



LA ACEPTACION COMO RECURSO EN EL PROCESO DE
ADAPTACION A LA ESCUELA EN EL NIÑO DE EDAD
PREESCOLAR

INES AMADA LAZO DE LA VEGA RODRIGUEZ

INVESTIGACION DE CAMPO
PRESENTADA PARA OPTAR POR EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

México , D.F. , a 13 de abril de 1983.

C. Profr. (a) Inés Amada Lazo De la Vega Rodríguez
Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa Investigación de campo
titulado La aceptación como recurso en el proceso de adaptación a
la escuela, en el niño de edad preescolar.
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



Prof. Dionisio Zabaleta López

A mis padres, mi esposo y
mis hijos.

A los niños que no han en-
contrado comprensión y - -
aceptación.

I N D I C E

Pág

PROLOGO	1
I. LA EDUCADORA Y EL PREESCOLAR	5
A. Planteamiento del problema	5
B. Hipótesis	8
C. Objetivos de la investigación	11
D. Diseño de la investigación	11
II. EL JARDIN DE NIÑOS	15
A. El programa de educación preescolar	15
B. Características del pensamiento del niño en edad preescolar	24
C. Las actividades en el Jardín de Niños	27
D. Función de la educadora	30
III. EL NIÑO PROBLEMA	33
A. El niño agresivo	34
B. El niño hiperactivo	38
C. Otros problemas de conducta	41
1. El niño terco	41
2. El niño mentiroso	44
3. El niño que roba	45
IV. ALGUNOS RECURSOS PARA MODIFICAR CONDUCTA EN EL AULA	49
A. Condicionamiento operante	49
B. Terapia de juego	58
C. El castigo	68
D. Teoría de la aceptación de necesidades	75
E. Teoría de la aceptación	79
1. Aplicación de la teoría de aceptación en el Jardín de Niños	84
V. APLICACION DE LOS DISEÑOS DE INVESTIGACION, ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS	89
A. Diseño exploratorio	89

	Pág.
seminario sobre el desarrollo afectivo-social del preescolar presentado a la - Subdirección de Operaciones en el Distrito Federal	
ANEXO 10. Solicitud de autorización para suspender labores para realizar el seminario sobre el desarrollo afectivo social del preescolar	160
ANEXO 11. Desarrollo de la primera etapa del <u>seminario</u>	161
ANEXO 12. Escala estimativa	162
ANEXO 13. Guía de Observación	205
ANEXO 14. Segundo instrumento de medición	206
	207

P R O L O G O

Siempre que tuve un grupo de preescolares a mi cargo me encontré con el mismo problema: uno, dos o tres niños -- que siempre estaban de pie, o hablando en voz alta, o subiéndose a los muebles, o jalándole el cabello al compañero de enfrente y haciendo caso omiso de lo que se les decía, provocándome la pérdida de control del grupo y de mí misma. Entonces recurría a la aplicación de sanciones para tratar de mantener un ambiente "normal", de respeto, de convivencia placentera y armónica. Estas sanciones eran, en un principio, siempre las mismas y había que aplicarlas siempre a los mismos niños. Esto me hizo pensar que no eran efectivas con esos niños, que si lo que yo pretendía era solucionar problemas de conducta al mismo tiempo que poner fin a una situación molesta en un determinado momento, de esta forma no lo iba a lograr.

Observé también que este tipo de problema no sólo se me presentaba a mí, sino a todas mis compañeras de trabajo y que la mayoría de las veces la misma sanción era la que originaba nuevamente la conducta que había sido la causante de aquélla, ya que ésta surtía efecto en el momento de aplicarla y minutos más tarde el comportamiento volvía a ser el mismo. Tuve que cambiar mi forma de actuar, en mi actitud hubo algo constante: cariño, respeto y confianza, siendo para todos igual; aprendí a representar el papel de enojada en algunos casos, el de excesivamente comprensiva en otros, el de cariñosa pero enérgica en otros, pero nunca dejándome llevar por el disgusto que me causaba una situación que me parecía incontrolable.

La sanción a la que me refiero al inicio de esta exposición es la que se expresa como una advertencia para después convertirse en un hecho, o se presenta como una disyuntiva para que el niño elija alguna alternativa que implique la supresión de la conducta perturbadora.

Al recibir mi primer grupo, sabía lo que era un preescolar, pero me encontré con algunos niños de apariencia física normal, que se comportaban de una forma especial por lo que su conducta sobresalía de la del resto del grupo, pues no atendían a las directivas ni a las indicaciones que les daban. Esto llamaba mi atención y la de sus compañeros y sentía que necesitaba darles un trato especial.

Describiré un caso específico de modificación de conducta basada en el conocimiento del rol familiar del niño y en la aceptación que tuve de él.

Benito tenía 5 años, era un niño capaz de comportarse como el resto del grupo, era un niño normal... en aparien--

cuela y la impotencia para remediarlo. Es como ver a una máquina poderosísima con potencia suficiente para llegar muy lejos frente a un obstáculo factible de suprimir, rodeado de espectadores, unos con los ojos cerrados y otros observando sin saber cómo proceder.

I. LA EDUCADORA Y EL PREESCOLAR

A. Planteamiento del problema

En el ámbito escolar el primer nivel lo constituye la educación preescolar en donde la educadora y los infantes son los principales elementos, ambos se interrelacionan en un mismo sitio: el Jardín de Niños.

En los Jardines de Niños que pertenecen a la Secretaría de Educación Pública se trabaja en base a un programa específico para niños de cuatro a seis años de edad; conforme a lo señalado en éste, se planean diariamente las actividades que deben efectuarse para lograr el desarrollo armónico e integral de la personalidad del educando. Durante las sesiones cotidianas de trabajo, los niños se desenvuelven adaptándose a las situaciones que se proporcionen durante las diferentes actividades, sin embargo existen conductas de algunos de ellos que pueden alterar el curso previsto en las experiencias de aprendizaje. Puede suceder que durante la realización de una actividad surja alguien que no respeta a las cosas, a las personas o a las normas de trabajo, abusando del ambiente de confianza en el que se está tratando de convivir, o que aparezca una actitud de rebeldía, de agresión o conducta perturbadora para el grupo, que tienda a ser imitada, desviando el interés de éste. Los niños que manifiestan estas conductas no siempre se incorporan a las actividades escolares representando un problema de conducción para la educadora, alterando además la armonía y relaciones sociales del grupo.

Algunas de las conductas que se manifiestan son las siguientes: agresividad, hiperactividad, distracción constante, terquedad, rebeldía o exhibicionismo.

¿Qué debe hacer la educadora cuando estas conductas las presentan constantemente algunos niños?

Las reacciones de la educadora se pueden manifestar de distintas maneras, tales como, ignorarlos y continuar con su trabajo, o suspender éste para hablar con los niños, o quizás desesperarse, gritar y castigarlos sin recreo o parados en un rincón, e inclusive conducirlos a la dirección de la escuela, o suspenderlos un día en sus actividades. ¿Tendrá la educadora que hablar con los padres de estos niños para que dialoguen con sus hijos para que cambien su conducta dentro de la escuela? ¿O tendrá que enviarlos al Departamento de Psicopedagogía de la Dirección General de Educación Preescolar?, con la esperanza de que el diagnóstico amerite que los canalicen a un grupo especial y que aún haya cupo para ellos, responsabilizando de esta manera al terapeuta de la adaptación de los niños al medio escolar.

Hay que definir entonces ¿Qué actitud y procedimiento debe adoptar la educadora ante el niño con problemas de conducta, para que participe en las actividades del Jardín de Niños logrando así su adaptación a éste?

Al abocarse a encontrar una respuesta a esta pregunta, se precisa determinar algunas consideraciones pertinentes al problema.

Puesto que el trato de la educadora con los niños -- que a través de su conducta manifiestan problemas en su desarrollo emocional afectando las relaciones sociales entre ellos y sus compañeros y con la educadora, es parte de su trabajo docente, la forma en que actúe y los procedimientos que utilice -- no serán los de su conducta habitual, sino que los aprenderá -- como una técnica pedagógica.

En lo que se refiere a la adaptación de estos niños al Jardín de Niños y su incorporación a las actividades escolares, se puede decir que el niño se ha adaptado cuando las pautas de conducta que manifiesta son aceptadas por las personas con quienes convive, al mismo tiempo que él acepta las pautas de conducta de los demás.

Por ello la actitud y procedimientos empleados tenderán a provocar esa aceptación en forma mutua, la educadora -- al niño y viceversa, teniendo como componentes de esta situación el respeto y confianza entre todos y cada uno de los integrantes del grupo escolar.

En base a esto la técnica que se sugiere emplear es la que se desprende de la Teoría de la Aceptación.

Se precisa también detectar en primer lugar la forma de proceder de las educadoras en la práctica docente. Lo interesante sería conocerla en una población representativa del -- país, sin embargo por diversas limitaciones de quien realiza -- este estudio, se determinó efectuar una investigación tomando como universo a las educadoras de la Coordinación Benito Juárez 1 y como muestra a 100 de ellas, seleccionadas en forma -- aleatoria, a quienes se les aplicó un cuestionario en Octubre de 1981.

Con objeto de certificar la validez de las respuestas obtenidas mediante esta técnica se realizaron dos entrevistas, una con la subdirectora técnica de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños y otra con la profesora encargada de la oficina de Planeación del Departamento de Psicología y Psicopedagogía Infantil de la Dirección General de Educación Preescolar.

Para tratar de responder objetivamente al problema --

componente del grupo escolar, para que la educadora ajuste su actuación a estas condiciones, ante los niños.

La aceptación entonces se traduce en hacer sentir a todos los niños que son queridos, reconocidos, valorados y -- aceptados por sí mismos y que el rechazo absoluto que pueden -- recibir en un momento dado está dirigido a las conductas que -- atentan contra la seguridad, respeto y confianza de cualquiera de ellos.

Las pautas de conducta representativas de la inadap-
tación al medio escolar en el Jardín de Niños que serán consi-
deradas en la presente investigación son: la provocación o ata-
que a personas o cosas, la hiperactividad, la rebeldía, el hu-
rto y la mentira.

El control de esta variable se obtuvo mediante el se-
guimiento sistemático de la aplicación de la Teoría de la Acep-
tación en los grupos de preescolares de las cinco educadoras y
cinco estudiantes de educación preescolar que componían el gru-
po experimental, durante ocho semanas hábiles. Esta Teoría se
transmitió al grupo experimental a través de un curso informa-
tivo al que se denominó Seminario sobre el Desarrollo Afectivo
Social del Preescolar.

Al finalizar el curso se aplicó un cuestionario de -
respuesta cerrada a las participantes, para determinar la ad-
quisición de los conceptos relacionados con todos los factores
que implica esta variable. Durante la etapa de seguimiento se
realizaron sesiones semanales de apoyo a la Teoría, de discu-
sión, aclaración de dudas y exposición de las experiencias ad-
quiridas en la semana por las educadoras.

Un día antes de iniciar el curso informativo cada --
educadora registró, mediante una escala estimativa, las conduc-
tas de los niños que manifestaban agresividad, rebeldía, in-
quietud, falsedad en los testimonios y posesión de bienes aje-
nos.

Este registro de actuación de los niños se efectuó -
en cuatro ocasiones más durante la etapa de seguimiento y una
más al finalizar ésta, para determinar el grado de inadapta-
ción al medio escolar.

Simultáneamente se manejó un grupo control compuesto
por cinco educadoras que efectuaron los mismos registros de ac-
tuación de los niños, conduciendo a sus grupos escolares en la
forma en que siempre lo habían hecho.

Variable dependiente:

"...coadyuva a la adaptación de estos niños a dicho

- Mortalidad experimental. En el grupo experimental dejó de participar una educadora, en el control dos, debido a movimientos de personal ajenos por completo a la aplicación del plan experimental.

- Interacción de las pruebas.

Al aplicar el pretest o primer instrumento de medición en el grupo experimental, las participantes sabían que recibirían un curso relacionado con el desarrollo afectivo-social del preescolar como recurso didáctico en su labor docente, a diferencia del grupo control que tuvo como única petición la de aportar una opinión.

C. Objetivos de la Investigación.

- 1). Definir la actitud de la educadora ante el niño problema, para lograr su adaptación al medio escolar.
- 2). Determinar las conductas características de un niño problema.
- 3). Analizar las técnicas propuestas por algunos especialistas para resolver problemas de conducta dentro del aula.
- 4). Determinar los procedimientos que utilizan algunas educadoras para tratar a los niños con problemas de adaptación al medio escolar.
- 5). Estructurar un plan experimental en base al estudio de las técnicas analizadas y a la información que proporcionen las educadoras.
- 6). Capacitar a un grupo de educadoras para la aplicación del plan experimental.
- 7). Comprobar la funcionalidad del entrenamiento a las educadoras por medio de observaciones de las conductas que manifiesten tanto éstas como los niños.
- 8). Comprobar en la práctica docente la efectividad de la teoría sustentada en el plan experimental.

D. Diseños de la Investigación

La investigación de campo se constituyó por dos diseños, uno exploratorio y otro experimental, los cuales se describen a continuación.

Diseño Exploratorio:

1. Aplicación de un cuestionario con el objeto de contrastar

gráficamente, cercana a la primera lo que implica pertenecer a la misma zona escolar y la asistencia de niños provenientes de núcleos socioeconómicos semejantes a los de los niños de la primera escuela mencionada.

Las educadoras del grupo experimental ya formaban el personal docente de dicho Jardín cuando esta investigación se llevó a cabo. Las educadoras para el grupo control se eligieron tomando en cuenta los grados que atendían para que coincidieran con los mismos que atendían las del primer grupo, y la disposición que podrían tener para manejar el instrumento de medición, en seis ocasiones diferentes.

2. Aplicación del primer instrumento de medición al grupo experimental y al grupo control, consistente en un cuestionario de respuesta cerrada, resuelto el 11 de marzo de 1982, para explorar ciertos criterios relacionados con la educadora y el niño inadaptado.

3. Realización del curso informativo sobre la Teoría de la Aceptación con el grupo experimental, conducido por una psicóloga y la sustentante del presente informe, efectuado los días 11 y 12 de marzo de 1982, para controlar la variable independiente.

4. Aplicación de la Teoría de la Aceptación a la práctica docente por el grupo experimental, del 15 de Marzo al 2 de Abril y del 19 de Abril al 21 de Mayo de 1982. Este hecho corresponde al acontecimiento experimental que debiera producir la presencia de la variable dependiente.

5. Etapa de seguimiento llevada a cabo durante ocho semanas hábiles:

- 1a. semana del 15 al 19 de marzo
- 2a. semana del 22 al 26 de marzo
- 3a. semana del 29 de marzo al 2 de abril
- Periodo de vacaciones: del 5 al 16 de abril
- 4a. semana del 19 al 23 de abril
- 5a. semana del 26 al 30 de abril
- 6a. semana del 3 al 7 de mayo
- 7a. semana del 10 al 14 de mayo
- 8a. semana del 17 al 21 de mayo

Durante este tiempo las educadoras del grupo control y del grupo experimental registraron periódicamente las conductas de los niños que demostraban inadaptación, de acuerdo a una escala estimativa. La secuencia de los registros fue la siguiente: 9 y 10 de marzo, 2 y 19 de abril, 7 y 21 de mayo de 1982.

Las escalas estimativas manejadas por las educadoras

basan los objetivos, general y particulares, los contenidos te
máticos, la forma de abordarlos y los procedimientos de evalua
ción.

La fundamentación psicológica del programa se centra en las Teorías de Piaget, que enfoca la educación desde el pun
to de vista epistemológico, es decir, que quiere saber ¿qué es el conocimiento? ¿cuál es su naturaleza, y sus mecanismos de desarrollo? Para dar respuestas a estas interrogantes Piaget adopta una posición que sintetiza las corrientes empirista y racionalista de la filosofía del conocimiento, al hacer notar que no sólo la experiencia sensorial llevará al niño a adqui
rir un razonamiento lógico, sino que requiere también de un sentimiento de necesidad lógica para llegar a él. La construcción del conocimiento del niño se produce por la interacción entre la experiencia sensorial y el razonamiento.

El empirista da énfasis a lo que es externo al niño, Piaget se lo da a aquello que se encuentra en forma interna en el niño.

Los racionalistas suponen una capacidad innata de ra
zonamiento que se da como resultado de la maduración.

El empirismo en la educación pretende que los niños aprendan símbolos y palabras, más que estimularlos a que refle
xionen, hagan comparaciones, deducciones y den explicaciones.

En la educación del preescolar se ha dicho que los niños aprenden manipulando objetos, pero Piaget se pregunta có
mo y qué aprenden a través de esta manipulación, ya que ésta im
plica procesos de razonamiento.

También en el nivel preescolar se ha tratado que el niño aprenda conceptos encerrados en palabras como "suave", ás
pero "áspero", "encima" o "debajo", pero enseñar palabras no es lo mismo que desarrollar la capacidad de razonamiento del niño. Por é
sto, los conceptos han de manejarse dentro de un contexto lógico, dentro de las actividades propias del niño, de acuerdo a sus intereses, ya que las palabras y los símbolos son tan va
lederos como la inteligencia que hace uso de ellos.

Todo lo anterior implica la opción psicogenética que el programa ha adoptado para la construcción del proceso ense
ñanza aprendizaje, la cual propone el diseño de estrategias pe
dagógicas que se centren en las acciones de los niños, como pro
ducto del desarrollo de su pensamiento, ya que ellos lo con
struyen a través de las relaciones que establecen con todo lo que les rodea. Por lo tanto el papel de la educadora consis
te en brindarles gran variedad de oportunidades para que sean ellos quienes se pregunten y encuentren respuestas a los acon
tecimientos que les circundan.

flexiva" (1) y contempla su formación bajo tres dimensiones, dependiendo de la fuente de donde proviene: físico, lógico matemático y social.

La abstracción simple es la que se hace de las propiedades observables de los objetos, como el color, peso o forma y el niño obtiene esta información de los objetos actuando sobre ellos y observando como reaccionan a sus acciones. Esta es la parte más importante del proceso del conocimiento físico.

La abstracción reflexiva habla de aquello que no es observable, que se desarrolla dentro del niño al crear e introducir relaciones entre los objetos sobre los que ha operado -- sus acciones; como cuando dice este vaso es más alto que aquel la relación más alto que, no está en los vasos sino que ha sido creada entre ambos objetos. El conocimiento lógico matemático se construye por abstracción reflexiva, deduciendo que ésta no puede darse sin la abstracción simple o conocimiento físico de los objetos.

A diferencia del conocimiento físico y el lógico matemático, el conocimiento social es arbitrario y sólo puede -- ser enseñado por la gente ya que proviene del consenso sociocultural establecido en cada comunidad. Dentro de este tipo de conocimiento se encuentran los valores y normas sociales. El aprendizaje de ellos se producirá en base a la relación que el niño mantenga con los adultos, por lo que las características de estas relaciones son un factor determinante en la calidad de la formación de esos valores y normas.

Respecto al desarrollo moral también Piaget difiere de los empiristas que piensan que este desarrollo es la interiorización de los valores y reglas sociales que inicialmente son externos al niño, ya que él cree que el desarrollo moral -- también es un proceso de construcción interna.

De acuerdo a esta teoría, que fundamenta el programa, el uso de cualquier forma de coacción para que el niño actúe -- en la forma en que el adulto desea, no permite a aquél regular su conducta de manera voluntaria impidiendo el desarrollo de -- la autonomía. Piaget opina que la cooperación social debe surgir de una necesidad interna del niño, alrededor de algo que -- en esencia le interese; así las reglas externas, las sociales, serán las del niño cuando él las construya por propia voluntad.

Si la razón que el niño tiene para comportarse de de

(1) KAMII Constance, y Devries Rheta, La Teoría de Piaget y la Educación Preescolar. España. Arte y Ciencia. 1977 p. 22

del niño produzca las consecuencias lógicas de su acto, siempre y cuando estas consecuencias puedan ser lamentadas por el niño.

La tercera consiste en no permitir que el niño utilice un objeto cuando el uso que le está dando no es congruente a dicho objeto. Por ejemplo si un niño rompe un cuento, se le dice: si quieres ver cuentos no debes romperlos, porque nos quedaremos sin ellos. Aquí el niño tiene la posibilidad de elegir y decidir: ver cuentos sin romperlos o no verlos.

La cuarta consiste en hacer al niño lo que él ha hecho. Esto se hará siempre que no signifique enseñarlo a devolver mal por mal o provocar una situación irreparable como consecuencia de otra.

La quinta es estimular al niño a que repare aquello que ha destruído.

La sexta es censurar lo que el niño ha hecho sin castigo posterior. En muchas ocasiones es suficiente hacerle sentir que ha roto la relación de confianza mutua al hacer algo que desagrada a los demás.

Todas estas sanciones, sugiere Piaget que se utilicen como instrumentos para reducir el poder del profesor sobre el niño con el fin de evitar situaciones caóticas en el aula.

El tercer y último aspecto que se presenta, dentro de la fundamentación psicológica del programa, está constituido por las características del niño en el período preoperatorio las cuales se examinarán posteriormente.

El programa para Jardines de Niños maneja objetivos de desarrollo, puesto que éste se ha tomado como la base que sustenta los aprendizajes del niño. De este modo señala como objetivo general, favorecer el desarrollo integral del niño partiendo de las características propias de esta edad.

Acordes a este objetivo general presenta dos objetivos particulares en relación al área del desarrollo afectivo social, uno en relación al área del desarrollo cognoscitivo y uno del área del desarrollo psicomotor,

Tomando en cuenta la naturaleza de este estudio se expresan aquí los relacionados con el desarrollo afectivo social:

- "Que el niño desarrolle su autonomía dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo entre él y los adultos y entre los mismos niños, de tal modo que adquiera una estabilidad emocional que le permita expresar con seguridad y confianza sus ideas y afectos."

tener en cuenta las de los demás, a la descentración en donde ya puede coordinar el punto de vista propio con el de los demás, y de pertenecer a un grupo familiar a pertenecer a grupos sociales cada vez mayores.

Según la Teoría de Piaget existen algunas implicaciones pedagógicas en relación al campo socio-afectivo del desarrollo, de las cuales se destacan tres principios básicos en la enseñanza.

1.- Propiciar la autonomía en relación con los adultos.

