos, conforme a las esperadas según las divisiones efectuadas dentro del Programa de Educación Inicial, por lo que algunas de ellas fueron integradas y adaptadas a dichos extractos, esto es con la pretensión de adecuar tales contenidos a la información que debe ser atendida por parte de las asistentes educativas dentro de este campo.⁴²

A continuación, se presentan los contenidos mínimos-básicos a manejar por parte de las asistentes educativas con respecto al marco teórico propuesto por Gesell, las cuales se integran de acuerdo a las etapas especificadas en el Programa de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública, es decir; se exponen los contenidos propuestos por Gesell de acuerdo a cada una de las salas de lactantes, maternas y preescolares.

SALA	ESTRATO DE EDAD	CONDUCTA
LACTANTES	DURANTE LOS PRIMEROS TRES MESES	<ul style="list-style-type: none"> - Los movimientos de los ojos son coordinados - La mirada sigue el sonido de la sonaja - Fija la vista en las luces - Muestra con evidencia el placer que siente - De vez en cuando sonrío cuando juega - Observa a la gente que se mueve entorno suyo - Sigue con la mirada - Puesto boca abajo, puede separar el pecho de la cama - Tiende a alcanzar los objetos - Además de gritos, emite sonidos vocales - Sonríe al acercarse la madre - Identifica a los extraños - A veces ríe en voz alta - En la cuna, se destapa con habilidad moviendo las piernas

SALA	ESTRATO DE EDAD	CONDUCTA
LACTANTES	DE LOS TRES A LOS SEIS MESES	<ul style="list-style-type: none"> - Duerme durante toda la noche sin interrupción - Suele dormir de vez en cuando durante el día - Parece divertirse jugando a solas - Demuestra con evidencia disgusto y cólera - Se le puede sentar en una silla alta

⁴² Con esto, no se pretende dar a conocer y/o enseñar la evaluación de Arnold Gesell, sino presentar la información básica de esta última, misma que debe ser reconocida por parte de las asistentes educativas, motivo por el cual fueron modificadas algunas de las terminologías así como se resumió en algunos casos el contenido de las mismas.

		<ul style="list-style-type: none"> - Ha descubierto ya sus dedos y se los pone en la boca - Da vueltas de un lado a otro - Alborota para llamar la atención - Trata de “hablar” arrullando y gorgoteando - Rueda y patalea de una parte a otra - Distingue entre frases cariñosas y de enojo - Muestra cierto interés en reconocer imágenes en el espejo - Atiende a la música
--	--	--

SALAS	ESTRATO DE EDAD	CONDUCTA
LACTANTES	DE LOS SEIS MESES A LOS NUEVE MESES	<ul style="list-style-type: none"> - Puede sentarse solo y permanecer así con ayuda - Puede distinguir las expresiones cariñosas y de enfado - Se arrastra a gatas - Muestra algún interés hacia los colores - Intenta caminar si se le sostiene, apoyando los pies en el suelo - Toma la pelota colocada frente a él - Intenta imitar algunos sonidos - Arrastra hacia sí los objetos atados con cuerdas - Muestra preferencia hacia determinados juguetes

SALAS	ESTRATO DE EDAD	CONDUCTA
LACTANTES	DE LOS NUEVE MESES AL AÑO DE EDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Anda perfectamente a gatas - Coge los objetos sirviéndose de los dedos en vez de la palma de la mano - Juega dando palmadas y dice adiós con las manos - Puede decir “pa-pa” y “ma-ma” - Recela de los extraños - Disfruta en sus pasatiempos - Muestra cierto malhumor y resistencia - Le gusta hurgar los dedos en todos los orificios - Arrastra los objetos a su alrededor - Arroja los objetos con fuerza

SALAS	ESTRATO DE EDAD	CONDUCTA
MATERNALES	DEL AÑO Y MEDIO A LOS DOS AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> - Mejora considerablemente el conocimiento de su motricidad - Puede desnudarse el solo por completo - Arrastra objetos por toda la casa - Pronuncia claramente diversas palabras - Ayuda con tareas sencillas - Se divierte jugando y armando - Comienza a comer él solo - Imita lo que ve - Emplea frases breves al hablar - Curiosidad por conocer las cosas - Corre y juega con juguetes rodantes - Repite actividades muchas veces

SALAS	ESTRATO DE EDAD	CONDUCTA
MATERNALES	DE LOS DOS A LOS TRES AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> - Es más demandante - Oscila entre los berrinches y las caricias - Cambia a menudo sus preferencias por sus tutores - Muestra su agrado y disgusto por cierta alimentación - Muestra rasgos de timidez - Habla con frases completas - Realiza sus necesidades con mayor dominio - Se lava solo las manos - Salta alternativamente sobre uno u otro pie - Comienza a formular preguntas - Juega con otros chicos con más placer que consigo mismo - Abre y cierra las cerraduras - Conoce su nombre

SALAS	ESTRATO DE EDAD	CONDUCTA
MATERNALES	DE LOS TRES A LOS CUATRO AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> - Acepta sugerencias y aprende las algunas reglas sociales - Muestra sentido del humor - Comprende y accede - Empieza a discernir el valor de los números - Demuestra interés por la gente - Comparte sus juguetes con mejor voluntad - Recorta figuras de periódicos y revistas - La posición de “nosotros” sustituye la actitud del “yo” - Estabiliza hábitos higiénicos - Cuenta sus sueños - Sus pretensiones empiezan a ser razonables - Anda y corre con absoluta seguridad - Puede copiar un dibujo sencillo - Come con tenedor - Puede vestirse sin abrocharse - Muestra orgullo por los dibujos que efectúa - Repite rimas - Se ensucia bastante

SALA	ESTRATO DE EDAD	CONDUCTA
PREESCOLARES	DE LOS CUATRO A LOS CINCO AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> - Le gusta subirse a lugares altos - Muestra superior imaginación en los juegos - Algunas veces parece mandón - Habla incansablemente con o sin auditorio - A veces, confunde el uso de las palabras - Ubica detalles antisociales (“es feo”) - Tiende a la exageración - Pregunta a menudo “por qué” y “cómo” - Comprende instrucciones y puede efectuar encargos - Logra vestirse solo - Le gustan los juegos y ejercicios de competencia

SALAS	ESTRATO DE EDAD	CONDUCTA
PREESCOLARES	DE LOS CINCO A LOS SEIS AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce el valor de las monedas más comunes - Distingue lo verdadero de lo falso - Puede terminar tareas - Le gusta contar sus sueños - Procura conseguir ayuda de los adultos - Recelo en confiarse de los extraños - Logra compañía y cooperación en equipo - Se observa mayor equilibrio en sus habilidades

3.4. 2. APORTACIONES PSICOLÓGICAS DE PIAGET⁴³

Piaget habla de la formación del conocimiento, aludiendo a fenómenos comunes de la estructuración de la inteligencia y de la construcción del conocimiento; en el que el conocimiento en el orden genético tiende a disponerse a lo largo del desarrollo en torno a estructuras incipientes hasta formar totalidades organizadas en forma de sistemas, donde los elementos son partes integrantes del conjunto (González, S. 1984); por lo que, el aprendizaje, sólo puede darse dentro de los límites de la estructura cognoscitiva, o sea, dentro de las posibilidades del desarrollo.

Para explicar la construcción del conocimiento Piaget parte del enlace de cuatro situaciones: **maduración, experiencia física con los objetos, transmisión social y proceso de equilibración**, al hablar de:

- **Maduración**, hace referencia a la presentación heredada de patrones orgánicos, lo que permiten el desencadenamiento de conductas, como tomar el objeto, buscar el objeto, caminar, hablar.
- A través de la **experiencia física con los objetos**; menciona, por un lado el descubrimiento de las acciones lógicas y por otro la extracción de las propiedades físicas del objeto.
- Por medio de la **transmisión social** considera a la amplitud o estrechez del ambiente ya sea este familiar o escolar que determina a su vez el apoyo o detrimento del desarrollo infantil.
- Y por último como resultado de las interacciones de dichos elementos el proceso de **equilibración**: por consiguiente el desarrollo es concebido como un estado de equilibración y de mejor adaptación a las circunstancias.

Piaget se preocupó por indagar las relaciones existentes entre el individuo y el medio ambiente, mismas a las que consideró dentro del campo del conocimiento a través de la lógica y la matemática. Argumentó la relevancia en la atención que se le brinde al aspecto cognoscitivo, ya que

⁴³ Véase una breve reseña de esta propuesta en el anexo 2.

esta última ha de preparar las condiciones necesarias para acceder a la siguiente etapa. Piaget propone un marco conceptual psicológico para explicar el desarrollo de la inteligencia desde el nacimiento hasta la adolescencia, marco en el que formuló; que los problemas sobre la naturaleza de la inteligencia infantil se presenta en etapas como: **sensoriomotriz, preoperatoria, operaciones concretas y operaciones formales**, en donde cada una de ellas se caracteriza por presentar condiciones específicas, en el que a partir de la inteligencia práctica, se elaboran las nociones de objeto, espacio, tiempo y causa, constituyendo, de manera general, la estructura de la experiencia lógica y los fundamentos del conocimiento físico. Más adelante, tales esquemas se representan en el pensamiento y adoptan formas propias de la fantasía que determinan, por un lado, la prelógica y por otro, la precausalidad.

Con estos elementos Piaget, trata de esclarecer los mecanismos por los cuales se forma y transforma el conocimiento humano. Postulando un modelo teórico de lo que sucede en el interior del sujeto, que no se puede observar directamente pero sí se puede comprobar a través de sus consecuencias (Serulnikov, A. 1999)

A continuación se integran las etapas especificadas por Piaget, en una correlación con el comportamiento intelectual esperado de los infantes conforme a la división delimitada dentro del Programa de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública, esto es; lo esperado en el ámbito cognitivo en las salas de lactantes, maternas y preescolares.

SALAS	PERIODO	EDAD APROXIMADA	COMPORTAMIENTO COGNITIVO
LACTANTES	SENSORIO-MOTRIZ	0-2 AÑOS	
LACTANTES	• ESTADIO I	0-1 MES	- Ejercicio de reflejos
LACTANTES	• ESTADIO II	1-4 MESES	- Primeras adaptaciones adquiridas y reacción circular primaria (adaptación no hereditaria/ movimiento intencional)
LACTANTES	• ESTADIO III	4-8 MESES	- Procedimientos para hacer durar los espectáculos interesantes y reacción circular secundaria (encontrar la acción que por azar produce un resultado)
LACTANTES	• ESTADIO IV	8-12 MESES	- Coordinación de los esquemas secundarios y su aplicación a las situaciones nuevas

LACTANTES	<ul style="list-style-type: none"> ESTADIO V 	12-18 MESES	<ul style="list-style-type: none"> Descubrimiento de nuevos medios por experimentación activa y reacción circular terciaria (experimenta para ver sí)
MATERNA - LES	<ul style="list-style-type: none"> ESTADIO VI 	MÁS DE 18 MESES	<ul style="list-style-type: none"> Invencción de nuevos medios por combinación mental

SALAS	PERIODO	EDAD APROXIMAD A	COMPORTAMIENTO COGNITIVO
MATERNAL Y PREESCOLAR	REPRESENTACIÓN PREOPERACIONAL	2- 6-7 AÑOS	
MATERNAL Y PREESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> ESTADIO I 	2- AÑOS – 3,6 AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> Función simbólica (un símbolo es un signo que se diferencia de su significado. La función simbólica es la capacidad de individual de construir o de producir un símbolo para representar aquello que el individuo conoce pero que no esta presente.
PREESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> ESTADIO II 	- 5, 6 AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> Regulaciones simples (evoca por medio de la imagen una figura estática que imita, la que proporcionará la percepción)
PREESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> ESTADIO III 	- 7 u 8 AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> Regulaciones articuladas (la representación incide ya sobre las transformaciones elementales, yendo más allá del dato perceptivo pero sin llegar a la movilidad, la reversibilidad y la generalidad operatorias)

Con esto, se postula de manera breve algunos de los mecanismos por los cuales se integra y construye el conocimiento humano; con él se pretende dar a conocer a las asistentes educativas las fases según Piaget por las cuales cursa el infante en la educación inicial

3.4.3. DESARROLLO PSICOSOCIAL DE ACUERDO CON E. ERIKSON⁴⁴

Gran parte de las cualidades personales y de los rasgos sociales que el hombre adquiere provienen del condicionamiento impuesto por las normas sociales y el refuerzo. También es fruto de la modelación de personas a quienes aprecia, sobre todos sus padres⁴⁵. No obstante, desde el momento de nacer se aprecian ciertas diferencias individuales (Good, T. L. Y Brophy, J. E. 1983)

Para Erikson, las predisposiciones a mostrar los propios rasgos típicos relacionado con su sexo (género) y cierto grado de nivel de excitación, interactúan con los influjos del medio, más aún, se dan poquísimas tendencias biológicas. Los rasgos sociales y personales son casi enteramente producto del influjo ambiental. Todos ellos se aprenden por un prolongado contacto con personas importantes en la vida del sujeto.

Todos estos factores en la socialización suponen la modelación de una conducta imitable y la proyección de las normas sociales que le indican al niño en desarrollo cómo ha de obrar y lo que debe estimar, tratar de conseguir e incluso pensar.

Erikson postula ocho etapas en el ciclo de la vida humana, en cada una de ellas se presenta una crisis central del desarrollo, y dependerá del grado de resolución de la misma que facilite o dificulte superar la crisis y pasar a la siguiente etapa.

Siguiendo a Good, T. L. Y Brophy, J. E. (1983), se presentarán las tres primeras etapas de las ocho que son propuestas por Erikson referentes al ciclo vital del hombre, ya que las posteriores –las cinco restantes- están fuera del alcance de la presente investigación, por las edades que integran los infantes que se encuentran dentro de estancia infantiles:

A continuación se especifica el comportamiento psicosocial de los infantes en una síntesis de las conductas a reconocer por parte de las asistentes educativas en correspondencia a las esperadas según las divisiones especificadas dentro del Programa de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública; que se integran en cada una de las salas de lactantes, maternales y preescolares.

SALAS	EDADES	ETAPA	CONFLICTO CENTRAL	APLICACIONES PRIMARIAS PARA LOGRAR UN DESARROLLO ÓPTIMO
LACTANTES	0- 1 ½ A 2 AÑOS	• 1- INFANCIA	CONFIANZA Y DESCONFIANZA	- Adquisición de seguridad general, optimismo y confianza en los demás (todo ello basado en experiencias constantes de satisfacción de las necesidades fundamentales)

⁴⁴ Véase una breve reseña de esta propuesta en el anexo 2.

⁴⁵ En el caso de Estancias infantiles, la participación de la Asistente Educativa juega un papel importante debido a la edad en que ingresa el infante y al tiempo permanece dentro de la Estancia diariamente.

SALAS	EDADES	ETAPA	CONFLICTO CENTRAL	APLICACIONES PRIMARIAS PARA LOGRAR UN DESARROLLO ÓPTIMO
MATERNALES	1 ½ A 3 AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> 2- EDAD PRE-ESCOLAR 	- AUTONOMÍA Y VERGÜENZA Y DUDA	- Adquisición de un sentido de autonomía y de seguridad en sí mismo, superado sin dificultad los reveses (todo ello basado en experiencias constantes de aliento y fijación de limitación, sin rechazo ni reproches)

SALAS	EDADES	ETAPA	CONFLICTO CENTRAL	APLICACIONES PRIMARIAS PARA LOGRAR UN DESARROLLO ÓPTIMO
PREESCOLARES	3 A 5 AÑOS	<ul style="list-style-type: none"> 3- NIÑEZ TEMPRANA 	- INICIATIVA Y SENTIMIENTO DE CULPABILIDAD	- Adquisición de iniciativa en la exploración y manipulación del ambiente (todo ello basado en experiencias constantes de tolerancia, aliento y refuerzo)

Las experiencias comunes del ser humano definen las etapas y obligan al individuo a hacer ajustes, pero la eficacia con que se afrontan las crisis depende de la calidad de la socialización del niño, en especial de la calidad de los cuidados paternos que recibe en el hogar (ampliándose a aquella que reciben dentro Estancias Infantiles)

3.5. CONSIDERACIONES GENERALES

En los apartados 3.4.1, 3.4.2 y 3.4.3 se busca presentar y cubrir lo que de manera general se podría entender como los conocimientos mínimos básicos (del desarrollo psicoevolutivo del infante) dentro de la información fundamental que debe ser reconocida y comprendida por parte de las asistentes educativas; cabe señalar que dicha información pretende ser la base para el diseño de un curso-taller, el cual aunque no se contempla la aplicación del mismo en esta investigación, y más bien se pretende señalar los aspectos que tendrían que considerarse, como ya se mencionó, en el conocimiento mínimo fundamental a manejar por parte de las asistentes educativas en su labor cotidiana con los niños en educación inicial. Así, una de las pretensiones de la presente investigación es proporcionar un marco referencial de los contenidos básicos a manejar por las asistentes educativas con respecto al desarrollo del niño, en sus esferas afectiva, motriz y cognitiva,⁴⁶ con el propósito de establecer los fundamentos

⁴⁶ En este sentido cabe señalar lo dicho por el ministerio de educación cubana (1965), la diversidad de “maestros” populares, algunos con nivel secundario, algunos incompleto, se requiere de cursos determinados para... aquellos con niveles más bajos de escolaridad se requiere diseñar cursos específicos, ya que sería mecánico aplicar la misma regla a todos –por lo que los cursos deben ser diversos y flexibles-. Es por ello, que en el presente trabajo se ha considerado delimitar algunos de los autores que hacen referencia al conocimiento

necesarios para el diseño y aplicación de dicho curso-taller específico para las asistentes educativas, al conocer y reconocer sus características representativas especialmente en referencia a tales conocimientos y la aplicación de los mismos dentro de su labor cotidiana.⁴⁷

Ya que la atención infantil implica tomar las medidas necesarias que nos permitan satisfacer las demandas de este servicio, en el cual se ha podido detectar que las políticas que lo integran carecen muchas veces del personal capacitado para lograr los objetivos que hoy marca el Programa de Educación Inicial. Dentro de las estancias infantiles de la delegación Iztapalapa; en un estudio⁴⁸ se encontró que; se cuenta con un personal aproximado 109 Asistentes Educativos de un total de 132, cuatro Educadoras, cuatro Puericultistas y 13 que cuentan únicamente con la formación académica de primaria y secundaria, para cubrir estos espacios.

Es innegable que el comprender los aspectos intelectuales, afectivo-sociales y motrices que ocurren en la primera infancia, etapa sumamente significativa en el ser humano, le permitirá a la asistente educativa planear y diseñar aquellas actividades que contribuyan al favorecimiento del desarrollo psicoevolutivo de los infantes especialmente al conocerlo y comprenderlo. Por lo que, se presentaron los conceptos más relevantes de la conducta infantil –como ya se dijo-, abarcando las tres esferas básicas (afectiva, motriz e intelectual) por medio de tres autores, estimados como algunos de los más relevantes en cada área (Piaget, Gesell y Erikson), sin el propósito de efectuar un análisis y enseñanza de sus marcos teóricos sino por el contrario dar a conocer los aspectos básicos de cada una de sus propuestas, con la intención de establecer una interrelación de estas estructuras⁴⁹ en la búsqueda de la mejor comprensión de la primera infancia y un desarrollo integral del infante.

Asimismo, se eligieron dichos autores al conocer y ubicar a las asistentes educativas a quien va dirigida la presente información; con la intención, de cubrir por lo menos las carencias básicas de los requerimientos del personal que brinda atención a la etapa infantil, sin por ello, dejar a un lado la preocupación de las condiciones que envuelve la educación infantil al detectar la ligereza con que se trata la formación-capacitación del personal que brinda esta atención.

Esta preocupación en la actualidad reside en que en la educación inicial, representa una “actividad relativa”, debido a que y de acuerdo con el ministerio de educación cubana (1965)... “el nivel de la educación resulta ser relativo, porque operan sobre masas que antes no recibían educación”, tal vez por esta razón, la educación y formación de las asistentes educativas es poco valorada y mínimamente estimulada académicamente.

del desarrollo psicoevolutivo del infante, ante la congruencia y la pertinencia del diseño y aplicación de un curso-taller que cubra las necesidades reales de la población a la cual va dirigido.

⁴⁷ En caso de la aplicación del este curso-taller (tema de otra investigación –por las características que este conllevaría) se efectuaría con el apoyo y dirección por una parte del personal que integra el área de supervisión pedagógica de dichas estancias. Con esto se busca que el curso-taller abarque las necesidades reales de las asistentes educativas con respecto al conocimiento del desarrollo psicoevolutivo del infante y la aplicación de este en su actividad cotidiana.

⁴⁸ Información obtenida en el mes de octubre de 2001 de una plantilla en forma de censo de los cursos de capacitación que sugería el personal de estancias infantiles. Aplicado por la delegación Iztapalapa.

⁴⁹ Lo cual, implica más que el mero conocimiento o la presentación de dicha información, sino que involucra la actividad de un trabajo conjunto con el personal de estancias infantiles, especialmente con las asistentes educativas, acción que nos posibilitaría el integrar la información empírica de ellas en una correlación con la información pertinente para poder vincular esta con su actividad cotidiana.

Con esta investigación, se pretendería contribuir al mejoramiento de la información-capacitación y de su repercusión en labor del personal que trabaja dentro de estancias infantiles⁵⁰, al brindar una referencia y orientación mínima a todas aquellas personas involucradas en la atención infantil. Por consiguiente la información que se presenta tiene como finalidad contribuir a la relevancia que implican los conocimientos mínimos acerca del desarrollo psicoevolutivo del infante durante su permanencia en estancias infantiles.

⁵⁰ Especialmente en dos de ellas: a) “Jardín San Lorenzo Tezonco (Av. Tlahuac, Benito Juárez Mz 235 Lt 29 Col. El Rosario) y b) Estancia San Lorenzo Tezonco (Desposorios y Candeladros Col. San Lorenzo Tezonco).

CAPITULO IV METODOLOGÍA

◆ 4.1. TIPO DE ESTUDIO:

En el presente trabajo se hace una investigación, que de acuerdo con Rojas Soriano, R. (1987), se integra dentro de la clasificación de un enfoque descriptivo⁵¹, en tanto que para Hernández S. R. y otros (1991), adopta la clasificación de un enfoque correlacional⁵². Ambos autores coinciden en analizar la relación entre dos variables, y ya que el interés de la presente investigación fue obtener un panorama más preciso y recabar información sobre el nivel de conocimientos teóricos-académicos de las Asistentes Educativas que laboran dentro de las Estancias Infantiles de la Delegación de Iztapalapa y su **correlación** y **significancia** con la planeación semanal del Programa de Educación Inicial, es que se consideró que la presente investigación corresponde a un tipo de estudio **descriptivo-correlacional**. Basándose en ello, se formuló una hipótesis que establece una relación entre el nivel de conocimiento que poseen las asistentes educativas y su relación con la planeación semanal del Programa de Educación Inicial.

