

UNIVERSIDAD
CASA GRANDE



**Estudio sobre el aprendizaje,
basado en principios
pedagógicos
constructivistas, del enfoque
sociocontextual del
desarrollo humano**

Marcela Frugone J.

Trabajo final para la obtención del Título de Magíster en Educación
Superior
Res. CONESUP RCP.S04 No. 111.04

Guayaquil, octubre 2010

UNIVERSIDAD
CASA GRANDE



**Estudio del aprendizaje,
basado en principios
pedagógicos
constructivistas, del
enfoque sociocontextual del
desarrollo humano**

Marcela Frugone J.

Cinthia Chiriboga M., Ms.Ed.
Guía de Tesis

Trabajo final para la obtención del Título de Magíster en Educación
Superior
Res. CONESUP RCP.S04 No. 111.04

Guayaquil, octubre 2010

Resumen

Este estudio cualitativo indaga el aprendizaje del enfoque sociocontextual del desarrollo infantil y sus implicaciones profesionales, de catorce alumnos de la carrera de Estimulación Temprana que cursaron la materia Modelos Socio Contextuales del Desarrollo Humano basados en la aplicación de estrategias pedagógicas consistentes con el constructivismo: aprendizaje colaborativo, desempeños auténticos y reconocimiento de preconcepciones. La literatura determinó la importancia del aprender a través de desempeños ligados a las prácticas profesionales, así como planteó que el aprendizaje colaborativo permite revisar concepciones, desarrollar habilidades de argumentación y manejo interpersonal y favorece el cambio conceptual. Se aplicaron sondeos inicial y final y entrevistas a los alumnos para determinar el cambio de sus comprensiones. Al término de la investigación los alumnos adquirieron elementos para hacer un análisis contextual del desarrollo e identificaron elementos de la intervención profesional con ese enfoque, pero se carece de evidencias de que puedan trasladar esos conocimientos a la práctica. Se reconoce el desafío de incorporar este enfoque en la formación de estos profesionales, puesto que se requieren de estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes reconocer y revisar las preconcepciones que sobre desarrollo y rol profesional tienen, las que pueden ser determinantes para la comprensión que construirán.

Agradecimientos y Dedicatoria

Cada paso de mi vida es acompañado siempre por mi familia: Pablo, hijos, madre, Mariela. Este largo paso ha sido caminado con ellos y para ellos.

Por la confianza que ha depositado en mí, mi guía de tesis y amiga, Cindy Chiriboga, así como por ponerme siempre la vara alta para exigirme nuevas y más exigentes metas.

A mis compañeras de trabajo que me han animado, soportado, acompañado durante este proceso, porque hemos construido un espacio en el que aprender y desaprender se ha convertido en nuestro desafío cotidiano.

Índice

Capítulo I	11
Introducción.....	11
Tema.....	11
Problema de investigación y antecedentes.....	11
Capítulo II	17
Revisión de la literatura	17
Capítulo III	32
Descripción de la innovación pedagógica.....	32
Capítulo IV.....	35
Metodología de investigación.....	35
Pregunta de investigación.....	35
Métodos de investigación.....	35
Muestra.....	36
Recolección de datos.....	37
Análisis de datos.....	38
Cronograma de trabajo de campo y análisis de datos.....	45
Capítulo V.....	46
Resultados.....	46
Cambios de las comprensiones de todos los estudiantes	46
Análisis individuales de los cambios en las comprensiones de los estudiantes.....	47
Cambios en las comprensiones sobre desarrollo humano.....	53
Cambios en las comprensiones sobre el rol de la familia.....	56

Cambios en las comprensiones sobre la interacción social.....	59
Cambios en las comprensiones sobre rol profesional.....	64
Aporte de la propuesta pedagógica para el aprendizaje.....	67
El aporte del trabajo en colaboración para su aprendizaje.....	67
Aprender a partir de desempeños auténticos.....	71
Reconocimiento de preconcepciones.....	73
Sobre su aprendizaje en el curso.....	74
..... Preocupaciones sobre su formación.....	76
Capítulo VI.....	79
Discusión.....	79
Bibliografía.....	93

Anexos

Anexo 1	Syllabus.....	103
Anexo 2	Casos.....	108
Anexo 3	Proyecto de observación a niños y familias.....	115
Anexo 4	Evaluación a profesores.....	123
Anexo 5	Entrevista semiestructurada.....	124
Anexo 6	Sondeo inicial.....	126
Anexo 7	Sondeo final.....	133
Anexo 8	Análisis de sondeo inicial y final.....	138
Anexo 9	Transcripción de entrevistas.....	200

Lista de Gráficos

Gráfico 1	Cambios en las comprensiones sobre desarrollo humano.....	55
Gráfico 2	Cambios en las comprensiones sobre rol de la familia.....	57
Gráfico 3	Cambios en las comprensiones sobre interacción social.....	60
Gráfico 4	Cambios en las comprensiones sobre rol profesional.....	65

Lista de Tablas

Tabla No. 1	Niveles de comprensión de acuerdo a Boix-Mansilla y Gardner.....	39
Tabla No. 2	Matriz de categorías de aprendizaje adquirido por niveles de comprensión.....	40
Tabla No. 3	Operacionalización de las variables de los ejes pedagógicos.....	43
Tabla No. 4	Cronograma de trabajo de campo y análisis de datos.....	45
Tabla No. 5	Valores asignados a los niveles de comprensión.....	46
Tabla No. 6	Cambios en la comprensión de todas los estudiantes	46
Tabla No. 7	Cambios Individuales en los Niveles de Comprensión.....	47
Tabla No. 8	Cambios en las comprensiones sobre desarrollo humano.....	54
Tabla No. 9	Cambios en las comprensiones sobre rol de la familia.....	56
Tabla No. 10	Cambios en las comprensiones sobre interacción social.....	59
Tabla No. 11	Cambios en las comprensiones sobre rol profesional.....	64

Capítulo I

Introducción

Tema. Investigación sobre el impacto de una innovación pedagógica para el aprendizaje de la materia Modelos Socio Contextuales Del Desarrollo en la carrera de Estimulación Temprana de la Universidad Casa Grande de Guayaquil.

Problema de Investigación y Antecedentes. El enfoque ecológico-sociocontextual del desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1987; Rogoff, 1993) se constituye en un referente a nivel internacional para diferentes modelos de atención a niños en los primeros seis años de vida (Guralnick, 2000; Grupo de Atención Temprana, 2000; National Research Council , 2000), así como para la formación de profesionales en intervención temprana, como lo plantea el Currículo Común Europeo para la Formación de Profesionales en Intervención Temprana (Prettis, 2006).

La ecología del desarrollo humano (Bronfenbrenner,1987) es el referente teórico de este paradigma. Concibe el desarrollo humano como un proceso complejo de interrelaciones entre el individuo en desarrollo y las características de los entornos en que se desenvuelve (familia, instituciones educativas, redes sociales, así como valores, cultura y políticas públicas), los que se reestructuran y modifican de manera mutua y permanente, en una relación entre entorno e individuo que se caracteriza por su bidireccionalidad y complejidad. Define al ambiente como una serie de niveles concéntricos, contenidos unos

dentro del otro, que influyen directa o indirectamente en la persona en desarrollo y que van desde los entornos más íntimos y cercanos al individuo, microsistema; el reconocimiento de la existencia o ausencia de relaciones entre entornos, definido como mesosistema; la influencia de entornos distantes, en los que el individuo en desarrollo no participa pero otros de su entorno sí y por tanto estas influencias aparentemente lejanas o indirectas inciden en el mismo; y finalmente el nivel macro que contiene y determina cada una de las características de los otros entornos, a través de la cultura, ideología, política, creencias. Amplia por tanto la visión del desarrollo del énfasis centrado en los procesos de maduración o biólogos y replantea la dicotomía herencia/medio.

Por ello, exige modelos de intervención que integren los distintos entornos que influyen en el complejo proceso del desarrollo infantil y rompan el modelo médico/clínico y de déficit al proponer un modelo más social y resiliente, que incorpore como aspectos centrales:

- Una intervención holística, fortalecedora e integradora de la familia y/u otros contextos naturales del niño, en lugar del tradicional modelo centrado en el niño y su déficit, brindado en el consultorio terapéutico.

- La interdisciplinariedad, el trabajo colaborativo entre profesionales y familia, así como la participación en redes de servicios y sociales como elementos interrelacionados centrales para la intervención, sustituyendo a las intervenciones mono-disciplinares aisladas. (European Agency for Development in Special Needs Education, 2005; Ebiff, 2006)

Incorporar este enfoque a la formación profesional reviste grandes desafíos, tanto por la diversidad de contenidos y técnicas que demanda la intervención, como porque implica una serie de competencias personales, que le dan sentido a los conocimientos teóricos y procedimentales (Ebiff, 2006). Una competencia personal central es la capacidad de revisar sus propias preconcepciones sobre infancia, discapacidad, familia, por cuanto el profesional debe:

- Reconocer y respetar diferentes patrones culturales en la crianza y desarrollo de los niños, sin que predominen sus propios patrones culturales.

- Trabajar, desde el respeto, con familias de diferente estructura, valores, composición y clase social para construir capacidades en torno al niño y a ella misma como sistema resiliente.

- Ser recursivo para trabajar con los distintos contextos y diversidad de alteraciones del desarrollo (Peterander, 2009; Ebiff, 2006).

Como teoría central, la ecología del desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1987) se nutre y complementa con diversos aportes, como son:

- Las teorías del vínculo y el apego desarrolladas por Spitz, Bowlby y Ainsworth, que reconocen el lugar central de las relaciones tempranas del niño con la madre o un cuidador significativo, en los procesos de desarrollo (Candel y Gil, 2000).

– Las investigaciones en neurociencias que reconocen que el ambiente y las experiencias pueden generar modificaciones significativas en las funciones y estructura cerebral (Candel y Gil, 2000).

– El modelo transaccional del desarrollo de Sameroff y Chandler que plantea la relación dinámica y bidireccional que tiene el niño con su entorno, al influir y ser influido (García, 2001).

– La concepción del desarrollo cognitivo como un proceso sociocontextual, de acuerdo a Rogoff (1993), condicionado por las metas de desarrollo que cada comunidad considera necesarias o deseables para sus individuos. Las situaciones e instituciones, construidos culturalmente, en las que los individuos participan o se vinculan, a través de instrumentos, tecnología y soporte social, permiten que los niños se conviertan en aprendices activos, en sus intentos por resolver problemas y adquirir destrezas

La carrera de Desarrollo Infantil y Psicopedagogía, inscrita en la Facultad de Ecología Humana, Educación y Desarrollo de la Universidad Casa Grande, se propone incorporar el enfoque sociocontextual. La malla proponía formar Tecnólogos en Estimulación Temprana en sus primeros tres años de estudio y al cuarto año obtenían la licenciatura en Ciencias de la Educación Inicial con mención en psicopedagogía o educación especial. La propuesta pedagógica, centrada en el enfoque constructivista del aprendizaje, promueve una mirada reflexiva y crítica en los estudiantes, en un marco de ética y respeto a las personas, para revisar sus propias creencias y preconcepciones, así como las

creencias, prácticas y saberes estándares del medio en cuanto al desarrollo infantil y a las formas de atención a niños en riesgo.

Con este antecedente, la malla curricular incorporó, en el cuarto semestre, la materia Modelos Socio-Contextuales del Desarrollo Humano, la cual examina el desarrollo humano a partir de enfoques teóricos sociocontextuales y sus implicaciones en la intervención. Tenía como requisitos Psicología I y II y Psicología del Desarrollo Humano y se la consideraba un prerrequisito para las materias de Estimulación Temprana. Habían realizado una práctica de observación a niños en centros de cuidado infantil y simultáneamente estaban realizando pasantías en centros de desarrollo infantil, estrechamente relacionada a la capacitación con las familias usuarias en temas de desarrollo infantil.

El semestre anterior al desarrollo de la investigación fui evaluada con puntuaciones bajas en las preguntas que planteaban la relación del curso con la resolución de problemas de su profesión y con la importancia de esta asignatura en su formación. Estos ítems planteaban el problema central de la presente tesis: vincular estos contenidos teóricos con lo que se consideraba su práctica profesional futura.

Con estos antecedentes, la presente tesis se propuso como objetivo analizar el impacto de una innovación pedagógica centrada en mejorar la comprensión de los estudiantes a través de una mejor vinculación entre el estudio del enfoque ecológico del desarrollo humano y el desarrollo de desempeños auténticos de un tecnólogo en estimulación temprana. Se entiende como comprensión la “habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (Perkins,

1998, pág. 70). La propuesta pedagógica universitaria concibe aprender desde la vinculación con los futuros desempeños que tienen que “ver con la vida real o se parezcan a los que realizan los expertos que usan una disciplina determinada dentro de su quehacer real” (Ordóñez 1994, pag. 11). Otro aspecto que se consideró clave dentro de la innovación pedagógica que implementé fue trabajar sobre el reconocimiento de las concepciones previas de los estudiantes. Mi énfasis estaba centrado anteriormente en el conocimiento teórico formal, olvidando que tienen creencias, experiencias y concepciones que pueden ser la base con la que conectan y relacionan los nuevos conocimientos para construir ideas correctas, o pueden ser el origen de ideas incompletas, ingenuas o erróneas (Ordóñez, 2004).

La investigación aporta a la preocupación de la Universidad Casa Grande por evaluar el proceso de aprendizaje, al profundizar en la relación que se da entre el cómo, el cuánto y qué aprenden con experiencias cercanas a su desempeño profesional futuro. Es necesario señalar que no se encontraron investigaciones pedagógicas sobre la enseñanza y aprendizaje de esta materia y tampoco investigación pedagógica sobre procesos de formación de profesionales en estimulación temprana en las que se incorpore el reconocimiento de las preconcepciones o los desempeños auténticos como ejes del aprendizaje. Por lo cual esta investigación contribuye a desarrollar reflexión académica en torno a estos procesos de aprendizaje, pese a ser una investigación cualitativa, cuyos resultados no pueden ser generalizados.

Capítulo II

Revisión de la Literatura

Vincular los conocimientos teóricos de la materia Modelos Socioculturales del Desarrollo Humano a los desempeños profesionales propios de los tecnólogos en estimulación temprana, constituyó el desafío que la presente tesis se propuso investigar, a la vez que reconocer el tipo de actividades y procesos pedagógicos, con enfoque constructivistas, que generan aprendizaje de esta materia.

La propuesta educativa de la Universidad Casa Grande se guía por las premisas del constructivismo, como lo define el documento “Cómo debemos entender la educación y el aprendizaje” (Herrera, Chiriboga y Tinoco, 2005), el mismo que reconoce algunos principios constructivistas centrales para la presente investigación y para la educación universitaria en general, como son: (a) la necesidad de incorporar los conocimientos previos, como requisito indispensable para producir conexiones significativas que permitan construir nuevos conocimientos (Kolary y Savander – Renne, 2000; Carretero, 2004, 2005; Ordóñez, 2006), (b) reconocer el valor de la interacción social para crear y generar aprendizajes más efectivos (Vygotski, 1985; Rogoff, 1993; Ordóñez, 2004); y, (c) vincular desde el inicio los conocimientos teóricos al campo profesional y para ello se aprende y se evalúa considerando la futura aplicación de este conocimiento (Ordóñez, 2006).

El constructivismo es una teoría epistemológica (Chadwick, 2001), que plantea que el conocimiento es un proceso de construcción social negociada y en permanente transformación (Gallego - Badillo,

1993 en Suárez, 2000). Para Ordóñez (2006), el constructivismo ha brindado aportes centrales sobre cómo se produce el aprendizaje en los seres humanos, sin ser en sí mismo una teoría pedagógica ni educativa. En tanto Coll (1996) plantea que existen teorías constructivistas del aprendizaje y desarrollo humano, entre las que destaca dos teorías sobre el desarrollo cognoscitivo como centrales: (a) Piaget (2001), quien define al desarrollo cognoscitivo como un proceso que se da en interacción con el medio a través de procesos de asimilación y acomodación en las estructuras del pensamiento; y, (b) Vigotsky (1985) quien define al aprendizaje y desarrollo como procesos socio-culturales, que tienen origen en las relaciones con los otros para luego hacerse internas o personales, al tiempo que destaca la importancia del lenguaje y la interacción social para el desarrollo cognoscitivo.

La pedagogía activa, que centra su interés en mantener activo al alumno como sinónimo de aprendizaje (Arancibia, Herrera y Strasser, 1997), ha sido confundida con todas las implicaciones que el constructivismo en educación plantea. Entender el aprendizaje desde el constructivismo exige cuestionar a la transmisión del conocimiento como proceso de enseñanza y a la retención como evidencia de aprendizaje (Carretero, 2004), reconociendo que las escuelas no son los únicos espacios para aprender, puesto que el aprendizaje es un proceso individual de construcción interna de significado que ocurre en forma permanente a través de la interacción social y por medio de experiencias (Carretero, 1993; Savery y Duffy, 1996; Vygotski, 1985; Ordóñez, 2004), lo que permite que el aprendiz pueda construir y reconstruir su

conocimiento, de manera permanente, en tanto confronta, afirma o amplía las ideas previas con las que se acercó al mismo (Coll, 1996; Kolari y Savander – Ranne, 2000). Como docentes y como aprendices debe ser tan importante lo que se aprende, como el proceso, de avances y retrocesos, que permite que el aprendizaje se dé, en el que los errores y la reflexión sobre los mismos se constituyen en factores decisivos para el aprendizaje (Coll, 1996; Carretero, 2004; Ordóñez, 2004).

El enfoque de la “Enseñanza para la Comprensión” (Stone Wiske et al., 1999), sustentado en el constructivismo, propone que los estudiantes no tan solo alcancen representaciones mentales, retengan de mejor manera hechos o datos o los utilicen de manera rutinaria, sino que desarrollen *comprensión*, lo que “implica poder pensar y actuar flexiblemente a partir de lo que uno sabe” (Perkins, 1999, pag. 42). Para ello se requiere que el individuo, no solo conozca la disciplina y sus hechos más relevantes, sino que desarrolle diversas estrategias para analizar e intervenir, de manera autónoma, en un determinado problema o situación aplicando el conocimiento a otros contextos o situaciones nuevas (Stenhouse, citado por Leymonié y Pedrana, 2003; Perkins, 1999), siempre basándose en los “modos de pensar e indagar propios de cada disciplina” (Gardner y Boix y Mansilla, 1994, pág. 9). De acuerdo a Perkins (1999) se reconoce la comprensión a partir de la presencia de *desempeños de comprensión* (pág. 72), que se constituyen por un lado en creativas y diversas circunstancias o modos de adquirir conocimiento, y por otro, permiten a los docentes y a los

propios aprendices evaluar su comprensión (Perkins, 1999; Stone, 2006).

En el proceso de aprendizaje el docente debe generar una variedad de desempeños articulados entre sí, que se deben complejizar de acuerdo al nivel de desarrollo, aprendizaje y escolaridad de los estudiantes (Boix Mansilla y Gardner, 1999; Perkins, 1999; Leymonié y Pedrana, 2003), quienes asumen un papel activo y consciente de su aprendizaje (Ordóñez, Donoso y Tolosa, s/f, pág. 7), a través de un “compromiso reflexivo que se presenta como desafío” (Perkins, 1999, pág. 86). Boix Mansilla y Gardner (1999, pág. 229) plantean que para desarrollar comprensión se debe pasar de “una comprensión no escolarizada hacia la comprensión disciplinaria” y por ello proponen un proceso de cuatro niveles.

–Ingenuo: basado en el conocimiento intuitivo, predominan ideas ingenuas y/o erróneas frente a los referentes teóricos propuestos.

–Principiante: adquirido por la escolaridad tradicional y centrado en la repetición de ideas o procedimientos dados por una autoridad, sin apropiarse de ese conocimiento de una manera crítica o propositiva. Subsisten sus conocimientos previos con algunas ideas ciertas.

–Aprendiz: se adquiere cuando se incorporan “conocimientos y modos de indagar propios de la disciplina” (pág. 240) y logran relaciones entre los conocimientos disciplinarios y la vida cotidiana.

–Maestría: en este nivel los estudiantes son “integradores, críticos y creativos” (pág. 240) con el conocimiento disciplinario, pero al mismo tiempo, tienden hacia la interdisciplinariedad.

Al vincular los desempeños con la vida real y con el uso del conocimiento que hacen los expertos en la disciplina, se desarrollan “desempeños auténticos” (Ordóñez, 2004, pág. 11), y se crea un ambiente de aprendizaje constructivista (Savery y Duffy, 1996). Estos “desempeños auténticos” permiten que el proceso de aprendizaje del alumno se oriente a la comprensión de las disciplinas, puesto que reconoce que existen por un lado, un modo de pensar propio de cada campo disciplinar teórico, así como problemas o tareas específicas a los que cada profesional se compromete (Ordóñez, 2004).

En cuanto al tipo de experiencias que se consideran como “desempeños auténticos”, Kolb (1984) plantea que es a través de un proceso de aprendizaje experiencial que el conocimiento puede ser creado, al permitir que los estudiantes, de manera activa y motivada, vinculen la vida real - situaciones y problemas reales- con el aprendizaje de la disciplina, lo que desarrolla habilidades de vincular teoría con la práctica, revalorizar la teoría a la luz de experiencias, analizar situaciones reales y contexto, proponer alternativas, tomar decisiones, desarrollar habilidades de comunicación escritas y orales, y el desarrollo personal por la discusión en grupo y la argumentación (Kolb, 1984; Herrera, 1996; Mauffette-Leenders, Eriskine y Leenders, 2001; Camarero, Rodríguez y San José, 2009). El aprendizaje basado en la experiencia contempla una variedad de métodos y técnicas que se realizan dentro o fuera de la clase, con diversos niveles de estructuración por parte del docente, bien sea porque son propuestas de intervención reales en organizaciones o casos de análisis, actividades de

una sola clase o un proyecto integrador de todo el curso o pasantías, entre otros (Camarero, Rodríguez y San José, 2009).

Para Mailick, Stumpf, Grant, Kfir y Watson . (1998) el aprendizaje desde la experiencia puede clasificarse entre pasivo y experiencial de acuerdo al grado de acercamiento a la realidad que cada uno permite, definido este acercamiento por las posibilidades de intervenir en entornos reales, tomar decisiones, asumir las consecuencias de estas decisiones y comprender la teoría a la luz de estas experiencias. Para estos autores el aprendizaje desde la experiencia pasivo permite analizar situaciones o casos, proponer soluciones, debatir, leer, argumentar sin tener que implementar las propuestas y por tanto, asumir responsabilidad sobre sus decisiones, aunque señalan que no hay evidencias que este aprendizaje sea significativo y perdurable y que pueda ser transferido luego a entornos laborales.

En tanto que conciben que el aprendizaje experiencial desarrolla competencias, que pueden ser transferidas realmente al campo laboral y además genera motivación por el aprendizaje. Conciben dos formas de aprendizaje experiencial: natural y sintético. Las simulaciones, prácticas profesionales en entornos muy controlados o el diseño de proyectos que no impliquen ejecución son definidos como experiencias de aprendizaje experiencial sintético

Para estos autores, el escenario ideal de aprendizaje es el que se da en los contextos reales en que se desarrollan las disciplinas, puesto que cada experiencia es una ocasión para revisar, probar y mejorar los aprendizajes y experiencias previas, a la vez que se integra la teoría y

la experiencia práctica de una manera más rápida y duradera, desarrollando competencias. En coincidencia con estos autores, Camarero et. al (2009) citan a Hamer, quien afirma que las experiencias de aprendizaje en entornos naturales semi-estructurados y poco definidos promueven mejores aprendizajes que los conseguidos a partir del aprendizaje por clases magistrales y actividades estructuradas.

El método de casos se puede definir como una propuesta de aprendizaje basado en la experiencia, aunque existen en la actualidad diferentes posturas respecto al grado de acercamiento a la realidad que un caso permite. Serrat (2006, pág.3), citando a Merseeth, señala que “un caso es una situación o conjunto de situaciones en las que una persona o personas se implican en una actividad que refleja la práctica profesional real en un ámbito determinado”.

El Método de Casos Harvard (Ogliastri, 1993) consiste en un documento escrito que contiene la descripción de una situación problema real (o con base en la vida real) que describe situaciones desafiantes, conflictivas u oportunidades que una persona u organización debe enfrentar. El caso enfrenta al estudiante, de una manera figurativa, en el proceso de analizar la situación, buscar alternativas, evaluar el contexto y proponer soluciones, como lo harían las personas que usualmente tienen el poder para realizar estas acciones, siempre en el marco del trabajo cooperativo, además “sin tener que asumir los riesgos que la toma de decisiones en la vida real supone” (Mauffette-Leenders, et.al., 2001, pág. 3). Para estos autores, este método de casos permite aprendizajes significativos, por el

acercamiento a la realidad a través de entornos y situaciones simuladas más variadas de los que el estudiante en la vida real podría acceder, mientras se conecta de manera apropiada la teoría con la práctica, pudiendo luego transferir estos conocimientos y habilidades a su campo profesional. También, consideran que, al resolver los casos en grupo, se desarrollan también habilidades interpersonales de argumentación, debate y tolerancia, lo que permite un crecimiento personal.

