



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - HIDALGO**

“EL CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO INFANTIL PARA FAVORECER LA  
ESTIMULACIÓN TEMPRANA: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA”.

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

MARÍA GUADALUPE HERNÁNDEZ CASTRO

TULANCINGO DE BRAVO, HGO.

AGOSTO 2019



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – HIDALGO**

**“EL CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO INFANTIL PARA FAVORECER LA  
ESTIMULACIÓN TEMPRANA: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA”.**

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

PRESENTA:

**MARÍA GUADALUPE HERNÁNDEZ CASTRO**

TULANCINGO DE BRAVO, HGO.

AGOSTO 2019



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR  
DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN DOCENTE  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO

UPN/DT/Of. No. 5856/2019-I  
**DICTAMEN DE TRABAJO**

Pachuca de Soto, Hgo., 05 de julio de 2019.

**C. MARÍA GUADALUPE HERNÁNDEZ CASTRO**  
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado al Proyecto de Desarrollo Educativo intitulado *“EL CONOCIMIENTO DEL DESARROLLO INFANTIL PARA FAVORECER LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA”*, presentado por su tutor MTRO. JOSÉ ALFREDO TAPIA ZAMORA, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciada en Intervención Educativa, al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE  
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



DR. ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ  
PRESIDENTE  
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

C.c.p.- Depto. de Titulación.- Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.  
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.  
ATH/SA/jahm

## AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento primeramente a Dios por permitirme vivir esta experiencia y por darme fortaleza para continuar y llegar a mi meta.

A Dan y Caro por ser mi motor de vida y mi razón más importante de superación.

A mis padres por darme lo mejores cimientos que me han ayudado a lograr mis objetivos y a mis herman@s por su apoyo incondicional.

A la Universidad Pedagógica Nacional- Hidalgo por abrirme las puertas para forjar mi educación profesional.

A mis maestros y maestras por compartir conmigo sus conocimientos y hacerme crecer como persona y emerger como profesional.

ÍNDICE	PÁG.
PRESENTACIÓN	
CAPÍTULO I RETROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INICIAL, ALCANCES Y RELEVANCIA	
1.1	Contextualización del problema.....11
1.1.1	La educación inicial en el marco internacional.....11
1.1.2	México: bases legales y políticas de la educación inicial.....12
1.1.3	El modelo de atención con enfoque integral. Educación inicial.....14
1.1.4	La educación inicial en el estado de Hidalgo.....16
1.1.5	La educación inicial en el municipio de Cuautepec.....17
1.2.-	El diagnóstico.....18
1.2.1	El diagnóstico y su importancia para la intervención.....18
1.2.2	Metodología del diagnóstico.....19
1.2.2.1	El plan de trabajo.....21
1.2.2.2	La recogida de datos.....23
1.2.3	El análisis de la información.....25
1.2.4	Presentación de resultados.....27
1.3	Planteamiento del problema.....34
1.4	Justificación del problema.....35
1.5	Delimitación.....36

## CAPÍTULO II PERSPECTIVAS TEÓRICAS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DEL NIÑO

2.1	El desarrollo infantil y sus áreas.....	37
2.2	Algunas teorías del desarrollo.....	38
2.2.1	La teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget.....	38
2.2.2	El desarrollo físico y motor.....	39
2.2.3	El desarrollo del lenguaje.....	41
2.2.4	El desarrollo social en la teoría de Vygotsky.....	42
2.2.5	El desarrollo afectivo.....	43
2.3	Historia de la estimulación temprana.....	44
2.4	La importancia de la estimulación temprana en la primera infancia.....	45

## CAPÍTULO III LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA Y SU TRASCENDENCIA EN LA PROPUESTA.

3.1	El concepto de intervención.....	46
3.2	Descripción del contexto.....	47
3.3	Objetivos de la intervención.....	50
3.3.1	Objetivo general.....	50
3.3.2	Objetivos específicos.....	50
3.4	Fundamentación del tipo de intervención.....	50

## CAPÍTULO IV EL TALLER EDUCATIVO: UNA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

4.1	El taller como propuesta de intervención.....	51
-----	---	----

4.1.1	La competencia general del taller.....	52
4.1.2	El plan curricular.....	53
4.2	Las actividades para desarrollar el taller de capacitación.....	56

## CAPÍTULO V LA IMPLEMENTACIÓN Y EL SISTEMA DE SEGUIMIENTO

5.1	La implementación.....	141
5.2	El seguimiento de la propuesta.....	141
5.3	La evaluación dentro de la implementación.....	142
5.3.1	Los informes.....	143
5.3.2	Los cortes de seguimiento y evaluación.....	176

## CAPÍTULO VI LA EVALUACIÓN

6.1	La evaluación de la propuesta.....	181
6.1.1	Matriz de evaluación de las fases de intervención.....	183
6.1.2	Escalas de valoración.....	184
6.1.3	Gráfica de resultados.....	188
6.2	Informe de evaluación de la propuesta de intervención.....	188

## CONSIDERACIONES FINALES

## REFERENCIAS

## ANEXOS

## PRESENTACIÓN

El desarrollo del niño es un proceso complejo en donde se transita por una evolución en las dimensiones física, afectiva, social e intelectual; este transcurso está directamente involucrado con la maduración biológica y con el ambiente en el que se desarrolla; de ahí la importancia de atender a los niños desde sus primeros años.

El presente escrito ofrece una propuesta de intervención educativa dentro del Centro de Salud 3 de Cuauhtémoc para el área de estimulación temprana; dicha intervención consiste en brindar asesoría y capacitación a una enfermera quien tiene la figura de agente educativo y es la encargada de dar dicho servicio a la población infantil de 0 a 2 años del municipio.

La educación es un proceso de suma importancia en la formación de los individuos, por tal razón, la educación inicial surge con el fin de dar atención desde la primera infancia. En el capítulo I se aborda este tema desde los tratados internacionales; que son los vigías de la formación infantil y, a la vez, éstos promueven la creación de leyes y políticas que protegen a la infancia en México; una de ellas la estimulación temprana. En este sentido, también resulta necesario conocer la realidad de la educación inicial en el estado de Hidalgo y en el municipio de Cuauhtémoc, por lo que se aborda la situación en este contexto desde una perspectiva más próxima.

Al complementar lo anteriormente mencionado y resaltando la importancia de conocer a profundidad el tema de estudio de este proyecto, se realiza un diagnóstico para conocer la situación de la estimulación temprana dentro del Centro de Salud 3 de Cuauhtémoc.

En este primer capítulo se describen las técnicas e instrumentos que permitieron realizar el diagnóstico, así como el proceso seguido para el procesamiento de la información; lo que admite plantear el problema de la siguiente forma: ¿de qué manera se pueden potenciar habilidades teóricas y prácticas en el agente educativo, puesto que carece de conocimientos sobre el



desarrollo infantil, para que sea capaz de realizar las actividades de estimulación temprana de manera eficaz en el Centro de Salud 3 de Cuatepec?

Con el fin de orientar la presente propuesta, en el capítulo II se presenta la fundamentación teórica, donde se abordan algunos temas y teorías acerca del desarrollo infantil con la intención de comprender cómo se desarrolla el infante de acuerdo a algunas perspectivas teóricas y cuál es la relación entre la estimulación temprana y el desarrollo del niño.

Para dar solución a cualquier problema que se desee resolver es necesario buscar un modo de involucrarse en ello. En el capítulo III se destaca la importancia de la intervención educativa para poder inmiscuirse y dar solución al problema planteado en el diagnóstico. Primeramente, se describe el contexto donde se implementó la presente propuesta, y después al tomar en cuenta el medio donde ésta se desarrolló y los actores con quienes se ejecutó la misma, se elige la intervención socioeducativa como mejor vía para solucionar el problema encontrado.

Una vez definido el tipo de intervención, la estrategia de solución toma un lugar predominante dentro de esta propuesta. Para dar solución a dicho problema, en el capítulo IV, se presenta la estrategia de intervención, que consiste en el diseño de un taller pedagógico, a través del cual se brindan al agente educativo los conocimientos básicos sobre el desarrollo infantil y las características evolutivas de los niños de 0 a 2 años, además de información sobre estimulación temprana y un test de evaluación del desarrollo.

Para tal fin, esta propuesta de intervención se vale del diseño curricular, lo que implicó la construcción de competencias educativas que promovieran en el agente educativo la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan mejorar su desempeño en la estimulación temprana.

En el capítulo V se explica la implementación y el sistema de evaluación. En este capítulo se describe la forma en que se dio seguimiento a las actividades implementadas con la finalidad de saber en qué medida se alcanzaban los

objetivos fijados. Este sistema de evaluación consistió en la utilización de instrumentos cualitativos, cuantitativos y participativos, mediante los cuales se valoraron las dimensiones de contenido, diseño, actuación del interventor e instrumentos de evaluación, así mismo se permitió opinar al agente educativo sobre la alternativa de solución, con la finalidad de hacer mejoras a la misma.

Consiguientemente se presenta el capítulo VI, en el que se realizó la evaluación general de la propuesta mediante la utilización de una matriz de evaluación y escalas de valoración y se exhibe el informe final en el que exponen los alcances y limitaciones que se tuvieron al implementar la presente propuesta de intervención.

# CAPÍTULO I RETROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INICIAL, ALCANCES Y RELEVANCIA.

## 1.1 Contextualización del problema

### 1.1.1 *La educación inicial en el marco internacional.*

Las bases políticas y legales son un soporte importante para sostener los programas que brindan atención a la primera infancia, especialmente los acuerdos internacionales, respaldados por representantes gubernamentales, son la base para fundamentar los servicios y acciones en beneficio de la población infantil.

Según lo mencionan Peralta y Fujimoto, el interés por crear un marco legal que ampare el derecho a la educación inicial surge en los años 70, cuando el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia UNICEF promueve una evaluación diagnóstica de la realidad en América Latina y el Caribe con la finalidad de estudiar el origen de los altos índices de repitencia y deserción escolar y cómo los desajustes sociales y ambientales condicionan el desarrollo psicosocial del niño.

Estos estudios continúan hasta los años 80 y dan como resultado la necesidad de integrar programas no escolarizados para niños de zonas marginadas y surge la preocupación de crear un currículo con bases pedagógicas, en consecuencia, es en Perú donde surgen innovaciones que promueven alternativas exitosas de educación no formal basadas en la participación de las comunidades, los padres de familia y los diferentes sectores sociales. Con estas actuaciones, se llega a un consenso a nivel internacional de adquirir un compromiso de ampliar la cobertura de atención, calidad de los servicios, equidad, pertinencia y respeto a la diversidad en la educación en la primera infancia.

Dicen también que en 1989, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la convención sobre los Derechos del Niño, en la que se ampliaron, profundizaron y se aclararon los derechos y necesidades de los niños, así como las acciones en las cuales se les debe proteger. A partir de esta aprobación, en

1990 se realiza en Tailandia la conferencia mundial sobre Educación para Todos, en la que organismos intergubernamentales, no gubernamentales y representantes de estado revisaron las necesidades educativas básicas de los seres humanos, al dar prioridad a la niñez (Peralta y Fujimoto, 2006 en A.B.C<sup>1</sup>. El campo de la educación inicial).

Como consecuencia de estas acciones y hasta nuestros días, poco a poco se ha dado más importancia a la educación infantil, sin embargo, la educación en la primera infancia, aún se deja en segundo plano, pues al no tener un carácter formal, la sociedad no se ha concientizado sobre su influencia en el desarrollo del hombre, aun cuando en las primeras edades se cimientan las bases que permitirán un mejor desarrollo físico, social e intelectual en la vida futura.

Además, es importante mencionar que aún no se ha consensuado sobre las edades específicas en las que se debe centrar la educación inicial pues hay documentos que mencionan que comprende de los 0 a los 2 años, mientras que otros abarcan hasta los 3 o 4 años, como se expondrá más adelante.

### *1.1.2 México: bases legales y políticas de la educación inicial.*

Recibir educación, es un derecho que tienen todos los niños y niñas de nuestro país, en este sentido, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es el documento que guarda éste y otros derechos y obligaciones que tenemos los mexicanos.

Las bases legales para la atención a niñas y niños menores de cuatro años se encuentran en la constitución, la Ley General de Educación, la Ley Federal del Trabajo, entre otros. En abril de 2000, la LVII legislatura aprobó la ley para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes, con la intención de

---

<sup>1</sup> Este acróstico indicará en lo sucesivo Antología Básica del Curso...

cumplir con el compromiso adquirido en 1990 cuando México firmó la Convención sobre los Derechos de los Niños.

Según Myres, el artículo 3º Constitucional y su interpretación en la Ley General de Educación conciben a la educación como un derecho y obligación que tenemos los mexicanos, para los niños menores de cuatro años. La Ley General de Educación, en su artículo 40 define a la educación inicial en términos del desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social e incluye la educación inicial y orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijos y sus pupilos (Myres, 2006 en A.B.C. El campo de la educación inicial).

En México los servicios educativos encargados de brindar educación inicial; que abarca de 0 a 4 años de edad, están a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), Desarrollo Integral de la Familia (DIF) y Secretaría de Salud (SSA), este último exclusivamente para niños menores de 2 años; éstos pueden ser en modalidad escolarizada o no escolarizada.

Como se puede notar, aunque sí hay instituciones que atienden a este rango de la población, hay que reconocer que aún no existe la cobertura suficiente para toda la población infantil de estas edades, ya que según el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) sólo 6 de cada 10 niños de entre 3 y 5 años han asistido a un programa educativo destinado a la atención de la primera infancia (UNICEF, 2017).

A pesar de la enorme influencia de esta educación sobre el bienestar y desarrollo integral de la infancia, aún no se ha adquirido un compromiso total por parte de las organizaciones gubernamentales, así como de la población misma, en brindar una educación de calidad desde los primeros años de vida del niño

### *1.1.3 El modelo de atención con enfoque integral. Educación inicial.*

Con el propósito de ampliar las oportunidades educativas y reducir desigualdades entre grupos sociales e impulsar la equidad, la Secretaría de Educación Pública ha creado el Modelo de Atención con Enfoque Integral. Educación Inicial para favorecer el desarrollo físico, afectivo, social y cognitivo de niñas y niños de cero a tres años de edad en todo el país.

Este modelo se crea con la finalidad de brindar atención de mayor calidad y orientar el trabajo con los niños y niñas desde el nacimiento hasta los tres años de edad, independientemente de la modalidad, institución o servicio en que se les atiende, con el fin de favorecer la construcción y el desarrollo de las capacidades del niño, para que éste pueda enfrentar los retos que se le presenten tanto en su vida diaria como en su trayecto formativo escolar.

El modelo de atención con enfoque integral. Educación inicial, se fundamenta en un enfoque de igualdad, ya que, en las convenciones internacionales, como la Convención de los Derechos del Niño, se establece la educación como una facultad de la infancia. Por otro lado, este modelo se basa en las nuevas perspectivas sobre el desarrollo de las niñas y los niños, ya que los estudios sobre neurociencia, aprendizaje infantil, soporte emocional, apego, vínculo y el contexto han reflejado que éstos son fundamentales en el desarrollo del niño; de ahí la necesidad de brindar experiencias de aprendizaje al infante desde los primeros años.

En este sentido la educación inicial debe favorecer el aprendizaje y desarrollo de bebés y niños pequeños con el objetivo de fortalecer las capacidades intelectuales, afectivas y físicas, además que esta atención debe brindarse a todos los individuos sin importar las condiciones físicas, sociales, étnicas, económicas, culturales o de género.

El modelo de atención con enfoque integral. Educación inicial es un documento relevante en la historia de la educación en México, ya que por primera vez se

señala que la educación que reciban los niños y niñas deberá vincularse con sus derechos para desarrollar sus actitudes, personalidad y capacidad tanto mental como física.

En este modelo se propone trabajar bajo un método flexible, ya que los contextos donde se brinda la educación inicial son diversos, por ello, el agente educativo encargado de la educación de los niños menores de tres años, debe adecuar los planteamientos establecidos en el modelo de acuerdo con las necesidades y el contexto donde se atienden a los niños, por eso es importante observar y conocer la vida cotidiana de éstos para aprovechar las situaciones y crear ambientes de aprendizaje; estos ambientes deben incluir vínculos, experiencias y materiales que favorezcan la observación, el interés y la iniciativa, la exploración, la colaboración y la participación.

El modelo adopta un enfoque inclusivo, en el que “concibe a los niños como personas con características individuales y únicas, además reconoce que tienen diversas formas de aprender y cuentan con un potencial de aprendizaje que les permite desarrollarlas, independientemente de su condición física, social, familiar, cultural o discapacidad. (Modelo de atención con enfoque integral. Educación inicial, 2012)

Este modelo es reciente en el campo de la educación y refleja el interés del gobierno en apoyar el desarrollo del niño durante primera infancia, lo que contribuye al bienestar y progreso de la sociedad.

Es importante que ahora que se cuenta con este modelo, las instituciones y currículos dirigidos a dar atención a la primera infancia, adopten esta perspectiva para que se pueda promover el adecuado desarrollo del niño, independientemente del contexto donde el infante crezca.

#### *1.1.4 La educación inicial en el estado de Hidalgo*

La ley de educación del estado de Hidalgo, en su artículo 61 capítulo II enuncia que “la educación inicial está dirigida a la población infantil menor de tres años de edad y tiene como propósito favorecer la estimulación temprana, el desarrollo cognitivo, afectivo, social y psicomotriz de los educandos...” (Ley de educación para el estado de Hidalgo Art. 61, 2011).

Así mismo, en la fracción V del mismo artículo se establece que el Estado debe “desarrollar programas de orientación para los padres y tutores, a fin de que la educación que brindan a sus hijos, hijas o pupilos en el hogar, sea acorde con los principios y métodos de la educación inicial” (Ley de educación para el estado de Hidalgo Art. 61, 2011).

En el estado de Hidalgo existen algunas instituciones que procuran el buen desarrollo de los niños menores de 4 años. Uno de ellos es CONAFE, que, a través de su programa de Educación Inicial, brinda asesorías a las madres, padres y todos aquellos que intervienen en la vida de los menores de 4 años para fortalecer sus prácticas de crianza (Libro blanco. Estrategias de intervención pedagógica para mejorar la calidad de los aprendizajes, 2012). Este beneficio llega a las comunidades marginadas del estado a través de promotoras educativas.

Otro edicto que apoya el desarrollo infantil en nuestro estado es el programa de estimulación temprana de la Secretaría de Salud, el cual, a través de los centros de salud, realiza actividades para fortalecer el desarrollo del niño menor de 2 años en las áreas de lenguaje, motricidad y social-adaptativa. Éste es de carácter no formal y es parte del Programa de Acción y Atención a la salud de la infancia, que busca que los niños tengan igualdad de oportunidades y desarrollen todo su potencial desde los primeros años (Estimulación temprana. Lineamientos técnicos, 2002).



También existen los Centros de Desarrollo Infantil (CENDIS), que son instituciones pertenecientes al IMSS y realizan acciones educativas para los infantes de 45 días de nacidos hasta los 5 años 11 meses de edad y tienen la finalidad de atender las necesidades educativas y asistenciales de cada niño (¿Qué es un centro de desarrollo infantil? CENDI, 2002). Los beneficiarios de este programa son los hijos de padres trabajadores afiliados al IMSS.

Así mismo, el programa CAIC (Centros de Asistencia Infantil Comunitarios) es un programa perteneciente al sistema DIF Hidalgo, cuya finalidad es “proporcionar protección temporal y formación integral a niños y niñas menores de 5 años 11 meses de edad que se encuentren en situación de vulnerabilidad social al ser hijos de madres trabajadoras y jefas de familia, que carecen de servicios asistenciales y educativos para el cuidado y formación integral de sus hijos” (CAIC, 2019).

#### *1.1.5 La educación inicial en el municipio de Cuauhtémoc*

Para conocer la situación del objeto de estudio de la presente propuesta en el municipio de Cuauhtémoc, es necesario mencionar que existen algunos programas de los citados anteriormente que atienden a los niños menores de 5 años de la localidad.

Uno de ellos es el programa de Estimulación Temprana que se desarrolla en el centro de salud del municipio; ahí se atienden a los menores de 2 años y se da orientación a las madres de estos pequeños sobre actividades para favorecer su desarrollo. Estas sesiones se llevan a cabo una vez por semana y son dirigidas por una enfermera.

También el CONAFE realiza reuniones de orientación a padres y madres de familia con el fin de mejorar la manera de educar a sus hijos, mismas que se realizan una vez por semana únicamente en algunas de las comunidades más alejadas del municipio, lo que origina que queden desprotegidas las colonias

aledañas a la cabecera municipal. Las personas responsables de desarrollar dichas actividades son madres de familia de la misma comunidad.

Por parte de DIF municipal, se cuenta con el servicio del Centro de Asistencia Infantil Comunitaria. A pesar que la finalidad de los CAIC es atender a los menores de 5 años 11 meses y brindarles una formación integral, en el municipio de Cuatepec, esta institución brinda el servicio de preescolar y únicamente se atienden a los niños de 3 a 5 años, y son profesoras de educación preescolar las responsables de brindar el servicio.

Resulta necesario afirmar que los programas responsables de brindar educación a la primera infancia en el municipio deberían con el personal debidamente preparado para poder orientar asertivamente el cuidado de los menores y entonces así alcanzar los fines de la educación inicial.

## **1.2 El diagnóstico**

### *1.2.1 El diagnóstico y su importancia para la intervención.*

Para intervenir en cualquier espacio, primero es necesario realizar un diagnóstico que permita conocer a profundidad todo lo que sucede dentro de él. Según Ander Egg (2002) “un diagnóstico se elabora con dos propósitos bien definidos orientados a servir directamente para la acción: ofrecer información que sirva para programar acciones y proporcionar un cuadro de la situación que sirva para formular las estrategias de actuación” (p. 41 en A.B.C. Diagnóstico socioeducativo).

Por tal motivo el uso del diagnóstico es fundamental para la realización de todo proyecto, pues se trata de conocer primero lo que sucede y saber cuáles son

los factores que rodean al objeto en el que se desea intervenir, y entonces con conocimiento de causa se podrán hacer propuestas de mejora. Existen diagnósticos de tipo psicopedagógico, comunitario, participativo, institucional y social, éste último es el que se elige para la realización éste trabajo.

El diagnóstico social es un proceso de elaboración de información que implica conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, sus factores condicionantes y de riesgo y sus tendencias previsibles, permiten una discriminación de los mismos según su importancia, de cara al establecimiento de prioridades y estrategias de intervención, de manera que pueda determinarse de antemano su grado de viabilidad y factibilidad, al considerar tanto los medios disponibles como las fuerzas de los actores involucrados en las mismas, este tipo de diagnóstico puede realizarse en ámbitos formales y no formales y los elementos que intervienen son la comunidad y el investigador. (Ander Egg, 2006, p. 40 en A.B.C. Diagnóstico socioeducativo)

En este trabajo se utilizó el diagnóstico social, porque se realiza en un ámbito no formal y para intervenir se requiere conocer los factores facilitadores u obstaculizadores que actuarán en las estrategias de intervención que se propongan para mejorar los servicios en el área de estimulación temprana del Centro de Salud 3.

### *1.2.2 Metodología del diagnóstico*

Para construir el diagnóstico, hay que comenzar por identificar los problemas que se suscitan en el espacio de investigación, para ello se requiere seguir una metodología. Según Barraza (2010), primeramente, se debe elegir una preocupación temática y posteriormente convendrá elaborar un plan de actividades, que es donde se organizan todas las acciones que se van a realizar con la finalidad de obtener información para llegar a plantear el problema (p. 24).

En la elaboración de la presente propuesta y para llegar a la elección de la preocupación temática, después de haber observado en el área de estimulación temprana del centro de salud 3, se realizó una lista de acciones negativas, las cuáles se jerarquizaron al considerar la influencia que tendrían sobre el contexto y se estableció una relación de las posibles causas y efectos que podrían tener entre sí.

Posteriormente se elaboró un árbol de problemas, que de acuerdo a Campos es una técnica que permite identificar problemas y establecer sus causas y efectos, igualmente permite delimitar el problema, lo que propicia que se puedan definir líneas precisas de intervención para solucionarlo (Campos, 2009).

En este caso, se ubicó como problema central la ineficacia en las actividades de estimulación temprana para niños de 0-2 años, ya que, de acuerdo a las observaciones, el agente educativo no mostraba dominio al realizar las actividades con los pequeños. Una causa identificada fue el desconocimiento sobre la importancia de la estimulación temprana en el desarrollo infantil, que a su vez es originada por la falta de capacitación del personal, identificándose éste como la causa principal del problema central.

Como efectos de la ineficacia de las actividades se refleja que las acciones que se hacen en la estimulación temprana no favorecen todas las áreas del desarrollo, además que el uso del material es infructífero para las actividades que se deben realizar, lo que da como efecto final que las mamás pierdan el interés en asistir a dicho servicio.

### 1.2.2.1 *El plan de trabajo.*

Para recoger la información en el área de estimulación temprana del Centro de Salud 3, se estructuró un plan de trabajo con la finalidad de programar las fechas y actividades que se realizarían, así como de los recursos a utilizar.

Un plan de trabajo es una herramienta que permite ordenar y sistematizar información relevante para realizar un trabajo. Esta especie de guía propone una forma de interrelacionar los recursos humanos, financieros, materiales y tecnológicos disponibles. “Como instrumento de planificación, el plan de trabajo establece un cronograma, designa a los responsables y marca metas y objetivos” (Zuloaga, 2012, p. 43).

En el plan de trabajo se programaron algunas entrevistas al agente educativo y al director del Centro de Salud 3, así mismo se hicieron observaciones para conocer el desarrollo de las actividades de estimulación temprana y también se hizo una revisión de documentos para estar al tanto de los lineamientos del programa de estimulación temprana de la Secretaría de Salud. (Anexo 1)

Cabe mencionar que se hicieron varios ajustes al plan pues se tuvieron que cambiar las fechas debido a los tiempos y actividades laborales de los sujetos a entrevistar, así como cambios de escenarios cuando los que estaban planeados no eran disponibles, además a falta de tiempo no se pudo entrevistar a las mamás de los niños que se atienden en estimulación temprana, pues ellas asisten cada mes a las sesiones.

Es importante aclarar que antes de desarrollar las acciones planeadas se definieron los objetivos, generales y específicos que fueron la guía de este diagnóstico.

Objetivo general

- Conocer la forma en que el agente educativo desarrolla las actividades de estimulación temprana.

### Objetivos específicos

- Identificar la utilidad del material que se utiliza durante las sesiones.
- Saber qué tan funcional es el espacio donde se desarrollan las actividades de estimulación temprana.
- Entender la posición de las mamás ante la estimulación temprana.

También se formularon preguntas de investigación que fueron el eje de la indagación.

### Pregunta general

- ¿Cómo se desarrollan las sesiones de estimulación temprana y cuál es su impacto en la población beneficiada en el centro de salud 3?

### Preguntas específicas

- ¿Qué tan capacitado está el agente educativo para desarrollar las sesiones de estimulación temprana en el centro de salud 3?
- ¿Qué tan suficiente y adecuado es el material que existe en el área de estimulación temprana del centro de salud 3?
- ¿Qué tan suficientes y adecuadas son las instalaciones donde se realiza la estimulación temprana?
- ¿Cuál es la opinión y experiencia de las mamás en las sesiones de estimulación temprana?

### 1.2.2.2 *La recogida de datos.*

Una vez elaborado el plan de actividades, comienza la fase de recolección de información que consiste en desarrollar las actividades programadas en el plan.

La recogida de datos es un proceso organizado que se efectúa para obtener información a partir de fuentes múltiples, con el propósito de pasar de un nivel de conocimiento o de representación de una situación dada a otro nivel de conocimiento de representación de la misma situación, en el marco de una acción deliberada cuyos propósitos han sido claramente definidos y que proporciona garantías suficientes de validez (Pérez, 2006, s/p).

La importancia de recoger datos fidedignos y directamente de los involucrados surge de la necesidad de conocer lo que sucede en el escenario de estudio para pasar de un nivel de conocimiento superficial a un nivel de conocimiento objetivo, pues en el área de estimulación temprana suceden cosas que no se pueden conocer a simple vista, por lo que se requiere acercarse a ellas de una forma metodológica mediante la obtención de información de los sujetos que están directamente implicados.

Para poder llevar a cabo lo antes expuesto, existen diferentes técnicas para recoger la información; el uso de cada una depende el método de la investigación que se vaya a utilizar. Es este caso se usará el método de investigación con enfoque cualitativo que, según Murillo (2011), “se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación, a veces, no necesariamente, se prueban hipótesis y con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones” (p. 3). Este método permite utilizar herramientas de investigación de carácter cualitativo como la observación y la entrevista.

#### a) La observación

Para saber lo que ocurre en un espacio es necesario recolectar información que permita adentrarse objetivamente en el entorno. Hay diversas técnicas que permiten realizar éstas actividades, una de ellas es la observación.

La observación es una técnica de recolección de datos que consiste en observar atentamente el fenómeno, tomar información y registrarla para su análisis, en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos, de ésta manera se puede recoger información sistemáticamente, ya que se basa en el seguimiento atento del comportamiento de la población. (Ander Egg, 2002, p. 55)

En el área de estimulación temprana del Centro de Salud 3 se pudo observar directamente cómo se desarrollan las sesiones de estimulación temprana; es necesario mencionar que la realización de las observaciones fue un poco complicada, ya que es difícil escribir y observar al mismo tiempo y sobre todo se notaba que los sujetos se sentían intimidados al ver que se hacían las anotaciones, incluso llegaron a pensar que era un tipo de supervisión lo que se realizaba, además se debe reconocer que no es fácil observar sin enjuiciar. (Anexo 2)

#### b) La entrevista

Una vez realizadas las observaciones, cuando el investigador nota que hay cosas a las que no se puede dar explicación a simple vista, es necesario hacer uso de otras técnicas de indagación como la entrevista. “La entrevista es una técnica de recolección de información que ayudará a obtener información detallada de un espacio de estudio, aparece por la necesidad de conocer datos precisos dentro de un espacio” (Taylor & Bodgan, 2002, p. 245 en A.B.C. Elementos Básicos de Investigación cualitativa).



En este trabajo se realizó una entrevista al agente educativo para saber cuál es su experiencia dentro de la estimulación temprana, también se realizó una entrevista al director para saber la posición del centro de salud como institución frente a la estimulación temprana, así como los antecedentes de la misma dentro de éste. (Anexo 3)

c) La revisión de documentos.

Otra técnica que nos permite obtener información es la revisión de documentos escritos, “éstos apoyan a la investigación y reemplazan al investigador en momentos difíciles para estar presentes, existen documentos oficiales como las actas, reuniones, etc. y personales como diarios, ejercicios de escritura, etc.” (Woods, 2002, p. 165 en A.B.C. Elementos básicos de investigación cualitativa).

Para el efecto del presente trabajo se hizo una revisión de los Lineamientos de Estimulación Temprana del Centro Nacional para la Salud de la Infancia y la Adolescencia (CeNSIA) 2006 y de dos manuales que utiliza el agente educativo para dar las sesiones; uno es de la Secretaría de Salud (SSA) y el otro es un manual elaborado por dos personas que hicieron prácticas profesionales ahí. De igual manera se revisó la Guía Técnica de la Evaluación Rápida del Desarrollo, que es una escala para medir el desarrollo de los niños. (Anexo 4)

### *1.2.3 El análisis de la información.*

Con la finalidad de hacer un análisis preciso de la información se adopta la propuesta de María Bertely en donde se propone “la construcción de documentos etnográficos, los cuales son la objetivación concreta de procesos de indagación particulares que permiten sintetizar momentos específicos derivados de la construcción objetual” (Bertely, 2004, p. 221 en A.B.C. Elementos Básicos de Investigación Cualitativa).

Según esta autora, el análisis de la información comprende tres fases. Primero se elaboran los registros ampliados, que consiste en hacer un formato de dos columnas en donde se hace una transcripción literal de la información recolectada. (Anexo 5)

Se debe leer la información hasta identificar en los registros ampliados las incidencias más frecuentes o lo que llama la atención del investigador, a lo que se denomina patrones. Posteriormente se forman conjuntos con esos patrones para integrar un grupo de conceptos, que servirán para hacer una descripción narrativa, y dar origen así a las categorías descriptivas

Posteriormente, estas categorías se analizaron por medio de una sábana analítica, lo que dio origen a las categorías de análisis, que serán “el conjunto de patrones frecuentes, además de la codificación de los distintos fragmentos por parte del investigador” (Bertely, 2004, p.222 en A.B.C. Elementos Básicos de Investigación Cualitativa).

Como resultado de esta primera fase de estructuración de información, la sábana analítica denotó que desarrollo de las actividades de estimulación temprana, la capacitación del agente educativo, el material y las instalaciones, eran los aspectos que más se repetían y más tenían relación entre sí, además de que, de acuerdo a lo registrado en las observaciones, son aspectos determinantes en las sesiones de estimulación temprana. (Anexo 6)

Una vez obtenidos los primeros conceptos en la sábana analítica, se encontró la relación entre éstos basándose en fundamentos teóricos, lo que originó las categorías sensibilizadoras, posteriormente se ordenan los patrones nuevamente al formar un texto descriptivo con los nuevos conceptos para dar origen a la interpretación, lo que conlleva a la presentación de resultados.

#### 1.2.4 *Presentación de resultados*

Después de realizar las categorías descriptivas y de análisis, se estructura la categoría interpretativa, que enmarca los conceptos de las categorías anteriores y los triangula con referentes teóricos. Para su elaboración se tomaron en cuenta los registros de observación (RO), entrevista al agente educativo (EA), entrevista al director del centro de salud (ED) y revisión de documentos (RD).

Se puede afirmar que es indispensable que el agente educativo tenga preparación y conocimiento sobre la estimulación temprana para desarrollar las sesiones, ya que así sabrá cómo enfrentarse a los problemas u obstáculos que se presenten en su área de trabajo, pues se observa que, cuando el agente educativo quiere realizar las actividades de estimulación, tiene que leer el manual durante las sesiones y es entonces cuando ya puede dar indicaciones a las mamás sobre cómo colocar al bebé en una pelota grande y hacerlo rodar (RO; 2013, p. 8), también lo revisa cuando intenta estimular la bipedestación de un niño al que hinca y después le levanta el pie (RO; 2013, p. 2), entre otras situaciones.

Con lo anterior se puede notar que ella no tiene claridad en lo que se debe enseñar en las sesiones; en este sentido Cabrera y Sánchez afirman que:

No se trata de estimular de forma anárquica al presentar al niño el mayor número de experiencias y estímulos posibles, si no que la estimulación es un conjunto de bases técnicas y científicas tanto en lo que respecta al conocimiento de las pautas de desarrollo que sigue un bebé como a las técnicas que se emplean para alcanzar dichas adquisiciones. (Cabrera, Sánchez, 1980 p.14)

Es importante que el agente educativo conozca primero cómo se da el desarrollo de los niños, esclarezca y defina los objetivos que quiere alcanzar con la estimulación y entonces así pueda desarrollar las actividades para alcanzarlos, pero siempre sobre una base de conocimiento científico.

Puede ser que el agente no tenga dominio de las actividades de estimulación temprana debido a que es enfermera y su función principal es estar en el área de somatometría, cuyas actividades ahí son tomar la presión arterial, temperatura y medir peso y talla de los pacientes (EA, 2013, p. 1).