◆ 4.2. TIPO DE MUESTRA:

El tipo de muestra será no probabilística, debido a que –y de acuerdo con Rojas Soriano (1987)– los resultados obtenidos de la presente investigación no podrán generalizarse a toda la población.

Al mismo tiempo de ser de tipo no probabilístico, tiene un carácter intencional, ya que se integró a partir de la obtención de casos “representativos” de la población estudiada, es decir, se trabajó sólo con una parte de la población que se pretendió estudiar con la finalidad de recopilar información sobre determinados indicadores que nos permitieron detectar la relación que existe entre **el conocimiento de las Asistentes Educativas con respecto a la planeación semanal del Programa de Educación Inicial**.

◆ SUJETOS:

La muestra de trabajo fueron 11 Asistentes Educativas; cuatro de las cuales, laboran dentro del “Jardín San Lorenzo Tezonco”, una de ellas se integró por medio de escalafón (sus edades oscilan entre 20-52 años), este centro, atiende a una población aproximada de 50 infantes; Preescolar I y II se encuentran en una misma sala, en otra se localizan preescolar III, Maternal I, II, III cuentan con una sala específica para cada grupo, por el momento no se tiene población de lactantes.

⁵¹ Ya que, de acuerdo con este autor, un estudio descriptivo establece como objetivo central obtener un panorama más preciso de la magnitud del problema o situación, jerarquizar los problemas, derivar elementos de juicio para estructurar políticas o estrategias operativas, así como conocer las variables que se asocian y señalan los lineamientos para la prueba de hipótesis. Rojas Soriano R. (1987).

⁵² Un estudio correlacional, aquel que tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables (en un contexto particular) en los mismos sujetos. Hernández, S. y otros (1991).

En tanto que la “Estancias San Lorenzo Tezonco” cuenta con siete Asistentes Educativas tres de las cuales se integraron por escalafón (sus edades oscilan entre 19 y 44 años), espacio en el que atiende a una población de 72 infantes; preescolar I y II se encuentran en la misma sala, preescolar III están en otra sala, Maternal I y II están en una sala y Maternal III se localiza otra sala y sólo hay una sala de lactantes.

Una vez especificado el tipo de estudio y la muestra de trabajo en esta investigación (de tipo no probabilístico-intencional), se menciona el planteamiento del problema que se desarrolló y se buscó responder en este trabajo.

◆ 4.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

“¿EXISTE RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE CONOCIMIENTOS DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS CON EL NIVEL DE LA PLANEACIÓN SEMANAL DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL, DENTRO DE LAS ESTANCIAS INFANTILES DE LA DELEGACIÓN IZTAPALAPA?”

Los objetivos que integraron el desarrollo esta investigación, se especifican a continuación:

◆ 4.4. OBJETIVO GENERAL:

Conocer si existe relación entre el nivel de conocimientos que poseen las asistentes educativas de la Delegación Iztapalapa con respecto al desarrollo psicoevolutivo del niño –en dos Estancias Infantiles- y su relación con la planeación semanal del Programa de Educación Inicial.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar los conocimientos que poseen las asistentes educativas sobre el desarrollo psicoevolutivo del niño
- Observar y analizar si existe relación entre dichos conocimientos y la planeación semanal del Programa de Educación Inicial, que realizan en su trabajo cotidiano.
- Diseñar una propuesta de capacitación, en la que se busqué elevar el nivel de conocimientos de las Asistentes Educativas con respecto a las diferentes etapas del desarrollo psicoevolutivo del infante desde el área intelectual, afectiva y motriz, dirigida a cubrir las necesidades básicas para el diseño y elaboración de una adecuada planeación semanal del Programa de Educación Inicial.

◆ 4.5. HIPÓTESIS:

EXISTE UNA RELACIÓN ENTRE EL CONOCIMIENTO DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS CON RESPECTO AL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL NIÑO Y LA PLANEACIÓN SEMANAL DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL.

HIPÓTESIS NULA:

NO EXISTE UNA RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE CONOCIMIENTOS DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS CON RESPECTO AL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL NIÑO Y LA PLANEACIÓN SEMANAL DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL.

◆ 4.6. VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE:

Se tomó como Variable Independiente: *“al nivel de conocimientos de las asistentes educativas con respecto al desarrollo psicoevolutivo del niño”*.

VARIABLE DEPENDIENTE:

Y como variable dependiente: *“una buena planeación semanal del Programa de Educación Inicial”*.

◆ 4.7. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS E INDICADORES:

En este espacio se definen los conceptos retomados tanto en el planteamiento del problema como en la hipótesis de trabajo, así mismo se mencionan las categorías de análisis e indicadores de los objetivos de esta investigación, en la que se retomaron como base diferentes fuentes tales como; el diccionario de la lengua española y diccionarios de psicología.

DEFINICIÓN DE VARIABLE INDEPENDIENTE:

Conceptualmente

Se entiende como aquella actividad en la que, la asistente educativa identifica y reconoce en las diferentes secciones⁵³ de niños, las necesidades correspondientes al nivel de desarrollo de los infantes en las áreas; motriz, cognitiva y psico-afectiva. Esto es, identifica y reconoce las necesidades psicoevolutivas, características y posibilidades de la población que atiende.

⁵³ Se entiende como secciones a la clasificación que integran las diferentes salas de acuerdo a la edad cronológica de los infantes y sus características, esto es: Lactantes A, B, C, Maternales A, B, C y Preescolares I, II y III.

Operacionalmente

El número de respuestas contestadas correctamente, en el instrumento de evaluación con referencia al desarrollo psicoevolutivo del niño (en las áreas cognitiva, madurativa y afectiva)⁵⁴.

DEFINICIÓN DE VARIABLE DEPENDIENTE:

Conceptualmente

Se define como planeación semanal a la actividad anticipada del diseño de las estrategias e instrumentos para satisfacer las necesidades educativas con relación al proceso psicoevolutivo del infante, en la detección del nivel y necesidades psicoevolutivas, que conllevan una correspondencia entre las actividades diseñadas y que además comprende flexibilidad en su aplicación.


Operacionalmente


Se entiende como el número de respuestas contestadas correctamente, en el instrumento de evaluación⁵⁵ que comprende los aspectos de:

- a) **Diagnóstico**; detección de las necesidades formativas de los infantes, en base al nivel de desarrollo en su proceso psicoevolutivo.
- b) **Coherencia**; correspondencia entre las actividades diseñadas por la asistente educativa y el nivel de desarrollo psicoevolutivo del niño.
- c) **Adecuación**; adaptabilidad y flexibilidad en las actividades por la asistente educativa en función al nivel particular del desarrollo psicoevolutivo de cada infante.



4.8. TÉCNICA E INSTRUMENTOS:

 Como técnica se utilizó la observación participante, para la recolección de datos a través de informantes clave, por medio de la entrevista, misma que contó con una guía específica para el trabajo de campo y observación.

 Así mismo, se utilizó como instrumentos dos cuestionarios⁵⁶ con un formato estandarizado de preguntas cerradas con opción múltiple, en los que el informante respondió aquellas respuestas que consideró correctas, en las que se solicitó la elección de una respuesta única para cada uno de los reactivos que integran cada uno de los instrumentos (véanse ambos instrumentos en el anexo 1).

⁵⁴ Véase este instrumento en el anexo 1.

⁵⁵ Véase este instrumento en el anexo 1.

⁵⁶ Cabe mencionar que, en el diseño de este instrumento se tomó en consideración “la evaluación diagnóstica para el personal de nuevo ingreso” de Estancias Infantiles de la delegación Iztapalapa para el puesto de asistente educativa, como una forma de ubicar los criterios fundamentales que utiliza esta institución para el ingreso de su personal.



INSTRUMENTO DEL NIVEL DE CONOCIMIENTOS

ELABORACIÓN Y VALIDACIÓN⁵⁷

El primer instrumento tuvo como propósito recopilar información acerca del conocimiento que posee la asistente educativa con relación al desarrollo psicoevolutivo del infante, de aquella población que es atendida dentro de estancias infantiles. Se basa en las perspectivas teóricas de A. Gesell, J. Piaget y E. Erikson, las preguntas fueron distribuidas buscando un equilibrio entre los autores antes señalados.

Para definir los autores y teorías del desarrollo psicoevolutivo del infante que se integraron en el instrumento: “**el nivel de conocimientos psicoevolutivos del niño**”, se tomó como base la recopilación de información del trabajo de campo, por medio de la técnica de observación participante⁵⁸ dentro de estancias infantiles, y mediante la recolección de datos a través de entrevistas estructuradas a informantes clave, en tres instituciones básicas formadoras de asistentes educativas:

- I) Instituto Fleming
- II) Escuela para Asistente Educativa de la SEP
- III) Instituto Enrique Robsamen

Esta recolección de datos tuvo como objetivo identificar las teorías del desarrollo psicoevolutivo del niño, indispensables en la labor cotidiana de las asistentes educativas así como aquellos contenidos que se imparten en las instituciones formadoras de éstas. La pregunta guía de dicha entrevista fue; **¿en qué autores y teorías se basan para la impartición de los contenidos de las materias que cursan referente al desarrollo psicoevolutivo del niño?**. Esta pregunta guía se aplicó tanto a maestras como alumnas que han tomado tales cursos en éstas instituciones, con la intención de detectar los marcos teóricos y los autores del desarrollo psicológico del niño, propuestos en planes y programas para la formación de las alumnas.

Con base a los resultados obtenidos de la pregunta guía de la entrevista, se observó que tanto en las estancias infantiles como en las instituciones formadoras de asistentes educativas se abordan tres áreas básicas del desarrollo psicoevolutivo del infante:

- a) Área Del Desarrollo Cognitivo
- b) Área Del Desarrollo Afectivo
- c) Área Del Desarrollo Madurativo

Así mismo, se pudo ver que el único marco claramente establecido en la curricula de las instituciones educativas observadas, es el propuesto por Jean Piaget (desarrollo cognitivo), mientras que en las dos áreas restantes en general se deja a la libre elección y a la formación académica del profesor encargado de impartir el tema, ya que el área de desarrollo afectivo y madurativo no cuentan con una presencia firme y clara respecto a autores y teorías en la curricula de las instituciones antes mencionadas.

⁵⁷ Se entiende como validación al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir. Hernández, S. (1998), *op. Cit.*, p. 236

⁵⁸ Se define como observación participante, a la interacción del observador con los sujetos observados. *Ibid.*, p. 314

Es por lo anterior, que en la elección de marcos teóricos del desarrollo psicoevolutivo del niño para la elaboración del instrumento **el nivel de conocimientos de desarrollo psicoevolutivo**, se consideró en primer instancia a Jean Piaget por ser el autor explícitamente manejado en estas instituciones investigadas, a E. Erikson que, aunque no se observó que se trabajará con él de manera explícita, es uno de los autores más representativos del desarrollo psicosocialafectivo, tema de gran relevancia en la curricula del Programa de Educación Inicial, y finalmente, se eligió a A. Gesell, porque, aunque se encuentra en la misma condición que E. Erikson en cuanto a que no se le plantea explícitamente como marco teórico a seguir, Gesell es una de las referencias más utilizadas en las estancias infantiles a través de la *lista de verificación del desarrollo del niño*, que es efectuado por las asistentes educativas al inicio, en la fase intermedia y al final del ciclo escolar. Cabe mencionar, que en las tres teorías expuestas, se consideraron las diferentes etapas del desarrollo del niño comprendidas entre los cero a seis años de edad, debido a que estas son las edades de trabajo dentro de estancias infantiles.

De esta forma, para abordar el instrumento del nivel de conocimientos del desarrollo psicoevolutivo del niño en las asistentes educativas, se retomaron los autores antes mencionados (J. Piaget, A. Gesell y E. Erikson). Constituyéndose por medio de ellos, en un primer momento la elaboración de un cuestionario de setenta reactivos, buscando equilibrar en tres partes las áreas cognitiva, afectiva y madurativa del infante. Es decir, en este primer momento se propusieron 24 preguntas de Piaget, 24 preguntas de Erikson y 23 preguntas de Gesell. Posteriormente se llevó este instrumento para su juceo y validación con diez especialistas de distintas instituciones (entre ellas UPN, FES-Zaragoza–UNAM- y ENEP- Aragón).



JUECEO:

Las setenta preguntas del instrumento se expusieron a diez expertos en la materia, dentro y fuera de la UPN que sugirieron recomendaciones con respecto a la pertinencia y mejor aplicabilidad del instrumento presentado. En el juceo se desecharon 45 preguntas, quedando un instrumento de 25 reactivos, dicha selección se hizo considerando como criterio base en las preguntas rechazadas y aceptadas, la temática, la pertinencia y la aplicabilidad y por supuesto la relación directa con el planteamiento del problema y la hipótesis de trabajo.



PILOTEO:

El piloteo se llevó a cabo con dos muestras poblacionales con características muy similares a las de la muestra de trabajo de esta investigación. Es decir, se aplicó en dos grupos de asistentes educativas, pertenecientes a la misma delegación, al mismo tipo de institución educativa y con similares niveles de formación académica. De esta forma, posteriormente al juceo, el instrumento de 25 preguntas se aplicó en forma de piloteo en dos momentos diferentes:

El primero de ellos se llevó a cabo con diez asistentes educativas de la estancia infantil “Lucrecia Toriz”, ubicada en Rodolfo Usigli y Radamex Gaxiola en la Colonia Escuadrón doscientos uno, a cargo de la administradora la Profesora Carmen Montijo. Tuvo como objetivo el solicitar a las participantes del piloteo sus opiniones, comentarios y sugerencias sobre la manera en que las preguntas del instrumento estaban redactadas, para con base a sus aportaciones, tener una mejor comprensión y una mayor claridad de las preguntas. En este primer piloteo se hicieron sugerencias en la redacción, que fueron retomadas en **diecinueve preguntas** .

El segundo piloteo fue llevado a cabo con diez asistentes educativas de la estancia infantil, “Magdalena Atlazolpa” con dirección en Av. Del Rosal y eje tres oriente, colonia Magdalena Atlazolpa, siendo su administradora la Profesora M. Elvia Miranda. Tuvo como propósito nuevamente solicitar a las participantes sus sugerencias, comentarios y recomendaciones, para la redacción de las preguntas del instrumento, en el sentido de que estas pudieran ser más claras y accesibles. Así mismo, se les solicitó que contestarán este instrumento, con la intención de que fueran indicando de mayor a menor grado de dificultad las preguntas del cuestionario, ya fuera por no recordar la información, no saberla y/o no manejar los conceptos teóricos o sus autores. De esta forma, se les solicitó que a las preguntas del instrumento les otorgarán los valores de: “difícil”, “regular” y “fácil”; “fácil” cuando los conocimientos que solicitará la pregunta fueran más accesibles en su contestación, “regular” cuando dichos conocimientos solicitados en las preguntas del instrumento les fueran medianamente accesibles y “difícil” cuando las respuestas a las preguntas del instrumento les fueran casi o totalmente inaccesibles.

En este momento del piloteo, en cuestión de redacción sólo se hicieron las sugerencias a **cuatro preguntas**, mismas que se retomaron para la redacción final del instrumento. En cuanto a las observaciones respecto a la complicación o a la valoración de “fácil”, “regular” y “difícil” de las mismas, 70 % de ellas mencionaron que los contenidos de Piaget, se les hicieron más difíciles por que no ubican algunos términos y en ocasiones confunden las características de las etapas teóricamente (cabe mencionar que, la mayor parte de la terminología⁵⁹ utilizada en los instrumentos parte de conceptos que se utilizan dentro del Programa de Educación Inicial), aunque ellas mencionan que en la práctica si lo trabajan. En cuanto a E. Erikson, el 40% de ellas sugieren que solo algunas de las preguntas se le dificultaron debido a que no reconocen al autor, pero son características básicas de los infantes en las edades que se mencionan en el instrumento, en cuanto al A. Gesell sólo el 30% refieren tener cierta dificultad ya que de manera general son descripciones propias de la edad de los infantes de cada sala y son observaciones cotidianas con las que ellas trabajan (básicamente la dificultad reside en que algunas de ellas ya no se acuerdan debido a que hace mucho tiempo o nunca han trabajado en determinadas salas). Estos porcentajes serán retomados en un análisis posterior, integrando los comentarios y observaciones de las maestras, ante los reactivos del instrumento.



INSTRUMENTO DE LA PLANEACIÓN SEMANAL

ELABORACIÓN Y VALIDACIÓN

El segundo instrumento tuvo como finalidad, el de recopilar información con relación al diseño e integración de la planeación semanal del Programa de Educación Inicial⁶⁰, planeación que es elaborada por las asistentes educativas. No obstante, de que las asistentes educativas lleva a cabo una planeación anual, mensual y semanal, para los fines de esta investigación sólo se tomó este último tipo de planeación, es decir, la planeación semanal.

Para el diseño de este instrumento, se consultó como expertas a tres de las supervisoras del equipo técnico de estancias infantiles⁶¹, ya que una de sus funciones es la de evaluar, supervisar y apoyar el diseño y aplicación de la planeación semanal. Para estas expertas, se tuvo cómo pregunta

⁵⁹ Véase el apartado de estructura curricular dentro de esta investigación, en la página 22.

⁶⁰ Se definen los parámetros de la planeación en el capítulo II de la presente investigación, tanto de manera general como la aplicación de ellos en la actividad concreta que se efectúa dentro de estancias infantiles.

⁶¹ Quienes tienen a su cargo de cinco a seis estancias infantiles.

guía, para el diseño del instrumento; *¿cuáles son los elementos que consideran básicos en el diseño de una planeación y qué características constituye una buena planeación semanal?*.

De manera concensada las tres expertas consideraron aquellas que incluye tres elementos básicos:

- a) Diagnóstico
- b) Coherencia
- c) Adecuación

Estos elementos, permitieron la integración del instrumento que en su primer fase contó con 36 reactivos con opción múltiple y el anexo de un formato de planeación semanal a desarrollar por parte de las asistentes educativas.



JUECEO:

Una vez integrado este instrumento, se solicitó el jueceo por parte de las supervisoras del equipo técnico, quienes como primera observación mencionaron que era un instrumento muy amplio en reactivos sí se pretendía la valoración de una planeación semanal, ya que algunas maestras muestran cierta resistencia y dificultad en el diseño de la planeación semanal en sus actividades cotidianas. De esta forma, se les solicitó a las expertas que con base a su experiencia en la calificación de diferentes planes de trabajo, ordenarán las preguntas que creyeran conveniente de mayor a menor grado de importancia y que sí, así lo consideraban incluyeran preguntas de importancia que no hubieran sido tomadas en cuenta. Una vez estructuradas dichas selecciones, se utilizaron e integraron en el instrumento aquellos preguntas, que las expertas consideraron de mayor importancia y relevancia, con ello, quedo integrado un instrumento con nueve reactivos con opción múltiple y la elaboración de una planeación semanal que se compone por nueve indicadores para su evaluación.



PILOTEO:

Posteriormente se procedió al piloteo de este instrumento, con la misma población de asistentes educativas en la que se piloteó el instrumento del nivel de conocimientos del desarrollo psicoevolutivo del infante. Se tuvo el mismo objetivo, que con el primer cuestionario, es decir, solicitar las opiniones, comentarios y sugerencias a las asistentes educativas sobre la manera en que las preguntas del instrumento estaban redactadas para con base a sus opiniones y correcciones, se pudiera obtener un cuestionario más accesible y claro.

Ambos cuestionarios fueron indicadores que nos permitieron hacer un mejor análisis cuantitativo en la identificación y correlación que existe entre éstos dos factores, es decir, los conocimientos de la asistente educativa acerca del desarrollo psicoevolutivo del infante y cómo influye éstos en la planeación semanal del Programa de Educación Inicial.

Dichos instrumentos, se aplicaron conjuntamente, y de manera individualizada a cada una de las asistentes educativas que laboran dentro de las dos estancias infantiles.

A continuación se presentan la forma de calificación e integración de las temáticas en cada uno de los reactivos expuestos que comprenden ambos instrumentos:



Especificación e integración de los reactivos del instrumento del nivel de conocimientos

- a) Las preguntas que se integran dentro de una calificación **buena**, corresponden a las propuestas teóricas de los autores, es decir, los reactivos 2, 3 y 5 requieren del conocimiento de no sólo de los autores sino también de sus propuestas teóricas.
- b) Pertenecientes a una **buena** calificación integran los conocimientos específicos de Jean Piaget, en los que utiliza terminología propia de este autor. (preg. 6, 14)
- c) Las preguntas 8, 11 y 25 hacen referencia a las consideraciones generales de la propuesta de E. Erikson, en la que se establece una calificación **buena**, en ellas se involucra una breve evaluación de su participación con los infantes.
- d) Una calificación **regular** integra el reconocimiento por parte de la asistente educativa de los conceptos que se manejan en el Programa de educación Inicial, pertenecientes a J. Piaget (preg. 17 y 19).
- e) Los reactivos 12, 20 y 22 comprenden una estimación de **regular**, debido a que son conocimientos que solicitan la observación paciente de la asistente educativa que le permita detectar las características generales de desarrollo.
- f) Indica una calificación **regular**, las preguntas 10 y 21, por integrar información que infiere en la interacción adulto-infante.
- g) Se integran los reactivos 9 y 18 dentro de una valoración **regular**, por pertenecer a conocimientos característicos propios de edades tempranas (cambios que son representativos de la primera infancia)
- h) Comprenden conocimientos generales del desarrollo infantil y la participación de los adultos en general, mismos que se integran en una calificación **deficiente**⁶², en los reactivos 4, 16 y 24.
- i) Con una calificación **deficiente**, se comprenden las preguntas 7, 13 y 23, por ser aspectos generales de los infantes y la participación cotidiana de la asistente educativa en ellos.
- j) Los reactivos 1 y 15 se integran como conocimientos generales del ser humano y sus experiencias, por lo que se le otorga una valoración de **deficiente**.

18 - 25 preguntas	_____	Buena
17 - 09 preguntas	_____	Regular
08 - 01 preguntas	_____	Deficiente

⁶² Con esto, no se pretende descalificar la importancia de los conocimientos que a continuación se describen, pero como una forma de operativizar la información presentada, se integran los valores especificados en los reactivos de ambos instrumentos.

Área cognitiva (Piaget)	Área psico-afectiva (Erikson)	Área madurativa (Gesell)
<i>reactivos</i>	<i>Reactivos</i>	<i>reactivos</i>
2, 6, 13, 14, 15, 17, 19 y 23	1, 4, 5, 8, 10, 11, 21, 22, y 25	3, 7, 9, 12, 16, 18, 20 y 24



Especificación e integración de los reactivos del instrumento de planeación semanal

En el caso de la planeación nueve reactivos corresponden a la ejecución práctica de está, valoraciones o características que se integran como indicadores que posteriormente a la descripción de los reactivos de opción múltiple pertenecientes a este mismo instrumento se especificarán. A continuación se delimitaran los nueve reactivos de opción múltiple y la calificación otorgada a cada uno de ellos.