Con una postura contraria se encuentran Mailick et. al, (1998), para quienes el Método de Casos de Harvard es una propuesta de aprendizaje pasivo: permite al estudiante sentirse involucrado en una experiencia simulada, sobre la que puede discutir, analizar y deliberar posibles soluciones, se desarrollan habilidades de análisis de riesgo y costos –beneficio, aspectos en los que coinciden con Mauffette-Leenders, et.al., al igual que considerarlo como un acercamiento a la realidad sin consecuencias, pero para Mailick et. al. esto es una debilidad, puesto que la incertidumbre y la práctica real es, a juicio de estos autores, lo que favorece aprendizajes significativos.. Consideran que tampoco desarrolla habilidades para trabajar con otros ni que esos conocimientos se puedan transferir luego a la vida profesional, como tampoco desarrolla competencias específicas para la toma de decisiones en contextos reales o desarrollo del liderazgo y de procesos positivos de interacción en entornos laborales reales.

Experiencias sobre el uso de casos para el aprendizaje de la materia objeto de esta tesis no se encontró en la búsqueda bibliográfica realizada, pero si experiencias en la enseñanza de la psicología. En la

Universidad de la Girona, España, se investigó sobre el aprendizaje de psicología del pensamiento incorporando casos simulados (Serrat, 2006). Para Serrat el aprendizaje basado en casos es una práctica común en medicina, derecho o administración, mas no para la enseñanza de la psicología. En esta investigación, el caso tenía una forma similar al aprendizaje basado en problemas, a partir de información inicial, los estudiantes formados en grupos pequeños, asumieron el rol del psicólogo razonando, indagando y proponiendo intervenciones como un psicólogo lo haría. Al término se logró que los estudiantes: (a) se involucraran más frente a su propio aprendizaje, (b) encontraran utilidad y relación de la asignatura y teoría con la vida cotidiana y profesional y, (c) presentaran informes de buena calidad. Como dificultades plantearon: (a) implica mayor tiempo de dedicación y organización para docentes y alumnos, (b) requiere integrar conocimientos de diversas materias para la resolución del problema, (c) genera inseguridad en los estudiantes al inicio.

Al término de la experiencia, los docentes reconocieron como aprendizajes propios: (a) que se deben formular casos cercanos a la realidad y contexto, (b) la necesidad de integrar conocimientos previos, (c) la necesidad de promover estrategias de resolución de problemas, y (d) el reconocimiento que los casos pueden tener diferentes soluciones y no una solución única. Además se planteó que los docentes requieren contar con espacios para formación y retroalimentación para asumir de manera apropiada el rol de facilitadores en este proceso.

Guitart (2002) investigó sobre el uso de dilemas éticos a modo de pequeños casos escritos para la enseñanza del código deontológico de la psicología. Los estudiantes resolvían situaciones profesionales hipotéticas que comprometían una situación ética y profesional simultáneamente, basados en el código deontológico de ética profesional y analizaban las consecuencias de esa participación. Esto permitió un aprendizaje activo, la valoración del grupo como fuente de aprendizaje y constituyó una forma de romper el “silencio en el aula” (pag.15), al incitar a que los alumnos deliberen, cuestionen o se pregunten sobre su futura práctica profesional.

El rol de la interacción social en el aprendizaje es otro de los principios constructivistas en los que la Universidad sustenta su propuesta pedagógica y que interesa en la presente investigación, a la vez que es un elemento clave que se incluye en las propuestas de aprendizaje basado en casos. El aprendizaje es un proceso individual que se da por la interacción social (Vigotsky, 1985). Para ello se deben generar espacios que permitan que los estudiantes puedan, entre pares, poner a discusión sus ideas, debatir, argumentar, probar, reflexionar sobre sus experiencias y comprensiones, sobre sus aciertos y sus propios errores (Castellanos, 2006; Ordóñez, 2006; Chiriboga y Merchán, 2007).

Si bien el trabajo en grupo es una práctica bastante común, no todos los grupos favorecen el aprendizaje (Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Ordóñez, 2006). El grupo de aprendizaje tradicional no promueve el intercambio de conocimientos o criterios ni aporta a crear

una dinámica de interacción que permita la construcción de conocimientos, sino se basa en la simple repartición de tareas de manera individual entre los estudiantes, con lo que cada estudiante únicamente es responsable de lo que produce y aporta segmentado al resultado final. El rendimiento individual depende de la voluntad del estudiante y usualmente el estudiante más esforzado es el que asume todo el trabajo. En tanto que el trabajo en colaboración construye una comunidad de aprendizaje que permite que las ideas propias sean enriquecidas, confrontadas, revisadas a través del diálogo y cuestionamiento (Kolari y Savander – Ranne, 2000; Chiriboga y Marchán, 2007) y se promueve un aprendizaje integral al conocer otras miradas, opiniones y opciones sobre un tema, confrontar las percepciones y conocimientos previos con los de los otros, se generan procesos de indagación y cuestionamientos que conllevan a la reconstrucción y ampliación del conocimiento, en un proceso que favorece el conflicto cognitivo en el estudiante a la vez que desarrolla actitudes sociales como la tolerancia (Rogoff, 1993; Carretero, 2004; Zañartu, 2003; Chiriboga y Marchán, 2007).

Hernández (2004) investigó sobre la validez del aprendizaje en colaboración y los desempeños “auténticos” en el aprendizaje de física de estudiantes universitarios de diseño en Bogotá. Los estudiantes estuvieron, al final, en capacidad de aplicar el conocimiento de física para su práctica profesional, pero demostraron dificultad para conceptualizarlo en abstracto. El aprendizaje en colaboración permitió que los alumnos evalúen en conjunto las propuestas y teorías que

sustentaban sus ideas para aplicar leyes y principios de la física de manera acertada en la realización de diseños industriales. Pero demostraron dificultad en desempeños propios de la disciplina científica al no poder analizar la teoría de la física en abstracto.

Durán (2004) investigó sobre la influencia del aprendizaje en colaboración en la enseñanza de instituciones jurídicas a estudiantes de derecho en Bogotá, y concluyó que los estudiantes adquirieron definiciones más rigurosas y precisas de las instituciones jurídicas, lograron destrezas para usarlas en el análisis y solución de casos complejos, así como desarrolló en los estudiantes desarrollen actitudes sociales como la tolerancia, el respeto de las ideas del otro, solidaridad.

Por otro lado, el aprendizaje en colaboración permite a los estudiantes espacios para reconocer y confrontar sus ideas previas, ingenuas o erradas (Carretero 1998, 2005; Perkins, 1999; Ordóñez, 2004) en la construcción de nuevo conocimiento. De acuerdo al enfoque constructivista, los alumnos se acercan a nuevos conocimientos con un conocimiento adquirido a lo largo de su vida sobre el cual se construye el nuevo conocimiento (Carretero, 2004; Ordóñez, 2004). Este conocimiento se adquiere a través del sentido común, la cultura y la experiencia directa con el mundo y puede transmitir estereotipos o creencias sociales (Carretero, 1998; Perkins, 1999). Y si bien estas ideas en ocasiones son muy distantes del pensamiento y razonamiento científico, han sido elaboradas a lo largo de la experiencia vital, y son marcos de referencia en los que sostienen sus ideas y explicaciones sobre la realidad (Carretero, 2004). Podrían incluirse los estereotipos

como el prejuicio racial o el nacionalismo como parte de estas ideas previas. (Perkins, 1999).. De hecho, las ideas científicas o disciplinarias pueden generar “un conflicto con repertorios más viejos de desempeños de comprensión y con sus ideas e imágenes asociadas” (Perkins, 1999, pág. 88).

El aprendizaje debe producir cambio conceptual, el mismo que se define como un proceso largo y complejo que presenta resistencias, avances como también regresiones a comprensiones más ingenuas (Ordóñez, 2004; Carretero, 2004) que no solo se dan a partir del conflicto cognitivo, razonamiento o actividades pedagógicas aisladas, sino que implica adoptar estrategias coherentes e integrales a lo largo de la enseñanza de la disciplina (Carretero, 2004), proporcionando experiencias de aprendizaje que involucren los conocimientos procedimentales y el trabajo sobre valores así como procesos de reflexión sobre sus emociones y actitudes (Bello, 2004; Carretero, 2004; Ebiff, 2006). Herrera (1996, pág. 5) critica a la educación superior tradicional, puesto que ha estado sustentada en la racionalidad y el conocimiento cognitivo, lo que “no ha generado necesariamente cambios en las personas”. Por ello concibe que “el proceso de aprender incluye los conocimientos que nos permitan cambiar nuestras percepciones o mapas aprendidos, nuestras emociones y sentimientos, y nuestras explicaciones” (pág. 7).

Producir cambio conceptual como objetivo de aprendizaje, exige una intervención pedagógica muy estructurada y sistemática, que parte por reconocer el peso de estas concepciones en la adquisición de

nuevos conocimientos, puesto que están implícitos en cada persona y una de sus principales características es la resistencia al cambio (Carretero, 1998). Existen diferentes posturas sobre el proceso de cambio conceptual: para Carretero (2004) se logra a través del desarrollo de estrategias metacognitivas (reflexión sobre el proceso de aprender), a través de las cuales se reconocen ideas previas, se validan con las científicas y se reflexiona sobre la importancia y utilidad de su aprendizaje. Para ello deben ser conscientes de que se tienen unas determinadas creencias o ideas que discrepan de las que mantienen otros individuos o, en este caso, la comunidad científica. En tanto que Kolb (1984) plantea que el aprender a través de la experiencia permite que se dé un reaprendizaje y que las creencias o ideas personales con las que nos acercamos inicialmente al aprendizaje, puedan ser modificadas. El Currículo Común Europeo de Formación en Atención Temprana (Ebiff, 2006) sugiere que es necesario trabajar reflexivamente sobre las emociones, preconcepciones y valores que se tienen alrededor de cada aspecto de la formación, puesto que consideran que son los aspectos centrales que determinarán la calidad profesional.

Para otros autores (Pintrich, Marx y Boyle citados por Rebich y Gautier, 2005), los objetivos y motivación por el aprendizaje que tiene un estudiante se constituyen en un factor clave a ser considerado por parte del docente para producir cambio conceptual. El rendimiento académico o el reconocimiento de sus pares con espíritu competitivo, como motivación, incide en mayor dificultad para el cambio conceptual.

En tanto que los estudiantes que tienen objetivos de aprendizaje de maestría, esto es interés por aprendizaje y comprensión más que por rendimiento académico tienen mayor facilidad para lograr el cambio conceptual. Estos autores plantean que los ambientes constructivistas de aprendizaje, que incorporan el aprendizaje basado en problemas, centrado en desempeños propios de la disciplina profesional, en un ambiente de colaboración y discusión de ideas, promueven el desarrollo de objetivos de aprendizaje considerados de maestría, al mismo tiempo que suponen mayor motivación por aprender. Kolari y Savander – Ranne (2000) consideran también esencial reconocer las metas que tiene el aprendiz, los intereses que lo motivan, puesto que permitirá reconocer a partir de qué experiencias o ideas previas va a incorporar el conocimiento nuevo y determinarán en buena medida, el conocimiento que construya.

Hernández C., y Buzzo, R., (2004) evaluaron el nivel de cambio conceptual que se produjo entre profesores de pre-básica y básica participantes en una capacitación para el mejoramiento de la educación en ciencias a nivel de educación básica en Chile, obtuvieron resultados satisfactorios en algunas áreas del conocimiento disciplinario a nivel de cambio conceptual de los docentes, a partir de utilizar la metodología de Kolb que plantea el aprendizaje a través de experiencias concretas, la verbalización de preconcepciones, la generalización y aplicación de los nuevos conceptos aprendidos. Sin embargo, señalan que el cambio no se dio en todas las áreas del conocimiento.

Capítulo II

Descripción de la Innovación Pedagógica

La propuesta pedagógica integró desempeños auténticos de los profesionales de la estimulación temprana para el aprendizaje de la materia Modelos Sociocontextuales del Desarrollo desde un marco ético, considerando que los estudiantes no tenían al momento de la formación suficientes herramientas o conocimientos del campo de la estimulación temprana para intervenir adecuadamente con un niño y su familia. Se trabajó el programa de la materia (Anexo 1) a partir de los siguientes ejes:

–Desempeños auténticos: se desarrollaron dos propuestas de acercamiento a la realidad y a desempeños profesionales: (a) casos simulados (Anexo 2) como forma de desarrollar comprensión sobre la disciplina y práctica profesional y articular los conocimientos a una experiencia profesional, sin asumir los riesgos que una intervención real supone (Mauffette-Leenders et. al, 2001), (b) la observación de dos niños y sus familias de entornos socioeconómicos diferentes. Este fue el proyecto central del semestre y se considera un modelo de aprendizaje experiencial sintético (Mailick et. al.), en contexto natural. Se propuso analizar el desarrollo de esos niños y reconocer los elementos que inciden en el mismo, desde los marcos teóricos propuestos en el curso. Al inicio del curso se entregó una guía de observación (Anexo 3) con consignas sobre cómo debía ser el proceso de observación y acercamiento a las familias, así como el tipo de familias y niños que debían observar y los procesos que interesaban. Debían realizar diarios

de campos con sus observaciones y un resumen de las mismas se presentaba en fechas determinadas en clases como insumo central de trabajo. El acercamiento a cada familia se dio en un marco de respeto, puesto que cada estudiante informó y solicitó la colaboración para visitar y observar a sus hijos y se protegió los datos de la familia a través de datos ficticios de identificación en los instrumentos de registro.

–Trabajo en colaboración: Los casos y el proyecto de observación fueron trabajados en colaboración. En el método de casos se reconoció el valor de las discusiones en pequeños grupos que siguen a momentos de trabajo individual, como un mecanismo que permite que los estudiantes construyan conocimiento, confronten sus ideas, las replanteen o amplíen (Castellanos, 2005). El proyecto de observación a las familias era un ejercicio individual, que permanentemente se confrontaba con grupos de discusión. Los estudiantes realizaban trabajo individual en la resolución del caso o en sus observaciones y se discutían estos trabajos individuales en grupo, para luego presentar trabajos individuales que resultaban de una combinación entre su propia producción y la confrontación con el grupo.

–Reconocimiento de preconcepciones: Los casos y el proyecto permitieron que los estudiantes evidencien sus pre-concepciones sobre los temas ejes de la materia: desarrollo infantil, rol del estimulador temprano y de la familia en procesos de intervención temprana, lugar de los contextos inmediatos (vecindad, amigos, organizaciones locales) y mediatos (servicios de salud y educativos de la ciudad), en las estrategias de intervención que debían plantear. Sus respuestas

individuales a estos casos fueron analizadas y posteriormente sometidas a discusión entre los propios estudiantes, a la luz de nuevos enfoques sobre desarrollo infantil, trabajo con la familia y estimulación temprana.

El método de casos propone un papel del docente como facilitador para la construcción del conocimiento, a través de: (a) cuestionamientos y lecturas, (b) promover la reflexión, e (c) incentivar al estudiante a un trabajo activo y comprometido con su propio aprendizaje.

Los tres ejes se articularon y complementaron entre sí a partir de las actividades que se plantearon como desempeños auténticos.

Como docente orientaba las discusiones de los grupos pequeños, focalizando la discusión en torno a los textos que se presentaron, lo que permitió que todos los alumnos participen exponiendo sus opiniones y comprensiones. Mis aportes se dieron en función de preguntas sobre afirmaciones que las estudiantes hacían o temas que omitían. En una plenaria, cada grupo presentaba sus respuestas que eran contrastadas o complementadas con aportes de los otros grupos. Después cada estudiante volvía a revisar sus argumentaciones y las presentaba individualmente.

Capítulo III

Metodología de la Investigación

Pregunta de investigación. ¿Qué cambios en las comprensiones sobre el lugar de los contextos en el diseño de estrategias de intervención profesional se producen en estudiantes de segundo año de estimulación temprana, como resultado de incluir en el diseño del curso “Modelos Socio-Contextuales del Desarrollo” oportunidades para que las estudiantes: a) exploren sus preconcepciones, b) propongan estrategias de intervención basadas en desempeños auténticos y, c) confronten sus ideas en grupos de aprendizaje colaborativo?

Métodos. Para responder a esta pregunta de investigación planteé un diseño de tipo exploratorio y cualitativo en tanto se buscó una primera aproximación a entender el tipo de cambios que se produce en las preconcepciones y cogniciones de los alumnos alrededor de los temas objeto de aprendizaje dentro del curso Modelos Socio Contextuales del Desarrollo que se dictó en cuarto semestre de la carrera de Ecología Humana. La innovación pedagógica la realicé entre el mes de septiembre del 2006 y enero del 2007, que es la duración regular de un semestre académico de la universidad. Me propuse evaluar el impacto de la intervención pedagógica por medio del análisis de las comprensiones iniciales y finales de las estudiantes, en relación con el lugar que ocupa el contexto en el diseño de estrategias de intervención profesional en el campo de la estimulación temprana.

Dado que la investigación también proponía entender qué aspectos del diseño del curso fueron relevantes para lograr dichos

cambios de comprensión, recogí la perspectiva de los estudiantes como una fuente importante para identificar dichos elementos. Desde esta investigación se reconoce que los sujetos bajo estudio no solo despliegan acciones que el investigador define desde unos estándares científicamente aceptados, sino que se interesa por “ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando ...los significados que los individuos dan a su experiencia” (Rodríguez, Gil, García, 1999, pág. 42). Aspecto esencial para esta investigación, en que además del interés por saber las comprensiones que han tenido los estudiantes, resulta relevante conocer cómo los alumnos experimentaron e interpretaron este proceso de aprendizaje.

Muestra. El curso lo tomaron inicialmente 16 estudiantes, 15 mujeres y un varón, entre los 19 y 22 años, que cursaban el cuarto semestre de la carrera de Estimulación Temprana de la Universidad Casa Grande a quienes informé sobre la realización del estudio y su propuesta pedagógica. Todos los estudiantes tomaban la materia por primera ocasión y no tenían experiencia laboral vinculada a la estimulación temprana. Dos estudiantes se retiraron en el transcurso del semestre. Informé a los estudiantes sobre la realización del presente estudio, para la implementación de la propuesta pedagógica. Aunque no se planteó llenar autorizaciones formales a los estudiantes, al exponer la idea de que el curso sería tomado como objeto de estudio para la tesis, ningún estudiante se opuso a dicha propuesta.

Recolección de Datos. Apliqué dos herramientas elaboradas específicamente para esta tesis y un instrumento de evaluación estándar que utiliza la Universidad:

1.- Sondeo inicial y sondeo final.- Se diseñaron y aplicaron dos casos de intervención profesional que permitían reconocer las concepciones centrales de los temas y conceptos que trabaja la materia. Ambos tenían características similares en los problemas que exigían resolver. Uno de los casos se aplicó como sondeo inicial o diagnóstico el primer día de clases, lo que permitió establecer sus preconcepciones. Al término del semestre analizaron otro caso, el mismo que permitiría analizar sus niveles de aprendizaje.

2.- Entrevistas semiestructuradas.- Esta técnica permite profundizar sobre las comprensiones, sentidos y significados que construyen los individuos sobre las experiencias vividas (Ruiz, 1999). Dos aspectos de la perspectiva de los estudiantes sobre esta experiencia de aprendizaje interesaron recoger: (a) aspectos del diseño del curso que promovieron o no cambios en sus concepciones y (b) comprender con mayor profundidad, el tipo de cambios que los estudiantes reconocen que el curso provocó en ellos en términos de sus comprensiones sobre el lugar del contexto en el desarrollo humano y en la forma como conciben sus intervenciones profesionales

La entrevista semiestructurada permitió a través de un diálogo personal, abordar los temas esbozados previamente en un guión, pero que pudieron ser formuladas de manera flexible en cuanto al orden y el fraseo de las preguntas. (Ander-Egg, 1974; Rodríguez, Gil, García,

1999) (ver protocolo de entrevista en el anexo 6). Esta entrevista la realizó otra persona, para evitar que el estudiante se sintiera cohibido al tener que evaluar a su docente.

Para la entrevista se seleccionó a seis alumnos, a partir de perfiles de aprendizaje evidenciados en el análisis de los sondeos: (a) dos estudiantes con un mayor nivel de aprendizaje, (b) dos estudiantes en el nivel de aprendizaje de aprendiz y, (c) dos estudiantes que mantuvieron en los niveles de ingenuo o principiante.

3.- Evaluación formal de los estudiantes al docente.- La evaluación docente que realiza la universidad anualmente a sus profesores, a través de una plantilla escrita, recoge información alrededor de 3 grandes categorías: qué aprendieron en el curso, qué hizo el profesor para favorecer ese aprendizaje y qué destrezas docentes le reconocen al profesor (ver el anexo 4 con la plantilla de evaluación de la UCG).

Esta evaluación provee indicios del grado de aceptación o utilidad que le reconocen al curso para su formación profesional, así como el reconocimiento que hacen las estudiantes al proceso de aprendizaje que el docente desarrolla. De esta evaluación he tomado los ítems que están estrechamente relacionados a los ejes pedagógicos propuestos en esta investigación: (a) desempeños auténticos, (b) trabajo en colaboración y (c) reconocimiento de preconcepciones

Análisis de los Datos. Para el análisis de los sondeos, se diseñó una matriz de doble entrada, tomando como referencia los cuatro niveles de comprensión por los que deben transitar los estudiantes en un proceso de aprendizaje para la comprensión de acuerdo a Boix Mansilla

y Gardner (1999) por un lado y por otro los objetivos de aprendizaje del curso: (a) concepciones sobre desarrollo infantil, (b) comprensión de la perspectiva contextual del desarrollo, (c) rol profesional. La Tabla No. 1 describe brevemente los niveles de comprensión de los autores mencionados.

Tabla No. 1 Niveles de comprensión de Boix Mansilla y Gardner

Niveles de comprensión	Descripción
Ingenuo	Centrado en el conocimiento intuitivo, lugares comunes, no problematizan, no existe relación visible entre su aprendizaje y la vida cotidiana.
Principiante	Reconocen algunos conceptos de la disciplina, memorizados, no razonados. Realizan conexiones simples entre aprendizaje y vida cotidiana, estandarizados.
Aprendiz	Centrados en conocimientos y pensamiento disciplinario. Son flexibles en el uso de los conocimientos y conceptos de la disciplina. Pueden vincular el conocimiento a la vida cotidiana de manera flexible y contextualizada.
Maestría	"Integradores, creativos y críticos" (Boix-Mansilla y Gardner, 1999, pág. 241). Desarrollan una concepción crítica de la disciplina, tienen capacidad de problematizar y contextualizar de manera interdisciplinaria el conocimiento.

En la Tabla No. 2 se conceptualiza los objetivos de aprendizaje del curso como categorías principales y a partir de los niveles de comprensión de Boix Mansilla y Gardner (1999) los desglosa en subcategorías. A cada subcategoría se asignó un código (ubicado al final de cada subcategoría), para facilitar el proceso de análisis de los datos.

Tabla No. 2. Matriz de Categorías de Aprendizaje Adquirido por Niveles de Comprensión

CATEGORIAS	NIVEL INGENUO	NIVEL DE PRINCIPIANTE	NIVEL DE APRENDIZ	NIVEL DE MAESTRIA
Concepción sobre el desarrollo infantil	Conciben al desarrollo infantil centrado en el desarrollo físico. La adquisición de destrezas motoras gruesas es evidencia del nivel de desarrollo de un niño.	Reconocen que el desarrollo infantil es un proceso que se da en diversas áreas (social, cognitiva, lenguaje, motriz), pero no establecen la interrelación entre las diversas áreas para un desarrollo integral. Enfatizan en el desarrollo motriz grueso como evidencia de nivel de desarrollo.	Reconocen que el desarrollo infantil es un proceso que se da en diversas áreas que se encuentran interrelacionadas. Reconocen la importancia que el desarrollo infantil sea integral, por ello promueven actividades que desarrollen las diversas áreas del desarrollo, la incorporación de los miembros del entorno está centrada en desarrollar rutinas de ejercicios.	Reconocen que el desarrollo infantil es un proceso complejo, multidimensional e integral que está condicionado por la permanente interrelación entre factores biológicos y calidad del entorno. En su práctica profesional son capaces de reconocer como la calidad del entorno (relaciones con padres y/o cuidadores, disposición de actividades cotidianas, concepciones culturales), así como factores biológicos influyen en el desarrollo infantil y en su práctica profesional proponen cambios en estos factores, además del trabajo directo con el niño.
Factores que inciden en el desarrollo infantil	Los factores biológicos (alimentación, salud) son claves para el desarrollo infantil. El desarrollo de la motricidad gruesa aporta para el desarrollo. Centran sus propuestas de intervención en mejorar condiciones biológicas (alimentación, salud, etc.) y el desarrollo de la motricidad gruesa	Los factores biológicos (alimentación, salud) son claves para el desarrollo infantil. El desarrollo de la motricidad gruesa aporta para el desarrollo. Un buen clima emocional también puede contribuir al desarrollo. Además del desarrollo de propuestas de intervención centradas en aspectos biológicos (salud, alimentación, actividades físicas) procuran desarrollar un clima emocional agradable entre ellas y el niño	La calidad del entorno inmediato, la interacción positiva con las personas que forman parte del mismo son decisivas para el desarrollo de un niño, así como proveer salud, alimentación y cuidados físicos En el desarrollo de su profesión intervienen en las diversas áreas del desarrollo, y promueven la participación de los cuidadores de los niños en la rutina de estimulación.	El desarrollo infantil está condicionado tanto por los factores físicos y biológicos como por la calidad del entorno y de las experiencias que vive el niño. El entorno se concibe condicionado socio culturalmente. En su práctica profesional son capaces de reconocer como la calidad del entorno (relaciones con padres y/o cuidadores, disposición de actividades cotidianas, concepciones culturales), así como factores biológicos influyen en el desarrollo infantil y en su práctica profesional proponen cambios en estos factores, además del trabajo directo con el niño.