Cierto es, de acuerdo con Piaget, que la coacción adulta sobre el comportamiento del niño es necesaria en determinados momentos para el desarrollo moral del niño, aunque ello impida el desarrollo de la autonomía del niño, pero esto no significa que haya que darle una completa libertad al niño, puesto que hay situaciones que solamente el adulto conoce y que deben serle impuestas al niño, porque no las entiende o ignora las posibles consecuencias. El problema es determinar cuándo y cómo ejercer la autoridad, ya que cada situación conlleva la consideración de muchos factores.

El primer precepto que puede considerarse es la existencia de respeto mutuo entre adulto y niño, esto será básico para que lo que se sugiere más adelante sea efectivo.

Para que la coacción del adulto sea mínima hay que evitar hasta donde sea posible sancionar la conducta del niño, esto se logrará en muchas ocasiones permitiendo al niño cambiar voluntariamente su conducta, si en vez de ordenarle algo simplemente se le pide que lo haga. "Pedir en lugar de ordenar comunica un respeto por la otra persona y una reducción de la desigualdad de poder". (1)

En otras ocasiones la sanción se puede evitar, si antes de aplicarla el adulto se pregunta a sí mismo si determinada conducta o suceso realmente amerita la sanción.

Cuando un niño sabe que su conducta se desapruueba y que el adulto evita sancionarlo públicamente, se establece una relación de sentimientos recíproca entre ambos que permite con el tiempo esperar del niño cambios de conducta satisfactorios para él y para el adulto.

A pesar de esto, existen situaciones en las que es inevitable el uso de la sanción, por lo que recomienda Piaget

(1) KAMII, Constance. Op. Cit. p. 37

el individuo la utilice o no, depende en gran parte, de como él se sienta ante las situaciones de éxito o de fracaso. Por lo que estas consideraciones socio-afectivas son de gran importancia para este desarrollo como para el cognoscitivo.

B. Características del Pensamiento del Niño en Edad Preescolar

Las características del pensamiento del niño en edad preescolar serán presentadas de acuerdo a la opinión de Piaget, investigador de la escuela de Ginebra. Él considera que el desarrollo del pensamiento del niño y en general el de todo ser humano, conlleva la existencia de dos procesos esenciales: la adaptación al ambiente y la organización de la experiencia por medio de las actividades mentales como la memoria y las percepciones. "Los niños no heredan ninguna capacidad mental ya formada, sólo una forma de responder al ambiente. En su esencia, esa respuesta consiste en una tendencia a adaptarse al medio, como toda criatura viva debe hacerlo para sobrevivir" (1). Los niños al nacer están dotados de unos cuantos reflejos y de la tendencia a ejercitarlos, organizando sus acciones para establecer posteriormente esquemas, es decir, secuencias definidas de esas acciones. En cuanto un esquema de acción se desarrolla, es aplicado a toda nueva situación u objeto de conocimiento, incorporando estas experiencias a esquemas ya existentes. Piaget denomina a este proceso: asimilación, el cual se complementa con el de la acomodación. A través de él los esquemas ya existentes se modifican para lograr resolver los problemas que surgen de nuevas experiencias, cuando éstas no responden a los esquemas que ya habían sido aprendidos por el niño.

Esta combinación y ampliación de esquemas para afrontar nuevas situaciones produce una adaptación del niño al medio ambiente.

El niño después de nacer solamente forma esquemas sobre acciones y percepciones, esto caracteriza el primer estadio de su desarrollo cognoscitivo al que se le ha denominado período de la inteligencia sensoriomotriz; abarca desde el nacimiento hasta la aparición del lenguaje como medio de expresión simbólica.

Posteriormente el niño representa una cosa por medio de otra valiéndose de palabras y otros símbolos, construyendo así esquemas representativos, se encuentra en el estadio de preparación para las operaciones concretas que va aproximadamente de los 18 meses de vida a los 11 ó 12 años. Esta etapa

(1) BEARD, Ruth M. Psicología Evolutiva de Piaget. Buenos Aires. Kapelusz, 1971. p. 14

Sincretismo.- Debido a la incapacidad de análisis subjetivo hay una tendencia a captar las cosas por medio de un acto general de percepción sin distinguir detalles, encontrando analogías donde no las hay y razones para todo suceso casual.

Animismo.- Consiste en dotar de vida y sentimientos a todos los objetos, principalmente a los que se mueven.

Pensamiento no reversible.- Se origina en la incapacidad para hacer comparaciones mentalmente, basando los juicios solamente en la percepción de los hechos, por lo que aquellos difieren de un niño a otro o en el mismo niño en ocasiones distintas. Es por esto que juzgan un acontecimiento por sus resultados sin considerar los factores que en él intervinieron.

Imitación.- Es en gran parte inconsciente, si por ejemplo se le pregunta si ha copiado un dibujo de un modelo, lo niega, atribuyendo a sí mismo toda iniciativa. Confunde su propia actividad con la de los demás, siendo esto una conducta totalmente representativa del egocentrismo.

Razonamiento por transducción.- El razonamiento del niño en esta edad no es por deducción o inducción sino por transducción, según lo denomina Piaget, es decir, va de lo particular a lo particular no hay generalización, los acontecimientos son explicados sin rigor lógico, sin análisis, puesto que las analogías que se establecen dependen de la percepción del momento y de la forma de captarlas en ese momento. La incapacidad de formar más de una relación a la vez da por resultado numerosas limitaciones del pensamiento, por esto adoptan sucesivamente posiciones contradictorias, olvidando los puntos de vista que habían adquirido anteriormente.

Yuxtaposición.- Se presenta cuando emiten juicios sucesivos sin relación entre sí para explicar la causa de un hecho, debido a que no pueden imaginar una secuencia ordenada de los mismos. Parece que la relación entre causa y efecto la encuentran en las consecuencias de ella y no en sus orígenes.

Monólogo colectivo.- En lo que se refiere a la expresión oral el niño manifiesta su egocentrismo adoptando el monólogo como forma de expresión oral. En un principio solamente acompaña sus acciones de palabras, posteriormente habla olvidándose de sus acciones, da órdenes a cosas animadas o animadas inertes. Habla en voz alta en presencia de otros niños sin esperar respuesta ni escuchar lo que los demás dicen; a esta forma del lenguaje se le ha llamado "monólogo colectivo".

En resumen puede decirse, que durante el período preoperatorio el niño recorre algunas etapas que van del egocen-

ciones" que son expresiones dinámicas del contenido del tema o Unidad y que engloban una serie de actividades acordes a las características del pensamiento del niño.

La educadora planea semanalmente su trabajo con los niños, eligiendo una situación comprendida en un tema, algunas actividades generales derivadas de esa situación y prevee los recursos con que ha de contar para la realización de esas actividades. Diariamente planea las actividades específicas que han de desarrollarse y evalúa con los niños el trabajo efectuado. Al finalizar la semana evalúa por escrito lo realizado durante la semana, tomando estas observaciones como punto de partida para la planeación de la semana siguiente.

La organización de las actividades directamente con el grupo puede realizarse en tres formas: individual, en pequeños grupos y colectiva. Las individuales son las actividades que efectúa cada niño de manera particular. Este tipo de actividades es común en los niños de primer grado que aún se encuentran muy arraigados al pensamiento egocéntrico. Paulatinamente se irán incorporando al trabajo en pequeños grupos o de equipos en donde participarán en actividades de mayor comunicación con los demás. Cada equipo trabaja con el mismo tipo de material para un fin común o como medio de expresión libre y espontáneo, pero existiendo intercambio de ideas. Las actividades colectivas son aquellas donde participan todos o casi todos los niños del grupo en forma simultánea y realizando la misma actividad.

Las actividades se desarrollan de manera congruente con los objetivos del Programa y se organizan en base a cuatro ejes del desarrollo: el afectivo social, el de la función simbólica, el de las preoperaciones lógico matemáticas y el de la estructuración del tiempo y el espacio (operaciones infralógicas). Se consideran estos ejes como las líneas básicas del desarrollo del niño en la edad preescolar y aunque todos los aspectos del desarrollo están íntimamente relacionados y se manifiestan en cualquier actividad que el niño realiza, para fines didácticos, se señalan actividades que favorecen más alguno de estos aspectos del desarrollo.

El Programa de Educación Preescolar contiene orientaciones sobre el tipo de actividades y la forma de trabajar en ellas, de acuerdo a cada eje del desarrollo.

En relación a las actividades que favorecen el desarrollo del eje afectivo social señala que éste "no depende de actividades específicas sino del marco de relaciones humanas dentro del aula y en general en el Jardín de Niños." (1) Por

(1) ARROYO de Yaschine Margarita. Op. Cit p. 65

permite alcanzar dichos objetivos. El contenido programático atiende los niveles de desarrollo de los aspectos más sobresalientes de las características del preescolar, por lo que el proceso educativo en esta etapa privilegia el desarrollo afectivo-social y cognoscitivo del niño, sobre el aprendizaje de aspectos informativos.

Las actividades responden a los intereses y necesidades vitales del niño, como son el lenguaje y la actividad física. El lenguaje permite al niño reemplazar la acción por la actividad mental y como su desarrollo es constante, aunque a veces sea lento, la adquisición de un mayor vocabulario le proporciona la oportunidad de un avance más acelerado, satisfaciendo las necesidades propias de su edad, ya que la evolución de su lenguaje propicia el desarrollo de las capacidades comúnmente designadas como no verbales. La actividad física del niño también se considera indispensable para favorecer su desarrollo integral ya que es uno de los principales medios para relacionarse con todos los objetos y personas que le rodean, enriqueciendo sus experiencias y conocimiento.

Para la realización de las actividades se cuenta con una cantidad infinita de recursos didácticos y de materiales muy variados, con lo que puede evitarse caer en la rutina y pobreza de interés de parte de los niños.

Los temas que presenta el programa se toman como el medio para introducir al niño en el descubrimiento y conocimiento de la vida misma, haciendo que sienta, piense, analice, describa, comprenda y aproveche las oportunidades que existen en el mundo que lo rodea de acuerdo a sus posibilidades y grado de desarrollo, al mismo tiempo la educadora conoce al niño, para satisfacer con mayor agrado y facilidad los intereses infantiles, enseñándolo a pensar lógicamente, tomando en cuenta sus posibilidades de asimilación y su capacidad para aprovechar experiencias.

D. Función de la Educadora

La función que debe desempeñar la educadora en los Jardines de Niños pertenecientes a la Secretaría de Educación Pública, según el documento correspondiente (1), se resume en la responsabilidad de lograr el desarrollo armónico e integral de la personalidad del educando de conformidad a los programas aprobados por dicha Secretaría.

El desarrollo de los niños debe producirse respondiendo a sus necesidades bio-psíquicas-sociales, fomentando la

(1) Guía Básica de Prodecimientos Administrativos Contables para Jardines de Niños en el D. F. México S.E.P. 1976 p. 21

a conservar, mejorar o crear el material didáctico de la escuela.

En el aspecto social organiza los datos obtenidos en las entrevistas con los padres de familia para planear y llevar a cabo actividades que permitan elevar el nivel socio-cultural de la sociedad a la que atiende. Organiza también actividades periescolares que permitan estrechar la relación entre los padres de familia y los profesores, así como algunas otras que permitan eliminar ciertas deficiencias o carencias dentro de la propia escuela o inherentes a la comunidad.

Es la educadora el elemento que pone en práctica los conocimientos que se tienen sobre el preescolar, sobre las teorías y técnicas educativas, sobre los instrumentos pedagógicos y el material didáctico. Es ella el vínculo entre el niño y la educación.

En relación a la teoría de Piaget y su aplicación en la Educación Preescolar existen cuatro puntos que corresponden a las funciones del educador. (1)

- 1).- El profesor ha de crear un ambiente en el que el niño se sienta independiente, haciendo uso de su iniciativa como producto de sus intereses, diciendo lo que siente, experimentando y proponiendo empresas.
- 2).- El profesor ofrece material al niño, invitándolo a que --elabore algo con él, y partiendo de las ideas del niño le sugiere nuevas posibilidades. Observando lo que el niño hace, el profesor lo conocerá mejor y podrá decidir que más sugerir.
- 3).- El profesor ha de estimular a los niños a que construyan su propio conocimiento, en base a las características del pensamiento de esta etapa preoperatoria.
- 4).- Es importante que haya interacción entre el profesor y --los niños, siempre y cuando la intervención de aquel sea solamente para estimularles a desarrollar sus propias ideas.

Estas funciones de la educadora se encuentran implícitas en el Programa de Educación Preescolar.

(1) KAMII, Constance y Devries Retha. Op. Cit, p. 89

cesaria la intervención de especialistas para diagnosticar con exactitud cada caso. En el Jardín de Niños pueden presentarse niños con problemas cuyos orígenes sean cualesquiera de los antes mencionados.

Las conductas antisociales de estos niños consideradas en el presente estudio son la agresividad, la hiperactividad, la rebeldía o terquedad, el hurto y la mentira.

A. El Niño Agresivo

La agresividad en los niños se presenta por diferentes motivos. En ocasiones pelear, es la expresión natural del niño que está aprendiendo a enfrentar frustraciones, pero en ocasiones la agresividad es síntoma de anomalías en el desarrollo orgánico del niño o de problemas emocionales que le dificultan el desarrollo de los mecanismos adaptativos necesarios para no proyectarse en forma antisocial.

Berkowitz y Rothman señalan a la agresividad como la conducta típica del niño esquizofrénico, el psicópata y del que padece perturbaciones de la conducta. Parece difícil creer que en los Jardines de Niños se puedan presentar casos de enfermedades como éstas, sin embargo las causas que las originan y las conductas a través de las que se manifiestan, son factibles de encontrarse en niños que asisten a ellos.

La esquizofrenia, según algunos investigadores, es un fenómeno biológico, probablemente hereditario, que se pone de manifiesto por alguna crisis fisiológica como una enfermedad grave, la pubertad o el mismo nacimiento. La personalidad esquizofrénica tiene dificultades en establecer y mantener un yo. (1) Según Freud, el niño al nacer y durante su infancia no puede distinguir entre sí mismo y lo que configura su ambiente. A medida que se desarrolla, explora su propia identidad y comienza a aprender a experimentarse a sí mismo como algo separado de su ambiente. La gente y los objetos que lo rodean comienzan a asumir realidad. Esta conciencia en terminología freudiana se denomina el Yo. La esquizofrenia puede originarse en la infancia y predispone al individuo a permanecer alejado de la realidad.

El psicópata es una persona que no tiene "conciencia", solo se ama a sí mismo, preocupándose únicamente de satisfacer sus necesidades sin importarle lo que esto afecte a los demás.

El niño psicópata puede robar, mentir y trampear --

(1) BERKOWITZ P. H. y E.P. Rothman, El Niño Problema, Buenos Aires. Paidós. 1967. p. 22 y 23

con motivos socialmente aceptables. Es algo así como una mentira inconsciente pues se inventan disculpas para justificar las faltas. Cuando el temor al fracaso es muy grande se puede exagerar la racionalización y caer en el extremo de una lógica -- fantansiosa. Por ejemplo un niño que agrede a otro al racionalizar dice que le pegó porque "él me pegó primero".

- Regresión.- Es la regresión a conductas infantiles o primitivas. Estas regresiones cuando son temporales, en la infancia son normales como síntomas de adaptación, pero -- cuando se vuelven habituales señalan perturbaciones de la personalidad.

- Represión y negación.- La represión es el mecanismo a través del cual no se permite reconocer los impulsos, son olvidados. Este mecanismo de la conducta reprime lo doloroso o desagradable a tal punto que ya no se está consciente de lo -- que se trata. La represión de tendencias indeseables es una defensa natural, pero no significa que los impulsos desaparezcan y continúan irritando en el inconsciente. Si no se encuentra -- un sustituto que los satisfaga se producirá una perturbación -- que dará como resultado angustia, bloqueo, conducta antisocial.

Los mecanismos de la negación están ligados con los de la represión. Consiste en negar un impulso o una situación para no admitir su existencia.

- Sublimación.- Es la sustitución de un impulso inaceptable por otro, que además de aliviar el original es aceptado socialmente. Es un medio de controlar los impulsos y deseos antisociales. El niño agresivo puede convertir su fuerza y su necesidad de autoafirmación en actividades de liderazgo que le granjearán la aprobación de los adultos.

El niño neurótico emplea los mecanismos de defensa para aliviar su angustia, como fracasa adopta una conducta para protegerse del peligro no solo cuando éste existe, sino como si estuviera presente constantemente.

El niño con perturbaciones de la conducta es también un niño con problemas de adaptación. Estas perturbaciones no -- son solamente una preocupación del individuo sino que comprenden también al ambiente. Las origina un sentimiento profundo de inadecuación e inseguridad, al sentir desamparo ante fuerzas -- muy poderosas que el individuo no puede controlar. (1)

Berkowitz y Rothman dicen que el niño agresivo en ex

(1) BERKOWITZ. Op. Cit. p. 79

agresivos pueden ser los padres, los maestros, los compañeros de juego o las imágenes de una proyección.

La presencia de algún amigo podrá hacer que un niño se sienta tranquilo y seguro o por el contrario, la presencia de compañeros que le desagraden puede dar origen a reacciones de frustración, descontento y evitación. En las situaciones -- en las que se sienta seguro y confiado, el niño producirá respuestas adecuadas, en las que no influirán las reacciones de sus compañeros, pero en un ambiente en el que no sepa que es lo que se espera que haga, imitará la respuesta de un compañero especialmente del que sea dominante o goce de popularidad. Podrá, quizás, ensayar una respuesta de las que ya figuran en su repertorio y observará las reacciones de los demás para descubrir indicios de aprobación o desaprobación.

Opinan también estos investigadores, que las situaciones de competencia y las madres que dan tratamiento inconsistente a los niños, suelen provocar mayor agresividad en ellos.

El Dr. Meneses Morales cita, en su libro "Educar Comprendiendo al Niño", como factores que provocan la ira en los niños: la ineptitud misma del niño, las arbitrariedades inevitables de los papás, la imitación de las personas mayores con quienes convive, la ansiedad mostrada por la madre, el mal dormir y el cansancio, la posibilidad de que los padres lo restrinjan demasiado, lo tomen poco en cuenta y le exijan mucho, así como la frialdad materna.

B. El Niño Hiperactivo

El niño exageradamente inquieto y de atención muy dispersa puede ser un niño hiperactivo o hiperquinético.

Rafael Velasco Hernández analiza el caso del niño hiperactivo que padece de una disfunción cerebral "mínima". Se manifiesta esta lesión en una conducta de gran movimiento, de una movilidad casi permanente, que los padres reportan como algo que el niño exhibe desde muy pequeño. Los niños hiperactivos interfieren con la buena marcha del grupo en el salón de clase. Estos niños se levantan de su asiento, toman objetos de sus compañeros, hablan constantemente y aún pueden gritar en los momentos más inadecuados, dando la impresión de que sus actos no sirven a otros propósitos que los de dar expresión a un estímulo incontrolable. (1)

Este tipo de niño es inquieto siempre y en todo lu--

(1) VELASCO HERNANDEZ, Rafael.- El Niño Hiperquinético, los síndromes de disfunción cerebral.- México, Trillas, 1978. - p. 25

pecto del tratamiento son las indicaciones que el médico debe hacer a los padres sobre las actitudes que deben adoptar frente al niño, de reconocimiento de los sentimientos de éste y de aceptación.

"Estarán así en mejor posibilidad de, a su vez enseñar a su hijo que una cosa son los sentimientos, siempre aceptables, y otra distinta las acciones, que pueden no serlo." -- (1) Así el niño se sentirá menos culpable por lo que hace, sabiendo que se le comprende y se le quiere, que lo inaceptable es solo su conducta antisocial. "Este es un aspecto interesante en cualquier situación, trátase o no de niños hiperquinéticos; pero dentro del tratamiento psicológico del niño que sufre disfunción cerebral cobra mayor importancia" (2) debido a que su vida gira alrededor de la falta, la angustia, el castigo y la culpa.

También hay que conocer con cierta profundidad las relaciones interpersonales dentro del hogar del niño con el objeto de que el terapeuta logre cambios favorables en las relaciones familiares.

Este niño intenta operar de acuerdo a sus percepciones de las cosas que son incompletas e inconsistentes y empujado por sus impulsos, y de acuerdo a estas características -- sus padres y sus maestros deberán tratarlo.

Para evitar que se intensifique la sintomatología de este niño es recomendable que no haya frecuentes cambios en las normas que regulan su vida hogareña, por lo tanto la rutina, el orden y la calma son convenientes.

La consistencia es una medida positiva tanto en las actitudes de los adultos (sin cambios según estados de ánimo) como en la congruencia de las disposiciones de los padres. Hay que establecer de antemano las conductas que no le serán permitidas, reduciéndolas todo lo que sea posible, considerando la situación del niño y siendo firmes en sus exigencias. Las órdenes deberán darse una sola vez y en forma directa. Se le ayudará al niño encargándole acciones que él pueda realizar con éxito. "Todo niño sano o enfermo, exhibe conductas que deben ser desalentadas y, otras, estimuladas." (3) El castigo físico está totalmente contraindicado. Cuando se presente el caso de conducta agresiva, puede aislarse al niño en un cuarto hasta que haya recuperado su autocontrol. Las recompensas por una conducta permitida deberán limitarse a actitudes por parte de los adultos, sin regalos materiales. El niño debe comprobar que su

(1) VELASCO FERNANDEZ, Rafael Op. Cit, p. 83

(2) Ibid, p. 83

(3) Ibid, p. 86

chocan éstos impulsos están trazados, en parte, por el medio natural donde se vive y en parte, por las reglas sociales hechas por los hombres.

La inclinación a la terquedad y a la resistencia son propias de la naturaleza humana y el que esta inclinación se mantenga dentro de los límites convenientes para un desarrollo normal o se desborde causando graves perjuicios para este mismo, depende en gran medida de la educación.

Ell, denomina a la terquedad como la negativa a todo contacto humano mediante un retraimiento hacia sí mismo, y a la resistencia, como el ataque activo de parte de un niño contra el educador en defensa de los propios derechos vitales, como lo son el derecho a vivir, a moverse, a amar y ser amado a ser reconocido, a jugar, etc.

Al manifestarse los impulsos del hombre al exterior chocan contra los límites trazados por la naturaleza propia de las cosas o por los educadores. La magnitud de estos choques dependerá de la propia personalidad del individuo y de la consistencia del límite. Así ocurre que hay padres que trazan numerosas y rígidas fronteras y otros cuyos hijos rara vez chocan con un límite.