- a) Corresponden a una **buena** planeación cuando la asistente educativa detecta el **objetivo** de la planeación semanal (reac. 2 y 7)
- b) Es una **buena** planeación cuando la asistente educativa ubica la planeación como realista y flexible (reac. 5 y 6)
- c) Es **regular**, cuando sólo ubica las necesidades del desarrollo como prioridad de su planeación y no de forma contraria (reac. 3 y 8).
- d) Pertenece a una **mala** planeación sino ubica una correlación entre las necesidades e intereses de los infantes (reac. 4).
- e) Es **mala** sino no reconoce la función de la planeación (reac. 1)

En el último reactivo del cuestionario de planeación, se solicitó de la asistente educativa la realización de una planeación semanal; como una forma de integrar la información recopilada de los dos cuestionarios propuestos en la presente investigación, hacia una práctica concreta de la implicación de los conocimientos del desarrollo psicoevolutivo y cómo influyen en la planeación.

A continuación se mencionarán los indicadores⁶³ que fueron considerados en este último apartado, así como la calificación de los mismos.

⁶³ Algunos de los contenidos de estos indicadores se ampliaron con mayor detalle a lo largo de esta investigación.

No	INDICADORES	VALORES
1	Las actividades diseñadas corresponden con las características madurativas de los infantes.	Sí = 1 punto No = 0 puntos
2	Las tareas planteadas conllevan la organización y prevención de los recursos así como un espacio y el tiempo específico para las características del infante.	Sí = 1 punto No = 0 puntos
3	Utiliza recursos didácticos variados, acorde con las actividades educativas y el grado de madurez del infante.	Sí = 1 punto No = 0 puntos
4	Existe una congruencia entre las necesidades especificadas y los ejes mencionados.	Sí = 1 punto No = 0 puntos
5	Se indica, los momentos relevantes de la situación de aplicación para cubrir las necesidades detectadas.	Sí = 1 punto No = 0 puntos
6	La planeación, presenta una evaluación que le permite diagnosticar y anticipar las actividades y recursos de su próxima planeación.	Sí = 1 punto No = 0 puntos
7	Las actividades diseñadas se basan en las necesidades propias de la asistente educativa (cubren criterios administrativos o del programa exclusivamente)	Sí = 0 puntos No = 1 punto
8	Las necesidades detectadas presentan un objetivo pedagógico.	Sí = 1 punto No = 0 puntos
9	La evaluación semanal abarca las necesidades que fueron detectadas al inicio de la planeación.	Sí = 1 punto No = 0 puntos

13 - 18 preguntas o indicadores _____ Bien

07 - 12 preguntas o indicadores _____ Regular

06 - 01 preguntas o indicadores _____ Mala

Diagnóstico	Coherencia	Adecuación
<i>reactivos</i>	<i>reactivos</i>	<i>reactivos</i>
1, 2 y 8	3, 6 y 7	4, 5 y 9
<i>indicadores</i>	<i>indicadores</i>	<i>indicadores</i>
2, 5 y 6	1, 7 y 8	3, 4 y 9



4.9. ESCENARIOS:

- a) “Jardín San Lorenzo Tezonco” con dirección en Av. Tlahuac Benito Juárez Mz 235 Lt 29 Col. El Rosario, ubicada en una zona que es designada con nivel socioeconómico medio.

Este establecimiento cuenta con dos plantas; en el primer piso básicamente se encuentra la mayor parte de él, debido a que actualmente se están efectuando cambios respecto a su estructura, los cuales se pretenden integraran en el siguiente ciclo escolar; se cuenta con un arenero de dimensiones de 4x4 con un poste en el centro, rodeado del jardín en el cual se efectúan las actividades ecológicas, las instalaciones cuentan con una sala de técnicos frente a la dirección, a espaldas de la sala de técnicos del lado izquierdo se encuentran la sala de maternal B, al lado de maternal C, junto al baño y en la parte trasera se encuentra preescolar III, en el segundo piso se encuentran tres salones chicos de aprox. 3 x 4 y dos grandes de aprox. 6 x 8, con dos baños.

- b) “Estancia San Lorenzo Tezonco” con domicilio en Desposorios y candelabros Col. San Lorenzo Tezonco.

Sus Instalaciones se encuentran en la planta baja, en ella se localiza un salón que ubica a los lactantes A, B, C, frente a la entrada, junto a este salón se ubican los baños del lado derecho se halla el patio y al frente de ellos encuentra un salón de maternal y a su lado izquierdo se encuentra la sala de preescolar III, continuando –en dirección al lado izquierdo se localiza la entrada y frente a ella el comedor a la par de unos baños, del otro lado –izquierdo, pasando la entrada esta la dirección y en la contraparte la sala de juntas posteriormente la divide un pasillo de lo que es la cocina junto a la sala de técnicos contiguo al patio. A espaldas de estas últimas instalaciones se encuentra el jardín en cual abarca también la contra esquina en donde se hallan los lactantes, el jardín tiene un espacio extra en contra esquina de la dirección a la misma altura de la entrada del lado derecho se encuentran los baños junto a lo que se localiza maternal A, B, y junto a esa sala esta preescolar I, II.



4.10. PROCEDIMIENTO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS:

Se solicitó la autorización para la aplicación de ambos cuestionarios con el coordinador de estancias infantiles, dándole a conocer el proyecto y la finalidad que éste conlleva, una vez efectuado dicho procedimiento nos presentaremos con las directoras de las estancias infantiles, informándoles el objetivo de esta investigación y de la aplicación de los cuestionarios expuestos.

Posteriormente, se efectuó la presentación con las asistentes educativas de manera individual, mencionado que la aplicación del cuestionario pertenece a un proyecto de investigación para presentar en la Universidad Pedagógica Nacional que responde a un proyecto de titulación para la carrera de Psicología Educativa, el cual tiene como objetivo recabar información acerca del conocimiento del desarrollo psicoevolutivo del infante así como recopilar datos de la planeación semanal del Programa de Educación Inicial, por lo cual se solicita su participación a través de la contestación del cuestionario (ambos instrumentos serán presentados como un solo cuestionario a las asistentes educativas). Sin embargo, por la amplitud presentada de ambos cuestionarios, se consideró conveniente, efectuar el mismo en dos momentos diferentes: de esta manera, el primero de ellos se aplicó en un primer día otorgándole una clave determinada para identificar que el cuestionario uno corresponde con el cuestionario dos, el segundo de ellos se aplicó en un segundo día. En ambos se establece la selección de una sola opción en cada uno de los reactivos, subrayando que los resultados obtenidos no repercutirán de ninguna manera dentro de su ámbito laboral.

Una vez, aplicados los once cuestionarios, se procedió al análisis de los datos por medio del coeficiente de correlación de **Spearman (rs)**, el cual nos permitió llevar a cabo la correlación (positiva, negativa o inexistente) entre las dos variables presentadas en esta investigación, es decir, el nivel de conocimiento del desarrollo psicoevolutivo del niño y la relación de éste con el nivel de planeación semanal del Programa de Educación Inicial. Para efectuar dicha correlación, se utilizó La Estadística con SPSS versión 10.0 para Windows.

◆ **Integración de los Datos:**

NOMBRES DE LAS CATEGORÍAS	VALORES NUMÉRICOS
Edad	1= 19-25 4= 38-44 2= 26-32 5= 45-51 3= 33-37 6= 52-58
Estado civil	1= soltera 4= unión libre 2= casada 5= viuda 3= divorciada
Antigüedad en su trabajo en años	1= 1-3 3= 7-9 2= 4-6 4= 10-12
Escolaridad concluida	1= sin estudios 4= preparatoria 2= primaria 5= licenciatura 3= secundaria 6= otras
Capacitación en su formación	1= carrera técnica 4= asistente educativa 2= bachillerato 5= educadora 3= carrera comercial 6= puericultista
Institución de procedencia	1= Instituto Flemimg 4= Capacitación en 2= Instituto Robsamen el trabajo 3= Escuela de SEP 5= otras
Secciones con mayor experiencia en años	1= 2-4 3= 8-10 2= 5-7
Secciones con mayor experiencia en salas	1= lactantes A 6= maternales C 2= lactantes B 7= preescolares A 3= lactantes C 8= preescolares B 4= maternales A 9= preescolares C 5= maternales B
Nivel de conocimientos del desarrollo psicoevolutivo del niño (reactivos contestados correctamente)	1= 18-25 (buena) 2= 17-09 (Regular) 3= 08-01 (Deficiente)
Nivel de conocimientos del desarrollo psicoevolutivo del niño (reactivos contestados correctamente) en categorías	1= cognitiva (Piaget) 2= psico-afectiva (Erikson) 3= madurativa (Gesell)
Planeación semanal (reactivos correctos y presencia de indicadores)	1= 18-13 (buena) 2= 12-07 (Regular) 3= 06-01 (Deficiente)
Planeación semanal (en categorías)	1= diagnóstico 2= coherencia 3= adecuación

CAPITULO V ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

5.1. DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS

En el presente capítulo se integra la descripción de los datos obtenidos así como el análisis e interpretación de los mismos, y por último las conclusiones de los resultados pretendidos y alcanzados de esta investigación; en un primer momento, se expone la descripción individual de cada una de las categorías que integran los instrumentos, con el propósito de conocer el contexto y tendencia de cada una de ellas, para ello se despliegan tanto cuadros estadísticos representado por gráficas como las relaciones de datos (sus frecuencias y porcentajes). En un segundo momento se efectúa el análisis correlacional e interpretación de las categorías expuestas con la finalidad de responder a las cuestiones planteadas en esta investigación, y por último se muestran las conclusiones alcanzadas en este estudio.

Figura No 1 Descripción gráfica de los resultados de la edad de las asistentes educativas

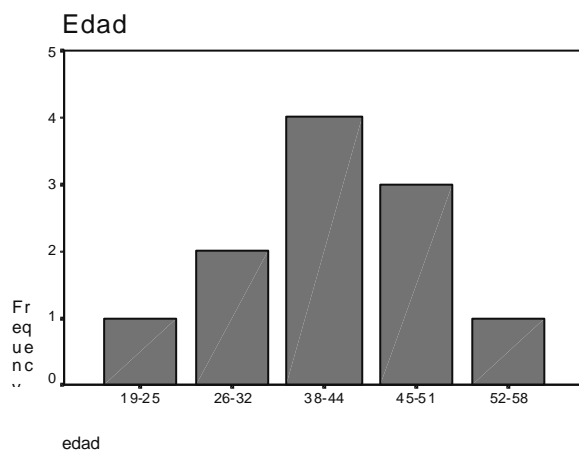


Figura No 1-A Descripción estadística de los resultados de la edad de las asistentes educativas

		edad			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	19-25	1	9.1	9.1	9.1
	26-32	2	18.2	18.2	27.3
	38-44	4	36.4	36.4	63.6
	45-51	3	27.3	27.3	90.9
	52-58	1	9.1	9.1	100.0
	Total	11	100.0	100.0	

Como podemos observar dentro de esta tabla, las personas que participan en este estudio, comprenden una edad de los 19 a 58 años, en el que el 36.4 % se ubican en una edad de los 38 a los 44 años y el 27.3 % se integran dentro de una edad de los 45 a 51 años. De esta manera el 63.7 % de la población se encuentra ubicada entre los 38 y 51 años de edad.

Figura No 2 Descripción gráfica de los resultados del estado civil de las asistentes educativas

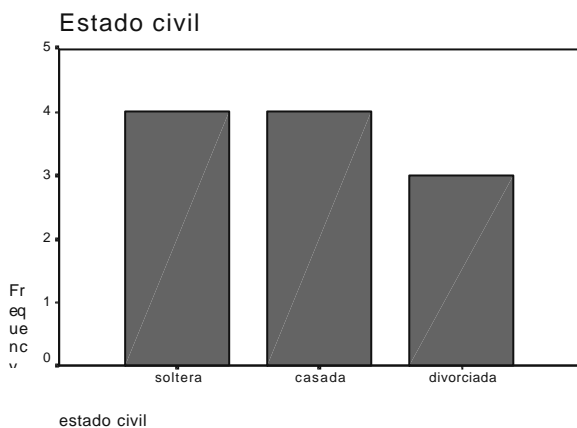


Figura No 2-A Descripción estadística de los resultados del estado civil de las asistentes educativas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid soltera	4	36.4	36.4	36.4
casada	4	36.4	36.4	72.7
divorciada	3	27.3	27.3	100.0
Total	11	100.0	100.0	

En esta tabla podemos observar que existe un porcentaje similar entre las personas solteras y casadas, comprendiendo un 36.4% respectivamente en cada una de las categorías especificadas. Coexistiendo solamente el 27.3% de aquellas personas que se establecen en una situación de divorcio.

Figura No 3 Descripción gráfica de los resultados de la escolaridad de las asistentes educativas

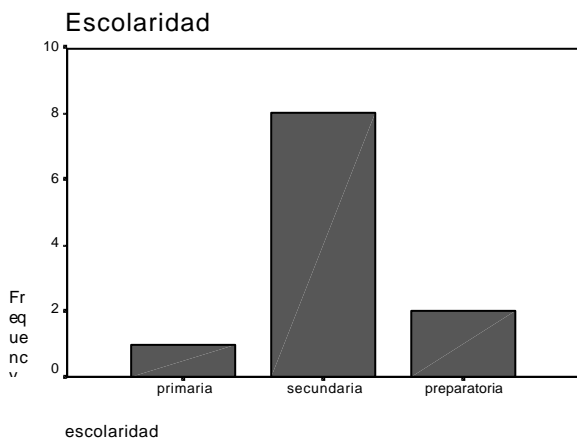


Figura No 3-A Descripción estadística de los resultados de la escolaridad de las asistentes educativas

escolaridad					
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
Valid primaria	1	9.1	9.1	9.1	
secundaria	8	72.7	72.7	81.8	
preparatoria	2	18.2	18.2	100.0	
Total	11	100.0	100.0		

Se observa un alto porcentaje de personas que se ubican con una escolaridad a nivel secundaria, constituyendo esta población el 72.7 %, esto es, de un total de los once sujetos que participan de este estudio, ocho de ellas tienen una escolaridad básica y sólo 18.2 % alcanza la escolaridad en preparatoria. En tanto que el 9.1% sólo cuenta con el nivel primaria.

Figura No 4 Descripción gráfica de los resultados de la formación de las asistentes educativas

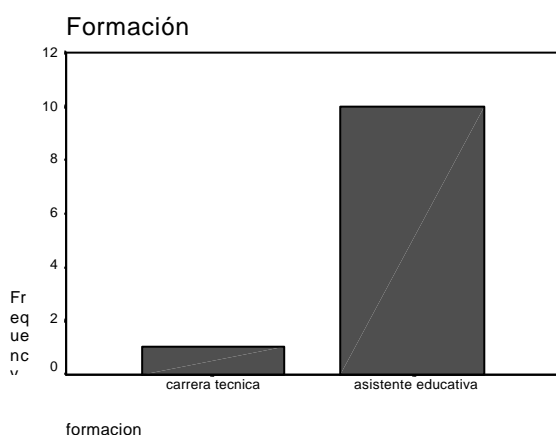


Figura No 4-A Descripción estadística de los resultados de la formación de las asistentes educativas

formacion					
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
Valid carrera tecnica	1	9.1	9.1	9.1	
asistente educat	10	90.9	90.9	100.0	
Total	11	100.0	100.0		

Podemos observar que un alto porcentaje de las personas que participaron dentro de este estudio, es decir, el 90.0% presenta la formación de asistente educativa en tanto que sólo el 9.1% cuenta con la formación de una carrera técnica, de esta manera, de los once sujetos participantes diez de ellas son asistentes educativas.

Figura No 5 Descripción gráfica de los resultados de la institución de procedencia de las asistentes educativas

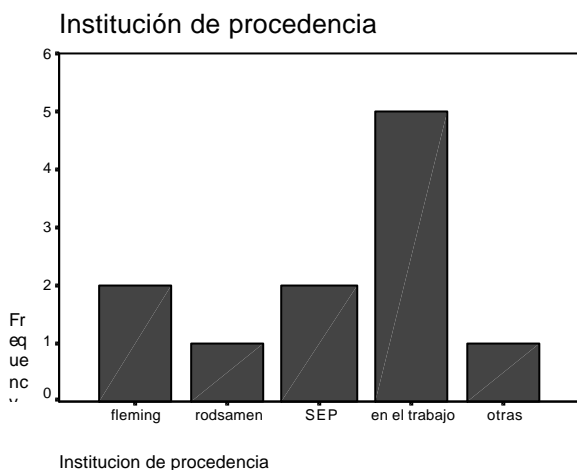


Figura No 5-A Descripción estadística de los resultados de la institución de procedencia de las asistentes educativas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid fleming	2	18.2	18.2	18.2
rodsamen	1	9.1	9.1	27.3
SEP	2	18.2	18.2	45.5
en el trabajo	5	45.5	45.5	90.9
otras	1	9.1	9.1	100.0
Total	11	100.0	100.0	

En la tabla de institución de procedencia, observamos que el 45.5% se integra a través de la capacitación en el trabajo, es decir, de las once personas que participaron en este estudio cinco de ellas fueron capacitadas dentro de las instituciones en las cuales hoy laboran. En tanto que el 18.2% provienen de instituciones con el Fleming y SEP respectivamente y sólo el 9.1% provienen de instituciones como Robsamen y un porcentaje similar de otras instituciones, de un total de once personas.

Figura No 6 Descripción gráfica de los resultados de la experiencia en salas de las asistentes educativas

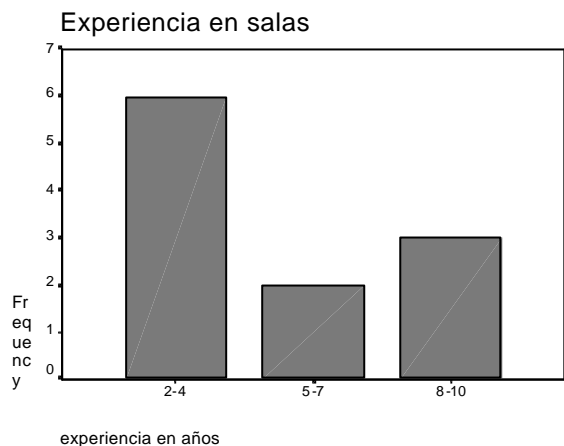


Figura No 6-A Descripción estadística de los resultados de la experiencia en salas de las asistentes educativas

experiencia en salas					
		Frecuenc	Percen	Valid	Cumulativ Percen
Valid	2-4	6	54.5	54.5	54.5
	5-7	2	18.2	18.2	72.7
	8-10	3	27.3	27.3	100.0
	Total	11	100.0	100.0	

De acuerdo a la tabla de experiencia en salas; respecto a la experiencia con la que cuenta cada una de las personas encuestadas en una sala específica, encontramos que por lo menos el 54.5% de ellas cuentan al menos de dos a cuatro años de experiencia en una sala determinada, en tanto que el 27.3% cuenta de ocho a diez años de experiencia en una sala y sólo el 18.2% de cinco a siete años de experiencia en una sala. De esta manera el total de su experiencia se encuentra distribuida en las diferentes salas aunque este sea en un porcentaje menor, por consiguiente encontramos que por lo menos 54.5% de ellas tiene algún tipo de experiencia en las diferentes salas.

Figura No 7 Descripción gráfica de los resultados en la calificación del instrumento de conocimientos del desarrollo psicoevolutivo del infante de las asistentes educativas

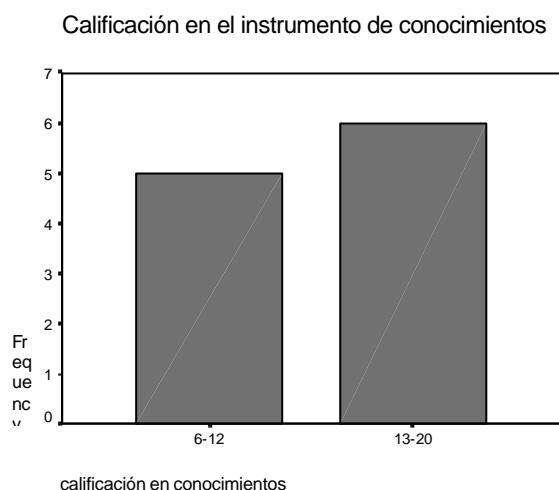


Figura No 7-A Descripción estadística de los resultados en la calificación del instrumento de conocimientos del desarrollo psicoevolutivo del infante de las asistentes educativas

calificación en el instrumento de conocimientos

		Frecuen	Perce	Valid	Cumulati Perce
Vali	6-	5	45.	45.	45.
	13-	6	54.	54.	100.
	Tota	11	100.	100.	

En la tabla del nivel de conocimientos de las asistentes educativas respecto al desarrollo psicoevolutivo del niño podemos observar que el 54.5%, esto es, de un total de once personas seis de ellas integran de trece a veinte reactivos contestados correctamente. En tanto que el 45.5%, es decir, las cinco personas restantes de este estudio obtuvieron de seis a doce reactivos contestados correctamente, de un total de veinticinco reactivos que comprenden el instrumento de evaluación en esta área.

Figura No 8 Descripción gráfica de los resultados en la calificación del instrumento de planeación semanal de las asistentes educativas

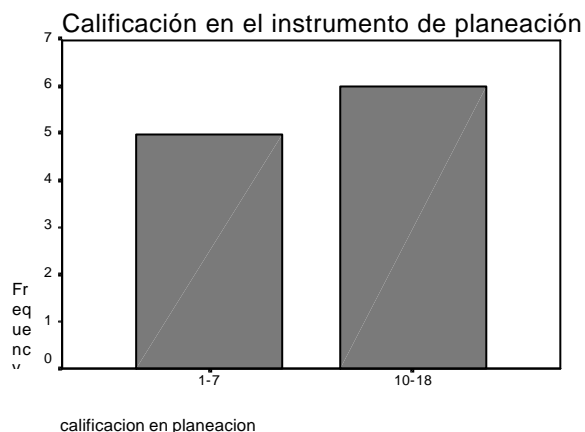


Figura No 8A Descripción estadística de los resultados en la calificación del instrumento de planeación semanal de las asistentes educativas

calificación en el instrumento de planeación

		Frequenc	Perce	Valid	Cumulati Perce
Vali	1-7	5	45.5	45.5	45.5
	10-	6	54.5	54.5	100.
	Tota	11	100.	100.	

En la tabla que corresponde a la calificación del instrumento de planeación semanal, podemos observar que el 54.5% de los encuestados cubren un porcentaje de diez a dieciocho reactivos contestados correctamente en tanto que el 45.5% de las personas participantes cubre un promedio de reactivos contestados correctamente entre uno y los siete reactivos, de los dieciocho esperados en el instrumento de evaluación de planeación semanal.