Una de las situaciones a las que se ha enfrentado el agente es tener que salir a preguntar si debe atender a un paciente de 18 meses que no camina pues ha sufrido una lesión cerebral a causa de convulsiones; a lo que le contestan que sí porque la estimulación temprana “es un refuerzo y sí ayuda”. Pero es necesario que ella sepa si se puede considerar estimulación como rehabilitación y si realmente le servirá al paciente con necesidades educativas especiales, ya que en los lineamientos del CENSIA se establece que:

La estimulación temprana son un conjunto de acciones dirigidas a promover las capacidades físicas, mentales y emocionales de los niños, brindándoles las herramientas necesarias para alcanzar un óptimo desarrollo. Es una herramienta preventiva que se aplica en niños sanos hasta los dos años y sus beneficiarios son todos los niños clasificados como normales o con retraso en el desarrollo relacionado con la estimulación inadecuada en el hogar. (CENSIA, 2006, s/p)

Por lo tanto, el agente educativo necesita conocer con certeza qué es la estimulación temprana, para qué sirve y a quién está dirigida, y entonces de esta manera puede saber realmente lo que puede y no puede hacer respecto al desarrollo de los niños.

El agente no tiene mucha claridad de lo que hace en las sesiones, ya que cuando se le pregunta qué áreas del desarrollo de los niños trabaja con la estimulación responde que el habla, el lenguaje, la marcha y tal vez lo social y lo mental porque hace que los niños recuerden. (EA; 20013, p. 1) Pero es importante tener claridad en lo que se desea estimular, ya que la estimulación temprana no sólo abarca la estimulación sensorial, afectiva y motriz si no todos los demás aspectos que implica el desarrollo multilateral y armónico de los niños.

Así cualquier programa de estimulación verdaderamente científico no debe considerar la acción sobre el componente sensoperceptual afectivo y motor si no también lo social, moral, estético, la formación de hábitos y la organización de la conducta, entre otros aspectos, mismos que tienen su base en las edades tempranas del desarrollo. (AMEI; 2006, pp. 86-89)

En este sentido, el agente educativo necesita procurar un desarrollo integral de los niños que asisten a estimulación temprana al considerar todos los aspectos que se han establecido anteriormente para que el servicio que presta el Centro de Salud sea de calidad y entonces se origine un mayor beneficio para los asistentes.

La falta de claridad de las acciones que se deben realizar puede ser a causa de la falta de capacitación en el área, ya que el agente educativo fue asignada al espacio de estimulación temprana porque le dijeron que hacía falta alguien y como no estaba su compañera para decidir quién se quedaba, ella se quedó (EA; 2013, p. 1) sin considerar su preparación en el área ni su desinterés por el trabajo con los niños ya que manifiesta que no le gusta trabajar con infantes. (Plática informal sostenida con el agente).

Sin embargo eso no significa que no deba realizar un trabajo adecuado, pues “en la estimulación temprana se destaca el rol permanente del educador como planificador, aplicador y evaluador de todo el proceso educativo” (AMEI, 2006, p.100), entonces es conveniente que el agente tome el control de su papel dentro de área de estimulación temprana y asuma la responsabilidad que le ha sido asignada mediante una organización de las actividades que debe realizar al tomar en cuenta la evaluación continua de las acciones que realiza para mejorar su práctica.

Ella reconoce que no se ha capacitado no porque no quiera, si no por falta de tiempo (EA; 2103, p. 2) a lo que también el director reconoce que no se ha capacitado, solo se le ha orientado por parte de otra enfermera, pues por el momento no tienen fecha de capacitaciones para poderla enviar (ED; 2013: 3)

Sin embargo, el CENSIA establece que: “el personal encargado de brindar la estimulación temprana debe ser personal debidamente capacitado y certificado en conformidad con los lineamientos vigentes del CENSIA” (CENSIA, 2006, s/p).

En este sentido es imprescindible que el personal se capacite para ser competente en las actividades que debe realizar, en este caso, aunque los lineamientos establecen como requisito indispensable que el agente cuente con una certificación, si no hay posibilidades de capacitarse por parte de la Secretaría de Salud, existe la alternativa que el agente pueda adquirir los conocimientos necesarios a través de otro medio y de esta manera mejorar su desempeño.

Otra situación que enfrenta el agente es la designación de otras funciones además de la estimulación temprana y de la toma de signos vitales, a lo que el director manifiesta que “la asignación de tareas simultáneas al personal del centro de salud se debe a que el personal es poli funcional ya que no tienen una área designada, por ejemplo la enfermera que está a cargo de estimulación temprana está a cargo de vacunación y otros programas porque son muchísimos los programas que hay en la institución y es poco el personal con el que se cuenta, entonces cada persona tiene que ver de 5 a 6 programas en especial pues tienen a su cargo varios programas porque es poco el personal y muchísimos los programas que hay en el centro” (ED, 2013, p.4).

Entonces cuando hay personal becario es al que se le pide apoyo y es al que se le capacita, ya que ellos vienen por 6 meses o un año, se les dice “sabes qué, me vas a apoyar en este programa” (ED, 2013, p.4).

Esta carencia del personal en las instituciones puede ser consecuencia de la crisis económica que se presenta en la actualidad, pues las instituciones no pueden contratar al personal suficiente, por lo que Peralta y Fujimoto (2006) afirman que: “ante la situación de pobreza que enfrenta la niñez en América latina, se exige modificar el papel del educador profesional y legitimar otros agentes educativos, sin que por ello pierda su papel de especialista en esta área” (p.73).

Esto es que, el agente educativo debe estar capacitado y si por cualquier razón no lo está, esto no debe ser ninguna excusa o pretexto para no realizar un trabajo adecuado dentro del área, pues tiene la responsabilidad de saber qué hacer, por qué y para qué, ya que los beneficiarios del programa están sujetos a las indicaciones del agente y de ella dependen las actividades que se realicen.

Durante el desarrollo de las sesiones de estimulación temprana se observa que al iniciar la sesión primero toma datos de los niños como nombre, dirección y nombre del expediente y entonces les asigna la próxima cita. Después les pregunta a las mamás qué ejercicios realizaron en la sesión anterior y si los han realizado en casa. (RO, 2013, p. 1) Pero es conveniente saber si es suficiente con preguntar para saber cómo se desarrolla el niño.

En este sentido se afirma que, hay que considerar que el primer paso cuando se va a empezar un programa de estimulación temprana, por lo que Cabrera y Sánchez (1980) dicen que:

Hacer una evaluación del desarrollo esto es averiguar exactamente en qué etapa evolutiva está el niño, al ser éste el punto de partida de toda actividad a realizar posteriormente. Esto se puede hacer a través de una escala que mida la mejor actuación del niño en manifestaciones posturales y reflejos. (p. 45).

El agente debe conocer el nivel del desarrollo en que se encuentra el niño para asignarle actividades que en realidad le beneficien; esta es una ventaja para ella, pues así podrá fijar de antemano los objetivos que quiere alcanzar con la estimulación temprana.

Es frecuente que cuando la enfermera realiza las actividades con los niños utilice expresiones como “eres flojito” o “estas muy gorda” (RO, 2013, pp. 2,4) también es común que cuando los niños no quieren realizar las actividades, las mamás los comparen con los otros niños que sí las hacen o también pongan calificativos negativos a sus hijos.

Para esto se afirma que el vínculo afectivo tiene un papel esencial para la vida, y constituye la base o condición necesaria para el progreso del niño en los diferentes ámbitos de su desarrollo. Autores como Bowlby (1988) y Miller (1990), entre otros, han dedicado sus investigaciones a las relaciones entre los cuidados afectivos de la primera infancia y el desarrollo de buenas relaciones afectivas, buenos aprendizajes y buenos índices de salud mental (Modelo de atención con enfoque integral. Educación inicial, 2012).

Entonces el agente y madres de familia deben saber que no basta con que el niño realice actividades físicas para lograr un buen desarrollo, si no que el vínculo afectivo que el niño establece con su cuidador es la base que le dará la confianza y seguridad para poder realizar lo desea y así lograr un desarrollo pleno, y si el agente o padres de familia le asignan calificativos al niño o lo comparan con otros, posiblemente éste generará desconfianza en sí mismo; que se convertirá un obstáculo para su evolución.

Una limitante que enfrenta el agente educativo al realizar la estimulación temprana es el material que hay en el área, ya que cuando desea realizar alguna actividad establecida en el manual se da cuenta que no hay material para ello (RO, 2013. 4) El agente ha tenido a la necesidad de llevar en algunas ocasiones material por su cuenta; los niños muestran aceptación y simpatía hacia el mismo. (RO, 2013: 4). Por eso se dice que:

Los materiales de estimulación temprana deben ser cuidadosamente seleccionados y comprobar que cumplan la función para la cual son asignados, deben ser higiénicos, no tóxicos, no peligrosos, polivalentes, adaptables a las condiciones y características de los niños y fomentadores de la actividad. (AMEI, 2006, pp.100-115)

Si se habla que los materiales deben ser fomentadores de la actividad de los niños, entonces se entiende la importancia de contar con suficiente material que llame su atención para que realicen las actividades con entusiasmo, pues puede ser esta la causa que en algunas ocasiones los pequeños no realicen las



actividades y entonces el agente, si ya de por sí no tiene claridad en lo que ve a hacer y si no cuenta con material, entonces su desempeño se ve más limitado.

Aunado al material, el agente manifiesta que el lugar donde se realiza la estimulación temprana no le gusta pues es muy pequeño y además es prestado (EA, 2013: 2) pues es un consultorio que se usa para dar la consulta segura entre otros servicios, además que tiene varios mobiliarios entonces queda un espacio libre de 4 m<sup>2</sup> aproximadamente para brindar las sesiones en donde se tiene que acomodar una colchoneta, algunos juguetes y pelotas. (RO, 2013, p. 3)

Por otro lado, los lineamientos vigentes del CENSIA establecen que el lugar donde se dé la estimulación temprana puede ser cualquier lugar que esté limpio y seguro dentro de un consultorio bien iluminado, ventilado y libre de objetos y frascos que contengan líquidos o medicamentos que pudieran representar un riesgo para todos. Debe haber privacidad e higiene y un espacio promedio de 12 m<sup>2</sup> mínimo en condiciones óptimas (RD, 2013, p. 1).

Los espacios ideales para que un niño se desenvuelva adecuadamente deben ser relajantes tranquilos y educativos; el educador debe buscar los modelos más adecuados a sus condiciones materiales y a las características de su grupo, deben favorecer la autonomía y atención a la diversidad, además de ser limpios acogedores y debidamente ordenados, y se deben considerar las características psico evolutivas de los niños por lo que debe de haber flexibilidad a la hora de ocupar los espacios (AMEI, 2006, pp.100-115).

Entonces no basta simplemente con que el lugar tenga las condiciones físicas de un consultorio tal como se establece en el CENSIA, si no que se debe considerar las características del desarrollo de los niños y la funcionalidad del espacio, pues una etapa muy importante en el desarrollo del niño es el gateo y las condiciones del lugar donde se da la estimulación temprana no propicia esta actividad, pues con mucho trabajo se pueden acomodar sentados en la colchoneta y no queda espacio para dejarlos gatear libremente o caminar cuando llega el momento.

Una situación más que se presenta en el área es la poca asistencia de niños a estimulación temprana, pues de acuerdo a lo expresado por el director, el centro de salud tiene cobertura sobre 18 a 20 mil habitantes (ED, 2013, p. 3) sin embargo solo asisten 12 mamás con sus hijos y es recurrente que no asistan los niños a las citas programadas (RO, 2013, p. 5). Esto puede ser porque en el centro de salud solo se invita a que asistan a estimulación cuando van a consulta o a vacunas, si es que llegan a asistir. (ED, 2013, p. 2)

Sin embargo, la misión del programa de estimulación a nivel federal es implantar el programa de estimulación temprana en todas las unidades de salud a través de la participación activa de la familia y comunidad (CENSIA, 2006) pero si ni el centro de salud ni la Secretaría de Salud hacen ninguna promoción eficaz del servicio difícilmente se cumplirá la misión establecida. En este sentido el agente podría hacer algún tipo de publicidad para ampliar la matrícula de asistentes a estimulación temprana y no sólo esperar a ver si alguien llega por casualidad

### **1.3 El planteamiento del problema**

En el área de estimulación temprana del centro de salud 3 Cuautepec participan el agente educativo, las madres de familia y los niños, sin embargo, el agente educativo se convierte en el actor principal pues es la guía que proporciona a las mamás las actividades que deben realizar con sus hijos, pero su desempeño se ve limitado a razón de que no cuenta con una capacitación que le provea de las herramientas necesarias para realizar sus funciones dentro del área.

En este sentido, la institución de salud espera a que lleguen los periodos de capacitaciones para enviarla y que entonces así pueda mejorar su trabajo, sin embargo, no hay una fecha establecida para dichos cursos, por lo que no se sabe hasta cuándo podrá capacitarse y obtener su certificación para cumplir con los lineamientos del programa y entonces estar en condiciones de dar un servicio adecuado.

A causa de que el agente educativo no está capacitado, éste no tiene claridad en las actividades que debe hacer, por lo que tiene que ver el manual de estimulación temprana al mismo tiempo que realiza las acciones, lo que ocasiona que no se favorezcan todas las áreas del desarrollo o se estimulen incorrectamente, pues tampoco planea las actividades ni prevé el material necesario para realizarlas.

De igual manera, el agente no considera la importancia del vínculo afectivo para el desarrollo del niño, pues en las sesiones sólo se trabajan las áreas motrices, de lenguaje y sociales, pero no se considera la parte afectiva, por el contrario, en ocasiones se atenta sin querer contra la autoestima del niño; esto puede ser a causa del desconocimiento del desarrollo infantil.

Es necesario contar con agentes educativos que conozcan los procesos de aprendizaje y desarrollo de las niñas y los niños de los cero a tres años, para realizar actividades que favorezcan en el niño el gusto por aprender para desarrollar sus capacidades. (Modelo con Enfoque Integral Educación Inicial, 2012 p. 45)

Por lo tanto, y con base en lo anterior, el problema que se pretende abordar se orienta desde la pregunta siguiente: ¿de qué manera se pueden potenciar habilidades teóricas y prácticas en el agente educativo, puesto que carece de conocimientos sobre el desarrollo infantil, para que sea capaz de realizar las actividades de estimulación temprana de manera eficaz en el centro de salud 3 de Cuauhtémoc?

#### **1.4 Justificación del problema**

Los primeros años de la infancia son imprescindibles para el desarrollo de los niños, en esta etapa su cerebro está en condiciones de tener un mayor crecimiento, pues aún no se mielinizan las neuronas, lo que origina que el niño tenga más capacidad de aprendizaje que en años posteriores.

Esta capacidad de aprendizaje depende de los estímulos externos que se le envíen al cerebro, y en este sentido, el medio en el que el niño crece y se desarrolla es fundamental para proporcionar la estimulación que el niño necesita para potenciar su desarrollo. (González, 1995, p. 40 en A.B.C. Las actividades directrices en el desarrollo de la infancia temprana).

En este tenor, los programas de estimulación temprana brindan a los padres y agentes educativos la oportunidad de conocer y aplicar las actividades que ayudarán al niño a tener un mejor desarrollo. Sin embargo, para desarrollar las sesiones de estimulación temprana se requiere tener conocimiento sobre el desarrollo del niño y conocer la etapa evolutiva en que se encuentra para que de esta manera se puedan aplicar actividades pertinentes que potencien las capacidades del niño.

Es importante reconocer que la calidad de estos servicios educativos recae en los agentes educativos encargados de llevar dichos programas en las instituciones, ya que ellos son los que acercan a los padres las actividades que se deben realizar y ellos les enseñan cómo deben hacerse para tener los resultados esperados en el desarrollo de los menores.

En consecuencia, los agentes deben contar con una preparación previa para que las actividades que se realicen en estimulación temprana sean eficaces y eficientes, pues debe haber conocimiento de causa de cualquier acción que se realice; además siempre se debe hacer una planeación para establecer los objetivos que se desean alcanzar y se reconozcan los medios con que se cuentan para alcanzarlos, para que entonces las sesiones tengan una intención, un fin y entonces se alcancen los logros esperados.

### **1.5.- Delimitación**

El presente trabajo se realizó con 1 agente educativo que atiende el servicio de estimulación temprana del Centro de Salud 3 del municipio de Cuautepec, quien a su vez beneficia alrededor de 20 niños menores de 2 años del mismo municipio.

## CAPÍTULO II PERSPECTIVAS TEÓRICAS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DEL NIÑO.

### **2.1 El desarrollo infantil y sus áreas.**

Conforme pasa el tiempo, desde que el ser humano nace, transita por diferentes etapas, en las que se genera algún tipo de evolución o aprendizaje, lo que provoca un desarrollo. En este sentido Ausubel (1989) afirma que: “el desarrollo infantil consiste en una sucesión de etapas o fases en las que se dan una serie de cambios físicos y psicológicos que van a implicar el desarrollo del niño” (p.71 en A.B.C. Desarrollo Infantil).

Conocer sobre las áreas del desarrollo infantil puede ayudarnos a entender mejor al niño y a evitar situaciones que le puedan afectar el resto de su vida, pero sobre todo, nos pone en la posibilidad de estimular al niño para potenciar las capacidades que posee y así favorecer el desarrollo integral. El desarrollo del niño se da en cuatro dimensiones, que de acuerdo a Ausubel son desarrollo social, emocional, cognoscitivo y físico.

El desarrollo social y emocional implica cambios en las relaciones que los niños tienen con otras personas, cambios en las emociones y cambios en la personalidad, el desarrollo cognoscitivo implica cambios en el pensamiento, la inteligencia y el lenguaje del niño, mientras que el desarrollo físico se puede clasificar en motor grueso que se refiere a movimientos de músculos largos como las habilidades locomotoras: gatear, caminar, saltar, nadar y movimientos que no son de locomoción: sentarse, empujarse y tirar y el motor fino abarca habilidades de manipulación como: apilar bloques, abotonarse y cepillarse los dientes (Ausubel, 1989, p.71 en A.B.C. Desarrollo Infantil).

## **2.2 Algunas teorías del desarrollo.**

### *2.2.1 La teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget*

De acuerdo a la teoría del desarrollo de Piaget, el desarrollo cognoscitivo se da mediante una secuencia fijas que van desde la infancia hasta la adultez, éste se divide en etapa sensoriomotriz, que va desde el nacimiento a los dos años, preoperacional, de los dos a siete años, operacional concreta, de los 7 a 11 años y operacional formal, de los 11 a 16 años.

Para Piaget el desarrollo cognoscitivo se da mediante dos funciones biológicas generales: la organización y la adaptación. La adaptación se establece cuando se da la relación entre el organismo físico del hombre y su medio; el organismo se adapta construyendo nuevas formas; a su vez, la adaptación comprende dos momentos: la asimilación, que es la incorporación mental de todos los objetos que rodean al hombre, y la acomodación, que implica la transformación de las incorporaciones mentales que ya se tienen, en base a incorporaciones nuevas (Mecce, 2002, pp. 20-29 en A.B.C. Los procesos evolutivos del desarrollo integral en la primera infancia).

En la presente intervención es importante centrarse en la etapa sensoriomotriz, ya que es sustancial que el agente educativo del centro de salud 3 conozca las características de los niños de 0 a 2 años pues es el rango de edad que se atiende en estimulación temprana de esta institución.

Según Abarca, la etapa sensoriomotriz se caracteriza por la capacidad del individuo de realizar movimientos lo que origina cambios en el desarrollo motor, intelectual y afectivo. Piaget establece tres fases dentro de esta etapa; primeramente, aparece una fase de reflejos en la que el niño es controlado por las sensaciones. El primer reflejo que aparece es el de succión que le permite al

pequeño sobrevivir, después aparece la fase de la organización de las percepciones y los hábitos, aquí, los movimientos que el bebé antes hacía involuntariamente ahora son habilidades que le permiten realizar una acción, por ejemplo, al principio el pequeño tocaba un objeto por accidente, producto de sus movimientos involuntarios, pero ahora descubre que puede tomar ese objeto intencionalmente.

Posterior a la fase de organización de las percepciones aparece la fase de inteligencia práctica, en ésta el niño ya puede planear sus movimientos a partir de sus necesidades e identifica los elementos que necesita para llevar a cabo lo que desea. Piaget considera que la inteligencia deriva de la posibilidad de tocar y manipular objetos ya que esto involucra percepciones que implican asimilaciones y acomodaciones a nivel cognoscitivo (Abarca, 1992).

Por lo tanto, de acuerdo a esta teoría, es muy importante que en el medio ambiente donde el niño se desarrolla se le permita moverse, explorar, tocar, conocer, preguntar, etc. ya que a través de estas acciones el niño va conocer y asimilar la información del exterior y a su vez esto le permite tener esquemas mentales que le permitirán un mejor desarrollo, tanto a nivel intelectual como físico y afectivo, ya que cuando el niño logra alcanzar el objetivo que se ha planteado le da seguridad y confianza.

### *2.2.2 El desarrollo físico y motor.*

Desde el momento de su concepción el organismo humano tiene una lógica biológica, una organización y un calendario madurativo. El desarrollo psicomotor es una puerta a la interacción y por lo tanto a la estimulación.

El crecimiento físico es un proceso altamente organizado en el que las cosas ocurren con cierta frecuencia; el crecimiento se caracteriza por ser un proceso continuo y paulatino.

La meta del desarrollo psicomotor es el control del propio cuerpo hasta ser capaz de sacar de él todas las posibilidades de acción y expresión que sean posibles. Los movimientos del niño de unas pocas semanas son incontrolados, no coordinados, sin embargo, al final de la primera infancia (dos años) el niño presenta un cuadro totalmente distinto: sus movimientos son voluntarios y coordinados, controla la postura de su cuerpo, es capaz de andar y corretear.

Palacios afirma que: el paso de las limitaciones de las primeras semanas a los logros de los dos años se realiza a través de un progresivo control postural que se lleva a cabo según la lógica de dos leyes fundamentales: la ley del desarrollo cefalocaudal y la ley del desarrollo próximo-distal. Los progresos de control postural se dan al seguir estas dos leyes y son posibles a causa de la maduración del cerebro que condiciona y posibilita los avances de motricidad y control.

De acuerdo con la ley cefalocaudal del control postural, se controlan antes las partes del cuerpo que están más próximas a la cabeza, extendiéndose luego el control hacia abajo; así el control de los músculos del cuello se logra antes que el de los músculos del tronco, y el control de los brazos es anterior al de las piernas, en tanto que la ley postural próximo-distal sostiene que se controlan antes las partes más próximas al eje corporal que las más alejadas; así la articulación del codo se logra antes que la muñeca, que se controla antes que las de los dedos.

Los músculos más alejados del eje corporal son los más pequeños y los que implican mayor precisión, los movimientos se hacen cada vez más finos y se pueden poner al servicio de propósitos cada vez más complejos; poder recoger y manipular un objeto entre los dedos índice y pulgar de una mano se le denomina presión de pinza y es una habilidad específica que puede aplicarse intencionalmente a múltiples tareas y es mucho más compleja que los manotazos que da un bebé cuando juega o llora. Este proceso madurativo enriquece el desarrollo de lo que se llama motricidad fina concepto complementario de la motricidad gruesa, que está relacionada con la coordinación de grandes grupos musculares, implicados en la locomoción, equilibrio y el control postural global.



(Palacios, 2002 en A.B.C. Desarrollo físico-motor, la salud y la nutrición en la infancia temprana)

Es importante que al momento de brindar la estimulación al pequeño se tengan en cuenta estas leyes del desarrollo para que realmente se favorezca el crecimiento y desarrollo del niño y los ejercicios que se realicen sigan estas direcciones del crecimiento.

### 2.2.3 El desarrollo del lenguaje

El desarrollo del lenguaje ejemplifica tanto la acción de la maduración como la del aprendizaje. Garton (1994) afirma que, de acuerdo a la teoría de Bruner, tanto las cogniciones como los contextos son cruciales para el desarrollo. El contexto puede especificarse a varios niveles, pero Bruner se ha ocupado de la inducción del niño hacia la cultura. En el caso del niño habitualmente es la madre quien interactúa, habla y se comunica con él, en este sentido, el pequeño queda impregnado de las convenciones del lenguaje, su forma y significado en contextos que son familiares y reconocibles.

Este autor enfatiza el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje en lugar de su naturaleza estructural, parte del aprendizaje de la comunicación implica aprender lo que las palabras y frases significan.

De acuerdo con Bruner el niño necesita dos fuerzas para aprender a usar el lenguaje. Una de ellas es equivalente al *dispositivo de adquisición del lenguaje innato* y es una fuerza interna *de empuje* que lleva por sí sola a aprender el lenguaje, la otra fuerza *estira* se trata de la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje. Este apoyo toma la forma de otras personas en interacción con el niño en contextos reconocibles y regulares en los que se usa el lenguaje. Bruner denominó a este marco *sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje*, dicho marco resulta esencial para aprender el lenguaje.

La ayuda del adulto es un ingrediente esencial en dicho proceso de aprendizaje y ese andamiaje facilita la tarea del niño, ya que existe una estrecha relación entre la capacidad innata para aprender el lenguaje y el apoyo social ofrecido; lo que es indispensable para facilitar la expresión de éste. El lenguaje es un sistema de palabras con significado que debe ser practicado para poder adquirirse y usarse como forma de comunicación.

#### *2.2.4 El desarrollo social en la teoría de Vigotsky*

Vigotsky sostiene que el desarrollo del individuo está directamente relacionado con la sociedad en que vive, es decir que desarrollo y sociedad o desarrollo individual y procesos sociales están íntimamente ligados, y que la estructura del funcionamiento individual se deriva y refleja la estructura del funcionamiento social.

En el desarrollo personal del niño toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual; todas las funciones psicológicas superiores (pensamiento, razonamiento, resolución de problemas, memoria lógica y lenguaje) se originan de las relaciones entre humanos.

Esto conduce a la zona de desarrollo próximo, que indica el nivel al que puede elevarse un individuo con la ayuda de otro. Un individuo puede presentar un nivel de desarrollo dado que se manifiesta por la capacidad para resolver independientemente un problema, pero además con la ayuda de adultos o compañeros puede alcanzar niveles más altos y más capaces. Esta postura resalta la importancia de la cooperación y del intercambio social en el desarrollo (Delval, 2000 en A.B.C. Desarrollo infantil).

En el desarrollo de los niños, esta teoría es muy importante, ya que el adulto es quien ayudará a alcanzar esa zona de desarrollo próximo, pues la guía y estímulo que se le brinde al menor le permitirá llegar a niveles de aprendizaje más altos.

### *2.2.5 El desarrollo afectivo.*

Dentro de los primeros años los bebés progresan notablemente en cuanto a la expresión de sus emociones, pues al principio éstas son solamente reacciones al dolor o placer y poco a poco van a evolucionar hasta volverse patrones de interacción social. Por ejemplo, en un inicio el bebé llora porque tiene una necesidad física y después descubre que con el llanto puede atraer la atención de su madre y ella acudirá a atenderlo con cariño.

Erikson, en su teoría del desarrollo psicosocial, afirma que el individuo, a medida que pasa por diferentes etapas, desarrolla su conciencia por mediación de la interacción social. Una de las características fundamentales de esa teoría es que cada una de las etapas se ve marcada por un conflicto que es lo que permite el desarrollo del individuo, ya que cuando una persona resuelve cada uno de los conflictos crece psicológicamente. Según este autor el ser humano tiene un gran potencial para el crecimiento, pero también para el fracaso.

En su teoría Erikson postula ocho estadios psicosociales, que son conflictos a los cuales se enfrentarán las personas a lo largo de su vida. Es este caso sólo se presentarán los dos primeros a efectos del propósito de este trabajo.

En el primer estadio el bebé se enfrenta al conflicto de confianza básica contra desconfianza básica y se presenta desde nacimiento hasta los 18 meses, se origina principalmente por la necesidad de alimentación y satisfacción de necesidades físicas. En esta etapa el bebé necesita establecer su primera relación afectiva y de confianza con su cuidador, ya que se desarrolla el vínculo que será la base de futuras relaciones. Este vínculo afectivo se crea por la atención, cuidado y amor que le brindan al bebé al satisfacer sus necesidades.

El segundo estadio corresponde a la autonomía contra vergüenza y duda que experimenta el niño alrededor de los 18 meses hasta los tres años y se caracteriza porque la energía del niño se encauza hacia el desarrollo de habilidades físicas como caminar, tomar objetos y el control de esfínteres, lo que hace que el niño

experimente una sensación de autonomía y emancipación, incluso puede oponerse a los demás al reafirmar el yo, sin embargo estas habilidades se desarrollan en forma progresiva y lenta lo que origina en el niño vergüenza y duda, aquí las actitudes de los padres son fundamentales para el desarrollo de la autonomía del niño (Woolfolk, 2006).

El desarrollo afectivo del niño es muy importante para la formación de una personalidad sana ya que de éste dependerá el equilibrio personal, las decisiones, conducta y las relaciones que el niño establezca con los demás, y aunque en este desarrollo interviene el temperamento que el niño posee por herencia, es innegable que también está condicionado por la interacción de los agentes socializadores y por los factores culturales, de ahí la importancia de orientar a los padres adecuadamente acerca de las diferentes etapas de crecimiento que el pequeño experimenta en su primera infancia.

### **2.3 Historia de la estimulación temprana**

La estimulación temprana tiene sus inicios en las primeras décadas del siglo XIX, cuando Pestalozzi publica un libro en Suiza en 1801 acerca de la educación de los hijos, por su parte Froebel en Alemania, orientaba a través de cartas, a madres sobre cómo educar a sus hijos de manera más consciente. En 1843, Graser recomendaba la educación temprana del habla a madres de niños sordos de primera infancia.

Sin embargo, el término estimulación temprana apareció básicamente en el documento de la Declaración de los Derechos de los Niños en 1959 y estaba enfocado principalmente a la atención de niños en condiciones de alto riesgo biológico, es decir como una forma de estimulación a niños discapacitados, disminuidos o minusválidos. En América, el surgimiento de la estimulación temprana se da en la década de los 60`s en el ámbito de la salud en los países de Uruguay, Estados Unidos y Argentina. En 1965 en Perú se inician los primeros

programas no convencionales de atención a la primera infancia, los cuales se desarrollan por diferentes vías y modalidades, esto significa que esta atención ya no es exclusiva del rubro de la salud; así mismo se desarrollan desde un enfoque pedagógico para brindar una atención más integral (Matos y Ocaña, 2009).

#### **2.4 La importancia de la estimulación temprana en la primera infancia.**

Estudios recientes han descubierto que los infantes desarrollan capacidades desde el momento del nacimiento, y aún durante el proceso de gestación; ello sostiene la importancia de intervenir en materia de educación desde los primeros años, ya que éstos son la base para desarrollar al máximo las capacidades del niño.

Durante los primeros 6 años de vida, el cerebro humano presenta las más grandes y profundas transformaciones, lo que genera un rápido desarrollo de inteligencias, personalidad, creatividad y comportamiento social, lo que genera que sea más eficaz el aprendizaje, esto es porque el cerebro tiene mayor plasticidad, es decir que se establecen conexiones entre neuronas con mayor facilidad y eficacia, este proceso se presenta aproximadamente hasta los seis años de edad, a partir de entonces, algunos circuitos neuronales se atrofian y otros se regeneran, por ello el objetivo de estimular el aprendizaje del niño desde pequeño es conseguir el mayor número de conexiones neuronales hace que éstos circuitos se regeneren y continúen su función.

Para desarrollar la inteligencia, el cerebro necesita de información. Los niños reciben información de diversos estímulos a través de los sentidos, si estos estímulos son escasos, el cerebro tardará en desarrollar sus capacidades o lo hará de manera inadecuada, por el contrario, al recibir una estimulación oportuna el infante podrá adquirir niveles cerebrales superiores y lograr un óptimo desarrollo intelectual. (Modelo de atención integral. Educación inicial, 2012).

## CAPÍTULO III LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA Y SU TRASCENDENCIA EN LA PROPUESTA

### **3.1 El concepto de intervención.**

Para dar solución al problema detectado en el centro de salud 3 Cuauhtepac, es necesario proponer actividades que mejoren la calidad de los servicios; la intervención educativa es un medio que permite adentrarse en una institución a través de un proyecto y formular actividades de mejora.

Según Ardoino (1981) “la palabra intervenir es sinónimo de mediación, de intercesión, de buenos oficios, de ayuda, de cooperación, pero al mismo tiempo o en otros contextos es sinónimo de intromisión, de injerencias, de intrusión” (p. 90 en A.B.C. Intervención educativa).

La divergencia entre éstas dos acepciones está en el compromiso que se adquiere al pretender intervenir y la ética profesional que se implica en la disposición de actuar, pues si la intervención que se desea ejecutar busca mejorar las condiciones de un espacio o satisfacer una necesidad, requiere el apoyo de alguna metodología que dé sustento científico a las acciones que se quieren realizar, pues de nada servirá querer ayudar sin saber cómo hacerlo o realizarlo de forma incorrecta.

En este sentido Arturo Barraza dice que “la propuesta de intervención educativa es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución” (Barraza, 2010, p. 24).

La intervención educativa tiene características particulares para su desarrollo, pues debe organizarse de tal manera que permita obtener los resultados esperados para lo que, según Barraza, se constituye por cuatro fases.

La primera fase es la planeación que comprende la elección de la problemática y se construye el problema de la investigación, también incluye el diseño de las estrategias de posible solución; con lo que se da paso a la fase de la implementación que consiste en aplicar las estrategias diseñadas e implica reformularlas o adaptarlas, si es necesario, a los nuevos requerimientos, posteriormente sigue la fase de evaluación que radica en conocer los alcances obtenidos de las estrategias aplicadas para finalmente llegar a la fase de la socialización que implica que el receptor tome conciencia del trabajo realizado (Barraza, 2010).

### **3.2 Descripción del contexto.**

El presente trabajo se desarrolla en el área de estimulación temprana del Centro de Salud 3 de Cuauhtémoc. El programa de estimulación temprana de la Secretaría de Salud define a la estimulación temprana como “un conjunto de acciones dirigidas a promover las capacidades físicas, mentales y emocionales de los niños, brindándoles las experiencias necesarias para alcanzar un óptimo desarrollo. Es una herramienta preventiva que se aplica en niños sanos hasta los dos años” (Manual CeNSIA, 2006, p. 21)

La estimulación temprana que brinda el centro de salud es un programa que se implementa a nivel nacional en los centros de salud pertenecientes a la Secretaría de salud. El objetivo del programa de estimulación temprana tiene el fin de promover el crecimiento y desarrollo de los niños de 0-2 años mediante la participación activa de la familia y comunidad. La misión es, en primer lugar, capacitar al personal de salud para ejecutar los lineamientos, así como también implantar las acciones del componente de evaluación del desarrollo y estimulación temprana en todos los centros de salud del país que dependen de la SSA.

La visión del programa de estimulación temprana es que en los próximos años todas las unidades de salud aplicarán los lineamientos del componente de

evaluación del desarrollo y estimulación temprana como parte de la atención integrada de todo niño sano menor de 2 años de edad.

El programa cuenta con una Guía Técnica para la Evaluación Rápida del Desarrollo (GTERD), en la cual se evalúa el desarrollo motor grueso, que es postura y movimientos del tronco y extremidades, motor fino, que implica el movimiento de manos, dedos y ojos. También se evalúa el lenguaje, el área social adaptativo, además incluye la evaluación de reflejos primitivos.

De acuerdo a los resultados se clasifican en color verde si el desarrollo es adecuado, amarillo si el desarrollo no es óptimo, pero no hay signos de alarma y rojo si hay un retraso grave en el desarrollo psicomotor, en éste caso se hace referencia al pediatra. Los beneficiarios del programa son todos los niños clasificados como verdes o amarillos (sin retraso o retraso leve relacionado con la estimulación relacionada en el hogar) de acuerdo a los lineamientos establecidos en el documento.

En éste programa se trabaja en base a las actividades establecidas en el manual del Centro Nacional para la Salud de la Infancia y la Adolescencia CENSIA 2006, en el que se especifican las acciones que se deben realizar con los niños de acuerdo con las características de su edad, así mismo se establecen los materiales que se requieren para realizar dichas actividades.