CATEGORIAS	NIVEL INGENUO	NIVEL DE PRINCIPIANTE	NIVEL DE APRENDIZ	NIVEL DE MAESTRIA
<p>Comprensión de la perspectiva contextual del desarrollo humano: Importancia y calidad de relaciones entre entornos.-</p>	<p>La misión central de la institución es el niño. La familia debe brindar apoyo en la alimentación y cuidado de salud. En su práctica profesional no hay necesidad de vincular a la familia.</p>	<p>En su práctica profesional puede proveer a la familia información sobre salud y cuidados básicos o normas institucionales.</p>	<p>Debe brindar capacitación a los padres sobre cuidados diarios, y procura mayor involucramiento de la familia en la estimulación, concebida esta como un conjunto de ejercicios.</p>	<p>En su práctica profesional procura mejorar la calidad de comunicación, valoración y actitudes positivas entre la institución en que participa el niño y la familia, considerando que esta relación incide en el desarrollo del niño. Considera que la institución debe fortalecer capacidades parentales, y que esto es parte de su desempeño profesional</p>
<p>Importancia de la interacción social</p>	<p>El contacto social más importante para el desarrollo de un niño es la atención que brindan los profesionales.</p>	<p>Se reconoce la importancia de la relación de los padres o cuidadores en el desarrollo del niño, pero centrada en realizar rutinas de ejercicios o atender necesidades físicas. Se propician espacios de encuentro con otros niños para su distracción o desarrollo afectivo. Plantean que solo la rutina de estimulación ayuda al desarrollo del niño, desconociendo lo cotidiano como espacio de aprendizaje</p>	<p>Los padres y cuidadores deben involucrarse en la atención del niño. Espacios de juego y encuentro con otros niños son importantes para el desarrollo de la socialización. El contacto físico, hablar, mirar es importante. Pero centra su interés en la realización de las rutinas de ejercicios. Se reconoce la importancia de la calidad de la relación de los niños entre ellos y con sus cuidadores, pero mejorar la calidad de relaciones cotidianas no se constituye en un eje de su intervención</p>	<p>El niño para su desarrollo requiere del apoyo de adultos responsables o compañeros más experimentados (Rogoff, 1990) que lo involucren en actividades culturales dispuestas para su aprendizaje. El estimulador temprano promueve que se establezcan relaciones cotidianas de afecto y aprendizaje permanente tanto con los adultos responsables, como con los otros niños durante las rutinas cotidianas de la institución y de la familia</p>
<p>Importancia del vínculo afectivo para el desarrollo</p>	<p>La tecnóloga en estimulación temprana debe establecer una relación afectuosa con los niños para hacer mejor su trabajo</p>	<p>Los profesionales de la institución deben tener mejor calidad de relación con los niños porque la afectividad es importante para el desarrollo. El vínculo es considerado</p>	<p>Se reconoce al vínculo padres – niños como un factor clave para el desarrollo. La estimuladora temprana puede fortalecer el vínculo familiar a través de</p>	<p>Se reconoce al vínculo entre padres e hijos como un aspecto esencial para el desarrollo de los niños. La desnutrición infantil plantea un probable problema de vínculo familiar. El e.t. debe</p>

CATEGORIAS	NIVEL INGENUO	NIVEL DE PRINCIPIANTE	NIVEL DE APRENDIZ	NIVEL DE MAESTRIA
<p>Rol profesional: Eje de intervención</p>	<p>Su trabajo está centrado en realizar rutinas de ejercicios con el niño</p>	<p>como afectividad, aislada del fortalecimiento de la relación con padres</p> <p>Su trabajo está centrado en desarrollar rutinas de ejercicios con los niños, los mismos que pueden ser enseñados a padres o cuidadores para que ellos colaboren.</p>	<p>enseñar a los padres una rutina de ejercicios de estimulación temprana.</p> <p>Mejorar la relación entre niños y sus padres o cuidadores forma parte de su ámbito de trabajo. El trabajo con la familia se enfoca en capacitar en rutinas de estimulación temprana.</p>	<p>enfaticar en desarrollar el vínculo padres – hijos a través de mejorar la calidad de la relación cotidiana del niño con su familia.</p> <p>Mejorar la calidad de la interacción (enriquecer las rutinas diarias, calidad de relación) entre los niños y sus cuidadores es parte de su trabajo. Entre otras se incorpora a su labor profesional el:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▫ Promover una mejor calidad de relación entre institución y familia. ▫ Proveer de recursos de apoyo a la familia para una mejor atención del niño
<p>Trabajo interdisciplinario</p>	<p>El trabajo del e.t. recaba información del equipo técnico sobre situación de salud y antecedentes del niño y cumple su función de estimulación directamente con el niño sin involucrar a otros miembros del entorno</p>	<p>El e.t. debe coordinar con el equipo técnico actividades a realizar con el niño y puede capacitar al personal o familia sobre la rutina de ejercicios en estimulación temprana</p>	<p>El estimulador temprano coordina con el equipo técnico para el desarrollo de un programa de estimulación temprana en la que participa activamente familia y personal de institución</p>	<p>El estimulador temprano coordina al interior del equipo técnico sobre las acciones que en general se toman con el niño, orienta en la calidad de cuidados que se brinda y ayuda a mejorar las rutinas institucionales, así como crea vínculos entre los profesionales de la institución y los padres de familia. Orienta a la familia con información y contactos con múltiples vínculos institucionales sobre servicios y programas que pueden apoyarlo.</p>

La entrevista sobre el proceso de aprendizaje (Anexo 5), así como la evaluación, se analizaron a partir de los ejes de la innovación pedagógica. Para ello se consideró cada eje: trabajo en colaboración, reconocimiento de preconcepciones y desempeños auténticos como variables y se construyeron descriptores de cada uno, como se señala en la Tabla No. 3. Contrasté los resultados de la evaluación en los ítems señalados con los que presentaron las estudiantes en las entrevistas, alrededor de la forma vivieron esta experiencia de aprendizaje.

Tabla No. 3 Operacionalización de las Variables Pedagógicas

Variables	Conceptualización	Descriptores
Trabajo en colaboración	Los estudiantes aprenden a partir de la exploración mutua, retroalimentación y la construcción conjunta de nuevas comprensiones.	El trabajo en grupo se dio de las siguientes formas: Se realiza el trabajo grupal guiado por pautas de Se discute sobre trabajos individuales que se socializan y retroalimentan en el grupo TG2 Se realizan discusiones de los estudiantes sobre el material del curso (casos, lecturas, etc.) TG3 Durante el trabajo en grupo, el profesor facilita la discusión y la socialización, no dirige RP El trabajo en grupo colaboró para el aprendizaje: Al confrontar opiniones propias con otros puntos de vista TGA Porque ...“permite: completar, TGC, cuestionar, replantear o TGQ afirmar los saberes individuales de cada miembro, en virtud del aporte de los demás”. TGA (Chiriboga y Merchán, 2007)
Desempeños auténticos	“Desempeños propios de los profesionales de cada disciplina en el mundo profesional o vida real “ (Ordóñez, 2006)	Casos: Reconocen la presencia de casos en el diseño del curso CA Reconocen al caso como posibilidad de vincular teoría y práctica profesional CB Reconocen en el caso un espacio para repensar su profesión y su rol profesional CC Proyecto observación: Permite: · vincular teoría con vida cotidiana PC · reconocer influencia de entornos en desarrollo infantil PE reconocer importancia de este conocimiento en formación profesional FP
Reconocimiento de preconcepciones	Proceso de identificación de las concepciones iniciales que tiene cada alumno sobre lo que aprende y la forma en que conecta lo que ya sabía con el nuevo conocimiento y experiencias que adquiere (Ordóñez, 2006)	Reconoce concepciones iniciales sobre: · el niño, RCN · la familia, RCF · su rol profesional RRP · las practicas tradicionales con niños pequeños en la estimulación temprana Nuevo conocimiento enriqueció concepciones previas NCE

En el primer análisis cualitativo de los datos se revisó la matriz propuesta (Tabla No. 2) y se ajustaron las subcategorías, puesto que el proceso de análisis de datos en la investigación cualitativa es interactivo (Ruiz, 1999), y requiere permanentemente revisar y ajustar las categorías establecidas a partir de las codificaciones que se realicen para cubrir todos los datos, a diferencia de la investigación cuantitativa en que el proceso de análisis de datos es lineal. Involucré a un “agente externado”, que analizó los datos de acuerdo a las categorías planteadas y al análisis realizado por el investigador, de manera que compartan criterios de las interpretaciones hechas y garantizar que se neutralice la “subjetividad” del investigador al codificar (Rodríguez, Gil, García, 1999). Mis interpretaciones coincidieron en gran medida con las del otro investigador. En los casos que no se dieron coincidencias, discutí las diferencias y las revisamos a la luz de estas nuevas comprensiones.

Para determinar la validez de los datos obtenidos se trianguló la información de las tres herramientas investigativas, para contrastar datos de alrededor de ciertas categorías analíticas para las que esas herramientas proveen datos. De esta forma se han podido “contrastar los datos e interpretaciones” (Denzin, 1978 en Rodríguez, Gil, García, 1999), así como “obtener otros datos que no han sido aportados en un primer nivel de lectura de la realidad” (Pérez, 1998, pág. 81) e identificar coincidencias o incongruencias en las respuestas y a partir de ello elaborar hipótesis interpretativas de los resultados.

Tabla No. 4 Cronograma de trabajo de campo y análisis de datos

Actividad	Etapas			
	Primera	Segunda	Tercera	Cuarta
1.1. Diseño de Investigación				
1.2. Selección de técnicas y diseño de instrumentos				
2. Aplicación de innovación y aplicación de instrumentos				
2.1. Sondeo Inicial				
2.2. Innovación Pedagógica				
2.3. Sondeo Final				
2.4. Entrevista				
3. Análisis de datos				
3.1. Revisión y codificación de datos				
3.2. Revisión de análisis inicial por agente externado				
4. Redacción de informe final				

Capítulo V

Resultados

Este apartado analiza los resultados que presentaron los catorce estudiantes de la cátedra Modelos Socio-Contextuales del Desarrollo, a partir del análisis del sondeo inicial y sondeo final. La Tabla No. 5 explica la codificación que se usa para representar los niveles de comprensión de Boix Mansilla y Gardner.

Tabla No.. 5. Valores Asignados a los Niveles de Comprensión

Nivel de comprensión	Valor
Ingenuo	1
Principiante	2
Aprendiz	3
Maestría	4

Cambios de las Comprensiones de Todos los Estudiantes.

La Tabla No. 6 resume el cambio en la comprensión de los estudiantes ($N=14$) en todas las categorías. Se observa que el aprendizaje de los estudiantes ha sido diverso. Algunos estudiantes permanecieron en el mismo nivel en que iniciaron, otros avanzaron en unas categorías y permanecieron igual en otras y otros estudiantes presentaron cambios significativos de nivel.

Tabla No. 6. Cambios en la Comprensión de los Estudiantes ($N = 14$)

Niveles de comprensión		Desarrollo Humano		Rol de la familia		Interacción social		Rol profesional	
		Sondeo Inicial	Sondeo Final	Sondeo Inicial	Sondeo Final	Sondeo Inicial	Sondeo Final	Sondeo Inicial	Sondeo Final
Ingenuo (1)	8	2	10	2	6	1	8	1	
Principiante (2)	6	9	4	10	8	8	6	8	
Aprendiz (3)		3		2		5		5	
Maestría (4)									

Análisis Individuales de los Cambios en las Comprensiones de los Estudiantes.

La Tabla No. 7 indica que se han producido ligeros y variados cambios en los niveles de análisis de los estudiantes de esta materia, los mismos que difieren entre cada estudiante. Las diferencias en el aprendizaje se pueden explicar a partir del reconocimiento de que el aprendizaje es un proceso individual de construcción de conocimientos y que es significativo puesto que siempre está vinculado con los conocimientos, experiencias y explicaciones previas que tiene cada aprendiz (Ordóñez, 2006)

Tabla No.7 Cambios Individuales en los Niveles de Comprensión

Alumno	Categoría							
	Desarrollo Humano		Rol Familia		Interaccion Social		Rol Profesional	
	SI	SF	SI	SF	SI	SF	SI	SF
1	2	2	2	2	2	3	2	3
2	2	2	2	2	2	3	2	3
3	2	3	2	3	2	3	2	3
4	1	3	1	3	1	3	1	3
5	1	3	1	2	1	2	1	2
6	1	2	1	2	2	2	1	2
7	1	1	1	1	1	1	1	1
8	2	2	1	2	2	2	1	2
9	1	2	1	2	1	2	1	2
10	2	2	1	2	2	2	2	3
11	1	1	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	2	1	2	1	2
13	2	1	1	2	2	2	2	2
14	1	2	2	2	1	2	2	2

Pese a que el grupo era muy homogéneo en cuanto a experiencias previas en el campo laboral, en el nivel de estudios, socioeconómico y edad, se observan diferencias en sus aprendizajes. En este apartado se analizan los cuatro casos seleccionados

Alumno 2.- En la Tabla No. 7 observamos que este alumno inicia el curso con una mirada del desarrollo más integradora, reconociendo el papel de la familia en el mismo. Desde el inicio, reconoce diferentes áreas del desarrollo al definir la necesidad de trabajar tanto en la parte física (alimentación y salud) hasta lo emocional. Reconoce el desarrollo humano influenciado por múltiples factores, desde lo nutricional hasta lo afectivo o la calidad de interacción. Al término del curso menciona de manera explícita la rutina diaria, la interacción social y el vínculo afectivo como factores claves para el desarrollo, dando pequeñas pautas de intervención en cada área, como se observa en las citas de los sondeos inicial y final:

Sondeo Inicial:

*No dejar a los niños solos en la habitación, ya que son seres sociales. El llanto es algo normal en los niños, no deben aislarlos por eso.
1 hora al día para estar con su mamá es muy poco tiempo, no se puede lograr un vínculo en tan poco tiempo
El contacto físico es importantísimo para el niño.
Las rutinas de alimentación no deberían hacerse con tanta prisa
Deben llamar a los niños por su nombre
Los niños deben cambiar de ambiente
Dejarlos caminar a los que ya caminan.*

Sondeo Final:

Lo primero que debería hacer es hablar con todo el equipo de personas que trabajan en el centro para explicarles y dialogar sobre los puntos que se están fallando. Crear un programa. Luego replantear las rutinas e incluir nuevas actividades en ella. Brindar espacios de socialización entre los niños, explicarle a todos que cada niño debe ser llamado por su nombre, que se debe tomar el tiempo necesario a la hora de la comida y el baño, crear un vínculo con ellos, trabajar en el área afectiva. Trabajar en el área motriz y cognitiva. Les sugeriría que hagan más rutinas de juego, de recreación, que estimulen el área cognitiva de los niños, que hayan

espacios para que los niños socialicen entre sí. Les aconsejaría que pongan mucho ojo en la forma en que se les da de comer a los niños, que utilicen otras formas, que sean creativos, que les canten, les hablen y los estimulen a comer.

En el sondeo inicial menciona a la familia de manera explícita y reconoce la importancia de trabajar con ella. En el sondeo final, reconfirma las ideas planteadas previamente, pero no se evidencian otros aportes.

Sondeo Inicial

La familia juega un rol importantísimo en el desarrollo del niño. Para la institución el rol de la familia parece no ser tan importante con lo cual estoy en total desacuerdo, esta debería incluir mucho más a la familia durante su proceso de recuperación y dar talleres y capacitaciones para el cuidado una vez que el niño haya salido del centro. En el caso de estos niños con desnutrición se deberían hacer hincapié en que sean las madres quienes alimentan a los niños ya que hay una experiencia de vinculación durante la hora de la comida, entre madre e hijo.

Sondeo Final

La familia es fundamental para la mejoría del niño. El centro los deberá incentivar a asistir a la estimulación temprana junto con sus hijos para desarrollar el vínculo afectivo. Las charlas que organiza el centro deberían tratar otros temas que sirvan para el desarrollo de los niños y las propuestas deben ser muy claras. Frente a las familias (rol profesional): trabajaría en el vínculo afectivo entre el niño y la madre y demás miembros de la familia y explicaría la importancia del rol que juega la familia en el desarrollo del niño.

Alumno 4.- Considero que este alumno es el que ha tenido aprendizajes más relevantes y homogéneos durante el curso, como se lo establece en la Tabla No. 7, puesto que inicia el curso con nivel de ingenuo en todas las categorías de desarrollo humano, rol de la familia

e interacción social y avanza a nivel de aprendiz en todas las categorías.

En el caso inicial no pudo dar una definición sobre desarrollo humano. En el caso final reconoce las diversas áreas del desarrollo, así como los factores que influyen en el mismo: interacción social, familia, vínculo. Adquiere términos apropiados desde la teoría al mencionar que el centro puede convertirse en un contexto para el desarrollo y que la institución debe fomentar la competencia familiar, como se puede observar en las siguientes citas obtenidas del sondeo inicial y final.

Sondeo Inicial:

Es importante tener una estimuladora temprana en el equipo porque los niños necesitan poder "practicar" (y contacto personal) para desarrollarse bien y así la organización no estuviera recibiendo de nuevo a los niños cada seis meses y podrían ayudar a más niños, más cantidad. La organización y su labor evolucionaría y no se quedarían estancados.

Sondeo Final:

El centro está brindando un servicio limitado y lamentablemente no del todo positivo, ya que el niño mejora su nutrición y salud, pero su desarrollo motriz, cognitivo y sicosocial se ve frenado por falta de estimulación y afecto. Una profesional en estimulación temprana puede cambiar esta situación en los niños, y también podría ayudar al centro, informándolos para que tomen conciencia y pongan en práctica un servicio que beneficie al desarrollo integral. El centro se convertiría realmente en un contexto de desarrollo, los niños saldrían sanos, los padres podrían ver la diferencia y es más, podría ocurrir competencia familiar

Alumno 7.- Este alumno inicia en el nivel ingenuo en todas las categorías y al término de la intervención no ha logrado comprensiones nuevas en ninguna categoría. En las citas del sondeo inicial y final sus respuestas son ambiguas, reconoce la importancia de la interacción

social, pero mantiene una visión ingenua sobre la afectividad y el tipo de relación que el personal de la institución puede desarrollar con los niños, en términos de afectividad.

Sondeo Inicial

También considero importante que debería de haber algún lugar de recreación para los niños, ya sea algunos juegos en el patio, interactuar un poco con ellos (pero no mucho por lo que se podrían encariñar y eso sería perjudicial para los niños).

Sondeo Final

Las sugerencias serían que no realicen un trabajo mecánico o por obligación, que jueguen, que realicen actividades que los niños por sí solos quieren superarse, por autoestima, con estas actividades el niño no es que verá al padre y madre en ellos, pero sí personas buenas que los ayudarán a superarse y estimularán. Actividades como en un parque o crear juegos que sean inventados para que no tengan costos y sea esto una excusa.

Alumno 13.- Este alumno ha tenido un avance de nivel ingenuo a nivel de principiante en las categorías de rol de la familia, interacción social y rol profesional, en tanto que ha retrocedido en la categoría sobre concepción del desarrollo humano. Al inicio de la intervención puede reconocer diferentes áreas del desarrollo, aunque centra la evidencia del desarrollo en la parte motriz, en tanto que al término solo establece una relación entre desnutrición y desarrollo del lenguaje. Como lo demuestran las citas que se presentan a continuación:

Sondeo Inicial

Pienso que es fundamental que el centro contrate una profesional en estimulación ya que estos niños presentan retrasos en su desarrollo aproximadamente a seis meses en áreas como motricidad, lenguaje, cognición y social. El trabajo conjunto con la estimuladora podría ayudar a que estos niños sean más activos y sin retraso en dichas áreas,

esto también ayudará a que la recuperación de los niños sea más completa.

Sondeo Final

El ingreso de una profesional de estimulación temprana es muy importante, porque como se expone en el caso vemos que son niños con retraso en su desarrollo motriz y en el área de lenguaje. Aparte por ser niños con bajo peso esto tuvo que haber afectado el desarrollo de su cerebro. La tecnóloga en estimulación temprana ayudaría con un programa para cubrir las áreas afectadas de los niños que asisten al centro.

Sobre la interacción social al inicio reconoce la necesidad de establecer relaciones cálidas con los niños, pero finaliza la intervención valorando la interacción social y la formación de vínculos y plantea elementos puntuales que se deben considerar para trabajar:

Sondeo Inicial

El trato a los niños por parte del personal es muy frío, el equipo del centro debería crear una relación y formar un vínculo con los niños ya que esto sería de gran ayuda porque ya como sabemos el vínculo y las relaciones que los seres humanos tengamos es fundamental en nuestra evolución y va a marcar como nos desenvolvamos posteriormente.

Sondeo Final

El involucramiento de los padres y cuidadores es fundamental, esto va a ayudar a reforzar vínculos y la interacción diaria y constante va a favorecer a estos niños. En el centro solo se están encargando del cuidado médico, dejando a un lado la parte afectiva. Sus cuidadores no llaman a los niños por su nombre. No realizan rutinas de ejercicios ni de juegos para ayudar al niño en su motricidad ni lenguaje. Sin esto van a ser niños que logran aumentar de peso pero sin una respectiva estimulación sus demás áreas se van a ver afectadas. El equipo técnico debe estar más involucrado con sus pacientes, referirse a ellos por su nombre y con palabras cálidas y afectivas, deberían tener interacción de calidad para que así saquen adelante a los niños. Implementar rutinas de canto, juego, lectura, ejercicio físico

Al inicio de la intervención la mirada sobre la familia es culpabilizadora, en tanto que al término define la necesidad de involucrar activamente a la familia.

Sondeo Inicial

Cuando los niños regresan a la institución lo hacen con un 15% menos de peso y con afecciones de la piel y otras complicaciones al parecer existe cierto grado de desinterés por parte de las familias y falta de compromiso. También son familias con escasos recursos donde se pueda dar casos de maltrato. Se debe implementar un plan de acción donde los padres de los niños se vean más involucrados en las consecuencias de este problema. También un seguimiento más estricto por parte de la trabajadora social

Sondeo Final

La institución no está involucrando a las familias en el proceso de cuidado del niño, a pesar que se les ofrezca charlas, la asistencia de ellos es escasa ya que dicen estar ocupados. En la institución piensan que los padres no se quieren involucrar.

A lo mejor son padres que están desmotivados y que en realidad desconocen de la magnitud del problema. La familia debe involucrarse un 100% con el caso de sus hijos ya que de ellos va a depender su evolución. Aunque el centro haga un buen trabajo si en casa no se lo refuerza no servirá. El amor y atención que los hijos reciben de sus padres ayudará en su desarrollo.

El equipo técnico debería poner al tanto a los padres sobre lo importante de su involucramiento, haciéndolos sentir un apoyo fundamental para ellos.

Cambios en las Comprensiones Sobre Desarrollo Humano.

El siguiente cuadro resume los cambios que se produjeron en los catorce estudiantes desde el inicio de la intervención hasta el término de la misma:

Tabla No. 8. Cambios en las Comprensiones Sobre Desarrollo

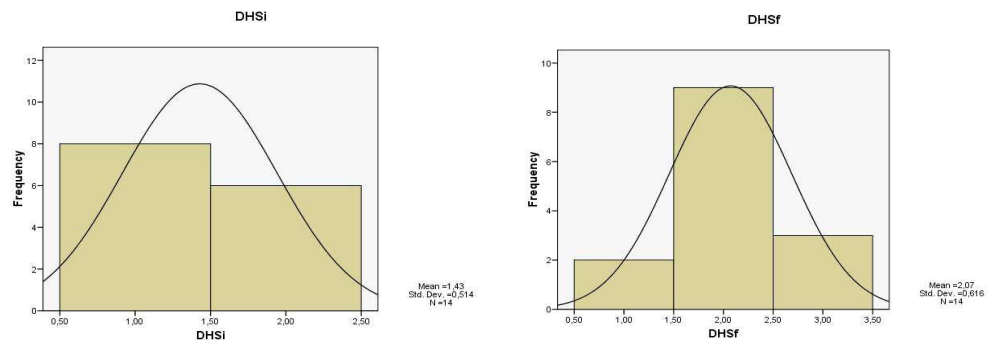
Humano

Nivel en Sondeo Inicial	No. Alumnos	Nivel en Sondeo Final		
		Ingenuo	Principiante	Aprendiz
Ingenuo	8	3	3	2
Principiante	6	1	4	1

La Tabla No. 8 detalla que ocho estudiantes iniciaron la clase con nivel ingenuo y que al término de la misma tres permanecieron en el nivel ingenuo, tres avanzaron al nivel principiante y dos avanzaron hasta el nivel aprendiz. En tanto que seis estudiantes iniciaron la clase con nivel de principiante, de estos uno presentó un retroceso en sus comprensiones sobre desarrollo humano, cuatro avanzaron a principiantes y uno a nivel de aprendiz.