Ell opina que los niños que merecen el calificativo de tercos son los que adoptan como actitud más o menos permanente la obstinación y que necesitan, "desde luego, los especiales cuidados de la pedagogía o de un tratamiento terapéutico." (1). Sin embargo hay que establecer límites propios para los impulsos que manifiestan los niños. "El impulso necesita un límite, que lo mantenga dentro del orden. En caso contrario, el impulso se vuelve contra la vida. Los educadores son los guardianes fronterizos". (2)

Toca a los padres dentro del hogar y a los maestros en la escuela señalar con toda claridad los límites existentes a cada impulso.

Los impulsos y los límites se hallan en dependencia mutua y para evitar la obstinación y resistencia de los niños en su educación hay que conocer los impulsos naturales de éstos, que son el de vivir, el de moverse, el de jugar, el de amar y ser amados y el de ser reconocidos. A cada uno de estos impulsos le señala un límite razonable y permisible.

Desde que el pequeño nace la madre debe de hacer vivir al niño la experiencia de los límites que deberán de observar en sus relaciones con los demás. Habrá que fijar lími-

(1) ELL Ernst. Tres Defectos Graves y su Remedio. Barcelona, Herder. 1970. p. 37

(2) Ibid. p. 18

vivencia de su voluntad." (1)

¿Qué deberá hacerse? ¿dejar que el niño haga su voluntad o imponer, por encima de todo, la del adulto? En cada caso se deberá buscar una forma distinta que ayude al niño a salir de su obstinación.

2. El niño mentiroso

"El que miente es que lo necesita. El que necesita algo está "en apuro", (2) dice Ernst Ell, y agrega que una persona miente sólo cuando dice algo no verdadero sabiendo perfectamente que no lo es. Entre los niños existen algunas maneras de afirmar cosas que no son ciertas y que tampoco son mentiras, ya que no tienen conciencia de que dicen algo no verdadero. Estas formas precursoras de la mentira son: las equivocaciones, los sueños, la fantasía, las afirmaciones presuntuosas y los subterfugios.

Las equivocaciones. El niño puede equivocarse al relatar algo que ha vivido debido a su incapacidad de mantener la relación causa y efecto dentro de una secuencia de hechos sucedidos y al no decir aquella inexactitud con plena conciencia, no miente, sino que se equivoca.

Los sueños. En medio de sus juegos, el niño, puede imaginar personajes y acontecimientos y soñar despierto con situaciones que más tarde aparecen en sus recuerdos como hechos reales y contará inventos, no mentiras.

La fantasía. Para los niños en edad preescolar y para los mayores en edad escolar (que no hayan superado la fase anterior), los personajes de los cuentos son reales y la realidad resulta fabulosa, confundiendo la realidad y la fantasía sin suturas.

Las afirmaciones presuntuosas. Los niños cuando quieren que se les reconozca por obras muy importantes tienden a explicar la realización de "grandezas" como si fueran personas mayores con afirmaciones presuntuosas. Tampoco estas exageraciones son mentiras.

Los subterfugios. Estos tampoco son mentiras aunque están cerca de serlo. El uso de ellos indica que el niño no es capaz de decir toda la verdad y echa mano de ellos para conseguir su objetivo, explotando la credulidad o ignorancia de quien lo escucha.

(1) ELL Ernst. Op. Cit. p. 29

(2) Ibid p. 39

todos los delitos contra la propiedad ajena, y distingue algunas especies: hurtar, retener, administración infiel y fraudes.

El hurto dice, es cuando el niño se apodera de una propiedad ajena con carácter temporal o con la intención de tenerla para siempre. Es cuando el niño se encuentra de improviso ante una tentación y coge algo que se le pone al alcance de sus manos. El robo, en cambio, se planea con antelación y se lleva a cabo superando obstáculos.

El autor habla de dos tipos de hurtos; los que existen en casa y los que se cometen fuera de casa. A los primeros los considera menos perjudiciales para la formación del niño que a los segundos, ya que para el niño la noción de propiedad dentro de su casa es muchas veces un tanto confusa. A los segundos los considera como una alarmante señal de futuros ladrones profesionales porque si un niño hurta fuera de su casa significa que está ya muy deteriorado el respeto a la propiedad ajena y su deseo de ser apreciado.

La retención de un bien ajeno es otra de las modalidades del hurto, y consiste, según Ell, en no devolver algo prestado, ya sea por olvido o intencionalmente.

La administración infiel se presenta cuando los niños son ya mayores y consiguen trabajos eventuales. En ocasiones se prestan el dinero de la mercancía que venden, con la intención de regresarlo después; pero sucede que quizás el falante sea demasiado para sus posibilidades económicas y les asalte el deseo de tomar más y escapar.

Por último los fraudes son otra forma de robar. Un niño que consigue dinero o bienes ajenos mediante afirmaciones falsas, comete un fraude, dice E. Ell. Aquí se combina la mentira con el robo. Los niños que acuden al fraude para conseguir dinero, están muy dotados en el sentido de astucia en la vida porque necesitan saber urdir muy bien una red de mentiras.

En el libro de Ell se exponen las posibles causas por las que se incita a un niño normal a robar.

La codicia de los padres puede ser tan grande que ambos trabajen todo el día fuera de casa, abandonando a los hijos en muchos aspectos de su formación y ocasionando, en muchos casos, que desprecien el afán de trabajo de sus padres pensando que hay que disfrutar de la vida, lo cual cuesta dinero, entonces se lo piden al padre o lo roban.

También roban cuando los padres son avaros. Cuando son despilfarradores corren el riesgo de salvar el déficit de sus recursos económicos con fraudes dando este ejemplo a los

frecuentes: un operante es fortalecido [reforzado]. Skinner cree que casi toda la conducta humana es producto de un reforzamiento operante... La conducta es el movimiento de un organismo o de sus partes, en un marco de referencia suministrado por el propio organismo o por varios objetos externos o campos de fuerza. (1)

Skinner considera que la psicología tiene como objetivo predecir y controlar la conducta de los organismos individuales. La psicología debe limitarse al estudio de la conducta observable. Se opone a los psicólogos que hablan de fuerza de voluntad, sensación, impulso e instinto porque con estos términos se están refiriendo a eventos no físicos, insistiendo en que la psicología es una ciencia de la conducta manifiesta. Por tanto define al aprendizaje como un cambio en la probabilidad de una respuesta y casi siempre este cambio es originado por el condicionamiento operante, convirtiéndose así los maestros, dentro de la escuela, en los arquitectos de la conducta de los estudiantes.

"La ley del condicionamiento operante estriba en que si la ocurrencia de una conducta operante es seguida por la aparición de un estímulo de reforzamiento, la fuerza-probabilidad aumenta." (2)

Para que una conducta aparezca y poder reforzarla no es necesario que se provoque, sino solamente esperar a que se produzca. No es necesario tampoco que el sujeto se percate de la conexión entre estímulo-respuesta.

"El condicionamiento operante de una conducta, es contingente -dependiente- de una respuesta, no el estímulo que dio origen a la misma" (3) Entonces el estímulo importante es el que sigue inmediatamente, a la respuesta, no el que la precede.

La contingencia básica del condicionamiento operante se presenta en este orden: respuesta, estímulo y reforzamiento. "En una contingencia, la ocurrencia de una operante -respuesta- es seguida por la presencia de un estímulo de reforzamiento y la fuerza -probabilidad- de recurrencia del operante queda aumentada." (4). Ejemplo: a un niño que le dejan resolver diez problemas (estímulo original), él los resuelve (respuesta) y la maestra lo alaba diciéndole "muy bien" (estímulo reforzador).

La diferencia entre el condicionamiento operante y -

(1) BIGGE M.L. y HUNT M.P. Op. Cit. p. 443

(2) Ibid. p. 449

(3) Ibid. p. 449

(4) Ibid. p. 450

Skinner dice que el condicionamiento operante puede practicarse en las aulas escolares, que "la clave para una enseñanza o adiestramiento exitoso, es analizar el efecto de reforzamiento e idear técnicas que manejen el proceso con precisión considerable, para constituir específicas contingencias de reforzamiento." (1) Considera también que "en este proceso es de primordial importancia que los profesores empleen programas de reforzamiento debidamente cronometrados y espaciados". (2)

Skinner señala algunas deficiencias de las prácticas educativas actuales que impiden el uso del condicionamiento -- operante. Las principales son:

- La conducta está dominada por el estímulo de aversión. El niño se comporta como debe, para escapar del castigo y no por el hecho de aprender.
- Transcurre mucho tiempo entre la conducta y el reforzamiento.
- Los premios, medallas o diplomas refuerzan el deseo de obtenerlos, pero no los elementos de la materia estudiada.
- Ausencia de un programa de reforzamientos que se desplace a través de una serie de aproximaciones progresivas hasta alcanzar la conducta compleja deseada. "Como el maestro no tiene mucho tiempo no puede manejar las respuestas de los discípulos una por una a la vez y es por lo general necesario reforzar la conducta deseada, sólo mediante conjuntos de respuestas". (3)
- *El reforzamiento de la conducta deseada ocurre con poca frecuencia. No es posible que un maestro en una clase con 30- o 40 niños los refuerce, pues cada uno necesitaría muchos miles de contingencias reforzantes.*

Para inculcar las conductas deseadas en el niño hay que analizar lo siguiente:

- 1). Conducta que debe establecerse. "Un maestro es el constructor de conductas". Debe definir sus objetivos específicos en términos de conductas deseadas, (4) esto exige que el profesor se concentre en su clase.
- 2). Reforzadores disponibles.- La escuela posee un reforzamiento

(1) BIGGE M. L. Op. Cit. p. 450.

(2) Ibid p. 438

(3) Ibid p. 459

(4) Ibid p. 460

La más seria y penosa de las dificultades creada -- por las explicaciones motivantes, es que nos conduce mal cuando tratamos de conocer los procedimientos que deberán seguirse para alterar una conducta. (1) la solución a los problemas de la alteración de la conducta y del control conductual,..... -- descansa fundamentalmente sobre una explicación cuidadosa de las dependencias del reforzamiento y de las contingencias que en ese momento se apoyan sobre la conducta del organismo, por esto las consideraciones motivacionales resultan ser de muy poca importancia. (2)

Reynolds basa su argumentación en experimentos realizados con animales en donde la principal condición motivante -- manejada es la privación del alimento y el principal reforzante es la comida y dice que la investigación pretende responder a esta pregunta ¿Por qué y cuándo es efectivo un reforzador? -- En el caso de los seres humanos, a menudo el problema se complica. Por ejemplo, la conducta de los niños podrá ser reforzada con una gran variedad de estímulos, pero por lo general -- los reforzadores también poseen el problema de que fácilmente se disipan. Aquello que es reforzante en un determinado momento podrá no serlo momentos más tarde. El hecho de encontrar -- las condiciones motivantes bajo las cuales los reforzadores no se disipan, es una cuestión difícil aunque sujeta también a la experiencia y por tanto tiene solución. Una de estas consiste en cambiar continuamente el reforzador y la otra en trabajar -- en sesiones experimentales muy breves para que no se pierda el reforzador.

Nancy K. Buckley y M. Walker han empujado el método de reforzadores de la conducta para modificar ésta dentro del aula. Describen el hecho de que en casi todos los grupos escolares siempre existen niños problemas; inquietos, distraídos, que molestan a sus compañeros y que demandan atención especial continuamente, y que tradicionalmente se pensaba que necesitaban del tratamiento de un especialista, pero actualmente con -- el conocimiento de las técnicas de modificación de conducta el maestro, dentro del aula, puede solucionar estos problemas de manera fácil. Se anota como punto importante el llevar un registro de conductas para saber primero qué es lo que hace el -- niño y con cuánta frecuencia lo hace. La conducta debe definirse en eventos que puedan observarse y registrarse especificando las dimensiones de la categoría de la conducta.

Es también muy importante anotar la frecuencia con -- que las conductas ocurren. Es recomendable comparar la frecuencia de la conducta de un niño con la de los demás, quizá enton

(1) REYNOLDS G. S. Compendio de Condicionamiento Operante. México, E.C.C. S.A. 1977 p. 182.

(2) Ibid p. 183

1. Extinción. Consiste en ausentar el reforzador que producía la conducta indeseable.
2. Aislamiento. Se refiere al hecho de retirar al niño de la situación reforzante para la conducta que se desea desaparecer.
3. Contracondicionamiento o Reforzamiento de Conductas Incompatibles. Se trata de reforzar la conducta que no puede presentarse simultáneamente con la conducta indeseable.
4. Saciedad de Estímulos. La excesiva presentación de un reforzador positivo puede convertirlo en un estímulo aversivo.
5. Cambio de Estímulo. Cuando determinado estímulo está provocando en un niño una conducta no deseada, el cambiar de estímulo puede hacer desaparecer dicha conducta.
6. Costo en Contingencias. Esta técnica consiste en reforzar las conductas deseables con "puntos". Los puntos acumulados durante cierto tiempo podrán canjearse por algún objeto que al niño interese.

Para propiciar la aparición de nuevas conductas en el niño se pueden utilizar métodos como el de Aproximaciones Sucesivas, el de Encadenamiento o el de Imitación de Modelos.

Para modificar conductas se manejan dos tipos de reforzadores: los positivos y los negativos, además los estímulos aversivos.

Los reforzadores positivos son todos aquellos que damos a manera de premio inmediatamente después de la emisión de una conducta deseada, lo cual fortalecerá dicha conducta y aumentará las probabilidades de que siga emitiéndose en el futuro. Hay tres clases de reforzadores positivos: sociales, tangibles o simbólicos e intrínsecos. Los sociales son los que se derivan de otras personas en nuestro ambiente y que se dan en forma de alabanza o expresiones de aprobación o manifestaciones de cariño y afecto. Los tangibles son las cosas que pueden verse, olerse, comerse, tocarse y con las cuales se puede jugar, podrían ser juguetes, dulces, paseos, fiestas o estrellas en la frente. Los simbólicos serían las fichas o puntos que pueden canjearse por reforzadores tangibles como dinero, tiempo libre para jugar, etc. Los intrínsecos son los que se reciben por el desempeño de la actividad misma, aunque resulta muy difícil medir la efectividad de estos reforzadores en cada niño por lo que a veces es necesario combinarlos con un reforzador extrínseco para fortalecer la conducta deseada.

Los reforzadores negativos son los que se presentan ante estímulos aversivos o indeseables, entonces el reforzamiento negativo consiste en eliminar o suprimir estos estímulos.

que consiste en dar recompensa a algunas respuestas y no recompensa a otras. "En teoría, esta clase de tratamiento puede -- ser aplicado por el maestro de guardería. En la práctica, sin embargo, esto puede ser muy difícil de lograr, porque los maestros de guardería, por lo general, tienen demasiado trabajo y a su tiempo y energía se les hacen demandas numerosas e incesantes que son incompatibles con el trabajo altamente 'individualizado'." (1)

Este tipo de tratamientos requiere de una aplicación planeada y sistemática. Por lo tanto se necesita del tratamiento individual y especializado como lo son registros de conducta, grupos experimentales y de control, aplicación de sesiones de trabajo.

Mussen, Janeway y Kagan intentaron que los propios maestros de guardería fueran los "terapeutas" dentro de su trabajo diario y normal. En el caso de la agresividad los maestros trataron, en la medida de lo posible, de ignorar la agresión y recompensar con elogios los actos cooperativos y aplicables, obteniendo magníficos resultados y duraderos, pero siempre con un programa de reforzamiento.

Estos investigadores opinan que cuando se trata de trastornos graves y desajustes emocionales, casi siempre la terapia de conducta no es eficaz. Estos problemas son ocasionados por relaciones dificultosas y complejas, que probablemente requieran de psicoterapias específicas en donde siempre será necesaria la colaboración de los padres, los cuales deberán recibir orientaciones para prestar la ayuda psicológica pertinente.

B. Terapia de Juego

Terapia de juego es otro concepto sobre una forma de tratamiento empleado para ayudar a los niños "problema" "La terapia de juego es una oportunidad vital (de gran importancia educativa) que se ofrece al niño para que éste pueda expresar sus sentimientos y problemas, sus temores, su odio, soledad, sentimientos de fracaso y desadaptación, por medio del juego." (2)

Virginia M. Axline propone este tratamiento mediante el uso del juego espontáneo del niño, cuya aplicación la ha -- realizado con niños norteamericanos a través de terapeutas entrenados para ello. Sin embargo ella piensa que el maestro puede dentro del aula aplicar constantemente esta terapia, con -- sus niños e inclusive con los padres de esos niños; siempre y --

(1) MUSSEN Paul Henry. Desarrollo de la Personalidad del Niño. México, Trillas. 1977 p. 436.

(2) AXLINE Virginia M. Terapia de Juego. México. Diana. S. A. 1977. p. s/n.

Cuando el individuo exterioriza su autoconcepto y puede dirigir su conducta con un propósito determinado al aplicar evaluación y selección para alcanzar su completa autorrealización, entonces puede decirse que se ha adaptado a sus propias necesidades y exigencias del medio en que se desarrolla.

Pero si el individuo carece de la confianza en sí mismo para poder dirigir sus acciones abiertamente y parece estar satisfecho de crecer en su autorrealización en forma vicaria en vez de directamente y no hace nada por expresar sus necesidades, entonces puede decirse que no se ha adaptado a las situaciones que vive.

"El individuo reacciona de una determinada forma debido a la configuración total de todas sus experiencias. Su reacción es un complejo gravoso que necesita clarificarse, ser objetivo, poder aceptarse y también desarrollar el sentido de responsabilidad para hacer algo al respecto." (1)

La terapia no-directiva está basada en la suposición de que el hombre tiene en sí mismo la habilidad para resolver sus problemas de manera efectiva. Esta terapia le permite ser él mismo, aceptarse sin presiones para que cambie y reflejar lo que él expresa, clarificándole sus actitudes emocionales.

A través de esta terapia el niño siente que desaparecen las restricciones, mandatos, desaprobaciones, sugerencias, críticas e instrucciones del adulto, proporcionándole la experiencia de poder expresar sus sentimientos abiertamente, a través del juego, lo que le permite aprender a controlarlos o a rechazarlos. Cuando logra una relajación emocional y logra pensar por sí mismo y tomar sus decisiones, logra una mayor madurez psicológica.

Esta terapia aplicada por un terapeuta especializado requiere de ciertas condiciones, como lo son: un cuarto especial, alejado de ruidos, con cortinas o enrejado en las ventanas, que cuente con un fregadero con agua caliente y fría, las paredes de material resistente a la pintura, al agua y a los golpes; juguetes como: biberones, familia de muñecos, casa de muñecas amueblada, soldados de juguete, materiales domésticos de juguete, vestidos para muñecas, escenario para títeres, gises de colores, arcilla, pinturas, arena, agua, juego de palas, muñecas de papel, mazo de madera, autos, aeroplanos, pistolas de juguete, caballete de pintor, mesa recubierta de esmalte para trabajar en ella, teléfono de juguete, estante, palanganas, trapeador, escobita, trapos, papel para dibujar, periódicos, papel para recortar, fotografías de personas, objetos y cosas. Deberán estar hechos sólidamente para soportar el trato rudo -

(1) AXLINE, Virginia, Op. Cit, p. 23

Cuando el terapeuta comprende la importancia que tiene ser aceptado por otra persona, y lo valora está en posibilidad de ser permisivo para que el niño pueda expresarse plenamente y pueda ser él mismo.

La actitud del terapeuta en la terapia no-directiva, podría parecer pasiva, pero no hay disciplina más difícil que la de completa aceptación, evitando infiltrar sugerencias en el juego del niño.

El éxito de la terapia comienza con el terapeuta. Debe tener consistencia en su técnica y desear sinceramente ayudar al niño.

El terapeuta tendrá a mano un libro de apuntes donde anotará las conversaciones y actividades que se desarrollan en el cuarto de juegos, lo que le servirá para hacer una evaluación crítica de lo anotado para comprender el comportamiento del niño y lograr una mayor sensibilidad ante los sentimientos y actitudes que expresan a través de los juegos.

El contenido de la terapia se manifiesta por medio de los ocho principios básicos que rigen todas las entrevistas del niño.

1er. principio. El terapeuta debe desarrollar una relación armónica y amigable con el niño, lo antes posible. Lo invitará a entrar al cuarto de juego, respetando siempre las decisiones que el niño tome. Cuando él se niegue a hacerlo tratará de vencerlo, sin imposiciones, solamente reflejando los deseos del niño.

Por ejemplo: cuando un niño llega por vez primera con su madre y el terapeuta le pregunta ¿Te gustaría acompañar me al cuarto del juego? y el niño responde en forma agresiva: No! ¡Cállese! El terapeuta debera contestar: No desea acompañarme, entonces la madre lo regaña y lo amenaza con dejarlo ahí para siempre, el terapeuta vuelve a intervenir y le dice: Oscar se asusta cuando mamá lo amenaza con dejarlo aquí. El niño condiciona a su mamá para quedarse con el terapeuta y le dice: ¿Me esperarás? La madre asiente y el terapeuta dice: deseas que mamá te prometa que ella te esperará. Mediante esta actuación está siendo permisivo y está aceptando lo que el niño decide.

2o. principio. El terapeuta acepta al niño tal como es. La total aceptación se demuestra por la actitud del terapeuta. No debe demostrar impaciencia, no criticarlo o reprocharlo ya que el niño está capacitado para percibir el menor rechazo. Si el padre o maestro ha llevado al niño a la terapia es seguramente, porque su comportamiento es desaprobado por ellos, es por esto que la aceptación es de vital importancia, para el éxito de la terapia. La aceptación no implica la aprobación de todo lo que

Debe sentirse tan ilimitadamente aceptado por el terapeuta, que puede golpear a la muñeca que representa a mamá, enterrar al bebé muñeco en la arena, o recostarse en el piso y beber de la mamila, aún cuando él tenga nueve, diez u once años de edad, y realizar todas estas cosas sin sufrir sentimientos de vergüenza o culpa, entonces el terapeuta ha establecido un sentimiento de permisividad.

4o. principio. El terapeuta está alerta a reconocer los sentimientos que el niño está expresando y los refleja de nuevo hacia él de tal forma que el niño logra profundizar más en su comportamiento.

Por ejemplo: si un niño juega con la familia de muñecos en la casa de muñecos y saca de la casa al muñeco que representa al niño y dice al terapeuta: Ella está sacando al niño de la casa hacia donde se encuentra la arena movediza. El niño tiene miedo, llora y le dice a su mamá que tiene miedo, pero ella le obliga a salir. El se está sumiendo más y más y más en la arena movediza. A través de este juego el niño está dramatizando su miedo e inseguridad y falta de comprensión. -- Ahora, si el terapeuta asimila la situación, le dirá: El niño está siendo sacado de la casa y tiene miedo, afuera hay arena movediza, el niño se pone a llorar. Dice a su mamá que tiene miedo, pero ella lo obliga a salir y él queda enterrado en la arena.