5.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS

FIGURA 1. - CORRELACIÓN ENTRE EDAD Y ESCOLARIDAD DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			edad	escolarida
Spearman's	edad	Correlation	1.000	-.511
		Sig. (2-	.	.108
	escolarida	Correlation	-.511	1.000
		Sig. (2-	.108	.

No existe una relación significativa entre las variables de edad y escolaridad. Es importante señalar, en este punto en el que se pudo observar que se solicita de la asistente educativa una mínima preparación académica para ingresar a trabajar en estos espacios y ubicarse frente a grupo. Por lo que, no obstante, de que no hay relación significativa entre edad y escolaridad se debe señalar lo que parece una constante en este nivel educativo, la poca importancia que se le da a la baja preparación académica en las asistentes educativas, que por lo tanto conlleva a brindar poca riqueza académica a una de las bases escolares de la infancia: la educación inicial.

Así en esta parte de este estudio, se detecta una mínima preocupación, por el nivel académico con que cuenta las personas cuya labor es coordinar y dirigir un grupo, de esta forma desgraciadamente el perfil académico de la asistente educativa independientemente de la edad que tenga es en promedio de nivel de secundaria. Esta situación resulta alarmante al identificar que éste es uno de los requisitos mínimos –contar con el nivel académico de secundaria- que en la actualidad es solicitado casi para desarrollar cualquier trabajo, denotando la falta de un perfil específico de aquellas personas que ingresan a laborar dentro de estas instituciones educativas, que en este caso representa a dos de las estancias infantiles de la delegación Iztapalapa.

FIGURA 2. - CORRELACIÓN ENTRE FORMACIÓN Y EDAD LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlation			formacio	edad
Spearman's	formacio	Correlation	1.00	.363
		Sig. (2-	.	.273
	edad	Correlation	.363	1.00
		Sig. (2-	.273	.

No existe una relación significativa entre formación y edad. En este punto, se podría observar que independientemente de la edad de los sujetos de este estudio, y debido a que no hay en ninguno de ellos una formación mayor al de asistente educativa; las variables formación y edad podrán estar asociadas con el bajo ingreso económico que reciben las asistentes educativas, aún cuando éstas (en el rubro de formación) tengan o asistan a eventos académicos como cursos o talleres que las calificaría mejor en su labor. Así, posiblemente más que entender esta actividad de formación como una aliciente personal u económico, puede ser visto por parte de ellas, más como un aumento en su carga

de trabajo, que como una opción de desarrollo profesional o personal y que le represente un mejor ingreso en su trabajo.

FIGURA 3. - CORRELACIÓN ENTRE ESCOLARIDAD Y FORMACIÓN DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

			escolarida	formacio
Spearman's rho	escolarida	Correlation Sig. (2-	1.000	.064 .852
	formacio	Correlation Sig. (2-	.064 .852	1.000

No existe una relación significativa entre escolaridad y formación, en este aspecto puede entenderse como la posibilidad de que aún cuando las asistentes educativas egresen de diferentes instituciones formativas, estas no cuentan con los recursos teóricos mínimos básicos para su trabajo frente a grupo. Por lo que podríamos suponer que sí los planes y programas educativos de las diferentes instituciones formativas de asistentes educativas mejoraran y se adecuaban a una realidad concreta y práctica de la educación inicial, se podría ver una correlación significativa entre las categorías de escolaridad y formación. Así mismo, se puede suponer que debido a que no existen criterios mínimos básicos para la selección y contratación de un determinado perfil de asistente educativa, la escolaridad y formación de las personas que aspiran integrarse dentro de este campo laboral es ambiguo y deficiente y por lo tanto su labor frente a grupo en general se ve afectado en detrimento del óptimo desarrollo de niños que asisten a estas instituciones. De igual manera se puede suponer que si los criterios de selección escolar y/o formativos fueran más precisos en relación directa con las necesidades de desarrollo de los infantes, en este rubro se podría encontrar una correlación significativa entre escolaridad y formación.

FIGURA 4. - CORRELACIÓN ENTRE EDAD E INSTITUCIÓN DE PROCEDENCIA DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

			edad	Institucion de procedencia
Spearman's rho	edad	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	1.000	.608 * .047
	Institucion de procedencia	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	.608 * .047	1.000

*. Correlation is significant at the .05 level (2-

Hay una relación significativa entre edad e institución de procedencia. En este rubro se puede observar que las asistentes educativas que cuentan con mayor edad tienen como sede para su capacitación su propia institución laboral, mientras que las asistentes educativas de menor edad cuentan con una formación básica cuya sede es diferente a la institución laboral, es decir, estas últimas asistentes educativas provienen de instituciones tales como Fleming, Robsamén, etc., en tanto que la asistente de mayor edad recibió su formación básica en su campo laboral. Esta situación denota la poca atención que se le brindaba a la educación inicial en sus inicios, al contratar a un personal que no contaba con la formación necesaria para ingresar a estas instituciones educativas, lo que generó la

propia creación de cursos de capacitación del personal para cubrir la demanda que en ese momento histórico solicitaba la educación inicial, sin embargo, en la actualidad lo que fue una necesidad del pasado, hoy sigue siendo una realidad inmediata al detectar la ausencia de profesionales con una formación sólida para resguardar las necesidades propias de la educación inicial.

FIGURA 5. - CORRELACIÓN ENTRE EXPERIENCIA EN SALAS Y EDAD DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			experienci en	edad
Spearman's	experiencia en	Correlation Sig. (2-	1.000 .	.424 .193
	edad	Correlation Sig. (2-	.424 .193	1.000 .

No existe una relación significativa entre la experiencia de las asistentes educativas en salas y la edad con la que cuentan. Esto significa, que los sujetos de nuestra muestra de trabajo, independientemente de la edad con la que cuentan, su experiencia en salas de manera general, oscila entre los dos y cuatro años. Así mismos, este aspecto nos lleva a describir la falta de una estructura formativa y de capacitación en las estancias infantiles que permitan la rotación de las asistentes educativas en cada una de las salas, para que de esta manera adquieran mayor conocimiento y experiencia en el trato con los niños. Por el contrario en este aspecto hay que señalar que las asistentes educativas son asignadas a una de las salas infantiles, más por la demanda que da la solicitud de nuevo ingreso a estas salas, que por la necesidad de adquirir experiencia de trabajo en cada una de las mismas, es decir, se puede suponer en estas categorías que no hay una relación significativa debido a que la actual estructura de las estancias infantiles de este estudio se dirige a cubrir la atención de los niños de nuevo ingreso más que promover y adquirir de las asistentes educativas experiencia que permita realizar mejor su trabajo frente a grupo.

FIGURA 6. - CORRELACIÓN ENTRE EXPERIENCIA EN SALAS Y FORMACIÓN DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			experienci en	formacio
Spearman's	experiencia en	Correlation Sig. (2-	1.000 .	.276 .411
	formacio	Correlation Sig. (2-	.276 .411	1.000 .

No existe ninguna relación significativa entre estos dos elementos. En este apartado hay que retomar lo mencionado en el cuadro anterior (correlación entre experiencia en salas y edad) en lo referente al señalamiento de que, la estructura de estancias infantiles de nuestro estudio no favorecen al que la asistente educativa con mejor formación atienda a aquellas salas infantiles que requieren una atención más especializada, sino que esta estructura se encamina sólo a cubrir la demanda de atención de nuevo ingreso, sin procurar, que dicha atención se oriente a una especialización y con ello elevar el

nivel educativo de esta etapa en los niños. Por esta razón se podría suponer que entre estas dos categorías (experiencia en salas y formación) no hay una relación significativa.

FIGURA 7. - CORRELACIÓN ENTRE EXPERIENCIA EN SALAS E INSTITUCIÓN DE PROCEDENCIA DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			experiencia en	Institucion procedenci
Spearman's	experiencia en	Correlation Sig. (2-	1.000 .	.307 .358
	Institucion procedenci	Correlation Sig. (2-	.307 .358	1.000 .

No existe una relación entre la experiencia en salas de las asistentes educativas con respecto a la institución de procedencia. En este apartado se puede suponer que debido a la pobre relación entre contenidos y prácticas curriculares de las instituciones formativas de las asistentes educativas, con las necesidades y didácticas concretas para el óptimo desarrollo del niño en estancias infantiles, es que no se encuentra relación significativa entre estas dos categorías. Pareciera ser que al igual que en los dos últimos cuadros, el objeto fundamental de las estancias infantiles es por una parte tener demanda de sus servicios (niños que solicitan la estancia infantil) y por la otra cubrir esta demanda (asistentes frente a grupo). Dejando de lado, la necesidad de especializar la formación y solicitar una mejor escolaridad en las asistentes educativas, así como crear una relación directa con las instituciones que forman a estos profesionales entre su currículum formativos y las necesidades específicas de las salas de estancias infantiles.

FIGURA 8. - CORRELACIÓN ENTRE CALIFICACIÓN EN EL INSTRUMENTO DEL NIVEL DE CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL NIÑO Y EDAD DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			calificacion conocimientos	edad
Spearman's	calificacion conocimiento	Correlation Sig. (2-	1.000 .	-.807 ** .003
	edad	Correlation Sig. (2-	-.807 ** .003	1.000 .

** . Correlation is significant at the .01 level (2-

Existe una relación significativa entre el nivel de calificación del instrumento del desarrollo psicoevolutivo del niño y la edad de la asistente educativa. En este punto podemos observar, que aquellas personas con mayor edad obtuvieron una menor calificación, en este espacio podríamos suponer –respaldándonos en los resultados obtenidos en cuento a la formación recibida de aquellas

personas de mayor edad⁶⁴-, que la formación de éstas asistentes educativas influye en cuanto al nivel de conocimientos que poseen respecto al desarrollo psicosocial del infante.

En este mismo rubro, podríamos argumentar que son personas con mayor edad y por ende con mayor experiencia, y suponer que cuenta con la ventaja de su praxis. Pese a ello, sí observamos nuestro cuadro de correlación entre los dos instrumentos de esta investigación (nivel de conocimiento y planeación) detectamos que existe una relación –ya sea positiva o negativa- entre el nivel de conocimiento y la planeación, condición que denota en ambas categorías la ausencia de objetivos pedagógicos en las actividades cotidianas de las asistentes educativas (nótese que ésta se presenta principalmente con aquellas personas de mayor edad), lo que enmarca la conceptualización que antiguamente se le otorgaba a la educación inicial funcionando como verdaderas “guarderías” vista como un concepto de guardar, y que hoy se sigue arrastrando dentro de algunas instituciones educativas al brindar básicamente aspectos meramente asistenciales, suponiendo que el cambio de nombre sólo significó eso, un cambio de nombre de dichas instituciones.

FIGURA 9. - CORRELACIÓN ENTRE CALIFICACIÓN EN EL INSTRUMENTO DEL NIVEL DE CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL NIÑO Y ESCOLARIDAD DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			calificación conocimientos	escolaridad
Spearman's	calificación conocimiento	Correlation Sig. (2-	1.000 .	.516 .104
	escolaridad	Correlation Sig. (2-	.516 .104	1.000 .

No hay una relación significativa entre la calificación obtenida dentro del instrumento del desarrollo psicosocial del niño y la escolaridad de las asistentes educativas. En este apartado, podemos observar que independientemente de la formación académica con la que cuente la asistente educativa, esta no favorece ni le otorga una ventaja en la comprensión y trabajo cotidiano con los infantes, lo cual, denota aún más la necesidad de una especialización y particularidad respecto a la formación y capacitación de aquellos profesionales que se integran y/o pretenden la función de estar frente a grupo.

⁶⁴ Por medio del cuadro de correlación entre edad y formación de las asistentes educativas, rescatando los datos de que a mayor edad albergaron una formación a través de la capacitación en el trabajo.

FIGURA 10. - CORRELACIÓN ENTRE CALIFICACIÓN EN EL INSTRUMENTO DEL NIVEL DE CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL NIÑO Y FORMACIÓN DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations

			calificacion conocimient s	formacio
Spearman's	calificacion conocimiento	Correlation Sig. (2-	1.000 .	-.289 .389
	formacio	Correlation Sig. (2-	-.289 .389	1.000 .

No existe relación significativa entre la calificación del instrumento del nivel de conocimiento del desarrollo psicoevolutivo del niño y la formación de la asistente educativa Este apartado pareciera indicar que, no obstante, a la formación específica de los sujetos de nuestra muestra de trabajo como asistentes educativas, no cuentan con los elementos suficientes para responder a contenidos básicos del desarrollo psicoevolutivo del niño. Nuevamente aquí podríamos suponer que esta situación puede deberse a carencias de la curricula y las prácticas didácticas presentadas en la formación de las asistentes educativas. De esta manera pareciera ser que esta formación no brinda los conocimientos teóricos y posiblemente tampoco prácticos, necesarios para el desempeño de una buena labor frente a grupo.

FIGURA 11. - CORRELACIÓN ENTRE CALIFICACIÓN EN EL INSTRUMENTO DEL NIVEL DE CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL NIÑO E INSTITUCIÓN DE PROCEDENCIA DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations

			calificacion conocimient s	Institucion procedenci
Spearman's	calificacion conocimiento	Correlation Sig. (2-	1.000 .	-.213 .529
	Institucion procedenci	Correlation Sig. (2-	-.213 .529	1.000 .

No se encontró una relación significativa entre ambas categorías. Aquí se puede señalar, de acuerdo a los resultados arrojados, que no importa la institución de procedencia de las asistentes educativas, ya que en general éstas no cuentan con los conocimientos teóricos, que le permitan detectar y describir eficazmente el desarrollo psicoevolutivo del niño en las áreas cognitiva, motriz y psico-afectiva. De esta manera, en tanto las instituciones formadoras de asistentes educativas, no le otorgan la relevancia indispensable a los contenidos básicos del desarrollo psicoevolutivo del infante, sus egresadas no podrán efectuar una mejor labor que le refiera una mayor pertinencia respecto al desarrollo integral del niño.

FIGURA 12. - CORRELACIÓN ENTRE CALIFICACIÓN EN EL INSTRUMENTO DEL NIVEL DE CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL NIÑO Y LA EXPERIENCIA EN SALAS DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			calificacion conocimient s	experienci en
Spearman's	calificacion conocimiento	Correlation Sig. (2-	1.000 .	-.287 .392
	experiencia en	Correlation Sig. (2-	-.287 .392	1.000 .

No existe una relación significativa entre la calificación obtenida en el instrumento del desarrollo psicoevolutivo del niño y la experiencia con que cuenta la asistente educativa en cada una de las salas en las que ha efectuado su labor cotidianamente. Este aspecto es relevante al ubicar que la asistente educativa, no obstante, de la experiencia obtenida en salas de las estancias infantiles, desconoce los contenidos teóricos y prácticos explicativos del desarrollo psicoevolutivo del infante, lo cual genera en su actividad docente una gran dificultad para programar las actividades pertinentes para una estimulación adecuada en cada una de las esferas que envuelve el desarrollo infantil.

De esta forma, al no haber una correlación entre el nivel de conocimiento del desarrollo infantil y la experiencia práctica en las salas, la labor de la asistente educativa se vuelve más hacia áreas asistenciales de cuidado y vigilancia del niño, más que el desarrollo psicopedagógico integral del infante. De la misma forma al ubicar la edad de nuestros sujetos participantes, detectamos que en su mayoría cuenta con una edad de los treinta y ocho a los cincuenta y uno años de edad, condiciones que podrían sugerir la existencia de una labor que no ha evolucionado a la par de las constantes modificaciones perseguidas en la educación inicial, dirigida a una calidad educativa, ya que desafortunadamente al no existir una relación entre estos dos elementos, da poca relevancia a la experiencia que pudiera ser fundamental en áreas como la educación.

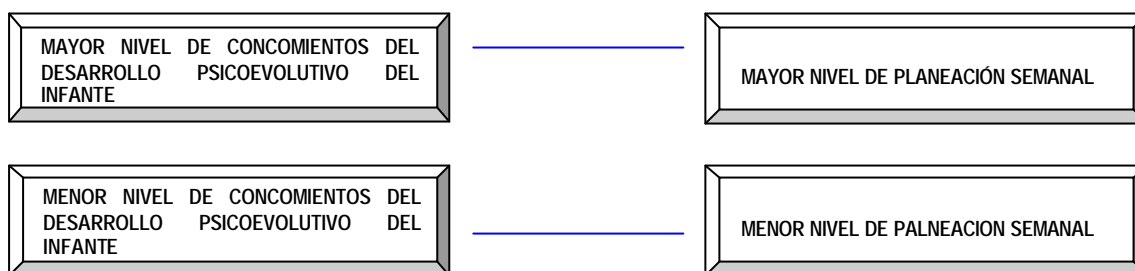
FIGURA 13. - CORRELACIÓN ENTRE CALIFICACIÓN EN EL INSTRUMENTO DEL NIVEL DE CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL NIÑO Y CALIFICACIÓN EN EL INSTRUMENTO DE LA PLANEACIÓN SEMANAL DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			calificacion conocimient s	calificacion planeacio
Spearman's	calificacion conocimiento	Correlation Sig. (2-	1.000 .	1.000* .
	calificacion en	Correlation Sig. (2-	1.000** .	1.000 .

** . Correlation is significant at the .01 level (2-

Hemos mencionado diferentes elementos que fueron identificados como aquellos aspectos que pudieran arrojar componentes significativos, sin embargo, de ellos son pocos los puntos que constituyeron una información relevante, no obstante, en la búsqueda de que estos elementos no influyeran en los resultados obtenidos fueron considerados dentro de la posible vinculación que estos

podrían tener en esta investigación con los sujetos participantes. Sin embargo, es importante señalar, que el interés de este proyecto reside en explorar la relación existente entre el nivel de conocimientos acerca del desarrollo psicoevolutivo del niño y el nivel de planeación semanal del programa de educación inicial. En este aspecto, encontramos que: **existe una relación significativa, que casi podríamos manejarlo como una correlación perfecta entre ambas variables**, es decir, que **el conocimiento del desarrollo psicoevolutivo del niño se encuentra relacionado con la forma de planeación, ya sea que ésta se presente de manera negativa o positiva**. Esto nos llevaría a las siguientes hipótesis ⁶⁵:



Esta correlación, nos permite inferir que el tipo de formación académica, influiría sin lugar a dudas en el nivel de planeación semanal por parte de las asistentes educativas.

FIGURA 14. - CORRELACIÓN ENTRE LA CALIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE LA PLANEACIÓN SEMANAL Y EDAD DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			calificacion planeacio	edad
Spearman's	calificacion en	Correlation Sig. (2-	1.000	-.807**
	edad	Correlation Sig. (2-	-.807**	1.000
			.003	.003

** . Correlation is significant at the .01 level (2-

Existe una relación significativa de carácter negativo en este rubro. Esto es, se observó que a mayor edad de la asistentes educativas menor disposición y habilidad para la elaboración de la planeación semanal. En este punto se pudo observar que, no obstante, de lo que pudiera esperarse de que la experiencia de las asistentes educativas de mayor edad les facilitarían una mejor planeación, se encontró que estas asistentes educativas se valían de diversos factores de sus condiciones laborales, para evitar la realización de la planeación semanal o bien para no hacerla con el cuidado necesario. De esta manera, al parecer la experiencia de estas trabajadoras sí es un factor importante, pero por

⁶⁵ Hay que señalar, que la presentación de éstos planteamientos tiene como objetivo ampliar la información respecto a la afirmación de que existe una relación significativa en cuanto al nivel de conocimientos del desarrollo psicoevolutivo y la planeación semanal efectuada por la asistente educativa. Más no así, profundizar y/o contestar en esta investigación lo establecido en estas hipótesis.

desgracia es utilizada para evitar el desarrollo de una parte de su trabajo⁶⁶, por lo que en este rubro existe una correlación significativa de carácter negativo.

FIGURA 15. - CORRELACIÓN ENTRE LA CALIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE LA PLANEACIÓN SEMANAL Y ESCOLARIDAD DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			calificacion planeacio	escolarida
Spearman's	calificacion en	Correlation Sig. (2-	1.000 .	.516 .104
	escolarida	Correlation Sig. (2-	.516 .104	1.000 .

No existe una relación significativa entre la calificación obtenida en el instrumento de planeación semanal con la escolaridad que posee la asistente educativa No obstante, que en este rubro podría suponerse que a mayor escolaridad de la asistente educativa mayor capacidad para elaborar el instrumento de planeación semanal, se encontró que en estas categorías no existe relación alguna.

FIGURA 16. - CORRELACIÓN ENTRE LA CALIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE LA PLANEACIÓN SEMANAL Y FORMACIÓN DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations			calificacion planeacio	formacio
Spearman's	calificacion en	Correlation Sig. (2-	1.000 .	-.289 .389
	formacio	Correlation Sig. (2-	-.289 .389	1.000 .

No existe una relación significativa entre la calificación obtenida dentro del instrumento de planeación semanal y formación con las que cuentan los sujetos que participaron dentro de este estudio. Por lo que suponemos que independiente de la formación con la que cuenta esta no le permite desarrollar una planeación adecuada ni plasmar los propósitos educativos, que en el mejor de los casos, haya detectado. Situación que obstaculiza, desde un panorama general su labor cotidiana con los infantes, dejando y/o estableciendo actividades en la mayoría de las veces ineficaces. Aunque es importante destacar que siempre existirán acciones que no podemos planear principalmente en áreas como la educativa, pero entre menos elementos dejemos al azar mejores resultados podemos obtener y en un menor tiempo.

⁶⁶ Las asistentes educativas de mayor edad, cuentan con la experiencia que han tenido con respecto a las diferentes formas de respaldo burocráticas-sindicales, condición que muchas de las veces obstaculiza el desempeño de estas trabajadoras en su quehacer cotidiano, lo cual en ocasiones se ve reflejado en la propia elaboración y diseño de sus planeaciones.

FIGURA 17. - CORRELACIÓN ENTRE LA CALIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE LA PLANEACIÓN SEMANAL E INSTITUCIÓN DE PROCEDENCIA DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlation

			calificacion planeacio	Institucion procedenci
Spearman's	calificacion en	Correlation Sig. (2-	1.000 .	-.213 .529
	Institucion procedenci	Correlation Sig. (2-	-.213 .529	1.000 .

No existe una relación significativa entre la calificación obtenida en el instrumento de planeación semanal y la institución de procedencia. Esta situación nos hacen suponer que no importa de que institución provenga la asistente educativa, esta no cuenta con los elementos necesarios, para el desarrollo eficaz de una planeación semanal. En este espacio, es necesario destacar que aún a pesar de que se cuente con materias referentes al tema de planeación dentro de la curricula de la mayoría de las instituciones visitadas, carecen de los fundamentos pertinentes en su curricula y la práctica didáctica que se adecue a una realidad concreta y práctica de las necesidades específicas en las salas de instituciones como estancias infantiles.