El servicio de estimulación temprana se ha brindado a la población cuatepequense desde hace 7 años aproximadamente. Actualmente se ofrece los días miércoles de 9:00 a.m. a 12:00 p.m. en el que se atienden una cantidad de 12 a 20 niños en un promedio mensual, ya que no todos asisten regularmente; algunos dejan de asistir y otros se incorporan.

El servicio está dirigido a niños de 0-2 años y para su atención se integran grupos de tres integrantes de acuerdo a la edad. Los grupos se clasifican de 0 a 3 meses, de 3 a 6 meses, de 6 a 9 meses, de 9 meses a 12 meses, de 13 a 15 meses, de 15 a 18 meses, de 18 a 21 meses, de 21 a 24 meses. Los grupos se citan una vez al mes.



La estimulación temprana se desarrolla en un consultorio de 4 m<sup>2</sup> aproximadamente, el cual también es utilizado para brindar consulta segura, que es un servicio del seguro popular. Este lugar solo lo prestan los días miércoles en el horario de estimulación temprana.

El consultorio tiene un escritorio, una cama, un locker y una báscula. Tiene una ventana que permite que haya luz y ventilación. El color del consultorio es de color blanco y tiene un espejo colocado en la pared. En el locker se guarda del material que se utiliza para estimulación temprana. Hay 5 cubos de madera, 1 juego para ensartar figuras, 1 pentagrama de madera, dos tazas de plástico, 3 vasos desechables, 20 palitos de madera, 3 cubetas pequeñas de plástico, cuatro rompecabezas de 4 piezas, 5 cuentos infantiles, 2 títeres de tela, tres carritos de plástico, 2 muñecas Barbie, 8 pelotas de plástico medianas, 2 aros de plástico, 2 caballitos de palo y cuatro sonajas. Además, hay una colchoneta y un cilindro de hule espuma.

El agente encargado de brindar la estimulación temprana es una enfermera que presta su servicio social en el centro de salud y es asignada en el área por la carencia de personal, ella atiende el área desde hace tres meses, pero además tiene otras funciones propias de su perfil. El agente educativo no cuenta con ningún tipo de capacitación en estimulación temprana, ya que manifiesta que solamente tiene la experiencia de haber realizado sus prácticas profesionales en la Unidad Básica de Rehabilitación de Tulancingo donde observó y practicó la forma en que se daban terapias de rehabilitación y estimulación.

Los niños que se atienden en esta área oscilan entre las edades de 2 a 23 meses de edad, los cuales proceden de las localidades de Sta. Rita, San Juan Hueyapan y la zona centro de Cuauhtepac. Generalmente acuden acompañados de sus madres, aunque en algunas ocasiones los trae algún otro familiar a causa de la ausencia de la madre por razones laborales.

### **3.3 Objetivos de la intervención**

#### *3.3.1 Objetivo general*

- Elevar la calidad de los servicios de estimulación temprana en el centro de salud 3 de Cuauhtepac, mediante el acercamiento de conocimientos básicos del desarrollo infantil al agente educativo a cargo de dicha área.

#### *3.3.2 Objetivos específicos*

- Instruir al agente educativo en teorías sobre el desarrollo infantil mediante diversas actividades didácticas.
- Enseñar al agente educativo los fines y antecedentes de la estimulación temprana.
- Adiestrar al agente educativo para la utilización de un test de evaluación del desarrollo del niño.

### **3.4 Fundamentación del tipo de intervención**

Para dar solución, se requiere utilizar un tipo de intervención socioeducativa ya que ésta debe desarrollarse a partir de enfoques científicos y con la seguridad de conseguir acciones eficaces que obtengan logros sociales, pues esta intervención no se ocupa solamente de “conocer la realidad educativo-social, sino de transformarla al intervenir en ella mediante estrategias de corte educativo para el logro de objetivos ya sean pedagógicos o sociales que supongan un cambio o modificación en la conducta de los individuos” (Colom, 2002, p. 76).

Aplicar la intervención socioeducativa implica que el agente educativo del centro de salud 3 adquiera aprendizajes que modifiquen su actuar como figura educativa y pueda desarrollar mejor sus funciones, con lo que se espera que haya un beneficio social al mejorar las actividades de estimulación temprana.

## CAPÍTULO IV EL TALLER EDUCATIVO: UNA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

### 4.1 El taller como propuesta de intervención.

Para dar solución al problema encontrado se propone estructurar un taller que proporcione al agente educativo los conocimientos necesarios sobre el desarrollo del niño en edad inicial, así mismo, que conozca la finalidad de la estimulación temprana y la importancia de evaluar el desarrollo del niño para que pueda desarrollar adecuadamente las actividades de estimulación temprana.

Se decidió estructurar un taller porque esta herramienta didáctica permite que los participantes se inserten en la realidad social para la transformación, a través de su aplicación. En este sentido, Betancourt (2010) afirma que:

Se deben tener sustentos teóricos sobre el tema que el taller va abordar, pero al mismo tiempo se necesita que el alumno practique o ejercite lo que aprende y en esta práctica puede criticar su desempeño para identificar las áreas que necesite reforzar y trabajar en ello. (pp. 130-132)

El agente educativo encargado del programa de estimulación temprana del centro de salud 3 requiere obtener información sobre el desarrollo infantil y la estimulación temprana, para que sea capaz de aplicar actividades de acuerdo al nivel del desarrollo de los niños asistentes, y así ella reforzará lo que aprende.

Durante el taller aplicará los conocimientos en la realización de las sesiones de estimulación temprana, lo que traerá como beneficio un mejor servicio a los favorecidos del programa de estimulación temprana.

Para desarrollar el taller fue necesario diseñar un plan curricular. Arnaz (1995) afirma que: “el diseño curricular permite desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje, ya que es un plan que norma y conduce explícitamente a

acciones que se quieren organizar en una institución para alcanzar fines educativos” (p.79).

Sin embargo, es necesario mencionar que elaborar un currículo es una operación compleja en la que se articulan cuatro elementos fundamentales; en primer lugar, es necesario formular los objetivos, ya que en ellos se encuentra la razón de ser del diseño, así mismo se elabora el plan de estudios, que se conforma de los contenidos que se enseñarán en los cursos, posteriormente se establece un plan de evaluación y finalmente se elaboran cartas descriptivas, que es la forma escrita y detallada en la que se desarrollarán las actividades de enseñanza- aprendizaje.

Para el efecto del taller se trabajó bajo un enfoque basado en competencias, con la finalidad que agente adquiriera e integre los conocimientos, destrezas y habilidades para realizar sus funciones.

Las competencias son un enfoque que se centra en unos aspectos específicos de la docencia, el aprendizaje y la evaluación como son la integración de conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas y habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas. (Tobón, 2006, p.16)

#### *4.1.1 La competencia general del taller*

Entonces, de acuerdo a lo anteriormente mencionado, se diseñó una competencia general al quedar de la siguiente manera:

Caracterizar teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

Como ya se ha mencionado, para la estructura de un plan de estudios se requiere hacer la selección de los contenidos, es decir, qué es lo que se le quiere enseñar al alumno. En este caso se hizo una lista de posibles contenidos, mismos

se seleccionaron en base a los conocimientos que se han adquirido durante el curso de la LIE, pues dado que la línea de formación específica es educación inicial, se tiene un amplio panorama de los contenidos del tema a desarrollar.

Posteriormente se organizaron los contenidos en bloques y una vez elaborados los bloques se diseña una unidad de competencia para cada uno de ellos, para ello se tomó como base lo que enuncia Sergio Tobón (2006), que dice que primero:

Se debe definir el verbo de la competencia, que indica una habilidad procedimental, después se escribe el objeto de conocimiento, que es el campo donde recaé la acción, posteriormente se define la finalidad, que es el propósito de la acción y después se establece la condición de calidad, que son los parámetros que aseguran la calidad de la actuación o acción.  
(p.23)

#### *4.1.2 El plan curricular*

Para la realización del taller se diseña en un primer paso la competencia general, después las competencias del bloque y finalmente las competencias de los contenidos. Por lo que el plan queda de la siguiente manera:

#### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

#### **BLOQUE I “El desarrollo infantil”**

Unidad de competencia

Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

- 1.1 El desarrollo infantil: concepto y dimensiones.
- 1.2 Las teorías del desarrollo.
- 1.3 La teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget.
- 1.4 El periodo sensoriomotor.
- 1.5 El desarrollo social- cultural (Lev. S. Vigotsky).
- 1.6 Freud y el desarrollo psicosexual.
- 1.7 El desarrollo psicosocial según Erick Erickson.
- 1.8 El desarrollo psicomotor.
- 1.9 El control de esfínteres.
- 1.10 El lenguaje y el desarrollo del niño.
- 1.11 El vínculo afectivo en la primera infancia.

Indicador de logro

El agente educativo será capaz de definir el concepto de desarrollo, así como sus dimensiones y características de acuerdo a ciertas teorías del desarrollo.

Tiempo: 11 sesiones de 50 minutos cada una

Producto final: Elaboración de cuadro de doble entrada

## **BLOQUE II “La estimulación temprana”**

Unidad de competencia

Analizar la estimulación temprana para implementar actividades que favorezcan el desarrollo infantil mediante el conocimiento del concepto, antecedentes y fines de la estimulación temprana, así como la influencia del juego, la música y los materiales necesarios en la estimulación del niño.

- 2.1 La estimulación temprana y el desarrollo del niño.
- 2.2 Características del niño en la etapa inicial.

2.3 El juego en el desarrollo infantil.

2.4 Los materiales lúdicos infantiles.

2.5 La música y el desarrollo infantil.

Indicador de logro

El agente educativo podrá describir la importancia de estimulación temprana en el desarrollo del niño, así como los medios que utiliza para potenciar el mismo.

Producto final: Elaboración de texto argumentativo

Tiempo: 7 sesiones de 50 minutos cada una.

### **BLOQUE III “La evaluación del desarrollo infantil”**

Unidad de competencia

Realizar evaluación del desarrollo mediante la utilización de una escala de valoración para vigilar el progreso normoevolutivo de los infantes.

3.1 La importancia de la evaluación del desarrollo.

3.2 La GTERD como instrumento evaluativo.

Indicador de logro

El agente educativo podrá utilizar una escala de valoración para vigilar adecuadamente el desarrollo del niño.

Producto final: Registro del desarrollo en escala evaluativa.

Tiempo: 2 sesiones de 50 minutos cada una

## **4.2 Las actividades para desarrollar el taller de capacitación**

### Actividad 1

#### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

#### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

#### **Tema 1 El desarrollo infantil: concepto y dimensiones.**

#### **Elemento de competencia**

Comprender el concepto del desarrollo para entender la evolución del niño mediante la identificación de las dimensiones física, social, afectiva e intelectual del desarrollo.

#### **Referencia teórica**

El desarrollo infantil consiste en una sucesión de etapas o fases en las que se dan una serie de cambios físicos y psicológicos que van a implicar el desarrollo del niño. El desarrollo infantil va a tener una serie de pautas que podrían denominarse generales, para una cultura y momento socio-histórico dado. Según en la sociedad en la cual se sitúa un niño y su familia, habrá cierto desarrollo esperado para un niño de determinada edad.

Conocer sobre las etapas del desarrollo puede ayudarnos a entender mejor al niño, evitar situaciones que le puedan afectar el resto de sus vidas; además, nos ayudan a estar pendientes de algún retraso observable que deba ser atendido. El desarrollo socioemocional implica cambios en las relaciones que los



niños con otras personas, cambios en las emociones y cambios en la personalidad.

El desarrollo cognoscitivo implica cambios en el pensamiento, la inteligencia y el lenguaje del niño. El desarrollo físico se puede clasificar en motor grueso que se refiere a movimientos de músculos largos como las habilidades locomotoras: gatear, caminar, saltar, nadar y movimientos que no son de locomoción: sentarse, empujarse y tirar y el motor fino: habilidades de manipulación como: apilar bloques, abotonarse y cepillarse los dientes

#### Bibliografía

Ausubel, David, 1989 "El campo del desarrollo infantil" En antología: Desarrollo infantil SEP UPN-HGO 2003

#### **Materiales**

Revistas, tijeras, pegamento, papel bond, marcador, hojas blancas y de colores, diapositivas, computadora, imagen de figura humana.

**Área:** consultorio del centro de salud

**Tiempo:** 1 sesión de 50

minutos

#### **Desarrollo de actividades**

##### **Inicio**

- Comenzar con la dinámica de integración "Collage" en la que se solicita la agente hacer una reflexión sobre sí misma y con recortes de revistas exprese lo que piensa.
- Permitir la exposición del collage y hacer el encuadre del taller

##### **Desarrollo**

- Preguntar al agente educativo cuál es su concepto de desarrollo y solicitarle que lo anote.
- Dar lectura al concepto y resaltar las palabras clave.
- Exponer en diapositivas la información del tema del desarrollo infantil.
- Solicitar al agente su colaboración para la lectura de algunas diapositivas.

- El interventor explicará cada una de ellas para propiciar la participación del agente al solicitar que ejemplifique cada una de las dimensiones del desarrollo.

### **Final**

- Al finalizar la presentación de las diapositivas el agente escribe nuevamente en una hoja su concepto de desarrollo infantil.
- Se le proporcionan unas hojas de colores para que anote las dimensiones del desarrollo y las pegue sobre una figura humana, al momento que explica por qué influye cada una de ellas en el desarrollo del niño.
- Proporcionar los instrumentos de evaluación de aprendizajes y de participación al explicar la importancia de su colaboración para mejorar las actividades.

### **Indicadores**

- Define el concepto de desarrollo infantil.
- Menciona el concepto de desarrollo según las diferentes vertientes.
- Caracteriza la teoría de Piaget.
- Caracteriza la teoría de Vigotsky.
- Define las etapas del desarrollo motor.
- Explica la influencia del contexto en el desarrollo.

### **Actitud del interventor**

- Dominio del tema.
- Resuelve dudas.
- Establece un ambiente de confianza.
- Usa material pertinente.
- Explica de manera clara y coherente.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### LISTA DE CONTROL

#### ACTIVIDAD 1

##### Tema 1.1 El desarrollo infantil: concepto y dimensiones.

Instrucciones: Coloque una X en la opción que considere pertinente

Indicadores	Valoración	
	Si	No
Define el concepto de desarrollo infantil.		
Reconoce las cuatro dimensiones del desarrollo.		
Caracteriza las cuatro dimensiones del desarrollo.		
Explica la influencia de las dimensiones del desarrollo sobre la evolución del niño.		

Actitud del interventor		
Indicadores	Valoración	
	Si	No
Dominio del tema.		
Resuelve dudas.		
Establece un ambiente de confianza.		
Usa material pertinente.		
Explica de manera clara y coherente.		

## Actividad 2

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

### **1.2 Las teorías del desarrollo**

#### **Elemento de competencia**

Analiza algunas teorías del desarrollo para entender las posturas teóricas que propone la teoría psicoanalítica, conductista, piagetiana, de Vygotsky y cognitivista.

#### **Marco teórico**

El estudio del desarrollo del niño puede definirse como la rama del conocimiento que se ocupa de la naturaleza y la regulación de los cambios estructurales, conductuales y funcionales significativos que se manifiestan en los niños durante su crecimiento y maduración. Al estudiar el desarrollo del niño es posible centrarse en aspectos del crecimiento que responden a la observación más objetiva tales como el tamaño físico, la capacidad motriz, el dominio del lenguaje, la facultad intelectual y la conducta emocional y social manifiesta, o bien, en los aspectos más subjetivos de la experiencia psicológica como las percepciones, los sentimientos, los motivos y las actitudes. (Ausubel, 1989:10, 25)

Las teorías del desarrollo son perspectivas teóricas acerca de cómo se produce el desarrollo, su naturaleza, sus causas, qué factores lo favorecen o dificultan, cuál es la importancia relativa de la influencia biológica y ambiental, cuáles son las unidades en las que hay que prestar atención para su estudio.

La teoría psicoanalítica establece que los principales determinantes de la conducta son inconscientes, se interesa por estudiar la motivación que origina la actividad. El niño pasa por una serie de etapas relacionadas con la forma en que establece sus necesidades.

Por otro lado, la teoría conductista estudia cómo a partir de las conductas con las que nace el sujeto se forman conductas nuevas por medio del condicionamiento; en ello consiste el aprendizaje, que es el proceso por el que se forman conductas nuevas.

Así mismo Piaget establece que desde el principio, las conductas del hombre son complejas y cambian a lo largo del desarrollo. El infante pasa por una serie de estadios que se caracterizan por la utilización de distintas estructuras.

Por su parte la teoría de Vygotsky se interesa por el estudio de los determinantes sociales para el desarrollo, mantiene que el desarrollo del individuo es indisoluble de la sociedad en que vive, la cual le trasmite formas de conducta y de organización del conocimiento que el sujeto tiene que interiorizar. La teoría de la psicología cognitiva estudia al sujeto como un procesador de información que construye representaciones internas del mundo. (Delval, 2000: 76, 90-91)

**Bibliografía.**

Ausubel, David, 1989. "El campo del desarrollo infantil" En antología: Desarrollo infantil SEP UPN-HGO 2003

Delval, J. 2000. "El estudio del desarrollo humano" En antología: Desarrollo infantil SEP UPN-HGO 2003

**Materiales:** Hojas de colores, dulces, 2 papel bond, diurex, diapositivas.

**Escenario:** casa del agente

**Tiempo:** 50 min.

## **Inicio**

- Realizar la técnica “Memorama” para hacer un recuento de la sesión anterior.
- Completar un esquema en papel bond para elaborar un texto breve sobre el desarrollo y sus dimensiones.
- Una vez elaborado el texto preguntar al agente su opinión sobre los factores que considera que pudieran influir en el desarrollo del niño.

## **Desarrollo**

- Presentar las diapositivas acerca del estudio del desarrollo infantil.
- Dar lectura a las características de cada una de las teorías al explicar en qué consiste cada una de ellas.
- Solicitar al agente su colaboración para ejemplificar cada una de ellas con algunos casos que considere pertinentes de los cuales haya observado en los niños que atiende en estimulación temprana.
- Hacer un análisis de cada una de las teorías al clasificar cuáles ponen relevancia en los factores genéticos, ambientales o de interacción en el desarrollo del niño.
- Anotar en un papel bond la clasificación realizada.

## **Final**

- Proporcionar al agente unas tarjetas divididas en 2 partes para que anote en una cara el nombre de la teoría y en el otro sus características relevantes.
- Dar oportunidad al agente de expresar su opinión acerca del tema abordado.
- Solicitar que conteste el instrumento de valoración de aprendizaje.

## **Indicadores**

- Identifica todas las teorías presentadas.
- Identifica palabras claves de la teoría Psicoanalista.

- Identifica palabras claves la teoría piagetiana.
- Resalta los rasgos más importantes de la teoría de Vygotsky.
- Identifica palabras claves la teoría conductista.
- Ejemplifica con casos cotidianos alguna de las teorías.
- Identifica los aspectos relevantes de las teorías para hacer la clasificación.

### **Actitud del interventor**

- Dominio del tema.
- Resuelve dudas.
- Establece un ambiente de confianza.
- Usa material pertinente.
- Explica de manera clara y coherente.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### LISTA DE CONTROL

#### ACTIVIDAD 2

##### Tema 1.2 Las teorías del desarrollo.

Instrucciones: Coloque una X en la opción que considere pertinente

Indicadores	Valoración	
	Si	No
Define el concepto de desarrollo infantil.		
Menciona el concepto de desarrollo, según las diferentes vertientes.		
Caracteriza la teoría de Piaget.		
Caracteriza la teoría de Vigotsky.		
Define las etapas del desarrollo motor.		
Define la influencia del contexto en el desarrollo.		

Actitud del interventor		
Indicadores	Valoración	
	Si	No
Dominio del tema.		
Resuelve dudas.		
Establece un ambiente de confianza.		
Usa material pertinente.		
Explica de manera clara y coherente.		



## Actividad 3

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

### **1.3 La teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget**

#### **Elemento de competencia**

Analizar el desarrollo en su dimensión cognitiva para comprender su evolución de acuerdo a las etapas sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales.

#### **Referencia Teórica**

Toda adaptación tiende hacia el desarrollo de la capacidad para enfrentarse a un entorno más amplio, pero la inteligencia humana es la única en cuanto a la extensión en que lo logra. La mayoría de los animales se adaptan a cosas que están solo próximas a ellos en el espacio y el tiempo, y así sucede también con los lactantes humanos. Pero cuando el niño se desarrolla, se hace capaz de adquirir conocimientos y pensar en objetos y acontecimientos que están lejos de él.

Piaget afirma que no existe discontinuidad entre las formas más simples de comportamiento adaptativo y las formas más elevadamente evolucionadas de la inteligencia. Las segundas evolucionan a partir de las primeras. Así incluso cuando la inteligencia se haya desarrollado hasta un punto en que se utilice en gran medida un conocimiento altamente abstracto, hemos de considerar que los orígenes de tal conocimiento están en la acción. (Donaldson, 2003: 78)

En este sentido el papel que juega la maduración es relevante, pues no nos hacemos capaces de pensar de forma inteligente al dejar meramente que transcurra el tiempo.

En la teoría contemporánea del desarrollo, la formulación de Piaget sobre el desarrollo intelectual postula que el desarrollo cognitivo tiene lugar a través de una secuencia fija de etapas desde la infancia hasta la adultez. El desarrollo intelectual se manifiesta en cuatro etapas principales: sensoriomotriz, preoperacional, operacional concreta y operacional formal. El componente esencial del pasaje de una etapa a otra no reside en la edad, si no en el orden fijo de la sucesión. (Ausubel, 1989: 11)

El desarrollo sensoriomotor comprende del nacimiento hasta los dos años, en esta etapa el niño aprende de los esquemas de dos competencias básicas: la conducta orientada a metas y la permanencia del objeto. Piaget las consideraba estructuras básicas del pensamiento simbólico y de la inteligencia humana.

La etapa preoperacional sucede entre los 2 y 7 años, se caracteriza por la capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes, el niño tiene más habilidad para emplear símbolos en los cuales representa cosas reales del entorno.

En la etapa de las operaciones concretas el pensamiento del niño tiene menor rigidez y mayor flexibilidad y entiende que las operaciones pueden revertirse o negarse mentalmente, ya no basa sus juicios en la apariencia de las cosas.

A los 11 o 12 años aparece la etapa de las operaciones formales, que se caracteriza porque el pensamiento hace la transición de lo real a lo posible. Los adolescentes piensan en cosas que no necesariamente están en su entorno, razonan de manera analógica y proporcional. (Mecce, 2002: 20- 29)

## **Bibliografía**

Donaldson M. (2003) "La teoría de Piaget acerca del desarrollo intelectual" En: antología El desarrollo de la inteligencia en la primera infancia SEP UPN-HGO 2004.

Mecce, L. Judith “Desarrollo cognoscitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky”  
En: antología Los procesos evolutivos del desarrollo integral en la primera infancia.  
SEP UPN-HGO 2002

Ausubel, David, 1989 “Teoría del desarrollo intelectual: Piaget” En: antología  
Desarrollo de la inteligencia en la primera infancia SEP UPN-HGO 2004

Materiales: hojas de colores, rotafolio, copias, tarjeta                      Tiempo: 50 minutos

Escenario: Domicilio particular del agente educativo

### **Inicio**

- Hacer una recuperación de los saberes previos del agente con la técnica grupal “El dominó”.

### **Desarrollo**

- Dar lectura conjuntamente, interventor y agente, a las copias con la información del tema y solicitarle que subraye lo que considera más importante.
- Solicitar la participación del agente durante la lectura pidiéndole que hable sobre lo que piensa de las etapas del desarrollo.
- Se puede pedir al agente que ejemplifique una de las etapas con algún caso práctico de los niños que atiende en estimulación temprana.
- Anotar en pedazos de papel las etapas de la teoría, el agente los tomará al azar.
- El agente expresará de manera oral en qué consiste cada uno de ellos.
- Después en una hoja se anotarán las etapas del desarrollo, la edad en que aparecen y las características de cada una.

### **Final**

- Se solicita al agente que reflexione y exprese su sentir sobre el tema abordado.

- Pedir al agente que mencione de qué forma le puede ayudar la información que recibió para la estimulación temprana.

### **Indicadores**

- Resalta la importancia de los estadios del desarrollo.
- Identifica la edad en que aparece la etapa sensoriomotor.
- Enuncia las características de ésta etapa.
- Identifica la edad en que aparece la etapa preoperacional.
- Enuncia las características de ésta etapa.
- Identifica la edad en que aparece la etapa de operaciones concretas.
- Enuncia las características de ésta etapa.
- Identifica la edad en que aparece la etapa de operaciones formales.
- Enuncia las características de ésta etapa.

### **Actitud del interventor**

- Dominio del tema.
- Resuelve dudas.
- Establece un ambiente de confianza.
- Usa material pertinente.
- Explica de manera clara y coherente.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### ESCALA DE VALORACIÓN

#### ACTIVIDAD 3

#### **Tema 1.3 La teoría de desarrollo cognoscitivo de Piaget.**

INSTRUCCIONES: Coloque una X en el nivel de desempeño que considere pertinente. Las letras tienen el siguiente valor.

A: adecuado

S: suficiente

I: insuficiente

Indicadores	Valoración		
	A	S	I
Resalta la importancia de los estadios del desarrollo, según la teoría del desarrollo de Piaget.			
Caracteriza el periodo sensoriomotor.			
Caracteriza el periodo preoperacional.			
Caracteriza el periodo de operaciones concretas.			
Caracteriza el periodo de operaciones formales.			
Denota las edades que comprende cada una de las etapas.			

Actitud del interventor		
Indicadores	Valoración	
	Si	No
Dominio del tema.		
Resuelve dudas.		
Establece un ambiente de confianza.		
Usa material pertinente.		

## Actividad 4

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

#### **1.4 El periodo sensoriomotor**

##### **Elemento de competencia**

Analizar el periodo sensoriomotor para comprender su evolución de acuerdo a los subestadios ejercicio de reflejos, desarrollo de esquemas, descubrimiento de los procedimientos, conducta intencional, novedad y exploración, representación mental.

##### **Referencia teórica**

J. Piaget denominó período sensoriomotor al ciclo evolutivo que abarca desde el nacimiento hasta los 2 años de edad. Este período comprende 6 subestadios que dan cuenta de los diferentes procesos y adquisiciones de los niños a medida que crecen.

Subestadio-1 (del nacimiento a 1 mes): ejercicio de reflejos  
En esta etapa, el repertorio de adaptación del recién nacido se limitaría a los simples reflejos determinados biológicamente. En consecuencia un bebé succiona un pezón cuando le roza los labios o agarra un objeto que toca su mano. La inteligencia sensoriomotora se construye, pues, progresivamente a partir de los reflejos innatos, pero también de los primeros hábitos, al lograr el bebé, en un determinado momento, utilizarlos de forma intencionada.

Subestadio-2 (de 1 a 4 meses): desarrollo de esquemas

Se caracteriza por la aparición de las primeras adquisiciones, los primeros hábitos, que suponen ya una alteración de los reflejos innatos, pero que todavía no tienen el rasgo de intencionalidad propio de las conductas inteligentes que será alcanzado en el siguiente estadio. Aquí empiezan a surgir las primeras reacciones circulares definidas como: "ejercicio funcional cuyo fin es mantener o descubrir otra vez un resultado nuevo o interesante".

Subestadio-3 (4 a 8 meses): descubrimiento de procedimientos

Ahora el bebé va a mostrar un interés más claro hacia el mundo exterior. Los esquemas empiezan a dirigirse hacia fuera del propio cuerpo del bebé. Comienza la exploración del entorno. Cuando ahora manipula un objeto lo hace porque tiene un interés real en explorarlo.

Subestadio-4 (8 a 12 meses): conducta de intencional

En éste subestadio ya es capaz primero de percibir algún objetivo deseable y después imaginar cómo conseguirlo. Su conducta ya es intencional y puede mostrar una clara conducta de anticipación ante la aparición de determinados indicios. Un niño puede llorar cuando un adulto que estaba sentado a su lado se levanta para anticipar su marcha.

Subestadio-5 (12 a 18 meses): novedad y exploración

El niño no se limita ahora a repetir, delante situaciones concretas, respuestas o soluciones que previamente habían tenido éxito. Es el momento en que empieza a experimentar y descubrir nuevas soluciones mediante un procedimiento de tanteo. La experimentación sobre el entorno adquiere un papel predominante en la conducta del niño que disfruta con estas nuevas actividades

Subestadio-6 (18 a 24 meses): representación mental

Aquí comienza la capacidad de representación. El niño es ahora capaz de pensar y actuar sobre el mundo de forma interna y no meramente de forma externa

(tanteo). Así será capaz de buscar los objetos que se han escondido mediante desplazamientos invisibles.

Ausubel, David, 1989 "Teoría del desarrollo intelectual: Piaget" En: antología Desarrollo de la inteligencia en la primera infancia SEP UPN-HGO 2004

**Materiales:** Hojas de colores, plumín, papel bond, duirex, imágenes de bebés de diferentes etapas.

**Escenarios:** Casa del agente

**Tiempo:** 50 min.

### **Inicio**

- Hacer la dinámica "Banco de preguntas" para conocer los saberes previos del agente.

### **Desarrollo**

- Solicitar al agente que exponga el esquema que realizó con la información de la lectura "El periodo sensoriomotor" del autor D. Ausubel.
- Una vez analizada y puntualizada la información se realiza la técnica "Fotografía" para relacionar las características de cada uno de los subestadios del periodo sensoriomotor con imágenes.
- Se da lectura a tres casos prácticos que muestran características de algunos subestadios; el agente debe identificar en cuál se encuentran.
- Se solicita al agente que conteste el instrumento de valoración de aprendizaje.

### **Final**

- Se proporciona una hoja de papel para que el agente anote lo que aprendió de la sesión.
- También se solicita al agente que reflexione sobre qué utilidad le dará a la información que recibió para desempeñar su función dentro del área de estimulación temprana.
- Anotarlo y pegarlo en un rotafolio.



## **Indicadores**

- Identifica y relaciona características del nivel de ejercicio de reflejos.
- Identifica y relaciona características del desarrollo de esquemas.
- Identifica y relaciona características del descubrimiento de los procedimientos.
- Identifica y relaciona las características del subestadio de conducta intencional.
- Denota características del subestadio de novedad y exploración y relaciona con la imagen.
- Resalta características del subestadio de representación mental y relaciona con la imagen.

## **Actitud del interventor**

- Tener dominio del tema.
- Dirigirse con ética profesional.
- Prever los materiales necesarios.
- Capacidad para resolver dudas.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

ESCALA DE VALORACIÓN

**ACTIVIDAD 4**

**Tema 1.4 El periodo sensoriomotor.**

INSTRUCCIONES: Coloque una X en el nivel de desempeño que considere pertinente. Las letras tienen el siguiente valor.

A: adecuado

S: suficiente

I: insuficiente

Indicadores	Valoración		
	A	S	I
Identifica y relaciona las características del nivel de ejercicios de reflejos.			
Identifica y relaciona características del desarrollo de esquemas.			
Identifica y relaciona características del descubrimiento de los procedimientos.			
Identifica y relaciona las características del subestadio de conducta intencional.			
Denota las características del subestadio de novedad y exploración.			
Resalta características del subestadio de representación mental.			

ACTITUD DEL INTERVENTOR	Valoración		
	A	S	I
Presentó la sesión de forma atractiva.			
Satisface las necesidades de aprendizaje del agente.			
El material es adecuado.			

## Actividad 5

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

#### **1.5 El desarrollo social-cultural (Lev. S. Vigotsky)**

##### **Elemento de competencia**

Conocer la teoría de Vygotsky para comprender el desarrollo infantil mediante el reconocimiento de la influencia de la interacción social para el desarrollo y del concepto de zona de desarrollo próximo.

##### **Referencia teórica**

Vygotsky sostiene que el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en que vive, es decir que desarrollo y sociedad o desarrollo individual y procesos sociales están íntimamente ligados, y que la estructura del funcionamiento individual se deriva y refleja la estructura del funcionamiento social.

En el desarrollo personal del niño toda función aparece dos veces, primero a nivel social y más tarde a nivel individual; todas las funciones psicológicas superiores (pensamiento, razonamiento, resolución de problemas, memoria lógica y lenguaje) se originan de las relaciones entre humanos.

Esto conduce a la zona de desarrollo próximo, que indica el nivel al que puede elevarse un individuo con la ayuda de otro. Un individuo puede presentar un nivel

de desarrollo dado que se manifiesta por la capacidad para resolver independientemente un problema pero además con la ayuda de adultos o compañeros puede alcanzar niveles más altos más capaces. Esta postura resalta la importancia de la cooperación y del intercambio social en el desarrollo. (Delval, 2000: 88, 89)

**Bibliografía** Delval, J. 2000. "El estudio del desarrollo humano" En antología: Desarrollo infantil SEP UPN-HGO 2003

**Materiales:** Video, computadora, hojas de colores plumines, diurex, imágenes.

**Escenarios:** Casa del agente

**Tiempo:** 50 minutos

### **Inicio**

- Preparar al agente para conocer el tema mediante la presentación de dos imágenes de niños en diferentes contextos socioculturales.

### **Desarrollo**

- Presentar al agente el video "La teoría del desarrollo social cultural"
- Solicitar al agente que escriba un resumen del video donde resalte la importancia del contexto social para el desarrollo, qué es la zona de desarrollo próximo, además que mencione cuáles son las funciones psicológicas superiores.
- Dar lectura al resumen.
- Volver a presentar las imágenes del inicio y solicitar al agente que en base a lo que aprendió sobre el tema explique la situación de cada niño.
- Contestar el instrumento de valoración de aprendizajes.

### **Final**

- Realizar la técnica "Historia" en la que el agente anota en una hoja los aprendizajes logrados en la sesión y reflexiona sobre la utilidad de la información obtenida dentro de la estimulación temprana y la coloca en un mural.

## **Indicadores**

- Resalta la influencia del contexto social para el desarrollo.
- Describe el concepto de desarrollo de desarrollo próximo.
- Denota al pensamiento, razonamiento, resolución de problemas, memoria lógica y lenguaje como funciones psicológicas superiores.

## **Actitud del interventor**

- Tener los materiales listos para la sesión.
- Tener capacidad de ampliar los conceptos del tema y resolver dudas.
- Ejemplificar con casos prácticos.
- Actuar con ética profesional.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### ESCALA DE VALORACIÓN

#### ACTIVIDAD 5

#### Tema 1.5 El desarrollo social-cultural (Lev. S. Vigotsky).

INSTRUCCIONES: Coloque una X en el nivel de desempeño que considere pertinente. Las letras tienen el siguiente valor.

A: adecuado

S: suficiente

I: insuficiente

Indicadores	Valoración		
	A	S	I
Resalta la influencia del contexto social para el desarrollo.			
Describe el concepto de desarrollo próximo.			
Denota al pensamiento, razonamiento, resolución de problemas, memoria, lógica y lenguaje como funciones psicológicas superiores.			

ACTITUD DEL INTERVENTOR	Valoración		
	A	S	I
Presentó la sesión de forma atractiva.			
Satisface las necesidades de aprendizaje del agente.			
El material es adecuado.			

## Actividad 6

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

#### **1.6 Freud y el desarrollo psicosexual.**

##### **Elemento de competencia**

Analizar la teoría psicoanalítica para comprender la postura de Freud mediante el conocimiento de las etapas oral, anal, fálica y de latencia del desarrollo así como la identificación de la importancia de la sexualidad infantil y la actuación inconsciente del individuo.

##### **Referencia teórica**

A lo largo de su evolución, el individuo pasa por una serie de etapas que están relacionadas con el desarrollo de su sexualidad y están vinculadas a zonas corporales. Durante el primer año el niño se encuentra en la etapa oral, cuyo centro es la boca, que está relacionado con el placer que produce la alimentación y chupar y morder objetos. El objeto de deseo es la madre.