El niño está hablando "del niño" y el terapeuta está hablando "del niño". Aunque el niño está revelando que tiene miedo y que su madre no presta atención a sus temores y que lo hace temer más, el terapeuta pareció repetir las mismas palabras del niño, en realidad, estaba reconociendo el sentimiento que expresaba el niño a través del juego y reflejándolo con la suficiente claridad, para lograr que adquiriera la visión necesaria de sus problemas, y poder admitir que los tenía, ya que al principio de la terapia negaba tenerlos.

5o. principio. El terapeuta observa un gran respeto por la habilidad del niño para solucionar sus problemas si a éste se le ha brindado la oportunidad para hacerlo. Es responsabilidad del niño decidir y realizar cambios. "El cambio de comportamiento, si esto puede representar algún valor duradero, debe provenir del mismo individuo como resultado de la visión que ha adquirido. Cuando el terapeuta deja que el niño sea responsable de hacer los cambios, está centrando la terapia en el niño." (1)

Así el niño adquirirá confianza en sí mismo y auto-respeto. Durante esta hora nadie lo dirige, él debe elegir y nadie interferirá en su decisión.

(1) AXLINE, Virginia M.- Op, Cit. p, 113

porque te dije que no podías hacer eso. Si él mira de reojo al terapeuta pareciendo que desea arrojarle el cubo, ahí estaría otro sentimiento que debe reflejarle diciéndole: Estás molesto conmigo porque no te permito que arrojes el cubo en otro lugar excepto donde no dañes o lastimes a otra persona.

Parece ser de más ayuda enfrentar al niño a las limitaciones que las relaciones humanas le impondrán, que permitir que dé rienda suelta a sus actos destructivos.

Si a pesar de que el terapeuta reconociera un sentimiento destructivo del niño y se lo reflejara, y el niño como en el caso anterior lanzara de todas maneras el cubo contra la ventana, el terapeuta debería decir: Era importante para ti -- arrojarlo, deseabas mostrarme que tú lo arrojarías.

Todos estos principios son aplicables más o menos de la misma forma cuando la terapia se realiza en forma individual, y en terapia de grupo. Aunque pudiera parecer que la relación que se establece entre el terapeuta y el niño en la terapia de grupo es menos profunda que en la individual, la presencia de otros niños que reaccionan en formas diversas ante una misma situación parece ser ventajosa para desarrollar una buena armonía.

Virginia M. Axline en su libro "Terapia de Juego" habla de la aplicación de ésta dentro del salón de clases y opina lo siguiente:

Todas las escuelas deberían de contar con un programa terapéutico, tanto para los niños como para los maestros y padres de familia que solicitaran ayuda. "Una y otra vez, se ha enfatizado la antigua verdad que un gramo de prevención equivale a un kilo de cura." (1)

Es opinión de la autora que el factor más importante para lograr una buena salud mental es la relación que se establece entre la maestra y sus alumnos. Esto es tan cierto en el jardín de niños como en otro nivel escolar. Tiene la misma validez en la educación tradicional como en la enseñanza progresiva. Es la permisividad de ser ellos mismos, la comprensión, aceptación y reconocimiento de sus sentimientos, y esclaramiento de lo que piensan y sienten lo que ayuda a los niños a conservar el respeto hacia su persona...

Un sentimiento de amistad y ternura por parte de la maestra establecerá este tipo de identificación entre él y el niño que parecerá individualizar la instrucción aun cuando en el salón de clase se encuentren cuarenta alumnos más. (2)

(1) AXLINE M. Virginia.- Op. Cit. pág. 145

(2) Ibid p. 146

ra resolver sus problemas y volverse responsable de sí mismo. Las respuestas de una maestra deben abarcar las necesidades -- emocionales de los niños, no sólo las materiales.

Este tipo de terapia puede ser útil en los problemas con los padres de familia, y con los maestros, aplicada por el director, siempre y cuando éste fuera capaz de dar la libertad necesaria a los maestros para que expresen sus sentimientos, - pensamientos e ideas, para utilizar su capacidad al máximo, pa - ra participar en la organización escolar en forma activa y pa - ra funcionar como una persona capaz y digna de confianza.

Es de capital importancia para establecer una buena salud mental entre los maestros, la relación existente entre - ellos y el director. Este se encuentra en posición estratégica para ayudar a maestros, padres y alumnos. Debe aceptarlos tal como son, reconocer sus sentimientos y reflejar lo que ellos - sienten y piensan.

C. El Castigo

Parecen existir ciertas contradicciones en el empleo del castigo, sobre todo dentro de la escuela. Los autores que hasta aquí se han mencionado, en relación con el niño proble-- ma, tratan de evitar su uso empero, siempre terminan por señalar algunas recomendaciones para emplearlo.

Skinner dedica un capítulo completo al castigo en su libro "Más allá de la Libertad y la Dignidad", en donde lo ana - liza desde el punto de vista de la filosofía que él mismo enca - beza.

Dice que el hombre se siente menos libre cuando ac-- túa bajo la amenaza de un castigo, por lo que ha evitado diver - sas formas de castigo natural, como por ejemplo cuando se le - quita un hueso a un perro que está comiendo y éste lo muerde a uno. Así el castigo se limita a las situaciones preparadas in - tencionalmente por otras personas que producen un resultado re - forzador para el que castiga. Una persona recurre al castigo - para tratar de terminar con una forma de conducta indebida.

Skinner opina que existe una contradicción en la li-- teratura que se ha escrito acerca de la libertad y la dignidad del hombre, al señalar como responsable de que en la actuali-- dad se siga empleando el castigo, que hace sentirse al hombre menos libre y menos dignificado, a esa misma literatura.

El castigo se usa con el fin de que una persona no - vuelva a presentar una conducta determinada, pero es muy proba - ble que esta conducta reaparezca cuando el castigo haya termi - nado.

En ocasiones podría pensarse que un castigo ha resul -

de ciega ira? ¿Conoce la persona la diferencia entre lo bueno y lo malo? ¿Era consciente de las posibles consecuencias? Las conductas que las personas manifiestan dependen de las experiencias tendidas en el pasado y de lo sucedido como consecuencias de lo realizado, por eso se dice que un individuo no actúa porque esté enfadado, sino que actúa y está enfadado por una razón común. El que merezca un castigo o no, teniendo en cuenta estas condiciones conduce a una pregunta: ¿se comportará, en caso de que sea castigado, de modo diferente cuando surjan de nuevo circunstancias similares?

Skinner agrega, que el verdadero responsable de los actos que merecen castigo, es el ambiente y por tanto es el ambiente el que debemos cambiar.

También nos dice que existen factores genéticos determinantes en la cuestión del castigo. Admiramos la belleza física, la delicadeza y la sensibilidad y no culpamos a una persona por ser fea o daltónica, entonces ¿sería justo castigar diferentes grados de capacidad para reaccionar con agresividad o el ser temperamentalmente excitable? No se pueden cambiar defectos genéticos a través del castigo.

Skinner condena abiertamente el uso de los castigos en la actualidad, aunque el que castiga trate de justificarse y exonerarse, él no lo acepta y lo censura, porque dice que hay mejores procedimientos que no se utilizan debido a que las literaturas de la dignidad y la libertad del hombre no los aceptan, sino que por el contrario parecen preservarlas.

Concluye su análisis sobre el castigo en relación a las literaturas de la libertad y la dignidad del hombre, reiterando que el mejor procedimiento consiste en remodelar el ambiente y no intentar crear mejores hombres.

Nancy K. Bukley y Hill M. Walker han aplicado la teoría conductista de Skinner en el salón de clase para modificar conductas en los niños, opinan que el castigo implica una reprimenda física o verbal que se aplica como consecuencia de la emisión de cierto comportamiento. Este castigo se aplica con enojo y frecuentemente acompañado de un palabrerío emitido por quien lo aplica (por el maestro).

Muchas formas de conducta pueden eliminarse sin utilizar consecuencias aversivas, sin embargo, cuando éstas se aplican en forma eficaz, opinan los autores que, se puede llegar a producir una reducción drástica o completa de las respuestas indeseables en el comportamiento del niño.

El castigo, dicen, es el tipo de control de la conducta que más se utiliza en las escuelas y su uso tiene algunos actos secundarios indeseables;

Los rieles sirven a la locomotora para guiarla en una ruta fija; pero solamente así arrastra cientos de vagones por las llanuras, atraviesa los ríos y sube las montañas, si se libertara la locomotora de sus rieles, dejarla de ser medio de transporte y se convertiría en instrumento de muerte y destrucción. (1)

El Dr. Meneses enuncia formas de comportarse con los niños para evitar conductas indeseables, dando recomendaciones a los padres de familia ya que son ellos los primeros y más importantes educadores de sus hijos.

Alude a los padres de familia que le han dado la espalda a la disciplina y permiten que sus hijos hagan lo que quieran, argumentando que la disciplina se opone al amor y que es éste el que debe reinar en el hogar.

"Pero no hay contradicción entre amor y disciplina. Pertenecen a diferentes aspectos de la experiencia humana. La disciplina exige determinada forma de conducta, en una situación concreta y el amor es una emoción totalmente subjetiva." (2)

La disciplina obliga al niño a renunciar a bienes inmediatos o aparentes causándole una pequeña incomodidad ahora, evitándole conflictos posteriores y peores.

La idea de la disciplina conlleva la del medio para sancionar al que la quebrante: el castigo.

Para que el castigo resulte funcional, dice el Dr. Meneses, deben seguirse ciertos lineamientos. Debe definirseles a los niños, claramente, la conducta que se les acepta de ordinario, la tolerable en situaciones especiales, como enfermedades, vacaciones, etc, y la conducta reprobable. Las prohibiciones deberán ser terminantes y no dar impresión de que se duda. Si no se está seguro de qué es lo que conviene impedir, mejor será no prohibir cosa alguna.

Para que el castigo surta el efecto apetecido, debe estar proporcionada a la mentalidad del niño, que es distinta de la mentalidad del adulto. El niño ignora en la mayoría de los casos lo que debe hacer y en otros muchos falla por olvido. El castigo debe acomodarse también a la falta. Castigar de la misma manera faltas serias y faltas leves es provocar confusión en su mente... el castigo debe ser aceptado por el niño. Hay que hacer, pues, el esfuerzo para analizar su conducta de modo que pueda descubrirse el motivo que lo indujo a portarse

(1) MENESES Morales Ernesto. Educar comprendiendo al niño. - - México. 1973. p. 62

(2) Ibid p.61

casos, un clima de aceptación lo protege en contra de sus propios impulsos. Así él aprenderá a aceptarse a sí mismo tal como es sin necesidad de exagerar sus cualidades y negar sus defectos, sintiéndose menos culpable de los errores que comete.

La estabilidad supone que los padres obren de común acuerdo en las normas que imponen al niño y en lo que esperan de él.

Es muy importante ofrecer al niño un ambiente pleno de cariño, aceptación y estabilidad porque su percepción de las personas permanece constante durante toda su vida y la imagen que él se forme de su padre y de su madre influirá en sus relaciones con los demás hombres y mujeres.

Dentro de la literatura referente al castigo hay un libro escrito por una educadora Rivke Rosenfeld, que relata sus experiencias en jardines de niños mexicanos con niños juiciosos, y opina que en los jardines la palabra castigo no es recomendable y sugiere que si un niño se pone inquieto, incómodo y no permitiendo trabajar, se le debe tomar de la mano y conducirlo a un lugar alejado de los demás y decirle que se tranquilice y después vuelva a su lugar. También dice que se le puede llevar a la dirección, si es que la educadora ya agotó otros procedimientos pedagógicos. "Platicar con el niño a solas, con cederle un trato especial, individual y exclusivo, tal vez acelere el proceso de adaptación. Desde luego que tal medida no se cataloga como castigo." (1)

La autora opina que si los castigos no son eficaces ni dan resultados positivos, los premios perjudican más que beneficiar y dañan más que aquéllos, porque fomentan los celos y las rivalidades, hieren y frustran a los no premiados ya que generalmente se premia al resultado y no el esfuerzo. Además su experiencia como educadora y maestra de educación primaria, le demostró que los niños que reciben los premios siempre eran los mismos y que a los que tenían un problema emocional o menor capacidad, la perspectiva de un premio, no les hacía cambiar.

"El niño que molestó durante todo el día, al repartirse el 'premio' sinceramente se olvida de su mala conducta. Se cree digno de la 'estrella' como el mejor." (2)

Este tipo de premios sólo son útiles para quienes lo reciben, pero no favorecen el cambio de conductas indeseables.

Cuando el maestro ignora el tipo de anomalía que pa-

(1) ROSENFELD, Rivke. Los Malos Niños. México. 1969 p. 110

(2) Ibid. p. 125.

aula.

Los primeros días en que el niño con problemas de -- conducta, asiste a la escuela, el maestro observa y trata de -- comprender la conducta del niño. En este período el niño pone a prueba la aceptación y paciencia del maestro. El primer paso en la educación de un niño así, se logra cuando existe una -- aceptación mutua, entre niño y maestro. Tanto la escuela como el maestro tienen la obligación de proporcionarle una atmósfera amistosa, no competitiva, que le permita la autoexpresión, lo cual provee una situación escolar terapéutica.

"... toda clase (grupo escolar) se preocupa no sólo del individuo, sino necesariamente del grupo. Cuando el maestra -- trabaja con un grupo de niños perturbados o con un niño -- perturbado en un grupo de niños normales, debe proveerlos de -- adecuadas experiencias de trabajo durante el día". (1) Estas -- experiencias han de garantizar que cada niño actúa en su propio nivel de desarrollo, por lo que habrá diversas actividades en las que el niño perturbado trabaje en su propio proyecto, -- seguro de que lo que hace es aprobado y de valor, tanto para -- el grupo como para él mismo. En un aula así, un niño podrá estar dibujando, otro aparentemente no estará ocupado y el resto trabajando en una actividad grupal.

Al niño perturbado, el maestro le permite expresar -- sus emociones sin censura, controlarlas dentro del marco socialmente aceptable y le ofrece la oportunidad de comprender -- la manifestación de su propia conducta en un momento dado.

Este proceso es lento y difícil, porque el niño pone a prueba la aceptación del maestro continuamente. Aunque se da cuenta de que el maestro le da oportunidades de expresarse con trabajos que están al alcance de sus capacidades, creando circunstancias para que él se desarrolle favorablemente, continúa siendo hostil. Hasta que el niño siente segura su relación con el maestro comienza la verdadera adaptación.

"Hay un nuevo concepto de la enseñanza, que no sólo se ocupa de los conocimientos, sino de la educación de las emociones." (2) Con este tipo de educación el niño agresivo, por ejemplo, puede expresar su agresividad sin dañarse a sí mismo o a otros. Se le hace sentir al niño que es aceptado como individuo y que su conducta será comprendida. Pero como esta actitud es poco usual en un maestro, el niño perturbado, sospechará del maestro y probará los límites de su paciencia. Poco a -- poco el niño se dará cuenta de que todo lo que haga, no logrará romper su relación con el maestro al mismo tiempo compren--

(1) P.H. BERKOWITZ. Op. Cit. p. 131

(2) Op. Cit. p. 132

"En este tipo de educación los logros académicos ocupan un lugar secundario, el objetivo primario es ayudar al niño a lograr respeto de sí mismo y adaptarse emocionalmente al medio escolar". (1) El maestro debe aceptar que el proceso de aprendizaje implica no solo el desarrollo del área cognoscitiva o intelectual, sino de la adquisición de valores sociales. Respeto por la propia valía y por la de los demás, es un aspecto importante en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Es imposible resumir en una lista las características que debe poseer un maestro para tratar adecuadamente a un niño perturbado, pero se señalarán algunos conceptos básicos - que cualquier maestro debe comprender cuando trata con un niño con perturbaciones:

- 1.- Se trata de un niño incapaz de obedecer, no de uno desobediente.
- 2.- Cuando el niño exprese su ira no hay que censurarlo agríamente, si el maestro reacciona así satisface sus propias necesidades, no las del niño.
- 3.- El niño perturbado tiene esenciales pautas de conducta, - el maestro debe aceptarlas y enseñarle de acuerdo a las - necesidades emocionales de aquél.
- 4.- A menudo este tipo de niños, es impulsivo, agresivo, y negativista, no hay que forzarlo para que cumpla con la necesidad de orden, obediencia y pasividad del maestro.
- 5.- Si las necesidades del maestro son únicamente los progresos académicos, no podrá tener éxito con estos niños.
- 6.- Sólo cuando la actitud del maestro sea imparcial, amable y justa, será terapéutica.
- 7.- El maestro debe comprender sus propios problemas y evaluar su conducta para que no interfiera con la terapia - del niño.
- 8.- La conducta impulsiva del niño debe ser canalizada en una diversión espontánea, que le proporcione experiencias más satisfactorias, que las de una realización académica frustrada.
- 9.- El maestro debe reconocer los síntomas de un niño con perturbaciones y estar en constante y verdadera comunicación con él, sabiendo que ésta puede ser, no solamente verbal.

Si el maestro analiza detenidamente cada uno de estos pun

(1) BERKOWITZ P.H. Op. Cit. p. 141.

teoría denominada: Teoría de la Aceptación, en base a la cual se realizó un estudio experimental.

A través de una encuesta realizada con educadoras del D. F. se encontró que el 100 % reconocen la existencia de niños con problemas de conducta en los Jardines de Niños. Muchos de estos niños necesitan la atención de un especialista, pero muchos de ellos también tienen que asistir a las aulas ordinarias, debido en algunos casos a las carencias económicas de los padres para proporcionarles el tratamiento requerido, o a la falta de interés e ignorancia de los mismos sobre el problema, o también como parte del tratamiento designado para estos niños.

Si se trata de casos clínicos que se encuentren en las circunstancias antes mencionadas, o de niños con problemas propios de esta etapa del desarrollo, la educadora puede brindarles el trato que propicie su adaptación al medio escolar. Para ello se presenta la Teoría de la Aceptación, que se resume así:

Todo niño necesita aprender a aceptar al maestro y la situación escolar, a su vez el maestro aceptará al niño con su peculiar forma de ser.

El maestro no logrará avance alguno en la educación del niño si no encuentra aceptación de parte de éste y viceversa.

Desde el punto de vista psicológico la aceptación puede definirse como la disposición psíquica de una persona hacia otra, para admitirla voluntariamente, lo que implica el reconocimiento y respeto a la personalidad de cada individuo. Esto constituye un precepto pedagógico imprescindible para que el niño conquiste su autonomía tanto en el plano social como en el emocional.

La actitud de aceptación requiere que el ambiente en que se desarrollen las relaciones entre alumnos y maestro y entre los mismos niños, sea amistoso, que se reconozca la individualidad y se respete la autoexpresión.

Esta relación de aceptación mutua, generalmente no se presenta con los niños problema, ya sea por el rechazo de la maestra al niño, o de éste por la maestra, o de ambos.

La maestra tratará de actuar ante estos niños libre de todo prejuicio, es decir, haciendo caso omiso a todo comentario hecho acerca de ellos por un observador mal intencionado o ignorante de la situación real de esos pequeños, absteniéndose también de juzgarlos por la simple apreciación del aspecto físico del niño.

les. La esencia de esta Teoría radica en que el educando experimente la seguridad de que a él, como persona, su maestra lo quiere y acepta, aunque en ocasiones desapruébe su conducta antisocial.

A continuación se presentan ciertas consideraciones que la educadora debe tener presentes en la actitud que adopte ante un niño con problemas de conducta:

- La conducta antisocial de un niño problema la sitúa frente a un ser humano que necesita atención, reconocimiento y cariño sin saber como obtenerlos, ya que por su edad posee escasos conocimientos para comprender las causas de su comportamiento.
- El conocimiento que de las capacidades y limitaciones tenga acerca de este niño le permite ofrecerle lo que él necesita y esperar lo que él le puede dar.
- Sus reacciones no pueden ser consecuencia de un impulso, sino de un análisis y razonamiento detenido de la personalidad del niño problema.
- La expresión de enojo de un adulto ocasiona en un niño: temor desconfianza, inseguridad, rechazo, o indiferencia hacia ese adulto.
- Cualquiera de estos sentimientos perjudican el desarrollo afectivo social del niño.
- Lo que les exige a los niños, lo hace para mantener un marco, afectivo social que propicie la autonomía y el respeto mutuo, no para evitarse problemas de carácter personal.
- Lo que hace por un niño problema lo hace para que sea tan querido y respetado por sus compañeros, como por ella misma.
- Sus convicciones deben ser firmes.
- Lo que se desea es que cada niño se desenvuelva en las mejores condiciones de acuerdo a sus posibilidades, sin que esto perjudique el desenvolvimiento de los demás.
- Ha de aceptar a cada niño como a todo lo que es un niño, lo que no puede permitirle es que se dañe a sí mismo o a otro niño.
- La conducta de un niño problema es un síntoma de la atención inadecuada que ha recibido y gracias al equilibrio que su propia naturaleza exige, pone de manifiesto sus carencias y necesidades.

tuo, se obtendrá un alto desarrollo en el aspecto afectivo social del niño. Si este aspecto se encuentra atendido con amplitud el rendimiento escolar será mayor, lo cual favorecerá - su desarrollo general que habrá de manifestarse también en su hogar y comunidad y su adaptación al medio escolar y social.

Cuando un niño con problemas de conducta sea atendido tan especialmente como su problema lo requiera, entonces de jará de ser un niño problema y su incorporación al trabajo colectivo o de pequeños grupos será tan sencilla o complicada como la de cualquier preescolar.

1. Aplicación de la Teoría de la Aceptación al Jardín de Niños

El programa para Jardines de Niños de la Dirección - General de Educación Preescolar de la Secretaría de Educación - Pública, publicado en agosto de 1981 atiende preferentemente - el desarrollo afectivo social y cognoscitivo del niño, en relación con el aspecto informativo de la educación.

Este programa señala cuatro objetivos principales, - dos de ellos relacionados con el desarrollo afectivo social, - uno con el desarrollo cognoscitivo y uno con el desarrollo psicomotor.

En relación con el desarrollo afectivo social el programa señala que cualquier acción humana, ya sea en el plano - intelectual, físico o social, no puede darse disociada de la - afectividad.