El Gráfico No. 1 presenta representa el cambio en los niveles de comprensión que ha tenido el grupo general de estudiantes en esta categoría. Se observa una predominancia del nivel ingenuo y de aprendiz en el sondeo inicial, en tanto que hay un desplazamiento hacia el nivel de principiante en todo el grupo de estudiantes al término y pocos estudiantes que ingresan al nivel de aprendiz.

Gráfico No. 1 Cambios en las Comprensiones Sobre Desarrollo Humano



Los estudiantes que iniciaron su intervención en el nivel ingenuo tenían una mirada del desarrollo humano centrada en lo biológico exclusivamente. Para estos alumnos son factores determinantes para el desarrollo la combinación de nutrición y el desarrollo de ejercicios motores. Al término de la intervención reconocen que el desarrollo tiene múltiples factores que lo influyen, así como que existen diversas áreas del desarrollo (social, cognitiva, lenguaje, motriz), aunque puede enfatizarse todavía en el desarrollo motriz grueso como evidencia del desarrollo.

Seis estudiantes iniciaron el curso con un nivel de principiante y terminaron en nivel de aprendiz al haberse apropiado de los conocimientos de esa disciplina e integrarlos adecuadamente. Estos estudiantes tanto al inicio como al final de la intervención reconocen el papel de la familia como central para el desarrollo del niño y por sobre todo consideran que la institución juega un papel importante para fortalecer las capacidades parentales. Plantean la necesidad de formación a la familia y apoyo para espacios de interacción. Al término

del curso estas ideas iniciales se han confirmado y por sobre todo han mejorado sus planteamientos utilizando ya vocabulario profesional.

Cambios en las Comprensiones Sobre el Rol de la Familia.

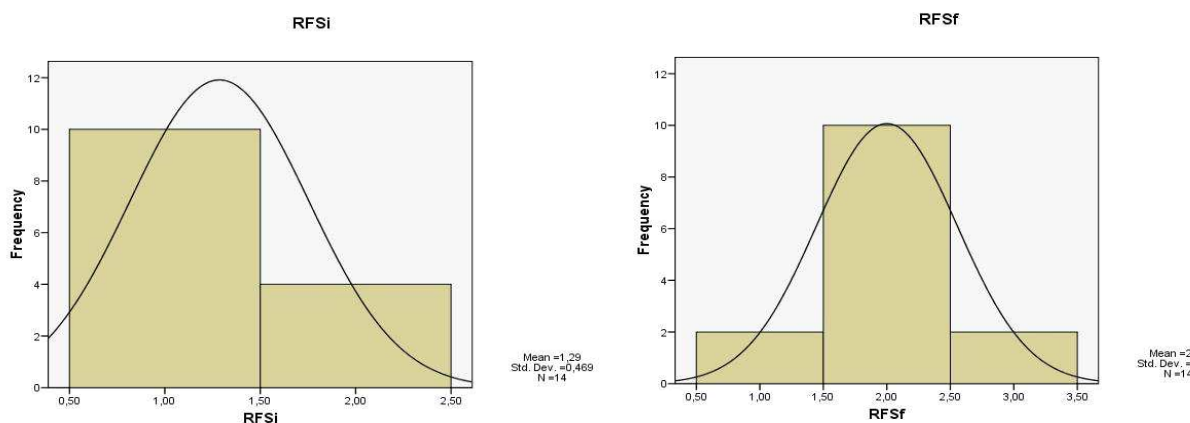
El trabajo con la familia es central para un tecnólogo en estimulación temprana con enfoque ecológico. La familia es el contexto esencial para el desarrollo y la principal aliada en el mismo. La Tabla No. 9 describe los cambios en las comprensiones de los estudiantes sobre el rol de la familia en el desarrollo infantil.

Tabla No.9. Cambios en las Comprensiones Sobre el Rol de la Familia

Nivel en Sondeo Inicial	No. Alumnos	Nivel en Sondeo Final		
		Ingenuo	Principiante	Aprendiz
Ingenuo	10	2	7	1
Principiante	4		3	1

Diez estudiantes consideraban al inicio que la misión central de la institución es el niño. La familia debe preocuparse de alimentar y cuidar la salud y es responsable de la situación del niño, la institución no tiene responsabilidad en brindar herramientas a los padres que les permita desarrollarse con mayor competencia. Cuatro estudiantes tenían un nivel de principiante en esta categoría. El Gráfico No. 2 nos permite visualizar el proceso de cambio de los estudiantes

Gráfico No. 2 Cambios en las Comprensiones Sobre el Rol de la Familia



Los cambios en los estudiantes son variados. Dos estudiantes, que iniciaron a nivel de ingenuo, no lograron cambios en su visión, como lo demuestra la cita que se presenta del alumno No. 11. Este estudiante tiene una visión culpabilizadora de la familia la que persiste al término de la intervención, aunque plantea la necesidad de trabajar con ella o que esta se involucre más con sus hijos.

Sondeo Inicial

La concepción que parece tener la institución sobre la familia, es que no los ayudan en nada, a pesar de que reciben una charla de nutrición antes de que los niños salgan, ellos regresan y han perdido peso. Sí, coincido ya que a mi manera de ver les están suministrando comida y deberían esforzarse para que puedan tener todos una mejor nutrición, la familia debería estar más vinculada al desarrollo y al mejoramiento del niño.

Sondeo Final

Al parecer las familias son muy despreocupadas, porque si ya el centro les está dando una buena alimentación dentro de él y cuando salen les brindan su ayuda, y ellos no la aprovechan, es porque no les interesa el cuidado de sus hijos. Cada familia debería de cuidar a sus hijos y preocuparse por ellos, es importante que el centro haga una propuesta para que existan días en los que las madres asistan al cuidado de ellos y así las personas encargadas del centro se den cuenta

de cómo es la madre con el niño y si el vínculo afectivo es fuerte o no. Que las madres y padres se involucren más en el desarrollo y cuidado del niño.

En el nivel principiante se reconoce que la familia requiere apoyo y el tecnólogo en estimulación temprana puede proveer a la familia información sobre salud y cuidados básicos o normas institucionales, así como temas de estimulación temprana. De acuerdo a la Tabla No. 9, siete estudiantes cambiaron sus comprensiones sobre las relaciones con la familia del nivel ingenuo al nivel de principiante, con lo que consideran que pueden incorporarla a su trabajo. Como ejemplo planteamos las citas del alumno No. 12:

Sondeo Inicial

Si cuando se van los niños y regresan con un 15% de desnutrición, entonces puede ser: porque los padres no lo cuidan bien y no siguen la dieta, el entorno no es muy adecuado y si hay infecciones de piel entonces hay picadas de mosquitos, la dieta no es suficiente y habría que aumentar algunas cosas

Al parecer la familia es importante en el centro, hacen charlas con los padres y visitas, pero...

a) habría que averiguar que tipo de familia tiene el niño, que tan agresivos o permisivos son con sus hijos, y

b) ver que el entorno físico está el niño, si no es muy aseado y enseñarles los problemas que tuvieron sus hijos.

Sondeo Final

La familia es el soporte del individuo en desarrollo y deben estar más metidos en su mejoramiento, si existe estimulación ellos deben de estar en la rutina de estimulación. El chico debe sentir que su familia lo está apoyando y que sepan que es un trabajo en conjunto.

El alumno No. 12 tiene una visión inicial culpabilizadora de la familia sobre la situación del niño/a. Al término la reconoce como

principal espacio de desarrollo y plantea que debe incorporarse en la rutina de estimulación temprana y promueve más tiempo con los hijos.

Un estudiante incorporó algunos elementos del nivel de aprendiz al análisis de su caso, pese a haber iniciado en nivel ingenuo, lo que plantea un nivel de aprendizaje muy significativo. En el nivel de aprendiz se considera que se deben ampliar los temas de trabajo con los padres incorporando información sobre cuidados diarios así como se procura mayor involucramiento de la familia en la estimulación, concebida esta como un conjunto de ejercicios. Un estudiante se mantuvo en nivel de principiante. Consideraba que se debía brindar apoyo a la familia en los ejercicios de estimulación temprana y generar espacios de capacitación.

Cambios en las Comprensiones Sobre la Interacción Social.

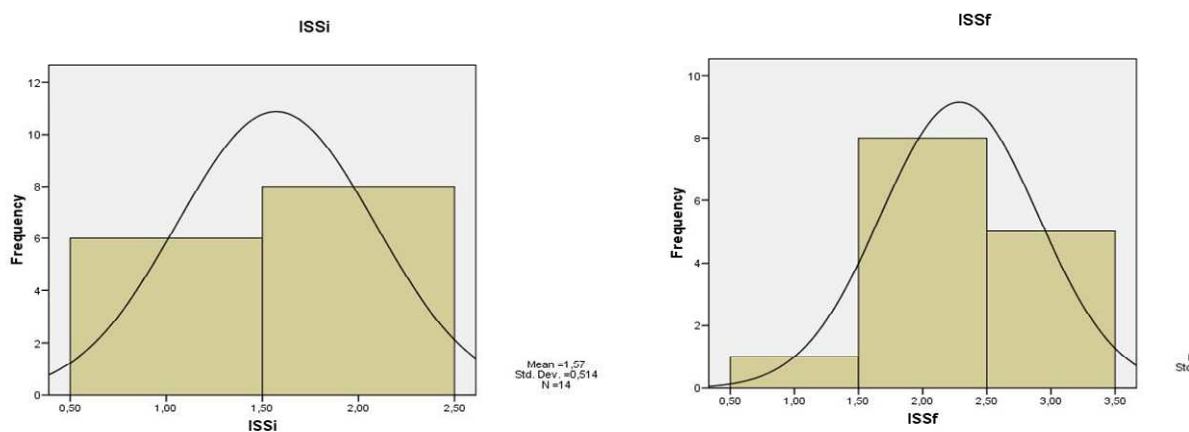
La ecología del desarrollo humano tiene como objeto de estudio el proceso de interacción permanente en que se encuentran los individuos con su entorno. Por ello, el vínculo afectivo y la calidad de la interacción social que se construyen alrededor de la vida de los niños son determinantes. La Tabla No. 10 señala que al inicio de la intervención siete alumnos tenían nivel de ingenuo y siete estudiantes tenían el nivel de principiante.

Tabla No. 10 Cambios en las Comprensiones sobre Interacción Social

Nivel en Sondeo Inicial	No. Alumnos	Nivel en Sondeo Final		
		Ingenuo	Principiante	Aprendiz
Ingenuo	7	2	4	1
Principiante	7		4	3

En el nivel ingenuo no se hace referencia a la calidad de la interacción que se narra en el caso, lo que nos denota que no la consideraron importante ni vinculada al desarrollo de los niños. En tanto que en el nivel de principiante se reconoce la necesidad de establecer relaciones cálidas con los niños y de incorporar a padres y/o cuidadores en las rutinas de estimulación temprana. De los siete estudiantes que iniciaron en nivel ingenuo, dos no lograron avances, cuatro avanzaron a principiantes y uno a aprendiz. En tanto que de los siete que iniciaron en principiante, cuatro permanecieron en el mismo nivel y tres avanzaron a aprendiz. El Gráfico No. 3 ilustra como se han dado los desplazamientos en las comprensiones de los estudiantes desde el sondeo inicial hasta el sondeo final.

Gráfico No. 3 Cambios en las Comprensiones Sobre Interacción Social



El alumno 7 inicia con una mirada ingenua sobre el niño y sus necesidades de socialización, la que persiste al término de la intervención. En el caso final plantea que la interacción con otros es un factor que contribuye al desarrollo del niño, pero fuera del contexto familiar y no lo plantea como un área de intervención profesional.

Sondeo Inicial

También considero importante que debería de haber algún lugar de recreación para los niños ya sean algunos juegos en el patio, interactuar un poco con ellos (pero no mucho por lo que se podrían encariñar y eso sería perjudicial para los niños).

Sondeo Final

Las sugerencias serían que no realicen un trabajo mecánico o por obligación, que jueguen, que realicen actividades que los niños por sí solo quieren superarse, por autoestima, con estas actividades el niño no es que verá al padre y madre en ellos, pero si personas buenas que los ayudarán a superarse y estimularán. Actividades como en un parque o crear juegos que sean inventados para que no tengan costos y sea esto una excusa.

Cuatro estudiantes logran hacer un mejor reconocimiento al aporte de la relación con padres o cuidadores en el desarrollo infantil, pero muy centrado todavía en el entorno institucional y en ejercicios de estimulación temprana o cuidado físico, nivel principiante. Lo que se demuestra en el ejemplo del alumno 5:

Sondeo Inicial

Pienso que deberían mejorar en la atención personalizada que deben brindar a los niños. Además de atenderlos en salud y alimentación, los niños requieren protección y cariño. Es importante que se mejore ese trato.

Sondeo Final

Se debe a la falta de relación e interacción de los niños con los profesionales y de niños con niños. El centro se ve muy bien estructurado en lo que corresponde a la distribución del personal, pero no se ve la parte afectiva de los profesionales hacia estos niños, y dado el caso esta parte es muy importante en el desarrollo de los chicos, ya que los padres se muestran desinteresados. Que se enfoquen no sólo en el problema físico como lo es la enfermedad (desnutrición) sino también en desarrollar las

otras áreas. Que involucren más a los padres y al personal con los chicos ya que a esta edad es bien importante el vínculo afectivo.

En el sondeo inicial apenas se reconoce la interacción social como buen trato y cariño. En el sondeo final se plantea la necesidad de establecer vínculo afectivo entre la familia, con la estimuladora temprana dentro del trabajo cotidiano.

Siete estudiantes iniciaron a nivel de principiantes, de los cuales cuatro permanecieron en este nivel al término de la intervención. Esto significa que han confirmado sus ideas previas y además han logrado incorporar algunos conceptos o términos como interacción, sociabilidad, rutinas, pero no han podido definir concretamente los aspectos que deben ser trabajados cotidianamente para que esta interacción se enriquezca, como se observa en el caso del alumno 13:

Sondeo Inicial

El trato a los niños por parte del personal es muy frío, el equipo del centro debería crear una relación y formar un vínculo con los niños ya que esto sería de gran ayuda porque ya como sabemos el vínculo y las relaciones que los seres humanos tengamos es fundamental en nuestra evolución y va a marcar como nos desenvolvamos posteriormente.

Sondeo Final

El involucramiento de los padres y cuidadores es fundamental, esto va a ayudar a reforzar vínculos y la interacción diaria y constante va a favorecer a estos niños... Aunque el centro haga un buen trabajo si en casa no se lo refuerza no servirá. El amor y atención que los hijos reciben de sus padres ayudará en su desarrollo... Todo el personal del centro debe cambiar su perspectiva, generando un trato personalizado y afectivo, involucrarse con el niño y su familia, estimulando vínculos, interacción, sociabilidad y rutinas, no pueden enfocarse exclusivamente en la nutrición.

Los tres alumnos que cambiaron su comprensión de nivel principiante a nivel de aprendiz reconocieron la importancia de mejorar la relación cotidiana que recibían los niños, aunque su visión estaba centrada en el trato con el personal y en brindar “un poco más de afecto”. Al término de la intervención son capaces de reconocer al vínculo afectivo como un tema central que influye en el desarrollo, incorporan a la socialización, interacciones cotidianas y la rutina diaria como espacios centrales para el desarrollo, en los que se construye el vínculo, como se observa en el caso del alumno 2:

Sondeo Inicial

No dejar a los niños solos en la habitación, ya que son seres sociales. El llanto es algo normal en los niños, no deben aislarlos por eso. 1 hora al día para estar con su mamá es muy poco tiempo, no se puede lograr un vínculo en tan poco tiempo. El contacto físico es importantísimo para el niño. Las rutinas de alimentación no deberían hacerse con tanta prisa. Deben llamar a los niños por su nombre. Los niños deben cambiar de ambiente. Dejarlos caminar a los que ya caminan.

Sondeo Final

Lo primero que debería hacer es hablar con todo el equipo de personas que trabajan en el centro para explicarles y dialogar sobre los puntos que se están fallando. Crear un programa. Luego replantear las rutinas e incluir nuevas actividades en ellas. Brindar espacios de socialización entre los niños, explicarle a todos que cada niño debe ser llamado por su nombre, que se debe tomar el tiempo necesario a la hora de la comida y el baño, crear un vínculo con ellos, trabajar en el área afectiva. Trabajar en el área motriz y cognitiva. Les sugeriría que hagan más rutinas de juego, de recreación, que estimulen el área cognitiva de los niños, que hayan espacios para que los niños socialicen entre sí. Les aconsejaría que pongan mucho ojo en la forma en que se les da de comer a los niños, que utilicen otras formas, que sean creativos, que les canten, les hablen y los estimulen a comer.

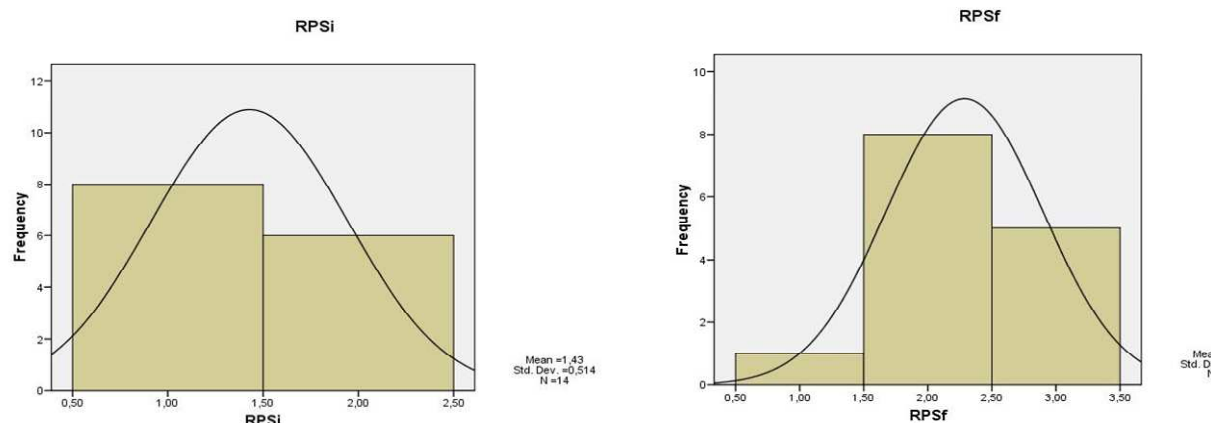
Cambios en las Comprensiones Sobre Rol Profesional. Las concepciones sobre desarrollo infantil determinan el rol profesional que se espera cumpla un tecnólogo en estimulación temprana: centrado exclusivamente en el niño y en la rutina de ejercicios o con capacidad de integrar el contexto como mediador en el proceso de desarrollo de los niños y facilitador de un trabajo interdisciplinario.

Tabla No. 11 Cambios en las Comprensiones Sobre Rol Profesional

Nivel en Sondeo Inicial	No. Alumnos	Nivel en Sondeo Final		
		Ingenuo	Principiante	Aprendiz
Ingenuo	8	3	3	1
Principiante	6		2	4

La Tabla No. 11 nos describe que ocho estudiantes iniciaron la intervención pedagógica en nivel ingenuo, concibiendo su rol profesional exclusivamente ligado al niño y a ejercicios de estimulación temprana. En tanto que seis estudiantes iniciaron en el nivel de principiante, de los cuales dos permanecen en el mismo nivel al término del curso y cuatro llegaron a nivel de aprendiz. El Gráfico No. 4 que se presenta a continuación nos presenta como se ha producido el desplazamiento de las comprensiones de los estudiantes en los cuatro niveles que se analizaron.

Gráfico No. 4 Cambios en las Comprensiones Sobre Rol Profesional



De estos ocho estudiantes que iniciaron a nivel de ingenuo, tres no logran ningún avance, puesto que al término del curso permanecen en el mismo nivel, cuatro adquirieron un nivel de principiante, al incorporar la participación de la familia o de los miembros de la institución a las rutinas de estimulación temprana y un solo estudiante de este grupo tiene un avance significativo a nivel de aprendiz, al hacer análisis que incorporan a la familia concibiendo que sus acciones también están encaminadas a empoderarlas.

El estudiante No. 8 permaneció en nivel ingenuo hasta el final de la intervención. En el nivel ingenuo se considera que el rol profesional está centrado exclusivamente en realizar ejercicios de estimulación temprana con el niño sin involucrar a otros miembros del entorno. Su visión inicial sobre el rol profesional estaba centrada en rutinas de estimulación temprana directamente en el niño, la que persiste al término de la intervención. Para una mejor visualización, lo ejemplifico con citas del sondeo inicial y final del alumno No. 8:

Sondeo Inicial

El primer paso del estimulador temprano sería evaluar a los niños individualmente para ver en que tiene que trabajar, para así planificar bien en que va a trabajar con cada uno. Se necesita una estimuladora temprana para desarrollar esas habilidades o destrezas que están retrasadas, es decir, la parte motora, de lenguaje etc

Sondeo Final

Se necesita una estimuladora temprana para desarrollar esas habilidades o destrezas que están retrasadas, es decir, la parte motora, de lenguaje etc. Ella al estimularlos de diferentes maneras pondrá a trabajar esas áreas del cerebro que han vagado por falta de estímulo. Tendría que ver cuales son las necesidades de cada niño porque todos somos diferentes y tenemos diferentes procesos de desarrollo así que con una evaluación vería que parte falta de trabajar

Seis estudiantes inician reconociendo la participación de los miembros del entorno en el proceso de estimulación temprana al niño y terminan reconociendo que además de la rutina de estimulación temprana el profesional debe encargarse de mejorar la calidad del entorno en que se desarrolla el niño, a través de favorecer el desarrollo de interacciones cotidianas positivas permanentes con el niño, diálogo, potenciando la cotidianeidad como un espacio de desarrollo. Por otro lado, reconocen también la necesidad de un trabajo interdisciplinario. A continuación se presentan ejemplos de las opiniones del alumno No. 3:

Sondeo Inicial

Las acciones iniciales serían encargarse de su desarrollo motriz, de su lenguaje, de su área cognitiva, social y afectiva por medio de programas y actividades que vinculen a los padres de estos niños para que así, también vayan al centro entre semana y compartan juntos.

Sondeo Final

Luego de una larga charla sobre la importancia de la relación que se debe tener con los niños, para lograr de estos en desarrollo óptimo, una buena autoestima; una sobre estimulación sobre las habilidades que cada uno de esos niños tiene, hablaría con las trabajadoras, pues los padres de estos niños no pueden estar tan desvinculados del centro pues son la parte fundamental en el desarrollo de ellos y la institución debe motivarnos más y trabajar en equipo con ellos para que en casa refuercen las cosas que empezarán hacer con la planificación que la estimuladora temprana hará. Y así irán asistiendo más a las charlas.

El alumno No. 3 plantea trabajar con la familia desde el inicio en torno a la estimulación, luego profundiza en el tema al señalar la necesidad de trabajar con familia y equipo técnico, así como plantear que el cambio de las rutinas institucionales forma parte de su trabajo, así como fortalecer las capacidades de la familia para brindar una atención integral a su hijo.

Aporte de la Propuesta Pedagógica Para el Aprendizaje.

Esta sección analiza los datos obtenidos de las entrevistas a seis estudiantes y los coteja con los datos obtenidos de la evaluación docente.

El Aporte del Trabajo en Colaboración Para su Aprendizaje.

Al ser entrevistados sobre el aporte que brinda el trabajo en colaboración a su aprendizaje, los estudiantes señalaron que al trabajar en conjunto con sus compañeros han tenido la posibilidad de “completar, cuestionar, replantear o afirmar los saberes individuales de cada miembro, en virtud del aporte de los demás” (Chiriboga y Marchán, 2007). Las siguientes frases ejemplifican lo señalado:

A: Por ejemplo los trabajos de casos, cuando era algún caso que nos ponía y era en grupo, a veces tú tienes algunas ideas y otra persona te pone un punto de vista

totalmente diferente y tú puedes cambiar o ampliar tu perspectiva de lo que estás viendo. Eso me parece súper chévere, que podamos compartir las ideas y que otras personas te las digan a tí, entonces tú puedes ampliar lo que estás tratando. Por ejemplo si tú dices que harías con tal padre, yo haría esto y alguien más dice, pero yo creo que deberíamos hacer esto, entonces si es verdad, va a ser algo como más completo, creo yo. Lo puedes complementar y aprender más

Alumno 2

E: ¿Si te daban el caso solita igual aprendías?

A: Claro igual me servía. Pero por ejemplo con mis compañeros si era el trabajo en grupo ellas podían opinar, agregaban también lo que pensaban o confirmaban lo que yo pensaba. Entonces intercambiábamos información que era relevante.

Alumno 12

Quando se les cuestionó sobre la diferencia entre aprender solo o aprender a través del trabajo en colaboración, los estudiantes consideraron que aprender en grupo puede ser más complejo en organización o toma más tiempo. Reconocen como aportes del grupo, que pueden intercambiar opiniones, lo que les permite mayores comprensiones a las que hubieran podido arribar con dificultad por sí mismos.

A: Te sirve porque igual lo haces, yo he descubierto que tú en grupo te demoras más que si lo haces solo. Entonces... por ese lado, no te aporta mucho, pero por aprendizajes el grupo te ayuda o te dice a veces cosas que tú no lo habías pensado.