Durante la etapa anal, el ano se convierte en la zona erógena y se encuentra el placer en la eliminación y retención de las heces. Es la etapa en que se les empieza a enseñar a los niños el control de los esfínteres y que aprendan a eliminar en lugares determinados, al establecer un control sobre las funciones corporales. La fase fálica se extiende entre los tres y seis años y en ella se convierten los genitales en la zona erógena. El niño comienza a diferenciar hombres y mujeres y se produce el complejo de Edipo o Elektra que termina

cuando el niño se identifica con el progenitor del mismo sexo. Al hacerlo así se incorporan los valores de los padres, que pasan a formar parte del superyó.

La represión de los deseos sexuales que se producen hacia el progenitor del sexo opuesto lleva a un periodo de latencia, durante el cual la sexualidad aparece reprimida y oculta. En la pubertad termina el periodo de latencia y el niño busca un compañero del sexo opuesto con quién compartir el placer genital.

El niño puede quedarse fijado en alguna de esas etapas sin pasar a la siguiente, lo que puede producir trastornos de personalidad. La idea central del psicoanálisis es la importancia que se le atribuye a la sexualidad como el motor del desarrollo del individuo, pero como puede verse esa sexualidad se concibe de una manera más amplia que como suele hacerse en lo ordinario y puede identificarse con la energía para la acción denominada líbido. La infancia, como el periodo en que se desarrolla esa sexualidad, se considera como una fase de gran importancia, determinante en el estado del adulto.

De acuerdo con lo anterior se pueden resumir en tres puntos las ideas centrales aportadas por el psicoanálisis: el hecho de que los procesos psíquicos tienen motivaciones inconscientes que permanecen ocultas para el individuo, el enorme peso que tienen los años de la infancia en la formación del aparato psíquico y la personalidad y la importancia de la sexualidad infantil que había sido descuidada anteriormente.

La teoría psicoanalítica sostiene que no hay conductas gratuitas, si no que todas las conductas tienen una motivación inconsciente, pero que resulta difícil de conocer y que a veces da lugar a comportamientos inadecuados o patológicos que pueden ponerse de manifiesto mediante la terapia psicoanalítica. Para Freud, la madre y las relaciones con ella constituyen un modelo sobre el que se establecen las relaciones posteriores y por ello se supone que aquella tiene relevancia decisiva en el resto de la vida.



La teoría psicoanalítica es esencialmente una teoría de la motivación inconsciente que trata de explicar por qué los individuos actúan de determinada manera, lo cual se debe a razones que muchas veces son inconscientes (Delval, 2000: 79-80).

Delval, J. 2000. "El estudio del desarrollo humano" En antología: Desarrollo infantil SEP UPN-HGO 2003"

**Materiales:** Computadora, hojas de colores, pegamento, hojas blancas.

**Tiempo:** 50 minutos

**Escenario:** Casa del agente

### **Inicio**

- Realizar la dinámica "Hoja en blanco" para saber los conocimientos previos del agente.

### **Desarrollo**

- Presentar las diapositivas y solicitar al agente que lea cada una de ellas, y que en una hoja anote los puntos que considera más importantes.
- Al finalizar la exposición de las diapositivas, el interventor, junto con el agente educativo analizarán los puntos y se anotará en un papel bond las cuatro etapas del desarrollo psicosexual, la etapa en que aparecen y sus características.
- Hacer una socialización sobre la importancia de la sexualidad infantil y la actuación inconsciente del individuo.
- Solicitar al agente ejemplificar sobre alguno de los aspectos
- Pedir al agente que conteste el instrumento de valoración de aprendizaje.

### **Final**

- Realizar la dinámica ""Historia" para propiciar la reflexión e identificar la utilidad de los aprendizajes adquiridos en la práctica del agente.

## **Indicadores**

- Identifica las etapas oral, anal, fálica y de latencia.
- Señala las características de la etapa oral y la edad en que aparece.
- Menciona las características de la etapa anal y la edad en que aparece.
- Marca las características de la etapa fálica y la edad en que aparece.
- Indica las características de la etapa de latencia y la edad en que aparece.
- Resalta la importancia de la sexualidad en la infancia sobre la vida futura del individuo.
- Describe a qué se refiere la actuación inconsciente del individuo de acuerdo a esta teoría.

## **Actuación del interventor**

- Capacidad para resolver dudas.
- Disposición y amabilidad.
- Actuación con respeto y ética profesional.
- Motivador y entusiasta.
- Dominio del tema.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### RÚBRICA

#### ACTIVIDAD 6

##### Tema 1.6 Freud y el desarrollo psicosexual.

INSTRUCCIONES: Selecciona la opción que considere pertinente. Los valores se asignan de la siguiente manera.

1: nulo 2: insuficiente 3: regular 4: adecuado 5: excelente

1.- Identifica las etapas oral, anal, fálica y de latencia.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Señala las características de la etapa oral y la edad en que aparece.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- Menciona las características de la etapa anal y la edad en que aparece.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- Marca las características de la etapa fálica y la edad en que aparece.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Indica las características de la etapa de latencia y la edad en que aparece.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6.- Resalta la importancia de la sexualidad en la infancia sobre la vida futura del individuo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7.- Describe a qué se refiere la actuación inconsciente del individuo de acuerdo a esta teoría

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

#### ACTITUD DEL INTERVENTOR

1.- Domina el tema.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Resuelve dudas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- El material es suficiente, adecuado y pertinente.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- La sesión fue dinámica.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Crea un ambiente de confianza y cordialidad.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## Actividad 7

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

#### **1.6 El desarrollo psicosocial según Erick Erickson.**

##### **Elemento de competencia**

Analizar la teoría psicosocial para comprender la postura de Erickson del desarrollo social del niño mediante el conocimiento de los estadios psicosociales confianza vs desconfianza y autonomía vs vergüenza o duda.

##### **Referencia teórica**

Al partir de las concepciones de Freud sobre el desarrollo de la personalidad, Erikson también cree que la personalidad se desarrolla en una serie de etapas. Erikson lo que contempla es que el individuo a medida que pasa por diferentes etapas lo que desarrolla es su conciencia por mediación de la interacción social. Para Erikson la conciencia se encuentra en desarrollo continuo a lo largo de la vida de la persona debido a la interacción social. Una de las características fundamentales de la teoría de Erikson es que para él cada una de las etapas de la vida se ve marcada por un conflicto que es lo que permite el desarrollo del individuo.

Cuando la persona resuelve cada uno de los conflictos esto le hace crecer psicológicamente. En la resolución de estos conflictos el ser humano encuentra un gran potencial para el crecimiento, pero como toda moneda tiene su cara y su envés también podemos encontrar un gran potencial para el fracaso.

Postulaba la existencia de ocho fases de desarrollo que se extendían a lo largo de todo el ciclo vital. Nuestros progresos a través de cada estadio están determinados en parte por nuestros éxitos o por los fracasos en los estadios precedentes. Cada fase comprende ciertas tareas o funciones que son psicosociales por naturaleza. Aunque Erikson les llama crisis por seguir la tradición freudiana. Elaboró una Teoría del desarrollo de la personalidad a la que denominó "Teoría psicosocial". En ella describe ocho etapas del ciclo vital o estadios psicosociales (crisis o conflictos en el desarrollo de la vida, a las cuales han de enfrentarse las personas), en este caso solo se presentan los dos primeros:

1) *Confianza Básica vs. Desconfianza.* (Desde el nacimiento hasta aproximadamente los 18 meses). Es la sensación física de confianza. El bebé recibe el calor del cuerpo de la madre y sus cuidados amorosos. Se desarrolla el vínculo que será la base de sus futuras relaciones con otras personas importantes; es receptivo a los estímulos ambientales es por ello sensible y vulnerable, a las experiencias de frustración; son las experiencias más tempranas que proveen aceptación, seguridad, y satisfacción emocional y están en la base de nuestro desarrollo de individualidad. Depende entonces del sentimiento de confianza que tengan los padres en sí mismos y en los demás, el que lo puedan reflejar en sus hijos.

2) *Autonomía vs. Vergüenza y duda* (desde los 18 meses hasta los 3 años aproximadamente). Esta etapa está ligada al desarrollo muscular y de control de las eliminaciones del cuerpo. Este desarrollo es lento y progresivo y no siempre es consistente y estable por ello el bebé pasa por momentos de vergüenza y duda. El bebé inicia a controlar una creciente sensación de afirmación de la propia voluntad de un yo naciente, se afirma muchas veces oponiéndose a los demás. El niño empieza a experimentar su propia voluntad autónoma al experimentar fuerzas impulsivas que se establecen en diversas formas en la conducta del niño, y se dan

al oscilar entre la cooperación y la terquedad, las actitudes de los padres y su propio sentimiento de autonomía son fundamentales en el desarrollo de la autonomía del niño. Este establece su primera emancipación de forma tal que en posteriores etapas repetirá esta emancipación de muchas maneras.

**Material:** copias con el texto, hojas de colores, pegamento, papel bond.

**Escenario:** casa del agente

**Tiempo:** 50 minutos

Inicio

### **Inicio**

- Hacer una recuperación de los saberes previos del agente con la técnica grupal “El balón”.

### **Desarrollo**

- Dar lectura conjuntamente, interventor y agente, a las copias con la información del tema y solicitarle que subraye lo que considera más importante.
- Solicitar la participación del agente durante la lectura pidiéndole que hable sobre lo que piensa de las dos etapas del desarrollo abordadas.
- Pedir al agente que ejemplifique una de las etapas con algún caso práctico de los niños que atiende en estimulación temprana.
- Realizar la técnica “Banco de preguntas y respuestas” para reafirmar los conocimientos adquiridos.

### **Final**

- Realizar la dinámica “Historia” para propiciar la reflexión e identificar la utilidad de los aprendizajes adquiridos en la práctica del agente.

### **Indicadores**

- Identifica el concepto de conflicto o estadio.
- Señala los estadios de Confianza Básica vs. Desconfianza y Autonomía vs. Vergüenza y Duda.

- Menciona las características del estadio de Confianza Básica vs. Desconfianza y la edad en que aparece.
- Menciona las características del estadio de Autonomía vs Vergüenza y Duda y la edad en que aparece.

### **Actitud del interventor**

- Capacidad para resolver dudas.
- Disposición y amabilidad.
- Actuación con respeto y ética profesional.
- Motivador y entusiasta.
- Dominio del tema.



# INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

## RÚBRICA

### ACTIVIDAD 7

#### Tema 1.7 El desarrollo psicosocial según Erick Erickson.

INSTRUCCIONES: Selecciona la opción que considere pertinente. Los valores se asignan de la siguiente manera.

1: nulo 2: insuficiente 3: regular 4: adecuado 5: excelente

1.- Identifica el concepto de conflicto o estadio.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Señala el estadio de confianza básica vs desconfianza.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- Señala el estadio de autonomía sobre vergüenza y duda.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- Menciona las características del estadio de confianza básica vs desconfianza y la edad en que aparece.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Menciona las características del estadio de autonomía vs vergüenza y duda y la edad en que aparece.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## ACTITUD DEL INTERVENTOR

1.- Domina el tema.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Resuelve dudas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- El material es suficiente, adecuado y pertinente.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- La sesión fue dinámica.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Crea un ambiente de confianza y cordialidad.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## Actividad 8

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

### **Tema: 1.8 El desarrollo psicomotor**

#### **Elemento de competencia**

Explicar el desarrollo psicomotor para conocer la evolución física del niño en base al concepto de desarrollo psicomotor, crecimiento físico, ley del desarrollo próximo-distal, ley del desarrollo cefalocaudal, motricidad fina y motricidad gruesa.

#### **Referencia teórica**

Las influencias moldeadoras que las interacciones sociales ejercen sobre el desarrollo no recaen en el interior de un organismo que funciona a manera de recipiente vacío a espera de ser llenado. Desde el momento de su concepción el organismo humano tiene una lógica biológica, una organización y un calendario madurativo. Nuestro organismo biológico es la infraestructura en que se asientan los procesos psíquicos, la psicología evolutiva no puede prescindir de la consideración de desarrollo físico en tanto que tal desarrollo abre posibilidades evolutivas e impone limitaciones al cambio en cada momento posible, el desarrollo psicomotor es una puerta a la interacción y por lo tanto a la estimulación.

El crecimiento físico es un proceso altamente organizado en el que las cosas ocurren con cierta frecuencia y cierto calendario madurativo. El crecimiento se caracteriza por ser un proceso continuo y paulatino.

En la psicomotricidad hay unos componentes madurativos relacionados con la maduración cerebral y unos componentes relacionales que tienen que ver con el hecho de que a través de sus movimientos y sus acciones el niño entra en contacto con otras personas; la psicomotricidad es fuente de conocimientos y expresión de los conocimientos que ya se tienen.

La meta del desarrollo psicomotor es el control del propio cuerpo hasta ser capaz de sacar de él todas las posibilidades de acción y expresión que sean posibles. Los movimientos del niño de unas pocas semanas son incontrolados, no coordinados, sin embargo al final de la primera infancia (dos años) el niño presenta un cuadro totalmente distinto: sus movimientos son voluntarios y coordinados, controla la postura de su cuerpo, es capaz de andar y corretear.

El paso de las limitaciones de las primeras semanas a los logros de los dos años se realiza a través de un progresivo control postural que se lleva a cabo según la lógica de dos leyes fundamentales: la ley del desarrollo cefalocaudal y la ley del desarrollo próximo-distal. Lógicamente los progresos de control postural que se dan al seguir estas dos leyes son hechos posibles que se dan por la maduración del cerebro que condiciona y posibilita los progresos de motricidad y control.

De acuerdo con la ley cefalocaudal del control postural, se controlan antes las partes del cuerpo que están más próximas a la cabeza, extendiéndose luego el control hacia abajo; así el control de los músculos del cuello se logra antes que el de los músculos del tronco, y el control de los brazos es anterior al de las piernas. De acuerdo con la ley postural próximo-distal se controlan antes las partes más próximas al eje corporal que las más alejadas; así la articulación del codo se logra antes que la muñeca, que se controla antes que las de los dedos.

Los músculos más alejados del eje corporal son los más pequeños y los que implican mayor precisión, los movimientos se hacen cada vez más finos y se pueden poner al servicio de propósitos cada vez más complejos; poder recoger y manipular un objeto entre los dedos índice y pulgar de una mano se le denomina presión de pinza y es una habilidad específica que puede aplicarse intencionalmente a múltiples tareas y es mucho más compleja que los manotazos

que da un bebé cuando juega o llora. Este proceso madurativo enriquece el bagaje de lo que se llama motricidad fina concepto complementario de la motricidad gruesa, relacionado con la coordinación de grandes grupos musculares, implicados en la locomoción, equilibrio y el control postural global. (Palacios, 2002: 70-83)

**Bibliografía** Palacios, Jesús. Et. Al 2002 “El desarrollo motor en la primera infancia” En antología Desarrollo físico- motor, la salud y la nutrición en la infancia temprana. SEP UPN-HGO.

**Material:** copias, papel bond, plumines, hojas de colores, pegamento, lapicero.

**Escenario:** casa del agente educativo

**Tiempo:** 50 minutos

### **Inicio**

- Realizar la técnica “Lluvia de ideas” para conocer los saberes previos del gente sobre el tema del desarrollo psicomotor.

### **Desarrollo**

- Dar las copias al agente hacer la lectura conjuntamente con el interventor.
- Se pide al agente que subraye las ideas principales.
- Una vez leída la información se identifican los conceptos de la lluvia de ideas que coinciden con la teoría.
- En el papel bond se realiza un mapa de ideas, donde se rescata el concepto de desarrollo psicomotor, crecimiento físico, las leyes de desarrollo cefalocaudal y próximo-distal, así como el desarrollo de la motricidad fina y gruesa.
- Se solicita al agente que exponga el mapa para desarrollar cada uno de los conceptos al ejemplificar la motricidad fina y gruesa.
- El agente educativo contesta el instrumento de valoración de los aprendizajes.

## **Final**

- Realizar la dinámica “Historia” para propiciar la reflexión del agente sobre lo aprendido y que identifique la utilidad que le dará a la información en estimulación temprana.

## **Indicadores**

- Identifica el concepto de desarrollo psicomotor.
- Explica el concepto de desarrollo psicomotor.
- Identifica el concepto de crecimiento físico.
- Explica el concepto de crecimiento físico.
- Define la ley cefalocaudal.
- Define la ley próximo-distal.
- Identifica el concepto de motricidad fina.
- Identifica el concepto de motricidad gruesa.
- Ejemplifica el concepto de motricidad fina.
- Ejemplifica el concepto de motricidad gruesa.

## **Actitud del interventor**

- Capacidad para resolver dudas.
- Disposición y amabilidad.
- Actuación con respeto y ética profesional.
- Motivador y entusiasta.
- Dominio del tema.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### RÚBRICA

#### ACTIVIDAD 8

##### Tema 1.8 El desarrollo psicomotor.

INSTRUCCIONES: Selecciona la opción que considere pertinente. Los valores se asignan de la siguiente manera.

1: nulo 2: insuficiente 3: regular 4: adecuado 5: excelente

1.- Identifica y explica el concepto de desarrollo psicomotor.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Identifica y explica el concepto de crecimiento físico.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- Define la ley cefalocaudal.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- Define la ley próximo-distal.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Identifica el concepto de motricidad fina.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6.- identifica el concepto de motricidad gruesa.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7.- Ejemplifica el concepto de motricidad fina.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8.- Ejemplifica el concepto e motricidad gruesa.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

#### ACTITUD DEL INTERVENTOR

1.- Domina el tema.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Resuelve dudas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- El material es suficiente, adecuado y pertinente.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- La sesión fue dinámica.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Crea un ambiente de confianza y cordialidad.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



## Actividad 9

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

### **Tema 1.9 El control de esfínteres**

**Elemento de competencia:** Analizar el control de esfínteres para crear actividades de estimulación, con base en el conocimiento del concepto, sus vertientes neurológica, fisiológica y psicológica, la edad en que aparece y las características sociales, cognoscitivas, neurológicas y psicomotoras que debe tener el infante.

### **Marco de referencia**

El proceso de control de esfínteres es un acontecimiento que ocurre en los niños en su primera infancia. Los músculos más importantes que intervienen en el proceso son llamados esfínteres y se encuentran localizados tanto en la región anal como en la vesical; los nervios ubicados en la pelvis parten al cerebro y son los que llevan los impulsos que originan el deseo de orinar. Normalmente la capacidad en el niño para poder controlar estos músculos sucede entre los 24 y 30 meses de edad como promedio. La mayoría de los niños suelen controlar pipí hacia los dos años o dos años y medio, pero la tolerancia puede llegar hasta los tres años.

En este sentido, la primera implicación es hacer conciencia acerca de que el rango es suficientemente amplio y las diferencias individuales entre los sujetos son grandes por lo que es necesario evitar comparaciones absurdas entre los niños

respecto a la edad que dicta su propio proceso neuropsicofisiológico para iniciar el aprendizaje de este hábito.

El proceso de control de esfínteres se explica en tres vertientes:

**Neurológica:** Se refiere a la madurez de las estructuras cerebrales que posibilitan al niño para poder llevar a cabo funciones psicológicas superiores que poseen mayor grado de complejidad. Al hablar de control cortical se hace referencia a esta nueva capacidad que ahora tiene el niño y que le posibilita para someter a control voluntario una función refleja.

**Fisiológica:** Se refiere a la comprensión de las funciones que entrarán en juego en el desarrollo de esta habilidad, particularmente las que desempeñan los músculos que intervienen en este proceso en relación a contener o facilitar la micción de la orina o de las heces fecales.

**Psicológica:** Se explican los procesos mentales por los que atraviesa el niño en relación con su control de esfínteres y la regulación de las intervenciones del adulto, al considerar las especificidades de la etapa infantil por la que cursa el niño.

Es necesario saber las condiciones y características que debe reunir el niño para adquirir su control de esfínteres, una de ellas es la sociabilidad y autonomía ya que el niño tiene necesidad de experimentar cierta autonomía sobre su propio cuerpo, que le proporciona sensaciones de independencia, de libertad, de sentirse un “niño mayor” y es un momento ideal para que el adulto aproveche esta etapa de deseo de actuación del niño para promover nuevos aprendizajes, pues las acciones que ejecute el niño por sí mismo lo van a motivar para avanzar y así el niño va a percibir su nivel de competencia y autonomía.

También es necesario apreciar si el niño comienza a permanecer seco por periodos de dos a tres horas, así mismo evaluar lo que sucede durante la noche, esos periodos secos nos dan inicios de la madurez cortical y por tanto de la posibilidad de someter a control voluntario esta función.

En el ámbito cognoscitivo es necesario apreciar el lenguaje. Según Gessell el niño de dos años debe articular frases de dos palabras y su comprensión, que depende más de la madurez neuromotriz que del vocabulario. También intervienen la capacidad de análisis y síntesis, ubicación espacio-tiempo, memoria, atención y esquema corporal.

El ámbito psicomotor cobra también gran relevancia pues se debe valorar en el niño la capacidad de sentarse en una silla infantil, caminar, y otras capacidades relacionadas con el equilibrio estático.

**Bibliografía** El control de esfínteres: una propuesta pedagógica s/a

### **Inicio**

- Realizar la dinámica “Lotería” saber los conocimientos previos del agente sobre el tema de control de los esfínteres.
- Solicitar que en una hoja anote su opinión acerca de la importancia del control de esfínteres

### **Desarrollo**

- Dar lectura a las copias de la lectura “El control de esfínteres” de Claudia Lujano Leyva, en las que el agente debe subrayar las ideas más importantes.
- El agente debe elaborar un mapa conceptual en un papel bond en el que se resalte el concepto de control de esfínteres, sus vertientes neurológica, fisiológica y psicológica, la edad en que aparece y las características sociales, cognoscitivas, neurológicas y psicomotoras que debe tener el niño para iniciar este proceso.
- El interventor debe aclarar y complementar la información de tal manera que se expongan todos los aspectos antes mencionados.
- Pedir al agente que ejemplifique alguna de las vertientes del proceso de control de esfínteres.
- Solicitar al agente que elabore un resumen de la información abordada.

## **Cierre**

- Realizar la dinámica “Historia” para propiciar la reflexión del agente sobre la información aprendida y la utilidad que le dará en estimulación temprana, mismas que se anotan en hojas de colores y se pegan en un mural.

## **Indicadores**

- Explica la vertiente neurológica.
- Explica la vertiente fisiológica.
- Explica la vertiente psicológica.
- Menciona la edad en que aparece.
- Explica las características sociales que intervienen en el control de esfínteres.
- Explica las características cognoscitivas que intervienen en el control de esfínteres.
- Explica las características neurológicas que intervienen en el control de esfínteres.
- Explica las características psicomotoras que intervienen en el control de esfínteres.

## **Actitud del interventor**

- Capacidad para resolver dudas.
- Disposición y amabilidad.
- Actuación con respeto y ética profesional.
- Motivador y entusiasta.
- Dominio del tema.

# INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

## RÚBRICA

### ACTIVIDAD 9

#### Tema 1.9 El control de esfínteres.

INSTRUCCIONES: Selecciona la opción que considere pertinente. Los valores se asignan de la siguiente manera.

1: nulo 2: insuficiente 3: regular 4: adecuado 5: excelente

1.- Explica la vertiente neurológica del control de esfínteres.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Explica la vertiente fisiológica.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- Explica la vertiente psicológica.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- Explica las características sociales que intervienen en el control de esfínteres.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Explica las características cognoscitivas que intervienen en el control de esfínteres.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6.- Explica las características neurológicas que intervienen en el control de esfínteres.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7.- Explica las características psicomotoras que intervienen en el control de esfínteres.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

#### ACTITUD DEL INTERVENTOR

1.- Domina el tema.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Resuelve dudas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- El material es suficiente, adecuado y pertinente.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- La sesión fue dinámica.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Crea un ambiente de confianza y cordialidad.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## Actividad 10

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

### **Tema 1.10 El lenguaje y el desarrollo del niño.**

#### **Elemento de competencia**

Describir la teoría del lenguaje de Bruner para crear actividades de estimulación temprana mediante el conocimiento de los conceptos de lenguaje, dispositivo de adquisición del lenguaje innato y sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje.

#### **Referencia teórica**

El desarrollo del lenguaje ejemplifica tanto la acción de la maduración como la del aprendizaje. Para Bruner tanto las cogniciones como los contextos son cruciales para el desarrollo. El contexto puede especificarse a varios niveles, pero Bruner se ha ocupado de la inducción del niño hacia la cultura. En el caso del niño habitualmente es la madre quien interactúa, habla y se comunica con él, en este sentido, el pequeño queda impregnado de las convenciones del lenguaje -su forma y significado- en contextos que son familiares y reconocibles.

Este autor enfatizó el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje en lugar de su naturaleza estructural, parte del aprendizaje de la comunicación implica aprender lo que las palabras y frases significan.

De acuerdo con Bruner el niño necesita dos fuerzas para aprender a usar el lenguaje. Una de ellas es equivalente al *dispositivo de adquisición del lenguaje innato* y es una fuerza interna *de empuje* que no lleva por sí sola para aprender le

lenguaje, la otra fuerza *estira* se trata de la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje. Este apoyo toma la forma de otras personas en interacción con el niño en contextos reconocibles y regulares en los que se usa el lenguaje. Bruner denominó a este marco *sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje*, dicho marco resulta esencial para aprender el lenguaje. La ayuda del adulto es un ingrediente esencial en dicho proceso de aprendizaje y ese andamiaje facilita la tarea del niño. Existe una estrecha relación entre la capacidad innata para aprender el lenguaje y el apoyo social ofrecido y otorgado para facilitar la expresión de esa dotación. Bruner entiende al lenguaje como un sistema de palabras con significado y pragmática. (Garton, 1994: 54-55)

## Bibliografía

Garton Alison, F. 1994 “Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición”  
En: antología Desarrollo social en la edad temprana UPN-HGO

**Recursos:** computadora, video, copias del texto, hojas de colores, pegamento, diurex, lapicero

**Escenario:** casa del agente educativo

**Tiempo:** 50 minutos

## Inicio

- Presentar el video “La aparición del lenguaje”
- Preguntar al agente qué actividades realiza en estimulación temprana para estimular el lenguaje.

## Desarrollo

- Hacer la lectura del texto “La teoría de Bruner” de Alison Garton y extraer las ideas principales.
- Realizar un mapa conceptual en el que se describan los conceptos de lenguaje, dispositivo de adquisición del lenguaje innato y sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje.
- El agente dará un ejemplo de lo que sería parte del sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje



- Solicitar al agente que elabore un breve ensayo sobre el tema abordado.

### **Final**

- Realizar la técnica “Historia” en la que el agente anota en las hojas de colores lo que aprendió en la sesión y cómo lo utilizará en la estimulación temprana.

### **Indicadores**

- Describe el concepto de lenguaje.
- Señala la influencia del lenguaje sobre el desarrollo intelectual.
- Menciona la importancia de estimular el lenguaje desde los primeros años.
- Explica el concepto de dispositivo de adquisición del lenguaje innato.
- Explica el concepto de sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje.
- Ejemplifica el sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje.

### **Actitud del interventor**

- Capacidad para resolver dudas.
- Disposición y amabilidad.
- Actuación con respeto y ética profesional.
- Motivador y entusiasta.
- Dominio del tema.

# INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

## RÚBRICA

### ACTIVIDAD 10

#### Tema 1.10 El lenguaje y el desarrollo del niño.

INSTRUCCIONES: Selecciona la opción que considere pertinente. Los valores se asignan de la siguiente manera.

1: nulo 2: insuficiente 3: regular 4: adecuado 5: excelente

1.- Describe el concepto de lenguaje.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Señala la influencia del lenguaje sobre el desarrollo intelectual

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- Menciona la importancia de estimular el lenguaje desde los primeros años como parte vía del conocimiento del mundo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- Explica el concepto de dispositivo de adquisición de lenguaje innato.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Explica el concepto de sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6.- Ejemplifica el sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## Actividad 11

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **Bloque I “El desarrollo infantil”**

**Unidad de competencia:** Conocer las teorías del desarrollo infantil para comprender el proceso evolutivo del niño mediante la identificación de las posturas ambientalistas y evolucionistas del desarrollo.

### **Tema 1.11 El vínculo afectivo en la primera infancia**

**Elemento de competencia:** Conocer la teoría del apego para crear actividades que estimulen el área afectiva mediante la identificación del concepto de vínculo de apego, apego desorganizado y sus consecuencias.

### **Marco de referencia**

El ser humano, como especie, necesita al nacer, a causa de la prematuridad y la indefensión con la que nace, adultos que estén dispuestos a garantizarle el cubrimiento de todas sus necesidades vitales: afecto, cuidado, alimento, higiene, movimiento.

Así pues, el proceso de humanización incluye la creación de una relación afectiva entre la cría humana y los adultos con los que interactúa desde el principio. A esta relación le llamaremos vínculo de apego.

El bebe humano está pre orientado perceptivamente a inscribir prioritariamente lo que le llega de las personas y, muy rápidamente responde al crear un feedback: ante la demanda del adulto, la respuesta del bebe retroalimenta el deseo del adulto de volver a comunicarse con él y así indefinidamente. El apego es un vínculo afectivo que establece el ser humano durante todo su tiempo de formación, con las personas que interactúan de forma privilegiada con él, está formado por determinadas conductas, representaciones mentales y sentimientos. Cuando las figuras de apego no pueden sintonizar con el infante, es decir, no

pueden reconocer, identificar, regular, favorecer el desarrollo de la capacidad de simbolización o de la capacidad de adaptación a la realidad social., es decir, cuando no están, abandonan, o violentan, maltratan o abusan del niño, hablamos del vínculo desorganizado. Las consecuencias serán la generación de disfunciones y/o retrasos en el desarrollo.

Habitualmente, las dificultades de las figuras de apego son reactivas a enfermedades mentales graves: depresión, toxicomanías, dificultades sociales, acontecimientos vitales graves e incapacitantes.

Las consecuencias dependerán de variables entre las que podemos incluir la edad cronológica del niño en el momento en que se produce la ruptura del vínculo y el momento psíquico en el que se produce. Momentos críticos son: el primer año de vida, hacia los 3-4 años, y la adolescencia.

**Materiales:** Rompecabezas de la figura humana, diapositivas, computadora, hojas de colores, muñeco.

**Escenario:** casa del agente educativo

**Tiempo:** 50 minutos

### **Inicio**

- Realizar la técnica “El rompecabezas” en la que el agente reconoce el aspecto afectivo como parte del desarrollo humano.
- Preguntar al agente qué actividades realiza en estimulación temprana para favorecer el área afectiva.

### **Desarrollo**

- Presentar en diapositivas el tema “El vínculo afectivo” a las que el agente dará lectura y el interventor ampliará la información expuesta.
- Solicitar al agente que elabore un cuadro de doble entrada en el que mencione las características del vínculo de apego, apego desorganizado y las consecuencias del apego desorganizado.
- El agente contesta el instrumento de valoración de aprendizajes.

## **Cierre**

- Pedir al agente que con un muñeco realice una actividad para estimular el vínculo afectivo.
- Realizar la Técnica “Historia” en la que el agente escribe en hojas de colores una reflexión sobre el tema abordado y qué utilidad le dará en estimulación temprana.

## **Indicadores**

- Destaca la importancia de lo afectivo para lograr un desarrollo integral.
- Señala a influencia de las impresiones sensoriales sobre el desarrollo.
- Menciona la importancia de establecer vínculos afectivos desde los primeros años.
- Señala los aspectos que estimulan el área afectiva.
- Señala la trascendencia del vínculo vital.

## **Actitud del interventor**

- Posee dominio del tema.
- Propicia la participación del agente.
- Crea un ambiente de confianza y cordialidad.
- Se dirige con amabilidad y ética profesional.

# INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

## RÚBRICA

### ACTIVIDAD 11

#### Tema 1.11 El vínculo afectivo en la primera infancia.

INSTRUCCIONES: Selecciona la opción que considere pertinente. Los valores se asignan de la siguiente manera.

1: nulo 2: insuficiente 3: regular 4: adecuado 5: excelente

1.- Destaca la importancia de lo afectivo para lograr un desarrollo integral.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Señala la influencia de las impresiones sensoriales sobre el desarrollo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- Menciona la importancia de establecer vínculos afectivos desde los primeros años.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- Señala los aspectos que se estimulan en el área afectiva.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Señala la trascendencia el vínculo vital.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

ACTITUD DEL INTERVENTOR	Valores				
	1	2	3	4	5
Presentó la sesión de forma atractiva.					
Satisface las necesidades de aprendizaje del agente.					

## Actividad 12

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **BLOQUE II “La estimulación temprana”**

#### **Unidad de competencia**

Analizar la estimulación temprana para desarrollar actividades que favorezcan el desarrollo infantil mediante el conocimiento del concepto, antecedentes y fines de la estimulación temprana, así como la influencia del juego, la música y los materiales necesarios para la estimulación del niño.

#### **2.1 La estimulación temprana y el desarrollo del niño**

##### **Elemento de competencia**

Describir la estimulación temprana para crear actividades que estimulen el desarrollo del niño a través de la identificación del concepto de estimulación temprana, su finalidad y las áreas socio afectiva, lenguaje, cognitiva y motriz.

##### **Marco de referencia**

La estimulación temprana es el conjunto de medios, técnicas, y actividades con base científica y aplicada en forma sistémica y secuencial que se emplea en niños desde su nacimiento hasta los seis años, con el objetivo de desarrollar al máximo sus capacidades cognitivas, físicas y psíquicas, permite también, evitar estados no deseados en el desarrollo y ayudar a los padres, con eficacia y autonomía, en el cuidado y desarrollo del infante.

La importancia de recibir estimulación temprana es que durante esta etapa se perfecciona la actividad de todos los órganos de los sentidos, en especial, los relacionados con la percepción visual y auditiva del niño, esto le permitirá reconocer y diferenciar colores, formas y sonidos. Por otro lado, lo procesos

psíquicos y las actividades que se forman en el niño durante esta etapa constituyen habilidades que resultarán imprescindibles en su vida posterior.

La estimulación temprana busca estimular al niño de manera oportuna, el objetivo no es desarrollar niños precoces, ni adelantarlos en su desarrollo natural, sino ofrecerle una gama de experiencias que le permitirán formar las bases para la adquisición de futuros aprendizajes.

Para favorecer el óptimo desarrollo del niño, las actividades de estimulación se enfocan en cuatro áreas: área cognitiva, motriz, lenguaje y socioemocional.

**Área cognitiva:** Le permitirá al niño comprender, relacionar, adaptarse a nuevas situaciones, hacer uso del pensamiento y la interacción directa con los objetos y el mundo que lo rodea. Para desarrollar esta área el niño necesita de experiencias, así el niño podrá desarrollar sus niveles de pensamiento, su capacidad de razonar, poner atención, seguir instrucciones y reaccionar de forma rápida ante diversas situaciones.

**Área Motriz:** Esta área está relacionada con la habilidad para moverse y desplazarse, para permitir al niño tomar contacto con el mundo. También comprende la coordinación entre lo que se ve y lo que se toca, lo que lo hace capaz de tomar los objetos con los dedos, pintar, dibujar, hacer nudos, etc. Para desarrollar esta área es necesario dejar al niño tocar, manipular e incluso llevarse a la boca lo que ve, permitir que explore, pero sin dejar de establecer límites frente a posibles riesgos.

**Área de lenguaje:** Está referida a las habilidades que le permitirán al niño comunicarse con su entorno y abarca tres aspectos: la capacidad comprensiva, expresiva y gestual.