FIGURA 18. - CORRELACIÓN ENTRE LA CALIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE LA PLANEACIÓN SEMANAL Y LA EXPERIENCIA EN SALAS DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlation

			calificacion planeacio	experienci en
Spearman's	calificacion en	Correlation Sig. (2-	1.000 .	-.287 .392
	experiencia en	Correlation Sig. (2-	-.287 .392	1.000 .

No existe una relación significativa entre la experiencia en salas con que cuenta la asistente educativa y la calificación del instrumento de planeación semanal. De manera que a pesar de que las asistentes educativas cuentan con una experiencia similar en su trabajo en salas (de dos a cuatro años), está no apoyan o favorecen la integración de una planeación semanal que le permita delimitar las metas perseguidas en determinadas salas. Así la actividad de la asistente educativa, se convierte más asistencial que en promotora del desarrollo integral del niño. Ante esta situación es que damos cuenta que aún a pesar de contar con propuestas como el programa de educación inicial, éste no se puede llevar a cabo sino se cuenta con la idoneidad profesional del personal cargado de su aplicación.

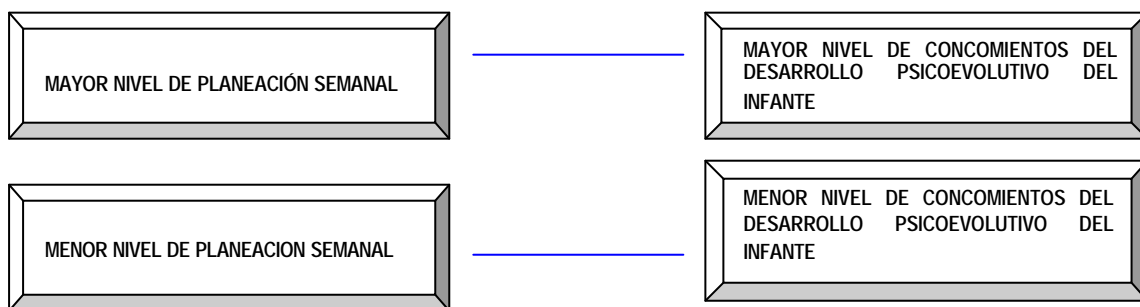
FIGURA 19. - CORRELACIÓN ENTRE LA CALIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE LA PLANEACIÓN SEMANAL Y LA CALIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO DEL NIVEL DE CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL NIÑO DE LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

Correlations

			calificacion planeacio	calificacion conocimientos
Spearman's	calificacion en	Correlation Sig. (2-	1.000	1.000**
	calificacion conocimiento	Correlation Sig. (2-	1.000**	1.000

** . Correlation is significant at the .01 level (2-

Como mencionamos, existe una relación significativa entre estas dos categorías . De esta manera, la forma de planeación se encuentra ligada con el nivel de conocimientos que posea la asistente educativa. Es decir, la planeación que desarrolla la asistente educativa podrá contar con mayor o menor calidad, en función directa con el nivel de conocimiento del desarrollo psicoevolutivo con que cuenta, dando pauta a la ya mencionada posibilidad de hipótesis referente a los dos rubros que comprende el interés de la presente investigación⁶⁷:



⁶⁷ *Loc. cit.*

5.3. CONCLUSIONES

Los centros de desarrollo infantil (CENDI's) son instituciones de reciente creación y no obstante que se avocan a las bases fundamentales de la educación, con que el niño contará en futuros niveles educativos, pareciera no haber la suficiente preocupación para otorgarle a estas instituciones la atención y el respaldo necesario para que su personal docente y la educación que brindan sean de mejor calidad.

Lamentablemente existe la evidencia de que en tiempos anteriores no se le brindó la importancia necesaria a este primer período educativo en el niño, sólo en años recientes se ha buscado brindarle el valor correspondiente a dicha etapa del ser humano, a través de organismos que aspiran oficializar un mayor respaldo a la educación inicial, por medio de programas y proyectos educativos que pretenden garantizar y/o difundir los objetivos básicos que persigue este nivel educativo dentro de las instituciones dedicadas a desempeñar esta labor. Estos trabajos y propuestas involucran una constante modificación y rectificación de sus fundamentos básicos, en dirección a una mayor calidad educativa que, a su vez implique la adecuación de los incesantes cambios socio-culturales que le permitan adaptarse a una realidad inmediata.

El servicio de la educación inicial proliferó rápidamente por la gran demanda que generó la inserción de la mujer al campo laboral. Debido a esto, muchas madres dejaron de tener el tiempo suficiente para el cuidado y la atención del niño, por lo que fue necesario el surgimiento de un respaldo social a manera de institución que –por lo menos en parte- cubriera la tarea del cuidado y atención del infante. No obstante, si bien el surgimiento de estas instituciones innegablemente han sido un apoyo a la familia al brindar este servicio, algunas de ellas, al mismo tiempo han carecido o no han podido consolidar los criterios y procedimientos básicos en la selección de personal docente que cuente con la calidad necesaria para llevar bien a cabo los planes y programas de la educación inicial. De esta forma, sí bien en ciertas instituciones, como en el caso de las estancias infantiles de esta investigación, existen óptimos proyectos educativos para su aplicación en aras de otorgar y elevar la calidad educativa dentro de estos espacios, contrariamente a ello, no se cuenta con el personal idóneo para su aplicación y por lo tanto el proceso educativo en esta etapa básica del desarrollo del niño se ve obstaculizada y reducida en cuanto al potencial psicopedagógico que pudiera alcanzar en fundamento con los objetivos de los planes y programas de educación inicial.





A todo lo anterior hay que señalar también el papel de la perspectiva social y económica del docente dentro de estos espacio, ya que cuenta con poco valor social tanto en el aspecto remunerativo como en su área laboral. Debido a esto, las plazas de trabajo se vuelven poco atractivas y en general son cubiertas por un personal que cuenta con la mínima formación profesional para desempeñarse en el ámbito docente frente a grupos de educación inicial; esta pobre capacitación académica además de generar que los planes y programas de trabajo difícilmente se puedan cumplir de manera óptima, denotan también la ausencia de criterios en la selección del personal que comprendan los requerimientos mínimos básicos para el perfil docente encargado de trabajar con infantes en educación inicial. Así pareciera ser que entre más pequeño sea el individuo que recibe atención en una institución educativa, menor entrenamiento se solicita a los profesionales encargados de su formación, en la que las instituciones y la propia formación cuentan con un menor prestigio, y por ende con una menor remuneración económica para quienes desempeñan dicha labor.

Estas condiciones han originado, más que una educación de calidad e integral, una educación centrada en una labor de “cuidado” y de “guardar” y menos de percibir a ésta como una función que requiere una formación sólida profesional para abordar una etapa fundamental en el desarrollo del sujeto: la primera infancia.

Como una forma de delimitar el campo de trabajo y brindar un panorama general de las condiciones y situaciones que envuelve la educación inicial dentro de determinadas instituciones educativas, que en este caso representa a dos de las estancias infantiles de la demarcación de la delegación Iztapalapa, se exponen las conclusiones de esta investigación. Y para procurar ser lo más claro posible en esta presentación se empezará describiendo las metas alcanzadas en el objetivo general como en los objetivos particulares. Posteriormente se contestará la hipótesis y finalmente se responderá la pregunta base de esta investigación que se presenta en forma de planteamiento del problema.

Objetivo general

“Conocer sí existe una relación entre el nivel de conocimientos de la asistente educativa de la delegación Iztapalapa con respecto al desarrollo psicoevolutivo del infante y su relación con la planeación semanal del programa de educación inicial”. Para ello, se desprenden de él dos objetivos particulares, el primero de ellos establece; **‘Identificar los conocimientos que poseen las asistentes educativas sobre desarrollo psicoevolutivo del niño.’**

-  Encontramos que independientemente de la institución formativa de la cual egresan las asistentes educativas, éstas no cuentan con los recursos mínimos básico con respecto al desarrollo psicoevolutivo del infante, para el mejor desempeño de su labor frente a grupo.
-  Así mismo, identificamos que aún a pesar de contar con años de experiencia, las asistentes educativas de manera general desconocen los contenidos teóricos y prácticos explicativos del desarrollo psicoevolutivo del infante.
-  Ambos elementos promueven que la labor de la asistente educativa se dirija hacia áreas meramente asistenciales de cuidado y vigilancia del niño, más que el desarrollo psicopedagógico integral del infante.
-  Finalmente y con base al análisis de los resultados arrojados por esta investigación⁶⁸, la formación de asistente educativa en los sujetos de este estudio, no les brinda los conocimientos indispensables desde una referencia teórica ni práctica, fundamentales para un óptimo desempeño laboral frente a grupo.

⁶⁸ Véase en el capítulo de “análisis de resultados” los apartados de correlación entre calificación del instrumento de conocimientos y planeación respectivamente, con la relación de institución de procedencia, experiencia en salas, en las páginas 100 y 103.

Con respecto al siguiente objetivo particular que hace referencia a “**observar y analizar sí existe relación entre los conocimientos de la asistente educativa con respecto al desarrollo psicoevolutivo del infante y la planeación semanal del programa de educación inicial**” que efectúan en su trabajo cotidiano, se pudo concluir que⁶⁹:

- ✚ No obstante, de la experiencia con que cuenta la asistente educativa dentro de las salas, en su mayoría desconocen los contenidos teóricos y prácticos explicativos del desarrollo psicoevolutivo del infante, condición que genera en su actividad docente una gran dificultad para programar las actividades pertinentes para una estimulación adecuada en vísperas del desarrollo integral de los infantes.
- ✚ Aunado a ello, sin importar la institución de la que proceda la asistente educativa, no cuenta con los elementos necesarios para la elaboración eficaz de una planeación semanal.
- ✚ Estas condiciones denotan y evidencian también la ausencia de criterios mínimos básicos para la selección y contratación de un perfil determinado de quien aspira integrarse frente a grupo. Ya que su formación y escolaridad no representa la idoneidad profesional que se requiere para aplicación de programas y proyectos que buscan cubrir las necesidades e intereses en educación inicial.

En relación con la hipótesis de esta investigación:

“Existe una relación entre el nivel de conocimientos de la asistente educativa con respecto al desarrollo psicoevolutivo del infante y la planeación semanal del programa de educación inicial”, podemos concluir que:

- ✚ **SI** existe una relación entre ambas categorías, de esta manera observamos que, la planeación que desarrolla la asistente educativa podrá contar con mayor o menor calidad, en función directa con el nivel de conocimiento con que cuentan a cerca del desarrollo psicoevolutivo del infante.

De la misma forma, en referencia a la hipótesis nula:

“No existe relación entre el nivel de conocimientos de las asistentes educativas con respecto al desarrollo psicoevolutivo del infante y la planeación semanal del programa de educación inicial”, podemos concluir:

- ✚ Se rechaza esta hipótesis debido a que, como se señaló anteriormente, **SI** existe una relación entre el nivel de conocimiento de la asistente educativa con respecto al desarrollo psicoevolutivo del infante y la planeación semanal.

⁶⁹ La fundamentación de estas conclusiones se encuentra en el capítulo de “análisis de resultados” en los cuadros que hace referencia a la correlación existente entre el instrumento de planeación e institución de procedencia así como este mismo instrumento con la experiencia en salas, además de la correlación entre formación y escolaridad, ubicados en las páginas 102, 103.

Finalmente y en relación con la pregunta en forma de planteamiento del problema que fundamenta esta investigación

“¿Existe relación entre el nivel de conocimientos de las asistentes educativas con el nivel de la planeación semanal del programa de educación inicial, dentro de las estancias infantiles de la delegación Iztapalapa?”, podemos concluir que⁷⁰:

- ✚ **SÍ**, ya que dentro de los resultados arrojados de nuestros sujetos participantes se encontró que; **existe una relación significativa entre el nivel de conocimientos de la asistente educativa y la planeación semanal del programa de educación inicial.**
- ✚ De esta manera, **el conocimiento del desarrollo psicoevolutivo del infante se encuentra relacionado con la forma de planeación semanal, ya sea que éste se presente de manera positiva o negativa.**
- ✚ Por lo tanto, nos permite inferir que una débil o sólida formación académica, influirá en la elaboración de una mediana o adecuada planeación semanal del programa de educación inicial por parte de las asistentes educativas.

Finalmente y con base a las conclusiones arrojadas en esta investigación, suponemos que una manera de apoyar las soluciones de las dificultades con las que se enfrenta el personal que se encuentra frente a grupo de educación inicial, es reconocer en definitiva que la mejor información y capacitación docente puede generar al mismo tiempo una mejor y mayor calidad en el quehacer cotidiano de la asistente educativa, por lo que, como último punto de este estudio se presenta una propuesta de capacitación en forma de taller, en donde se abarcan aquellos puntos y áreas del desarrollo psicoevolutivo del niño en sus esferas cognitiva, motriz y afectiva en las que, las asistentes educativas obtuvieron un menor puntaje denotando con esto un menor conocimiento en estos aspectos. Siguiendo los resultados de esta investigación, se parte entonces de que:

“A mayor y mejor calidad de capacitación en las asistentes educativas con respecto al desarrollo psicoevolutivo del infante, mayor y mejor calidad en su desempeño laboral cotidiano en estancias infantiles”.

Cabe señalar, que en esta investigación no se pretende corroborar o descartar la hipótesis antes señalada, sólo se intenta responder en consecuencia las conclusiones de este estudio con respecto a que:

“¿Sí existe una relación significativa! entre el nivel de conocimiento de la asistente educativa con respecto al desarrollo psicoevolutivo del niño y el nivel de su planeación semanal del programa de educación inicial”.

⁷⁰ Véase el recuadro de correlación entre la calificación en el instrumento del nivel de conocimiento del desarrollo psicoevolutivo del niño y calificación del instrumento de nivel de planeación, en la página 100.

Así, como ya se dijo se hace en el siguiente capítulo una propuesta en forma de taller teórico-práctico para las asistentes educativas, con contenidos del desarrollo psicoevolutivo del niño; cognitivo, psicoafectivo y motriz, con el supuesto de que esta información-formación podrá brindar a las asistentes educativas frente a grupo mayores elementos teóricos y prácticos que le permitirán un mejor y más claro desempeño en relación con los infantes así como una mayor capacidad en la programación de las actividades más idóneas en función a la etapa del desarrollo psicoevolutivo de los niños que se encuentran a su cargo.

CAPITULO VI PROPUESTA DE CAPACITACIÓN

CURSO-TALLER

"EL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL INFANTE EN LA PLANEACIÓN SEMANAL"

6.1. INTRODUCCIÓN

El presente curso-taller surge a partir de la consideración de que los primeros años de vida son de suma relevancia en la adquisición y establecimiento de las herramientas y construcción del desarrollo psicológico del individuo, siendo la etapa infantil trascendental en la conformación de la identidad tanto a nivel individual como social. Y aunque la etapa infantil es considerada corta dentro del lapso de vida del ser humano, es la base para una serie de progresos que determinarán el proceso posterior de cada uno de los sujetos.

Por lo que el presente curso-taller pretende mostrar los fundamentos necesarios para introducir la importancia de conocer el desarrollo psicoevolutivo del infante en la labor que desempeñan las asistentes educativas dentro de dos estancias infantiles de la demarcación Iztapalapa. Interés que surge de la observación, de las repercusiones psico-evolutivas que podrían manifestarse a partir de las experiencias primarias del individuo y que podrían presentarse sin lugar a dudas en la vida posterior del sujeto.

Dentro de este curso-taller se abarcarán los aspectos que fueron considerados más relevantes de acuerdo a los resultados obtenidos de la presente investigación en sus diferentes áreas: socio-afectiva, intelectual y motriz, mismos que serán profundizados a partir de la información arrojada. De esta manera los temas y contenidos a trabajar dentro de este curso-taller responderán a aquellos argumentos en los que se percibió un menor puntaje por parte de las asistentes educativas, buscando cubrir por lo menos las carencias básicas que son enunciadas y detectadas en nuestros sujetos participantes.

Con la finalidad de ofrecer una firme perspectiva teórica del desarrollo psicoevolutivo a las asistentes educativas, para con esto, procurar generar en ellas una perspectiva, criterios más amplios y fundamentados con respecto al desarrollo psicoevolutivo infantil, y la relevancia de esta información en el quehacer de su labor cotidiana, en el que se buscará que la asistente educativa cuente con mayores elementos teóricos-prácticos que le permitan hacer una planeación de las experiencias y actividades más pertinentes para el desarrollo psicoevolutivo de los infantes a su cargo.

6.2. METODOLOGÍA

En la realización del presente curso-taller se manejarán técnicas didácticas que permitan no sólo la participación del expositor sino también, y con mayor relevancia, la intervención de los asistentes. Dichas técnicas tienen el propósito de otorgar alternativas para una mejor comprensión de las temáticas a trabajar así como brindar y ofrecer de forma dinámica la colaboración y exposición de las opiniones y aportaciones de los participantes.

El diseño y elaboración del curso-taller propone una asistencia de los participantes de tres horas al día en un lapso de seis sesiones, en un espacio de tres días por semana (lunes, miércoles y viernes), con una duración total de aproximadamente 18 horas. Cada sesión de trabajo contará con una propuesta de 20 minutos de receso, así mismo se sugiere una participación mínima de 15 personas y máxima de 25. Cabe señalar que sí bien se presentará de base durante el desarrollo del curso-taller una serie de técnicas didácticas ya establecidas, éstas se adecuarán a la propia dinámica del grupo y a su repuesta a lo largo del curso-taller.

OBJETIVO GENERAL: Elevar el nivel de conocimiento de las asistentes educativas con respecto a las diferentes etapas del desarrollo psicoevolutivo del infante desde el área intelectual, psico-afectiva y motriz, dirigida a cubrir las necesidades básicas para el diseño y elaboración de una adecuada planeación semanal del programa de educación inicial.

Los **OBJETIVOS PARTICULARES**, se enuncian en cada una de las sesiones expuestas.

6.3. CURSO-TALLER

“EL DESARROLLO PSICOEVOLUTIVO DEL INFANTE EN LA PLANEACIÓN SEMANAL”

SESIÓN I

TEMA

- Evaluación Inicial (Aplicación del Pre-test)
- Presentación del curso-taller e integración grupal

SUBTEMAS

- Presentación de los integrantes del grupo
- Conocer y ubicar los intereses y expectativas de los asistentes
- Encuadre de trabajo
- Informar las bases e intencionalidad del curso

OBJETIVOS

- Que los participantes se integren en un ambiente de confianza y participación
- Que los asistentes conozcan las bases del curso-taller
- Que el instructor integre, conozca y exponga las metas alcanzables conforme a las expectativas del grupo.

TÉCNICAS DIDÁCTICAS

- Exposición de las temáticas (instructor): presentación y encuadre de trabajo.
- La telaraña: su objetivo es que los participantes rompan con la tensión inicial conociendo a los integrantes del grupo.
- Canastas de frutas: su finalidad reside en romper la tensión inicial proporcionando la interacción del grupo.
- El buzón: proporcionar a los participantes un medio para aclarar y sugerir de manera personal sus dudas y propuestas sobre la dinámica y las temáticas abordadas en el curso-taller (de manera anónima y que será trabajadas al inicio de la siguiente sesión).

MATERIAL

- Lápices, papel, pizarrón, gises, bola de estambres, sillas y instrumento de evaluación

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

- Presentación, encuadre y expectativas del grupo (35 minutos)
- Evaluación inicial (50 minutos)
- Ejercicio de la telaraña (35 minutos)
- Ejercicio de canastas de frutas (40 minutos)

SESIÓN II

TEMA:

- Panorama general de los contenidos a trabajar
- Una perspectiva del desarrollo infantil como un proceso global
- La vinculación del desarrollo psicoevolutivo del infante en la planeación

SUBTEMAS

- Ofrecer un panorama general socio-histórico de la etapa infantil; antecedentes históricos relevantes a nivel internacional, en el surgimiento de esta fase como etapa significativa en el desarrollo del individuo.
- Una perspectiva socio-cultural de esta evolución en México; antecedentes históricos relevantes, desprendiendo de ello, la experiencia personal e individual de cada una de las participantes y cómo recuerdan haber cursado esta fase sus padres, amigos, hijos, etc.
- El papel del desarrollo infantil dentro de la planeación semanal.

OBJETIVOS

- Que las asistentes conciban el desarrollo infantil como un proceso global
- Que las participantes ubiquen y reconozcan a esta fase como una etapa en constante evolución, en el que su trato y valoración dependerá del momento socio-histórico en el cual se sitúe.
- Integración y relevancia de los conocimientos del desarrollo psicoevolutivo del infante en su actividad cotidiana.

TÉCNICAS DIDÁCTICAS

- Exposición (instructor): presentación de los antecedentes históricos
- Lluvia de ideas: su objetivo es reconocer y ubicar a partir de su historia personal los cambios presentados del trato y valor a dicha fase del desarrollo
- Rompecabezas: su objetivo es mostrar y dar a conocer los conceptos y terminología que se utilizará dentro de algunos de los contenidos.
- El globo: su finalidad es sensibilizar a los asistentes con respecto a la integración de los contenidos del desarrollo psicoevolutivo del infante en su labor cotidiana.
- El buzón: proporcionar a las participantes un medio para aclarar y sugerir de manera personal sus dudas y propuestas sobre la dinámica y las temáticas abordadas en el curso-taller (de manera anónima y que será trabajadas al inicio de la siguiente sesión).

MATERIAL

- Hojas, plumas, pizarrón, gises, rotafolio, dibujo de un cuerpo infantil, tarjetas, plumones, globos.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

- Exposición de las temáticas (35 minutos)
- Lluvia de ideas (45 minutos)

- Ejercicio del rompecabezas (45 minutos)
- Ejercicio del globo (35 minutos)

SESIÓN III

TEMA:

- Presentación de las perspectivas teóricas a trabajar en el curso taller (J. Piaget-cognitivo, E. Erikson-pisco-afectiva, A. Gesell-motriz)
- Perspectiva socio-cultural de E. Erikson

SUBTEMAS

- Las características generales del infante en las esferas cognitiva, pisco-afectiva y motriz; en sus fundamentos más relevantes.
- Integración e importancia del conocimiento sistemático del desarrollo infantil.
- Propuesta psico-social de E. Erikson y etapas que la integran.
- La importancia de la calidad de socialización y cuidado infantiles en el área psico-afectiva.

OBJETIVOS

- Que las asistentes conozcan las propuesta teóricas y sus fundamentos básicos.
- Que los participantes identifiquen el desarrollo infantil como un proceso integral.
- Sensibilizar a los asistentes respecto a su participación dentro de espacio como estancias infantiles y la importancia que desempeñan en su labor cotidiana, y como repercute en el desarrollo psico-evolutivo del niño.