Piaget señala que los móviles de toda conducta se deben a la afectividad, por lo que el desarrollo de los aspectos afectivos sociales tienen un lugar prioritario ya que si el niño no tiene equilibrio emocional su desarrollo general se verá entorpecido.

Se han establecido ya las características propias de un preescolar normal, las cuales ponen de manifiesto las diferentes conductas de este niño. También se han descrito las -- conductas más representativas de los niños que presentan problemas emocionales que en muchos casos son las mismas que las del preescolar normal, pero manifestadas con mayor énfasis debido a su falta de adaptación.

La educadora deberá relacionarse con ambas clases de niños y estos niños entre sí, también establecerán relaciones.

El marco afectivo que propicie estas interrelaciones en el grupo debe establecerlo la educadora en base a su conocimiento del preescolar y de cada uno de los niños problema. La técnica que emplee deberá beneficiar simultáneamente a todos -

hoy que lo ha hecho otra vez, requiere de la intervención de la educadora que actuando con justicia y amabilidad se le acerca y le dice -¿por qué lo hiciste?- Rogelio responde -porque me querían pegar-. Ella se dirige a los agredidos y les pregunta -¿qué le hicieron a Rogelio?- a lo que responden -nosotros nada, él nos pegó-. Deducirá que fue un impulso agresivo de aquél y le dirá -si deseas cambiar de lugar para evitar tener problemas con ellos, puedes hacerlo-, él acepta y se cambia.

De esta manera se le ha brindado a este niño una oportunidad más de conducirse en forma socialmente aceptable, se le ha demostrado confianza y reconocimiento al dar crédito a su versión, al mismo tiempo que se confió y se dio crédito a sus compañeros.

Depositar confianza en un niño al que la mayoría señala como una persona incapaz de merecer cariño, ayuda y estimación, compromete interiormente a este niño a no defraudar a alguien que lo acepta sin censurarlo.

Las reglas sobre las que la educadora desea que se trabaje debe manifestarlas con claridad, respetándolas invariablemente y elaborándolas de acuerdo a las posibilidades de las características del grupo. Además se adoptarán las mismas reglas en situaciones semejantes evitando que su cumplimiento dependa del estado de ánimo de la educadora o del niño en determinado momento. Esto implica también una auténtica imparcialidad.

La calidad del trabajo realizado por un niño, cualquiera que ésta sea, se valorará en comparación con él mismo, nunca en función de la de los demás.

Por ejemplo: La educadora les ha pedido a todos que traten de copiar una figura que ella ha pintado en el pizarrón, la calidad del copiado de la mayoría es excelente, pero existe un niño que aún está en la etapa del garabateo y sólo ejecuta rayones en su hoja, cuando todos empiezan a preguntarle a la maestra si su trabajo está bien hecho y ella responde que sí, este otro niño también le pregunta lo mismo, a lo que le responde: -sí, pero ahora quiero que coloreaes esta figura que yo te voy a delinear aquí en tu hoja-. Quizás hubiera algún comentario de otro niño diciendo -no es cierto su trabajo está feo sólo rayoneó todo- a lo que podría responderle: -es verdad no lo hizo como tú, pero ahora va a colorear esta otra figura-.

Esta forma de actuar les manifiesta a los niños reconocimiento, respeto, aceptación y trato amable.

La educadora sólo exigirá determinado comportamiento, en forma general a todo el grupo, cuando esté segura de que todos, absolutamente todos, son capaces de manifestarlo. Estas-

Si un niño debe aceptar a una educadora tal y como se manifiesta ante él, con todas sus cualidades y defectos aún sin poder explicarse su comportamiento, ¿por qué no ella ha de aceptarlo en condiciones semejantes?.

Cuando la educadora acepta un grupo de preescolares- acepta el compromiso de intervenir en la *formación* de una parte de la humanidad.

para que fueran repartidos a las inspectoras de cada zona, distribuyéndose en todos los Jardines a través de las directoras, quienes pidieron a las educadoras los resolvieran dentro del Jardín de Niños y de manera individual. De todos los cuestionarios repartidos se recogieron únicamente 126, de donde se seleccionaron de manera aleatoria, los 100 que constituyen la muestra.

Se realizó un estudio piloto con dicho cuestionario aplicándolo previamente con un grupo de seis educadoras que asistían a la Unidad SEAD 099 de la Universidad Pedagógica Nacional, cuyas características eran similares a la población sujeta a la investigación, de donde no fue posible identificar el error correspondiente a la pregunta número cuatro, que en su oportunidad se detalla.

El cuestionario se integró con 13 reactivos de respuesta abierta, con el fin de detectar las diferentes opiniones existentes al respecto. (Ver Anexo 1).

Las respuestas obtenidas se contemplan en su totalidad en el Anexo 2.

A continuación se presentan cada una de las preguntas y el propósito por el que fueron elaboradas así, con sus respectivas respuestas expresadas en los porcentajes más representativos.

Pregunta No. 1.- Grado con el que trabajó en 1980-1981.

Propósito: detectar las respuestas de las educadoras que, cuando menos, hubieran trabajado ese año lectivo y dar cierta confianza a los encuestados con cuestiones sencillas. Este mismo propósito se contempla en la pregunta No. 2.

Respuestas: 48% tercer grado
26% primer grado
24% segundo grado
2% grupo de lenguaje.

Pregunta No. 2.- Años de servicio que tiene hasta la fecha.

Respuestas: 30% entre 6 y 10 años de servicio
26% entre 0 y 5 años de servicio
16% entre 11 y 15 años de servicio
15% entre 16 y 20 años de servicio
7% no contestó
6% más de 20 años de servicio.

Pregunta No. 3.- Clase socioeconómica a la que perte

Respuestas: 31% mantenerlo ocupado
 31% centrar su atención
 29% darle mayor motivación
 12% conocer o investigar las causas de dicha conducta.

Pregunta No. 7.- ¿Qué hace con el niño que constantemente toma dinero o bienes ajenos?

Respuestas: 49% hablar con el niño
 43% hablar con los papás
 26% conocer o investigar las causas
 10% no han tenido ese problema.

Pregunta No. 8.- ¿Qué hace con el niño que no atiende a sus orientaciones y advertencias y qué reacciona con indiferencia cuando Ud. lo reprende?

Respuestas: 22% hablar con los padres
 21% conocer o investigar las causas
 15% canalizarlo al Departamento de Psicopedagogía de Preescolar.
 11% ganarse su confianza
 10% hablar con el niño
 10% buscar algo que le interese
 10% demostrarle afecto

Pregunta No. 9.- ¿En qué se basó para tratar a estos niños en la forma antes expuesta? (Especifique con todo detalle los datos que va a proporcionar).

Propósito: determinar la fuente de los conocimientos utilizados.

Respuestas: 60% en la experiencia
 21% en los estudios profesionales
 17% en orientaciones recibidas por especialistas.
 13% en las observaciones.
 13% no contestó.

Las siguientes preguntas son cruzadas con el objeto de que las respuestas de unas comprueben la confiabilidad de las otras.

Pregunta No. 10.- ¿Conoce alguna técnica especial para tratar a los niños problema o con problemas de conducta, dentro del aula en el Jardín de Niños? (se cruza con la pregunta No. 11).

Propósito: determinar el porcentaje de educadoras que poseen conocimientos sobre alguna técnica de modificación de conducta en el aula.

Los términos utilizados en casi todas las respuestas que aquí se presentan, fueron tomados textualmente de los cuestionarios.

Los porcentajes obtenidos en las respuestas a las preguntas 5, 6, 7, 8 y 9 corresponden a cada uno de los términos o conceptos expuestos y no a cada una de las respuestas, ya que la mayoría de las educadoras utilizó varios términos o conceptos dentro de una misma respuesta.

Al analizar los datos de cada una de las respuestas puede decirse que en todos los grados del nivel preescolar se presentan niños problema y que en ello no influye la clase socioeconómica a la que pertenecen los niños.

La clase socioeconómica a la que pertenecen los niños a los que hace referencia el cuestionario pertenecen en su mayoría a la clase media baja.

Se encontraron 27 conductas diferentes con las que las educadoras identifican el término "niño problema", localizándose la mayor coincidencia en la agresividad, la cual es señalada por el 80% de las educadoras, con menor frecuencia aparecen en orden descendente la atención dispersa (48%) y la hiperquinesia (46%).

Los procedimientos más utilizados por las educadoras de la muestra son: conocer o investigar las causas que originan determinada conducta, hablar con los padres del niño, hablar con el niño, canalizar al niño con un especialista y darles más cariño. Los porcentajes de estas respuestas fluctúan entre el 10% y el 49% lo cual indica que menos de la mitad de los sujetos encuestados coinciden en un mismo tratamiento.

La principal fuente de los conocimientos radica en la experiencia propia, en mucho menor porcentaje se señalaron los estudios profesionales y orientaciones recibidas por especialistas.

El 40% dijo conocer una técnica especial para modificar conducta en el aula. Estas 40 personas señalaron 23 "técnicas" diferentes. La mayor frecuencia (7%) la obtuvo la técnica expuesta como: darles afecto y/o atención. Las demás técnicas tienen una frecuencia de 3%, 2% y 1%.

De los 40 sujetos que contestaron que sí conocían una técnica, solamente 26 dicen haberla aplicado y 20 declararon haber obtenido buenos resultados, en términos generales.

Mediante los datos obtenidos por el cuestionario se corrobora la existencia del niño problema en el Jardín de Niños, la agresividad como la conducta más representativa de este tipo de niño, la investigación o conocimiento de las causas

La institución citada, tiene como función atender a los niños en edad preescolar en "desventaja" de los Jardines de Niños pertenecientes a la Secretaría de Educación Pública.

Niños en "desventaja" se refiere a aquéllos que presentan problemas más o menos leves en su desarrollo, ya que no se atiende ningún síndrome.

Para ello se cuenta con nueve tipos de terapia: maduración, lenguaje, psicología, estimulación múltiple, disfunción cerebral, estimulación múltiple, psicomotricidad y médica.

Las terapias se imparten en grupos permanentes o -- grupos no permanentes.

El primero es aquél al que se integran los niños de manera permanente, es decir, dejan de asistir al grupo del Jardín de Niños a donde estaban inscritos para formar parte de un grupo atendido exclusivamente por una terapeuta especializada en ese problema. Algunos de estos grupos se localizan dentro del Departamento de Psicopedagogía y otros en Jardines especiales. El grupo no permanente está formado por los niños que -- asisten periódicamente a la terapia, ya sea una vez por semana, una o dos veces al mes, etc., dependiendo del problema y de la capacidad de atención de las terapeutas.

En la terapia de maduración existen actualmente 23 grupos con un cupo promedio, cada uno, de 18 niños. Aquí se atienden los casos que manifiestan inmadurez en el desarrollo general, y que la educadora reporta como niños que no pueden realizar las actividades que comúnmente efectúan los de esta edad. En esta terapia funcionan únicamente grupos permanentes.

En la de lenguaje se atienden todas las dificultades relacionadas con la expresión oral, por ejemplo niños con problemas originados por labio leporino, paladar hendido, asimismo casos de dislalias, disartrias, etc. Estos grupos son no permanentes, existen 72 con un cupo similar al anterior.

En la de psicología se atienden los problemas de -- inadaptación al medio social de origen ya sea orgánico o emocional. Pueden ser síntomas de este tipo de problemas los temores exagerados, labilidad emocional, malos hábitos, inquietud constante, agresividad persistente, inhibición, actuar únicamente como receptor, rebeldía, irritabilidad, egocentrismo -- profundo y destructividad continua. En esta área hay nueve -- grupos no permanentes. En cada uno de ellos se atienden de -- diez a doce niños. Existe otro grupo de psicólogos encargados exclusivamente del diagnóstico y canalización a la terapia respectiva de todos los niños que son enviados allí.

En la terapia de estimulación múltiple hay 42 gru--

el año 1981-1982, no se encontraba en condiciones de atender todos los casos que demandaron sus servicios, por ser insuficiente la capacidad de atención en relación a las necesidades existentes en los jardines de niños.

Se realizó otra entrevista en la Subdirección Técnica de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños para detectar la preparación que se recibe en ella para dar tratamiento a los niños con problemas de conducta, ya que más de la quinta parte de las encuestadas señalan como fuente de sus conocimientos en este tema los estudios profesionales.

Las asignaturas que se relacionan directamente con la conducta del preescolar son psicología, psicología educativa, técnicas de la evaluación psicológica, didáctica especial y práctica docente, a través de ellas las futuras educadoras reciben la información y formación necesaria para conocer la problemática de la conducta de un niño normal.

Debido al objetivo de los programas de las asignaturas antes señaladas, ninguna de ellas proporciona una capacitación especializada para el tratamiento de este tipo de problemas, pero si pretenden transmitir la información necesaria para utilizar técnicas de observación, a fin de detectar a los niños con problemas de conducta para que se canalicen a la institución especializada.

Por medio de las entrevistas puede decirse que casi todas las educadoras de la muestra tienen que atender dentro del aula niños con problemas de conducta de adaptación al medio escolar, utilizando como mejor recurso su experiencia y por lo tanto su criterio y como mejor procedimiento el que esa misma experiencia y criterio les dicta, ya que la única dependencia de la Secretaría de Educación Pública a la que pueden recurrir atiende solamente al 34% de los niños que demandan tratamiento y únicamente el 22% de las educadoras emplea este recurso. Aún así, la mayoría de estos niños continúan asistiendo al Jardín de Niños.

La única fuente de información que se puede asegurar que todas tienen son sus estudios profesionales, que no incluyen una instrucción especial para dar el tipo de atención que requieren los problemas de conducta de un niño inadaptado.

B. Diseño Experimental

De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario (antes descrito) la educadora, actualmente, no utiliza técnicas especiales en el tratamiento de niños con problemas de adaptación al medio escolar, pero sí se le presentan estas conductas diariamente; sin embargo podría utilizar procedimientos en base a la experiencia, observaciones y preparación profesional que tiene, aunados a ciertas teorías pedagógicas específicas para atender estos problemas.

Esos procedimientos convergen en ciertos puntos con las ideas básicas de la Teoría de la Aceptación, por ello y de acuerdo a la hipótesis planteada se eligió el diseño experimental correspondiente al de: grupo control pretest-postest que presentan Campbell y Stanley. En él se manejaron: un grupo control y uno experimental equivalentes por aleatorización, un instrumento de medición aplicado a ambos grupos antes y después del acontecimiento experimental y el propio hecho experimental.

Este plan se desarrolló durante los meses de Marzo, Abril y Mayo de 1982 en dos Jardines de Niños del Distrito Federal. (Cuadro No. 1).

La hipótesis de la presente investigación propone que al adoptar la educadora una actitud de aceptación, basada en la Teoría del mismo nombre, habrá un cambio de conducta en los niños que denotará su adaptación al medio escolar permitiéndoles incorporarse a las actividades del Jardín de Niños.

A través del primer instrumento de medición se determinaron algunos criterios de la educadora en relación con los niños inadaptados, en base a los cuales se realizó una interpretación de acuerdo al marco teórico y a los resultados de las técnicas empleadas en el diseño exploratorio, que permitieron inferir la situación de las educadoras ante esos niños. Este instrumento se aplicó tanto en el grupo experimental como en el control.

El acontecimiento experimental trató de producir la actitud de aceptación mediante un curso denominado "Seminario sobre el desarrollo afectivo social del preescolar", que incluía una etapa de seguimiento, durante la cual las educadoras de ambos grupos registraron a los niños que manifestaban conductas definidas como las más representativas del niño inadaptado. Los registros se efectuaron seis ocasiones diferentes, durante ocho semanas hábiles.

Al concluir el seminario se llevó a cabo la segunda medición, utilizando la misma base de interpretación que en el primer instrumento, lo que permitió establecer cambios de actitud de las educadoras.

fue concedida a través de la subdirección técnica de la escuela.

Debido a esto, tanto el grupo experimental como el control se constituyeron durante las primeras cinco semanas -- por cinco educadoras y cinco estudiantes de Normal, cada uno.

Los niños que asistían al Jardín de Niños "Mariano-Matamoros" y "Las Rosas" pertenecían a familias con ingresos económicos mensuales entre \$ 10 000.00 y \$ 30 000.00, el 50% de ellas y el otro 50% con salario mínimo o inferior. El nivel de escolaridad del 90% de los padres tenía como mínimo la educación primaria. El número de miembros del 90% de las familias fluctuaba entre cuatro y ocho. El 60% de los padres eran empleados u obreros y vivían en casas rentadas. El 80% contaba en sus casas con uno o dos cuartos, cocina y baño independientes.

Todas las familias cuentan con servicios públicos urbanos como son: agua potable, luz, drenaje, teléfono, calles pavimentadas y servicio médico de instituciones como S.S.A., I.M.S.S., ISSSTE y particulares.

Estos datos se obtuvieron de las entrevistas que -- las educadoras realizaron con cada una de las madres de familia de todos y cada uno de los niños de su grupo, al iniciarse el año escolar 1981-1982 y que fueron distribuidas en los Jardines de Niños por la S.E.P. (Anexo 4).

En forma aleatoria se tomaron 10 entrevistas por cada uno de los diez grupos, siendo en total 100 casos. De la concentración de estos datos se tomó la información anterior.

2. Aplicación del primer instrumento de medición

Después de seleccionar al grupo experimental y al control se invitó a las educadoras del grupo experimental a -- participar en un seminario sobre el desarrollo afectivo social del niño preescolar. Ellas sabían que se les daría como apoyo a su labor didáctica. La primera actividad realizada fue la resolución de un cuestionario. Este constituía el primer instrumento de medición conformado por cinco preguntas de elección múltiple, incluyendo una opción en blanco para agregar en caso necesario, otra respuesta (Anexo 5). Cada una de las -- asistentes al seminario lo respondió en forma individual, en presencia de la investigadora. Un día después lo resolvieron las componentes del grupo control en presencia de la directora de ese Jardín de Niños y de manera individual. Se les pidió -- su colaboración en esto para ayudar a realizar una investigación a una pasante de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional.

Criterio: antecedentes que pueden intervenir en la conducción del aprendizaje.

4.- Dentro de las posibilidades actuales de la educación preescolar en México, qué consideras que sería lo mejor para tratar a los niños con problemas emocionales:

- (a) Capacitar educadoras que los atendieran en grupos especiales.
- (b) Capacitar a los padres de familia en la educación de los niños.
- (c) Formar, con psicólogos de Preescolar, un grupo que periódicamente visitara los Jardines de Niños.
- (d) Dar orientaciones a todas las educadoras para tratar a estos niños dentro de su grupo.
- (e) _____

Criterio: antecedentes cognoscitivos profesionales y su aplicación.

5.- Según tus conocimientos y experiencia, crees -- que es correcto que los niños problema asistan a las aulas común y corrientes de los Jardines de Niños:

- (a) Sí
- (b) No
- (c) No siempre
- (d) _____

¿Por qué? _____

Criterio: antecedentes cognoscitivos profesionales y su aplicación.

Al iniciar la aplicación del plan experimental se contaba con diez educadoras, cinco en el grupo experimental y cinco en el grupo control. En el transcurso de los dos meses de su aplicación se produjeron tres bajas, por lo que los datos que adelante se presentan corresponden solamente a siete sujetos, cuatro del primer grupo y tres del segundo.

El cuadro No. 2 concentra las respuestas del primer instrumento de medición.

A través de las respuestas obtenidas se detectan tres aspectos relevantes:

- 1) La edad de los niños como el factor al que las educadoras dan preponderancia al elegir un grupo de preescolares.
- 2) La necesidad de la participación de los padres del niño -- inadaptado, en el tratamiento de éste.
- 3) El hecho de admitir que no todos los niños con problemas emocionales deben asistir a los grupos ordinarios de los Jardines de Niños.

Lo anterior implica el reconocimiento de que la efectividad de la labor educativa en la conducta del preescolar -- inadaptado debe ser complementada en el ámbito familiar y en ocasiones por especialistas. Se infiere también que no hay rechazo a niños con determinadas conductas, puesto que lo que -- prefieren saber acerca de un grupo es la edad de los niños.

Si los datos que se presentan en el Cuadro 2 se analizan en forma vertical y separando el grupo experimental del grupo control se localizan ciertas diferencias significativas para este estudio.

A pesar de que las educadoras del grupo experimental ignoraban el objetivo que la investigadora perseguía con el seminario en el que iban a participar, así como su contenido, sabían que realizarían un trabajo fuera del ordinario y en relación con el desarrollo afectivo social del preescolar.

Esta variable no se dio en el grupo control, quizás se deba a ello la presencia de los diferentes criterios.

He aquí el contraste de criterios entre ambos grupos:

1. Antecedente al que dan preponderancia al elegir un grupo de preescolares.

Grupo experimental: No coinciden en alguno en especial.

Grupo control: Tendencia a elegir la edad.

2. Forma de propiciar la adaptación al medio escolar.

Grupo experimental: Tendencia a hablar con los padres solicitando ayuda.

Grupo control: Tendencia a hablar con los padres solicitando ayuda.

3. Antecedente que interviene en la conducción del aprendizaje.

ción Preescolar autorización para realizar dicha actividad en el Jardín de Niños "Mariano Matamoros". (Anexo 6). La Subdirección Técnica de la misma, analizó el proyecto del seminario (Anexo 7) así como su fundamentación teórica. El resultado -- del análisis manifestaba que el seminario no interfería en el trabajo práctico, conforme al programa oficial, llevado a cabo con los niños. (Anexo 8). Esta Subdirección presentó a la Subdirección de Operaciones en el Distrito Federal el resultado -- del análisis junto con la solicitud de autorización para suspender las labores los días 11 y 12 de marzo de 1982, misma -- que fue otorgada con fecha tres de marzo del mismo año. (Anexos 9 y 10).

El desarrollo de esta etapa se presenta en forma detallada en el anexo 11, el cual incluye los objetivos, temas y duración de cada una de las dos sesiones, así como el contenido, actividades, materiales y tiempo empleado en ellas.

En la primera etapa fueron cubiertos los siguientes objetivos por las educadoras:

- Análisis de las funciones que deben desempeñar dentro del Jardín de Niños.
- Definición de su labor educativa en base al programa de educación preescolar publicado en octubre de 1981.
- Determinación de la importancia del desarrollo afectivo social del niño, sobre las otras áreas del desarrollo.
- Descripción de las características específicas del preescolar, según J. Piaget y el Programa de Jardines de Niños.
- Análisis de la Teoría de la Aceptación.