La capacidad comprensiva se desarrolla desde el nacimiento ya que el niño podrá entender ciertas palabras mucho antes de que puede pronunciar un vocablo con sentido; por esta razón es importante hablarle constantemente, de manera



articulada relacionándolo con cada actividad que realice o para designar un objeto que manipule, de esta manera el niño reconocerá los sonidos o palabras que escuche asociándolos y dándoles un significado para luego imitarlos.

**Área Socio-emocional:** Esta área incluye las experiencias afectivas y la socialización del niño, que le permitirá sentirse querido, seguro y capaz de relacionarse con otros de acuerdo a normas comunes.

## Bibliografía

En: <http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-esti-t-g.htm> consultado el 20 de mayo de 2014

**Materiales:** imágenes de frutas, imágenes de bebés, papel bond, hojas de colores, lapicero, pegamento.

**Tiempo:** 50 minutos  
educativo

**Escenario:** Casa del agente

## Apertura

- Realizar la técnica “Canasta de frutas” en la que el agente dará respuesta a preguntas como ¿Qué hago en estimulación temprana? ¿Por qué van los niños a estimulación temprana? ¿De qué edades son los niños que estimulo?

## Desarrollo

- Hacer la lectura del texto “La estimulación temprana y el desarrollo del niño” y extraer las ideas principales.
- Solicitar al agente que elabore un mural en el que defina y represente con imágenes el concepto de estimulación temprana, su finalidad y las áreas de desarrollo socio afectiva, cognitiva, motriz y de lenguaje.
- El agente expone el mural.

## **Cierre**

- Realizar la técnica “La guía” en la que el agente propone una actividad para estimular cada área del desarrollo, la realiza y la escribe en un álbum.

## **Indicadores**

- Define el concepto de estimulación temprana.
- Resalta la finalidad de la estimulación temprana.
- Describe el área socio afectiva.
- Describe el área cognitiva.
- Describe el área motriz.
- Describe el área de lenguaje.
- Propone actividad para las cuatro áreas del desarrollo.

## **Actitud del interventor**

- Posee dominio del tema.
- Propicia la participación del agente.
- Crea un ambiente de confianza y cordialidad.
- Se dirige con amabilidad y ética profesional.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### RÚBRICA

#### ACTIVIDAD 12

#### Tema 2.1. La estimulación temprana y el desarrollo del niño.

INSTRUCCIONES: Selecciona la opción que considere pertinente. Los valores se asignan de la siguiente manera.

1: nulo 2: insuficiente 3: regular 4: adecuado 5: excelente

1.- Define el concepto de estimulación temprana.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Resalta la finalidad de la estimulación temprana.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- Describe el área socio afectiva.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- Describe el área cognitiva.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Describe el área motriz.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6.- Describe el área de lenguaje.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7.- Propone una actividad para cada una de las áreas del desarrollo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

### ACTITUD DEL INTERVENTOR

1.- Domina el tema.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Resuelve dudas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- El material es suficiente, adecuado y pertinente.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- La sesión fue dinámica.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Crea un ambiente de confianza y cordialidad.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## Actividad 13

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **BLOQUE II “La estimulación temprana”**

#### **Unidad de competencia**

Analizar la estimulación temprana para organizar actividades que estimulen el desarrollo infantil mediante el conocimiento del concepto y fines de la estimulación temprana, características del niño, así como la influencia del juego, la música y los materiales necesarios para realizar la estimulación del niño.

#### **Tema 2.2. Las características del desarrollo del niño**

##### **Elemento de competencia**

Conocer las características del desarrollo del niño para adecuar actividades de estimulación temprana mediante la identificación de las particularidades del desarrollo del niño de 0 a 6 meses, 7 a 12 meses y 12 a 24 meses.

##### **Marco de referencia**

0 a 6 meses: El bebé comienza a observar con gran atención las caras de las personas que lo rodean. Es probable que, sobre el final de este mes, tu bebé te dedique unas dulces sonrisas al escuchar tu voz, busca el sonido, se expresa progresivamente, toma y sacude objetos con su mano, responde a sonidos al emitir sonidos, balbucea consonantes, responde al llamarlo por su nombre.

7 a 12 meses: Tu bebé se esfuerza por agarrar objetos que están fuera de su alcance y le gusta encontrar aquellos que están parcialmente escondidos. Disfruta del juego con la gente y responde a los sonidos al emitir sus propios sonidos. Utiliza su voz para expresar alegría o enojo. Distingue la expresión de emociones de las demás personas según los diferentes tonos de voz de las

mismas. Desarrolla la visión en colores en su totalidad y también a la distancia.

12 a 24 meses: Intenta pararse sin la ayuda de otras personas o caminar sosteniéndose de los muebles, hasta logra el movimiento total de sus piernas y movimientos. A esta edad los divierte mucho meter y sacar objetos dentro de cubos y contenedores y tirarlos. Señala objetos o figuras cuando se las nombra. Reconoce los nombres de personas y objetos que le son familiares y las partes del cuerpo. Lleva adelante tareas que se le dan con instrucciones simples. Entre los 15 y 18 meses dice diversas palabras sueltas.

**Materiales:** hojas, tarjetas con las características del desarrollo, imágenes de niños, diapositivas, hojas impresas con las características del niño, computadora.

**Escenario:** casa del agente educativo

**Tiempo:** 50 minutos

### **Inicio**

- Realizar la técnica “Banco de preguntas” para despertar el interés del agente por medio de preguntas como ¿Los niños son tienen las mismas características a diferentes edades? ¿Por qué es importante conocer las características del desarrollo del niño?
- Mostrar varias imágenes de niños en diferentes etapas del desarrollo y solicitar que el agente las observe y explique qué observa en cada una de ellas.

### **Desarrollo**

- Presentar las diapositivas y hacer un análisis de las características del niño en cada edad.
- Realizar la técnica “Lotería” en la que se sacaran tarjetas con las características del desarrollo y el agente dirá a qué etapa pertenece apoyándose en la información de las copias.

### **Final**

- Realizar la técnica “Busca y encuentra” en la que el agente tomara un papel al azar que contenga una característica del desarrollo y propondrá una actividad de estimulación.

### **Indicadores**

- Menciona las características normoevolutivas del niño de 0 a 6 meses.
- Menciona las características normoevolutivas del niño de 7 a 12 meses.  
Menciona las características normoevolutivas del niño de 13 a 24 meses.
- Propone actividades de estimulación basándose en las características del desarrollo del niño.
- Resalta su papel como agente educativo en el área de estimulación temprana.

### **Actitud del interventor**

- Posee dominio del tema.
- Propicia la participación del agente.
- Crea un ambiente de confianza y cordialidad.
- Se dirige con amabilidad y ética profesional.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### LISTA DE CONTROL

#### ACTIVIDAD 13

#### **Tema 2.2. Características del niño en la etapa inicial.**

Instrucciones: Selecciona la opción que considere pertinente.

Indicadores	Valoración	
	Si	No
Describe las características normo evolutivas del niño de 0 a 6 meses.		
Describe las características normo evolutivas del niño de 7 a 12 meses.		
Describe las características normo evolutivas del niño de 13 a 24 meses.		
Propone actividades de estimulación temprana, basándose en las características del desarrollo del niño.		
Resalta su papel como agente educativo en el área de estimulación temprana		

ACTITUD DEL INTERVENTOR	Valoración	
	Si	No
Domina el tema.		
Resuelve dudas.		
Establece un ambiente de confianza.		
Usa el material pertinente.		
Explica de manera clara y coherente.		



## Actividad 14

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **BLOQUE II “La estimulación temprana”**

#### **Unidad de competencia**

Analizar la estimulación temprana para desarrollar actividades que favorezcan el desarrollo infantil mediante el conocimiento del concepto, antecedentes y fines de la estimulación temprana, así como la influencia del juego, la música y los materiales necesarios para la estimulación del niño.

#### **Tema 2.3. El juego en el desarrollo del niño**

##### **Elemento de competencia**

Describir el papel que tiene el juego en el desarrollo del niño para crear actividades de estimulación temprana a través de la identificación del concepto de juego, juego de ejercicio, juego simbólico y juego de reglas.

##### **Marco de referencia**

Según J. Huizinga, el juego es una acción u ocupación libre con un fin en sí misma, que va acompañada de un sentimiento de tensión, de alegría y de la conciencia de ser otro modo que en la vida corriente (Huizinga, 1984: 12).

Existen diferentes tipos de juegos. El juego de ejercicio consiste en repetir actividades de tipo motor que inicialmente tenían un fin adaptativo, pero que pasan a realizarse por el puro placer del ejercicio funcional y sirven para consolidar o adquirir, muchas actividades sensorio motrices se convierten así en juego. No se sabe exactamente a qué edad aparece el juego de ejercicio, pero sí surge paulatinamente durante los primeros meses de vida.

Otro tipo de juego es el simbólico, que aparece alrededor de los 2 años y termina aproximadamente a los 5 años, se caracteriza por un abundante simbolismo que

se forma mediante la imitación. El niño reproduce escenas de la vida real, modificándolas de acuerdo con sus necesidades. En esta etapa aparece lo que se llama juego turbulento, que consiste en hacer movimientos de carrera, saltos, etc. y el juego de lenguaje que consiste en hacer ruidos, zumbidos, repetición de sílabas, sonidos de animales u objetos y entonar canciones o rimas. De los 6 a los 7 años aparece el juego de reglas, éste es de carácter social y se realiza mediante reglas que todos los jugadores deben respetar. Este juego es importante para el desarrollo social y superación del egocentrismo (Delval, 2004: 78).

#### Bibliografía

Huizinga, Johan “Esencia y significación del juego como fenómeno cultural” En: antología Ludoteca como estrategia didáctica y recreativa SEP UPN-HGO. 2004

Delval, Juan “El juego” En: antología Ludoteca como estrategia didáctica y recreativa SEP UPN-HGO. 2004

**Materiales:** Copias con la información teórica, hojas, lapicero, sombrero de papel, muñeco

**Escenario:** Casa del agente educativo

**Tiempo:** 50 minutos

#### Apertura

- Realizar el juego “La tía Mónica” y solicitar al agente que exprese su sentir al realizar el juego para ponerlo en situación de aprendizaje.

#### Desarrollo

- Dar lectura al tema “El juego y el desarrollo” de los autores Huizinga y Delval.
- Rescatar los tipos de juegos que se mencionan en el texto.
- Realizar la técnica “Abanico” en la que el agente anota en una hoja el concepto de juego, juego de ejercicio, simbólico y de reglas.

## **Cierre**

- Realizar la técnica “El sombrero” en la que el agente toma al azar un papel que tiene la instrucción de proponer un juego de ejercicio, simbólico y de reglas.
- Solicitar al agente que realice el juego de ejercicio que propuso con un muñeco.

## **Indicadores**

- Rescata el concepto de juego.
- Define el juego de ejercicio.
- Caracteriza el juego simbólico.
- Describe el juego de reglas.
- Propone un juego de ejercicio.
- Propone un juego simbólico.
- Propone un juego de reglas.
- Realiza el juego de ejercicio con un muñeco.

## **Actitud del interventor**

- Posee dominio del tema.
- Propicia la participación del agente.
- Prevé y tiene a tiempo los materiales y recursos necesarios.
- Se dirige con amabilidad y ética profesional.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

ESCALA DE VALORACIÓN

**ACTIVIDAD 14**

**Tema 2.3. El juego en el desarrollo infantil.**

Instrucciones: Seleccione la opción que considere pertinente. La valoración se asigna de acuerdo con los siguientes parámetros.

A: adecuado

S: suficiente

I: insuficiente

Indicadores	Valoración		
	A	S	I
Rescata el concepto de juego.			
Define el juego de ejercicio.			
Caracteriza el juego simbólico.			
Describe el juego de reglas.			
Propone un juego de ejercicio.			
Propone un juego simbólico.			
Propone un juego de reglas.			
Realiza el juego de ejercicio propuesto con un muñeco.			

ACTITUD DEL INTERVENTOR	Valoración		
	A	S	I
Domina el tema.			
Resuelve dudas			
Establece un ambiente de confianza.			
Usa el material pertinente.			

## Actividad 15

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **BLOQUE II “La estimulación temprana”**

#### **Unidad de competencia**

Analizar la estimulación temprana para desarrollar actividades que favorezcan el desarrollo infantil mediante el conocimiento del concepto, antecedentes y fines de la estimulación temprana, así como la influencia del juego, la música y los materiales necesarios para la estimulación del niño.

#### **Tema 2.4 “Los materiales lúdicos infantiles”**

##### **Elemento de competencia**

Conocer los materiales educativos para realizar actividades de estimulación temprana a través de la identificación del concepto de materiales lúdicos y los materiales recomendables para niños de 0 a 24 meses.

##### **Marco de referencia**

Se consideran materiales lúdicos todos aquellos recursos que pueden ser utilizados con una finalidad educativa. Los materiales que utilicen en la estimulación deben ser cuidadosamente seleccionados ya que deben de ser higiénicos, no tóxicos, no peligrosos, polivalentes, adaptables a las características de los niños y fomentadores de la actividad. (AMEI, 2006: 113)

Algunos materiales que se recomiendan, según la edad del niño son:

0-6 meses: el sonajero es insustituible ya que el niño puede palparlo, moverlo, chuparlo y golpear, es mejor si tiene anillos de dentición, gomas para mordisquear y objetos fácilmente aprehensibles y de colores sólidos. También son muy importantes los colgantes para la cuna y los animales sonoros.

7-9 meses: Muñecos y animales lavables, cómodamente utilizables por su volumen y colores sólidos. Objetos sonoros de diversa índole, colgantes, utensilios que puedan ser arrojados y vueltos a recuperar con facilidad, objetos articulados de tal forma que alguna de sus partes gire o se mueva, pulseras de cascabeles. Es importante cuidar que el material sea seguro para los niños.

10 meses: Colgantes sonoros y coloreados, pelotas blandas manejables, cajas resistentes sin peligro con tapaderas fácilmente desmontables, todo lo que pueda ser susceptible de ser metido y sacado en volúmenes grandes, pañuelos y mamparas para esconderse, campanillas, cajas de música.

12-15 meses: A esta edad los juegos se vuelven más activos, lo ideal son cajas para llenar y vaciar, frascos (irrompibles) para quitar y poner tapas, cuerdas, trapos, papel para estrujar y arrugar, libros, objetos flotantes para el baño, animales familiares y graciosos, correpasillos.

15-21 meses: Cosas apilables y superponibles, libros, objetos cómodos para el arrastre o transporte, muñecas y ositos, objetos y juguetes sonoros, mochilas y bolsos con muchos objetos, pelotas, cubos, palas.

21-24 meses: Juguetes para meter en cajas, para alinear, superponer, vaciar, llenar y arrastrar tales como maderas geométricas, bloques de goma espuma, ladrillos de plástico, coches de montar, cubos, aros, anillos, objetos para enhebrar, materiales agujerados y manejables.

## **Bibliografía**

AMEI “De los centros infantiles” En: Antología El campo de la educación inicial. SEP UPN-HGO. 2006

Loughlin, Z. “Clasificación y análisis de materiales y juguetes. Valoración de su función lúdica y creativa” En: Antología Creación de ambientes de aprendizaje SEP UPN-HGO. 2002

**Materiales:** Hojas blancas y de color, tablero de papel, ficha o moneda, copias con la información teórica, pelota

**Tiempo:** 50 minutos

**Escenario:** casa del agente educativo

### **Apertura**

- Realizar la técnica “La ventana” en la que el agente selecciona una a una la ventana de papel de color y responde las preguntas ¿Qué son los materiales lúdicos? ¿Cuál es la relación de los materiales lúdicos y el desarrollo el niño? ¿Cuáles materiales hay en estimulación temprana del C.S.3?

### **Desarrollo**

- Dar lectura al tema “Los materiales lúdicos” de AMEI, Loughlin.
- Realizar el juego “La rayuela” en la que el agente lanza una ficha a un tablero y realiza la actividad que le toca. Entre ellas será anotar la definición de materiales lúdicos, sus características y los juguetes recomendados para determinadas edades.

### **Final**

- Solicitar al agente que realice una actividad de estimulación en la que utilice una pelota.

### **Indicadores**

- Define los materiales lúdicos.
- Menciona las características de los materiales lúdicos.
- Menciona los juguetes recomendados para los niños de 0 a 6 meses.
- Resalta los juguetes que son aptos para los niños de 10 meses.
- Enuncia los juguetes adecuados para los niños de 15 a 18 meses.
- Menciona los juguetes recomendados para los niños de 22 a 24 meses.
- Realiza una actividad de estimulación con una pelota.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### RÚBRICA

#### ACTIVIDAD 15

##### Tema 2.4 Los materiales lúdicos infantiles.

Instrucciones: Seleccione la opción que considere pertinente. Los valores se asignan de acuerdo a la siguiente escala.

1: nulo 2: elemental 3: suficiente 4: adecuado 5: excelente

1.- Define a los materiales lúdicos.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Menciona las características de los materiales lúdicos.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- Menciona los juguetes recomendados para los niños de 0 a 6 meses.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- Resalta los juguetes recomendados para los niños de 10 meses.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Enuncia los juguetes adecuados para los niños de 15 a 18 meses.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6.- Menciona los juguetes adecuados para los niños de 22 a 24 meses.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



7.- realiza una actividad de estimulación temprana con una pelota.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

#### ACTITUD DEL INTERVENTOR

1.- El uso del material es adecuado a los contenidos.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2.- Tiene disposición para resolver dudas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3.- Posee dominio del tema tratado en la sesión.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.- Existe claridad y coherencia en lo que expone.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5.- Propicia un ambiente agradable en las sesiones.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## Actividad 16

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **BLOQUE II “La estimulación temprana”**

#### **Unidad de competencia**

Analizar la estimulación temprana para desarrollar actividades que favorezcan el desarrollo infantil mediante el conocimiento del concepto, antecedentes y fines de la estimulación temprana, así como la influencia del juego, la música y los materiales necesarios para la estimulación del niño.

#### **Tema 2.5 “La música y el desarrollo infantil”**

##### **Elemento de competencia**

Conocer la influencia de la música en el desarrollo infantil para introducir este recurso en las actividades de estimulación temprana mediante la identificación de la importancia de la música en el desarrollo y algunos recursos musicales.

##### **Marco de referencia**

Desde el nacimiento hasta los 18 meses es el período en que los niños desarrollan el sentimiento de confianza en lo que les rodea. De ahí la trascendencia y el papel interesantísimo que la labor educativa rítmico-musical tiene desde los primeros meses.

El aprendizaje musical se efectúa al principio de modo inconsciente, al utilizar la música o alguno de sus elementos, y posteriormente de modo consciente, el niño se hace consciente de sus propios aprendizajes. El tipo de motivación que debe emplear, dependerá siempre de la etapa evolutiva en que el niño se encuentre.

En los primeros meses, a la vez que se atienden sus necesidades materiales debe mantenerse una fluida conversación con los bebés, al responder a sus balbuceos y gritos con palabras y vocalizaciones, al establecer la base de una fluida

comunicación verbal. Los cantos, canciones y rimas con o sin significado, son un buen prólogo para la formación rítmico-musical.

Al principio de la vida los niños pasan muchas horas dormidos, pero al despertar llegan hasta ellos, los sonidos del entorno: televisión, radio, ruidos de la calle, risas y llantos, proporcionándoles más sensaciones auditivas que se deben potenciar.

Los móviles sonoros sobre la cuna, los sonajeros, llaves de plástico y otros objetos favorecen estas sensaciones auditivas, así como otras de tipo plástico y visual.

En etapas posteriores, cuando el niño y la niña puedan sentarse, gatear y posteriormente andar, se pondrán a su alcance todo tipo de objetos capaces de producir ruidos y sonidos, para que ellos puedan golpear y manipular.

Algunas actividades que se pueden recomendar es cantarles siempre a los niños; cuando es un bebé debe ser en voz baja y suave. También se debe despertar la atención del niño por medio del sonido, inventar sonidos para las cosas, asociar sonidos con distintos objetos, imitar voces y sonidos.

Una herramienta esencial para potenciar el desarrollo del niño es escuchar música clásica, ya que diversos estudios han comprobado que “composiciones de Mozart y Vivaldi refuerzan la capacidad de concentración, ya que se estimulan las ondas alfa, las cuales son ondas cerebrales asociadas con una concentración en estado de alerta y un sentimiento de calma” (Verny, Weintraub, 2002: 260).

## **Bibliografía**

“La importancia de la música en el desarrollo del niño” Programa de educación inicial, Perú 2011

Verny Thomas y Pamela Weintraub “Desarrollo de la inteligencia intrauterina” En: antología Desarrollo de la inteligencia en la primera infancia SEP UPN-HGO 2002

**Materiales:** Cd con música relajante, hojas, lapicero, computadora, internet

**Escenario:** casa del agente educativo

**Tiempo:** 50 minutos

## **Apertura**

- Realizar la técnica “Escucha” en la que el agente educativo se relaja con la melodía “Primavera”
- Pedir al agente que exprese su sentir al realizar la técnica.

## **Desarrollo**

- Dar lectura al tema “El papel de la música en los primeros años”
- Elaborar un mapa de ideas donde se resalte la importancia de la música en el desarrollo del niño, los recursos musicales y se mencionen algunas actividades musicales para estimular el sentido auditivo.
- Realizar un compendio de canciones y melodías adecuadas para estimular al niño, que puedan ser utilizadas en estimulación temprana.

## **Cierre**

- El agente realiza un juego para niños que incluya el canto.

## **Indicadores**

- Resalta la importancia de la música en el desarrollo del niño.
- Menciona actividades para estimular el sentido auditivo del niño.
- Enuncia algunos recursos musicales.
- Realiza el compendio de canciones y melodías.
- Realiza un juego para niños que incluya el canto.

## **Actitud del interventor**

- Posee dominio del tema.
- Propicia la participación del agente.
- Tiene en tiempo y forma los materiales necesarios.
- Se dirige con amabilidad y ética profesional.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### LISTA DE CONTROL

#### ACTIVIDAD 16

#### Tema 2.5 La música y el desarrollo infantil.

Instrucciones: Seleccione la opción que considere pertinente.

A: ADECUADO

S: SUFICIENTE

I: INSUFICIENTE

Indicadores	Valoración		
	A	S	I
1.- Resalta la importancia de la música en el desarrollo del niño.			
2.- Menciona algunas actividades para estimular el sentido auditivo del niño.			
3.- Enuncia algunos recursos musicales.			
4.- Realiza un compendio de canciones y melodías adecuadas para estimular el desarrollo del niño.			
5.- Realiza un juego para niños que incluya un canto.			

ACTITUD DEL INTERVENTOR	Valoración		
	A	S	I
Domina el tema.			
Resuelve dudas.			
Establece un ambiente de confianza.			
Usa el material pertinente.			
Explica de manera clara y coherente.			

## Actividad 17

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **BLOQUE III “La evaluación del desarrollo infantil”**

#### **Unidad de competencia**

Realizar evaluación del desarrollo mediante la utilización de una escala de valoración para vigilar el progreso normoevolutivo de los infantes.

#### **Tema 3.1 La importancia de la evaluación del desarrollo.**

#### **Elemento de competencia**

Conocer la función de la evaluación y su importancia en el desarrollo del niño.

#### **Marco de referencia**

La evaluación es un proceso de continuo suministro de información para determinar si las acciones planeadas en un proceso educativo dan los resultados pertinentes o se requiere ajustar o modificar las actividades diseñadas. La evaluación puede aportar dos clases de datos que ayudan a conformar una representación del proceso educativo. Por un lado, los datos cuantitativos, que permiten comprender los logros alcanzados después de un tiempo determinado.

Por otra parte, los datos cualitativos están relacionados con el proceso que se desarrolló para lograr una capacidad o una habilidad.

Es necesario destacar que la información no puede realizarse con una visita o una observación; requiere contar con instrumentos definidos, claramente estructurados para dar cuenta que los logros son reales y objetivos. (Programa de Educación Inicial, 2002: 323, 324)

Los lineamientos vigentes del CENSIA, establecen que es necesario evaluar los factores de riesgo antes de iniciar con la estimulación temprana, y posteriormente se realizará una evaluación rápida del desarrollo para determinar el nivel de maduración del niño, y a partir del resultado se clasificará y seleccionará el trabajo a seguir.

La evaluación se inicia de acuerdo con la edad cronológica del menor, y si alguna de las conductas no puede realizarlas, se evalúan las que hace referencia al mes próximo anterior, ya que el desarrollo no es forzosamente con la edad cronológica.

### Bibliografía

Programa de Educación Inicial 2002 SEP

Lineamientos del CENSIA, 2006 Secretaría de Salud

### **Inicio**

- Realizar el juego “Antes y después” en el que se le pregunta al agente educativo si aplica algún tipo de evaluación en estimulación temprana, cómo la realiza y para qué la realiza. Deberá anotar esa información en una hoja dividida en dos partes, marcada con las palabras antes y después. Anotará sus respuestas en la columna de antes.

### **Desarrollo**

- Presentar las diapositivas con la información del tema “La importancia de la evaluación” del Programa de Educación Inicial de la SEP.
- Solicitar al agente que lea las diapositivas y explique lo que entiende de la información presentada. El interventor deberá complementar la información.
- Solicitar al agente que conteste el cuestionario en el que debe responder cuál es el concepto de estimulación temprana, su finalidad, los tipos de evaluación.

## **Final**

- Seguir con el juego del inicio, en el que el agente educativo completa la columna de después dado respuesta a las preguntas ¿por qué se debe evaluar?, ¿para qué se debe evaluar? y ¿Qué tipo de evaluación debo realizar en estimulación temprana?

## **Indicadores**

- Identifica el concepto de evaluación.
- Resalta la importancia de la evaluación en el desarrollo.
- Distingue la utilidad de la evaluación en la práctica educativa.
- Discrimina las áreas que se deben evaluar.

## **Actitud del interventor**

- Dominio del tema.
- Resuelve dudas.
- Establece un ambiente de confianza.
- Usa material pertinente.
- Explica de manera clara y coherente.



## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### LISTA DE CONTROL

#### ACTIVIDAD 17

#### **Tema 3.1 La importancia de la evaluación en el desarrollo.**

Instrucciones: Anote una X en la opción que considere pertinente

Indicadores	Valoración	
	Si	No
Identifica el concepto de evaluación.		
Destaca la importancia de la evaluación en el desarrollo.		
Distingue la utilidad de la evaluación en la práctica educativa.		
Señala las ventajas de implementar la evaluación.		
Discrimina las áreas que se debe evaluar.		

ACTITUD DEL INTERVENTOR	SI	NO
Prepara el tema.		
Ambiente agradable.		
Dominio del tema.		
Resuelve dudas.		
Material adecuado.		

## Actividad 18

### **Competencia**

Caracteriza teorías del desarrollo infantil para ejecutar sesiones de estimulación temprana con base en los procesos evolutivos del niño.

### **BLOQUE III “La evaluación del desarrollo infantil”**

#### **Unidad de competencia**

Realizar evaluación del desarrollo mediante la utilización de una escala de valoración para vigilar el progreso normoevolutivo de los infantes.

#### **3.2 La GTERD como instrumento evaluativo.**

##### **Elemento de competencia**

Conocer la Guía Técnica para la Evaluación Rápida del Desarrollo (GTERD) para aplicarla en las sesiones de estimulación temprana.

##### **Referencia teórica**

La exploración del desarrollo del niño menor de dos años no es completa si no se valora el grado de desarrollo psicomotor que ha alcanzado.

El interés por el desarrollo psicomotor comienza con los estudios de Arnold Gessel, quién centró su interés en el desarrollo del niño normal. De tales estudios, varios autores han diseñado test para una valoración del niño más objetiva y cuantificada (Roche-Herrero, 2007: 205).

Un test de valoración es la Guía Técnica para la Evaluación Rápida del Desarrollo, en la cual se evalúa el desarrollo motor grueso, que es postura y movimientos del tronco y extremidades, motor fino, que implica el movimiento de manos, dedos y ojos. También se evalúa el lenguaje, el área social adaptativo, además incluye la evaluación de reflejos primitivos.

De acuerdo a los resultados se clasifican en color verde si el desarrollo es adecuado, amarillo si el desarrollo no es óptimo, pero no hay signos de alarma y rojo si hay un retraso grave en el desarrollo psicomotor, en éste caso debe canalizarse al menor al pediatra.

## **Bibliografía**

Roche-Herrero, M. Carmen “Desarrollo psicomotor del niño de menor edad: Una aproximación práctica” En: Educación para la salud 2007

## **Inicio**

- Realizar la técnica “Banco de preguntas” en la que se le pregunta al agente qué características del desarrollo psicomotor presentan los niños de ciertas edades.

## **Desarrollo**

- Presentar la GTERD para analizar y explicar sus características.
- Si es posible, se debe realizar esta actividad en una sesión de estimulación para mostrar al agente cómo debe realizarse la valoración, al considerar cada uno de los indicadores que conforman la misma.

## **Final**

- El agente debe realizar una valoración del desarrollo y contestar la GTERD.

## **Indicadores**

- Reconoce los indicadores del instrumento evaluativo.
- Complementa la GTERD.

## **\*Actitud del interventor**

- Posee dominio del tema
- Propicia la participación del agente.
- Tiene en tiempo y forma los materiales necesarios.
- Se dirige con amabilidad y ética profesional.

## INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

### LISTA DE CONTROL

#### ACTIVIDAD 18

#### 3.2 La GTERD como instrumento evaluativo.

Instrucciones: Anote una X en la opción que considere pertinente.

Indicadores	Valoración	
	Si	No
Identifica las características del desarrollo que corresponden a cada color de la escala.		
Reconoce qué aspectos se valoran en cada rubro.		
Complementa la Guía Técnica e Evaluación y Registro del Desarrollo.		

ACTITUD DEL INTERVENTOR	SI	NO
Prepara el tema.		
Ambiente agradable.		
Dominio del tema.		
Resuelve dudas.		
Material adecuado.		

## CAPÍTULO V LA IMPLEMENTACIÓN Y EL SISTEMA DE SEGUIMIENTO

### 5.1 La implementación

De acuerdo a la proposición de Arturo Barraza sobre la realización de propuestas de intervención, una vez que ya se ha diseñado la alternativa de solución, el siguiente paso del proyecto es la implementación, que consiste en aplicar las actividades planeadas. Esta fase se caracteriza por “ser un proceso flexible, y se debe privilegiar la perspectiva de los usuarios” (Barraza, 2008, p. 12)

Al hablar de la flexibilidad dentro de la implementación se refiere a que toda propuesta de solución se presenta como una hipótesis que puede sufrir cambios o modificaciones mientras se realiza, ya que sólo en el transcurso de la aplicación de la alternativa se puede dar cuenta si las actividades planeadas logran la solución esperada o si es necesario hacer modificaciones.

### 5.2 El seguimiento de la propuesta

A la par de la implementación es necesario realizar dos actividades que permitan complementar este proceso: se requiere hacer un seguimiento y una evaluación. “El seguimiento debe poner atención especial en la pertinencia de las estrategias en relación al problema o necesidad detectado en el diagnóstico y en el mismo desarrollo de las estrategias” (Barraza, 2008, p. 13) esto es, que debe observarse si las actividades que se planearon realmente sí contribuyeron a la solución de la necesidad, y así mismo conviene saber de qué manera estuvieron contribuyendo, pues es importante conocer si se logran las metas, pero también es relevante saber cómo se logran o no se logran esas metas u objetivos. En el presente trabajo, este seguimiento se realizó mediante la utilización instrumentos de

carácter cualitativo y cuantitativo; como lo son escala de valoración, lista de cotejo y rúbrica, mismas que se han adjuntado a cada actividad directriz, con el objetivo de vigilar cómo se desarrollan los contenidos del plan curricular. Así mismo se utilizó un cuestionario en cada sesión para dar seguimiento al desempeño del interventor. (Anexo 7)

### **5.3 La evaluación dentro de la implementación**

La función de la evaluación dependerá de la finalidad con la que se pretenda utilizar.

La evaluación para mejorar la práctica se refiere a su aplicación para dar seguimiento al consumo de recursos, metodología o temporalización con la finalidad de hacer mejoras o tomar decisiones, mientras que la evaluación para rendir cuentas consiste en evaluar para dar resultados de determinado plan (Domínguez y Casellas, 2011, p. 5).

Cuando hablamos de evaluación dentro de la implementación, ésta “debe centrarse en la localización de mejoras, es decir hay que identificar los logros alcanzados en la solución del problema- necesidad detectados, para ello se deben establecer criterios de evaluación con el fin de interpretar la información obtenida” (Barraza, 2008, p.13).

En este caso, la evaluación se utilizó en la fase de implementación para mejorar la práctica, es decir, para mejorar las actividades de la propuesta o en su caso variar la propuesta en sí, ya que no se debe olvidar que la intervención es un proceso flexible y siempre debe considerarse como una hipótesis susceptible de ser modificada o adaptada según lo requieran las necesidades del espacio.

Según Barraza existen cinco elementos que no se deben perder de vista al momento de hacer una evaluación. En primer lugar, debe haber una búsqueda de

indicios, además de tener formas de registro y análisis, criterios de evaluación, juicios de valor y toma de decisiones (Barraza, 2010).

Durante la implementación esta propuesta de intervención educativa en el centro de salud 3, se hizo la búsqueda de indicios mediante los instrumentos de seguimiento, en la que se realizó un registro de los indicadores de logro de las sesiones con las que se abordaron los contenidos del plan curricular.

La forma de registro y análisis que se utilizó fue el informe, ya que través de la redacción del mismo se expuso lo sucedido en cada una de las sesiones. Los criterios de evaluación se establecieron dentro de los mismos instrumentos de seguimiento y evaluación, los cuales contemplan las dimensiones de contenido, diseño curricular, instrumentos de evaluación y actuación del interventor.

Es necesario mencionar que en los informes de cada evaluación se describieron algunas decisiones tomadas con base en determinados juicios de valor que permitieron mejorar la propuesta.

### *5.3.1 Los informes*

Para realizar la evaluación, es necesario tener evidencias que sean resultado de la aplicación de las actividades, Domínguez y Casellas los denominan elementos tangibles y éstos son los informes, mismos que se elaboraron por cada actividad realizada; también se hicieron cortes de evaluación para identificar los aspectos facilitadores u obstaculizadores que surgieron en cada actividad; estos cortes de evaluación se realizaron con la finalidad de sintetizar la información y tener un mejor panorama sobre las pesquisas halladas.

## Informe de la actividad 1

La actividad se realiza en una institución de salud del municipio de Cuauhtepéc en el área de estimulación temprana; se aplica directamente con el agente educativo encargado de dar las sesiones, quien es una enfermera.

Para llevar a cabo las actividades se tenía previsto ocupar el consultorio donde se realiza la estimulación temprana, pero en ese momento estaba cerrado, por lo que se tuvo que ocupar otro consultorio, sin embargo, éste no tenía luz eléctrica y dado que la actividad se aplicó por la tarde, pronto oscureció y hubo la necesidad de buscar otro lugar para realizar las actividades planeadas. Afortunadamente se logró terminar la sesión en un área que estaba disponible y en buenas condiciones.

La primera actividad que se realizó fue la dinámica de integración “Collage” en la que se pidió al agente que hiciera una reflexión sobre sí misma y después plasmarla con imágenes lo que había reflexionado, se asignaron 25 minutos, pero ella terminó antes, pues en menor tiempo logró figurar lo que sentía; durante esta actividad se notó interesada.

Posteriormente se realizó el encuadre del taller, en el que se expuso al agente el origen del mismo y su finalidad, además de presentar sus objetivos y los temas que se pretenden abordar y la forma de trabajo, así mismo se proporcionó al agente el plan curricular aclarándole que éste puede sufrir cambios conforme el taller avance.