TÉCNICAS DIDÁCTICAS

- Exposición (instructor): presentación de las propuestas teóricas y sus principios básicos.
- Exposición (instructor): propuesta psico-afectiva de E. Erikson y las etapas por las que cursan los infantes de las estancias infantiles.
- Dulces recuerdos: reforzar y retomar las experiencias personales de la etapa infantil, mediante la identificación de eventos significativos y positivos durante su vida, así como la ejemplificación de eventos negativos en esta fase del desarrollo.
- El baile: propiciar la reflexión a cerca del comportamiento verbal y no verbal, y su relevancia en la crianza del infante.
- Sin palabras: identificar y reconocer las propias características afectivas en la comunicación no verbal.
- El buzón: proporcionar a las participantes un medio para aclarar y sugerir de manera personal sus dudas y propuestas sobre la dinámica y las temáticas abordadas en el curso-taller (de manera anónima y que será trabajadas al inicio de la siguiente sesión).

MATERIAL

- Hojas, lápices, hojas de rotafolio, cassette musical grabado, grabadora, papel en blanco tamaño oficio o cartulina mesa grande, vasos, mantel, cartulina y plumones , hojas blancas.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

- Exposición de las temáticas (40 minutos)
- Exposición de la propuesta E. Erikson (35 minutos)
- Ejercicio de dulces recuerdos (35 minutos)
- Ejercicio del baile (25 minutos)
- Ejercicio sin palabras (25 minutos)

SESIÓN IV

TEMA:

- Presentación de la propuesta teórica cognitiva de J. Piaget.

SUBTEMAS

- Desarrollo intelectual; el desarrollo intelectual es continuo y su evolución señala características generales y particulares en cada niño.
- Etapas del desarrollo intelectual; sensorio-motriz y preoperacional.
- Algunas características del pensamiento pre-operacional; función simbólica, egocentrismo, irreversibilidad, preconceitualidad, representaciones espontáneas, noción de cantidad, clasificación y seriación.

OBJETIVOS

- Que las asistentes ubiquen el proceso intelectual como continuo y progresivo.
- Que los participantes identifiquen los conceptos más importantes de la teoría cognitiva de Piaget.
- Que las asistentes reconozcan las características más representativas del desarrollo intelectual en el periodo pre-operacional.

TÉCNICAS DIDÁCTICAS

- Exposición (instructor): presentación de la propuesta teórica de J. Piaget y los periodos que la integran.
- Exposición (instructor): de la propuesta cognitiva en el periodo pre-operacional y sus características más relevantes.
- Diapositivas del desarrollo cognitivo del infante; el comportamiento más representativo observado en los experimentos propuestos por J. Piaget que se especifican y caracterizan cada una de las fase del desarrollo intelectual.

- El simposio; cinco participantes expondrán sus experiencias con el comportamiento infantil de sus alumnos en las áreas presentadas.
- Desensibilización de los términos utilizados; ¿sabes en que etapa me encuentro y cómo soy?
- El buzón: proporcionar a las participantes un medio para aclarar y sugerir de manera personal sus dudas y propuestas sobre la dinámica y las temáticas abordadas en el curso-taller (de manera anónima y que será trabajadas al inicio de la siguiente sesión).

MATERIAL

- Hojas, lápices, hojas de rotafolio, mesa grande, vasos, mantel, cartulina, plumones, pizarrón y gises.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

- Exposición de la propuesta cognitiva (30 minutos)
- Exposición de etapa pre-operacional (45 minutos)
- Diapositivas (35 minutos)
- Ejercicio del simposio (35 minutos)
- Ejercicio de sensibilización (25 minutos)

SESIÓN V

TEMA:

- Presentación de la propuesta teórica de A. Gesell.
- Integración de las propuestas expuestas.

SUBTEMAS

- La importancia de la motricidad en el desarrollo.
- La maduración del infante en la adquisición de comportamientos motrices.
- Tendencias generales del comportamiento motor.
- La concepción del desarrollo infantil como un proceso global.

OBJETIVOS

- Que los participantes identifiquen las características motrices más relevantes del desarrollo infantil, de la población que se atiende dentro de estancias infantiles.
- Que las asistentes ubiquen y reconozcan el desarrollo psicoevolutivo del infante como un proceso integral.

TÉCNICAS DIDÁCTICAS

- Exposición (instructor): presentación de la propuesta de A. Gesell.
- Bingo: aclarar dudas y evaluar la comprensión de los temas expuesto (básicamente los contenidos de las propuestas teóricas).

- Sociodrama: de las dudas que se han enfrentado con los padres de familia
- Noticiero infantil: realizar un diagnóstico del comportamiento infantil.
- El buzón: proporcionar a las participantes un medio para aclarar y sugerir de manera personal sus dudas y propuestas sobre la dinámica y las temáticas abordadas en el curso-taller (de manera anónima y que será trabajadas al inicio de la siguiente sesión).

MATERIAL

- Láminas de papel o cartones grandes, plumones de colores, tarjetas de papel, fichas, Hojas, lápices, mesa grande, mantel, cartulina, pizarrón, gises y micrófonos elaborados.

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

- Exposición de la propuesta de A. Gesell (45 minutos)
- Ejercicio del bingo (35 minutos)
- Ejercicio del sociodrama (35 minutos)
- Ejercicio del noticiero infantil (45 minutos)

SESIÓN VI

TEMA:

- La planeación.
- La planeación educativa.
- Cómo integrar los temas del desarrollo psicoevolutivo del infante dentro de la planeación semanal.

SUBTEMAS

- La planeación: un comportamiento automático de la vida cotidiana.
- Características que comprende un planeación: diagnóstico, estrategias, evaluación, realista, flexible, recursos, etc.
- La planeación educativa: su relevancia y herramienta que apoya su labor cotidiana.

OBJETIVOS

- Que las asistentes visualicen la planeación como un instrumento que apoya y facilita su desempeño laboral.
- Que los participantes identifiquen las características básicas que comprende una planeación.
- Que las asistentes perciban la importancia de planear su labor frente a grupo.

TÉCNICAS DIDÁCTICAS

- Exposición (instructor): presentación de la temática.
- La ruleta: ilustrar una forma de tomar decisiones que dependan de la suerte.

- La responsabilidad de decidir: el grupo opinará sobre decisiones las tomadas en casos específicos.
- Piensa rápido y habla claro: se expondrán temas que tendrán que planearse y programar las actividades pertinentes para cubrir las necesidades especificadas.
- Ruta crítica de la semana: diseñar y elaborar una planeación semanal –en un primer momento con el instructor y posteriormente de manera individual, destaca metas concretas y alcanzables.
- Hasta luego: cierre del curso-taller.
- Evaluación final.

MATERIAL

- Cartulina con ruleta, pañuelo para cubrir los ojos, hojas, lápices, hojas de rotafolio, pizarrón gises, reforzadores (premios y/o reconocimientos).

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

- Exposición del tema (25 minutos)
- Ejercicio de la ruleta (10 minutos)
- Ejercicio de responsabilidad (15 minutos)
- Ejercicio piensa rápido y habla claro (35 minutos)
- Ejercicio ruta crítica (35 minutos)

CIERRE

- Hasta luego: clausura del curso
Material; mesa de honor con reconocimientos a nombre de cada uno de los participantes (20 minutos)
- Evaluación final: Post-test (40 minutos)

BIBLIOGRAFÍA DEL CURSO -TALLER

Gesell, A. y otros (1940) Psicología Evolutiva de 1 a 16 años, Buenos Aires: Paidós, 19-77 pp.

Gonzalez, S. J. (1984) Cómo Educar la Inteligencia del Preescolar, México: Trillas, reimp. 1990, 72 p

Kaufman, R. A. (1990) Planificación de Sistemas Educativos, México: Trillas, 6° reimp. 2000

Pick, S. y otros Planeando Tú Vida; programa de educación sexual para adolescentes, México: Planeta, 6° ed. 1993

Serulnikov A. (1999) Jean Piaget, para principiantes, Buenos Aires: Errepar

Watson, R. y Lindgren, A. (1991) Psicología del niño y el Adolescente, México: Limusa.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- x Abbagnano N. y Visalbertghi A. (1957) Historia de la Pedagogía, México: Fondo de Cultura Económica, 10º reimp. 1993, 688 p.
- x Achenbach, M. T. (1981) Investigación de Psicología del desarrollo, México: Manual Moderno.
- x Bartolomé, R. y otros (1993) Educador Infantil, España: Mc Graw-Hill.
- x Clarke-Stewart, A. (1984) Guarderías y Cuidado Infantil, Madrid: Morata, 192 p.
- x Cuba, Ministerio de Educación (1965) Por la Calidad de la Enseñanza, 123 p.
- x Dorsch, F. (1976) Diccionario de psicología, Barcelona: Herder, 7º ed. 1994.
- x Gesell, A. (1985) Diagnóstico del Desarrollo Normal y Anormal del niño, Buenos Aires: Paidós, 2º reimp. 1987.
- x Gesell, A. y otros. (1940) Psicología Evolutiva de 1 a 16 años, Buenos Aires: Paidós.
- x González, S. J. (1984) Cómo Educar la Inteligencia del Preescolar, México: Trillas, reimp. 1990, 72 p.
- x Good T. L. y Brophy J. E. (1983) Psicología Educativa 2º ed. México: McGraw Hill.
- x Hernández, S. R. y otros (1991) Metodología de la Investigación, México: McGraw Hill, 2º ed. 2001.
- x Hohmann, M y Weikart, D. (1999) La Educación de los Niños Pequeños en Acción, México: Trillas, 665 p.
- x Howard, C. W. (1948) Diccionario de Psicología, México: Fondo de Cultura Económica, 19º reimp. 1991.
- x Katz, L. G. (1987) La Educación Inicial y el Maestro, México: Trillas.
- x Kaufman, R. A. (1990) Planificación de Sistemas Educativos, México: Trillas, 6º reimp. 2000
- x Lipsitt, L. P. (1981) Desarrollo infantil, México: Trillas, 5º reimp. 1989, 226 p.
- x Marey, I. y Farinati, M. (1987) Reflexiones sobre Jardín Maternal, Buenos Aires: Nueva visión, 90 p.
- x Menéndez Z. N. (comp.) y otros (1988) Jardines Maternales, Buenos Aires: Nueva visión, 107 p.
- x Mónaco, F. M. (1990) Reflexiones y Propuestas Didácticas para el Nivel Inicial, Buenos Aires: Braga, 169 p.

- x Osterrieth, P. A. (1974) Psicología Infantil, Madrid: Morata, 213 p.
- x Paín, S. (1976) Programación Analítica para la Iniciación Escolar, Buenos Aires: Nueva visión, 2ed. 1985, 357 p.
- x Palacios J., Marchesi, A. y Coll, C. (1990) Introducción a la Psicología Evolutiva: historia, conceptos básicos y metodología”, Madrid: Alianza, pp. 15-35
- x Piaget J. y Inhelder B. (1969) Psicología del Niño, Madrid: Morata, 12º ed. 1984, 172 p.
- x Pick, S. (1979) Cómo Investigar en Ciencias Sociales, México: Trillas, 4º 1990.
- x Real Academia Española, (1978) Diccionario de la Lengua Española, España: Rodesa, vigésima segunda ed., 2001, Tomo I y II.
- x Reyes, P. A. (1966) Administración de Empresas, México: Limusa, 26º reimp. 1980.
- x Rojas Soriano R. (1987) Guía para Realizar Investigaciones Sociales, México: Plaza y Valdez, 4ta ed. 1990.
- x Sánchez, B. C. (1993) El Desarrollo de Actitudes en Educación Inicial, España: Luis Vives, 1993, 112 p.
- x SEP (1992 a) Espacios de Interacción (versión experimental), México: Orsa.
- x SEP (1992 b) Manual Operativo para la Modalidad Escolarizada; Centros de Desarrollo Infantil (versión experimental) México: Orsa.
- x SEP (1992 c) Programa de Educación Inicial (versión experimental), México: Orsa.
- x Serulnikov A. (1999) Jean Piaget, para principiantes, Buenos Aires: Errepar.
- x Sola, M. (1974) Puericultura, México: Trillas 2º reimp. 1977
- x Stevens J. y King E. (1987) Educación Temprana y Preescolar, México: trillas, 3º reimp. mayo 2000
- x Wallon, H. D. (1980) Vuestro Hijo de cero a seis años, Barcelona: Herder, 286 p.
- x Watson, R. y Lindgren, A. (1991) Psicología del niño y el Adolescente, México: Limusa.
- x Zorrilla, A. S. (1988) Introducción a la Metodología de la Investigación, México: Aguilar, león y Cal. 5º ed. 1990

ANEXOS

A N E X O 1

C U E S T I O N A R I O No 1

NIVEL DE CONOCIMIENTOS DEL DESARROLLO EVOLUTIVO DEL INFANTE

El presente cuestionario, forma parte de un trabajo de investigación, que responde a un proyecto de tesis de la carrera de Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. Por lo cual, le solicitamos su colaboración y participación en la contestación de este cuestionario, agradeciéndole de antemano sus aportaciones y las facilidades otorgadas para el desarrollo de esta investigación.

I. DATOS GENERALES

EDAD: AÑOS SEXO: ESTADO CIVIL:

PUESTO QUE OCUPA:

ANTIGÜEDAD EN SU TRABAJO AÑOS Y MESES

Señale con una (X) su escolaridad concluida:

SIN ESTUDIOS: PRIMARIA: SECUNDARIA: PREPARATORIA:

LICENCIATURA: ESPECIFIQUE: _____

Mencione su formación académica en relación con su área laboral:

CARRERA TÉCNICA: BACHILLERATO: CARRERA COMERCIAL:

ASISTENTE EDUCATIVA: EDUCADORA: PUERICULTISTA:

OTRA: ESPECIFIQUE: _____

INSTITUCIÓN DE PROCEDENCIA: _____

Marque con una (X) la o las secciones en las que tiene mayor experiencia (indique años y meses):

LACTANTES "A" años meses MATERNALES "A" años meses PREESCOLARES "I" años meses

LACTANTES "B" años meses MATERNALES "B" años meses PREESCOLARES "II" años meses

LACTANTES "C" años meses MATERNALES "C" años meses PREESCOLARES "III" años meses

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará una serie de preguntas, en las que tendrá, que elegir aquella respuesta que considere correcta (marque con una “X” su respuesta, elija sólo una opción).

1. - ¿De qué depende el desarrollo evolutivo del ser humano?:
 - a) Depende exclusivamente a las interacciones del sujeto con su medio ambiente.
 - b) Depende de los resultados obtenidos en los cambios socio-políticos del país.
 - c) Depende de los factores hereditarios únicamente.
 - d) Depende de la interrelación de la maduración de elementos hereditarios y la acción del medio.

2. - De acuerdo con Piaget, cuáles son las etapas del desarrollo:
 - a) Afectiva, social, intelectual y física.
 - b) Oral, anal, fálico y genital.
 - c) Sensorio-motriz, preoperatorio, operaciones concretas y operaciones formales.
 - d) Coordinación, razonamiento, socialización y lenguaje.

3. - Señale los cuatro campos básicos de la conducta, de acuerdo con Gesell:
 - a) Características motrices, conducta adaptativa, lenguaje y conducta personal-social.
 - b) Responsabilidad, esfuerzo, habilidad y confianza.
 - c) Costumbres, instrucciones, límites y puntualidad.
 - d) Descuidado, distraído, introvertido e indiferente.

4. - Un ambiente familiar y extra-familiar que satisface de manera adecuada las necesidades del niño en sus primeros seis meses de vida, generan:
 - a) una autonomía e independencia para la autosatisfacción de sus necesidades.
 - b) elementos afectivos, sentimientos de seguridad y confianza con su entorno.
 - c) mecanismos de defensa que le permitirán adaptarse exclusivamente a la figura del padre.
 - d) la independencia del niño con respecto a sus hábitos de higiene y horarios específicos en su alimentación.

5. - Erikson, menciona la existencia de ocho etapas por las cuales cursa el ser humano en su ciclo vital, algunas de ellas son:
 - a) Juicio moral, afecto moral y conducta moral.
 - b) Características sociales, características personales e intereses académicos.
 - c) Confianza vs. desconfianza, autonomía vs. vergüenza y duda, iniciativa vs. sentimiento de culpabilidad.
 - d) Estímulos culturales, grupos sociales y e integración en su comunidad.

6. - Según Piaget, entre los dos y siete años de vida, el niño cuenta con un pensamiento, que le permite:
 - a) Explicar su mundo de manera mágica y darle vida a objetos inanimados.
 - b) Ordenar su pensamiento de forma lógica y concreta para explicar su mundo.
 - c) Puede hacer hipótesis y prever o anticipar respuestas lógicas.
 - d) Ninguna es correcta.

7. - ¿Por qué es importante conocer las características de los procesos evolutivos de los niños?
- Porque a partir de ellos identificaremos los procesos individuales, y las relaciones familiares en las que se desenvuelve.
 - Porque evitaremos trabajar aquellos aprendizajes que de cualquier manera poseerá el infante ha determinada edad.
 - Porque permite la estimulación necesaria para que el niño aumente su capacidad muscular, y como consecuencia tener una mejor salud.
 - Porque por medio de ellas, podemos adecuar los contenidos a manejar, así como la pertinencia de determinados métodos y actividades con los niños.
8. - En la propuesta de Erikson, se menciona como aspecto fundamental a:
- Al desarrollo de la inteligencia en el niño.
 - El desarrollo orgánico en el niño.
 - El desarrollo socio-afectivo.
 - El desarrollo de sus habilidades neuro-motrices.
9. - Según Gesell, las conductas de correr y mantener el equilibrio en puntas las puntas de los pies, el caminar hacia atrás y el inicio de saltar, además de poder arrojar una pelota sin caer son comportamientos que caracterizan una edad cronológica de:
- Trece meses
 - Cinco años, siete meses
 - Tres años
 - Ocho años
10. - El que las personas que están con un niño de cero a seis meses de edad, consideren que su expresión motriz y sensorial es su único medio de comunicación es:
- Muy importante.
 - Importante.
 - Poco importante.
 - Nada importante.
11. - De acuerdo con Erikson, la primera etapa por la que pasa un niño hace referencia a:
- La adquisición de la capacidad de conservar relaciones personales muy estrechas y a la calidad en la toma de decisiones para alcanzar esta meta.
 - La satisfacción de las necesidades tanto personales como familiares, aunadas al interés por el bienestar de los demás.
 - La adquisición de seguridad general de su entorno y la confianza que le brindan los demás.
 - Una crisis con relación a la adaptación, reconocimiento de su vida futura y proyectos de ella.
12. - Según Gesell, las siguientes conductas I) control de la cabeza, que supone el control de los músculos del cuello, II) postura sedente que integra la organización neuro-motriz del tronco (lo que le permite al niño permanecer sentado) y III) la postura de pie erguida son conductas que le permite al menor:
- Realizar la conducta del correr con velocidad y el control de ésta.
 - El control de la postura erecta.
 - Son antecedentes de la conducta del lenguaje.
 - Alcanzar el equilibrio emocional, perteneciente a la primera etapa infantil.

13. - A la acción de una incapacidad por parte del niño para distinguir su punto de vista de los demás, es a lo que se conoce como:
- a) Representaciones espontáneas.
 - b) Psicomotricidad.
 - c) Independencia.
 - d) Egocentrismo.
14. - ¿Un niño de cuatro años cuenta con la capacidad de manejar la constancia de la materia, del peso y de volumen?
- a) No, ya que su pensamiento es básicamente irreversible.
 - b) Si, ya que cuenta ya con la comprensión lógica de la realidad.
 - c) Ambas respuestas son correctas.
 - d) Ninguna de las anteriores es correcta.
15. - Implica la representación, es decir, el niño dramatiza conductas de personas o acontecimientos por medio de objetos:
- a) La actividad lectora en el infante.
 - b) Sus habilidades neuro-motrices.
 - c) Juego simbólico.
 - d) Los aprendizajes formales que se le brinda en la Estancia.
16. - Según Gesell, desde el punto de vista madurativo, un niño de 18 meses, presenta las siguientes conductas:
- a) Corre sin perder el equilibrio, se para en un solo pie sin apoyo, nombra sus dibujos.
 - b) Sabe en dónde están las cosas, no sabe contar pero le agradan los conjuntos, es altamente egocéntrico.
 - c) Se viste sin ayuda, nombra seis colores, realiza tres indicaciones en sucesión.
 - d) Cooperar con otros niños, pregunta para obtener información de los acontecimientos, arma rompecabezas de tres figuras.
17. - De acuerdo con Piaget: la imitación diferida, el dibujo, la imagen mental y el lenguaje pertenecen a:
- a) La habilidad de la evocación representativa del objeto o acontecimiento ausente.
 - b) Exclusivamente a la adquisición de los conocimientos transmitidos por parte de los adultos de la estancia infantil.
 - c) La ejercitación constante de las conductas, señaladas por su maestra.
 - d) Capacidad del infante para comprender el funcionamiento de la educación formal.
18. - Conforme a Gesell, las características de; levantarse “solo” (con apoyo), pasar del gateo a la posición de pie, sacar un cubo de la taza y lograr colocar el cubo dentro de la taza pero sin soltarlo, pertenecen a una edad cronológica ubicada en:
- a) Cinco meses.
 - b) Un año once meses.
 - c) Dos años seis meses.
 - d) Once meses.
19. - Los conceptos de: noción de pensamiento, noción de cantidad, clasificación y seriación, pertenecen a la propuesta teórica de:
- a) Sigmund Freud
 - b) Secretaria de Educación Pública

- c) Luis Echeverría
- d) Programa de Educación Inicial
- a) Jean Piaget

20. - De acuerdo a Gesell, dentro del área de lenguaje un niño de cinco años tiene la habilidad de:

- a) Comunicar sus necesidades higiénicas y alimenticias, utiliza su lenguaje en gran medida como apoyo de sus acciones y como un juego.
- b) Ha adquirido la capacidad de emplear propiamente el lenguaje, además de iniciar a tomar noción de las reglas y limitaciones sociales respecto a su uso, cuando pregunta lo hace para informarse.
- c) Presenta cierta incapacidad para comprender las instrucciones impartidas, por lo que requiere aún el uso de mímica y dibujos que ilustren la indicación.
- d) Los *por qué* y los *cómo* aparecen frecuentemente en las preguntas, sin embargo, las explicaciones no le interesan en gran medida, en ocasiones puede elaborar e improvisar preguntas casi interminables.

21. - Erik Erikson, propone una teoría del desarrollo psicosocial, en ella interviene las modalidades de interacción social, por lo que:

- a) Ofrece una fuente útil de los conceptos a cerca del desarrollo de la personalidad.
- b) Involucra aspectos hacia la comprensión del desarrollo socio-político de país.
- c) Da importancia a los procesos del desarrollo orgánico, dando hincapié a las características biológicas.
- d) Interviene en ella exclusivamente las características individuales del sujeto, dando prioridad a estas, por lo que su objeto de estudio reside únicamente las experiencias personales.