Alumno 12

Otro alumno brindó una respuesta similar sobre la misma pregunta:

A: Es que grupal no aprendes más, no aprendes menos, pero realmente tú das tus puntos de vista y tienes otros puntos de vista, no solamente es el mío. Sino de fulanito, fulanito, fulanito. O sea que haces un refuerzo de lo que tú

pensabas y agregas que a lo que tú pensabas, quizás no estaba tan bien, con lo que dijo el del frente.

Alumno 14

En la entrevista también señalan como se articulaba el trabajo en grupo con las actividades de casos y el proyecto de observación.

E: ¿Y qué tipos de trabajos en grupo? ¿Cómo que hacían?

A: Eh! Analizar casos, examinar casos. Era lo que más hacíamos. Ella nos entregaba el caso X cosa: Juanita, la mamá de Juanita tiene no sé cuantos años y ella tiene miedo de que su hija tenga tales problemas y al nacer la chica nació con tal peso y el papá con ese pretexto salió de la familia y está sola. La abuela está ayudando, la mamá se fue a trabajar y la abuela protege mucho al chico y no le deja que salga del corral y ahora presenta problemas de... que están preocupados porque no caminan o porque no gatean. Esos casos... Marcela siempre nos mandaba a leer una semana antes un material y entonces ese caso era justamente sobre ese material.

Alumno 9

E: Y una pregunta: ¿esos casos como se trabajaban? ¿Te daban el caso y qué pasaba?

A: Nos hacían reunir tres o cuatro personas, eso era un grupo. Esas cuatro personas tenían que venir, leer el caso y venir pensar que podía pasar. Cada uno pensaba su punto de vista y de ahí en base a eso empezabas a escribir.

E: Y de ahí cada grupo tenía su propuesta sobre el caso, ¿y de ahí que pasaba?

A: De ahí lo presentábamos. Era como un caso realmente.

E: ¿Y escuchaban las propuestas de todas? ¿Y podías opinar sobre los casos de los demás?

A: Tampoco criticar, pero sí decir oye esto de aquí no creo que sea así.

Alumno 14

Las citas previas establecen que el trabajo en clase planteó momentos de trabajo individual más puesta en común de ideas en grupos pequeños y luego socialización en grupos mayores, a la vez que se promovió discusiones de los estudiantes sobre el material del cursos, en relación con los casos y proyectos. Contrastando estas opiniones, con los resultados de la evaluación docente, los alumnos reconocen la

presencia del trabajo en grupo como dinámica presente de trabajo en el aula. A la pregunta: “el profesor para ayudar en su aprendizaje, les hizo presentar trabajos en grupo y discutirlos con el resto de la clase”, le otorgaron una calificación numérica de 4,25. En tanto que al ítem: aprendizaje a partir de los comentarios de otros de sus trabajos, lo calificaron con 3,58 sobre 5. Esta apreciación sobre el aprendizaje a partir del trabajo colaborativo, puede estar ligado a la contradicción que se encuentra en las citas de los estudiantes, quienes consideran que es posible aprender individualmente sin necesidad del apoyo de los otros, aunque reconocen que las opiniones de los otros les permiten ampliar su visión, comprensión sobre un tema o les permite desarrollar tolerancia, o valores como el respeto a los demás más que apropiación de conocimiento, como lo señala el siguiente ejemplo:

E: ¿Qué aprendiste a través del trabajo en grupo o no aprendiste nada?

A: No, sí. Porque tiene sus pros y sus contras. Los pros es que también aprendes de los demás, tal vez tú puedes estar estancada con un punto de vista y no estás viendo otras cosas que son importantes y no sé. Aparte para mí es súper importante la tolerancia. Como que tratar de aceptar y valorar y en eso estoy.

Alumno 9

Como se observa en los comentarios de los estudiantes, el trabajo colaborativo y los casos hipotéticos de acuerdo al planteamiento de Maufette-Leenders et. al (2001) favorecen el desarrollo de habilidades interpersonales como el respeto al trabajo y opiniones de los otros así como las habilidades de argumentación.

Aprender a Partir de Desempeños Auténticos. En el curso se desarrollaron dos propuestas de actividades para plantear desempeños auténticos: los casos escritos y el proyecto de observación a dos familias. Como se ha señalado previamente las dos propuestas se dieron en el marco del trabajo colaborativo. En las entrevistas sobre el tema, los estudiantes encontraron vinculación entre la teoría y su futura práctica profesional con la metodología de casos y con el proyecto de observación a familias:

A: Yo creo que desarrollando casos, problemas que capaz te vas a encontrar más adelante como profesional, aprendes ¿no? Aprendimos un poco a mezclar la teoría con la práctica. O sea no solo es que tú dices que el chico es así porque es así, sino que tú sacas los datos y te basas en algo que también ya está estudiado. Eso es lo que hemos aprendido.

E: Y, ¿para qué crees que te sirven?

A: Porque empiezas recién a plantearte pequeñas respuesta hacia un problema. Capaz que si yo me gradúo aquí y nunca he tenido un problema ahí recién me pondría a pensar cómo resolverlos, como será y me pongo a buscar en los libros. Como yo ya tuve esa pequeña experiencia ya tengo algo más de base.

Alumno 12

La respuesta del siguiente alumno señala que además de procurar vincular la teoría con situaciones de la vida real, el proyecto de observaciones a familias, permitió que puedan visualizar el impacto de los contextos en el desarrollo humano, al tiempo que mejoraron sus destrezas de análisis.

A: Los casos, porque son casos de la vida real, pero los analizábamos nosotras y poníamos en práctica lo que estábamos viendo... Las observaciones que eran un poco molestosas, pero sí creo que nos sirvieron bastante.

E: ¿Por qué? ¿Las observaciones por qué te pueden servir?

A: Primero que nada, estábamos como que metidas con la familia. Me entiendes. Y la ... tal vez al final no les das tanta importancia cuando eran individuales si las veías por separado a las dos familias, pero cuando ya te ponías a

comparar, veías como afectaban los niveles económicos de cada familia y las diferencias enormes que en serio existen y te das cuentas como influyen.

E: Cuéntame un poquito de las observaciones, ¿cómo eran?

A: O sea tenías dos familias que tenías que escoger de unos niños hasta cuatro años.

E: ¿Pero eras tú sola o en pareja?

A: Sola, eso sí era sola. O sea nos teníamos que organizar no teníamos un tiempo fijo ni nada de esas cosas, pero si las teníamos que observar unas dos horas por día o algo así. Y ver todo lo que hacía propiamente la niña, como era el funcionamiento de esa casa y el tipo de relación que tenía con la niñera, con la empleada.

E: ¿Cómo sabías que observar?

A: Es que nos dieron una guía de observación, que íbamos siguiendo y para el final del semestre debíamos haber contestado toda la guía

Alumno 9

Estas respuestas permiten visualizar el proceso de aprendizaje que se dio en el curso, por cuanto se trabajó a partir de pautas de intervención dadas por el docente, se procuró que se realicen trabajos individuales que permitían explorar sus ideas previas para luego ser socializadas y retroalimentadas por el grupo. Información que se complementa con los datos de la evaluación docente, en la que los estudiantes reconocieron la presencia de los casos y proyectos profesionales en la clase, puesto que reconocieron que si usaron material de lectura para analizar y resolver problemas de su profesión, con un puntaje de 4,42 y le asignaron un puntaje de 4,17 a la interrogante sobre el uso de problemas de su profesión durante el curso, como son los casos y proyectos profesionales.

Los casos que se presentaron fueron básicamente actividades dentro del aula y no propiamente pruebas de evaluación. Por ello, cuando los alumnos fueron consultados sobre si las evaluaciones

realizadas estaban enfocadas en aplicar lo aprendido a situaciones reales, el puntaje obtenido fue de 3,50.

Reconocimiento de Preconcepciones. La literatura revisada sobre el tema advierte la complejidad del proceso de reconocer ideas previas o preconcepciones, lo que pudo ser constatado en la presente tesis. Si bien en mi propuesta se incluía siempre un espacio inicial para plantear lo que pensaban sobre el tema que se iba a abordar y luego se lo analizaba en conjunto para adquirir nuevas comprensiones, promover cambio conceptual o una revisión de las preconcepciones implica contar con un estudiante consciente de esta reflexión e involucrado no solo cognitiva sino también emocionalmente en este proceso (Carretero, 1998, 2005; Bello, 2004). Aspecto que definitivamente no se desarrolla en el lapso de un semestre. Los alumnos entrevistados, mencionan que revisaron algunas de sus concepciones sobre familia, bien reafirmando concepciones o bien aceptando nuevos supuestos:

Yo siempre creí que no existía una familia perfecta, que estábamos idealizando mucho a la familia, uno siempre espera ver la familia feliz, como un sueño y te das cuenta aquí que las familias son imperfectas y que tienes que querer como es, que tienes que aceptarlas y que tienes que lograr sacar algo mejor. O sea siempre lo ví así, pero esto ayudó a reafirmar lo que yo pensaba.

Alumno 12

Otro aspecto que se reconoce es que ampliaron la concepción de rol profesional y de ámbito de intervención del estimulador temprano de un énfasis en el trabajo solo en el niño, hacia una propuesta de intervención que integra también la familia.

Creo que si bien empiezas pensando que el niño es el centro de la estimulación temprana, no se queda solo en trabajar con el niño. Tienes que empezar el trabajo con la madre, con el padre, con los hermanos, con la familia en general
Alumno 2

Carretero (2005) señala que es necesario desarrollar metacognición para elaborar las ideas previas. Un alumno consciente de sus ideas, debe, en un proceso permanente, cotejarlas con las científicas y reflexionar sobre cuanto influyen en su aprendizaje. Este proceso no se dió en la clase. Considero que los avances en este tema están ligados a los efectos del trabajo en colaboración, puesto que este es un espacio que permite a los estudiantes cotejar sus concepciones con los comentarios y opiniones de otros:

por ejemplo los trabajos de casos, cuando era algún caso que nos ponía y era en grupo, a veces tú tienes algunas ideas y otra persona te pone un punto de vista totalmente diferente y tu puedes cambiar o ampliar tu perspectiva de lo que estás viendo. Eso me parece súper chévere, que podamos compartir las ideas y que otras personas te las digan a ti, entonces tú puedes ampliar lo que estás tratando. Por ejemplo si tú dices que harías con tal padre, yo haría esto y alguien más dice ay, pero yo creo que deberíamos hacer, entonces si es verdad, va a ser algo como más completo, creo yo. Lo puedes complementar y aprender más
Alumno 2

En la evaluación docente, al analizar la respuesta a la pregunta “si aprendió a reconocer sus estereotipos y cómo estos le impiden ser abiertos a otras personas y realidades”, evalúan 3,33 sobre 5. Lo que señala que no había una conciencia individual que ese proceso se estaba llevando.

Sobre su Aprendizaje en el Curso. Los alumnos señalan que en el curso básicamente aprendieron a reconocer el papel del entorno en el desarrollo infantil, así como incorporar el trabajo con la familia

como parte de su rol profesional, como lo señalan las citas de los dos alumnos a continuación:

A: ¿Qué se aprende en el curso? Pues bueno, se aprende más que tratar al niño y ver su desarrollo cognitivo. Todo eso se aprende a trabajar con la familia a hacerle ver a la familia la importancia de que esté súper vinculada con este niño y de que sean un apoyo más que todo por lo que siempre está enfocado como a sectores populares.

Alumno 3

E: ¿Vuélveme a describir tu rol como profesional frente al niño y la familia? Como estimuladora temprana o como psicopedagoga.

A: Ya, a ver. Tengo que saber involucrarme y como te dije antes y poder venir y sacar, o sea, para ayudar en el proceso del desarrollo del niño tengo que saber trabajar con los dos, con el niño y con el padre de familia. No solamente puedo basarme en el niño. Aquí entra la materia de Marcela, ella nos ayudó a ver la importancia que era trabajar con la familia para poder obtener un cambio.

Alumno 14

En la siguiente cita, el alumno describe sus aprendizajes a nivel de capacidad de analizar, mas no como intervenciones específicas.

E: Por tanto trabajo que hice aprendí a detallar esos detalles que son importantes. No evaluaciones porque no llegamos a esos niveles, pero si pequeñas concepciones y pequeños resultados, ponte el chico tiene un problema que no habla dos años y medio, porque le pasó hace mucho tiempo, capaz cuando nació tuvo un problema o porque la mamá nunca le dejó interactuar con otros, porque le cuidaba mucho. Aprendí a ver esos pequeños detalles que yo antes capaz no les veía, no me preocupaba mucho al preguntar que peso tuvo el niño al nacer o si tuvo una enfermedad, un problema de parto. Esas cosas yo no les daba mucha importancia. Saber como era la situación familiar, esposo esposa, si el esposo tuvo un problema de drogadicción o alcoholismo, eso influye también al chico. Entonces esas cosas no las tenía como importantes. En el transcurso del curso me dí cuenta que esos detalles eran importantes, por eso es que ahora pregunto hasta demás, pero me di cuenta que son importantes algunos detalles para el desarrollo del chico.

E: Eso en cuanto al niño y a la familia y ¿en cuanto a estimulación temprana?

A: Estimulación Temprana no lo vimos tanto en la materia. Pero... tengo vimos buena parte de cómo involucrar como estimulador a la familia. Pero si yo lo puedo poner como

porcentajes lo que menos vimos fue estimulación en el curso, pero también fueron solo cuatro meses. Eh... con relación a la estimulación que es una ayuda para la familia. El estimulador es el que pregunta mucho más sobre la parte de si estuvo embarazada o mucho antes de que el chico nazca.

Alumno 12

Preocupaciones Sobre su Formación. Considero relevante

presentar algunas preocupaciones que tenían los estudiantes sobre la pertinencia de los contenidos en su formación profesional:

A: A ver... en estimulación temprana creo que sentíamos que se quedaba solo en palabras, que siempre nos ponían casos: tú como estimuladora temprana qué harías si fueras tal cosa, pero nosotros nos decíamos, pero si yo no sé nada de estimulación temprana todavía, que nos está preguntando. Pero con relación a la familia, creo que poco a poco.

Alumno 2

E: Aquí se acabaron las preguntas, ¿tienes algo que comentar de ese curso?

A: Lo que pasa es que ese semestre era el semestre de la familia y todas las materias tenían algo de familia y era como darle la vuelta a lo mismo y a lo mismo.

E: ¿Todas las materias se trataban sobre familia?

A: Prácticamente sí. Lo pudieron haber hecho en una o en dos, como que dividir las bien, pero no en tantas.

Alumno 9

Podemos concluir que la propuesta de innovación pedagógica aportó al reconocimiento y análisis de los factores que inciden en el desarrollo infantil y el papel del contexto en el desarrollo, sin embargo, no se encuentran evidencias de que ese aprendizaje pueda ser transferido a la práctica o usado con flexibilidad en otros entornos o circunstancias, como plantea el concepto de desempeño para la comprensión.

Capítulo VI

Discusión

Al término de la experiencia se evidenció avances limitados en las comprensiones de los estudiantes sobre el enfoque sociocontextual del desarrollo humano, pero estos resultados aportaron para replantear la cátedra, sus objetivos y metodología de aprendizaje, así como para analizar y producir cambios en el currículo de la carrera orientados a desarrollar mejores comprensiones de los alumnos.

Aprendizajes de los Alumnos. La innovación pedagógica permitió que los estudiantes incorporen algunos elementos para analizar el desarrollo humano como un proceso sociocontextual, a la vez que reconocieron o plantearon aspectos contextuales en propuestas hipotéticas de intervención profesional. Las miradas iniciales sobre el desarrollo infantil, los factores que inciden en el mismo y el papel del entorno en el desarrollo eran descontextualizadas, monofactoriales e ingenuas. Al término del curso, se evidencia que comprenden que el desarrollo humano tiene diversas áreas interrelacionadas entre sí, a la vez que reconocen algunos elementos contextuales que influyen en el desarrollo. Con respecto a la familia, iniciaron con una visión culpabilizadora de la misma, limitada en cuanto a sujeto de intervención profesional, salvo para compartir ejercicios motores de estimulación temprana. Al término, plantean que la familia es contexto prioritario del desarrollo y por ello es necesario apoyarla para que desarrolle competencias para el cuidado y desarrollo de sus

hijos, aunque persisten en un grupo de estudiantes visiones ingenuas sobre la vinculación y el trabajo con la misma centradas en los ejercicios de estimulación temprana. Dos factores contextuales centrales para analizar el desarrollo son la interacción social y el vínculo afectivo, los mismos que en el caso inicial están prácticamente ausentes. Si bien el vínculo afectivo aparece al término de la investigación como un factor que incide en el desarrollo, especialmente a nivel de la familia, se ha desarrollado una mirada ingenua sobre vínculo limitada a relaciones afectuosas con profesionales y/o familiares en torno al programa de estimulación temprana como rutina de ejercicios. En tanto que en el caso final la mayor parte de estudiantes reconoce las relaciones sociales que se construyen cotidianamente con otros, como factores que inciden en el desarrollo y plantean, de manera incipiente, la necesidad de fomentar relaciones sociales como parte de su intervención profesional. Es clave señalar que los estudiantes pudieron, en su gran mayoría, demostrar avances en la identificación y reconocimiento de estos elementos y su importancia en el desarrollo, pero, a nivel de sondeo final, muy pocos pudieron incorporar una mirada sociocontextual en estrategias puntuales de intervención profesional. Como consecuencia de estos aprendizajes ampliaron la visión que tenían de su rol profesional, aunque persiste una mirada muy centrada en la intervención terapéutica y no en el trabajo en entornos naturales. Considero que la investigación confirma los criterios de Peterander (2009) y Ebiff (2006) sobre la complejidad de incorporar el enfoque sociocontextual del

desarrollo humano puesto que exige reconocer e integrar los múltiples entornos que influyen en el desarrollo infantil y el cambio del eje de intervención del niño como un sujeto en déficit y desde un enfoque terapéutico, hacia el trabajo que integra y fortalece contextos, más resiliente y en entornos naturales, por lo que hay que trabajar sobre preconcepciones que están fuertemente impuestas y que son las que determinan las comprensiones que se construirán (Coll, 1996) y que determinarán la práctica profesional futura.

Discusión Sobre el Diseño Pedagógico. La propuesta pedagógica tuvo tres ejes que se interrelacionan entre ellos: (a) desempeños auténticos, (b) trabajo en colaboración, (c) reconocimiento de preconcepciones. Considero que la investigación da evidencias que el trabajo en colaboración se constituye en un elemento central de apoyo a los otros ejes.

Los casos simulados y el proyecto de observación a niños y sus familias permitieron diferentes formas de acercamiento a la realidad (Herrera, 1996) sin correr los riesgos de una intervención que proponga cambios o intervenciones reales (Mauffette, et.al., 2001). Los casos simulados permitieron analizar situaciones de su práctica profesional futura, a la vez que plantear alternativas de atención y vinculación con la teoría, mientras se generan debates. El proyecto de observación a niños y sus familias se considera como una experiencia de aprendizaje experiencial sintético (Mailick et al., 1998) al permitir observar el tipo de experiencias, relaciones sociales, afectividad, redes

sociales, entre otras cosas, que suceden en cada familia y a partir de ello, vincular los contextos con el desarrollo individual.

Sin embargo, no hay evidencias de que el aprendizaje, adquirido a través de los casos y el proyecto de observación, pueda ser transferido a la práctica profesional, como lo señala Mailick et. al (1998), es decir que pueda ser “usado con flexibilidad”, como lo plantea el concepto de comprensión (Perkins, 1998). Al respecto, algunos autores plantean que la vinculación con experiencias reales se constituyen en espacios centrales para la formación profesional (Savery y Duffy, 1995; Ebiff, 2006), al permitir mejores comprensiones y mayor involucramiento (Kolb, 1984), por lo que considero que los alumnos debieron exponerse a más experiencias reales. El proyecto de observación que lo reconocen los alumnos, por medio de las entrevistas, como significativo para su aprendizaje debería tener mayor énfasis durante el curso, ya que observar debe constituirse en un desempeño profesional, puesto que es el punto de partida de una futura intervención profesional que reconozca e integre al contexto. Para ello, ampliar la variedad de situaciones de niños y sus familias a observar en distintos contextos, considero que podría aportar de manera significativa para la comprensión del desarrollo contextual.

Por otro lado, en las entrevistas se evidencia que en el método de casos los alumnos deben recurrir a otros conocimientos para interpretar o resolver la situación, lo que puede causar malestar o desorientación al estudiante (Camarero et. al., 2007) si considera que no posee todo el conocimiento y se obliga a aprender por su cuenta,

por tanto el docente debe tener claro qué otros conocimientos han adquirido o están adquiriendo los estudiantes, pero por sobre todo proponer el desafío y mediación a los alumnos para desarrollar la capacidad de aprender por sí mismos.

El trabajo en colaboración se constituye en un eje central para el aprendizaje, puesto que los estudiantes entrevistados reconocen que aprendieron a partir de la exploración mutua, retroalimentación y la construcción conjunta de nuevas comprensiones (Carretero, 1998, 2005; Bello, 2004; Ordóñez, 2006), aprendizajes que no se adquieren en los trabajos en grupo tradicionales, los que no obligan la participación y elaboración por parte de todos, consistiendo exclusivamente en la fragmentación de una tarea (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). Los estudiantes señalaron que el proyecto de observación tomó mayor sentido para su aprendizaje cuando compartieron con su grupo la información de los dos niños y sus familias que ellos observaron individualmente. La comparación y análisis de diversas situaciones familiares logró mayor comprensión de la variedad de situaciones familiares y contextuales que existen y como se ven reflejadas en el desarrollo de los niños observados, así como apertura para la discusión sobre las distintas situaciones familiares que encontraban y mayor comprensión al poder cotejar sus ideas con las de sus pares. En la discusión de los casos hipotéticos argumentaron, evidenciaron y cuestionaron algunas concepciones, lo que les permitió ampliar sus comprensiones y plantearse nuevas miradas sobre un

tema determinado (Kolari y Savander – Ranne, 2000; Chiriboga y Marchán, 2007).

La confrontación de sus ideas con los otros, ayudó a revisar concepciones a la vez que desarrollaron valores sociales al ser respetuosos con las ideas y criterios de los otros. La literatura señala que hay relación entre interacción social y conflicto cognitivo (Coll, 1984), y coincide también en el reconocimiento que hicieron las alumnas de que el trabajo en colaboración aporta para el desarrollo actitudes sociales como la tolerancia (Rogoff, 1993; Carretero, 2004; Zañartu, 2003; Chiriboga y Marchán, 2007). Esto coincide con el planteamiento de Mauffette- Leenders, et.al. (2001), en cuanto a que el manejo de las discusiones grupales de los casos desarrolla habilidades sociales. Sin embargo, debo reconocer como debilidad del diseño pedagógico que no tuvo como objetivo generar conflicto cognitivo, sino estuvo limitado al primer paso que es el reconocimiento de las preconcepciones y este puede ser el factor que haya incidido en que no se dieron más avances en los aprendizajes de los alumnos, puesto que no propició otros espacios de confrontación de ideas hacia el conflicto cognitivo, ni sostuvo un proceso que permita que los estudiantes se encuentren conscientes de ese proceso de reflexión, promoviendo la metacognición (Carretero, 2004, Coll, 1984).

Contradictoriamente, en los resultados los alumnos también cuestionaron el valor del aprendizaje en colaboración para su aprendizaje, al plantear que pueden aprender solos y que el trabajo grupal puede ser complejo socialmente en cuanto a hábitos de estudio,

horarios de trabajo. Se podría inferir que los estudiantes dieron estas respuestas por mantener una visión tradicional sobre el aprendizaje como retención de conocimiento y no tanto como un proceso de construcción de conocimiento que implica revisión de conocimientos previos y preconcepciones y que requiere la confrontación con los otros para la construcción (Ordóñez, 2004,2006; Kolari y Savander – Ranne, 2000).

En este sentido, debe explorarse con mayor énfasis el proceso individual de elaboración de ideas del aprendiz, puesto que el trabajo en colaboración implica un fuerte componente de trabajo individual que permite al estudiante elaborar individualmente sus ideas previas, confrontarlas con el grupo y luego reelaborar las mismas de manera individual. Coll (1984) plantea que en ocasiones el efecto del trabajo en colaboración no se da en el momento de la discusión, sino al tener que reelaborar individualmente sus ideas. Considero que en mi propuesta si hubo trabajo individual, pero al no estar concebido un proceso sostenido y que permitiera reelaboración de ideas no pudo brindar mayores aportes a los alumnos.