Se presentaron las competencias generales y de unidad, así como el elemento de competencia para iniciar con el primer tema “El desarrollo infantil: concepto y dimensiones” para ello se presentaron diapositivas en las que se solicitó al agente hacer lectura de algunas de ellas, previamente se le preguntó cuál era su concepto del desarrollo. Ella dijo que el desarrollo dependía de lo que la sociedad marcaba lo que un niño debía hacer a determinada edad.

Al terminar de leer y explicar la información de las diapositivas se le proporcionó al agente una hoja para que escribiera nuevamente su concepto de desarrollo y que



completara una tabla de doble entrada en escribiera las dimensiones del desarrollo y las características de cada una de ellas.

Su nuevo concepto de desarrollo se nota más completo que el que tenía antes de abordar el primer tema ya que ahora dice que el desarrollo es una evolución, también destaca la adquisición de habilidades como parte fundamental. Igualmente, diferencia claramente las 4 dimensiones del desarrollo: física, intelectual, emocional y social, en la mayoría describe sus características adecuadamente, aunque la dimensión intelectual no la explica claramente.

Durante la realización de todas las actividades la enfermera se mostró atenta, accesible e interactiva, en el instrumento de participación manifiesta que lo que más le agradó de la sesión fue la dinámica de integración, además que la información que se le presentó la motivó para aprender y enseñar; ella espera que con el taller pueda entender el desarrollo de los niños y así llevar a cabo acciones que les ayuden en su evolución.

Al final de la sesión el agente manifiesta que no le gustaría tener mucha teoría en el taller porque no le agrada leer y no dispone de mucho tiempo para hacerlo, ella prefiere las dinámicas, en este caso las actividades fueron pertinentes pues la dinámica de integración permitió que el agente se expresara de una forma diferente a la teoría.

Con la aplicación de la actividad me doy cuenta que me falta más preparación en los temas y ser más puntual ya que es conveniente profundizar en ellos y ejemplificar con algunos casos prácticos para generar en el agente una capacidad de relacionar la teoría con la práctica.

Otro aspecto igual de importante es tener el material necesario para la actividad de manera puntual y oportuna pues, aunque la mayor parte de los materiales como revistas, pegamento y computadora estuvieron preparados, tuve que hacer el friso durante la sesión y además conseguir tijeras y diurex con otras enfermeras.

Al solicitar al agente que llenara los instrumentos de evaluación se muestra confundida al ver que tiene mucho texto y me pide que le explique qué es y cómo

se llena, por lo que sería conveniente omitir las competencias de los instrumentos que están dirigidos al agente educativo para que no lo perciba como algo complejo de realizar y así sea más directo y eficaz.

Se percibe que la realizar la sesión y abordar el contenido, éste concuerda con la competencia general y la unidad de competencia ya que el tema del concepto del desarrollo infantil y el conocimiento de sus dimensiones es fundamental para comprender su proceso.

En resumen, se sugiere una modificación al plan curricular para excluir los temas que no tengan que ver directamente con lo que se quiere enseñar para no saturar al agente con mucha teoría, además también se harán cambios a las actividades directrices para abordar los temas con diferentes técnicas y dinámicas grupales y evitar en lo posible la lectura de textos.

Así mismo, es necesario tener los materiales didácticos listos con anticipación y tener mayor preparación y conocimiento en los temas a tratar. Por otro lado también sería conveniente eliminar las competencias del instrumento de participación, pues esa información no es de su interés y solo la confunde.

## Informe de la actividad 2

Para la realización de la segunda actividad se tiene la necesidad de cambiar el escenario de aplicación, ya que el horario de trabajo del agente se ha modificado y en adelante ya no estará en el centro de salud por las tardes, y dado que el horario de aplicación de la actividad se había acordado en esa hora, el agente sugiere realizar las sesiones en su casa. Esta acción resultó favorable para el desarrollo del taller, ya que el lugar que se ocupa para aplicar las actividades reúne las condiciones físicas necesarias, además que aquí el agente tiene mayor disposición de tiempo.

La sesión se desarrolló de acuerdo a lo que se estableció en la actividad directriz respetándose los momentos de inicio, desarrollo y cierre, en esta ocasión los materiales estuvieron a tiempo para las actividades que se habían planeado. La dinámica de inicio permitió que el agente recordara el tema visto en la sesión anterior, ya que la revisión de las tarjetas con la información abordada permitió que se pudiera hilar con el tema actual. Sin embargo en el momento del cierre no se propició la reflexión del agente sobre el aprendizaje logrado.

Para abordar el contenido se utilizaron diversas técnicas para hacer más dinámica la sesión como lo había solicitado el agente, estas herramientas resultaron adecuadas, pues permitieron su participación en todo momento, ya sea en lectura, análisis o recuperación de ideas del contenido abordado, además ésta se mostró muy atenta e interesada en el tema.

Los indicadores de la actividad directriz se relacionan directamente con los indicadores de la condición de calidad ya que en ambos se contempla el estudio de las teorías psicoanalítica, conductista, piagetiana, de Vygotsky y cognitivista pero en la actividad directriz existen otros indicadores para la valoración más específica de esos temas.

De igual modo el contenido del tema tiene una relación directa con el elemento de competencia en tanto que se presentan las teorías del desarrollo y sus características, lo que permite hacer una clasificación de las mismas en

evolucionistas, geneticistas e interaccionistas, contribuyendo al logro de la unidad de competencia, aunque al socializar se propone la revisión de la finalidad de la misma.

En tanto a los instrumentos de seguimiento y evaluación, éstos contienen toda la estructura de forma como datos institucionales completos, instrucciones claras y precisas, además que se utilizan instrumentos de carácter cualitativo, cuantitativo y participativo para obtener un seguimiento más puntual de las actividades. En estos instrumentos se evalúan los aspectos de diseño, contenido, aprendizajes e instrumentos de evaluación, pero no se consideró la participación del agente. Para esta segunda actividad se eliminan las competencias al cuestionario participativo para darle mayor claridad al instrumento.

En esta segunda actividad me sentí más segura para realizar las actividades, fue muy oportuno llevar todo el material listo y en orden ya que así tenía más claridad de lo que tenía que lograr en la sesión, me sentí gratificada al ver el interés y la actitud de disponibilidad del agente.

En esta ocasión me sentí con mayor dominio del tema pues la información que contenían las diapositivas estaba respaldada con las referencias teóricas de la actividad directriz, y entonces así toda la información iba en el mismo sentido.

En resumen la actividad tuvo un mejor desarrollo que la anterior, sin embargo es necesario hacer una acomodación de las actividades que se elaboran para el inicio, el desarrollo y el cierre de modo que sean precisas, concisas y cumplan la función de integrar, desarrollar o finalizar según sea el caso. También se revisará la finalidad de la unidad de competencia para lograr una coherencia con los demás elementos de la misma.

Igualmente es necesario considerar en los instrumentos de evaluación la actitud y participación del interventor para verificar su desempeño profesional en las actividades.

### Informe de la actividad 3

Previo a la realización de ésta actividad se hace la modificación requerida a la unidad de competencia en la que se hace un cambio al verbo de desempeño, objeto de conocimiento y finalidad, así mismo, se hace una reacomodación de los tiempos de la actividad directriz y se anexa un momento de reflexión del aprendizaje como cierre.

De acuerdo al contenido de la actividad directriz se nota una coherencia con los indicadores del elemento de competencia, ya que se abordaron los temas específicos de las etapas de la teoría de Piaget. En este caso la técnica de recuperación de saberes previos sí permitió al agente recordar las teorías del desarrollo pero se notó un poco confundida al relacionar sus características, sin embargo con esta actividad se logró poner en situación de aprendizaje al agente.

Durante el desarrollo del contenido, la técnica que se utilizó propició en todo momento la participación del agente, pero el material de trabajo tenía algunos errores de redacción. La sesión se desarrolló en el tiempo que se había planeado; éste fue suficiente para el efecto de todas las actividades.

En cuanto al diseño, se puede notar la coherencia entre el contenido de la actividad y sus indicadores, ya que se resalta la importancia de la identificación de los estadios del desarrollo, así mismo en los instrumentos de evaluación se notan las competencias, las instrucciones y se evalúan las dimensiones de diseño, contenido y actitud del interventor, pero se omitió el instrumento de evaluación de instrumentos de evaluación.

En esta sesión me sentí con mayor confianza para abordar el tema, aunque al hacer la lectura me di cuenta que había algunas omisiones importantes en la información por lo que tuve que complementar con los conocimientos que yo tenía sobre el tema. Es grato ver cómo el agente se interesa por el tema, al momento que se nota que empieza a concientizarse sobre la importancia de conocer las teorías del desarrollo para desarrollar mejor su función en estimulación temprana.

En conclusión, es necesario revisar cuidadosamente la información teórica que se le dará al agente, además se requiere use dinámicas para no perder el interés del agente y contemplar en los instrumentos de evaluación todas las dimensiones. Además se requiere hacer modificación al plan curricular para integrar un contenido que aborde de manera específica el periodo sensorio motor, ya que en estimulación temprana se atiende a niños de estas edades.

#### Informe de la actividad 4

Esta actividad se realiza como consecuencia de una modificación al plan curricular, ya que al abordar el tema de la teoría de Piaget surge el interés de tratar de manera específica el periodo sensoriomotor, ya que los niños que se atienden en estimulación temprana comprenden las edades de esa etapa. De igual manera se tuvo especial cuidado en revisar la información que se le dió al agente en copias para que no tuviera faltas ortográficas ni gramaticales.

La sesión se desarrolla con contratiempos, ya que el tiempo designado no permitió profundizar mucho en el tema, pues el contenido fue un poco extenso de explicar y hubo necesidad de ejemplificar en varias ocasiones, sin embargo el agente se mostró accesible para dar 20 minutos más a la sesión.

En este caso la dinámica que se utilizó para iniciar la sesión permitió conocer, en primer lugar, lo que el agente sabía del tema, pues al hacer preguntas y respuestas del tema se pudo constatar que el agente sí leyó las copias que se le habían dado previamente.

La dinámica para desarrollar el contenido propició que el agente se mantuviera interesada en el tema, pues se ha notado que le llama la atención el material atractivo, por lo que en esta ocasión se utilizaron imágenes de niños de diferentes edades, y al estar interesada se logró el aprendizaje esperado pues, aunque en ocasiones necesitó que se aclararan algunas características del estadio de descubrimiento de procedimientos, en la mayoría de los estadios relacionó acertadamente sus características con las imágenes.

El contenido que se abordó en esta actividad directriz tiene relación directa con los indicadores del elemento de competencia, ya que en ambos se considera la identificación de los 6 estadios, además los indicadores de la actividad directriz evalúan igualmente la misma cantidad de indicadores, al vigilar que el agente los identifique teóricamente y después los relacione con las acciones de los niños de las fotografías.

Los instrumentos con los que se evaluó la aplicación de esta actividad directriz se estructuraron de acuerdo a las especificaciones de elaboración de una escala de Lickert y una lista de cotejo, además ambos contienen los datos generales y las instrucciones de llenado son claras. En ellos se valoraron las dimensiones de diseño curricular en la cual se observó la pertinencia de la actividad y todos los elementos que la conforman como recursos, tiempo y coherencia entre indicadores, también se consideró la dimensión de contenido para verificar la pertinencia del mismo, las dinámicas utilizadas y los aprendizajes del agente.

También se dió seguimiento al rubro de actuación del interventor y a los instrumentos de seguimiento y evaluación, éstos últimos para saber su pertinencia a el seguimiento y también para saber si ayudan a la elaboración del informe, en este caso los indicadores de los instrumentos sí contribuyen a elaborar el informe porque en ellos se consideran todas las acciones mencionadas en el presente escrito.

Al llegar a la realización de esta actividad siento con más confianza, puede ser porque el agente sí se nota interesada en los temas y se esmera por aprender y eso me hace sentir motivada, pero a la vez me implica un mayor compromiso por prepararme más para las sesiones, pues en este tema me sentí débil para desarrollarlo ya que se me dificultaba un poco poner algunos ejemplos.

Para la próxima sesión se requiere que el interventor tenga más dominio del tema para que pueda resolver las dudas rápidamente y no haya necesidad de ocupar más tiempo del planeado. También es importante utilice dinámicas para que el agente continúe interesado en los temas.



## Informe de la actividad 5

Para la realización de la actividad 5 se considera el uso de medios audiovisuales como técnica para abordar el contenido con el fin de captar el interés del agente. Para esta ocasión la selección de información del contenido es menos tediosa que la anterior con el fin de lograr una mejor comprensión y el interventor pueda dar una mejor explicación.

En la elaboración de esta actividad se nota una coherencia entre los indicadores de la actividad directriz y la condición de calidad, ya que en ambos resalta la identificación de la influencia para el desarrollo y el concepto de zona de desarrollo próximo, además que esos temas son los que se tratan directamente en el contenido.

La técnica de inicio logró que el agente se adentrara en el tema al reflexionar sobre las imágenes que se le presentaron, sin embargo al transmitir el video con el que se abordaría el contenido se tuvo que interrumpir la sesión debido a que llovía muy fuerte y puesto que el techo donde se da la sesión es de lámina, el ruido no dejaba escuchar nada.

Se acordó con el agente abordar el tema en otra ocasión y en este caso no se le proporcionó el instrumento de participación pero sí se le dejó el video para que lo observara y concluir la próxima sesión.

En este caso no es posible llenar completamente los todos instrumentos de seguimiento y evaluación pues la sesión quedó pendiente.

## Informe de la actividad 6

Esta actividad se aplica después de la fecha programada, ya que el agente educativo solicitó que no se le capacitara durante un mes, porque tenía compromisos escolares importantes que cumplir, por lo que manifestó que, cuando cumpliera sus pendientes, se comprometía a seguir con el taller de manera puntual.

En esta ocasión se realiza una modificación al plan curricular, ya que se aborda el contenido de la teoría psicoanalítica de Freud; originalmente se tenía planeado desarrollar la teoría del desarrollo psicosocial, pero de acuerdo a la referencia teórica, es necesario abordar primero este tema para dar coherencia al contenido; ya que la segunda teoría deriva de la primera.

En esta actividad se nota claramente la relación del contenido y los indicadores del elemento de competencia ya que en este caso se pretende que el agente educativo identifique las etapas del desarrollo psicosexual, así como que resalte la importancia de la sexualidad infantil y su influencia en la actuación inconsciente del individuo, con ello se logra que el tema contribuya al logro de la competencia general, que exige el conocimiento de fundamentos y características de las etapas del desarrollo infantil.

Para conocer los saberes previos del agente se realizó la dinámica “Hoja en blanco” la cual fue pertinente para que el agente recordara lo que ya se había expuesto sobre el tema, pues por medio de ésta el agente pudo anotar en qué consistía la teoría psicoanalítica. Por otro lado, para desarrollar el tema se utilizaron diapositivas, mismas que fueron adecuadas, ya que tenían la información suficiente para cumplir la condición de calidad del elemento de competencia y con ellas se propició la participación del agente por medio de la lectura.

Sin embargo durante el desarrollo de la sesión, el material no fue adecuado, ya que cuando el agente realizó el esquema con las cuatro etapas del desarrollo psicosexual, la edad en que aparecen y sus características, las hojas que se le

proporcionaron no fueron suficientes para que ella anotara la información, por lo que tuvo que escribir al reverso y el esquema no quedó con una buena presentación, pero sí se identifica claramente la información solicitada, además el agente ejemplificó excelentemente la etapa fálica al mencionar que los niños empiezan a descubrir y jugar con sus genitales y los padres generalmente tienden a decirle al niño que es un sucio.

Por otro lado, el tiempo que se había destinado para la sesión no fue suficiente ya que el agente hizo varios comentarios y preguntas sobre del tema, lo que ocasionó que se alargara la sesión. En especial al agente le pareció muy importante la etapa del control de esfínteres, ya que ella considera que los padres deben conocer la trascendencia que tiene sobre el desarrollo de la personalidad, por lo que sugiere que se aborde ese tema de manera específica.

En cuanto a los instrumentos de seguimiento y evaluación, éstos evalúan la dimensión de diseño, contenido, actuación del interventor y así mismo se consideran los mismos instrumentos de evaluación, con lo que se busca dar un seguimiento a la aplicación de la alternativa. Se observa que los instrumentos contienen los datos generales, y las instrucciones son claras y precisas, ya que permiten hacer el llenado de los instrumentos correctamente. De igual manera se utilizaron instrumentos de carácter cualitativo, cuantitativo y participativo, pero se observa que los instrumentos no aportan información suficiente para dar seguimiento a la aplicación de la alternativa, ya que hace falta incluir más indicadores en relación al contenido.

En este caso el interventor sí tuvo disposición para resolver dudas y propició la participación del agente al solicitar que diera lectura de las diapositivas y que ejemplificara una de las etapas de la teoría psicoanalítica, sin embargo, no pudo resolver todas las dudas del agente, ya que éste hizo preguntas sobre la etapa oral y anal que el interventor no pudo contestar, sin embargo se acordó en cuanto se abordara el tema del control de esfínteres se aclararían todas las dudas.

## Informe de la actividad 7

Esta actividad se realiza como producto de un ajuste al plan curricular, ya que se tuvo la necesidad de situarla después de la teoría de Freud para coincidir con la referencia teórica, pues en ella se menciona que la teoría psicosocial es precursora de la teoría psicoanalítica.

Primeramente se nota que hay coherencia entre el contenido y los indicadores del elemento de competencia, ya que abordan directamente los conflictos de la teoría psicosocial de Erikson, así mismo los indicadores de la actividad directriz contemplan los dos conflictos, sin embargo existe además dentro de la actividad directriz un indicador para que el agente identifique el concepto de conflicto.

En este caso, la actividad permite desarrollar la sesión de manera organizada, pues se han contemplado los momentos de inicio, desarrollo y cierre dentro de ella, sin embargo se tuvo que escatimar en el tiempo pues como se aplicaron dos actividades juntas, para ésta, que era la segunda actividad, el agente se notaba cansada porque bostezaba en algunas ocasiones.

En esta actividad los materiales no estuvieron a tiempo pues al realizar la dinámica no hay lapiceros para que el agente pueda escribir, entonces ella tiene que buscar un entre sus cosas.

A pesar que el agente se notaba cansada se pudo desarrollar todo el contenido del tema pero no se pudo sin precisar tan profundamente en los ejemplos que surgían, sin embargo en el instrumento de valoración de aprendizajes el agente logra identificar los puntos relevantes del tema.

Los instrumentos de seguimiento y evaluación contienen todos los datos generales, así como las instrucciones, en este caso sólo se utiliza los de carácter cualitativo y cuantitativo porque se aplicaron dos actividades juntas y se pretendía que el agente llenara el participativo en la actividad anterior. Para las actividades siguientes se sugiere que el interventor tenga el material listo y necesario para el desarrollo de las actividades, así como proponer que las sesiones se desarrollen al respetar los tiempos establecidos para evitar que el agente se fatigue.

## Informe de la actividad 8

Esta actividad se realiza el día 8 de mayo en casa del agente educativo, para su efecto no se realizaron cambios ni modificaciones.

Sin embargo durante una socialización se da cuenta de incoherencias en varios elementos de la competencia, unidad de competencia y elemento de competencia, ya que los verbos de desempeño no permiten una progresión así mismo no hay indicadores de calidad en la competencia ni en la unidad de competencia y la finalidad del elemento y unidad no contribuyen a lograr la finalidad de la competencia.

Por otro lado aunque la actividad sí contempla los momentos de inicio, desarrollo y cierre, en la estructura se nota que no se puede desarrollar de manera secuencial, pues la técnica de inicio de lluvia de ideas, que estaba contemplada para conocer los saberes previos del agente, también se utilizó en una parte del desarrollo lo que ocasiona que dicha técnica sea parte del desarrollo y no haya un inicio adecuado para poner en situación de aprendizaje al agente o despertar si interés en el tema, ya que en una socialización se denota que la fase de inicio no es solamente para saber los conocimientos que tiene el agente del tema, si no que se debe despertar el interés en aprender ese tema.

En la dimensión de contenido se puede ver que la información sí tiene relación directa con los indicadores del elemento de competencia, así mismo los indicadores de la actividad directriz destacan los conceptos de desarrollo motor, ley de desarrollo cefalocaudal y próximo-distal, motricidad fina y gruesa, sin embargo en la socialización se percibe que los indicadores son repetitivos, ya que se llega a la conclusión que no es necesario que el agente primero identifique el concepto y después lo explique si no que en la explicación está implícita la identificación

En cuanto a la utilización del material, éste sí fue suficiente en tanto que el papel bond fué de utilidad para elaborar el mapa de ideas, se contó con los plumines, lapiceros, diurex y pegamento de manera puntual y con las hojas de colores se

pudo realizar la técnica de cierre en donde el agente anotó los aprendizajes adquiridos y de qué le sirven en estimulación temprana. Así mismo las actividades se realizaron en el tiempo destinado pues gracias a que el agente ya sabía elaborar el mapa de ideas no hubo necesidad de explicarle cómo hacerlo y así se evitó alargar la sesión.

En cuanto a los instrumentos que se utilizaron para dar seguimiento a la aplicación de la alternativa, éstos sí cuentan con datos generales y sus instrucciones permiten llenar adecuadamente el instrumento, y los que se utilizaron fueron de carácter cualitativo, cuantitativo y participativo; en ellos se consideran las dimensiones de contenido, diseño, instrumentos y actuación del interventor.

Sin embargo el instrumento participativo no cumple su finalidad ya que las respuestas del agente no permiten hacer mejoras a la alternativa pues la información que da es muy poca. Del mismo modo, los indicadores de los demás instrumentos no permiten elaborar un informe detallado pues son escasos y generales ya que en la actuación del interventor es necesario precisar más en el desempeño durante la sesión.

Por otra parte el agente educativo sí logró identificar y explicar los conceptos planeados, de igual manera pudo ejemplificar de manera excelente los conceptos de motricidad fina y gruesa, durante la sesión se mostró atenta y participativa al participar activamente en la lectura del tema, la elaboración del mapa, así como en la ejemplificación y continuamente expresaba opiniones y experiencias que ha tenido relacionadas con el tema.

Para las siguientes actividades es necesario reformular la competencia, unidad y se debe tener cuidado en que el verbo del elemento de competencia no sea más complejo que el de la unidad, además es necesario cuidar que el inicio no sea solamente para conocer los saberes previos del agente si no que es necesario despertar el interés en aprender el tema, así mismo se deben simplificar los indicadores de la actividad directriz y también se requiere modificar el instrumento de participación de tal manera que las preguntas sí proporcionen información para mejorar la alternativa.

## Informe de la actividad 9

Esta actividad se aplica el 9 de mayo en casa del agente educativo, misma que es producto de una modificación al plan curricular, ya que al abordar en el tema “Freud y el desarrollo psicosexual” el agente solicita que se trate de manera más específica el proceso de control de esfínteres ya que ella considera que es una etapa decisiva en la formación de la personalidad de los niños y los padres deben tener conocimiento de las implicaciones que ellos tienen en esa etapa.

Para esta actividad es necesario hacer modificaciones a la competencia general, la unidad de competencia y el elemento de competencia ya que en una socialización de la actividad anterior se nota que no existen todos los elementos en la estructura de la competencia general y de unidad, así como en el elemento de competencia es necesario modificar el verbo de desempeño para que exista una progresión y en la finalidad es necesario aclarar de qué manera ayudará a alcanzar la competencia general.

En el desarrollo de la actividad 9 se tiene especial cuidado en la fase de inicio, ya que en una socialización se da cuenta que en esta etapa no sólo se deben conocer los saberes previos del agente sino que también se debe poner en situación de aprendizaje por lo que se incluye una actividad en la que el agente expresa su opinión sobre la importancia del control de esfínteres.

En el diseño de la actividad directriz se nota que sí hay una coherencia entre los indicadores de condición de calidad del elemento de competencia y el contenido de la actividad directriz, ya que se aborda el concepto de control de esfínteres, además se explica en qué consisten las vertientes neurológica, fisiológica y psicológica, la edad en que aparece y las características sociales, cognitivas, neurológicas y psicomotoras que debe tener el niño para empezar a controlar esfínteres. Así mismo se nota una coherencia entre los indicadores de la actividad directriz y el contenido, pues se observa que en los indicadores están todos los conceptos antes mencionados, sin embargo en una socialización se menciona que no es necesario que el agente primero mencione los conceptos y luego los

explique sino que con explicarlos es suficiente, por lo que se eliminan algunos indicadores de la actividad directriz.

De igual manera en esta ocasión la sesión se desarrolla de una manera organizada y secuencial, ya que se tuvo cuidado en definir claramente los momentos de la actividad y respetar el orden durante el desarrollo pues primero se logró poner en situación de aprendizaje al agente, después se abordó el tema y al final se propició una reflexión sobre el aprendizaje.

Para abordar el contenido las técnicas sí fueron pertinentes ya que con la lectura del texto el agente pudo conocer las vertientes y características del niño en el control de esfínteres y con la realización del mapa conceptual pudo profundizar en ellas al exponer lo que había entendido.

En cuanto a la utilización del material éste sí fue suficiente y que el uso del papel bond fue adecuado para la realización del mapa conceptual y la información de las copias fue suficiente para que el agente aprendiera los conceptos planeados, asimismo el utilizar las hojas de colores para la parte final de la actividad propicia que el agente con interesada pues dice que le gusta ver cómo se conforma el mural de colores. De igual manera el tiempo sí fué suficiente para desarrollar la actividad ya que no hubo necesidad de tomar más tiempo del planeado.

En relación a los instrumentos de seguimiento y evaluación, éstos sí contienen todos los datos generales, además las instrucciones sí son claras pues permiten llenar correctamente el instrumento, así mismo sí se utilizan instrumentos de carácter cualitativo, cuantitativo y participativo en el seguimiento de la aplicación de la propuesta, aunque los indicadores del instrumento cualitativo no aportan información suficiente para elaborar el informe pues se contemplan pocos criterios en relación al contenido. De igual manera el instrumento participativo no proporciona información que permita mejorarla propuesta. Aunque se debe mencionar que los instrumentos sí dan seguimiento a los rubros de diseño, contenido, actuación del interventor y se le da seguimiento a los aprendizajes del agente.



Durante esta actividad el interventor se ha mostrado con mayor capacidad para abordar el tema, esto gracias a que para esta actividad buscó más información, por lo tanto pudo resolver las dudas del agente en relación al control de esfínteres pues pudo aclarar la duda en cuánto a qué pasa con los niños que juegan su popó.

De igual manera se logró la participación del agente al pedirle que pusiera un ejemplo de las vertientes del control de esfínteres mismo que logró exponer de una manera excelente pues resaltó la importancia de la actitud de los papás mientras que los niños aprenden a ir al baño.

Aunque se puede decir que el contenido del tema tiene poca relación con los indicadores de la competencia general, pues el contenido no está directamente relacionado con las teorías del desarrollo, sin embargo el agente solicitó que se abordara para que ella pudiera orientar a los papás.

Durante el desarrollo de la sesión las técnicas que se utilizaron para el inicio y el cierre sí permitió en el caso de la primera, conocer los saberes previos del agente, además de ponerla en situación de aprendizaje al preguntarle su opinión acerca del control de esfínteres y al final con la técnica de cierre el agente pudo retroalimentar lo que aprendió y reflexionar en qué le sirve para que pueda orientar a los papás de estimulación temprana.

En esta sesión el agente se mostró participativa y atenta en todo momento, puede ser porque era un tema de su interés que ella misma sugirió que se abordara.

Para las siguientes actividades se sugiere que se modifique el instrumento participativo de tal manera que el agente sí pueda expresar más información que posibilite la mejora de la propuesta en cuanto a la actuación del interventor o al abordaje de los contenidos.

## Informe de la actividad 10

La actividad 10 se aplica el 14 de mayo de 2014 en casa del agente educativo. Para esta actividad se realizan modificaciones en la finalidad y verbo de desempeño de la unidad de competencia y del elemento de competencia pues en ninguna de las dos se observa la contribución para alcanzar la finalidad de la competencia general, ya que en ella se necesita crear actividades de estimulación temprana pero en la unidad y elemento se propone solamente conocer o comprender el tema, y de acuerdo a una asesoría, es necesario que tanto competencia, unidad y elemento sean coherentes en la finalidad. De igual manera se realiza una modificación al instrumento de participación, ya que se requirió modificar las preguntas de tal manera que el agente propiciara información que sirviera para mejorar la alternativa de solución.

En la actividad 10 sí se nota una relación tanto entre los indicadores de la condición de calidad del elemento de competencia, el contenido de la actividad directriz y sus indicadores, ya que se trata de manera directa el lenguaje, el dispositivo de adquisición de lenguaje innato y sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje por lo que el contenido sí contribuye a alcanzar el elemento de competencia.

Para el desarrollo de la sesión, las técnicas utilizadas sí fueron pertinentes para abordar el contenido, ya que con la lectura del texto el agente pudo extraer las ideas principales y con el organizador de información sí pudo describir los conceptos, aunque no se realizó el mapa conceptual que estaba planeado, ya que el agente manifiesta que solo sabe hacer mapa de ideas, por lo que el interventor le explica cómo elaborarlo, aunque finalmente el agente hizo un mapa de ideas.

Sin embargo, el agente sí fué capaz de ejemplificar excelentemente el sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje al decir que las mamás deben dejar a sus hijos que hablen cuando quieran pedir las cosas y también es necesario tener mucha paciencia y disposición para repetirles las palabras a los niños y siempre hablarles correctamente, además se mostró atenta y participativa en todas las actividades.

Para el inicio de la sesión se utilizó un video y se pidió al agente que mencionara algunas de las actividades que hace en estimulación temprana para estimular el lenguaje; con esta actividad se propició que el agente se sí interesara en el tema pues mencionó que le gustaría aprender más actividades.

En este caso el material y el tiempo sí fueron suficientes para las actividades desarrolladas, ya que las copias del texto tenían la información suficiente que permitió que el agente identificara rápidamente los conceptos más importantes, así mismo la utilización del papel bond fue oportuno para realizar el mapa de ideas y con las hojas de colores el agente pudo hacer una reflexión sobre el tema del lenguaje y el desarrollo del niños.

En este caso se utilizaron instrumentos de carácter cualitativo, cuantitativo y participativo. Sin embargo los instrumentos cualitativo y cuantitativo no aportan suficiente información para dar seguimiento a la aplicación de la alternativa, pues hace falta incluir más indicadores y en la dimensión de actuación del interventor se requiere que sea evaluada a través de una rúbrica, ya que en una asesoría se denota que ese rubro pertenece al contenido.

Por otro lado, el instrumento participativo sí posibilita el mejoramiento de la alternativa, ya que al formular las preguntas de otra forma, las respuestas del agente son más explícitas y además hace sugerencias en los materiales y técnicas que se utilizan y en lo que le gustaría aprender.

## Informe de la actividad 11

Esta actividad se aplica el 20 de mayo de 2014 en casa del agente educativo, para su realización sí se hace una modificación a la sesión, ya que el agente educativo manifestó en el instrumento participativo de la actividad anterior que le gustaría conocer acciones para trabajar con los padres de familia, así que ahora se incluye a realización de actividades. También se modifican los instrumentos cualitativo y cuantitativo, pues de acuerdo al informe anterior, la actuación del interventor requiere ser evaluada por medio de una rúbrica para obtener más información.

En esta actividad sí se nota la relación entre la condición de calidad y el contenido de la actividad directriz, ya que en los dos se abarcan los conceptos de vínculo de apego y apego desorganizado y las consecuencias de éste último.

La estructura de la actividad directriz sí permite desarrollar la sesión de manera organizada y secuencial, ya que la actividad del inicio permitió poner en situación de aprendizaje al agente al reactivar sus conocimientos sobre las actividades que realiza en estimulación temprana para favorecer el área afectiva, y para abordar el contenido, se realizó una presentación con diapositivas, con las que el agente pudo conocer la teoría del apego y para el final sí se logró transferir el aprendizaje mediante la realización de una actividad con un muñeco.

En este caso los materiales sí fueron pertinentes para realizar las actividades, aunque el interventor olvidó llevar el muñeco y afortunadamente el agente facilitó uno. El tiempo fué suficiente para la realización de todas las actividades, pues aunque el agente no sabía elaborar el cuadro de doble entrada, el interventor le explicó y aquel mostró habilidad para elaborarlo, y éste producto sí contenía las características del vínculo de apego, apego desorganizado y sus consecuencias.

Para dar seguimiento a la actividad se utilizaron instrumentos de carácter cualitativo, cuantitativo y participativo, ahora en los tres instrumentos sí se obtiene información para dar seguimiento a la alternativa, pues en el instrumento cualitativo se aprecia mejor la actuación del interventor, además en el instrumento participativo, el agente hace sugerencias al interventor para mejorar la alternativa

en tanto que el agente denota que las actividades que realiza en estimulación temprana requieren ser mejoradas para que sean más eficientes.

En esta ocasión, el interventor sí posee un dominio del tema ya que aborda adecuadamente los conceptos de vínculo de apego, apego desorganizado y sus características. Además éste promueve la participación del agente en los tres momentos de la sesión por medio de las técnicas utilizadas y en este caso el agente no hizo preguntas que el interventor no pudiera contestar.

## Informe de la actividad 12

La actividad se aplica el 20 de mayo de 2014 en la casa del agente educativo. Con esta actividad se inicia el segundo bloque, en el que se analizará a la estimulación temprana; para la realización de esta sesión no se hacen cambios ni modificaciones.

En el diseño de esta actividad sí se nota la coherencia y progresión entre la unidad de competencia y elemento de competencia, ya que el elemento busca describir la estimulación mediante el conocimiento de su concepto y finalidad, y éstos rasgos son parte de la unidad de competencia; sin embargo no hay relación con la competencia general ya que en ésta no se menciona el abordaje de la estimulación temprana, por lo que se requiere hacer una modificación a la competencia general para que haya una coherencia entre ésta, la unidad y el elemento.

Por otro lado sí hay una relación entre los indicadores de la condición de calidad del elemento de competencia y la actividad directriz, ya que en ambos se considera el concepto de estimulación temprana y su finalidad, así como las áreas socio afectiva, lenguaje, cognoscitiva y motriz del desarrollo. En la estructura de la actividad sí se nota una coherencia entre los tres momentos, lo que propició que la sesión se desarrollara de manera organizada y secuencial, ya que las actividades para la apertura, desarrollo y cierre que se habían planeado si se pudieron desarrollar de forma adecuada.

Para la apertura se realizó la técnica de “Canasta de frutas”, misma que sí logró activar los conocimientos que tenía el agente del tema a través de la reflexión de lo que el agente hace en estimulación temprana, por qué motivo llevan las mamás a sus hijos a estimulación temprana y de que edades son los niños que atiende y por qué de esas edades y de esta manera se le preparó para abordar el tema.

De igual manera, la técnica utilizada durante el desarrollo sí fue pertinente para abordar el contenido ya que con la lectura del texto el agente logró extraer las ideas principales, con lo que pudo elaborar un mural, el cual sí contenía la

descripción del concepto y áreas del desarrollo solicitadas, y con la técnica utilizada para el cierre, el agente sí pudo elaborar las actividades para estimular todas las áreas del desarrollo.

Sin embargo, en esta ocasión el material no estuvo preparado, ya que estaba previsto el uso del papel bond, pero se tuvo que utilizar una hoja blanca en su lugar, misma que fue insuficiente para la creación del mural ya que se tenía que ilustrar con imágenes. Por otro lado, el tiempo sí fue suficiente para desarrollar la sesión, ya que todas las actividades se realizaron sin contratiempos.

El seguimiento de la sesión se realiza por medio de instrumentos de carácter cualitativo, cuantitativo y participativo. Todos ellos contienen datos generales e instrucciones, mismas que son claras y precisas ya que permiten llenar los instrumentos adecuadamente. Así mismo, estos instrumentos sí permiten dar seguimiento a la aplicación de la alternativa, ya que se evalúan las dimensiones de diseño, contenido, instrumentos y actuación del interventor, además los indicadores sí brindan información suficiente para elaborar el informe y el instrumento participativo sí aporta información para mejorar la alternativa, ya que el agente hace propuestas para mejorar el desempeño del interventor.