Todos los objetivos fueron planteados a través de -- cinco temas:

- 1.- Funciones de la educadora.
- 2.- Fundamentación psicológica del Programa de Educación Preescolar.
 - a) El enfoque psicogenético.
 - b) La construcción del conocimiento en el niño.
- 3.- Características del pensamiento del preescolar.
- 4.- El desarrollo afectivo-social.
 - a) Objetivos

dependiente, el análisis de conceptos básicos relacionados con este cambio no comprobaba la existencia de dicha actitud. Por ello se tenía programada la segunda etapa de aplicación de la Teoría con cada uno de los grupos de niños de las educadoras que participaron en el seminario, la cual se llevó a cabo durante las siguientes ocho semanas hábiles.

Mediante el logro de los objetivos de esta etapa se reafirmaron los conceptos ya analizados, para determinar la eficacia de la Teoría de la Aceptación desde el punto de vista práctico y de acuerdo a los objetivos de la misma.

Dos días antes de iniciar el seminario cada educadora del grupo experimental y del grupo control, registró la conducta antisocial más sobresaliente de los niños de su grupo de acuerdo a una apreciación general del comportamiento que estos niños habían tenido durante el año lectivo hasta el momento de hacer el registro. Con ello se pretendía determinar qué niños estaban siendo considerados como niños problema por cada educadora y comparar este registro con los subsecuentes para establecer la autenticidad de dicha apreciación.

Un día antes de dar principio al seminario se repitió el registro, anotando exclusivamente a los niños que en ese día habían presentado las conductas antisociales, con el objeto de eliminar posibles prejuicios de las educadoras acerca de la conducta de algunos niños ya que suelen ser "etiquetados" con determinadas características y mantenerlos así aun cuando ese comportamiento no se presente, sin permitir a la educadora reconocer las circunstancias que lo originan, así se daba mayor validez al control de la variable independiente. En esta ocasión era importante también que las observaciones hechas no estuvieran influenciadas por el cambio que podría producir la primera etapa del seminario en las educadoras del grupo experimental.

Posteriormente se realizaron cuatro registros más, en la misma forma que el anterior. Las fechas elegidas fueron el 2 de abril, antes de iniciar el período de vacaciones, el 19 de abril, al reanudar las labores, el 7 de mayo y el 21 de mayo, fecha en la que concluyó la segunda etapa del seminario.

El tercer registro fue hecho por las estudiantes de Normal que tuvieron a su cargo los grupos ese día, esto permitía que los resultados de las observaciones se pudieran cruzar con las realizadas por las educadoras.

El registro se presentó en forma de escala estimativa (anexo 12) en él se describían siete conductas antisociales alusivas a la agresión, el hurto, la mentira, la inquietud constante, la rebeldía y la terquedad.

Los indicadores de la escala eran cuatro y señalaban

Las conductas observadas fueron:

- 1.- Respeta las reglas establecidas por la educadora en las actividades.
- 2.- Respeta la integridad física de sus compañeros.
- 3.- Respeta la propiedad ajena.
- 4.- Participa espontánea y constantemente en las actividades.
- 5.- Expresa verídicamente los hechos.
- 6.- Se opone al trabajo sugerido.
- 7.- Manifiesta conductas antisociales cuando cree no ser visto por la educadora.

La puntuación más baja que se podía obtener era la de siete, que correspondía a las conductas altamente antisociales, continuando en línea ascendente hasta llegar a 28 puntos que correspondían a la conducta menos antisocial.

Las puntuaciones obtenidas por los niños registrados, de acuerdo a la tabla anterior, se presentan en los siguientes cuadros.

Grupos	1	2	3	4	5	6	7
1	15	17	18	17	18	17	16
2	18	18	18	18	18	18	18
3	18	18	18	18	18	18	18
4	18	18	18	18	18	18	18
5	18	18	18	18	18	18	18
6	18	18	18	18	18	18	18
7	18	18	18	18	18	18	18

Grupos	1	2	3	4	5	6	7
1	18	18	18	18	18	18	18
2	18	18	18	18	18	18	18
3	18	18	18	18	18	18	18
4	18	18	18	18	18	18	18
5	18	18	18	18	18	18	18
6	18	18	18	18	18	18	18
7	18	18	18	18	18	18	18

Cuadro 7. Puntuaciones de los niños del grupo control

Niños del 3er. grado grupo "B"							
R.	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	S.6	S.7
1o.	19	15	20	--	19	21	21
2o.	25	20	25	25	24	25	27
3o.	n o s e e f e c t u ó e s t e r e g i s t r o						
4o.	19	16	19	--	--	15	--
5o.	--	--	--	19	--	--	20
6o.	--	--	--	--	11	--	--

Niños del 3er. grado grupo "D"					
R.	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5
1o.	21	21	19	20	--
2o.	21	21	19	21	--
3o.	--	--	--	19	22
4o.	--	21	22	17	--
5o.	--	--	--	--	20
6o.	20	--	--	22	19

Niños del 3er. grado grupo "E"				
R.	S.1	S.2	S.3	S.4
1o.	15	--	20	21
2o.	25	--	23	23
3o.	18	21	22	19
4o.	22	17	--	--
5o.	--	--	--	--
6o.	--	--	--	--

R = Registros

S = Sujeto

Estos datos manifiestan que en el grupo control, en comparación con el grupo experimental, fue mayor el porcentaje de sujetos en los que se propició la adaptación al medio escolar y en los que se incrementó la inadaptación ya existente y menor el porcentaje de los que no manifestaron cambio alguno.

Los datos que se presentan en el siguiente cuadro -- fueron tomados también de las escalas estimativas y se refieren a la cantidad de niños registrados en cada ocasión en cada uno de los grupos escolares.

Cuadro 9. Número de niños registrados en cada observación.

GRUPO EXPERIMENTAL				
GRUPOS ESCOLARES				
	1o.	3o. "A"	3o. "B"	3o. "C"
	#	#	#	#
1o.	9	9	9	8
2o.	5	No se realizó	9	9
3o.	4	5	3	4
4o.	3	8	7	4
5o.	3	4	3	7
6o.	1	8	6	7

GRUPO CONTROL			
GRUPOS ESCOLARES			
	3o. "B"	3o. "D"	3o. "E"
Reg.	#	#	#
1o.	9	9	4
2o.	9	9	4
3o.	No se efectuó	3	4
4o.	8	3	1
5o.	7	3	1
6o.	6	3	1

Reg. = registros

= No.de niños registrados.

grupo experimental, se llevó a cabo una etapa de seguimiento, consistente en sesiones semanales de 45 minutos cada una aproximadamente; en donde las educadoras mencionadas se reunían con la investigadora para exponer sus experiencias, aclarar dudas en lo relacionado a la aplicación de la Teoría, retroalimentar conceptos y comentar o destacar los puntos necesarios para la aplicación.

En la primera sesión, (18 de marzo de 1982), se comentaron las consideraciones contempladas en la tarjeta No. 6 de la primera etapa del seminario (anexo 11). Se explicaron tres puntos en los que se detectó confusión, ésto es en relación al único límite que debía existir en la aceptación a los niños, que era la conducta que invalidara el respeto a cualquiera de los miembros del grupo; lo que debe tenerse en cuenta cuando se trata con un niño con problemas de conducta, que con sus capacidades y limitaciones; y qué es lo que pone de manifiesto, en primera instancia, la conducta antisocial de un niño, que es la falta de atención y comprensión.

En esta ocasión también se destacó la importancia de determinar las causas de la conducta de cada niño "problema".

En la segunda sesión (25 de marzo de 1982), se pidió a las educadoras que investigaran las causas del comportamiento de los niños que consideraban como niños con problemas de conducta, anotándolas por escrito para analizarlas y determinarlas, con objeto de brindarle a estos niños una mayor comprensión.

Se puso el ejemplo de la conducta de un niño agresivo, de una situación vivida ese día con las educadoras y se plantearon formas de reaccionar ante esas circunstancias de acuerdo a la Teoría de la Aceptación.

En la tercera sesión (10. de abril de 1982), se expuso la situación de un niño que frecuentemente se había comportado con mucha agresividad a compañeros y maestros y se apuntaron varias optativas en cuanto a la forma de tratarlo. Se comentaron otras experiencias presentadas durante la semana.

Se les propuso observar a una de las educadoras durante una sesión de música y movimiento con el fin de analizar su actuación ante el grupo en relación a la Teoría experimental. Para realizar esta actividad se les proporcionó una guía de observación (anexo 13) en la que debían anotar las conductas antisociales manifestadas por los niños, la actitud de la educadora ante cada una de ellas y la reacción inmediata y mediata de los niños a esas actitudes de la educadora. La propuesta fue aceptada y la observación se realizó cinco días después.

Las conclusiones obtenidas coincidieron en que fue un trabajo complejo, porque requería, en primer término, de un cambio en la conducta de la propia educadora, lo cual implicaba modificaciones en el comportamiento de cada una, sintiendo en muchas ocasiones incertidumbre en cuanto a su forma de reaccionar o conducirse ante determinadas circunstancias. Empero, consideraron que con más tiempo de práctica los resultados podrían ser más efectivos.

Al finalizar esta sesión resolvieron el cuestionario No. 2 (segundo instrumento de medición).

Durante esta etapa de seguimiento, los comentarios de las educadoras del grupo experimental denotaban inseguridad y falta de convicción en lo que realizaban. Se considera que estas actitudes se debían a que la conducta de los niños no retroalimentaba el esfuerzo que ellas hacían al intentar conducirse ante ellos de manera diferente a como lo habían venido haciendo antes de iniciar el seminario. Sucedió que al tratar de respetar y aceptar al niño problema se mostraron totalmente tolerantes, demasiado "buenas", permitiendo que los niños dominaran cualquier situación, aprovechándose de los momentos de confusión e indecisión de las educadoras.

Esto ocasionaba conductas más antisociales en los niños por lo que la educadora adoptaba medidas disciplinarias -- más rígidas, para recuperar el control del grupo, para después intentar nuevamente una actitud de aceptación.

Es probable que este cambio frecuente en la conducta y actitud de las educadoras haya provocado en los niños los -- cambios de conducta que se presentan en las escalas estimativas entre un registro y otro, lo cual explica las diferencias de comportamiento que hubo entre cada uno de los grupos escolares del grupo control ya que aquí cada educadora actuó de -- acuerdo a su propio criterio.

Todo lo realizado con el grupo experimental se efectuó con el fin aparente de brindarles a las participantes un -- apoyo técnico, mismo que no habían solicitado y cuyo éxito se basaba en el cambio de actitud que ellas pudieran adoptar.

Con el grupo control sucedió lo contrario, se solicitó a las educadoras participantes ayuda para brindar apoyo a -- la investigadora, sin hacer explícito el motivo.

Es probable que estas circunstancias ocasionaran que la puntuación media obtenida en el grupo control fuera mayor -- que la del grupo experimental, ya que las educadoras de éste -- intentaban tener un cambio de actitud a petición de la directora de su plantel educativo (que en este caso era la investigadora) lo cual podría significar cierta presión en su trabajo --

Pregunta No. 2.- Qué harías con un niño hiperactivo (muy inquieto) si pudieras actuar solamente de acuerdo a tus deseos:

- (a) Cambiarlo de grupo
- (b) Cambiarlo de escuela
- (c) Enviarlo a una escuela de educación especial
- (d) Tratar de que asistiera diariamente al grupo al que pertenece en el Jardín de Niños.
- (e) _____

Criterio: forma de propiciar la adaptación del niño al medio escolar.

Pregunta No. 3.- Para qué consideras que te hace más capaz tu preparación profesional:

- (a) Para atender a un niño con problemas emocionales
- (b) Para atender a un niño con defectos físicos
- (c) Para atender a un niño con cualquier clase de problema en su desarrollo
- (d) Sólo para atender niños normales
- (e) _____

Criterio: antecedentes cognoscitivos profesionales y su aplicación.

Pregunta No. 4.- Si tuvieras que elegir una especialidad, cuál preferirías:

- (a) Paidopsiquiatría (atención a niños con enfermedades mentales)
- (b) Pediatría (atención a niños con enfermedades físicas)
- (c) Psicología Clínica (atención a niños con problemas emocionales)
- (d) Psicología Infantil (atención a niños con los problemas -- normales del desarrollo)
- (e) _____

Pregunta No. 5.- Un niño con problemas de conducta dentro de tu grupo:

Cuadro 11. Concentración de respuestas del segundo instrumento de medición

Grupo Experimental	Grupo Control	F	%
1.- a)	1.- a)	-	-
b) X X	b) X	3	42.8
c)	c)	-	-
d) X	d)	1	14.2
e) X Madurez	e) X cualquiera de los anteriores y uno que incluya exploración socioeconómica.	3	42.8
	X Prueba de Mariane - - Frosting (de personalidad)	-	-
2.- a)	2.- a)	-	-
b)	b)	-	-
c) X X X X	c) X	5	71.4
d)	d) X	1	14.2
e)	e) X Pedir orientación especializada, procurando no segregarlo.	1	14.2
3.- a) X	3.- a)	1	14.2
b)	b) X	1	14.2
c) X X	c)	2	28.5
d) X	d) X	2	28.5
e)	e) X Para atender normales y con ligeros problemas emocionales	1	14.2
4.- a) X	4.- a)	1	14.2
b)	b)	-	-
c) X	c) X	2	28.5
d) X X	d) X X	4	57.1
e)	e)	-	-
5.- a) X X	5.- a)	2	28.5
b)	b)	-	-
c)	c)	-	-
d) X X	d) X	3	42.8
e)	e) X Perjudica en la medida en que la educadora se niegue a recibir ayuda de un especialista y/o de los padres.	2	28.5
	X Saber las causas de su problema para encauzarlo de acuerdo a éste.	-	-

El numeral corresponde a la pregunta

La literal corresponde a la respuesta

La "X" a la respuesta elegida

La "F" a la frecuencia de cada respuesta

El % al porcentaje correspondiente a la frecuencia

Grupo experimental: tendencia por atender a los niños con los problemas del desarrollo.

Grupo control: tendencia por atender a niños con los problemas normales del desarrollo.

5.- Antecedentes cognoscitivos profesionales y su aplicación:

Grupo experimental: el 50% considera que un niño con problemas de conducta es como cualquier otro niño en un grupo escolar y el -- otro 50% considera que perjudica al -- resto del grupo.

Grupo control: no coinciden en alguna en especial.

Considerando estos criterios, se destacan tres puntos relevantes en relación al grupo experimental: 1) se manifiesta capaz de atender a niños con cualquier tipo de problema en su desarrollo, 2) considera que un niño con problemas de conducta podría perjudicar la labor educativa, 3) en lo que se refiere a un niño hiperquinético todas las participantes de este grupo coinciden en enviarlo a una escuela especializada.

El grupo control no se pronuncia por alguna tendencia en especial, sino que cada una de las participantes tienen una opinión distinta, coincidiendo solamente dos de ellas en interesarse por estudios especializados sobre niños con -- los problemas normales del desarrollo.

Al comparar las respuestas del primer instrumento -- de medición con las del segundo tanto en el grupo experimental como en el control se localizan ciertas diferencias.

A través de ambos cuestionarios el grupo experimental manifiesta ser capaz de atender niños con cualquier problema, consideración que no aparece en el grupo control. Esto se debe, probablemente, a que las componentes del grupo experimental se sentían comprometidas a manifestar esa capacidad ante la investigadora, ya que ésta fungía como directora del plantel donde ellas prestaban sus servicios, circunstancia que estuvo ausente en el grupo control.

En el primer cuestionario el grupo experimental manifiesta tendencia a buscar como único recurso para tratar a un niño agresivo el solicitar ayuda a los padres de éste, sin embargo en el segundo cuestionario *todas* las educadoras señalan la necesidad de que los niños hiperquinéticos sean tratados en escuelas especiales; aunque de hecho un hiperquinético es un niño agresivo que manifiesta también otras conductas an

ños, esto es sin el empleo de alguna técnica especial para lograr la adaptación al medio escolar, empero, también fue en el grupo control en donde aumentó el porcentaje de niños que acentuaron su inadaptación.

De lo anterior se infiere que a través del proceso-madurativo natural del niño, sin tratamientos especiales, la mayoría de los preescolares superan sus conductas antisociales logrando adaptarse al medio escolar, pero simultáneamente, la minoría no sólo no las supera, sino que acentúa su inadaptación.

En el grupo experimental se efectuaron cambios temporales en las actitudes de la educadora, lo que fue suficiente para evitar que se incrementaran las conductas antisociales, logrando al menos mantenerlas en el mismo punto. Este hecho no se dió en el grupo control (Cuadro 8).

inadaptación al medio social, y en particular al medio escolar, ya que no permiten la incorporación de estos niños a las actividades escolares, creándoles a las educadoras el problema de obstaculizar el desarrollo integral de aquéllos, ya que la mayoría de ellas, ignora un procedimiento científico y específico para darle una solución, lo cual puede verificarse en la población estudiada.

Este hecho se explica, en que la preparación profesional de las educadoras no incluye la información sobre técnicas específicas para tratar problemas de conducta en el aula y a pesar de que existe una dependencia de la Dirección General de Educación Preescolar encargada de dar los tratamientos adecuados, son pocas las educadoras que utilizan este recurso y más pocos los niños que pueden ser atendidos allí.

Es entonces, la educadora la que, en la mayoría de los casos atiende los problemas de conducta dentro del aula, actuando exclusivamente de acuerdo a su criterio y experiencia en la docencia.

Si el desarrollo afectivo social es la base de la estabilidad emocional que sustenta los otros aspectos del desarrollo, *no es congruente* que sea precisamente en esta área educativa, en donde las educadoras no cuenten con la información necesaria sobre las formas de proceder.

Las conductas antisociales analizadas en este informe pueden ser de origen orgánico o resultado de la influencia del medio ambiente familiar. Ambos aspectos conciernen a la educadora, en cuanto a sus funciones se refiere, pero su actuación es limitada ya que su labor se concreta primordialmente a la acción que puede ejercer en el niño dentro del plantel educativo.

De todos los autores consultados, en relación al marco teórico, se extrae un punto clave y afín a todos ellos:

Es la conducta, la actitud o el comportamiento del maestro o terapeuta, la que puede propiciar un cambio en la conducta del niño.

Asimismo, la mayoría de ellos, presentan el cariño o amor, la confianza, el respeto y la aceptación a los niños, como los factores *indispensables* en cualquier trato con ellos, especialmente con los que presentan problemas de tipo emocional o conductual.

También coinciden en que estas actitudes son factibles de darse en aquellas personas en las que existe auténtico interés por la niñez.

En base al análisis anterior se estructuró el plan -

casos un trato especial, en donde se acentúe la confianza y el interés por él, siendo factor imprescindible el respeto hacia su persona, en donde continuamente tenga oportunidades de demostrar que puede confiarse en él ya que su proceso evolutivo de desarrollo necesita de un tratamiento especial, en donde cada conducta antisocial no se convierta en un antecedente que obstaculice ese proceso por el trato que se le dé en futuras ocasiones. Es un niño al que no todas las educadoras le reconocen estas necesidades, por lo tanto no le ofrecen esos satisfactores y cuyo tratamiento especial podría ser la Teoría de Aceptación.

Que los programas para la formación y actualización de los profesionales de las educadoras incluyan el contenido teórico, así como un escrito teórico y práctico que les permita entender las conductas de inadecuación de medio escolar, etc.

Que los programas de formación profesional de las educadoras permitan desarrollar una especialización en las áreas de psicología, pedagogía, etc. que les permita comprender mejor a los niños de las instituciones, instituciones y características del niño al que se atiende.

Que la Dirección General de Educación Preescolar, para facilitar la implementación del programa de Atención Social y Psicopedagógica los motive para que las educadoras se beneficien.

Que se desarrollen y clarifiquen en relación a este tema los programas por la Dirección General de Educación Preescolar.

por las educadoras en la etapa de seguimiento, ya que no se dispuso de un instrumento especial que pudiera cuantificar esas aportaciones sobre las experiencias que tuvieron sobre la aplicación de la Teoría de la Aceptación.

El tiempo de aplicación del diseño experimental fue muy corto (en relación a las variables manejadas) a causa de las limitaciones inherentes a los lineamientos vigentes en la Dirección General de Educación Preescolar, en cuanto a este tipo de investigación se refiere.

Debido a ello también la investigadora no dispuso del tiempo necesario para dedicarse a realizar observaciones directas en la aplicación de la Teoría, como en los registros de observación de la conducta de los niños, tanto en el grupo experimental como en el control, lo que ocasionó un control sistemático incompleto.

Con el tiempo de aplicación tan limitado no era posible asegurar que en dos sesiones de cuatro horas cada una, la variable independiente estuviera totalmente controlada, por ello se corrió el riesgo que esto implicaba aplicando la Teoría bajo dichas condiciones, intentando lograr el control de la variable en el transcurso de las ocho semanas hábiles.

En vista de todo lo anterior se considera esta investigación como un antecedente para poder definir en futuros estudios, la actitud que debe adoptar la educadora ante los niños con problemas de adaptación al medio escolar.

Inadaptación.- Estado del individuo en que sus modos característicos de conducta son de tal índole que no logra satisfacer las necesidades y relaciones ordinarias de la vida por la interacción con los individuos y situaciones que lo rodea.

Juego simbólico.- Actividad que el niño realiza al representar papeles de personajes de la vida real.

Madurez.- Estado de completo desarrollo.

Niño problema.- Infante cuya conducta plantea ciertos factores que son conocidos y otros desconocidos.

Normal.- Que representa un tipo o estándar.

Personalidad.- Organización integrada por todas las características cognoscitivas, afectivas, volitivas y físicas de un individuo tal como se manifiesta a diferencia de otros.

Problemas de conducta.- Comportamiento exterior de un niño diferente al normal y que generalmente se opone a las reglas sociales.

Seminario.- Organismo docente en que, mediante el trabajo en común de maestros y discípulos, se adiestran éstos en la práctica de alguna labor educativa.

A N E X O S

ANEXO 1

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD SEAD PONIENTE 099

INVESTIGACION QUE REALIZA UNA EGRESADA PARA TITULARSE

C U E S T I O N A R I O .

"PROBLEMAS DE CONDUCTA EN EL PREESCOLAR"

Investigación que se realiza para detectar los procedimientos que se emplean en la atención del niño con problemas de conducta, en el nivel preescolar.

INSTRUCCIONES:

Lea con detenimiento las siguientes preguntas y con teste brevemente de acuerdo a la experiencia e información que tenga al respecto.