22. - Según Erikson, la adquisición de iniciativa en la exploración y manipulación del ambiente, son características que necesariamente involucra aspectos como:

- a) La adquisición de un sentimiento de culpa ante lo que no conoce, por lo que el éxito al finalizar esta fase es una inhibición generalizada.
- b) El solicitar del adulto, las indicaciones del comportamiento adecuado en la conducta y aprendizaje del infante, poniendo la atención suficiente para que el niño se comporte como debe de ser.
- c) El proporcionar experiencias constantes de tolerancia, aliento y refuerzo.
- d) El identificar las actividades que desencadenan en los adultos una molestia, para establecer los límites necesarios en las todas las actividades del menor.

23. - Una de las características del periodo sensoriomotriz de 0-2 años de edad es:

- a. Pensamiento lógico.
- b. Pensamiento mágico.
- c. Pensamiento abstracto.
- d. Conocimiento del mundo por medio de su motricidad gruesa y sus sentidos.
- e. Ninguna es correcta.

24. - Por medio de la observación en el comportamiento infantil, según Gesell podemos:

- a) Conocer el nivel de madurez que posee el niño, ya que existen semejanzas generales y tendencias básicas del desarrollo infantil.
- b) Anticipar las actividades que realizará cotidianamente el infante en determinados horarios del día.
- c) Ubicar que las conductas que no logra cubrir se deben a una simple falta de madurez, que se solucionará con el tiempo y nuestra paciencia.
- d) Conocer qué es lo que le molesta y evitar dichas situaciones para que el niño este contento.

25. - Complete el siguiente enunciado, desde la propuesta psicosocial de Erikson: la eficacia con que el niño afronta las crisis de cada etapa de su desarrollo, dependerá de...

- a) Los cambios económicos y crisis sociales del medio en el que nace el niño.
- b) La calidad de socialización en el niño y la calidad de los cuidados de aquellas personas importantes para él.
- c) Los contenidos académicos que se le proporcionan dentro de las instituciones escolares.
- d) Las actividades y desarrollo en la vinculación y comprensión de los sucesos histórico-sociales y la intervención psicológica que esto implica.

CUESTIONARIO No 2

PLANEACIÓN SEMANAL

El presente cuestionario, forma parte de un trabajo de investigación, que responde a un proyecto de tesis de la carrera de Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. Por lo cual, le solicitamos su colaboración y participación en la contestación de este cuestionario, agradeciéndole de antemano sus aportaciones y las facilidades otorgadas para el desarrollo de esta investigación.

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará una serie de preguntas, en las que tendrá, que elegir aquella respuesta que considere correcta (marque con una “X” su respuesta, elija sólo una opción).

1. - La planeación de las actividades diseñadas por las asistentes educativas tienen como finalidad:
 - a) No tiene ninguna finalidad específica, y nos quita tiempo valioso que podríamos dedicarle a los niños.
 - b) Organizar los recursos, el espacios y el tiempo, para la posibilidad de adecuar las tareas planteadas en función a las necesidades observadas en los niños.
 - c) Integra una parte esencial, en la que se proyecta la calidad de nuestras interacciones con todo el personal que labora e integra las estancias infantiles.
 - d) El establecimiento de una desorganización de nuestra creatividad y nuestras necesidades, ya que se tiene que seguir lo planeado.

2. - Dentro de la planeación semanal, ¿qué objetivo tiene el efectuar la evaluación?
 - a) Ayuda a ubicar y conocer los puntos impartidos en Educación Inicial, tanto en el interior como el exterior de nuestra república.
 - b) No ofrece ninguna información, ya que se conocen los resultados que se van a obtener.
 - c) Establecer la vinculación de la participación de los padres de familia dentro de estas.
 - d) Permite rectificar medidas, procedimientos, reorientar procesos, recursos y contar con los elementos suficientes para tomar decisiones.

3. - ¿Cómo podemos detectar, que las actividades propuestas cubren las necesidades e intereses de los niños?
 - a) Por medio de la observación cotidiana del comportamiento de los infantes.
 - b) A través de las evaluaciones y diagnósticos que se incluyen previamente dentro del Programa de Educación Inicial.
 - c) Cubriendo únicamente los contenidos que fueron mencionados al inicio del ciclo escolar.
 - d) Principalmente consultando a los padres de familia, acerca de los resultados obtenidos en las actividades.

4. - ¿Considera que entre más temas y contenidos se abarquen durante el ciclo escolar, el niño desarrollará y cubrirá mejor los objetivos generales que se propusieron al inicio del programa?
- Sí, ya que entre más actividades y objetivos establecidos, mejor se desarrollará el niño.
 - No, ya que el infante requiere del tiempo que le es propio para su maduración, es por ello que se deben estimular las conductas que son capaces de efectuar.
 - No, ya que siempre hay que pedirle al niño tareas sencillas para que no se esfuerce y se sienta violentado.
 - Es necesario trabajar muy por arriba de lo que el infante es capaz de realizar, por que de lo contrario se vuelve un niño flojo.
5. - ¿Qué elementos son la base para la modificación de las actividades cotidianas en la planeación semanal?
- No, existe ningún elemento que permitan modificar la planeación, ya que sí es cambiada los niños se confunden y difícilmente se puede trabajar con ellos de manera adecuada.
 - No hay elementos específicos para esta tarea, ya que la mayoría de las veces las actividades no cubren las necesidades ni los intereses de los niños, por lo que sería mejor no planear y utilizar más la creatividad.
 - No es necesario realizar modificaciones, ya que los niños siempre logran realizar las actividades que se diseñan.
 - Cuando observamos el comportamiento de los infantes, y por medio de éste detectamos que las actividades no son de su interés ó no corresponden con las características propias de su etapa evolutiva.
6. - Indique a continuación ¿cuáles son algunas de las características que determinan una buena planeación?
- Conocimientos generales de las crisis del país y antecedentes históricos, los cuales no permitirían detectar y ubicar las condiciones óptimas de una buena planeación.
 - Presenta como fundamentos esenciales: partir de un enfoque realista y permitir la suficiente flexibilidad de sus contenidos.
 - Integrar los conocimientos que el infante tiene acerca de las dificultades económicas y emocionales que enfrenta su ambiente familiar, y de ahí ubicar los conocimientos previos y condiciones que envuelve su entorno.
 - Cubrir correctamente al pie de la letra, y únicamente las actividades que integra el Programa de Educación Inicial, ya que ahí se especifica la calidad del programa en la práctica concreta, por lo que es esencial no modificarlo.
7. - La planeación y la realización de las actividades tienen que presentar una correspondencia con:
- Las características psico-evolutivas propias de cada uno de los periodos que integra el desarrollo infantil, de aquella población que tiene a su cargo.
 - La información proporcionada exclusivamente por los padres de familia, acerca del comportamiento del menor, ya que son quienes más conocen al infante.
 - Las actividades descritas en el Programa de Educación Inicial, sin que estas sean alteradas, debido a que afectaría los resultados esperados del programa.
 - Los recursos y posibilidades que nos brinden las condiciones socio-culturales y modificaciones de las políticas que se rigen, en el interior de la administración de las estancias infantiles de la delegación.
8. - Señale ¿qué fundamentos son indispensables en el diseño de una planeación?
- La supervisión y asesoría por parte del personal externo.
 - La participación de los padres de familia y los intereses de la comunidad.

- c) Cursos de capacitación en el campo integral de la socialización de los procesos socio-culturales de los infantes.
 - d) Propósitos y acciones para cumplir las metas, recursos materiales y personales además del establecimiento de momentos específicos para el cumplimiento de los mismos.
9. - ¿Cuál es el elemento que se especifica en el Programa de Educación Inicial, que nos señala los contenidos educativos que se van a tratar en las actividades?
- a) Los contenidos.
 - b) Los ejes.
 - c) La estructura curricular.
 - d) Las áreas.
10. - Describa de manera clara y breve la planeación de un día de trabajo (incluya por favor una posible evaluación):

Nivel: _____

NECESIDAD	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES	EVALUACIÓN

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

A N E X O 2

LOS CONOCIMIENTOS MINIMOS-BASICOS EN EL DESARROLLO MOTOR, INTELECTUAL Y AFECTIVO DE LOS INFANTES, INDISPENSABLES PARA LAS ASISTENTES EDUCATIVAS

1.- UNA PERSPECTIVA DE LA MADURACIÓN DEL NIÑO DE 45 DÍAS A 5 AÑOS 11 MESES⁷¹ (GESELL)

Darwin sería el principal precursor de muchos estudios que daría pauta a la relación existente entre el organismo y su medio ambiente, al efectuar argumentaciones como la siguiente: “La sobrevivencia de los organismos depende de su mayor adaptación a las condiciones ambientales.” Darwin (1877)⁷² Este supuesto daría pie a diversos estudios hacia la búsqueda de determinados promedios del desarrollo evolutivo del niño, en el que se establecieron ciertos parámetros respecto a la conducta del menor, al hacer referencia a la premisa de que un niño era típico de su edad a partir de las conductas que había adquirido hasta ese momento.

De esta manera surgieron diversos personajes que fundamentaron sus argumentaciones a partir de estos supuestos. Uno de ellos sería John Dewey, quien fomentaría el movimiento educativo en el cual permitiría al niño crecer y florecer de acuerdo con su propio ritmo y madurez. Conceptos que integrarían a muchos partidarios encaminados a subrayar la necesidad de contar con programas para niños pequeños que motivaran a las actividades en ambientes libres: Arnold Gesell sería uno de los que defendería el reconocimiento de la maduración del niño para aprender diversas tareas tanto intelectuales como en el área físicas.

Gesell y el equipo creado en la *Clinic of Child Development* de la Universidad de Yale, en los Estados Unidos en los años 20, reunirían las bases de una descripción minuciosa de las secuencias del desarrollo psicológico: Gesell era un pediatra, que se preocuparía por dar a los médicos puntos de referencia del desarrollo (a él se deben los primeros baby-test).

En 1961 Gesell, estableció las bases en las que especificaron determinadas normas de conducta; mencionando que ciertas conductas deberían ser adecuadas a determinada edad y cuáles más debería adquirir a determinada edad, por lo que este autor consideraría la probabilidad de la existencia de que ciertas conductas se ubicarían conforme a una etapa del desarrollo evolutivo del niño. Siguiendo a Gesell (1940), el crecimiento es un proceso de transformación, que resulta ser especialmente activo en los primeros años de vida del individuo; crecimiento que establece un proceso único para cada sujeto.

Este autor, consideró relevante el conocimiento de las formas de crecimiento y la forma en que aprenden el niño –diferenciando del hecho de considerar a un niño como un adulto en miniatura– con la finalidad de respetar “su crecimiento mental; como aquel proceso en el que se forman aquellos patrones de conducta que determinan la organización del individuo llevándolo hacia el estado de madurez psicológica.” (ídem); ya sea al considerarlo, desde un terreno físico o mental. Con el propósito de que resulte más evidente las líneas del crecimiento el autor dividió la conducta en cuatro campos principales:

⁷¹ Es necesario mencionar que las edades que se manejarán a continuación, se presentan en un margen aproximado, debido a que cada individuo muestra diferentes ritmos en su desarrollo evolutivo; aunque existen semejanzas generales y tendencias básicas del desarrollo infantil: estas sólo permiten hacer un manejo aproximado, en las adquisiciones de determinadas conductas.

⁷² Citado por Lipsitt, L. P. (1981).

- **Características Motrices;** se entienden por las reacciones posturales, la prensión, locomoción, coordinación general del cuerpo y ciertas aptitudes motrices específicas.
- **Conducta Adaptativa;** es una categoría conveniente para incluir todas aquellas adaptaciones de carácter perceptual, manual, verbal y de orientación, que reflejan la capacidad del niño para acomodarse a las nuevas experiencias y para servirse de las pasadas. La adaptatividad incluye la inteligencia y diversas formas de constructividad y utilización.
- **El Lenguaje;** abarca toda la conducta relacionada con el soliloquio, la expresión dramática, al comunicación y la comprensión.
- **La Conducta Personal-Social;** incluye las reacciones personales del niño frente a otras personas y frente a los estímulos culturales: su adaptación a la vida doméstica, a la propiedad, a los grupos sociales y a las convenciones de la comunidad.

Estos cuatro campos principales de la conducta agrupan la mayoría de los modos visibles de la conducta infantil.

Es conveniente efectuar un análisis más preciso –en cuanto a algunas de las conductas adquiridas en ciertas etapas- las cuales se encuentran relacionadas con la maduración del organismo (ya que el niño, cuanto más pequeño es, presenta cambios más constantes, en el que crece tan rápido en todos y cada uno de los campos de conducta, que de un día a otro, existen enormes variaciones en su desarrollo), en este apartado sólo mencionaremos algunos de los datos más significativos de la evolución motriz del niño en determinadas fases, desde las cuatro semanas hasta los cinco años de vida.

Cuatro semanas: sus músculos son más activos y eficientes, la boca (un ligero toque motivara al infante a cerrar los labios) y los ojos (le complace permanecer durante largo tiempo contemplando las masas de grandes dimensiones). Su capacidad de “asir” de los ojos supera al de las manos, es decir, la aprehensión ocular precede a la prensión manual, debido a que por lo general esta se encuentran cerradas. Presta gran atención a los sonidos –con el tiempo, la percepción de los sonidos se volverá discriminativa para las cosas: oirá el ruido de pasos y lo comprenderá-. En su articulación, casi no efectúan alguna: a no ser la del llanto, en el que el carácter y la intensidad varían conforme a las causas y circunstancias. El niño fija la vista transitoriamente en el rostro de quien se inclina en su campo visual, mirada breve y atenta es el principal signo de lo que podríamos denominar reacción “social”

Dieciséis semanas: Con cada nueva semana el niño avanza más hondamente. Inicia a evadir progresivamente el abrigado contorno de su cuna; los periodos de vigilia son más largos y mejor definidos e incluso llegar a alborotar en demanda de atención social. Este periodo, resulta ser decisivo en cuanto a su conducta sensoriomotriz, especialmente en la coordinación de las reacciones oculares y manuales. El bebé barbulla, cloquea, runrunea, hace gorgoritos y ríe: productos fundamentales de su aparato oral y respiratorio, lo cual posteriormente le permitirá el habla articulada; cuando escuche un ruido familiar, es capaz de girar la cabeza, pero es más significativa su atención hacia la voz humana. Sonríe vivamente al contacto social, así como posee la habilidad de ponerse serio ante la vista de un extraño.

Veintiocho semanas: Ya puede contarse en una etapa en la que se sienta; sólo requiere un ligero apoyo, y muy pronto podrá mantener su equilibrio sedente sin ayuda de nadie. Se halla, cronológicamente y evolutivamente, en un periodo intermedio hacia el completo dominio de la posición erguida. Se sienta sin ayuda, pudiendo mantener erguido el tronco, quizá hasta un minuto entero. Perfeccionando el equilibrio sedente, su iniciativa prensoria antes los objetos se vuelve menos bilateral, esto es, integrar el “asir” como una conducta determinada establecer dicho movimiento para alcanzar un objeto; aunque cabe mencionar que existe un avance con respecto a la acomodación ocular a diferencial de la manual. Suele inspeccionar los objetos; su conducta manipulatoria-perceptual es de gran actividad, no se trata de una recepción pasiva, sino de una adaptatividad dinámica combinada con una búsqueda utilitaria. Efectúa una gama de vocalizaciones espontáneas, emitiendo vocales, consonantes y hasta sílabas y diptongos. Ya casi se encuentra listo para la emisión doble y precisa, lo que lo llevará a emitir sus primeras palabras.

En esta fase, el menor ha entablado una cantidad de relaciones sociales con ciertas personas específicas del medio, a través de sus expresiones faciales, ademanes y actitudes posturales. Ha adquirido un notable dominio de los ojos, cabeza, boca, brazos y manos, por lo que experimenta un intenso placer en el ejercicio de sus brillantes facultades neuromotrices.

Cuarenta semanas: La posición supina, que fue tan aceptada durante el primer cuarto de año, ahora es apenas tolerada, excepto durante el sueño. Elude velozmente la horizontal, bien sea rodando o levantándose por sí solo a la posición sedente. En la prensión, manipulación y actividades de investigación revela muchos signos significativos de discernimiento y conducta elaborativa: las piernas ya sostienen el peso total del cuerpo; pero el equilibrio independiente no llegará hasta finalizar el año. Suele llevarse las cosas a la boca, pero en este caso la lengua contribuye más en esta experiencia sensoria-bucal, la importancia de este órgano sensorio (boca) inicia a disminuir. Posee la suficiente capacidad analítica para segregar un detalle del resto y considerarlo por separado, y también para reaccionar combinativa y sucesivamente frente a dos detalles o a dos objetos.

No debe sorprendernos que las palabras surjan de una matriz de conducta alimentaria, del mismo modo que “blu-blu” cuando su boca se encuentra ocupada con alimentos. Lejos de ser reservado se le observa cierta sensibilidad a las impresiones sociales; imita, ademanes, gestos y sonidos: “entiende” el ¡No, no! Pero se encuentra aún incapacitado en una verdadera comprensión del significado de las palabras. Por lo regular duerme toda la noche, hace dos siestas y se toma tres o cuatro mamaderas al día: le quedan más energías para los contactos sociales; y aunque logra jugar una hora entera o más sin compañía, le agrada tener gente a su alrededor.

Un año: Puede adoptar la posición erguida sin ayuda; camina solo y otras actividades que requieren de él una mayor participación, pero que al año de edad se encuentran en una etapa intermedia. Su componente flexora o del asir de la prensión está compensada por la componente extensora inhibitoria del soltar. Así como muestra una naciente apreciación de la forma y el número. De manera que se integran su orientación manual con respecto a las relaciones espaciales, lo cual le permite adaptar sus manipulaciones. Su conducta adaptativa refleja una nueva sensibilidad para los modelos imitativos. Manifiesta un alto grado de reciprocidad social; presenta una significativa tendencia a repetir las acciones que le han sido festejadas. Cuando se aproxima a su imagen en el espejo, lo hace socialmente, acompañado a menudo con el contacto social, con vocalizaciones. Es capaz de mostrar miedo, cólera, afecto, celos, ansiedad y simpatía.

⁷³ De acuerdo, con Wallon, H. D. (1980) se ha atribuido una considerable importancia al descubrimiento de la propia imagen en el espejo –la cual ocurre aproximadamente entre los 6 y 8 meses, al encontrar el niño la unidad de un cuerpo hasta entonces “disperso”; de hecho, lo disperso son las sensaciones que vienen de la vista,

El flujo del desarrollo se profundiza con la edad y también, en cierto sentido, se hace más lento con la edad; a medida que aumenta la edad se requiere un lapso más largo para alcanzar un grado de madurez proporcional (Gesell, A. 1940).

Dieciocho meses: Los progresos con respecto a control general del cuerpo resultan ser enormes, ahora suele por lo general efectuar una sola siesta en vez de dos. Se halla en el umbral de la percepción discriminatoria entre espacio y forma. Muestra un discernimiento espontáneo y elemental; domina en el plano práctico incontables relaciones geométricas del medio físico que le rodea, sabe dónde están las cosas, dónde estaban, adónde van y a qué pertenecen. No sabe contar, sin embargo, se observa un interés notable por los conjuntos, lo cual, resulta ser un requisito evolutivo previo para la matemática superior. Así como también muestra un interés en completar una cadena de los hechos, adelanto sensible en relación con el elemental sentido de serie del niño de un año.

La conducta del lenguaje abarca tanto la comunicación como la comprensión, no es muy articulado, sólo puede decir una o dos palabras, aparte de “dada” y “mamá”, que apenas tiene valor comunicativo. Sin embargo, percibe en los demás y comunica a los demás una amplia gama de estados emocionales: dolor, placer, miedo, cólera, etc. gran parte de su expresividad emocional es altamente egocéntrica. La distinción que efectúa entre él mismo y los demás es más bien escasa; sus vocalizaciones apenas comienzan a tener implicación social. Presenta una naturaleza ensimismada, pero sus comunicaciones, a través de ademanes y palabras, resultan ser mucho más frecuentes y diversas. Su comprensión del significado de las situaciones se encuentra, de igual modo, más bien en el plano de la jerga que en el plano articulado.

El niño de un año tiene un sentido fragmentario de la identidad personal y casi ningún sentido de posesión personal, en cambio dieciocho ya inicia a reclamar lo mío y a distinguir entre tú y yo. Tanto el temperamento como su experiencia reciente influyen considerablemente en su acomodación a las situaciones sociales, pero en general es más bien renuente a los cambios de la rutina y a toda transición brusca. Se observa dentro de esta etapa una tendencia conservadora, la cual es una condición normal del crecimiento, su psicología exige, por regla general, transiciones graduales y moderadas; no le llegan ni la disciplina severa, ni los retos, ni la persuasión verbal: las palabras significan demasiado poco. Por esta misma época empieza a adquirir control voluntario de sus esfínteres. Dieciocho reproduce más perfectamente lo que ve: al año siguiente su juego imitativo se torna más elaborado y frecuente, situación que disminuyen su egocentrismo gradualmente.

Dos años: El progreso evolutivo en la conducta del lenguaje es particularmente significativo, dentro de esta etapa. Regularmente duerme durante unas trece horas y por lo común hace una siesta de hora y media a dos horas, por la tarde. Tiene mentalidad motriz, es decir, la mayor parte de sus satisfacciones y las más características son de orden muscular; poseen rodillas y tobillos más flexibles, así como un equilibrio superior: puede apresurar el paso sin por ello perder el equilibrio, pero todavía no puede lanzarse a correr y efectuar giros rápidos o detenerse súbitamente. Muestra una tendencia a expresar sus emociones: de alegría bailando, saltando aplaudiendo, chillando o riéndose de buena gana. Le gusta hablar, aunque por lo regular no tiene nada que decir a sí mismo o a los demás: parlotea sus palabras de adquisición reciente. Suele hablar mientras actúa y al mismo tiempo ejecuta lo que hace.

el oído, la piel, los músculos; pero la experiencia motora es ya de entrada global, tanto en el encadenamiento del andar como en las descargas emotivas.

En cuanto, a su control manual ha progresado, tanto en los flexores para asir como en los extensores para soltar. La conducta perceptual e imitativa denota un discernimiento más fino; progreso importante en el terreno de la atención y en la precisión de su coordinación. El habla articulada se halla en un estado de creciente actividad, algunas son de un valor desigual para él; en tanto que otras apenas son sonidos nuevos. Progresivamente integra su capacidad de formular juicios negativos: “A no es B”, esto es, “un cuchillo no es un tenedor”, encontrar correspondencia entre objetos y palabras le produce un genuino placer. Expresa un sentimiento bien definido de la posesión personal. A los dos años todavía es egocéntrico. Cuando ve su imagen ante el espejo, se reconoce y se nombra.

Por lo general, se limita a juegos solitarios o de tipo paralelo, actividad que resulta normal ya que de lo contrario no podría llegar a dominar las complicaciones de los elementos gramaticales y de la estructura de la oración, debido a que el significado de las palabras debe llegarle primariamente a través de sí mismo y sólo secundariamente a través de los demás. Muestra síntomas de compasión, simpatía, modestia y vergüenza; el niño de dos años tiene mucho mimo y está siempre dispuesto a dramatizar las expresiones emocionales de los adultos en su medio social. Presenta contradicciones en cuanto a su conducta personal-social, debido a que se halla en vías de transición de un estado pre-social a uno más socializado: oscila entre la dependencia y la reserva.