Durante la sesión, el interventor sí mostró un buen dominio del tema, ya que pudo explicar claramente el concepto y finalidad de la estimulación y las áreas del desarrollo a las que se dirige la estimulación temprana, de igual manera se propició la participación del agente en los tres momentos de la sesión mediante la realización de las diferentes técnicas.

### Informe de la actividad 13

Esta actividad se aplica el 30 de mayo de 2014 en casa del agente educativo, para la realización de esta actividad sí se hace una modificación a la competencia general, ya que en el informe anterior se expone que no hay coherencia entre la unidad de competencia y la competencia general, ya que en ésta última no se ha considerado el abordaje de la estimulación temprana, por lo que se incluye este concepto en la condición de calidad de la competencia general.

Sin embargo, aunque en esta actividad sí hay coherencia entre el elemento de competencia y unidad de competencia, no es así entre el elemento y la competencia general, ya que en ésta no se observa ningún indicador que hable sobre las características del desarrollo del niño, por lo que es necesario incluir este concepto como condición de calidad dentro de la competencia general.

Por otro lado, sí hubo una relación entre los indicadores de la condición de calidad del elemento de competencia y el contenido de la actividad directriz, ya que en ambos se consideran las características de los niños de 1 a 6 meses, 7 a 12 meses y 12 a 24 meses; pero hay que mencionar la estructura de la actividad directriz no permitió que la sesión se desarrollara de manera organizada y secuencial, ya que la técnica que se utilizó para el inicio no tuvo una sucesión lógica, pues primero se le hicieron las preguntas de reflexión al agente y después se le mostraron las imágenes de los niños para que la observara, y aunque sí se propició que el agente reflexionara sobre la importancia de conocer las características del desarrollo del niño para poder realizar actividades de estimulación temprana, la presentación de imágenes en ese momento ya no tuvo ningún sentido.

Durante el desarrollo de la sesión, las técnicas utilizadas sí fueron pertinentes para abordar el contenido, ya que primero se presentó la importancia de conocer las características del niño en las actividades de estimulación temprana por medio de diapositivas, después se analizaron cada una de ellas, y con la técnica "Lotería" el agente reforzó los conocimientos adquiridos, mientras que la técnica de cierre sí propició que el agente aplicara lo que había aprendido, ya que elaboró algunas



actividades de estimulación temprana, pero no en todos los casos tomaba como referencia las características del niño, ya que los ejemplos los daba desde su práctica, por lo que el interventor le guio sobre cómo elaborar las actividades en base a ciertas características.

Aunque es necesario mencionar que el interventor no tenía un excelente dominio del tema, ya que es muy extenso, sin embargo sí tiene conocimientos generales sobre él y también se apoyó en las hojas impresas para apoyar al agente en las actividades de estimulación propuestas y con las técnicas utilizadas se propició la participación del agente en los tres momentos de la sesión.

Para la realización de esta actividad el material y el tiempo sí fueron adecuados, ya que se tuvieron de manera puntual los materiales necesarios para la realización de las actividades y por otro lado no hubo necesidad de ocupar más tiempo para la realización de las actividades gracias a que el agente ya conoce algunas acciones de estimulación temprana, por lo que fue muy sencillo para ella proponerlas.

En esta sesión sí se utilizaron instrumentos cualitativos, cuantitativos y participativos, todos contenían datos generales y sus instrucciones sí eran claras, ya que permitían el correcto llenado del instrumento. Así mismo se dió seguimiento al diseño, contenido, instrumentos y actuación del interventor, y sus indicadores sí permitieron la construcción del informe, ya que sí hay suficiente información sobre las dimensiones evaluadas.

## Informe de la actividad 14

La actividad 14 se aplica el 30 de mayo en casa del agente educativo, para su realización no se hacen modificaciones. En la actividad si se nota una coherencia y progresión entre la competencia, la unidad de competencia y elemento de competencia, ya que éste último tiene como condición de calidad el concepto de juego, tipos de juego y su función en el desarrollo infantil, y éstos conceptos contribuyen al logro de la unidad de competencia en tanto que en ella se considera el análisis de la influencia del juego en el desarrollo para que el agente educativo incluya el juego en las actividades de estimulación temprana y de esta manera se favorece a la competencia general.

En este caso sí se nota la relación entre los indicadores de la condición de calidad del elemento de competencia y el contenido de la actividad directriz, ya que en éste se expone el concepto de juego y los tipos de juego que surgen conforme el niño se desarrolla y cómo influye en su desarrollo.

La estructura de la actividad directriz sí permitió que la sesión se desarrollara de manera organizada y secuencial, ya que con la técnica de inicio se logró sensibilizar al agente sobre la influencia del juego mediante la realización de un juego en el que el agente educativo participó y expresó que al realizarlo se sintió más relajada y en confianza.

Por otro lado, para el desarrollo de la sesión, se realizó la lectura del tema, aquí el agente logró rescatar los tipos de juegos subrayándolos en sus copias, y para retroalimentar se le solicitó que anotara en una hoja los conceptos de juego, juego simbólico y de reglas.

En tanto que la técnica de cierre sí permitió al agente aplicar los conocimientos en las propuestas de algunos juegos, sin embargo el agente sólo propuso el juego de ejercicio y simbólico, pues no logró proponer el juego de reglas, por lo que el interventor tuvo que proponer uno; sin embargo sí logró hacer el juego de ejercicio al colocar la muñeco en decúbito ventral y explicar que de esta manera el niño de 0 a 3 meses ejercita el control cefálico.

En cuanto al material que se utilizó para desarrollar la actividad, éste sí fue pertinente, pues la información de las copias sí contenía información específica del tema, además las hojas si fueron suficientes para que el agente anotara los conceptos principales del tema, y el muñeco sí permitió desarrollar la actividad; pero hay que mencionar que no todo el material planeado estuvo preparado para la sesión, ya que se había contemplado al utilización de un sombrero para realizar la técnica de cierre, pero el interventor no lo llevó, por lo que la técnica se realizó con una bolsa, sin embargo esta situación no fue relevante para el desarrollo de la actividad pues finalmente sí pudo realizarse, en tanto que el tiempo sí fue suficiente para realizar el juego de inicio, para realizar las lectura y para proponer los juegos, por lo que no hubo necesidad de ocupar más tiempo del planeado.

En esta actividad el interventor sí mostró un adecuado dominio del tema ya que conocía el concepto de juego y los tipos de juego, así como la importancia que tiene cada uno de ellos en el desarrollo infantil, lo que le permitió ampliar la información de la copias y resolver las dudas que le surgieron al agente. También se propició la participación del agente educativo durante toda la sesión por medio de las técnicas realizadas.

Para dar seguimiento a la actividad se utilizaron instrumentos cualitativo, cuantitativo y participativo, los cuales permitieron dar seguimiento a la alternativa pues se evaluaron los rubros de diseño, actuación del interventor, contenido e instrumentos de seguimiento y evaluación.

## Informe de la actividad 15

Esta actividad se aplica el 31 de mayo de 2014 en casa del agente educativo, para su aplicación no se hacen modificaciones al contenido ni al plan curricular; solo que, de acuerdo al informe anterior, se puso énfasis en la previsión del material que se va a utilizar en la realización de las técnicas para evitar adecuaciones en las actividades.

En la estructura de esta actividad sí se nota una coherencia y progresión entre la competencia, unidad de competencia y elemento de competencia, ya que la competencia general pide que se incluyan en las actividades de estimulación temprana el uso de materiales lúdicos, y dentro de la unidad se considera el análisis de los materiales lúdicos para realizar la estimulación temprana y en el elemento de competencia se propone conocer el concepto de materiales lúdicos, sus características y los materiales recomendables para los niños de 0 a 24 meses, con lo que se contribuye al logro de la competencia general.

Por otro lado sí hay relación entre los indicadores de la condición de calidad del elemento de competencia y el contenido de la actividad directriz, ya que en ambos se abarca el concepto de materiales lúdicos, características y materiales adecuados para los niños de 0 a 24 meses.

La estructura de la actividad directriz no permitió desarrollar la sesión de manera organizada y secuencial pues aunque con la técnica de inicio, se pudo conocer si el agente ya sabía lo que eran los materiales lúdicos y su relación con el desarrollo, y además hizo un recuento de los materiales que tiene en estimulación temprana y cómo los utiliza y de esta manera se logró ponerla en situación de aprendizaje; con la técnica del desarrollo no se pudo abordar todo el contenido, pues el tema “Los materiales lúdicos” era muy largo y por medio del juego, el agente sí identificó el concepto, características pero sólo señaló algunos materiales de los recomendados para ciertas edades, pues no se pudo analizar de manera particular cada edad y sus materiales adecuados, ya que la información es muy extensa; lo que ocasiona que en el organizador de información sólo aparecen algunos materiales y actividades de estimulación para algunas edades. Mientras

que en la técnica del cierre tampoco se logró que el agente realizara una actividad con una pelota, pues sí la describió pero no la realizó. Hubiera sido conveniente dar la libertad al agente de escoger el juguete y proponer la actividad y no imponerle la pelota.

En este caso, el material no fue adecuado pues la información de las copias fue muy extensa, por lo que se tuvo que abordar de manera muy general; pues sólo así se logró que el tiempo fuera suficiente.

Para dar seguimiento a la alternativa se utilizaron instrumentos de carácter cualitativo, cuantitativo y participativo, en este caso los dos primeros sí aportan información suficiente pues los indicadores sí consideran las dimensiones de contenido, diseño, actuación del interventor e instrumentos de seguimiento y evaluación, pero en el instrumento participativo no se nota alguna opinión que permita a mejora de la alternativa.

En cuanto a la participación del interventor, éste mostró nivel suficiente en el dominio del tema, ya que no conoce de manera específica los materiales adecuados a cada edad del niño, sólo lo sabe de manera muy general, sin embargo sí pudo resolver las dudas del agente. Por otro lado, el interventor logró la participación del agente en los tres momentos de la sesión por medio del juego y técnicas utilizadas.

## Informe de la actividad 16

La actividad 16 se aplica en la casa del agente educativo el día 31 de mayo del 2014; se realiza el mismo día que la sesión 15, por lo que no se hacen modificaciones derivadas del informe anterior.

En el diseño de la actividad se sí se nota la coherencia entre la unidad de competencia y el elemento de competencia, pues en la unidad se pretende analizar la influencia de la música en el desarrollo del niño y en el elemento se identifica la importancia de la música en el desarrollo del niño y algunos recursos musicales, y de esta manera se contribuye al logro de la competencia general que consiste en estructurar actividades de estimulación temprana que incluyan recursos didácticos como la música, entre otros.

Aunque en este caso, no hay una relación entre los indicadores de la condición de calidad y el contenido de la actividad directriz, ya que en la información que se utilizó para abordar del tema no se define de manera específica la importancia de la música en el desarrollo del niño, sin embargo el interventor sí logró explicar al agente qué aspectos de pueden desarrollar en el niño a través de la música.

La estructura de la actividad directriz, en cuestión de diseño, si contempla actividades de inicio, desarrollo y cierre, pero durante la aplicación de la actividad, la técnica de inicio no se logró desarrollar como estaba planeada, ya que se pretendía que el agente se relajara con una melodía, pero se escuchaba música de otro tipo, lo que ocasionó que no se lograra tal fin.

Pero por otro lado, la técnica utilizada para el desarrollo de la sesión sí permitió dar lectura al tema y con la información recatada y la ampliación de información del interventor, el agente educativo elaboró un mapa de ideas en el cual resalta la importancia de la música en el desarrollo, además menciona algunas actividades para estimular al niño por medio de la música. Durante el desarrollo de la sesión estaba contemplado hacer un compendio de melodías, pero se decidió que el agente lo haría en sus tiempos libres, ya que si se realizaba en la sesión se ocuparía mucho tiempo, pero se comprometió a presentarlo en la sesión siguiente.

En cuanto a la técnica de cierre, ésta no pudo realizarse, ya que el agente no propuso ningún juego para niños que incluyera en canto, ya que dice que no sabe ninguna canción para niños, por lo que el interventor tuvo que realizarla.

Para el desarrollo de la sesión, el material sí fue suficiente, ya que sí se contó con el CD, y las hojas, fueron suficientes para que el agente hiciera el mapa de ideas, así mismo se contaba con la computadora y el internet, pero esos materiales ya no se ocuparon debido al cambio de actividades. En este caso se puede decir que el tiempo asignado para las actividades no fue suficiente en tanto que no se realizaron todas las actividades programadas.

Igualmente se utilizaron instrumentos cualitativo, cuantitativo y participativo para dar seguimiento a la alternativa de solución, en ellos se contemplaron las dimensiones de diseño, contenido, actuación del interventor y se hizo una metaevaluación a los instrumentos de evaluación. Los instrumentos sí contienen datos generales y sus instrucciones con claras y precisas ya que permiten el llenado de los instrumentos, y los indicadores sí permiten la redacción del informe ya que aportan información importante sobre el desarrollo de la alternativa. En este caso el instrumento participativo sí permite observar opiniones del agente para mejorar la alternativa, ya que menciona cuáles técnicas o dinámicas le gustaría que se utilizaran en las sesiones siguientes.

Es necesario mencionar que por razones de tiempo no se pudieron aplicar las actividades directrices 17 y 18.

### *5.3.2 Los cortes de seguimiento y evaluación.*

#### Primer corte de seguimiento y evaluación.

Durante la aplicación de esta primera etapa de la propuesta de intervención educativa en el Centro de Salud 3 ha habido varios cambios en la alternativa de solución del proyecto. En primer lugar, antes de comenzar a desarrollar el taller de capacitación se hacen varios ajustes a la competencia, la unidad de competencia y al elemento de competencia debido a que, en una socialización grupal, se denotan las incoherencias entre esos elementos. Estos cambios originan también una modificación al plan curricular al hacer una nueva selección de contenidos.

También sucede un cambio importante en los instrumentos de seguimiento y evaluación pues durante la aplicación de la primera actividad se nota que la mayoría de los indicadores de los instrumentos están dirigidos a la evaluación del aprendizaje del agente y en una socialización de grupo se descubre que se debe dar relevancia al seguimiento de otros aspectos como el diseño, el contenido, la actuación del interventor y a los mismos instrumentos de evaluación.

En consecuencia, los instrumentos ya contienen indicadores que dan seguimiento a los rubros de diseño, contenido, actuación del interventor e instrumentos de participación.

Igualmente se eliminan las competencias del instrumento de participación para darle mayor claridad y orden al momento de ser contestado por el agente educativo, pues cuando se le dió por primera ocasión, ella se notó confundida al ver mucho texto y solicitó que se le explicara cómo se llenaría por lo que se opta que el instrumento tenga una estructura más clara y organizada.

Existen varias fallas en la actuación de interventor durante el abordaje de los primeros contenidos, pues no hubo buena organización del material ni dominio del tema, por lo que es necesario que adquiera mayor compromiso y seriedad en su papel para que las sesiones se desarrollen adecuadamente, sin embargo también hubo aciertos como las dinámicas de integración que permitieron atrapar el interés



del agente de tal manera que desde ese momento siempre sugiere que las sesiones se desarrollen con ese tipo de técnicas, pues éste se nota animado y participativo en la realización de las mismas.

Sin embargo conforme se ha implementado el plan curricular ha sido necesario modificar el verbo de desempeño, el objeto de conocimiento y la finalidad de la unidad de competencia y el plan curricular, pues con el abordaje de los contenidos ha surgido la necesidad de precisar en algunos aspectos de las teorías del desarrollo, incluso se han tenido que modificar las sesiones como resultado de una socialización, pues se ha notado que no hay una retroalimentación dentro de ellas, por lo que se incluye un momento de reflexión para finalizar la sesión y que de esta manera, se pueda reforzar lo que se aprendió en la sesión.

Durante el abordaje de los temas se ha podido notar que el interventor necesita hacer una mejor selección de información para abordar el tema, así como que tenga una mejor preparación para abordarla y explicarla de manera clara y concisa para evitar que se ocupe más tiempo del previsto, pues la falta de dominio de los temas ha representado un obstáculo para alcanzar las competencias y se ha tenido la necesidad de utilizar más tiempo del necesario.

Finalmente se puede concluir que la aplicación de la solución avanza de tal manera que se han originado cambios positivos, pues ahora ya se tiene mejor claridad de lo que se debe evaluar en esta implementación, además que la modificación al plan curricular ha permitido organizar los contenidos de tal manera que lleven al logro de la competencia. Es importante vigilar que el interventor se prepare cada vez más para tener un dominio de los temas y no dejar de motivar al agente en su aprendizaje.

## Segundo corte de evaluación

Durante la aplicación de las actividades 6 a 12 del plan curricular, se ha notado que los materiales no han estado acordes a las sesiones, ya que, aunque han sido planeados dentro de las actividades directrices, en ocasiones no fueron suficientes para realizar la actividad, por lo que en adelante se propone que el interventor tenga una mejor previsión de los materiales que se utilizarán en cada sesión.

Sin embargo, en todas las sesiones sí se ha logrado el aprendizaje esperado en el agente educativo, ya que en los productos de las actividades directrices ha conseguido describir adecuadamente los temas que se han abordado, lo que da cuenta de la pertinencia de las técnicas para abordar el contenido, por eso se sugiere seguir el desarrollo los temas siguientes con técnicas similares. Pero, por otro lado, durante el desarrollo de las sesiones se notó que las técnicas utilizadas para el inicio no cumplían con su finalidad, ya que solo permitían conocer los saberes previos del agente pero no lo ponían en situación de aprendizaje, por lo que se tuvieron que reformular dichas técnicas para que cumplieran dicha función.

En algunas ocasiones el tiempo no fue suficiente para desarrollar las sesiones, ya que el agente educativo formulaba preguntas que el interventor no podía contestar rápidamente, lo que originó la necesidad de que el interventor tuviera mejor dominio del tema y entonces así se logró un mejor control del tiempo de la sesión.

Por otro lado sí hubo cambios al plan curricular, pues de acuerdo a como se abordaron los temas, la referencia teórica indicó en algunos el movimiento de ciertos temas, además, a petición del agente educativo, se incluyó el tema del control de esfínteres, ya que ella consideró que esa información es importante para orientar a los padres de familia sobre ese proceso.

Así mismo, se realizaron modificaciones a la competencia general, unidad de competencia y elemento de competencia, con la finalidad de lograr una coherencia entre las mismas y así alcanzar la competencia del taller, pues en varias ocasiones no había coherencia entre algunos de sus elementos, por lo que es necesario que en los temas posteriores se cuide esa relación.

También fue preciso hacer una modificación a los instrumentos de seguimiento y evaluación, ya que éstos no contenían indicadores suficientes para dar seguimiento a la alternativa, y el instrumento participativo no aportaba información que permitiera hacer mejoras, por lo que se readecuaron los indicadores de los instrumentos cualitativo y cuantitativo y se reformularon las preguntas del instrumento participativo, con lo que se sí logró obtener más información, ya que el agente educativo hizo propuestas al interventor para mejorar su trabajo.

Se recomienda que al aplicar la alternativa de solución, el interventor se prepare para dominar sus temas, también es conveniente que prevenga los materiales a utilizar, en calidad y cantidad, así mismo es necesario cuidar de manera permanente la coherencia entre competencia, unidad de competencia y elemento de competencia, así como la progresión entre sus verbos de desempeño para no perder de vista la finalidad del taller y también es recomendable utilizar técnicas que motiven al agente a aprender los temas.

### Tercer corte de evaluación

El tercer corte corresponde a la aplicación de las actividades 13 a la 16, en éstas actividades se da cuenta que las incoherencias entre la competencia general, unidad de competencia y elemento de competencias son mínimas, ya que solo hubo necesidad de hacer un ajuste en la competencia general para incluir un indicador de condición de calidad.

Sin embargo las técnicas utilizadas no fueron pertinentes en varias sesiones, pues algunas no permitían que el agente aprendiera el conocimiento o no se podía poner en situación de aprendizaje y en las últimas sesiones fue un poco difícil que el agente realizara las actividades de cierre, pues ya implicaban la puesta en práctica de los conocimientos en actividades.

En cuanto a la utilización de tiempo, éste sí fue suficiente para realizar todas las actividades, pero en algunos casos hubo necesidad de sacrificar el análisis del contenido para no ocupar más tiempo del planeado, lo que hace pensar que no

hubo buena selección del contenido por parte del interventor o hubiera sido conveniente abordarlo en dos sesiones.

Por otro lado, se da cuenta en algunas actividades de la insuficiencia del material, ya que para algunas de las actividades el interventor no lo aportó como se había planeado y en otras actividades se nota la impertinencia para realizar las actividades, pues a pesar de estar previsto, esto no es adecuado para la realización de las actividades planeadas.

Para las realización de las actividades, el interventor muestra mejor dominio del tema en la mayoría de los casos, aunque cabe mencionar que algunos temas son muy extensos y el interventor no los domina, sin embargo esto no representó un impedimento para desarrollar las actividades planeadas, pues se apoyó en la referencia teórica.

Durante la aplicación de las actividades se ocuparon instrumentos cualitativos, cuantitativos y participativos, los cuales sí permiten dar seguimiento a la aplicación de la alternativa, pues la información que proporcionan es de gran utilidad para elaborar los informes y en los instrumentos participativos se observan aportaciones para mejorar la alternativa, pues el agente propone algunas técnicas para abordar la información y hace recomendaciones al interventor para mejorar su desempeño.

## CAPÍTULO VI LA EVALUACIÓN

### 6.1- La evaluación de la propuesta

Una vez realizado el seguimiento a la implementación de la propuesta de intervención, la siguiente fase corresponde a la evaluación de la misma para conocer hasta qué punto se alcanzaron los objetivos o metas propuestas, pues como lo afirman Domiguez y Casellas (2011),” la evaluación para rendir cuentas consiste en evaluar para dar resultados de determinado plan” (p. 5).

En la presente propuesta, el uso de la evaluación tiene como finalidad rendir cuentas sobre cómo desarrolló el proyecto y conocer en qué medida las acciones realizadas contribuyeron a alcanzar la competencia general del taller, y por ende lograr los objetivos de la intervención.

Para realizar la evaluación es necesario establecer criterios; éstos son un componente sustantivo en todo proceso de evaluación, ellos constituyen las pautas o conjunto de elementos respecto de los cuales se lleva a cabo el análisis comparativo, y la contratación de la información recolectada para posibilitar y así producir el juicio valorativo propio de la acción de evaluación. Los cinco criterios alrededor de los cuales se centra la atención son la eficacia, la eficiencia, el impacto, la viabilidad y la pertinencia (Toranzost, 2001).

Según Toranzost (2001) la eficacia es una medida que relaciona los objetivos específicos del programa con los resultados, pues centra la atención en el grado de cumplimiento de ambos, la eficiencia es una medida de la productividad del proceso de ejecución, es decir, hasta qué punto los resultados que se han alcanzado se corresponden con una adecuada utilización de los recursos de todo tipo.

La pertinencia es una medida de la adecuación de los resultados y los objetivos del programa o proyecto con las demandas de los beneficiarios, las políticas y las capacidades técnicas con las que se cuenta.

La viabilidad o sostenibilidad es la medida o el grado en que los efectos positivos derivados del proyecto o programa se prolongan en el tiempo, aun cuando ya no existan apoyos externos y la posibilidad de llevarse a cabo dadas las circunstancias.

Para realizar la evaluación de la presente propuesta de intervención, se toma la proposición de evaluación de Labourdette y Gavilà (1999), quienes plantean un instrumento de evaluación que permita el análisis y sistematización de datos, mediante el ordenamiento escalar y la construcción de criterios e indicadores, con lo que se genera un cuadro general de análisis.

En este caso, los criterios utilizados son: eficiencia, para conocer en qué medida se lograron los objetivos del proyecto, eficiencia, para saber si los recursos y tiempo destinados contribuyeron a alcanzar dichos objetivos. Por otro lado la pertinencia nos permite conocer si la propuesta de intervención se diseña y adecúa a las demandas de los beneficiados del programa de estimulación temprana, y la sostenibilidad, admite vislumbrar las posibilidades de que la propuesta se lleve a cabo en ciertas circunstancias; es decir, si puede funcionar o no en determinado tiempo y espacio con los que cuenta la institución de salud.

Primeramente, se elabora una matriz para definir las dimensiones y áreas de la propuesta de intervención aplicada en el área de estimulación temprana del centro de salud 3. Así mismo, se identifican las áreas y los criterios de evaluación para verificar que tan eficientes, eficaces, pertinentes y sostenibles fueron cada una de las acciones para lograr la competencia general y el buen funcionamiento del proyecto. Posteriormente se elaboran unas escalas de valoración para cada criterio, a su vez, se formulan indicadores para cada fase del proyecto, así también se les asigna un nivel y puntuación para registrar las calificaciones alcanzadas. Los datos resultantes se analizan con una gráfica.

6.1.1 Matriz de evaluación de las fases de la intervención

Dimensiones de la intervención				Criterios de evaluación
	<b>Planificación</b>	<b>Implementación</b>	<b>Evaluación</b>	<b>Eficiencia</b>  <b>Eficacia</b>  <b>Pertinencia</b>  <b>Sostenibilidad</b>
	Diagnóstico	Rol del interventor	Cortes de evaluación	
	Planteamiento del problema			
	Competencia del taller	Actuación del agente educativo	Evaluación de datos cualitativos, cuantitativos y participativos.	
	Plan curricular	Instrumentos de evaluación		
	Actividades	Informes		
	Sistema de evaluación			

6.1.2 Escalas de valoración

<b>EFICACIA</b>				
DIMENSIONES DEL PROYECTO	INDICADORES	NIVELES		
		ALTO 6-8	MEDIO 3-5	BAJO 0-2
PLANEACIÓN	El diagnóstico se realiza con una metodología.	8		
	Los objetivos de la propuesta se formulan a partir de un diagnóstico.	8		
	La propuesta de solución se diseña con base en las insuficiencias detectadas.	8		
IMPLEMENTACIÓN	La competencia general del plan curricular contribuye a lograr el objetivo general de la propuesta.	8		
	Las unidades de aprendizaje ayudan a alcanzar la competencia general.	7		
	Las actividades didácticas abordan temas que permiten lograr las unidades de aprendizaje.	8		
EVALUACIÓN	Los informes de evaluación registran los alcances y limitaciones de cada actividad.	7		
	En los cortes de evaluación se aprecian los logros obtenidos u obstáculos encontrados en la aplicación del proyecto.	7		
	<b>TOTAL</b>	<b>61</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

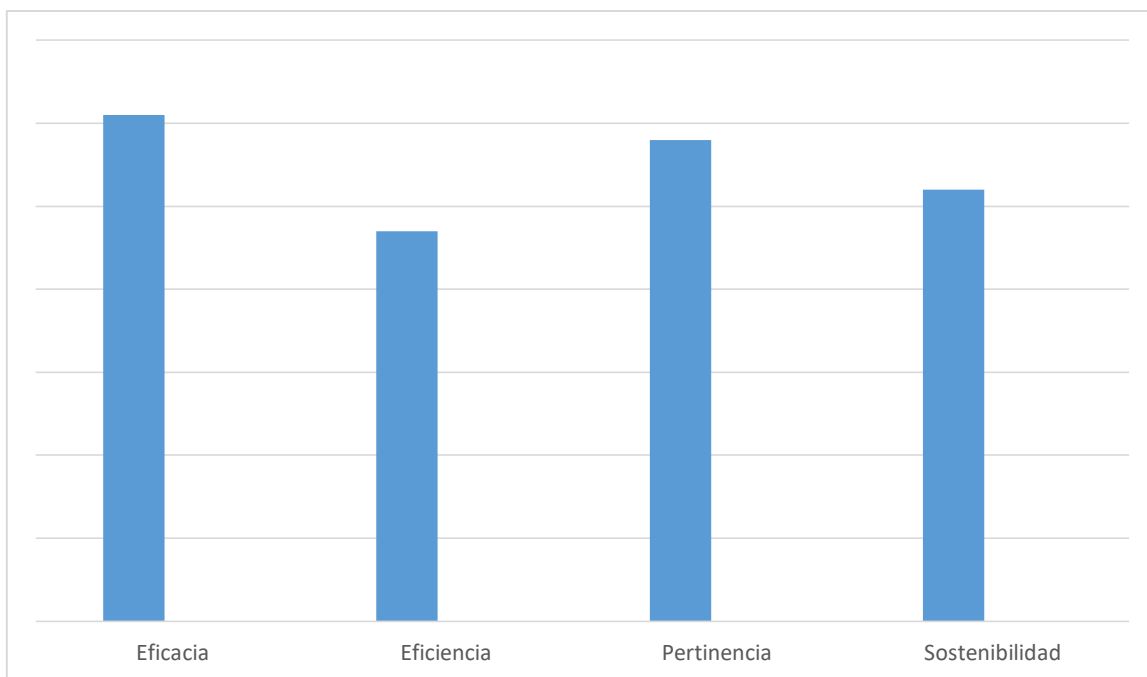


<b>EFICIENCIA</b>				
DIMENSIONES DEL PROYECTO	INDICADORES	NIVELES		
		ALTO 6-8	MEDIO 3-5	BAJO 0-2
PLANEACIÓN	Se realiza un plan de actividades para organizar tiempos, recursos y actividades.	8		
	Los espacios y escenarios fueron adecuados para la realización de la primera fase del proyecto		5	
IMPLEMENTACIÓN	Los materiales utilizados en las sesiones fueron óptimos y suficientes en el desarrollo de cada una de ellas.		3	
	Los materiales se tuvieron en tiempo y forma para la realización de las actividades.		3	
	El tiempo asignado fue suficiente para el adecuado desarrollo de la propuesta		3	
EVALUACIÓN	Se realizó un informe por cada actividad didáctica.	6		
	Se realizaron cortes de evaluación.	6		
	Se realizó un informe final del proyecto.	6		
	<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>14</b>	<b>0</b>

<b>PERTINENCIA</b>				
DIMENSIONES DEL PROYECTO	INDICADORES	NIVELES		
		ALTO 6-8	MEDIO 3-5	BAJO 0-2
PLANEACIÓN	El problema detectado atiende a las necesidades del espacio intervenido.	8		
	La alternativa de solución involucra al principal actor del servicio de estimulación temprana.	8		
	Los instrumentos usados para recoger información permitieron obtener datos precisos.	8		
IMPLEMENTACIÓN	Los temas del plan curricular se fueron adecuando a las necesidades de aprendizaje del agente educativo.	8		
	Los instrumentos de evaluación incluyen indicadores de logro de aprendizaje.	8		
	Se incluyen instrumentos de tipo cualitativo, cuantitativo y participativo.	8		
EVALUACIÓN	Los informes de evaluación detallan el desarrollo de las sesiones		5	
	Los cortes de evaluación permiten realizar el análisis de la propuesta de solución.		5	
	<b>TOTAL</b>	48	10	0

<b>VIABILIDAD/SOSTENIBILIDAD</b>				
DIMENSIONES DEL PROYECTO	INDICADORES	NIVELES		
		ALTO 6-8	MEDIO 3-5	BAJO 0-2
PLANEACIÓN	La propuesta de solución contribuye a alcanzar los objetivos del programa de estimulación temprana del Centro de Salud 3.	8		
	La propuesta de intervención está acorde con los lineamientos vigentes del CENSIA.	8		
	La propuesta se aplica conforme a las políticas de operación del Centro de Salud 3.		5	
IMPLEMENTACIÓN	El Centro de Salud 3 cuenta con infraestructura disponible para desarrollar la propuesta de intervención.			2
	El Centro de Salud dispone de materiales para ejecutar las actividades didácticas del plan curricular.		3	
	<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>2</b>

### 6.1.3.- Gráfica de resultados de evaluación



### 6.2 Informe de evaluación de la propuesta de intervención.

El informe de evaluación de la propuesta de solución es la última parte del presente proyecto; con éste se pretende informar los logros alcanzados en relación a las necesidades detectadas y los objetivos planteados.

En la gráfica se pueden apreciar los cuatro criterios que se utilizaron para evaluar esta alternativa; los resultados se obtienen de las pesquisas recabadas en los informes de las actividades didácticas y en los cortes de evaluación.

De acuerdo al análisis se puede afirmar que, la propuesta alcanzó un nivel alto de eficacia (95%), ya que, el diagnóstico se realiza con una metodología y se utilizan diversos instrumentos para recoger información, lo que permite identificar diversas necesidades del área de estimulación temprana y de ahí se encuentra como necesidad principal la importancia de contar con personal debidamente

capacitado para desarrollar las sesiones adecuadamente, por lo que se propone un taller didáctico para habilitar teórica y prácticamente al agente educativo en temas de desarrollo infantil y estimulación temprana, con ello se logró que éste conociera los procesos evolutivos de los niños y el impacto de la estimulación temprana en el desarrollo.

Así mismo, para ejecutar la propuesta, se diseña una competencia general y unidades de aprendizaje, mismas que sí contribuyen a atender la carencia del agente educativo, ya que el diagnóstico denota carencia de conocimientos del desarrollo infantil y mediante las competencias se le habilita en tal aspecto.

Por otro lado, los informes son la herramienta que se utiliza para evaluar la implementación del proyecto y aunque en ellos sí se observan los avances y obstáculos de cada actividad didáctica, suelen ser repetitivos y tediosos de elaborar, por lo que restan calidad a la eficacia.

En el criterio de eficiencia se logra un nivel medio (59%), ya que, aunque desde el primer momento se realiza un plan de actividades para elaborar el diagnóstico y desarrollar la propuesta y ahí se previeron los recursos, tiempos y escenarios, es recurrente la falta de material durante la ejecución de las actividades didácticas.

Otro obstáculo fue el cambio de escenario, ya que no se pudo seguir en el centro de salud porque el agente educativo tenía muchas actividades propias de su trabajo y el director de la institución le pidió ya no continuar con la capacitación, sin embargo, ella misma sugirió continuar en su casa en horario extra laboral.

Por otro lado, el tiempo fue insuficiente para desarrollar toda la propuesta, pues hubo necesidad de hacer cambios y ajustes en las fechas de las sesiones, dado que el agente no contaba con tiempo disponible, como ya se mencionó en el párrafo anterior, por tal razón se quedan sin aplicar las 2 últimas sesiones.

Al hablar de la pertinencia de esta propuesta de intervención educativa dentro del centro de salud 3 se alcanza un nivel alto (90%) puesto que el problema

se formula a partir de las necesidades detectadas en el área de estimulación temprana.

Así mismo, la alternativa de solución involucra directamente al principal actor de dicha área, además de que se van haciendo las adecuaciones pertinentes conforme se desarrolla el proyecto y cubriendo las nuevas necesidades educativas del agente. Una prueba de ello es la inclusión de temas, como el control de los esfínteres, ya que el agente educativo considera que es información que los padres deben conocer.

También se puede afirmar que, los instrumentos de evaluación fueron pertinentes, pues permiten verificar los resultados de aprendizaje de cada sesión, y por su parte, los informes detallan el desarrollo de cada actividad didáctica, lo que permite hacer las adecuaciones pertinentes a la propuesta de solución mientras se implementa.

Es importante mencionar que durante la implementación de esta propuesta también se dió seguimiento a la actuación del interventor, y aunque no se elaboró ningún indicador para evaluar la participación, en los informes se denota que dicha participación se fue modificando de acuerdo a las necesidades del aprendizaje del agente educativo y de las condiciones en que se fue desarrollando la misma; este aspecto favorece la pertinencia del proyecto.

El criterio de sostenibilidad alcanza un nivel medio alto (65%); en este rubro se considera qué tanto puede mantenerse el proyecto dentro del centro de salud por más tiempo, en este caso se considera que es sí sostenible, ya que la propuesta contribuye a lograr los objetivos del programa de estimulación temprana, además de que está acorde con los lineamientos vigentes del CENSIA, que establecen que todo el personal a cargo de dicha área debe estar debidamente capacitado.