En cuanto al reconocimiento por parte de los estudiantes de las preconcepciones como factor clave para el aprendizaje, no se dieron avances significativos. El análisis de los datos iniciales nos permitió reconocer que el grupo de estudiantes presentó diferentes niveles de comprensión sobre los temas ejes del curso, pese a compartir un mismo programa académico y tener experiencias profesionales y condición socioeconómica similar. Este conocimiento previo se

adquiere a lo largo de la vida e influye en la adquisición del nuevo conocimiento (Ordóñez, 2006, 2004, Carretero, 2005). Pese a esta afirmación, al término del curso los estudiantes desarrollaron diferentes niveles de análisis independientemente del nivel con el que iniciaron el curso. Los alumnos al término del curso fueron capaces de reconocer que ampliaron concepciones iniciales tanto de rol profesional, como de papel de la familia, pero no reconocen las diferentes concepciones que manejaban sobre los temas de desarrollo y tampoco reconocieron la importancia de estas preconcepciones en el aprendizaje que han tenido. Por lo que se constata, que el aprendizaje requiere interacción social, tiene relación con el conocimiento previo, pero es un proceso significativo que ocurre de manera individual y que requiere un estudiante activo y consciente de este proceso (Carretero 2004, 2006; Ordóñez, 2006), lo que no se consideró en el diseño pedagógico. En general, creo que la investigación aporta para reconocer que más allá de los conocimientos formales previos con los que viene un estudiante, que usualmente si son tomados en cuenta por los docentes, hay un conjunto de valores, creencias, intuiciones y saberes no formales, entre los que se encuentran las motivaciones o intereses, que son determinantes para las comprensiones que se construirán (Coll, 1996).

La forma de involucrar al estudiante de manera más activa en la revisión de sus preconcepciones se constituye por tanto en un desafío que me planteo como docente. Considero que la presente propuesta debió integrar la recomendación del proyecto Ebiff (2006), con respecto a incorporar en la reflexión sobre las preconcepciones,

elemento que consideran clave para la formación, también a las emociones y valores. Así como también debió incorporar el planteamiento de Kolari y Savander – Ranne (2000), quienes sugieren considerar las motivaciones o intereses del aprendiz, puesto que pueden constituirse en predictores importantes del aprendizaje posterior.

En este sentido, planteo que la propuesta pedagógica debe incorporar la reflexión sobre las ideas previas, el contenido aprendido y el proceso de aprendizaje de una manera sistemática a lo largo del curso (Savery y Duffy, 1996). Debe pensarse en un proceso de aprendizaje que no se interese solo en “el resultado del aprendizaje, sino en el proceso mismo de adquisición del conocimiento” (Coll, 1996, pag. 112- 113) y que permita tanto al estudiante, como al docente, evaluar y confrontar permanentemente las comprensiones que está construyendo, para detonar aprendizajes más significativos, considerando que en el proceso de aprendizaje se producen avances y regresiones (Ordóñez, 2006).

Al respecto, me pregunto si al incorporar bitácoras de reflexión (Palomero y Fernández, 2005) durante el proceso de aprendizaje, se podría generar un involucramiento más activo de los estudiantes y probablemente un mayor proceso de cambio conceptual. Especialmente, porque las bitácoras incorporan también reflexión sobre sus emociones y valores. . El proceso de reflexión permitiría un espacio de elaboración individual de sus comprensiones que luego se deben

confrontar con otros, puesto que la interacción social permite, como lo hemos señalado previamente, la revisión o confirmación de sus ideas.

Sobre el Diseño Metodológico. Considero que un aporte significativo que se construyó para esta tesis fue la adaptación que se realizó de los niveles de comprensión de Boix-Mansilla y Gardner (1999) a los temas centrales de la cátedra, en el instrumento denominado Matriz de Categorías de Aprendizaje Adquirido (Tabla No.2). Permite evaluar el aprendizaje de los estudiantes en diferentes cátedras de la carrera como también analizar el proceso de aprendizaje que tienen los estudiantes de manera global. Pese a ello considero que resultó ambicioso considerar que los estudiantes pueden adquirir en una sola cátedra el nivel de maestría ahí descrito, cuando debe ser el resultado de su formación general. Este es un aspecto que podría ser analizado posteriormente.

Esta tesis ha tenido debilidades en su diseño metodológico. Elementos importantes de la innovación pedagógica no fueron debidamente registrados y utilizados como evidencias del aprendizaje de los alumnos. La recogida de datos se centró en dos instrumentos que estuvieron fuera de la práctica cotidiana del aula: sondeos inicial y final y la entrevista. Al analizar la entrevista, como instrumento que recogía sus percepciones sobre la propuesta pedagógica del curso, advertí que me enfrentaba a un problema ético que pudo afectar la veracidad de la información recogida. Al respecto, Rodríguez, Gil y García (1999) advierten sobre los problemas éticos que pueden surgir al momento de seleccionar a informantes claves por la dificultad para

preservar su anonimato. Este aspecto no fue contemplado por la investigadora, cuando se tomó como técnica de investigación las entrevistas seleccionadas a un grupo reducido de estudiantes, puesto que los alumnos, si bien fueron entrevistados por otra persona, se vieron comprometidos con la tesista puesto que es docente y coordinador de la carrera que están estudiando. Por tanto, la información que ellos proporcionaron pudo haber estado sesgada en beneficio del investigador. Rodríguez et al. (1999) advierten sobre los riesgos de que al recoger datos bajo la presencia del observador “los sujetos pueden modificar sus pautas de comportamiento, ocultar sus verdaderas opiniones o expresar otras que consideran más ajustadas al criterio de lo deseable.” Además porque las entrevistas se dieron luego del término de esta cátedra. Por ello, en las entrevistas los estudiantes mencionan situaciones vagas y tienen dificultad para mencionar experiencias más concretas.

El sondeo inicial fue un instrumento clave que permitió determinar las preconcepciones de los estudiantes, pero considero que debió ser complementado con evidencias de otros casos que fueron analizados durante el transcurso del semestre. En cuanto al aporte del trabajo en colaboración, este se evidencia únicamente a partir de la entrevista a los estudiantes, quienes reconocieron su presencia, señalaron el proceso y su importancia para su aprendizaje. Si bien estos datos confirman la presencia del trabajo en colaboración durante el curso, contar con información adicional proveniente de grabaciones u observaciones del proceso de trabajo en colaboración que se dio en

algunas sesiones del mismo hubiera podido enriquecer el análisis incluyendo datos reales de la forma en que dio el proceso.

Por otro lado, el diseño de los sondeos no permitió que los estudiantes puedan definir estrategias de intervención, puesto que inducía a hacer análisis sobre la situación, más que a plantear estrategias específicas de intervención. Considero que estos casos debían plantear situaciones problemas de manera más puntual y pedir específicamente intervenciones y no tanto opiniones sobre la situación, como se planteó en estos sondeos.

Implicaciones en el Área de Estudios. Esta intervención pedagógica se realizó en el año 2006 y su análisis ha permitido realizar cambios tanto en la cátedra misma, como en el diseño curricular de la carrera. Se ha respondido al planteamiento de Ordóñez (2006), en cuanto a que el currículo debe dar oportunidad de revisar, complementar un contenido en diferentes momentos del aprendizaje, para crear conexiones con nuevos conocimientos y experiencias, lo que debe permitir mejores comprensiones, puesto que no se termina nunca de aprender un tema y la articulación de contenidos, que proponen diferentes niveles de desempeños en variedad de circunstancias, permiten aprendizajes más significativos.

La Carrera se ha denominado en la actualidad como Educación Inicial. En el año que se dio la cátedra estaba ubicada en el cuarto semestre de la carrera. Ese semestre concentraba materias con contenidos sobre familia, pero al momento los alumnos no habían recibido materias específicas que les den herramientas para la

intervención en estimulación temprana, tales como evaluación de niños de 0 a 3 años y teorías y técnicas de estimulación temprana I. Luego de esta experiencia, se consideró adelantar las materias de estimulación temprana al tercer y cuarto semestre de la materia, permitiendo que los alumnos tengan pasantías en esta área y se reubicó la materia de Modelos Socioculturales del Desarrollo Humano al quinto semestre, junto con una tercera materia de teorías y modelos de estimulación temprana II que se creó para dar mayor oportunidad de aprendizaje a los alumnos.

En las materias de estimulación temprana se analiza el desarrollo socioculturalmente y se replantea el rol profesional del eje centrado en el niño, hacia el trabajo con el niño y su contexto inmediato, pero es en la materia Modelos Socioculturales del Desarrollo que se revisan las teorías socioculturales del desarrollo de manera específica y los modelos de intervención profesional sustentados en estos enfoques teóricos. En este marco, se han articulado proyectos conjuntos con la materia Modelos y Técnicas de Estimulación Temprana II que plantea que evalúen y desarrollen planes de intervención con diversos niños y sus familias, integrando elementos contextuales en la intervención, así como para que evalúen y propongan alternativas de mejoras en el centro de desarrollo infantil en el que participa. Estos proyectos, guiado por pautas de observación e intervención, permiten a los estudiantes variedad de oportunidades para analizar situaciones de la vida real mientras se analizan las teorías que la cátedra propone y se comprende la interdisciplinariedad

que plantea cualquier intervención profesional. Con esto se permite usar el conocimiento de diversas formas, al tiempo que se realizan conexiones que permiten que sea un aprendizaje significativo. En cuanto al reconocimiento de preconcepciones se trabaja con una pequeña bitácora que plantea que ellas vayan escribiendo sus reflexiones en torno al curso, las que se guían con preguntas. Al término del curso se les plantea una bitácora final que recoge como sus ideas se han ido desarrollando.

Los resultados de la investigación ratifican la importancia de trabajar en un proceso de revisión de preconcepciones, a través de la reflexión personal para la formación de profesionales en el área de la estimulación temprana, así como la necesidad de que los currículos consideren la complementariedad de los aprendizajes.

Es necesario tener en cuenta que el cambio conceptual debe ser un objetivo para la formación profesional. Sin desconocer que es un proceso largo y complejo para el cual se deben adoptar estrategias coherentes e integrales a lo largo de la enseñanza de la disciplina, proporcionando experiencias de aprendizaje e involucrando también los conocimientos procedimentales y el trabajo sobre valores (Bello, 2004; Carretero, 2005). Por tanto, lo que se trabaje en una cátedra debe poder tener coherencia con todo el proceso de aprendizaje del estudiante en el transcurso de la carrera, permitiendo que tenga permanentes oportunidades de reflexionar sobre sus aprendizajes, valores y creencias y variadas oportunidades de confrontar estas

reflexiones con las implicaciones que tienen en sus desempeños profesionales.

Trabajos Futuros. Creo importante que se desarrolle investigación pedagógica en torno al proceso de reflexión sobre preconcepciones, así como procesos que generan cambio conceptual, para el aprendizaje en materias ligadas a la psicología por cuanto esta tesis ha ratificado la importancia del tema, sin haber logrado mayores aportes, por no haber desarrollado una metodología que pueda evidenciar este proceso.

Interesaría también investigar sobre el rol de la reflexión o metacognición para el proceso de cambio conceptual, considerando que este es un proceso que implica un estudiante activo e involucrado en el proceso.

Plantear investigaciones sobre propuestas pedagógicas que vinculen el aprendizaje de la materia o de materias similares (psicología, desarrollo y evolución del niño, desarrollo infantil, etc.) con experiencias reales se constituye también un desafío para establecer el nivel de acercamiento a la realidad que se puede producir sin asumir riesgos por esas intervenciones, pero que al mismo tiempo generen aprendizajes que sean significativos.

El aporte del trabajo en colaboración para el aprendizaje, se plantea a partir de los resultados de esta tesis como un área a investigar, así como las percepciones sobre el mismo, considerando las contradicciones que se dieron en las respuestas de los alumnos sobre este punto.

A partir de los cambios curriculares que se han dado en el programa de formación, considero interesante replicar esta investigación pedagógica para determinar si los cambios propuestos generan comprensión en los estudiantes, que les permitan intervenir con flexibilidad en entornos o circunstancias profesionales diversas.

Al desarrollar investigación pedagógica sobre el reconocimiento de preconcepciones y procesos de cambio conceptual, interesa conocer estrategias pedagógicas que permitan el reconocimiento de estas preconcepciones y cambio conceptual bien sea a partir de la reflexión sobre la acción, las prácticas profesionales o el manejo de historias de vida.

Bibliografía

Abate, S., Lucino, C. (2007). Enfoque curricular orientado al desarrollo de competencias en carreras de ingeniería. En *PARADIGMA*, Vol. XXVIII, N° 1, (pp. 87-104). Recuperado en: <http://www.scielo.org.ve/pdf/pdg/v28n1/art05.pdf>

Ander – Egg, E. (1997). *Introducción a las técnicas de investigación social para trabajadores sociales*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.

Arancibia, V., Herrera, P., Strasser, C. (1997). *Manual de psicología educacional*. Santiago de Chile: Impresos Universitaria.

Becerra, F., (2005). Aprendizaje en colaboración mediado por simulación en computador. Efectos en el aprendizaje de procesos termodinámicos. En *Revista de Estudios Sociales*, No. 20, (pp. 13 – 26).

Bello, S. (2004). Ideas previas y cambio conceptual. En *Revista Educación Química*, No. 15, (pp. 210 – 217). Recuperado de <http://depa.pquim.unam.mx/sie/Documentos/153-bel.pdf>.

Bogdan, R., Taylor, S.J. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Camarero, C., Rodríguez, J., San José, R. (2007). *La eficiencia comparada de los casos reales frente a los proyectos como formas de aprendizaje*. Recuperado de

<http://www.uem.es/myfiles/pageposts/jiu/jiu2007/archivos/EVAL%20ALTERNATIVAS/Camarero,%20Carmen.pdf>

Candel, I. (coordinador). *Atención Temprana, Niños con Síndrome de Down y otros Problemas Del Desarrollo*. Federación Española de Síndrome de Down. Recuperado en: http://www.sindromedown.net/adjuntos/cPublicaciones/30L_atencion temprana.Pdf

Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aiqué.

Carretero, M. (1998) La investigación europea sobre enseñanza y aprendizaje. En Carretero, M., Bennet, N., Jarvinen, A., Pope, M., Ropo, E. *Procesos de enseñanza y aprendizaje* (pp. 9 – 29). Buenos Aires: Aique.

Carretero, M. (2004). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique

Carretero, M. (2005). *Construir y enseñar las ciencias experimentales*. Buenos Aires: Aique.

Castellanos, S. (2005). Reflexionando sobre la inequidad de género: Aprendizaje en colaboración y escritura desde la experiencia. En *Revista de Estudios Sociales*, No. 20, (pp. 45 – 57).

Chiriboga, C. y Marchán, P. (2007). *El aprendizaje constructivista en el aula universitaria*. Documento sin publicar.

Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo, ni lo hacemos siempre de la misma perspectiva epistemológica. En *Anuario de Psicología*. Recuperado de

http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/Coll_Unid1.PDF

Durán, M. (2004). Aprendizaje en colaboración en derecho romano, efectos en la adquisición de instituciones jurídicas, en su uso para la solución de problemas jurídicos y en el aprendizaje de actitudes sociales y valores. En *Revista de Estudios Sociales*, No. 19, (pp.71 – 81)

European Agency for Development in Special Needs Education. (2005). *Atención Temprana. Análisis de la situación en Europa. Aspectos clave y recomendaciones*. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/atencion_temprana_europa.pdf

García, F. (2001). *Modelo ecológico/modelo integral de intervención temprana*. Ponencia presentada en XI Reunión Interdisciplinar sobre Poblaciones de Alto Riesgo de Deficiencias, Factores Emocionales del Desarrollo Temprano y Modelos Conceptuales en la Intervención Temprana organizada por Real Patronato sobre Discapacidad. Madrid. Recuperado de http://paidos.rediris.es/genysi/actividades/jornadas/xijorp/xi_Garcia.pdf

Gardner H., Boix-Mansilla V. (1999). ¿Cuáles son las cualidades de la comprensión? En Stone – Wiske et. al, *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la Investigación y la Práctica*, (pp. 215-256). Buenos Aires: Paidós.

Gardner, H., Boix-Mansilla, V. (1994). Enseñar para la comprensión en las disciplinas - y más allá de ellas. En *Teachers College Record*, Vol. 96, No. 2, Winter 1994. Recuperado de www.educoas.org/Portal/xbak2/temporario1/.../disciplinas.doc.

Grupo de Atención Temprana. (2000). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Real Patronato sobre Discapacidad. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Guitart, M. (2008). Uso de problemáticas éticas para la enseñanza del código deontológico de la psicología. Una sesión ilustrativa. En *Revista de Enseñanza de la Psicología, Teoría y Experiencia (1)*, (pp. 14 – 20). Recuperado de [http://psicologia.udg.es/revista/publicacions/03/Cast/03\(3\)_Cast.pdf](http://psicologia.udg.es/revista/publicacions/03/Cast/03(3)_Cast.pdf)

Guralnick, M. (2000). *The effectiveness of early intervention*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

Hernández C., Buzzo R. (2004). Medición del cambio conceptual producido en profesores de pre-básica y básica, producto de una capacitación MECIBA. Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de <http://146.83.124.225/sochifi/simposio2004/Acta/contribuciones/medicion1.pdf>

Hernández, C. (2004). Física Para Diseñadores Industriales: ¿Qué y cómo aprenden cuando diseñan?. En *Revista de Estudios Sociales*, No. 19, (pp. 15 – 31).

Hernández R., Fernández C., Baptista P. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.

Herrera, M. (sin fecha). *Para entender la Escuela de Comunicación*. Universidad Casa Grande. Guayaquil: Documento sin publicar.

Herrera, M. (1996). *Primer seminario de profesores de Escuela de Comunicación Mónica Herrera*. Universidad Casa Grande. Guayaquil: Documento sin publicar.

Herrera, M., Chiriboga, C., Tinoco, K. (2005). *Cómo debemos entender la educación y el aprendizaje*. Universidad Casa Grande. Guayaquil: Documento sin publicar.

Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Kolari, S., Savander – Ranne, C. (2000) Will the applications of constructivism bring a solution to today's problems of engineering education? En *Global Journal of Engineering Education*, Vol. 4, No. 3, d(pp. 275 - 280). Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download>

Kolb, D. (1984). *Experiential learning*. New Jersey: Prentice Hall New.

Leigh, B. & Mac Gregor, J. *What is collaborative learning?*. En *Washington Center for Improving the Quality of Undergraduate Education*. Recuperado de <http://learningcommons.evergreen.edu/pdf/collab.pdf>

Leymoníe J., Pedrana G. (2003). *Aprendiendo a enseñar para la comprensión en las ciencias agrarias*. Ponencia para el Congreso

Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI. Recuperado de http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_1_Politicas_de_educacion_superior/Leymonie_Sanz%20y%20Otros.PDF

Mailick, S., Stumpf, S., (with Grant, S., Kfir A. & Watson, M.) (1998). *Learning theory in the practice of management development: evolution and applications*. Connecticut: Quorum Books.

Mauffette-Leenders, L., Erskine, J., Leenders, M. (2001). *Learning with cases*. Ontario: Ivey Publishing.

National Research Council. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington, D.C.: National Academie.

Ogliastri, E. (Ed.).(1993). *Casos sobre casos*. Monografías. Serie Casos. Bogotá: Universidad de los Andes.

Ordóñez, C. (2004). Pensar pedagógicamente desde el constructivismo. De las concepciones a las prácticas pedagógicas. En *Revista de Estudios Sociales*, No. 19, (pp. 7 – 12).

Ordóñez, C. (2006). Pensar pedagógicamente, de nuevo, desde el constructivismo. En *Revista de Estudios Sociales*, No. 23 (pp. 14 – 23)

Ordóñez, C., Donoso, R., Tolosa, C. (sin fecha). *Currículo alianza – formas de evaluación del aprendizaje*. Documento sin publicar.

Palomero, J. , Fernández, Mª R. (2005). El cuaderno de bitácora:

reflexiones al hilo del EEES. En *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, No. 8 (pp. 1-9) Recuperado de http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1229708465.pdf

Peterander (2009), Intervención temprana: calidad y profesionalidad, *IX Reunión Interdisciplinaria sobre Poblaciones de Alto Riesgo de Deficiencias*. Recuperado de http://webs.um.es/fags/atenciontemprana/documentos/miaat/peterander_1999_futuro_at.pdf

Perkins, D. (1999) ¿Qué es la comprensión? En Stone Wiske et. al., *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. (pp. 69–92). Buenos Aires: Editorial Paidós.

Powell A., García C. (2006). Enseñando psicología con técnicas didácticas avanzadas: El método de casos y el aprendizaje basado en problemas. En *Enseñanza e Investigación en Psicología*, Vol. 11, No. 002, (pp 227 – 238). Universidad Veracruzana, Xalapa, México. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/292/29211202.pdf>

Prettis, M. (2006). *Curriculum for the professional training in early childhood (Draft)*. EBIFF. Recuperado de ([http://paidos.rediris.es/genysi/formacion/postgrado/Formacion_Early_Childhood Intervention Draft Curriculum.pdf](http://paidos.rediris.es/genysi/formacion/postgrado/Formacion_Early_Childhood_Intervention_Draft_Curriculum.pdf))

Rebich S., Gautier C. (2005). Concept mapping to reveal prior knowledge and conceptual, change in a mock summit course on global climate change. En *Journal on Geoscience Education*, September (pp. 355 – 365). Recuperado de

http://www.planeteearthscience.org/publications/Riebich_Gautier_v53p35_5.pdf

Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Rogoff, B (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Ruiz, I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Savery, J., Duffy, T. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivism framework. En *Educational Technology*. No. 35 (pp. 31–38). Recuperado de http://crlt.indiana.edu/publications/duffy_publ6.pdf

Serrat, E. (2006). Una práctica de simulación de casos, resolución de problemas y el proceso diagnóstico. En *Revista de Enseñanza de la Psicología: Teoría y Experiencia* 2 (1) (pp. 1-9). Recuperado de [http://psicologia.udg.es/revista/publicacions/02/Cast/02\(2\)_Cast.pdf](http://psicologia.udg.es/revista/publicacions/02/Cast/02(2)_Cast.pdf)

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.

Solé, I. (2006). Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. En Coll, C., et. al. *Constructivismo en el Aula*, (pp. 25 - 46). Barcelona: Editorial Graó.

Stone-Wiske, M. (Ed.). (1999). *La Enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Suárez, M. (2000) Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. En *Acción Pedagógica*, Vol 9, Nos. 1 y 2, (pp.. 42 – 51)

Recuperado de

http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17010/1/art6_12v9.pdf

Universidad Casa Grande. (2007). *Descripción de Carrera de Educación Inicial*. Documento interno sin publicar.

Vygotski, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. México: Alfa y Omega.

Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. México: Prentice Hall.

Zañartu, L. (2003). Aprendizaje colaborativo: Una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. En *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, No. 28. Recuperado de <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.html>.

ANEXOS

Anexo 1 - Syllabus

FACULTAD DE ECOLOGIA HUMANA, EDUCACION Y DESARROLLO

CARRERA: DESARROLLO INFANTIL Y PSICOPEDAGOGIA

Asignatura: Modelos Socio-Contextuales del Desarrollo	Año: Segundo	Semestre: Cuarto
	# Créditos: Tres	
Año Lectivo: 2006 - 2007	Docente: Lic. Marcela Frugone	

DESCRIPCION

La materia está dirigida a estudiantes de cuarto semestre de desarrollo infantil. Propone reconocer el impacto de la cultura y el entorno en el desarrollo de los seres humanos a partir del estudio de la teoría de la ecología del desarrollo humano y otras teorías contextuales del desarrollo. Para ello cuestiona la mirada “universal” del desarrollo humano. Propone desarrollar en los estudiantes una mirada sistémica y que sean capaces de reconocer y/o cuestionar los enfoques reduccionistas para entender el desarrollo. Analiza el desarrollo de los seres humanos como un proceso de interacción entre el ser humano y las condiciones variantes de su entorno. Este análisis del desarrollo humano se lo relaciona a lo largo del curso con el impacto que causa este enfoque para analizar e intervenir desde la pedagogía o la educación especial. Revisa modelos de intervención en las áreas de estimulación temprana, educación especial y/o psicopedagogía que tienen este enfoque.

OBJETIVOS (en términos de logros de habilidades finales de comprensión y de aplicación a situaciones reales)

Al término del curso los/as estudiantes:

- Comprenderán el desarrollo de los seres humanos como el resultado de la interacción permanente entre los sujetos y los distintos entornos en los que se desenvuelven.
- Desde el enfoque de la ecología del desarrollo humano conocerán los elementos que forman parte de cada entorno y podrán analizar entornos de desarrollo a partir del funcionamiento de estos elementos

- Reconocerán factores contextuales que puedan incidir en cada etapa del desarrollo.
- Comprenderán la importancia de generar vínculos de apoyo entre los distintos entornos
- Identificarán factores resilientes claves en las diferentes etapas y contextos del desarrollo del niño.
- Podrán reconocer los elementos que inciden en que una práctica profesional ligada a la pedagogía y/o intervención temprana tenga un enfoque ecológico
- Desarrollarán propuestas pedagógicas ecológicas que promuevan el trabajo con distintos entornos, una mirada socio contextual del desarrollo, enfoque resiliente.