Tres años: Le gustan las actividades motoras –gruesa, aunque ya no exclusivamente; le agradan los juegos sedentarios durante largos periodos, le atraen los lápices y presenta una manipulación más fina del material de juego. Muestra mayor capacidad de inhibición y delimitación del movimiento, sus trazos están mejor definidos y son menos difusos y repetidos. Presenta un mejor dominio de la coordinación en la dirección vertical, lo que aparentemente se debe a la maduración de su equipo neuromotor y al sentido más perfeccionado de su equilibrio: se encuentra cada vez más cerca del dominio completo de la posición erguida. Sus discriminaciones, ya sean manuales, preceptuales o verbales, son más numerosas y categóricas. Su coordinación motriz es superior; lo que le permite mostrar en el área de adaptación social un nuevo sentido del orden y arreglo de las cosas y aun del aseo.

Su percepción de la forma y de las relaciones espaciales depende todavía en gran medida de las adaptaciones posturales y manuales gruesas. El niño a los tres años constituye un estado de transición en la cual empieza a tener lugar muchas individualizaciones preceptuales. Se observa un desarrollo de la capacidad de reorientación, indicando una organización mental más fluida, correlacionada quizás con la mayor flexibilidad de sus manipulaciones y su tendencia empírica más desarrollada. Es capaz de responder a preposiciones como en, sobre, debajo, así como inicia a efectuar encargos complejos relacionados con una tarea. En el área de lenguaje, en tanto que a los dos años adquiere palabras, a los tres las utiliza; a los tres años, las palabras se separan del sistema motor grueso, convirtiéndose en instrumentos para designar preceptos, conceptos, ideas, relaciones: el vocabulario aumenta rápidamente. Se puede negociar transacciones recíprocas, sacrificando satisfacciones inmediatas ante la promesa de un beneficio ulterior.

Sus estallidos emocionales suelen ser breves; pero puede experimentar una ansiedad prolongada y es capaz de celos. Habla mucho consigo mismo, a veces a manera de práctica experimental del lenguaje. Capta las expresiones emocionales de otros. Su deseo de agrandar y adaptarse lo familiariza con lo que el medio social espera de él. Aunque expresa un interés creciente por el juego con otros niños, todavía le gusta los juegos de tipo solitario y paralelo. Su cooperación es incoherente, vacilante y fragmentaria; inicia a comprender lo que significa esperar su turno. Sus rebeliones, aunque violentas, son menos infantiles y menos frecuentes. Se sobrepone a los berrinches mucho más pronto que en edades anteriores.

Cuatro años: Su seguridad verbal puede engañar, haciéndole atribuciones a cerca de conocimiento que en realidad no posee. Denota un progreso en cuanto a su equilibrio corporal, el cual pone a prueba al efectuar tareas motrices que no sean muy difíciles –le gusta salir airoso. Sus nuevas proezas atléticas se basan en la mayor independencia de la musculatura de las piernas. También le agrada efectuar tareas en las que exige de él una mayor coordinación fina; al dibujar ya es capaz de dedicar una atención concentrada a la representación de un sólo detalle. Posee una capacidad de generalización y abstracción que ejercita con mucho más frecuencia y deliberación; generaliza relaciones tales como en, sobre, debajo, etc.

Pregunta con la finalidad de obtener información, aunque sus procesos intelectuales son todavía de estrecho alcance; su comprensión del pasado y del futuro es muy escasa, y aún tratándose de cuentos manifiesta muy poco interés por el argumento; expresando en sentido muscular lo que él mismo tiende a reproducir lo que “oye”. Su mentalidad es más activa que profunda. Su pensamiento es de tipo consecutivo y combinativo más que sintético. Los interrogatorios alcanzan su máxima expresión; un niño de esta etapa puede elaborar e improvisar un sin número de preguntas: los por qué y los cómo, aunque frecuentemente las explicaciones no le interesan mucho. A veces charla sólo para ganarse el beneplácito social y para atraer la atención. No construye estructuras lógicas coherentes, sino que combina hechos, ideas y frases sólo para reforzar su dominio de las palabras y oraciones.

Representa una interesante combinación de independencia y sociabilidad. Realiza tareas con más cuidado. Va al baño por sí mismo y es poca la ayuda que precisa, maneja sus ropas sin grandes dificultades; Le gusta ir al baño cuando hay otros en él, para satisfacer una nueva curiosidad que empieza a surgir. Sus juegos también reflejan una mezcla equilibrada de independencia y sociabilidad; realizan mayor número de contactos sociales y pasa más tiempo en una relación social con el grupo de juego; demuestra cierta conciencia de las actitudes y opiniones de los demás. A despecho de sus crecientes poderes de razonamiento y su capacidad crítica, se halla inclinado a lo que se ha dado en llamar temores irracionales, tales como el miedo a la oscuridad, el miedo a los viejos, etc.

Cinco años: Es más reservado e independiente, sumergido todavía profundamente en exploraciones elementales del mundo físico y social. Posee una comprensión más aguda del mundo y de su propia identidad. Es más ágil y posee un mayor control de la actividad corporal. Su sentido del equilibrio es también más maduro; lo hace ver más seguro y menos inclinado a tomar precauciones. Estos signos de madurez motriz, aunado a su sentido del equilibrio bien desarrollado y de una adaptabilidad social, demuestran que es un alumno más apto para la enseñanza de la danza y de ejercicios de pruebas físicas. Muestra una mejor precisión y dominio en el manejo de herramientas, así como su capacidad de percepción del orden, forma y detalle. Es significativo en sus juegos que le agrade terminar lo que ha empezado.

Su sentido del tiempo y duración se encuentra más desarrollado. Es capaz de seguir la trama de un cuento y repite con precisión una larga sucesión de hechos. Manifiesta un recuerdo más claro de lugares remotos y un interés más preciso por ellos. Habla sin articulación infantil, sus respuestas son más sucintas y ajustadas a lo que se pregunta, sus propias preguntas son escasas y serias. Cuando pregunta lo hace para informarse. En esencia, su lenguaje ya está completo en estructura y forma. La preocupación por las situaciones colectivas en el grupo de juego refleja un fuerza intelectual por comprender la organización social, pero mucho de lo que dice es, en esencia, una forma de “monólogo colectivo” y no está dirigido a las relaciones causales o lógicas. Distingue la mano derecha e izquierda en su propia persona, no así en las demás personas. También le falta capacidad sintética. Dentro de su capacidad, goza de una independencia y facultad de bastarse a sí mismo

relativas; con los compañeros de juego más chicos que él y con los hermanitos se muestra protector. Si se pierde en una gran ciudad, sabe decir su nombre y dirección.

Le agradan los juegos asociativos más que aquellos de tipo solitario y paralelo, aunque carece todavía de una apreciación depurada de la cooperación, demuestra sensibilidad ante las situaciones sociales.

2.- APORTACIONES PSICOLÓGICAS DE PIAGET

Desde la perspectiva de A. Gesell, la evolución se puede evaluar por diversos procedimientos y calcularse mediante unas escalas del desarrollo, la cual nos permitiría ubicar al niño en un nivel de desarrollo alcanzado, desde un punto de vista cronológico. A diferencia de un *estadio*, propuesto por J. Piaget, que no presenta una base cronológica sino que se fundamenta en una sucesión funcional, en el que se estudia primordialmente la operación intelectual tal y como se presenta al observador a lo largo de las diversas asimilaciones del niño. En el que todo estadio ha de ser integrador, esto es, que las estructuras elaboradas en una edad determinada se convierten en parte integrante de las de los años siguientes, en un orden de sucesión.

Piaget nació en 1896 en Neuchatel, en la parte francesa de Suiza. Muy pronto demostró su interés en la ciencia, y presentó su primer estudio a los diez años de edad. Su primer campo científico de interés fue la zoología, y a los 21 años de edad ya tenía 20 trabajos publicados sobre los moluscos. Poco después, Piaget se interesó en problemas psicológicos, y trabajó durante un tiempo con Theodore Simon, colaborador de la escala de inteligencia de Binet. Piaget tenía mayor interés en las respuestas que los niños daban a las preguntas del investigador, que en la propia prueba, y se sentía en especial fascinado por las respuestas incorrectas y por la forma en que los niños llegaban a ellas. Durante este mismo periodo también estudió en la clínica psiquiátrica de Eugen Bleuler en Zurich, donde conoció *La méthode clinique*, cuya utilidad se comprobó más tarde en la entrevista de niños respecto a sus procesos de razonamiento.

Piaget considera al desarrollo de la inteligencia como una forma de adaptación biológica: sí la adaptación orgánica se dirige a la supervivencia, la adaptación psicológica hace referencia a los intercambios inmatriciales que efectúa el sujeto ante el medio. La naturaleza de estos intercambios dependerá de las estructuraciones ya sea afectivas (personas) o cognoscitivas (objetos)

El desarrollo de la inteligencia se especificará con el paso fluctuante de las estructuras más simples a las complejas. Lo cual le permitirá al sujeto una adaptación de tipo psicológica, que es explicada con relación a los mecanismos que la integran: asimilación y acomodación. En el que la asimilación hace referencia a la incorporación y transformación de las experiencias conforme a las necesidades del organismo, en tanto que la acomodación actúa discriminando los elementos asimilados y facilitando así su coordinación.

La vida del recién nacido refleja una adaptación básicamente biológica, misma que constituye el inicio a la asimilación psicológica, la cual dará lugar a las realizaciones de la inteligencia práctica, en la que dicha acción práctica ejercida dará lugar a su vez a una representación mental.

De acuerdo con Osterrieth, P. A. (1974), toda nueva adquisición, toda experiencia, todo conocimiento asimilado por el niño, no son simplemente agregados a los anteriores, sino que también los modifica y son modificados, a su vez, por ellos: resulta de esto no sólo una acumulación, sino sobre todo, una reorganización, una reestructuración de las relaciones y las perspectivas.

De manera que cada estadio aparece definido por una estructura (cada una es una forma de equilibrio). Estas no son observables, lo que se observa son las conductas por las que se manifiestan estas estructuras. Su continuidad funcional coordinada define una secuencia de desarrollo.

NIVEL SENSO-MOTOR (0-2 años)

Cada periodo del desarrollo forma parte de los siguientes niveles, la primera de ella es la etapa “sensorio-motor” se llama así debido a que es la etapa anterior al lenguaje, y de acuerdo con Piaget (1969) se le designa “senso-motor” debido a que existe ausencia de función simbólica, en la que el lactante todavía no presenta pensamiento ni afectividad; en los primeros dieciocho meses el infante elabora un conjunto de subestructuras cognoscitivas que servirán de punto de partida a sus construcciones perceptivas e intelectuales ulteriores, así como cierto número de reacciones afectivas elementales, que determinarán de algún modo su afectividad subsiguiente.

Por lo que en esta etapa a falta de una función simbólica y del lenguaje, estas construcciones se apoyan casi exclusivamente en percepciones y movimientos, es decir, por medio de la coordinación senso-motora de las acciones, sin la mediación de la representación o el pensamiento, este periodo se encuentra integrado por una serie de estadios, los que mencionaremos a continuación:

El estadio⁷⁴ I (ejercicio de reflejos de 0 a un mes); el organismo nunca es pasivo sino por el contrario se encuentra presente en todas las actividades espontáneas y globales, de una forma rítmica. Este estadio se encuentra caracterizado un el llamado “ejercicio reflejo” el cual no rebasa hasta entonces un marco preestablecido de la disposición hereditaria, actividad que después de unos días se prolonga; en una asimilación generalizadora a una asimilación re-cognoscitiva, es decir, son las primera extensiones en la formación de los primeros hábitos.

En el estadio II (primeras adaptaciones adquiridas y reacción circular primaria de 1-4 meses); según tal modelo se constituyen los primeros hábitos, que depende directamente de una actividad del sujeto. Pero incluso llamando “hábitos” (a falta de una palabra mejor) a las conductas adquiridas tanto en su formación como de sus resultados automáticos, el hábito no es aún inteligencia.

De manera que al establecerse un estadio de los reflejos (I) y de los primeros hábitos (II), aparece un tercer estadio (III) en el que se presentan las transiciones –hacia los cuatro meses y medio en la que hay una coordinación entre la visión y la aprehensión; en la que el niño coge y manipula todo lo que ve en su espacio próximo.

Ya para el cuarto estadio (IV: coordinación de los esquemas secundarios y su aplicación a las situaciones nuevas, de los 8-12 meses) se observan actos más completos de inteligencia práctica; alcanza un objeto demasiado lejano o que va a desaparecer bajo una sábana o un cojín.

Para el quinto estadio (V), que comienza hacia los once o doce meses, se integran conductas precedentes a una reacción esencial: la búsqueda de medios nuevos por diferenciación de los esquemas conocidos: tirar de algún objeto para alcanzar otros.

⁷⁴ El desarrollo cognitivo es constructivo, no lineal, y atraviesa distintos momentos. A estas organizaciones sucesivas con cierto grado de estabilidad y que implican nuevas conquistas cognitivas, es a lo que Piaget denomina como estadios. Cada uno de ellos se caracteriza por una estructura determinada (Serulnikov, A. 1999)

Finalmente en el sexto estadio (VI: invención de nuevos medios por combinación mental, más de 18 meses) señala el término del periodo senso-motor y da pauta a la transición al periodo siguiente, en el que el niño es capaz de encontrar nuevos medios, ya no sólo por tanteos exteriores o materiales, sino por combinaciones interiorizadas, que desembocan en una comprensión repentina o *insight*.

De acuerdo con Piaget, el sistema de los esquemas de asimilación senso-motor desemboca en una especie de lógica de la acción, que implica poner en relaciones y en correspondencias (funciones), ajustes de esquemas, en una palabra: estructuras de orden y reuniones que constituyen la subestructura de las futuras operaciones del pensamiento. De manera que se organiza lo real, construyendo por su funcionamiento mismo, las grandes categorías de la acción que son los esquemas del objeto permanente, del espacio, del tiempo y de la casualidad.⁷⁵

Con respecto a los aspectos afectivos de las reacciones senso-motoras, en los estadios III y IV, existe una creciente complejidad de conductas que derivan nuevos estados en presencia de lo desconocido, cada vez más diferenciados de lo conocido: inquietudes en presencia de personas extrañas al medio ambiente, reacciones ante situaciones insólitas, etc. El contacto con las personas se hace más importante cada vez, anunciando el paso del contagio a la comunicación, apoyados por la imitación, a la lectura de los indicios gesticulares y de los mímicos.

NIVEL PREOPERATORIO⁷⁶ (2 a 6-7 años)

Posteriormente se encuentra la etapa preoperatoria. En este estadio, diversas conductas indican la posibilidad que tienen los niños de reemplazar en el pensamiento, un objeto por una representación simbólica. Esto es, justamente, lo que hace posible: el lenguaje, el juego simbólico y la imitación de conductas.

LA FUNCIÓN SEMIÓTICA O SIMBÓLICA

Al finalizar el periodo senso-motor, hacia un año y medio o dos, aparece una función fundamental para las conductas ulteriores que consiste en representar algo (un “significado” cualquiera: objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etc.) por medio de un “significante” diferenciado y que sólo sirve para esa representación: lenguaje, imagen mental, gesto simbólico, etc.

En el curso del segundo año, aparecen un conjunto de conductas que implica la evocación representativa de un objeto o de un acontecimiento ausentes y que supone, en consecuencia, la construcción o el empleo de significantes diferenciados, ya que debe poder referirse a elementos no actualmente perceptibles tanto como a los que están presentes (Piaget, J. y Inhelder, B. 1969). Distingue, cuando menos la aparición de cinco conductas casi de manera simultánea:

- a) **Imitación diferida;** se inicia con la ausencia del modelo, al contrario de la imitación senso-motora, que se presenta cuando el niño comienza a imitar en presencia del modelo.

⁷⁵ Para un mejor análisis de estos último cuatro elementos, consúltese Piaget J. y Inhelder B. (1969) pp. 24-29

⁷⁶ Sólo se abarcará hasta la presente etapa por cubrir la edad correspondiente a la población que se atiende dentro de Estancias Infantiles.

- b) **El juego simbólico**; su presentación es neta y el significante diferenciado es, de nuevo, un gesto imitador, pero acompañado de objetos que se han hecho simbólicos.
- c) **El dibujo o imagen gráfica**; en sus inicios esta es una actividad intermediaria entre el juego y la imagen mental –dos o dos años y medio.
- d) **Imagen mental**; aparece como una imitación interiorizada.
- e) Y por último con el apoyo del lenguaje naciente se integra la **evocación verbal de acontecimientos no actuales**.

JUEGO SIMBÓLICO

Siguiendo a Piaget el juego simbólico señala, indudablemente, el apogeo del juego infantil actividad que resulta ser indispensable para un equilibrio afectivo e intelectual que no sea la adaptación a lo real, sino por el contrario la asimilación de lo real al yo sin coacciones ni sanciones: como lo es la actividad del juego, que transforma lo real por asimilación más o menos pura a las necesidades del yo, en tanto que la imitación (al constituir un fin en sí) es acomodación más o menos pura a los modelos exteriores, y la inteligencia es equilibrio entre la asimilación y la acomodación.

Un instrumento esencial en la adaptación es el lenguaje, pero no es algo que sea inventado por el niño, sino que le es transmitido en formas ya hechas, obligadas y de naturaleza colectiva, por lo que es indispensable que el niño pueda disponer de un medio propio de expresión, es decir, de un sistema de significantes contruidos por él y adaptables a sus deseos: como lo es el sistema de los símbolos propios del juego simbólico tomados de la imitación a título de instrumentos.

Pero también el juego simbólico, hace referencia regularmente también a ciertos conflictos inconscientes: intereses sexuales, defensa contra la angustia, fobias, agresividad o identificación con agresores, repliegues por temor al riesgo o a la competición, etc.

De acuerdo con Marey, I. y Farinati, M. (1987), para Piaget y algunos de sus seguidores existían tres tipos de conocimiento:

- Conocimiento físico;
- Conocimiento lógico-matemático;
- Conocimiento social;

Conocimiento físico: el niño construye el conocimiento de las propiedades del objeto por medio de sus sentidos, transformándose así en parte de un conocimiento empírico (que no puede construirse fuera de un marco lógico-matemático)

Conocimiento lógico-matemático: depende de las estructuras del sujeto, que no son innatas sino construidas por la propia actividad del niño.

Conocimiento social: el niño lo obtiene exclusivamente a través de la comunicación con los otros.

Los tres tipos de conocimiento tienen un rasgo en común: la acción

Continuando con este mismo autor, menciona que Piaget hace referencia a la incidencia de cuatro factores en el desarrollo de la inteligencia:

- La maduración;
 - La experimentación con objetos;
 - La transmisión social;
 - La equilibración.
-
- La **maduración** es un proceso que le organismo sujeto a ciertos ritmos, autorregulaciones y principios de crecimiento que están ligados con procesos de desarrollo.
 - La **experimentación con los objetos** es la que permite que en la interacción con ese objeto el niño pueda abstraer empíricamente las propiedades físicas del objeto. La experiencia lógico-matemática surge de la coordinación de acciones que hace el sujeto sobre esa realidad; no está en el objeto, es producto de la estructuración del niño.
 - La **transmisión social** es un factor importante para que el niño pueda ir desarrollando sus estructuras en el tiempo. El niño puede recibir una información muy valiosa del adulto, o de sus pares, pero que sólo será significativa par él si se encuentra en la etapa en que puede comprender esa información.
 - La **equilibración** regula la influencia de los primeros tres factores que siempre se da en el sentido de una adaptación creciente y dinámica. Por lo tanto, el desarrollo nos remite siempre al resultado de la equilibración entendida como dinámica y cada vez más compleja.

3.- DESARROLLO PSICOSOCIAL DE ACUERDO CON E. ERIKSON

Erikson identifica ocho etapas en el ciclo de la vida humana. En cada una se da una crisis central del desarrollo, y posiblemente el desarrollo durante esa etapa facilite o dificulte, según la eficacia con el sujeto logre superar la crisis.

Erik H. Erikson nació el 15 de junio de 1902 en Frankfurt Alemania, fue un experto analista dentro de la tradición freudiana. Se adiestró y graduó en el Instituto Psicoanalítico de Viena, teniendo como maestra a Anna Freud. De 1936-1939 fue asistente de investigador en psicoanálisis en el departamento de psiquiatría de la Escuela de Medicina de la Universidad de Yale. En 1939 a 1951 fue investigador asociado en el Instituto de Bienestar Infantil. Sus conceptos sobre el desarrollo en la infancia y la adolescencia se basan tanto en el psicoanálisis como en la antropología cultural.

Erikson, al igual que la mayoría de los sucesores de Freud, restó importancia al tema sexual en la personalidad y dirigió mayor interés al aspecto social del desarrollo. Analiza y describe cada periodo del desarrollo desde el punto de vista de las crisis psicosociales que es preciso resolver de

manera satisfactoria, antes de que el individuo pueda pasar a la siguiente etapa. Erikson tomó en cuenta a las demás personas significativas de “objetos” en los que se centra la conducta social del individuo, y el resultado que surge normalmente.

Durante los años de la lactancia, el conflicto psicosocial es de **confianza versus desconfianza**. El objeto social suele ser la madre o quien desempeñe la principal función de brindar los cuidados al lactante, en el que las modalidades empleadas por el mismo son las de recibir; alimento, comodidad, atención y amor, por consiguiente este último responderá con cariño, placer, y crecimiento y desarrollo normales. Si quienes lo cuidan no lo atiende bien o lo hacen en forma incongruente, el niño empezará a sentir inseguridad y no confiará en la gente.

Durante la etapa en que comienza a caminar, se presenta la crisis respecto a la **autonomía frente a la vergüenza y la duda**. La transición consiste en después de ser tratado como un lactante desvalido a ser tratado como un niño capaz de ejercer cierto grado de dominio de sí mismo; en consecuencia se espera que el sujeto obedezca algunas normas.

La siguiente etapa de Erikson se centra en la crisis que entraña la **iniciativa comparada con el sentimiento de culpabilidad**. La experiencia durante esta etapa es la adquisición de un interés en las propias capacidades. Cuando los niños reciben un trato bondadoso y de apoyo tienen mayores probabilidades de cobrar seguridad en sí mismos y la sensación general de confianza y bienestar, actitud indispensables para tomar iniciativa y ensayar nuevas cosas. En cambio, si tales actividades desencadenan reacciones punitivas exagerada, el niño empieza a experimentar un sentimiento de culpabilidad, primero ante casos específicos y luego ante cualquier tipo de iniciativa. El resultado de ello es una inhibición generalizada y el temor de tomar la iniciativa (el niño no se concentra en la obtención de las metas ni en la anticipación del éxito).