Sin embargo, el centro de salud no cuenta con infraestructura disponible, pues los consultorios están saturados y no hay un espacio ni tiempo para que el personal se capacite, lo que hace que el taller de capacitación impartido por un

interventor educativo no se apegue a la operatividad del centro de salud 3 de Cuautepec.

Aunque en este caso no se evaluó el impacto de la propuesta, puesto que no se pudo culminar en su totalidad, vale la pena anticipar que este proyecto puede tener gran impacto no solo en los centros de salud, sino en todo los lugares donde haya agentes educativos que carezcan de conocimientos sobre desarrollo infantil, pues el taller puede tomarse de forma autodidacta y así nutrir de conocimientos básicos sobre el crecimiento de los infantes a cualquier persona que lo desee y entonces se puede concientizar sobre la importancia de brindar ambientes enriquecedores para potenciar el aprendizaje en los niños.

## CONSIDERACIONES FINALES

Los primeros años de vida significan una invaluable y única oportunidad de potenciar el desarrollo de los niños, ya que en esta etapa existe cierta flexibilidad y disposición al aprendizaje que solamente se presenta en este periodo.

En este sentido, es importante que las instituciones que brindan servicios de atención a la primera infancia cuenten con personal debidamente capacitado, que posea conocimientos acerca de cómo se desarrolla el ser humano desde los primeros años, para que, las acciones que están dirigidas a estimular el aprendizaje, sean pertinentes y asertivas y así se logre potenciar el desarrollo de los niños que asisten a estas instituciones.

Desafortunadamente, en algunas ocasiones, en los espacios no se cuenta con personal adecuado a las necesidades del contexto, y peor aún, se delega a cualquier persona a cubrir funciones para las que no está preparada, lo que origina que se devalúe la calidad de los servicios.

La presente propuesta, orientada a capacitar al personal encargado de estimulación temprana del centro de salud 3, tuvo la finalidad de brindar sustentos teóricos sobre el desarrollo infantil, con la intención de mejorar su práctica y así elevar la calidad de servicio que presta.

Sin duda, no fue fácil, ya que factores como tiempo, espacio, disponibilidad y sobre todo la ignorancia de la importancia de una adecuada estimulación temprana para el desarrollo de los infantes por parte de los directivos de la institución, fueron obstáculos que impidieron desarrollar la propuesta como se había planeado y alcanzar los objetivos satisfactoriamente.

Otra limitante que se enfrentó fue que solamente se pudo capacitar a una persona, misma que estaba de paso en la institución, ya que el personal es cambiado continuamente de área, esto ocasionará que difícilmente el programa de estimulación temprana mejore los servicios de forma determinante.

Sin embargo, la presente propuesta puede utilizarse como un manual de apoyo para cualquier persona que llegue a la institución de salud a brindar el servicio de



estimulación temprana, pues a través de esta se pueden conocer elementos básicos del desarrollo infantil, ya que el taller didáctico contiene todos los elementos teóricos necesarios.

En este caso, es importante destacar el compromiso e interés del agente educativo por capacitarse para mejorar su desempeño, pues a pesar de que, por parte de la institución se negó el tiempo y espacio, ella aceptó seguir capacitándose en su domicilio, lo que demostró el compromiso que tenía con su función dentro del área.

Al desarrollar la presente propuesta de intervención se pudo lograr que el agente educativo pudiera adquirir conocimientos que le permitieron desarrollar mejores ejercicios de estimulación temprana y evitar las situaciones o condiciones que no favorecían el desarrollo del niño, incluso hubo temas que se abordaron en el taller didáctico que ella consideró importantes de tratar con las madres de familia, y que no son considerados en el programa de estimulación temprana, como el control de esfínteres.

Con la realización de actividades, el agente educativo logró realizar las actividades para fortalecer el desarrollo de los niños de manera autónoma y con conocimiento de causa y no dependiendo únicamente del manual de estimulación. Aunque desafortunadamente no se pudo desarrollar toda la propuesta, porque además del tiempo y espacio negado en la institución de salud, el agente tuvo que cumplir con sus deberes académicos, pues se estudiaba la licenciatura en enfermería.

Empero, es necesario recalcar que, aun cuando en las instituciones nos encontremos con estos y otros tipos de obstáculos, no se debe dejar de poner todo el empeño y dedicación en prepararse y brindar un servicio de calidad, pues lo que está en juego es la vida y el progreso de seres humanos que están en desarrollo y la atención que se les brinde influirá para que ellos tengan la oportunidad de un presente y futuro mejor.

## REFERENCIAS

- Abarca Mora Sonia. (1992) Psicología del niño en edad escolar. Ed. Universidad Estatal a Distancia. Costa Rica. Recuperado en:  
<https://books.google.es/books?id=PjnWBndwNJ8C>
- Asociación Mundial de Educadores Infantiles. (2006) De los centros infantiles. En: Antología El campo de la educación inicial. SEP UPN-HGO.
- Ander Egg Ezequiel. (2002) Pautas y orientaciones para elaborar un diagnóstico comunitario En: antología Diagnóstico socioeducativo. SEP UPN-HGO.
- Ardoino, Jaques. (1981). La intervención ¿Imaginario del cambio o cambio de lo imaginario. En: antología Intervención educativa. SEP UPN-HGO. s/a
- Ausubel, David. (1989) El campo del desarrollo infantil. En antología: Desarrollo infantil SEP UPN-HGO 2003
- Ausubel, David, (1989) “Teoría del desarrollo intelectual: Piaget” En: antología Desarrollo de la inteligencia en la primera infancia SEP UPN-HGO 2004
- Barraza Macías, Arturo. (2010) Elaboración de propuestas de intervención educativa. Universidad Pedagógica de Durango
- Betancourt Maya, Arnobio. (2012) El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo, cómo evaluarlo. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia
- Bertely Busquets, María (Sin año de edición) Construcción de un objeto etnográfico en educación. En: antología Elementos básicos de investigación cualitativa. SEP UPN-HGO
- Campos Arenas, Agustín (2005) Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas lógicas. Ed. Cooperativa editorial magisterio. Colombia. Recuperado de:  
<http://cursa.ihmc.us/rid=1JTC68B2J-1822TCT-ZJJ/Mapas%20Conceptuales,%20Mapas%20Mentales-.pdf>
- Colom Cañellas Antonio. (2002) Pedagogía social e intervención educativa. En: antología Intervención Educativa. SEP UPN-HGO

CENDI. ¿Qué es un centro de desarrollo infantil? (2002) SEP Recuperado de: [www.segob.gob.mx/work/models/SEGOB/resource/1093/5/images/Qué-es-un-CENDI](http://www.segob.gob.mx/work/models/SEGOB/resource/1093/5/images/Qué-es-un-CENDI.pdf) pdf Consultado el 12 de marzo de 2019

CAIC Recuperado de: [www.sip/.siteal.iipe.unesco.org/político/805/centros-de-asistencia-infantil-comunitario-caic](http://www.sip/.siteal.iipe.unesco.org/político/805/centros-de-asistencia-infantil-comunitario-caic). Consultado el 12 de marzo de 2019

Delval, J. (2000) El estudio del desarrollo humano. En antología: Desarrollo infantil SEP UPN-HGO

Delval, Juan. (2004) El juego. En: antología Ludoteca como estrategia didáctica y recreativa SEP UPN-HGO

Domínguez Aranda Rosa, Casellas López Lorenzo. (2011) Guía para construir el sistema de seguimiento y evaluación de un proyecto de intervención social. Ed. Fundación Andaluza Fondo de Formación y Empleo. (PDF FILE) Recuperado de: [http://www.andaira.net/wp-content/uploads/2015/09/lcl\\_2011c\\_guia\\_sise.pdf](http://www.andaira.net/wp-content/uploads/2015/09/lcl_2011c_guia_sise.pdf)

Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la infancia. Recuperado de: [www.unicef.org.mx/informe2017/un-buen-comienzo/](http://www.unicef.org.mx/informe2017/un-buen-comienzo/) Consultado el 1 de noviembre de 2017

Garton Alison, F. (1994) Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. En: antología Desarrollo social en la edad temprana SEP UPN-HGO

Good William, Hato Paul. (Sin año de edición) Preparación del informe” En: antología Elementos básicos de investigación cualitativa. SEP UPN-HGO

Huizinga, Johan. (2004) Esencia y significación del juego como fenómeno cultural. En: antología Ludoteca como estrategia didáctica y recreativa SEP UPN-HGO.

Labourdette, Sergio, Gavilán, Mirta (1999) Método de evaluación para proyectos sociales. Orientación y Sociedad Vol.1 Argentina

Libro Blanco. Estrategias de intervención pedagógica para mejorar la calidad de los aprendizajes. (2012) Recuperado de <https://www.conafe.gob.mx/transparencia1/libroblanco-1-apendices-pdf>.

- Lineamientos del CENSIA. (2006) Secretaría de Salud Recuperado de [www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/Estimulación-Temprana.pdf](http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/Estimulación-Temprana.pdf) consultado el 3 de noviembre de 2018
- Loughlin, Z. (2002) Clasificación y análisis de materiales y juguetes. Valoración de su función lúdica y creativa. En: Antología Creación de ambientes de aprendizaje SEP UPN-HGO
- Lujano Leyva, Claudia. (1998) Control de esfínteres: una propuesta pedagógica. Ed. Ediciones del Aguazul. Argentina.
- Matos García Silvia Delvis, Ocaña Azahares María Antonia. (2009) La estimulación temprana en niños con síndrome de Down en el contexto familiar desde una perspectiva sociocultural. Biblioteca virtual de derecho, economía y ciencias sociales. Moa. Recuperado de: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2010a/663/>
- Mecce, L. Judith (2002) El desarrollo cognoscitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky En: antología Los procesos evolutivos del desarrollo integral en la primera infancia. SEP UPN-HGO
- Murillo Barragán Zarahi, Castro Castro, María Alejandra, Solís Mata Brenda, Ronquillo Sosa Tania. (2011) Enfoques cualitativo y cuantitativo en la investigación de las ciencias sociales. UVM. México. (PDF FILE) Recuperado de: [http://www.creator-design.com/yayis/Enfoques%20cualitativo%20cuantitativo\\_04\\_CS0\\_PSIC\\_PICS\\_E.pdf](http://www.creator-design.com/yayis/Enfoques%20cualitativo%20cuantitativo_04_CS0_PSIC_PICS_E.pdf)
- Myres, Robert. (2006) La atención a niños y niñas menores de cuatro años en México: una perspectiva de los programas y actividades existentes” En: antología El campo de la educación inicial. SEP UPN-HGO
- Palacios, Jesús. Et. Al (2002) El desarrollo motor en la primera infancia. En antología Desarrollo físico- motor, la salud y la nutrición en la infancia temprana. SEP UPN-HGO.

- Peralta, Victoria, Fijumoto, Gaby. (2006) La problemática teórico-conceptual sobre la atención a menores de seis años. En: antología El campo de la educación inicial SEP UPN.HGO
- Pérez Aguilar Nadia (Sin año de edición) El diagnóstico.
- Programa de educación inicial. (2011) La importancia de la música en el desarrollo del niño. Perú
- Programa de Educación Inicial (2002) SEP. México
- Roche-Herrero, M. Carmen. (2007) Desarrollo psicomotor del niño de menor edad: Una aproximación práctica. En: Educación para la salud 2007
- S. J. Taylor y R. Bodgan (Sin año de edición) La observación participante. En: antología Elementos básicos de investigación cualitativa. SEP UPN-HGO
- Tobón, Sergio. (2006) Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Proyecto Mesesup.
- Toranzost, Lilia Verónica, (2001) Marco metodológico para la evaluación de proyectos. Sin lugar de edición. (PDF FILE) Recuperado de: <file:///C:/Users/ACER2014/Downloads/marco.PDF>
- Verny Thomas, Pamela Weintraub. (2002) Desarrollo de la inteligencia intrauterina. En: antología Desarrollo de la inteligencia en la primera infancia SEP UPN-HGO
- Woolfolk, Anita (2006) Psicología educativa ed. Pearson educación, Estados Unidos. Recuperado de: <https://books.google.es/books?id=PmAHE32RuOsC&printsec=frontcover&dq=psicologia+educativa+anita+woolfolk+pdf&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwjTv6yxv-DQAhVCq1QKHUn8BpwQ6AEIOTAB#v=onepage&q&f=false>
- Zabalza, Miguel Ángel (1990) Áreas, medios y evaluación en la educación infantil. Ed. Narcea

Zuloaga, Elsa, (2012) Instrumentos de planificación. En: Hagamos un plan local de acción para la infancia. UNICEF

<http://definicion.de/contexto/> consultado el 10 de marzo de 2014

<http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-esti-t-g.htm> consultado el 20 de mayo de 2014

# ANEXOS

## ANEXO 1

PLAN DE ACTIVIDADES				
fecha	actividad	objetivo	Sujetos/escenarios	Material
<b>Fase de recolección de información</b>				
18- sep-2013	Observación participante 1 hr.	Conocer la eficacia de las actividades de estimulación establecidas en el manual.	Consultorio /Bebé, mamás/agente	Diario de campo
02-oct-2013	Observación participante 1 hr.	Identificar la funcionalidad de las instalaciones donde se brinda la estimulación temprana.	Consultorio /Bebé, mamás/agente	Diario de campo
9-oct-2013	Observación participante 1 hr.	Apreciar la actitud de las mamás frente a la estimulación temprana	Consultorio / mamás	Diario de campo
16-oct-2013	Observación participante 1 hr.	Ver la funcionalidad del material que se utiliza para estimulación temprana	Consultorio/agente/ niños	Diario de campo
23-oct-2013	Observación participante 1 hr.  Revisión de documentos	Observar cómo se desarrollan las sesiones de estimulación temprana. Distinguir los lineamientos bajo los que debe desarrollarse la estimulación temprana	Consultorio/agente/ niños  consultorio	Diario de campo  Libreta
30- oct- 2013	Entrevista estructurada	Percibir la experiencia del agente educativo en el área	Consultorio/agente	Cuestionario/grabadora
6-nov-2013	Entrevista estructurada  Entrevista estructurada	Saber las condiciones de la estimulación temprana en el centro de salud  Comprender la actitud de las mamás frente a la estimulación temprana	Director/oficina de dirección  Sala de espera/mamás	Cuestionario/grabadora  Cuestionario
<b>Fase de análisis de información</b>				
7-nov-2013	Análisis de registros ampliados de las observaciones	Realizar preguntas o inferencias de lo que se observó	Interventor/ observaciones	Observaciones
8-nov-2013	Análisis de registros ampliados de las entrevistas	Realizar preguntas o inferencias de lo que se observó	Interventor/entrevistas	

OBJETIVO: Conocer el desarrollo de las actividades de estimulación temprana.

HORA	OBSERVACIÓN
10:00-10:15	<p>Inscripción</p> <p>Llega a la sesión una niña diagnosticada con hipotiroidismo congénito y la enfermera sale a preguntar al director si la debe atender pues trae un pase de Pachuca. El director dice que como trae esa referencia debe atenderla. En total llegan 3 niños y sus mamás a la sesión, pero se observa que el espacio es muy pequeño ya que es un consultorio que tiene un escritorio, una camilla, 1 locker y 1 báscula.</p>
10:16-10:25	<p>El agente educativo toma ciertos datos a los niños como nombre, edad, domicilio y si ya habían asistido, llena unos formatos, y les asigna la próxima cita, mientras tanto los niños manipulan algunos materiales que hay sobre una colchoneta (2 pelotas, 2 cubetas pequeñas, cubos de madera, 1 tabla para ensartar figuras, 1 sonaja, 1 figura de fieltro.</p>
10:25-11:10	<p>Las mamás se sientan con sus hijos en una colchoneta, les quitan los zapatos, mientras éstos juegan, la enfermera pregunta a una mamá si realizó las actividades en casa, ella contesta que sí.</p> <p>La enfermera pregunta si ya caminan, ellas contestan afirmativamente mientras que ella acuesta a un niño boca arriba y le hace ejercicios con sus piernas al doblarlas y estirarlas, después sostiene las piernas del pequeño con las suyas y lo levanta de los brazos para hacer abdominales al pedir a las demás mamás que hagan lo mismo con sus hijos, dos de ellos lloran con la actividad. Una de las mamás le dice a su hijo que es un llorón y lo compara con el niño que no llora, otra le dice que es un flojo por no querer hacer las actividades. Después el agente pregunta a las mamás si los niños no están enfermos, si durmieron y si comieron.</p>
11:10	<p>Los niños juegan con los materiales mientras ella sale a buscar a una enfermera para que revise a un niño que trae granos en manos y cara, llegan dos enfermeras, lo revisan y también le preguntan a la mamá de la niña con hipotiroidismo dónde le atienden su problema y quién la canaliza al centro de salud. Salen las enfermeras.</p> <p>El agente le da una pelota a cada bina y les dice que se las avienten mientras ella va revisar un manual de estimulación temprana, después intenta estimular la bipedestación de un niño hincándolo y levantándole el pie para levantarlo, luego lo pone a apilar cubos mientras que los otros solo observan, entonces ella trata de acercarse a ellos para crear confianza y así pueda hacer las actividades con ellos también pero no lo logra. Entonces les pregunta a las mamás si sus hijos identifican sonidos, ellas dicen que sí. El agente les dice a las mamás que deben hablarles a sus</p>



hijos e incorporarlos en las pláticas de los mayores así como repetirles las palabras que ellos dicen.

Da instrucciones a la mamá de la niña con hipotiroidismo para que la estimule a sentar, parar y haga ejercicios con las piernas. Los niños juegan libremente con los juguetes mientras ella va a revisar nuevamente el manual.

Regresa y pide a las mamás que hagan que sus hijos brinquen una fila de cubos que ella ha acomodado en el piso, una de ellas le enseña cargándolo mientras ella lo brinca. Los niños no logran hacerlo.

El agente les sugiere que cuando vayan en la calle las mamás enseñen a sus hijos las cosas que hay y les digan cómo son.

Termina la sesión.

### Anexo 3



## UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA SEDE TULANCINGO




Entrevista dirigida al agente educativo del centro de salud 3 Cuauhtepac

Objetivo: Conocer la experiencia profesional del agente educativo sobre la estimulación temprana en el centro de salud 3 Cuauhtepac.

- 1.- ¿Cuál es su función en el centro de salud 3 Cuauhtepac?
- 2.- ¿Cuál es su formación profesional?
- 3.- ¿Desde cuándo atiende el área de estimulación temprana?
- 4.- ¿Cuántos niños se atienden en estimulación temprana y de qué edades?
- 5.- ¿Desde su punto de vista, qué es la estimulación temprana?
- 6.- ¿Qué áreas del desarrollo infantil estimula con las actividades?
- 7.- ¿A qué cursos ha asistido para poder realizar las sesiones de estimulación temprana?
- 8.- ¿Cómo se prepara para desarrollar las sesiones?
- 9.- ¿Cómo desarrolla usted las sesiones?
- 10.- ¿Cómo dan seguimiento a la evolución y desarrollo de los niños?
- 11.- De acuerdo a su experiencia en el área, ¿qué cosas la han limitado para realizar su trabajo en el área?
- 12.- ¿Qué representa para usted el cargo de estimulación temprana?
- 13.- ¿Cuenta usted con una certificación en estimulación temprana?
- 14.- ¿Cómo es el proceso de certificación?

GUÍA TÉCNICA PARA LA EVALUACIÓN RÁPIDA DEL DESARROLLO					
Edad		Parámetros de evaluación	Lo hace	No lo hace	Signos de alarma
3 meses	M/G	Sostiene la cabeza sentado			Cabeza en gota
		En posición prona levanta la cabeza			
	MF	Sostiene sonajero por un momento y explora sus manos			Manos permanentemente empuñadas
	S	Sonríe ante situaciones de placer			No fija la mirada en una persona
	L	Presta atención a voces conocidas Realiza gorgoros y balbucea			
4 meses	M/G	Control de cabeza completo			Cabeza sin control
		Vuelta completa de decúbito ventral a dorsal			
	MF	Estira mano para tomar objetos			No sostiene objetos con la mano
	S	Ríe a carcajadas			No sonríe
	L	Grita para llamar la atención Busca la fuente sonora con la mirada			No vocaliza, no grita Moro positivo persistente
5 meses	M/G	Acostado boca-abajo soporta su peso en las manos			Hiper o hipotonicidad
		Se mantiene sentado un corto tiempo con apoyo anterior			Reflejo tónico asimétrico persistente
		Reflejo de Moro débil			
	MF	Pinza Gruesa Mira objetos distantes			No sostiene objetos con la mano
	S	Intercambia miradas con el adulto conocido Sonríe al mirarse en un espejo			
	L	Imita los sonidos del habla			Pierde el balbuceo

 EL DESARROLLO ES NORMAL

 ALTERACIÓN LEVE DEL DESARROLLO, REQUIERE ESTIMULACIÓN DEL ÁREA CON POBRE DESARROLLO

 ALTERACIÓN GRAVE DEL DESARROLLO, REQUIERE ENVÍO A CONSULTA ESPECIALIZADA

M/G= Motor grueso      M/F= motor fino      S= social      L= lenguaje

Anexo 5

Registro ampliado de la revisión de documentos

Fecha: 26 de octubre de 2013

Objetivo: Conocer las características del programa de estimulación temprana

Institución: Centro de salud 3

Área: Estimulación temprana

Municipio: Cuauhtepec

Dirección: Carretera a Sta. María Nat.

Documento revisado: Lineamientos de estimulación temprana

Información	Inferencias
<p>Misión del programa de estimulación temprana a nivel federal.                      Implantar el programa de estimulación temprana en las unidades de salud con el fin de promover el crecimiento y desarrollo de los niños de 0-2 años mediante la participación activa de la familia y comunidad. La misión es en primer lugar capacitar al personal de salud para ejecutar los lineamientos y en segundo lugar implantar las acciones del componente de evaluación del desarrollo y estimulación temprana en todos los centros de salud del país que dependen de la SSA.</p> <p>Visión                      En los próximos años todas las unidades de salud aplicarán los lineamientos del componente de evaluación del desarrollo y estimulación temprana como parte de la atención integrada de todo niño sano menor de 2 años de edad.</p> <p>El programa cuenta con una guía técnica para a evaluación rápida del desarrollo, la cual se debe aplicar antes de la sesión, se recomienda que sea en la consulta de control del niño sano.</p> <p>En ésta guía se evalúa el desarrollo motor grueso, que es postura y movimientos del tronco y extremidades, motor fino, que implica el movimiento de manos, dedos y ojos. También se evalúa el lenguaje, el área social adaptativo, además incluye la evaluación de reflejos primitivos. De acuerdo a los resultados se clasifican en color verde si el desarrollo es adecuado, amarillo si el desarrollo no es óptimo, pero sin signos de alarma y rojo si hay un retraso grave en el desarrollo psicomotor, en éste caso se hace referencia al pediatra.</p> <p>Se establece que se cite al niño cada mes si el niño es menor de un año o si el resultado es amarillo y cada 3 meses cuando es mayor de un año.</p> <p>De acuerdo a los lineamientos vigentes del CENSIA el lugar donde deben darse las sesiones de estimulación temprana puede ser cualquier lugar que esté limpio y seguro, dentro de un consultorio bien iluminado, ventilado y libre de objetos y frascos que contengan líquidos o medicamentos que pudieran representar un riesgo para todos. Debe haber privacidad y suficiente higiene,</p>	

además debe haber un espacio promedio de 12 m2 mínimo en condiciones óptimas. Si se realizan las actividades en mesa , éstas deben ser largas y protegidas con una cobija, tapete limpio o colchoneta.

El personal encargado de brindar la estimulación temprana debe ser personal de salud debidamente capacitado y certificado en conformidad con los lineamientos vigentes del CenSIA.

Los beneficiarios del programa de estimulación temprana son todos los niños sanos de 0 a 23 meses clasificados como verdes o amarillos (sin retraso o retraso leve relacionado por la estimulación inadecuada en el hogar) de acuerdo con los lineamientos establecidos en el documento.

Organización de las sesiones

Las sesiones de estimulación temprana son asesorías y capacitación a los padres de familia, se organizan citas en grupos de binomios padre-niño de 2 a 10 binomios que cursen la misma etapa del desarrollo.

Se deben anotar las citas al final de la evaluación del desarrollo, además debe haber una lista de asistencias y anotar si fue valorado y si asistió. El carnet debe especificar si el niño asiste a control del niño sano, si está desnutrido, el resultado de la evaluación rápida del desarrollo y las asistencias a estimulación temprana.

Se debe citar al niño preferentemente al inicio de cada etapa, es importante que el cuidador o padre realice las actividades en el hogar de 3 a 7 días a la semana, idealmente se debe entregar una hoja de ejercicios o pedir que los papás los anoten. Las sesiones tienen una duración aproximada de 1 hr.

El responsable de la unidad de salud debe asegurarse que el personal de salud que realiza estimulación temprana esté debidamente capacitado, además debe organizar las actividades de implantación y establecer el rol del personal así como reportar la información mensualmente al nivel jurisdiccional.

Los encargados de brindar la estimulación temprana deben integrar a los niños que acuden a control del niño sano a las sesiones de estimulación temprana, también se encargarán de sensibilizar a las madres de los menores de 0-2 años para que acudan a solicitar la evaluación del desarrollo y estimulación temprana.

No se deben incorporar los niños a las actividades cuando estén enfermos, además deben el personal operativo tiene que recibir capacitación por parte del nivel jurisdiccional. Se deben registrar las actividades realizadas y reportar la información a la jurisdicción mensualmente. Tiene que haber un registro de los niños que acuden a estimulación temprana.

## Anexo 6

Registro ampliado de entrevistas

Fecha: 30 de octubre de 2013

Objetivo: Comprender las condiciones de la estimulación temprana en el centro de salud

Institución: Centro de salud 3

Área: Estimulación temprana

Municipio: Cuauhtémoc

Dirección: Carr. Sta. Ma. Nativitas

Entrevistador: Guadalupe Hernández  
salud

Entrevistado: Director del centro de salud

Preguntas	Respuestas	Interpretación, inferencias
<p><i>Inscripción</i>  <i>Entra una secretaria a la dirección a preguntarle al director sobre algunos documentos.</i>                      ¿Para usted que es la estimulación temprana?</p>	Estimulación temprana es realizar actividades o este o comúnmente estimular la sensibilidad motora e los pequeñitos para mejorar un avance en cuanto a su desarrollo. Y se ha demostrado que también en estimulación temprana sus avances, en cuanto a su percepción son muy, cómo le diré también se acelera, se presentan antes del tiempo esperado como normal en su evolución.	
¿Cuál es el objetivo de brindar estimulación temprana aquí en el centro?	Es bueno... la estimulación temprana es un programa que se lleva a cabo por parte de los servicios de salud, su objetivo es ayudar a los pequeñitos a madurar para que su sistema nervioso central tenga un aprendizaje mayor en la edad temprana de la vida y también la enseñanza de los padres para que tengan mejores cuidados con sus pequeños.	
¿Desde cuándo se atiende estimulación temprana?	¿Aquí en el centro de salud? Bueno , mire, la secretaria de salud ya tiene unos años presentándose esto, ya tiene aproximadamente unos siete años por mucho que se lleva a cabo esta estimulación temprana en todos los centros de salud eh, me imagino que en este también, yo llevo seis meses aquí y ya se traía el programa.	
¿Cuál es el alcance de la estimulación temprana aquí en el centro de salud?	¿El alcance en cuanto a qué?	
El alcance en cuanto a calidad y cantidad	La cantidad... bueno se hace la invitación a todos los recién nacidos, a todos los padres que vienen a consulta que tienen niños desde recién nacidos hasta los tres años, se les hace la invitación para que acudan aquí a la unidad para que tengan este, entren al programa; se les hace una valoración y de acuerdo a la valoración del desarrollo psicomotriz que tengan es el área de trabajo que se va a emplear.	
Esta valoración la hacen en...	Se puede hacer en le médico en la consulta general o bien en la enfermería o aquí en el área de estimulación temprana cuando pasan de manera directa	

<p>¿Esa es la única manera de difundir la estimulación temprana? ¿O de qué otro modo se les acerca el servicio?</p>	<p>O sea se hacen, este de diversas maneras; uno cuando pasa el familiar viene a consulta de primera vez se le hace la invitación eh... cuando tenemos el material (tose) el material en gráfico puede ser un díptico, un tríptico, un volante acerca de la estimulación temprana. También la enfermería tiene la obligación de que toda paciente que venga con su bebé al área de vacunas también ahí se les orienta y se les da capacitación acerca de lo que es la estimulación temprana con la finalidad de tener mayor captación de pequeños.</p>	
<p>¿Y cada cuando se surte el material de difusión?</p>	<p>Eso ya no depende de nosotros ya depende de la jurisdicción sanitaria y de oficinas centrales, de ellos depende que nos envíen constantemente el material para la difusión.</p>	
<p>¿Y en el tiempo que usted lleva aquí les ha llegado material?</p>	<p>Nos han llegado material, no trípticos pero si ha llegado este... los estos...estos cojines o sea materiales grandes para tenerlos aquí en el área.</p>	
<p>Y este ¿Qué edades se atienden en estimulación temprana?</p>	<p>En estimulación temprana, bueno se les da preferencia y se les hace mayor hincapié a los que vienen por primera vez, a los recién nacidos cuando acuden a la toma de tamiz o a vacunas, también hasta los tres años.</p>	
<p>Hasta los tres años...</p>	<p>Hasta los tres años, también cuando hay un pequeñito que se valora en la consulta que el médico lo ve por X, por algún otro motivo que venga a consulta y lo encuentra que tiene una deficiencia en su desarrollo aja, entonces se envía a estimulación temprana.</p>	
<p>¿Cuál es el perfil profesional que la secretaria de salud requiere para dar las sesiones de estimulación temprana?</p>	<p>Perfil profesional, mmm bueno tiene que ser mmm de los servicios, tiene que ser un médico o una residente de enfermería o una enfermera general, obviamente al personal que se le da se le hace una invitación para que asista a un curso de capacitación en estimulación temprana, éste curso de capacitación puede durar 2,3 semanas al depender de los tiempos que maneje la secretaria para las capacitaciones.</p>	
<p>¿Por qué sólo se atienden a determinadas comunidades o áreas del municipio en estimulación temprana?</p>	<p>Lo que pasa es que hay algo que se llama un programa de regionalización, es decir nuestra, lo que es el municipio de Cuauhtémoc como está atendido, las personas que tienen derecho al seguro, derecho al ISSTE y los que no tienen derecho a ninguno de esos dos servicios es la gente que entra aquí, ahora también debido al posicionamiento del centro de salud, de las instalaciones del seguro social o de las instalaciones del ISSTE es por eso que se divide. Nosotros tenemos una población de nuestras áreas de influencia aproximadamente de 18 a 20 mil habitantes, podríamos decir que la cabecera municipal, pero no porque incluso en la cabecera municipal como están unas instalaciones del seguro social ellos también tienen su área dentro de ésta cabecera municipal, pero ésta regionalización depende de las autoridades a nivel</p>	

	estatal o sea que ellos son los que dividen “tú vas a ver ésta área y el seguro va a ver otra” ellos son los que dividen las áreas nosotros no.	
En caso de que vinieran personas de otro lado interesadas en tomar estimulación temprana ¿no es permitido?	O sea sí, este, sí se les atiende, no se les niega la atención, se les atiende aquí, se les da la estimulación pero si en algún momento cuando requieran de otro tipo de atención que no sea estimulación sí tienen que acudir a su área correspondiente, en éste caso el seguro social.	
¿En este caso para estimulación temprana no habría alguna restricción en particular?	No, ninguna	
Respecto a los cursos, ¿cada cuándo son estos cursos?	Estos cursos los maneja la secretaría de las oficinas centrales, ellos son los que dicen cuando se van a implantar esos cursos.	
¿Sabe usted de qué tipo son esos cursos?	Bueno, es que son de varios, es que los cursos abarcan, bueno, abarcan todos los programas de la secretaría, diabetes, hipertensión, obesidad, estimulación temprana, vacunación, o sea los cursos van encaminados a abarcar todas las áreas o programas que se manejan.	
¿Y qué cursos ha tomado el agente educativo encargado de estimulación temprana?	Bueno, ella es una licenciada en enfermería y ya tomó el curso de estimulación temprana impartido por la secretaría ajá, desconozco cuando lo tomó y ahorita lo que se hace es que como también tenemos personal becario, conforme van y ellos como nada más vienen 6 meses o un año pues a ellos se les pide que empiecen a estudiar, pues tenemos un manual, que empiecen a estudiar del manual para que cuando tengamos la oportunidad de que acudan a los cursos de estimulación vayan para mejorar la atención.	
¿Qué posibilidades hay de que una persona que no pertenezca a la plantilla del personal del centro tome ese curso?	(Mueve la cabeza) no se puede porque son cursos encaminados al personal de la secretaría.	
¿La encargada de estimulación temprana es la enfermera X o la enfermera Y?	X es la encargada.	
Yo he notado que la enfermera Y está al frente de las actividades	A Y se le pide, es que, mira, es que aquí somos multifuncionales o poli funcionales ajá, porque no nada más tenemos un área designada, por ejemplo la enfermera X está a cargo de estimulación temprana, está a cargo de vacunación y otros programas, porque son muchísimos los programas que tenemos y es poco el personal con el que contamos, entonces a cada personal sí le tocan de 5 a 6 programas que tiene que ver. Entonces cuando hay personal becario es la que se le pide el apoyo y es la que se le capacita ¿Por qué al personal becario? Porque ellos vienen, están 6 meses o un año, a ellos no se les carga tanto la mano en cuanto a que deben llevar un programa o	



	6 programas, se les dice "sabes qué, me vas a apoyar en este programa" (tose) y es por eso que está Y aquí.	
¿Y "y" ha tomado alguna capacitación?	No se ha capacitado, se le ha orientado por parte de la enfermera X, pero ahorita no nos han dado fecha para capacitaciones para poderla enviar.	
¿Entonces en este caso ella sí podría asistir al curso?	Sí porque está como personal becario por parte de los servicios.	
¿Qué elementos ha notado usted o que las personas que están en estimulación temprana le hayan platicado que representan un limitante para realizar su trabajo?	La más importante el área, porque el área que contamos pues no es, no reúne las condiciones adecuadas para dar estimulación temprana, entonces esa sería una, bueno la más importante.	
Algunas otras que usted note...	Es que de ahí se desprende todo, pues si no tenemos un área adecuada acondicionada no podremos sacar lo que tenemos. Tenemos un juguetero, un rollo grande y otras cosas. La falta de espacio y funcionalidad.	
¿A qué se debe la inexistencia de un área?	Desconozco como se da el otorgamiento de espacios por parte de la secretaría.  (se interrumpe la entrevista ya que entra una secretaria a la oficina)	
¿De dónde se obtiene el material didáctico que se utiliza para la estimulación temprana?	Lo envía la secretaría	

Anexo 7

## INSTRUMENTO PARTICIPATIVO

### Cuestionario

Fecha:

Área:

Instrucciones: Se solicita que lea atentamente las siguientes preguntas y conteste de manera veraz y objetiva. La información proporcionada será utilizada con fines de mejora.

- 1.- ¿Qué opinión tiene sobre la manera en que se abordó el tema?
  
- 2.- Por favor mencione las técnicas o dinámicas que han sido de su agrado al desarrollar los temas.
  
- 3.- Proponga algunas técnicas o dinámicas que le gustaría que se utilizaran en la sesión.
  
- 4.- ¿De qué manera utilizará la información que acaba de recibir?
  
- 5.- ¿Qué tan suficiente y útil fue la información proporcionada?