PROGRAMACION SEMANA A SEMANA

Semana No.	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE CLASE, TRABAJOS A CASA Y LECTURAS DE APOYO
1 Abril 14 - 18	Presentación del syllabus y de la modalidad de trabajo Reconocer conocimientos previos sobre desarrollo	Presentar el syllabus, la estructura del curso, contestar un caso que explora sus conocimientos sobre desarrollo infantil e influencia del contexto, contestar individualmente e intercambiar esto con otras estudiantes. Recoger en plenaria las ideas en común. Clase 2: Ver película: El Niño Salvaje Contestar individualmente preguntas sobre influencias en desarrollo de Víctor Lectura en casa: The Cultural Nature of Human Development (Cap. 1 – 2 – 3) Trabajo en casa sobre lectura
2 Abril 25 - Mayo 9	Comprender el carácter cultural del desarrollo humano	Clase 3: Trabajo individual y grupal sobre la película de Víctor Lectura de texto de Morin - trabajo grupal Trabajo en clase sobre texto de Rogoff: the Cultural Nature of Human Development Clase 4: Lectura en clase: Concepciones e Imágenes de la Infancia http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/alzate.htm Relectura de texto de Rogoff: nuevas comprensiones de lo leído Lectura a casa: Papalia – Nociones básicas sobre desarrollo humano Caso a y b Clase 5

Semana No.	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE CLASE, TRABAJOS A CASA Y LECTURAS DE APOYO
		<p>Trabajo en grupo sobre lectura de Rogoff y de Pappalia Lectura a casa: Trabajo de campo No. 1: Observación de un niño de la calle y de un niño de familia</p> <p>Clase 6 Discusión sobre principios del Desarrollo humano Lectura a casa: ecología del desarrollo humano</p>
	<p>El desarrollo socio contextual del ser humano Comprenderán los principios de la teoría de la ecología del desarrollo humano. Reconocerán los diferentes elementos que conforman el entorno de acuerdo a Bronfenbrenner Analizarán los elementos que conforman un microsistema y explicarán la relación que tienen con el desarrollo de un niño</p>	<p>Clase 7 – 8 1.- <u>Video de llegada de un bebé</u> Reflexión sobre elementos que conforman el entorno Introducción a las lecturas del Enfoque Ecológico <u>Lectura a casa:</u> Capítulo 1 a 3 Bronfenbrenner Clase 9 Revisión de conceptos ecología Caso c Clase 10 – 11 <u>Análisis de Trabajo práctico:</u> Presentación de diarios de niños observados Observación de entornos y niños: Fundación Nutrición Infantil Casa Hogar Guayaquil Cariño Análisis en clases de diarios Descripción de entornos: análisis de microsistema – mesosistema de esos entornos <u>Lectura de textos:</u> AppendixB- BronfenbrennersEcologicalModelofChildDevelopment Five Critical Processes for Positive Development <u>Clase 12 – 13 – 14 – 15 -16</u> Análisis de trabajo práctico Análisis de microsistema y sus elementos Lectura de textos de Bronfenbrenner: Roles, Relaciones Interpersonales, Actividad Molar Lectura de Bronfenbrenner:</p> <p>Clase 17 – 18 – 19 Adaptative and Maladaptative Parenting Rogoff – Participación guiada Actividades de estudiantes (7 y 8 de julio) - Análisis de situaciones de participación guiada que se da en los dos contextos. Caso d Trabajo a presentar el 18 de julio: Ensayo sobre</p>

Semana No.	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE CLASE, TRABAJOS A CASA Y LECTURAS DE APOYO
		<p>participación guiada en los niños observados.</p> <p>Clase 20 – 21 – 22 – 23 - 24 Análisis de los mesosistemas: Qué tipo de relaciones entre entornos se establecen en cada entorno? <u>Lecturas de apoyo:</u> Mesosistema: Bronfenbrenner Redes sociales - Elina Dabas Social Networks and the Role of Supportive Relationships in Adaptive Parenting (pag. 58 del texto: Adaptive and Maladaptive Parenting) Construcción de guía para analizar calidad de relaciones entre entornos Trabajo de las alumnas: En cada clase las alumnas presentarán un PP sobre que tipo de redes de apoyo cuentan los niños observados. Trabajo a presentar el 28 de julio: Ensayo sobre la calidad del mesosistema de los niños observados.</p>
Tercera Unidad	<p>Las alumnas analizarán modelos de intervención con enfoque ecológico Reconocerán los elementos que debe tener una intervención en desarrollo infantil para ser ecológica Propondrán un modelo ecológico para una institución</p>	<p>Clases 25 – 26 – 27 - 28</p> <p>Modelos de intervención con enfoque ecológico Se analizarán los siguientes: Proyecto Roma Modelos españoles de atención temprana Textos de Shonkoff - Giné Trabajo final: Revisando el modelo de intervención institucional hacia un modelo ecológico</p> <p>Blueprints Model Programs Nurse-Family Partnership (NFP)</p> <p>http://www.colorado.edu/cspv/blueprints/model/programs/details/NFPdetails.html Ensayo</p>

IV. METODOLOGIA

El curso tiene una modalidad teórica práctica. Se propone que a lo largo del curso los estudiantes realizarán una intervención con dos niños entre 1 y 4 años de distintos estratos socio-económicos. Estas observaciones se irán integrando a lo largo del curso a las diferentes clases y a través de ellas se irá analizando los diferentes temas de las materias. El cumplimiento de este trabajo de campo es esencial para el desarrollo de la materia.

V. EVALUACION

El curso propone diferentes instancias de evaluación:

- Talleres en clase
- Controles de lectura
- Ensayos

El trabajo de observación tiene dos componentes:

- Durante clases se realizarán las quince horas de observaciones a cada entorno y los consiguientes análisis.
- Estas observaciones se presentarán con análisis en las fechas señaladas en el Syllabus

Parte final:

- Proponer una intervención con enfoque ecológico en la institución que realizan la observación.
-

Anexo 2 - Casos

Caso a)

Alicia tiene cinco años. Es una niña sumamente inteligente, es una lectora precoz y ávida. Reconoce ya algunas frases escritas. Tiene un gran vocabulario, se expresa con fluidez. Los padres de Alicia trabajan para una universidad internacional de mucho prestigio, tienen formación a nivel de Ph.D. y se han preocupado mucho del desarrollo intelectual de Alicia.

La pequeña Alicia ha sido considerada una niña superdotada. Actualmente ya está hablando inglés y se ha iniciado en el estudio de francés con gran fluidez. Si bien sus padres se sienten muy orgullosos por su desarrollo intelectual, el cual alientan, están preocupados, puesto que Alicia es poco tolerante en el trato con otros niños. Sus relaciones con niños de su edad son muy tensas. En las ocasiones en que participa en cumpleaños, va de muy mala gana, puesto que no le gusta jugar a “niña pequeña”. Sus padres se sienten orgullosos de esto, consideran que su hija es muy madura para su edad. En realidad a Alicia no le gusta jugar y es muy mala en actividades físicas, de hecho las considera aburridas. La niña es además muy perfeccionista y cuando alguna tarea no le sale correcta tiene grandes rabietas. La profesora ha llamado a los padres con mucha preocupación.

1.- Individualmente

En este caso, debes definir que área del desarrollo han priorizado los papás de Alicia y como tú eres la profesora de Alicia debes explicar a estos papás “intelectuales” la importancia de que el

desarrollo sea integral. Es importante que menciones las tres áreas del desarrollo señaladas en el texto de lectura de esta semana (Pappalia).

- 2.- Grupalmente, compartan sus reflexiones. Revisen en conjunto el texto y replanteen sus argumentos, si es el caso. Realicen una propuesta en grupo para explicar a los papás sobre la situación de Alicia.
- 3.- Individualmente, revisa tu caso inicial y analiza que incorporarías al mismo luego de la discusión grupal. Escríbelo y entrega al término de la clase.

Caso b)

Denisse es mamá de Mateo, un niño de dos años. Mateo es muy despierto: se comunica con claridad en frases cortas, muy bailarín, salta con las dos piernas. Todo el día pasa cantando las canciones de Barney.

Gladis es mamá de Andrea, una niña de un año y tres meses. Andrea ama a Mateo y le encanta jugar con él. Son dos primos muy bien llevados. Andrea imita en todo a Mateo, pero no puede saltar como él, apenas simula saltar, tararea canciones. Se hace entender a través de gestos o sonidos, aunque no habla con claridad ninguna palabra todavía.

Denisse y Gladis son cuñadas. Denisse siempre comenta lo vivo que es su hijo y le señala a Gladis lo atrasada que está su niña. Gladis tiene mucho malestar con el tema y está intentando llevar a su niña a un centro de estimulación temprana para que pueda igualar al primo.

Preguntas:

- Tiene razón Denisse con sus comentarios sobre el atraso de Andrea? Justifique
- Qué diferencia a Mateo de Andrea?
- El centro de estimulación temprana va a ayudar a Andrea a igualar a su primo? Si, no. Por qué?

Caso c)

Una decisión importante.-

Pedro y Cristina tienen siete años de casados y no tienen hijos biológicos. Después de hacerse muchos exámenes físicos descubrieron que eran infértiles y pese a intentar embarazarse por medios artificiales no les fue posible. Hace tres años tomaron la decisión adoptar. Estuvieron recelosos de comunicárselo a sus respectivas familias, considerando los prejuicios sociales que hay sobre la adopción. Su ansiedad de ser padres es muy intensa y por ello han empezado a informarse sobre el tema. Han acudido a agencias de adopción y están empezando los trámites. Pero una amiga psicóloga de ellos, les informó que por burocracia interna los niños que se dan en adopción siempre son mayores al año y medio (si es que tenían suerte) y que por venir de ambientes de maltrato o madres desnutridas estos niños tienen grandes retrasos en su desarrollo y como se da en los tres primeros años de vida que son vitales, este retraso es irreparable. Ellos están con mucho recelo, pero les acaban de llamar de la agencia de adopción y les han informado que Juan Diego, un niño de dos años ocho meses de edad, acaba de ser asignado a ellos. Se sienten muy

felices con la noticia, pero una sensación de preocupación les acompaña. Al visitarlo se dan cuenta que Juan Diego casi no habla, es poco sociable con los adultos, aunque lo ven muy inquieto. El informe social les determina que Juan Diego fue abandonado al nacer y ha vivido toda su vida en el orfanato. La evaluación establece que tiene atraso en su desarrollo social, de lenguaje y cognitivo. Ellos se sienten muy preocupados y por ello acuden a una tecnóloga en estimulación temprana para que le expliquen **que ha causado el retraso en el desarrollo de Juan Diego? Este retraso es irremediable? Qué propuesta de intervención le sugieren a Juan Diego y sus padres?**

- 1.- Lean el caso y contesta individualmente las preguntas que se encuentran al final del mismo.
- 2.- Discute el caso con tu grupo de trabajo, revisen las hipótesis que han planteado individualmente y establezcan similitudes y diferencias en sus respuestas.
- 3.- Revisen los textos de Rogoff (capítulos 1 al 3), Giné y revisen nuevamente el caso y planteen qué argumentos consideran que deben mantenerse y cuáles deben cambiarse en sus planteamientos con la familia.
- 4.- Escriban en conjunto las respuestas planteadas al término del caso recogiendo los planteamientos que da la teoría.
- 5.- Individualmente señalen que argumentos se incorporaron luego de la discusión grupal y teórica que tuvieron. Escribanlos en el mismo papel en que escribieron sus respuestas individuales iniciales y entréguenlo.

Caso d)

Luis Fernando tiene quince meses y es traído a consulta por sus padres debido a que tiene problemas con su motricidad gruesa: no gatea, y no logra pararse solo (es decir no puede pararse, ni con apoyo ni sin él).

En la historia clínica se obtienen los siguientes datos:

- Es hijo primerizo de una pareja de 40 y 38 años, padre y madre, respectivamente. Durante el embarazo, la mamá tuvo algunos periodos de hemorragias, por lo que tuvo que permanecer en cama por varias ocasiones por el lapso de una semana en cada ocasión.
- El nacimiento se dio por cesárea. Ellos esperaban parto normal, pero llegaron a la semana 40 y no se producía la misma, por lo que intentaron inducir el parto, para finalmente realizar una cesárea. El niño tuvo una puntuación baja en el Apgar, por lo que requirió oxígeno y observación médica las primeras cuarenta ocho horas.
- En cuanto a su desarrollo general: sostuvo la cabeza en tiempo y forma adecuada (3 a 4 meses) y se sentó con ayuda a partir de los nueve meses, con un ligero desequilibrio hacia ambos costados.
- El niño mantiene poco contacto visual, aunque responde a estímulos sonoros, a la voz de la madre. Tiene sonrisa social. Se lo observa retraído.

- En cuanto al cuidado del niño nos relatan que la madre trabaja y se apoya en una niñera que tiene muchos cuidados con el niño, lo que la madre alaba. En la rutina diaria señalan que el niño pasa la mayor parte del día en su cuna o corral, tienen un pequeño babysit en que lo desplazan de habitación. La mamá se siente muy angustiada por la salud de Luis Fernando, quien ha presentado gripes continuas, por ello no permite que se desplace por el piso de la habitación.
- Es el último de los nietos de la familia, con diferencias significativas con los otros niños de la casa. Por ello, comentan que no tiene contacto con otros niños y que todos lo engríen muchísimo “pasa de brazo en brazo” comentan los papás.
Se realiza historia clínica prolongada con los padres, revisiones médicas exhaustivas al niño, las mismas que incluyen tomografía y resonancia magnética, se han realizado los tests correspondientes a esta edad, y algunas evaluaciones interdisciplinarias complementarias. Las pruebas físicas determinan que no hay evidencia de lesión cerebral. En las entrevistas con los padres se detecta que sienten gran angustia por las dificultades en el nacimiento del niño y el diagnóstico de “lesión cerebral”, a partir de ello han tenido gran cuidado con él y han evitado exponerlo a enfermedades o esfuerzos muy grandes.

Intervención:

- 1.- Haz una “hipótesis” del problema del niño. Fundamenta tus respuestas a partir del texto “Contexto Familiar y Retraso en el Desarrollo”. Pido que presentes argumentaciones desde su formación como tecnólogas en estimulación temprana con un enfoque ecológico.
- 2.- A partir de tu argumento sugiere intervención con el niño.
- 3.- Discútanlo grupalmente.

Anexo 3 – Proyecto De Observación a Niños y sus Familias

OBSERVACIÓN DE DOS NIÑOS EN SUS ENTORNOS

En el transcurso del semestre ustedes van a realizar una observación participante de dos niños que tengan entre uno y cuatro años. Los niños seleccionados serán de dos entornos socio-económicos diferentes: deben tener las siguientes características

- una perteneciente a un estrato socio económico medio o medio-alto
- otro vinculada a un servicio de atención a la infancia que será asignado

La observación participante implica que observarán a cada niño, su entorno familiar e institucional un mínimo de quince horas, durante las cuales acompañarán al niño en la realización de las actividades cotidianas: juego, alimentación, baño, cuidado diario que les permita a ustedes analizar las relaciones que se establecen con los niños. Deben llevar un diario de observación en que se detallan las actividades que realiza el niño y su relación con los distintos miembros de la familia o de la institución, de acuerdo a la guía adjunta. Este diario será recogido en las fechas señaladas en el syllabus, además servirá también para trabajar en talleres dentro de la clase.

El propósito de este trabajo es comprender el desarrollo humano en contexto, a partir del análisis del desarrollo de los niños y sus contextos. Requiere que tengan sistematicidad de registros, sean muy observadoras y puedan seguir la guía de observación. En el transcurso del semestre presentaremos avances de nuestras observaciones

vinculadas a la teoría que analicemos. Estos avances serán analizados en clase en su grupo de trabajo.

Procedimiento para selección del niño:

- 1.- Niños entre uno y cuatro años de edad. Los niños de los dos contextos deben tener la misma edad.
- 2.- Una familia será de sector medio-alto y otra familia vinculada al servicio en que estén realizando la observación.
- 3.- Los padres de familia deben acceder a participar en este trabajo de investigación. Por ello deben ser informados por parte de ustedes del trabajo que están realizando y ellos deben expresar libremente su disponibilidad para participar.
- 4.- La disponibilidad de participar de la familia en este proyecto es vital para ustedes. Deben ser accesibles y dispuestos a que los acompañen en eventos de la vida doméstica. Las familias deben ser claramente informadas que los visitarán con relativa frecuencia hasta concluir con su observación.
- 5.- La información de la familia y de la institución debe ser manejada con ética y responsabilidad. Esto implica que en los informes y diarios de campo no se presentarán nombres ni datos que permitan la identificación de las familias participantes. Se usarán nombres y direcciones ficticias. La información que obtengan de la observación a la familia solo podrá ser analizada en clase a partir de la demanda de investigación solicitada y en los diarios de campo y siempre usando seudónimos que permitan mantener la privacidad de la familia.

Diario de campo

Para poder registrar lo observado deben llevar un diario de campo en el que registrarán la información. Este diario debe comenzar con la presentación de la familia y de la institución. En el caso de las familias se pide una descripción precisa de cada uno de sus miembros y detallada de la vivienda. Así como del consentimiento que la familia brinda para la observación, detallando claramente como procedieron a explicar a la familia el propósito de este trabajo. En el caso de la institución se solicita que la observación incorpore información sobre los objetivos institucionales, la organización, funcionarios que trabajan en relación con los niños, así como una descripción de la institución, de manera especial de los sitios en que el niño se desenvuelve.

El diario se constituye en un instrumento que recoge cada aspecto de lo observado para poder analizarlo posteriormente. Se considera una parte importante de la calificación de este trabajo. Cada visita realizada debe estar documentada en el diario.

Para recabar parte de la información deben hacer entrevistas con los diferentes miembros de la familia y de la institución

El diario debe incluir las reflexiones que ustedes van trabajando sobre lo que es el desarrollo del niño, aspectos que consideran importante de destacar, aspectos que les provocan cuestionamientos personales.

Requieren leer el capítulo de Observación Participante en el Campo, del libro Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación de Taylor y Bogdan.

El diario de observación es un documento que debe ser escrito a computadora, letra Arial 11, interlineado simple, mínimo 600 palabras, máximo 800 en cada entrega. Hasta el 13 de junio deben haber realizado 8 entregas del diario y concluido su observación.

GUIA DE OBSERVACION

DESCRIPCIONES DE LOS NIÑOS

1.- Datos de identificación del niño:

- Nombre, edad,
- Nivel de escolaridad, institución en la que estudia
- Descripción física,
- Descripción de comportamiento.
- Número de hermano
- Nivel de desarrollo del niño

2.- Datos de identificación de la familia

- Padres o tutores (edad, sexo)
- Hermanos (edad, sexo, escolaridad)
- Relación con el niño,
- Parentesco de las diferentes personas que conviven en el hogar,
- Descripción detallada de cada miembro del hogar, (educación, edad, profesión o actividad económica, si tienen alguna situación de salud especial)
- Tiempo de convivencia de la pareja y de los distintos miembros del hogar

- Descripción detallada de la vivienda (material de construcción, estado de la vivienda, número de viviendas, servicios que cuenta, número de cuartos, usos de los espacios, espacios físicos a los que tiene acceso el niño, equipamiento)

3.- Roles:

- Roles de cada miembro de la familia
- Trabajo reproductivo
- Responsables de la provisión
- Cuidado de los niños (alimentación, vestido, salud, trabajo, educación, recreación, cuidado diario)
- Atención doméstica (limpieza, atención del hogar)
- Cuidado doméstico de otros miembros de la familia, mascotas o propiedades
- Responsabilidades al interior del hogar
- ¿Qué hace el niño con cada miembro de la familia y cuando lo hace? ¿Disponibilidad para interactuar con cada persona?

4.- Calidad y frecuencia de las interacciones:

- ¿Qué hace el niño con el papá o con la mamá o con cada miembro de la familia? ¿Con qué frecuencia realiza estas actividades?
- ¿Qué intercambios tiene el niño con los diferentes miembros de la familia? Frecuencia de contacto con cada miembro de familia.- Calidad del intercambio

- ¿Cómo, cuánto y quien le habla al niño (lenguaje de bebé o normal, solo órdenes/diálogo, solo respuesta a preguntas eventuales del niño, hay diálogo o “monólogo” de uno de ellos?)
- ¿Con quién se relaciona más? ¿Y para qué: juego, cuidado, provisión, etc.?
- ¿Cómo se dan las actividades cotidianas: comida, baño, atención? ¿Hay rutinas establecidas? ¿Quién es el encargado de estas actividades? Interacción durante las actividades, frecuencia, intensidad y calidad de la interacción

5.- Toma de decisiones:

- Atención del niño en lo doméstico,
- cuidado de la casa,
- decisiones domésticas
- Decisiones sobre disciplina, actividades de la vida doméstica, educación
- Compra de cosas

6.- Rutina del niño:

- Actividades diarias del niño
- Horarios
- Con quien las hace
- Tiempo en que realiza cada actividad
- Televisión, tipo de programas
- Juegos, con quien, a qué horas, tipo de juegos
- Prohibiciones que hace la familia a actividades de los niños

- Limitaciones que tiene la familia para el niño (se refiere a actividades que permite que se hagan o no)

7.- Relación con familia extendida y redes de apoyo:

- Relación con miembros de familia extendida, frecuencia, intensidad, tipo de relación
- Apoyo que tiene la familia para el cuidado del niño
- Influencia que tienen los miembros de la familia extendida en el cuidado del niño
- Participación con otros niños fuera del entorno familiar
- Participación en la vida del barrio
- Participación en clubes o asociaciones
- Atención de salud
- Participación de la familia en las actividades de la escuela o centro educativo (si es el caso)

8.- Creencias y valores de la familia:

- Valores que tiene la familia en general
- Creencias sobre el cuidado del niño
- Ideas que tienen sobre la atención, cuidado y relaciones con los niños
- Lo que consideran los adultos respecto a lo que los niños de esa edad pueden hacer y lo que deberían saber/aprender y como lo hacen?
- Conocimiento y valoración sobre derechos y deberes del niño
- Valoración de la individualidad del niño, concepciones sobre disciplina, sobre lo que es un buen niño

- Valoración de sus hijos
- Qué significa ser buena madre o buen padre en cada grupo social

9.- Relación con la escuela o centro de cuidado diario

- Tipo de institución
- Desde cuando está el niño en esa institución
- Grado, nivel
- Agrado del niño para asistir a la escuela
- Criterios de selección del servicio por parte de los padres
- Relación que tiene la escuela con la familia del niño: reuniones de que tipo, frecuencia. Información: existen intercambio de información, como, de que forma se comunican (circulares, reuniones personales, frecuencia y tipo de comunicación que tienen)
- Importancia que otorgan los padres a las reuniones

ANEXO 4 - EVALUACIÓN A PROFESORES														
Carrera: Ecología Humana 2 Año IV Semestre		ALUMNOS												
NOMBRE DE LA MATERIA: Modelos socioculturales														
NOMBRE DEL PROFESOR: Marcela Frugone														
CALIFICACIÓN: 1=Casi nada, 2=Un poco, 3=Medianamente, 4=Mucho, 5=Bastante														
PREGUNTAS	RESPUESTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	PROMEDIO
¿Qué has aprendido como resultado de este curso?	A usar conocimientos de esta materia para pensar y resolver problemas de mi profesión	4	4	2	2	3	3	3	3	5	5	5	3	3,50
	A entender por qué es importante esta asignatura en mi formación	5	4	1	2	4	3	4	2	5	5	5	3	3,58
	A argumentar mis ideas en base a los conceptos y herramientas aprendidas en la materia	4	2	2	3	3	3	4	1	5	5	5	3	3,33
	A relacionar esta materia con lo que aprendo en otras materias	5	5	5	5	4	3	3	5	5	5	5	3	4,42
	A analizar otros aspectos de la realidad de mi vida a partir de lo visto en la materia	3	4	1	3	4	3	4	3	5	5	5	3	3,58
	A reconocer mis estereotipos y cómo estos me impiden ser abiertos a otras personas y realidades	3	5	1	3	3	3	3	2	4	5	5	3	3,33
	A aprender de los comentarios de otros de mi trabajo	4	4	1	2	4	3	4	3	5	5	5	3	3,58
	A evaluar las fortalezas y debilidades de mis trabajos	4	3	2	2	4	3	4	2	4	4	5	3	3,33
PREGUNTAS	RESPUESTAS													
¿Qué hizo el profesor para ayudar en tu aprendizaje?	Presentó al inicio lo que esperaba que aprendamos y el orden de los temas de curso	5	3	2	5	4	3	4	2	5	5	5	3	3,83
	Hizo talleres de aplicación de la materia a problemas de nuestra profesión o de la vida	3	2	2	4	4	3	4	3	5	5	5	3	3,58
	Nos hizo presentar trabajos en grupo y discutirlos con el resto de la clase	5	5	3	4	5	3	4	4	5	5	5	3	4,25
	Nos hizo usar el material de lectura para analizar y resolver problemas de mi profesión.	5	5	4	5	5	3	5	4	4	5	5	3	4,42
	Usa ejemplos del campo laboral para ayudar a comprender ideas	5	5	3	4	4	3	5	4	4	5	5	3	4,17
	Usa diversas herramientas pedagógicas para facilitar el aprendizaje (material audiovisual, casos, simulaciones, visitas de campo, juegos, etc.)	4	3	1	3	3	3	4	5	5	5	5	3	3,67
	Nos hizo preparar en casa trabajos para reforzar nuestras destrezas de análisis y aplicación de la materia a nuestra profesión.	5	4	3	2	5	3	5	5	5	5	5	3	4,17
	Respondió a preguntas de manera satisfactoria	5	5	3	2	4	3	4	1	5	5	5	3	3,75
	Presento y discutí con nosotros los criterios y formas en las que seríamos evaluados durante el semestre	5	4	4	2	3	3	4	4	5	5	5	3	3,92
	Nos hizo aplicar lo aprendido a situaciones reales para evaluar nuestro aprendizaje	5	2	3	2	3	3	4	2	5	5	5	3	3,50
	Comentó nuestros trabajos o exámenes para corregir y ampliar nuestros aprendizajes	3	2	2	2	3	3	4	3	4	5	5	3	3,25
	Entregó a tiempo las calificaciones de trabajo, lecciones, exámenes	1	3	1	1	2	3	2	1	4	4	5	3	2,50
PREGUNTAS	RESPUESTAS													
¿Qué destrezas posee el profesor/ a?	Es cumplido en su asistencia	5	3	4	2	4	3	5	3	5	4	5	3	3,83
	Inicia la clase con puntualidad	3	5	5	2	3	3	3	2	5	4	5	3	3,58
	Habla con buena pronunciación, en buen volumen y adecuada velocidad	4	5	2	3	5	3	3	3	5	5	5	3	3,83
	Tiene trato cordial con los estudiantes	5	5	4	2	4	3	5	3	5	5	5	3	4,08
	Demuestra poseer conocimientos y experiencia sobre la materia	4	5	3	3	4	3	5	4	5	5	5	3	4,08
	Despierta el deseo de saber más de la materia	3	3	1	2	3	3	4	1	5	5	5	3	3,17
	Concluye la clase a la hora establecida	0	5	0	1	4	3	4	1	5	5	5	3	3,00
	Recupera a lo largo del semestre las clases perdidas	5	5	5	2	4	3	5	2	5	4	5	3	4,00
	Centra su clase en temas directamente relacionados a la materia	4	5	3	2	4	3	5	4	5	5	5	3	4,00
	Cumple el programa de la materia	5	5	3	3	3	3	5	3	5	5	5	3	4,00
3,71														

EVALUACIÓN CUALITATIVA

¿Cuál o cuáles profesores contribuyeron a tu desarrollo personal?