- 1.- Grado con el que trabajó en 1980-1981. _____
- 2.- Años de servicio que tiene hasta la fecha. _____
- 3.- Clase socioeconómica a la que pertenece la mayoría de los niños que asistían al Jardín de Niños donde trabajó el -- año lectivo pasado.
- 4.- ¿Qué conductas considera Ud. como las típicas de un niño-problema?
- 5.- ¿Qué hace Ud. con un niño que se distingue dentro del grupo por su agresividad?
- 6.- ¿Qué hace con un niño cuyas características principales son la inquietud y la atención dispersas?
- 7.- ¿Qué hace con el niño que constantemente toma dinero o -- bienes ajenos?
- 8.- ¿Qué hace con el niño que no atiende a sus orientaciones y advertencias y que reacciona con indiferencia cuando -- Ud. lo reprende?
- 9.- ¿En qué se basó para tratar a estos niños en la forma an-

ANEXO 2

RESPUESTAS OBTENIDAS EN EL CUESTIONARIO

"PROBLEMAS DE CONDUCTA EN EL PREESCOLAR"

1.- Grado con el que trabajó en 1980-1981.

48% tercer grado, 26% primer grado, 24% segundo grado, 2% grupo de lenguaje.

2.- Años de servicio que tiene hasta la fecha.

30% entre 6 y 10 años, 26% entre 0 y 5 años, 16% entre 11 y 15 años, 15% entre 16 y 20 años, 7% no contestó, 6% -- más de 20 años.

3.- Clase socioeconómica a la que pertenecen la mayoría de -- los niños que asistían al Jardín de Niños donde trabajó -- el año lectivo pasado.

61% media baja, 25% media, 7% baja, 7% no contestó.

4.- ¿Qué conductas considera Ud. como las típicas de un niño-problema?

80% agresividad, 48% atención dispersa, 46% hiperquinesia o inquietud, 33% timidez, 17% problemas de lenguaje, 12% coordinación motriz, 8% rebeldía, 8% aislamiento, 5% problemas de conducta, 5% inadaptación, 4% lentitud, 3% inseguridad, 3% indiferencia, 3% egocentrismo, 2% exhibicionismo, 2% grosero y 11% otras (no se especifican ya que -- cada una de las once son diferentes).

5.- ¿Qué hace Ud. con un niño que se distingue dentro del grupo por su agresividad?

34% conocer o investigar las causas de dicha conducta, -- 22% canalizarlo al Departamento de Psicopedagogía de -- Preescolar, 21% mantenerlo ocupado, 15% hablar con los papás, 14% hablar con el niño, 13% darle más cariño, 6% con actividades, 4% canalizar su energía, 3% darle comisiones, 3% darle atención individual, 2% con reforzadores de la -- conducta, 2% observando al niño, 1% tratar de que haya -- una aceptación mutua entre el niño y la educadora, 1% ponerle más atención al niño, 1% conocer más al niño, 1% -- darle respeto y que respete a los demás, darle afecto sin consentir conductas negativas, observarlo y darle activi-

10.- ¿Conoce alguna técnica especial para tratar a los niños - problema o con problemas de conducta, dentro del aula en el Jardín de Niños?

45% no, 4% sí, 15% no contestó.

11.- ¿Cuál? (explíquela)

53% no contestó, 7% a pesar de haber contestado en forma negativa en la pregunta anterior, dieron una explicación de lo que aplican en el aula, 40% corresponde a las que contestaron afirmativamente en la pregunta anterior. De este 40% el 7% es: darles afecto, y/o atención, algunas de las respuestas textuales incluidas en este porcentaje son: darles cariño y atención; darles cariño, seguridad y estimularlos; atención de acuerdo a sus necesidades, proporcionando cariño y dedicación haciendo que no se sienta diferente; ponerles atención y tratar de ayudarlos adecuadamente; el afecto; poner más atención en ellos; atención, interés y amor; 3% canalizarlos, una de las respuestas incluidas aquí dice: llevarlos a la escuela de especialización; 3% orientaciones dadas en el grupo de estimulación-compensatoria; 3% la observación, las respuestas incluidas aquí dicen: observación y platicar con sus padres; observarlos, tenerles más atención y seguir las indicaciones del Departamento y de la terapeuta; observación continua, estimulación y que el educando tenga seguridad en sí mismo.

2% conductismo; 2% orientaciones dadas por la Inspección; 2% ecléctica, 2% estímulo respuesta, 2% con diferentes actividades como juegos, teatro y expresión corporal; 1% técnicas de modificación de conducta; 1% estímulos positivos para obtener respuestas positivas; 1% depende de cada caso el tratamiento; 1% en el libro de Filho; 1% estimulación multisensorial y perceptual y orientaciones dadas por Preescolar; 1% métodos empíricos, 1% por orientaciones dadas; 1% las del Departamento de Psicología y Psicopedagogía de Preescolar, características del niño inmaduro y deficiente superficial en edad preescolar; 1% estimulación de los procesos cognoscitivos, atención a los problemas, orientar a los padres, y canalizarlos con un psicólogo; 1% por medio de diferentes actividades para que el niño se sienta seguro de lo que va a hacer y que no sea rechazado; 1% la terapia de juego basada en que el juego es el medio natural de autoexpresión que utiliza el niño; 1% a unos hay que tratarlos con mucho cariño, a otros con más firmeza ya que no todos son iguales; 2% motivar al niño, centrar su atención, variar las actividades, dar responsabilidades a los niños.

ANEXO, 3

JARDIN DE NIÑOS N-189-037
0938944 "MARIANO MATAMOROS"
SERAFIN OLARTE #196 COL. INDEPENDENCIA
SECTOR: BENITO JUAREZ 1

ASUNTO: Se solicita autorización para que las Sritas. practicantes asistan al Seminario.

México D. F. a 5 de Marzo de 1982.

C. PROFA. AMPARO VALADES MALDONADO
DIRECTORA DE LA ESCUELA NACIONAL
PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS

P R E S E N T E.

La que suscribe, directora del Jardín de Niños N-189-037 "MARIANO MATAMOROS", solicita a Ud. autorización para que las Sritas. practicantes que asisten a este plantel a mi cargo se presenten el jueves 11 y viernes 12 del presente mes a tomar junto con las educadoras un seminario sobre el Desarrollo Afectivo Social del Preescolar de 8.30 a 12:30 horas.

Agradesco de antemano la atención que se sirva prestar a la presente.

ATENTAMENTE
LA DIRECTORA:

Inés Lazo de la Vega R.
LIC. INES A. LAZO DE LA VEGA R.

Recibi' copia 9-III-82
[Signature]

cib. copia
[Signature]
III/8/82

Recibi' copia 9-III-82
[Signature]

c.c.p. a la Subdirección Técnica Profa. Luz Ma. Gómez Pezuela
c.c.p. Profas. de Didáctica y Práctica Docente Profa. Georgina Quintanilla y Profa. Rosalba Sierra.

B. ESTRUCTURA FAMILIAR

(En los cuadros del primer renglón anote los años cumplidos que tengan el padre, la madre y los hermanos del mayor al menor. Los niños menores de 1 año se marcarán con un cero).

	PADRE	MADRE	HERMANOS									
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. EDAD:	<input type="checkbox"/>											
2. PADECE ACTUALMENTE ALGUNA ENFERMEDAD:	()a	()b	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
CUAL (ES)	<input type="text"/>											

Marque con (X) el nivel máximo de estudios aprobado y la ocupación.

3. SABE LEER Y ESCRIBIR	SI NO	SI NO																		
	() ()	() ()																		
ESCOLARIDAD: PREESCOLAR	() 2	() 2	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()
PRIMARIA	() 3	() 3	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
SECUNDARIA	() 4	() 4	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
TECNICA	() 5	() 5	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
PREPARATORIA	() 6	() 6	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
PROFESIONAL	() 7	() 7	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
4. OCUPACION																				
CAMPESINO	() 1	() 1	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
OBRAERO	() 2	() 2	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
EMPLEADO	() 3	() 3	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
ARTESANO	() 4	() 4	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
TECNICO	() 5	() 5	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
PROFESIONAL	() 6	() 6	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
SERV. DOMESTICO	() 7	() 7	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
JORNALERO	() 8	() 8	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
COMERCIANTE	() 9	() 9	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
OTROS	() 10	() 10	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
TRABAJA ACTUALMENTE	() 1	() 1	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
TRABAJA EVENTUALMENTE	() 2	() 2	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	
ESTA DESEMPLEADO	() 3	() 3	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	

IV AREA SOCIOECONOMICA

	PADRE	MADRE	HERMANOS	OTROS
COLABORAN AL INGRESO FAMILIAR	() 1	() 1	() 1	() 1
CON MENOS DEL SALARIO MINIMO	() 2	() 2	() 2	() 2
CON SALARIO MINIMO	() 3	() 3	() 3	() 3
HASTA DIEZ MIL PESOS	() 4	() 4	() 4	() 4
HASTA QUINCE MIL PESOS	() 5	() 5	() 5	() 5
MAS DE QUINCE MIL PESOS	() 6	() 6	() 6	() 6

V. VIVIENDA Y SERVICIOS PUBLICOS

1. LA VIVIENDA ES: PROPIA () 1 RENTADA () 2 PRESTADA () 3 PAGANDOSE () 4 OTROS () 5

2. TIPO DE MATERIAL: TABIQUE () 1 ADOBE () 2 CARTON () 3 PALMA () 4 OTRO () 5

3. CUANTOS CUARTOS: TIENE COCINA INDEPENDIENTE SI () 1 NO () 2
 TIENE BAÑO INDEPENDIENTE SI () 3 NO () 4

4. TIENE AGUA EXTERIOR SI () 1 NO () 2 TIENE DRENAJE SI () 3 NO () 4
 TIENE AGUA INTERIOR SI () 5 NO () 6 LUZ ELECTRICA SI () 7 NO () 8

5. EL LUGAR DONDE SE ENCUENTRA LA VIVIENDA CUENTA CON SERVICIOS PUBLICOS:
 CALLE PAVIMENTADA SI () 1 NO () 2 ALUMBRADO SI () 3 NO () 4 TRANSPORTES SI () 5 NO () 6

VI EN BASE A LA ENTREVISTA LLEGAR A LA CONCLUSION DE LAS NECESIDADES QUE PRESENTA EL NIÑO Y SU FAMILIA

1. ORIENTACION DIETETICA SI () 1 NO () 2 2. ATENCION MEDICA SI () 3 NO () 4

2. ATENCION ESPECIALIZADA SI () 5 NO () 6 3. ORIENTACION FAMILIAR SI () 7 NO () 8

OBSERVACIONES: _____

(d) Cualquiera es igual

(e) _____

4.- Dentro de las posibilidades actuales de la Educación Pre-escolar en México, qué consideras que sería lo mejor para tratar a los niños con problemas emocionales: ()

(a) Capacitar educadoras que los atiendan en grupos especiales

(b) Capacitar a los padres de familia en la educación de los niños

(c) Formar, con los psicólogos de Preescolar, un grupo que periódicamente visitara los Jardines de Niños.

(d) Dar orientaciones a todas las educadoras para tratar a estos niños dentro de su grupo

(e) _____

5.- Según tus conocimientos y experiencia, crees que es correcto que los niños con problema asistan a las aulas común y corrientes de los Jardines de Niños: () porqué?

(a) Si (b) No (c) No siempre

ANEXO 7

PROYECTO DEL SEMINARIO SOBRE EL DESARROLLO AFECTIVO
SOCIAL DEL PREESCOLAR

La Teoría de la Aceptación, de acuerdo a su fundamentación psicológica y a las experiencias en relación a su aplicación con el preescolar, constituye un factor relevante en el trato con los "niños problema" para lograr un desarrollo afectivo emocional y social equilibrado, lo cual favorece su adaptación a la escuela. Empero, su aplicación en los Jardines de Niños oficiales del Distrito Federal bajo los lineamientos que señala el método científico no se ha efectuado, apreciación hecha en base a la bibliografía consultada para tal efecto, por lo que su experimentación en las aulas de los Jardines de Niños demostraría su eficacia, lo cual se obtendría al analizar el resultado de su aplicación.

Para realizarlo de esta forma es necesario, en primer término que la educadora adopte una actitud de total aceptación hacia todos los niños que forman su grupo, principalmente hacia los que presentan problemas de conducta. Esto requiere del estudio y análisis de ciertos conceptos comunes a la labor docente en el nivel preescolar, que representan aspectos fundamentales en la adopción de esta actitud de aceptación de la educadora. Logrando esto, ella estará en posición de crear un ambiente propicio para que el niño problema manifieste un comportamiento tal, que le permita integrarlo a las actividades escolares dentro de un marco afectivo social pleno de respeto, autonomía y sentido de cooperación; ya que a través de las actividades se pretenden alcanzar los objetivos educativos en el nivel preescolar.

Se pretende lograr este proceso mediante la realización de un seminario sobre el desarrollo afectivo social del preescolar, con un grupo de educadoras que laboren dentro de un Jardín de Niños del Distrito Federal, bajo las mismas condiciones sobre las que trabajan todos los Jardines de Niños oficiales, es decir, con el mismo programa y en iguales circunstancias de realización.

El desarrollo de dicho seminario se divide en dos etapas, la primera de orientación teórica y pedagógica a las educadoras del grupo piloto y la segunda, de aplicación práctica docente con los grupos de esas educadoras, mediante un seguimiento sistemático.

TEMA 3.- Características del pensamiento del Preescolar.

TEMA 4.- El Desarrollo Afectivo Social.

a).- Objetivos.

b).- Implicaciones pedagógicas.

TEMA 5.- Teoría de la Aceptación y su aplicación al Jardín de Niños.

MATERIAL BIBLIOGRAFICO:

- 1.- "Guía Básica de Procedimientos Administrativos Contables - para Jardines de Niños Federales", publicación hecha por la S.E.P. en 1976.
- 2.- "Programa de Educación Preescolar. Libro 1. Planificación General del Programa". Publicación de la S.E.P., Octubre de 1981.
- 3.- "Teoría de la Aceptación", apuntes inéditos anexos al presente seminario.
- 4.- "La Teoría de Piaget y la Educación Preescolar", cuyas autoras son Constance Kamii y Rheta Devries, publicado en 1977.

La publicación de la S.E.P. de 1976, en relación a las funciones del personal de los Jardines de Niños Federales, señala la labor de la Educadora dentro de estos planteles.

El análisis del Programa de Educación Preescolar -- proporciona, entre otros, el conocimiento del desarrollo del pensamiento del niño; muestra los procesos básicos del aprendizaje; orienta a la educadora en el empleo de estrategias pedagógicas que favorecen la superación del estadio del desarrollo por el cual atraviesa el preescolar; describe las características específicas del niño en esta etapa, en función de las cuales la educadora organizará las actividades, a partir de diferentes temas provenientes de su medio ambiente, de tal manera que logre alcanzar los objetivos del programa. Este contexto educativo enmarca el papel que la educadora desempeña en el Jardín de Niños y la Técnica pedagógica que habrá de emplear para alcanzar las metas propuestas.

La Teoría de la Aceptación se convierte en una técnica auxiliar para la educadora en lo referente al desarrollo-

EVALUACION:

Se efectuará en las sesiones semanales. Cada educadora expondrá las experiencias adquiridas con los niños problema en especial y se dramatizarán situaciones de la vida escolar, para conocer la forma en la que actuarían de acuerdo a las orientaciones dadas en la primera etapa del seminario. El lugar propuesto para la realización de la segunda etapa es el Jardín de Niños "Mariano Matamoros", con una duración de ocho semanas hábiles, durante las cuales cada educadora deberá aplicar constantemente los conceptos que encierra la Teoría de la Aceptación. También se realizarán sesiones de apoyo y discusión cada ocho días durante 40 minutos en base a las observaciones que se registren en relación a la conducta de los niños y a sus propias experiencias.

Conductora: Profa. Inés Lazo de la Vega R.

Participantes: El personal docente y los niños del Jardín de Niños "Mariano Matamoros", clave M-189-037, ubicado en Serafín Olarte # 196 Col. Independencia.

EVALUACION DE LA INVESTIGACION

A través de una escala estimativa se registrarán -- las observaciones de la conducta de los niños con problemas de adaptación social, esto se hará antes de iniciar la primera -- etapa del seminario y al finalizar la segunda etapa del mismo.

Se aplicará un cuestionario a las educadoras participantes, al principio y término del seminario. El cuestionario explorará el grado de rechazo o aceptación que la educadora experimenta o manifiesta ante un niño con problemas de adaptación. El cuestionario que se utilizará en la segunda ocasión contendrá aspectos similares al del primero, pero planteados con cuestiones diferentes. Ambas técnicas permitirán apreciar el cambio de conducta en los niños problema como consecuencia de la aplicación de la Teoría de la Aplicación.



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

DEPENDENCIA

SECCION

SUBDIRECCION TECNICA.

MESA

NUMERO DEL OFICIO 217 - 9521.

EXPEDIENTE

ASUNTO: Solicitud de Autorización.

México, D.F., 3 de marzo de 1982.

C. PROFRA. ELSA CASTRO ULLOA. SUBDIRECTORA DE OPERACIONES EN EL D.F. PRESENTE.-

Comunico a usted los resultados del análisis sobre el trabajo de investigación "Teoría de la Aceptación", que presentó en ésta -- Subdirección, la Profra. Inés Lazo de la Vega, a fin de rogarle atentamente su autorización.

"Para la comprobación de las hipótesis presentadas en el trabajo la Profra. desea llevar a cabo un seminario sobre la teoría de la aceptación con las educadoras del Jardín de Niños "Mariano Matamoros". Se considera que con dicho seminario no se interfiere en el trabajo práctico llevado con los niños".



DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR EN EL D.F.

MAR. 1982. ATENTAMENTE IRMA AUREA NAVARRO ROSAS. SUBDIRECTORA. DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR SUBDIRECCION TECNICA Anexo dos.

Se autoriza Elsa

c.c.p. Profra. Eloísa Aguirre del Valle.-Directora General.-Presente.-

ANEXO 11

SEMINARIO: DESARROLLO AFECTIVO SOCIAL DEL PREESCOLAR"

GUIA DE LA PRIMERA ETAPA PARA LAS CONDUCTORAS.

SESION NUMERO: 1

OBJETIVOS ESPECIFICOS: 1, 2 y 3

TEMAS: 1, 2 y 3

DURACION: 240 MINUTOS.

CONTENIDO	ACTIVIDADES	MATERIALES	T'
Objetivos, temario y dinámica de trabajo grupal.	- Presentar a las conductoras.		4'
	- Resolver cuestionario.	Cuestionario No. 1	10'
	- Introducción del evento, destacando la utilidad que puede reportar a su trabajo diario.		6'
	- Solicitar por escrito las expectativas que tienen las educadoras respecto al evento.	Hojas blancas	5'
	- Leer y comentar las expectativas anotadas.		10'
	- Dar a conocer los objetivos del evento.	Hojas impresas.	3'
	- Cotejar las expectativas con los objetivos.	Pizarrón	7'
	- Establecer conclusiones respecto a los objetivos que se lograrán en el evento.	Pizarrón	12'

Sesión número: 2

Objetivos específicos: 4 y 5

Temas: 4 y 5

Duración: 240 minutos

CONTENIDO	ACTIVIDADES	MATERIAL	T'
Resumen de los temas 1, 2 y 3	- Escuchar una grabación y anotar lo comprendido.	Grabadora y cassette -- con resumen de los temas 1, 2 y 3. Tarjeta de trabajo No. 3	15'
Tema 4. "Desarrollo afectivo social".	- Leer los objetivos del desarrollo afectivo social.	Hojas impresas. Tema 4	3'
a) Objetivos.	- Realizar "lluvia de ideas" para definir autonomía y cooperación en relación al desarrollo socio-afectivo en el Jardín de Niños.	Pizarrón	12'
	- Sacar conclusiones en relación a la forma de favorecer el desarrollo socio-afectivo en el Jardín de Niños.	Hojas blancas.	5'
b) Implicaciones Pedagógicas.	- Analizar los tres principios de la enseñanza según Piaget.	Transparencias Hojas impresas. 4, b	15'
Tema 5. "Teoría de la Aceptación".	- Definir el término-aceptación mediante lluvia de ideas.	Pizarrón	5'

CONTENIDO	ACTIVIDADES	MATERIALES	T'
c) El <u>conocimiento</u> social.	- Exponer la forma de desarrollar el <u>conocimiento</u> social en el preescolar y obtener una <u>conclusión</u> .	Hojas impresas 2, c) Hojas de rotafolio.	20'
	- Leer las sanciones e ir dando ejemplos para aclarar la <u>lectura</u> .	Hojas impresas 2, d)	10'
Tema 3. " <u>Características</u> del <u>preescolar</u> ".	- Leer y explicar las características del <u>pensamiento</u> del niño.	Hojas impresas. Tema 3	10.
	- Explicar las <u>diferentes</u> <u>características</u> .	Transparencias.	21'

4.- Dentro de las posibilidades actuales de la Educación -
Preescolar en México, qué consideras que sería lo me--
jor para tratar a los niños con problemas emocionales:
()

- (a) Capacitar educadoras que los atiendan en grupos-
especiales.
- (b) Capacitar a los padres de familia en la educa- -
ción de los niños.
- (c) Formar, con psicólogos de Preescolar, un grupo -
que periódicamente visitara los Jardines de Ni--
ños.
- (d) Dar orientaciones a todas las educadoras para --
tratar a estos niños dentro de su grupo: ()
- (e) _____

5.- Según tus conocimientos y experiencia, crees que es co-
rrecto que los niños problema asistan a las aulas co--
mún y corrientes de los Jardines de Niños: ()

- (a) Si
- (b) No
- (c) No siempre
- (d) _____

¿Por qué? _____

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

La Educadora:

- 1.- Confirmará los conceptos sobre las características del -
preescolar, la función de la educadora y la Teoría de la-
Aceptación.
- 2.- Determinará la eficacia de la Teoría de la Aceptación, de
acuerdo a los objetivos de la misma.

TEMA 1

FUNCION DE LA EDUCADORA

La función principal de la educadora es la de lograr el desarrollo armónico e integral de la personalidad de los educandos de conformidad a los programas aprobados por la S.E.P.

El desarrollo de los niños debe producirse respondiendo a sus necesidades bio-psíquica-sociales fomentándoles la formación de hábitos de puntualidad, asistencia, aseo, orden, trabajo y ahorro.

Como parte de su labor, la educadora propondrá a las autoridades correspondientes las modificaciones o adiciones a los planes de trabajo, que juzgue necesarias.

En atención al grupo que se le encomienda ha de vigilar que las condiciones higiénicas del salón, muebles y material didáctico sean las adecuadas, asimismo, vigilará que el equipo e instalaciones escolares se utilicen en la forma correcta.

La educadora debe observar los reglamentos y cumplir las disposiciones que rigen al plantel donde presta sus servicios, coordinándose con todo el personal docente para la realización, coordinándose con todo el personal docente para la realización de las actividades, dentro de la escuela directamente con los niños y en las que se organizan con la intención de orientar a los padres de familia en la educación de sus hijos.

Participará también, en la organización y práctica de los eventos en que intervenga el Jardín de Niños, ya sean de tipo cultural, cívico o social.

La educadora desempeñará todas aquellas funciones que la directora del Jardín le encomiende, acordes con su puesto.

En el aspecto técnico, la educadora cuenta con el Programa de Educación Preescolar, como instrumento para orientar la planeación y coordinación de las situaciones didácticas partiendo de las características psicológicas de los niños, favoreciendo la participación de estos en todas las actividades.

Actualmente la educadora se considera como la guía-

- 3).- El profesor ha de estimular a los niños a que construyan su propio conocimiento, en base a las características del pensamiento de esta etapa preoperatoria.
- 4).- Es importante que haya interacción entre el profesor y -- los niños, siempre y cuando la intervención de aquél sea -- solamente para estimularlos a desarrollar sus propias -- ideas.

Estas funciones de la educadora se encuentran implícitas en el Programa de Educación Preescolar, publicado en -- agosto de 1981 por la S.E.P.

TEMA 2

FUNDAMENTACION PSICOLOGICA DEL PROGRAMA DE EDUCACION
PREESCOLAR

La fundamentación psicológica del programa se centra en las Teorías de Piaget, que enfoca la educación desde el punto de vista epistemológico, es decir, quiere saber ¿qué es el conocimiento? ¿cuál es su naturaleza y sus mecanismos de desarrollo? Para dar respuestas a estas interrogantes Piaget -- adopta una posición que sintetiza las corrientes empirista y racionalista de la filosofía del conocimiento, al hacer notar que no sólo la experiencia sensorial llevará al niño a adquirir un razonamiento lógico, sino que requiere también de un sentimiento de necesidad lógica para llegar a él. La construcción del conocimiento del niño se produce por la interacción -- entre la experiencia sensorial y el razonamiento.

El empirista da énfasis a lo que es externo al niño, Piaget se lo da a aquello que se encuentra en forma interna en el niño.

Los racionalistas suponen una capacidad innata de razonamiento que se da como resultado de la maduración.

El empirismo en la educación pretende que los niños aprendan símbolos y palabras, más que estimularlos a que reflexionen, hagan comparaciones, deducciones y den explicaciones.

En la educación del preescolar se ha dicho que los niños aprenden manipulando objetos, pero Piaget se pregunta cómo y qué aprenden a través de esta manipulación, ya que ésta -- implica procesos de razonamiento.

También en el nivel preescolar se ha tratado que el niño aprenda conceptos encerrados en palabras como "suave" "as^upero", "encima" o "debajo", pero enseñar palabras no es lo mismo que desarrollar la capacidad de razonamiento del niño. Por esto, los conceptos han de manejarse dentro de un contexto lógico, dentro de las actividades propias del niño, de acuerdo a sus intereses, ya que las palabras y los símbolos son tan valderos como la inteligencia que hace uso de ellos.

Todo lo anterior implica la opción psicogenética -- que el programa ha adoptado para el estudio del proceso enseñanza-aprendizaje, la cual propone el diseño de estrategias pedagógicas que se centren en las acciones de los niños, como -- producto del desarrollo de su pensamiento, ya que ellos lo -- construyen a través de las relaciones que establecen con todo lo que les rodea.

TARJETA DE TRABAJO No. 1

"EL ENFOQUE PSICOGENETICO"

INSTRUCCIONES:

Responde a cada pregunta en forma clara y concreta.

- 1.- Definición de Epistemología.
- 2.- Dar ejemplos de: una actividad en el Jardín de Niños realizada desde el punto de vista empirista; una actividad basada en el punto de vista racionalista.
- 3.- Adaptar, para su realización, las dos actividades anteriores bajo la teoría de Piaget.
- 4.- Anotar conclusión sobre la forma en que deben desarrollarse las actividades en el Jardín de Niños, actualmente.

Lee el siguiente párrafo.

El enfoque psicogenético permite identificar cómo aprende el niño y derivar de ello una alternativa pedagógica de acuerdo a las características de aquél.

Entre los aspectos relevantes que guían el programa se señalan estas consideraciones:

- 1.- El desarrollo es un proceso continuo en el que el niño estructura lentamente el conocimiento del mundo en el que vive en estrecha interacción con él.
- 2.- Simultáneamente en el contexto de relaciones adulto-niño, el desarrollo afectivo-social proporciona la base emocional que permite el desarrollo general.
- 3.- Cada etapa del desarrollo representa un progreso con respecto a la anterior, lo cual caracteriza a toda acción humana.
- 4.- La formación progresiva de la personalidad se realiza a través de la actividad del niño sobre los objetos ya sean concretos, afectivos o sociales que se encuentran en su entorno vital.

2.b). LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO EN EL NIÑO.

La fundamentación psicológica del Programa incluye la forma en que el niño construye el conocimiento. Los empiristas señalan que los orígenes de éste son exteriores al individuo, pero Piaget reconoce también los orígenes interiores del conocimiento.

Bajo la concepción empirista se considera que el estímulo obra sobre el organismo, Piaget rechaza este punto de vista, diciendo que el estímulo se considera como tal hasta que el individuo actúa sobre él y lo asimila a sus conocimientos anteriores, es decir, que existe una interacción entre el individuo y el estímulo. Así lo que el niño aprende no depende tanto del estímulo, sino de la estructura del conocimiento previo en la que el estímulo ha sido asimilado.

Piaget entiende por conocimiento a la capacidad intelectual que posee el individuo para adaptarse al medio ambiente.

Según Piaget el niño estructura su conocimiento a partir de la abstracción que puede ser "simple" o "reflexiva" y contempla su formación bajo tres dimensiones, dependiendo de la fuente de donde proviene: físico, lógico, matemático y social.

La abstracción simple es la que se hace de las propiedades observables de los objetos, como el color, peso o forma y el niño obtiene esta información de los objetos actuando sobre ellos y observando como reaccionan a sus acciones. Esta es la parte más importante del proceso del conocimiento físico.

La abstracción reflexiva habla de aquello que no es observable, que se desarrolla dentro del niño al crear e introducir relaciones entre los objetos sobre los que ha operado sus acciones; como cuando dice este vaso es más alto que aquél, la relación más alto que, no está en los vasos sino que ha sido creada entre ambos objetos. El conocimiento lógico matemático se construye por abstracción reflexiva, deduciendo que ésta no puede darse sin la abstracción simple o conocimiento físico de los objetos.

A diferencia del conocimiento físico y el lógico matemático, el conocimiento social es arbitrario y sólo puede ser enseñado por la gente ya que proviene del consenso sociocultural establecido en cada comunidad. Dentro de este tipo -

TARJETA DE TRABAJO No. 2

"LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO EN EL NIÑO"

INSTRUCCIONES:

Responde en forma concreta a las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Cómo se forma el conocimiento en el niño?
- 2.- Explicar la abstracción simple y la reflexiva a través de dos ejemplos de actividades en el Jardín de Niños.
- 3.- ¿Cómo aprende el niño el conocimiento social en el Jardín de Niños?
- 4.- ¿Cuál es el papel de la educadora dentro de este enfoque en la educación?

(En hoja de rotafolio)

EL CONOCIMIENTO SOCIAL.

El niño construye las reglas morales y sociales por propia voluntad, como respuesta a una necesidad interna alrededor de algo que le interesa.

(En otra hoja)

¿En la vida cotidiana es posible evitar en lo absoluto las restricciones del adulto?

La quinta es estimular al niño a que repare aquello que ha destruido.

La sexta es censurar lo que el niño ha hecho sin -- castigo posterior. En muchas ocasiones es suficiente hacerle sentir que ha roto la relación de confianza mutua al hacer algo que desagrada a los demás.

meses a 7 años de edad) y un segundo llamado período de las operaciones concretas (entre los 7 y 12 años de edad). El tercer y último período es el de las operaciones formales que comienza a los 12 años y alcanza su pleno desarrollo tres años más tarde.

El niño al que se ha denominado como preescolar se ubica en el período preoperatorio, que se subdivide en 2 etapas, la preconceptual y la intuitiva. Las manifestaciones características de ambas se observan en el niño que asiste al Jardín de Niños.

Al llegar a este período del desarrollo, el pensamiento del niño es ya representativo pero no conceptual pues casi siempre son incapaces de formar verdaderos conceptos ya que no asignan una palabra a una clase de objetos sino a acciones o experiencias semejantes y con inconsistencia. Aún no comprenden como se forman clases, ni encuentran relaciones estrechas entre ellas, pero ven semejanzas. Sus esquemas todavía en gran parte, se derivan de sus acciones, pero son ya representativos. Sus juicios los elaboran a partir, únicamente, de sus propias experiencias, asimilando todo en relación con el conocimiento que sólo él posee del mundo que lo rodea. No pueden hacer comparaciones mentales, sino en forma práctica y una a la vez. Su pensamiento depende de las percepciones inmediatas y está ligado con las acciones.

El tipo de pensamiento que caracteriza esta etapa (2 a 7 años de edad) es el egocentrismo. Significa que el niño interpreta las acciones de los demás en los términos de sus propios esquemas.

Esta forma de percibir el mundo origina en el preescolar algunas manifestaciones características de esta edad.

A continuación se presentan las más representativas del pensamiento en el período preoperatorio.

El realismo.- Consiste en suponer que son hechos reales, aquellos que no se han dado como tales, por ejemplo sueños, cuentos, etc. Se cree que los demás tienen la misma visión de un modelo, como la propia, extendiendo inconscientemente su punto de vista a todos los puntos de vista posibles, no existe una razón lógica para explicar ciertos hechos, confundiendo lo real con la fantasía.

Artificialismo.- Se cree que todos los acontecimientos son causados por las personas y que los sucesos naturales son susceptibles de modificación, dependiendo de la voluntad humana.

En resumen puede decirse, que durante el período - preoperatorio el niño recorre algunas etapas que van del ego--centrismo, donde efectúa una asimilación deformada de la reali--dad debido a esta peculiar forma de percibir todo lo que le rō--dea, a un pensamiento más lógico y sociabilizado que le permi--te diferenciar su yo de la realidad externa, dar razones a sus creencias y acciones, formar algunos conceptos y reconstruir a nivel de pensamiento y por medio de representaciones, lo que - había adquirido en el plano de las acciones.

TEMA 4

DESARROLLO AFECTIVO SOCIAL

El programa para Jardines de Niños maneja objetivos de desarrollo puesto que éste se ha tomado como la base que -- sustenta los aprendizajes del niño. De este modo señala como objetivo general, favorecer el desarrollo integral del niño -- partiendo de las características propias de esta edad.

Acordes a este objetivo general presenta dos objetivos en relación al área del desarrollo afectivo social, uno en relación al área del desarrollo cognoscitivo y uno del área -- del desarrollo psicomotor.

Tomando en cuenta la naturaleza de este estudio se expresan aquí los relacionados con el desarrollo afectivo social:

- "- Que el niño desarrolle su autonomía dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo entre él y los adultos y entre los mismos niños, de tal modo que adquiera una estabilidad emocional que le permita expresar con seguridad y -- confianza sus ideas y afectos".
- Que el niño desarrolle la cooperación a través de su incorporación gradual al trabajo colectivo y de pequeños -- grupos, logrando paulatinamente la comprensión de otros -- puntos de vista y en general del mundo que lo rodea".

Por eso la forma en que se favorecerá el desarrollo afectivo social en el Jardín de Niños no será a través de actividades específicamente planeadas para ello, sino a través de esas relaciones que el niño mantendrá con todas las personas -- con las que tiene cóntacto dentro del Jardín, especialmente -- con la educadora y los compañeros del grupo.

La educadora ha de brindarles cariño y respeto, -- "ese respeto al cual el niño tiene derecho, se basa principalmente en la comprensión y conocimiento de sus capacidades y limitaciones, de sus características como persona que siente, -- piensa y desea al igual que otro, lo que lo hace merecedor de una atención personal en el marco del trabajo colectivo."

La adopción de esta actitud de la educadora ante todos y cada uno de los niños del grupo le permite establecer-

4,b) PRINCIPIOS BASICOS EN LA ENSEÑANZA SEGUN LA TEORIA DE PIAGET.

Según la Teoría de Piaget existen algunas implicaciones pedagógicas sobre todo en relación al campo socio-afectivo del desarrollo, de las cuales se destacan tres principios básicos en la enseñanza:

1.- Propiciar la autonomía en relación con los adultos.

Cierto es, de acuerdo con Piaget, que la coacción adulta sobre el comportamiento del niño es necesaria en determinados momentos para el desarrollo moral del niño, aunque ello impida el desarrollo de la autonomía del niño, pero esto no significa que haya que darle una completa libertad al niño, puesto que hay situaciones que solamente el adulto conoce y que deben serle impuestas al niño porque no las entiende e ignora las posibles consecuencias. El problema es determinar cuándo y cómo ejercer la autoridad, ya que cada situación conlleva la consideración de muchos factores.

El primer precepto que puede considerarse es la existencia de respeto mutuo, entre adulto y niño, esto será básico para que lo que se sugiere más adelante sea efectivo.

Para que la coacción del adulto sea mínima hay que evitar hasta donde sea posible sancionar la conducta del niño, esto se logrará en muchas ocasiones permitiendo al niño cambiar voluntariamente su conducta, si en vez de ordenarle algo simplemente se le pide que lo haga. "Pedir en lugar de ordenar, comunica un respeto por la otra persona y una reducción de la desigualdad de poder".

En otras ocasiones la sanción se puede evitar, si antes de aplicarla el adulto se pregunta a sí mismo si determinada conducta o suceso realmente amerita la sanción.

Cuando un niño sabe que su conducta se desapueba y que el adulto evita sancionarlo públicamente, se establece una relación de sentimientos recíproca entre ambos que permite con el tiempo esperar del niño cambios de conducta satisfactorios para él y para el adulto.

A pesar de esto, existen situaciones en las que es inevitable el uso de la sanción, por lo que recomienda Piaget utilizar las sanciones por reciprocidad. Aún en estos casos el profesor debe tratar, primero, de comprender por qué el niño se comporta de tal manera.

TEMA 5

TEORIA DE LA ACEPTACION

Partiendo de los estudios y experimentos realizados por Berkowitz y Rothman sobre los niños que se convierten en un problema para sus padres y maestros, en lo que se refiere a educación, ya que padecen perturbaciones emocionales, se presenta aquí una adaptación de la teoría que ellos denominan de la Aceptación, la cual originalmente se le propone al maestro, para que una vez que ha detectado a los niños con problemas de conducta pueda darles dentro del aula un tratamiento adecuado que favorezca su desarrollo normal.

A través de una encuesta realizada con educadoras del D. F. se encontró que el 99% de ellas reconocen la existencia de niños con problemas de conducta en los Jardines de Niños. Muchos de estos niños necesitan la atención de un especialista, pero muchos de ellos también tienen que asistir a las aulas ordinarias, debido en algunos casos a las carencias económicas de los padres para proporcionarles el tratamiento requerido, o a la falta de interés e ignorancia de los mismos sobre el problema, o también como parte del tratamiento designado para estos niños.

Si se trata de casos clínicos que se encuentren en las circunstancias antes mencionadas, o de niños con problemas propios de esta etapa del desarrollo, la educadora puede brindarles el trato que propicie su adaptación al medio escolar. Para ellos se postula aquí una teoría la que también se le llamará Teoría de la Aceptación.

Esta teoría se resume así:

Todo niño necesita aprender a aceptar al maestro y la situación escolar, a su vez el maestro aceptará al niño con su peculiar forma de ser.

El maestro no logrará avance alguno en la educación del niño si no encuentra aceptación de parte de éste y viceversa.

Desde el punto de vista psicológico la aceptación puede definirse como la disposición psíquica de una persona hacia otra, para admitirla voluntariamente, lo que implica el reconocimiento y respeto a la personalidad de cada individuo. Esto constituye un precepto pedagógico imprescindible para que el niño conquiste su autonomía tanto en el plano social, como en el emocional.

capaz de crear para ellos un ambiente en el cual puedan manifestarse con la mayor satisfacción.

Las situaciones en las que la conducta de los niños crean conflictos entre las relaciones con otros niños, -- con la maestra o con el desarrollo del trabajo diario, la -- maestra debe intervenir ofreciéndoles la oportunidad de reconocer su conducta y elegir una actitud acorde a las circunstancias.

La maestra desde un principio aceptará al niño cuya conducta parezca inaceptable, haciéndole sentir que él como individuo es aceptado, lo que se desapruera son aquellas formas de comportarse que no respetan a los demás o las normas sociales. La esencia de esta Teoría radica en que el pequeño experimente la seguridad de que a él, como persona, su maestra lo quiere y acepta, aunque en ocasiones desapruere su conducta antisocial.

A continuación se presentan ciertas consideraciones que la educadora debe tener presentes en la actitud que adopte ante un niño con problemas de conducta:

- La conducta antisocial de un niño problema la sitúa frente a un ser humano que necesita atención, reconocimiento y cariño sin saber como obtenerlos, ya que por su edad posee escasos conocimientos para comprender las causas de su comportamiento.
- El conocimiento que de las capacidades y limitaciones tenga acerca de este niño le permite ofrecerle lo que él necesita y esperar lo que él le puede dar.
- Sus reacciones no pueden ser consecuencia de un impulso, sino de un análisis y razonamiento detenido de la personalidad del niño problema.
- La expresión de enojo de un adulto ocasiona en un niño: temor, desconfianza, inseguridad, rechazo o indiferencia hacia ese adulto.
- Cualquiera de estos sentimientos perjudican el desarrollo afectivo social del niño.
- Lo que les exige a los niños, lo hace para mantener un marco, afectivo social que propicie la autonomía y el respeto mutuo, no para evitarse problemas de carácter personal.
- Lo que hace por un niño problema lo hace para que sea tanquerido y respetado por sus compañeros, como por ella misma.
- Sus convicciones deben ser firmes.

- Que el niño desarrolle la cooperación a través de su incorporación gradual al trabajo colectivo y de pequeños grupos, logrando paulatinamente la comprensión de otros puntos de vista y en general del mundo que lo rodea".

Si dentro del Jardín de Niños se logra que el niño satisfaga sus necesidades emocionales, primordialmente, se -- creará el marco propicio para el desarrollo de su autonomía, - lo que permite al mismo tiempo que las relaciones sociales de sarrolladas dentro del grupo escolar se basen en el respeto - mutuo, se obtendrá un alto desarrollo en el aspecto afectivo- social del niño. Si este aspecto se encuentra atendido con - amplitud el rendimiento escolar será mayor, lo cual favorece- rá su desarrollo general que habrá de manifestarse también en su hogar y comunidad.

Cuando un niño con problemas de conducta sea aten- dido tan especialmente como su problema lo requiera, entonces dejará de ser un niño problema y su incorporación al trabajo- colectivo o de pequeños grupos será tan sencilla o complicada como la de cualquier preescolar.

5,a) OBJETIVOS DE LA TEORIA DE ACEPTACION.

- 1.- Que el niño se desenvuelva en un ambiente escolar favorable a la satisfacción de sus necesidades, principalmente de tipo emocional.
- 2.- Que las relaciones entre educadora y niños sean tales que permitan a ambos obtener el mayor rendimiento de la situación escolar, con su respectiva proyección al medio social.
- 3.- Que el niño problema deje de serlo.

TARJETA DE TRABAJO No. 6

"CONSIDERACIONES SOBRE EL NIÑO CON PROBLEMAS DE CONDUCTA"

INSTRUCCIONES:

Completa las siguientes cuestiones llenando los espacios en blanco o poniendo una X al Sí o al No.

- 1.- Un niño problema es un niño que necesita _____,
_____ Y _____
- 2.- Lo que necesita conocer de un niño problema, para ofrecerle lo que necesita y esperar de él lo que me puede dar, son _____ Y _____
- 3.- Mis reacciones ante la conducta de un niño problema son -
positivas para el desarrollo del niño, cuando son consecuencia de un impulso. Sí No
- 4.- La expresión de enojo de un adulto ocasiona en un niño _____
- 5.- Estas expresiones de enojo del adulto favorecen el desarrollo afectivo social del niño. Sí No
- 6.- Cuando les exige algo a los niños, lo haces por evitarte problemas de carácter personal. Sí No
- 7.- Es necesario que un niño problema sea querido y respetado, tanto por tí como por los demás niños. Sí No
- 8.- La conducta de un niño problema es síntoma de _____
- 9.- Es factible que un niño con problemas de conducta se adapte en poco tiempo a la situación escolar. Sí No
- 10.- El único límite que debe existir en tu actitud con el niño problema es _____
- 11.- Si se desea que haya cambios de conducta que favorezcan la adaptación del niño al medio escolar ¿en quién debe efectuarse el cambio en primera instancia? _____
- 12.- La situación ideal para el desenvolvimiento de la personalidad de todos y cada uno de los niños, radica en que cada uno se desenvuelva de acuerdo a sus propias _____.
Y _____ sin que esto perjudique el _____ de los demás.

ANEXO 13

GUIA DE OBSERVACION

Educadora observada _____

Grupo observado _____

Actividad observada _____

a) Conductas antisociales:

b) Actitud de la educadora:

c) Reacción de los niños ante la actitud de la educadora:

- (b) Pediatría (atención a niños con enfermedades físicas)
- (c) Psicología Clínica (Atención a niños con problemas emocionales)
- (d) Psicología Infantil (atención a niños con los problemas normales de su desarrollo)
- (e) _____

5.- Un niño con problemas de conducta dentro de tu grupo: ()

- (a) Perjudica el proceso educativo de los demás niños - que forman el grupo
- (b) Estorba el desarrollo de tu trabajo con el grupo
- (c) Facilita tu labor educativa
- (d) Es sólo uno de tantos niños
- (e) _____

NOTA IMPORTANTE

Desde el folio 15, las páginas pares se encuentran del lado derecho y las nones del izquierdo, debido a una falla en la impresión, siendo todo esto ajeno a la autora.