Creo que todos un poco

¿A cuáles profesores les pedirías que cambien y en qué?

Este semestre las materias estan repetitivas en cada clase es lo mismo y no me siento muy contenta lo que he aprendido y no me respeta la hora, toma el recreo unico tiempo para ir al baño comer ect. Y afecta la hora de la clase.

No usa un metodo adecuado para hablar y hacer las clases y la clase monotonica, no deberian mandarnos a lugares peligrosos. siento que es un poco sarcastica

Su tono de voz no hace interesante la clase

Anexo 5 – Entrevista Semiestructurada

Protocolo de entrevista semiestructurada final sobre proceso de aprendizaje

Tiempo estimado: 1 hora

Esta entrevista forma parte de la tesis de la maestría en educación superior que estoy realizando, pido tu colaboración voluntaria en la misma. Está orientada a que conversemos sobre lo que consideras que aprendiste en el curso Modelos Socio-Contextuales del Desarrollo, la utilidad de este aprendizaje para tu desempeño profesional, la forma en que haz aprendido.

La conversación se va a grabar, la información va a ser transcrita y los datos serán anónimos. Sólo se tomarán extractos de determinadas entrevistas para el análisis de la información.

- 1.- Si tú tuvieses que contar a una persona que nunca ha escuchado nada de esta carrera y tampoco de este curso de Modelos Socio-Contextuales del Desarrollo Humano, ¿qué le dirías sobre qué se aprende en este curso en relación a la carrera?
- 2.- ¿Qué ideas que tenías al inicio del curso sobre el niño, la estimulación temprana, la familia, han cambiado con lo que haz aprendido en el curso?
- 3.- ¿Cuál consideras que es tu rol como un profesional en estimulación temprana frente al niño, familia o institución? Con quién de estos actores debes de trabajar?

- 4.- ¿Realizaste trabajo en grupo? ¿Sirvió el trabajo en grupo para tu aprendizaje? ¿Qué cosas aprendiste a través del trabajo en grupo?
- 5.- ¿El curso proporcionaba oportunidades para discutir libremente sus opiniones sobre los temas tratados?
- 6.- ¿Qué tipo de actividades o ejercicios realizaban en el curso? ¿Cuáles de estas actividades te parecieron de utilidad para tu formación profesional? ¿Por qué?
- 7.- ¿Qué temas o actividades del curso te resultaron irrelevantes para tu formación profesional?
- 8.- ¿Qué utilidad tiene lo que aprendiste en este curso para tu futuro desempeño profesional?

Anexo 6 - Sondeo Inicial

TRABAJANDO POR NUESTROS NIÑOS

El Centro “Niños Felices” es una organización privada que tiene como misión la atención de niños hasta tres años que sufren desnutrición en grado severo. Los niños que requieren el servicio son derivados de hospitales y centros de salud, puesto que consideran que las familias no pueden brindarles mejor alimentación y que su situación amerita un programa integral de nutrición acompañado de hospitalización.

Equipo profesional:

El Centro “Niños Felices” tiene el siguiente equipo profesional:

Coordinador ejecutivo.- encargado de la dirección del centro, relación con otras instituciones, es además su representante legal y encargado también del proceso de recaudación de fondos.

Secretaria administrativa.- encargada de la parte contable administrativa del centro.

2 Peditras.- encargadas de la valoración médica de los niños, su tratamiento y posteriormente seguimiento.

Trabajadora Social.- evalúa la situación familiar, realiza visitas domiciliarias previas al ingreso y de seguimiento una vez que el niño ha egresado del centro.

3 auxiliares de enfermería.- encargadas del cuidado directo de los niños: la alimentación, higiene y provisión de alimentos.

1 nutricionista.- encargada de evaluar el estado nutricional de cada niño, en coordinación con la peditra. Propone un plan nutricional rico

en vitaminas y proteínas, siempre respondiendo a las demandas nutricionales de cada niño.

2 conserjes.- su labor consiste en el cuidado de las instalaciones físicas del centro.

1 cocinera.

Proceso de atención:

Los niños son traídos por sus padres, usualmente la mamá, luego de que en el centro de salud o en el hospital han determinado que el niño está desnutrido en tercer grado, por tanto sus niveles de desarrollo están muy por debajo de lo que se considera normal para su edad. Cuando llegan al centro son evaluados por la pediatra, quien determina su estado de salud general, además de la desnutrición y propone ante el coordinador administrativo su ingreso al centro.

Una vez que el niño ha sido ingresado al centro, se lo coloca en una sala de recién ingresados en la que no hay más niños y las auxiliares de enfermería solo entran a la hora de su alimentación o aseo. Esta medida la toman puesto que los niños que recién ingresan lloran mucho por encontrarse en un ambiente diferente. A criterio de la pediatra es “porque las mamás los han mal acostumbrado al brazo y aquí les toca educarlos”. Este llanto altera la tranquilidad de la sala principal en que están los niños que ya han sido educados por el centro. Al tercer o cuarto día, una vez que el niño se ha acostumbrado a la institución, es trasladado a la sala principal donde están los todos los niños. Desde ese momento su mamá lo puede visitar una hora al día, usualmente se pide que venga a la hora de la comida, momento en que la nutricionista

aprovecha para explicar el tipo de dieta que puede brindar a su bebé. Durante este tiempo se pide que la mamá aseas las pertenencias del bebé, en ocasiones le da la comida, pero hay indicaciones expresas que no lo puedo tener en brazos o engreírlo, puesto que esto origina que el niño se quede llorando. Situación que altera la rutina del centro. Tienen un promedio de doce niños ingresados. Los niños reciben alimentación integral, en base a fórmulas que compensan su desnutrición. El centro es muy organizado en cuanto a horarios de alimentación, rutina de limpieza y atención médica. Las auxiliares son muy preocupadas porque se cumplan los diferentes horarios de las comidas, tenerlos limpios. Como usualmente hay una por turno, las rutinas diarias de alimentación y limpieza la hacen de mucha prisa para poder cumplir con cada niño. Las pediatras realizan rondas diarias, siempre evaluando la situación de salud de cada niño. El trato que brindan a los niños es distante, usualmente los reconocen como “bebé” o “niño de la cama No.”. El equipo considera que así los niños no se engríen, evitan que lloren demandando atención personal y cuando se van con las madres tanto los niños como el equipo profesional no sufre por haberse tomado cariño mutuo.

Los niños pasan el día en sus cunas. Los niños que ya caminan pueden estar en el piso por un máximo de dos horas en la tarde, cuando las pediatras no están presentes, puesto que ellas consideran que se pueden contagiar de diferentes enfermedades por el contacto con el suelo.

Los niños están ingresados en el centro de lunes a viernes. A las tres de la tarde del día viernes los padres reciben una charla de la nutricionista o pediatra, de una hora, usualmente orientada a enseñarles sobre nutrición y cuidado de la salud de los niños. Cada fin de semana, la familia recibe los concentrados proteicos que los niños deben consumir, para garantizar que durante su estancia en la casa, reciban la alimentación adecuada.

El promedio de estadía de los niños en la institución es de tres meses. Una vez que el niño ha logrado nivelar el peso adecuado a su talla y edad se procede al alta. Posteriormente, visitan el centro una vez al mes para control pediátrico.

Situación problema:

El Centro se esfuerza por brindar una buena atención a sus usuarios/as, pero reconoce que a pesar del trabajo constante de su equipo profesional, la mejoría de los niños es muy lenta. Los niños aumentan de peso, pero no se los ve activos. La pediatra y nutricionista consideran que una vez que los niños han adquirido peso, es un proceso natural el desarrollo de sus destrezas y funciones motoras sentarse, caminar, etc. Claro que en estos niños que han sido afectados por desnutrición severa, es natural, de acuerdo a estas especialistas, que el desarrollo motriz se ve retrasado. Con respecto al habla consideran que no es responsabilidad del centro el desarrollo del lenguaje de los niños. Su misión es la nutrición infantil y la salud corporal

Los niños salen con sus familias los viernes en la tarde y reingresan el día lunes a las 08H00. Usualmente se encuentran que un porcentaje elevado de los niños han perdido hasta un 15% de su peso en el fin de semana, regresan con afecciones a la piel u otras complicaciones.

Por otro lado, existe un alto índice de reingreso: un 40% de los pacientes es reingresado a la institución en un período entre cuatro y seis meses posterior al alta. El seguimiento que brindan a los niños a través de la consulta pediátrica, suministro de comida preparada y visitas domiciliarias al parecer es insuficiente.

El Centro está tratando de conseguir financiamiento de un organismo estatal de atención a la infancia, el mismo que ha hecho una evaluación de los niños atendidos y del servicio y les ha llamado la atención sobre el alto índice de reingreso de los niños y porque la evaluación de desarrollo que se han hecho a todos los niños ingresados determinan que, incluso los niños que ya están a punto de ser dados de alta, tienen un promedio de seis meses de retraso con su edad cronológica, en desarrollo motriz, lenguaje, cognitivo y social. Les han sugerido la posibilidad de contratar una tecnóloga en estimulación temprana con los fondos planteados, pero les plantean que deben proponer un cambio en su modelo de atención.

Propuesta:

Por ello el directorio del centro considera necesario revisar el servicio. El coordinador administrativo sugiere la contratación de una tecnóloga en estimulación temprana. Al interior del equipo plantean muchas dudas sobre la importancia de esta profesional. Las consideraciones

en contra del ingreso de esta profesional es que lo primero y urgente es re-establecer el estado nutricional y de salud general del niño y después, que regrese al hogar donde seguirá con las rutinas propias de la familia en las que cualquier niño logra su desarrollo normal. Por ello, el esfuerzo económico de la institución debe estar centrado en invertir solamente en todo lo relativo a nutrición y salud y no desviar fondos para otros fines. El directorio no está seguro de qué decisión tomar y pide a una experta en desarrollo infantil y estimulación temprana que responda a estas inquietudes que ellos tienen:

- ¿Qué argumentos tendrían a favor de tener un/a profesional de la estimulación temprana en este centro que atiende niños desnutridos? Revise cuidadosamente el caso para fundamentar sus argumentos.
- ¿Cuáles deberían ser las acciones iniciales del estimulador temprano apenas se vincule al programa?
- ¿Qué hipótesis tiene usted sobre por qué los niños regresan nuevamente desnutridos con cierta frecuencia, a ser atendidos al centro?
- Qué sugerencias podría brindar al equipo técnico para trabajar con los niños?
- ¿Qué concepciones parecería tener la institución sobre la familia? Coincide usted con ello? Qué sugerencias tendría en cuanto al rol de la familia en el manejo del niño desnutrido? Fundamente la respuesta.

- Qué cambios propondrían en el enfoque general de trabajo de la institución y por qué?
- ¿Qué roles/ acciones desempeñaría un/a profesional de la estimulación temprana frente al personal, los niños y la familia?

Anexo 7 - Sondeo Final

TRABAJANDO POR UN MEJOR FUTURO

El Centro de Desarrollo Infantil “ Nuestros Niños” es una organización privada que tiene como misión la atención de niños hasta tres años que se encuentran en situación de riesgo. Los niños que requieren el servicio son derivados de centros de salud y programas comunitarios, puesto que consideran que las familias no pueden brindarles mejor alimentación y cuidado diario por lo que su situación amerita un programa integral de atención durante el día.

Equipo profesional:

El Centro “Niños Felices” tiene el siguiente equipo profesional:

Coordinador ejecutivo.- encargado de la dirección del centro, relación con otras instituciones, es además su representante legal y encargado también del proceso de recaudación de fondos.

Secretaria administrativa.- encargada de la parte contable administrativa del centro.

2 Peditras.- encargadas de la valoración médica de los niños, su tratamiento y posteriormente seguimiento.

Trabajadora Social.- evalúa la situación familiar, realiza visitas domiciliarias previas al ingreso y de seguimiento una vez que el niño ha egresado del centro. Realiza capacitaciones con la familia

3 auxiliares de cuidado diario.- encargadas del cuidado directo de los niños: la alimentación, higiene y provisión de alimentos.

1 nutricionista.- encargada de evaluar el estado nutricional de cada niño, en coordinación con la pediatra. Propone un plan nutricional rico en vitaminas y proteínas, siempre respondiendo a las demandas nutricionales de cada niño.

2 conserjes.- su labor consiste en el cuidado de las instalaciones físicas del centro.

1 cocinera.

Proceso de atención:

Los niños son traídos por sus padres, usualmente la mamá, luego de que en el centro de salud o programa comunitario han determinado que el niño está siendo desatendido por sus padres y se encuentra en riesgo, por tanto sus niveles de desarrollo están muy por debajo de lo que se considera normal para su edad. Cuando llegan al centro son evaluados por la pediatra, quien determina su estado de salud general y propone ante el coordinador administrativo su ingreso al centro. Como son niños que viven en situación de pobreza presentan algún nivel de desnutrición.

Una vez que el niño ha sido ingresado al centro, se lo coloca en una sala de recién ingresados en la que no hay más niños y las auxiliares

de enfermería solo entran a la hora de su alimentación o aseo. Esta medida la toman puesto que los niños que recién ingresan lloran mucho por encontrarse en un ambiente diferente. A criterio de la pediatra es “porque las mamás los han mal acostumbrado al brazo y aquí les toca educarlos”. Este llanto altera la tranquilidad de la sala principal en que están los niños que ya han sido educados y saben la rutina del centro. Al tercer o cuarto día, una vez que el niño se ha acostumbrado a la institución, es trasladado a la sala principal donde están los todos los niños.

Tienen un promedio de doce niños ingresados en los diferentes salones de cunero, maternal o andadores (para niños mayores de dos años). Los niños reciben alimentación integral, en base a fórmulas que compensan su desnutrición. El centro es muy organizado en cuanto a horarios de alimentación, rutina de limpieza y atención médica. Las auxiliares son muy preocupadas porque se cumplan los diferentes horarios de las comidas, tenerlos limpios. Como usualmente hay una por turno, las rutinas diarias de alimentación y limpieza la hacen de mucha prisa para poder cumplir con cada niño. El trato que brindan a los niños es distante, usualmente los reconocen como “bebé” o “niño de la cama No.”. El equipo considera que así los niños no se engríen, evitan que lloren demandando atención personal y evitan que los niños como el equipo profesional se encariñe mutuamente.

Los niños pequeños pasan el día en sus cunas. Los niños que ya caminan pueden estar en el piso por un máximo de dos horas en la

tarde, cuando las pediatras no están presentes, puesto que ellas consideran que se pueden contagiar de diferentes enfermedades por el contacto con el suelo. En cuanto a los niños más grandes, no hay rutinas establecidas adicionales a las de limpieza, sueño o alimentación. El centro tiene una gran televisión y los niños pasan muchas horas del día frente a ella. De vez en cuando las cuidadoras se preocupan por cantar a los niños o hacerles juegos, pero es una iniciativa de las cuidadoras, no lo sienten parte de sus funciones.

Los niños asisten al centro de lunes a viernes a partir de las 07H00 hasta las 17H00 que los pueden recoger sus padres o representantes. El equipo técnico programa una charla con los padres al mes dada por la nutricionista o pediatra, de una hora, usualmente orientada a enseñarles sobre nutrición y cuidado de la salud de los niños. La asistencia de los padres a estas charlas es muy escasa. Aducen que siempre están ocupados, pero realmente parecen cohibidos de asistir a una charla en la que les piden que hagan cosas con sus hijos que no comprenden del todo o que está fuera de su presupuesto familiar.

Situación problema:

El Centro se esfuerza por brindar una buena atención a sus usuarios/as, hay una buena calidad de comida y rutinas fijas bien establecidas, así como la atención médica constante. Pero reconoce que a pesar del trabajo constante de su equipo profesional, el progreso de los niños es muy lento. Los niños aumentan de peso, pero no se los ve activos. La pediatra y nutricionista consideran que una vez que los

niños han adquirido peso, es un proceso natural el desarrollo de sus destrezas y funciones motoras sentarse, caminar, etc. Claro que en estos niños que han sido afectados por desnutrición o entornos de pobreza, es natural, de acuerdo a estas especialistas, que el desarrollo motriz se vea retrasado. Con respecto al habla consideran que no es responsabilidad del centro el desarrollo del lenguaje de los niños. Su misión es la nutrición infantil y la salud corporal

El Centro está tratando de conseguir financiamiento de un organismo estatal de atención a la infancia, el mismo que ha hecho una evaluación de los niños atendidos y del servicio y les ha llamado la atención que la evaluación de desarrollo que se han hecho a todos los niños ingresados determinan que, incluso los niños que ya están a punto de ser dados de alta, tienen un promedio de seis meses de retraso con su edad cronológica, en desarrollo motriz, lenguaje, cognitivo y social. Les han sugerido la posibilidad de contratar una tecnóloga en estimulación temprana con los fondos planteados, pero les plantean que deben proponer un cambio en su modelo de atención.

Propuesta:

Por ello el directorio del centro considera necesario revisar el servicio. El coordinador administrativo sugiere la contratación de una tecnóloga en estimulación temprana. Al interior del equipo plantean muchas dudas sobre la importancia de esta profesional. Las consideraciones en contra del ingreso de esta profesional es que lo primero y urgente es re-establecer el estado nutricional y de cuidado diario general del niño y

después, que regrese al hogar donde seguirá con las rutinas propias de la familia en las que cualquier niño logra su desarrollo normal. Por ello, el esfuerzo económico de la institución debe estar centrado en invertir solamente en todo lo relativo a nutrición, salud y cuidado diario y no desviar fondos para otros fines. El directorio no está seguro de qué decisión tomar y pide a una experta en desarrollo infantil y estimulación temprana que responda a estas inquietudes que ellos tienen:

- ¿Qué argumentos tendrían a favor de tener un/a profesional de la estimulación temprana en este centro que atiende niños en situación de riesgo? Revise cuidadosamente el caso para fundamentar sus argumentos.
- ¿Cuáles deberían ser las acciones iniciales del estimulador temprano apenas se vincule al programa?
- ¿Qué hipótesis tiene usted sobre por qué persiste el retraso en el desarrollo de los niños pese a estar con cuidado diario y mejor alimentación?
- Qué sugerencias podría brindar al equipo técnico para trabajar con los niños?
- ¿Qué concepciones parecería tener la institución sobre la familia? Coincide usted con ello? Qué sugerencias tendría en cuanto al rol de la familia en el manejo del niño en situación de riesgo? Fundamente la respuesta.
- Qué cambios propondrían en el enfoque general de trabajo de la institución y por qué?

- ¿Qué roles/ acciones desempeñaría un/a profesional de la estimulación temprana frente al personal, los niños y la familia?

Detalle sus respuestas frente a cada actor.

Anexo 8
Análisis de sondeo inicial y final

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>CODIGO DE ALUMNO A1</p> <p>1) Estoy a favor de tener un estimulador temprano puesto que estos niños que asisten a este centro son niños que tienen de cero a tres añitos y necesitan del estimulador temprano para ayudarlos en su desarrollo puesto que se encuentran fuera del rango “normal” para la edad en la que se encuentran.</p> <p>Así mismo deben de tener un espacio de vinculación con algún ser humano, ya que esta edad es cuando más hay que hacerlo.</p> <p>Aparte los niños deben de tener algún tipo de actividad adicional al pasar metidos en sus cunas o en el piso e ir a comer.</p>	<p>CODIGO ALUMNO A1</p> <p>1.- Esta sería la persona indicada para completar un poco más el servicio que brinda este centro. La estimuladora ayudaría al niño, a su vez lo vincularía a su padre (familia).</p> <p>Haría trabajo en conjunto, lo cual sería beneficioso para el desarrollo del niño.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>2) Acciones iniciales del estimulador temprano: lo primero sería conocer acerca de cada uno de los niños con los que se va a tratar. Evaluar su caso y en base a ello ver y escoger lo apropiado para ayudar a cada niño y tratar de estimularlo en el área que lo necesite. Realizar una planificación de trabajo por niño y así mismo hacer una más para entregar a la madre para que las realicen el fin de semana.</p>	<p>2.- Revisar y conocer con la encargada sobre cada caso de cada niño que se encuentra ahí. Para así evaluar a los niños y de ahí luego hacer un plan de trabajo. Que se incluya a la familia, ya que mejorando los vínculos afectivos con la familia al estimular al niño, ayudarán o será más beneficioso para el desarrollo del niño.</p>
<p>3) Creo que los niños regresan porque no tuvieron la atención adecuada, una atención completa. Creo que todo va de la mano, una parte se complementa con la otra, así que si no se ayuda por los dos lados, por más que tratemos de corregir uno, siempre se volverá a caer.</p>	<p>3.- Porque el niño para desarrollarse bien no sólo necesita de comida y cuidado, algo que es muy importante es el afecto que le brinden, que deberá ser reflejado a la hora de su cuidado y alimentación, tanto en el centro como fundamentalmente en casa con su familia.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>4) Considero importantísimo contar a la estimuladora temprana. Otra cosa más, les sugiero trabajar en la cuestión del vínculo. Los niños necesitan de amor, cariño y protección, más no solo de alimentación que el centro puede proveerle. La madre debería involucrarse más con el proceso de nutrición de su niño.</p> <p>5) Parecería que no le dan mucha importancia a la familia, no coincido con ello, creo que se debería trabajar conjuntamente con los padres. Así mismo, brindarles talleres de capacitación. La familia es lo más cercano al niño, por ende, es lo que más influye en él.</p> <p>6) Propondría que no se enfoquen solamente en la</p>	<p>4.- Creo que en todos y cada uno de los miembros del equipo técnico debe recalcar y resaltar la importancia de la familia para el desarrollo de su hijo. Y que de esta manera todos deben trabajar con ellos.</p> <p>5.- Creo que no le dan la importancia necesaria a la familia, realmente tienen idea de lo que esta influye en el desarrollo del niño si la toman en cuenta pero no con la seriedad que se merece.</p> <p>6.- Que no se centren solo en lo que es la alimentación ya que</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>desnutrición, solo sea evaluada médicamente y en alimentarlo, sino tener una visión más amplia y realizar un trabajo más completo.</p> <p>7) El papel o rol que ella desempeñaría en los niños es el de ayudarlos en su desarrollo, sería quien capacite al personal y así mismo a la familia para saber como ayudar y brindarles un mejor desarrollo a sus niños.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A2</p> <p>1.- El desarrollo del niño debe ser integral tanto física como mentalmente. Si bien es cierto que un niño con desnutrición va a tener un retraso en su desarrollo, es errado pensar que el objetivo de la institución sea solo suplir ese déficit de nutrición en el niño. Abarcando de una manera integra el proceso por el</p>	<p>esta no tendrá grandes beneficios sino se le refuerza con otras áreas.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO: A2</p> <p>1.- Argumentos:</p> <p>Los niveles de desarrollo de los niños están muy por debajo de lo que se considera normal para su edad. Se necesita a la tecnóloga en estimulación temprana para que los estimule y trabaje en sus áreas que no están siendo desarrolladas.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>cual pasa el niño en su estadía en el centro, se logra que este recupere su peso y no se atrase en su desarrollo y tenga menos oportunidades de volver a caer en un estado de nutrición. Una profesional en estimulación temprana podría cubrir esos vacíos que se están dejando al dedicarse plenamente al estado de nutrición del paciente. Una profesional estaría en condiciones de trabajar en el área motriz, de lenguaje, cognitivo y social del niño logrando así que el niño alcance el desarrollo adecuado para su edad.</p> <p>2.- Primero el estimulador debería hacer una observación previa y una evaluación del trabajo que se está haciendo con los niños, una vez estas familiarizado con la situación debería crear un plan de trabajo y plantearlo al encargado de la</p>	<p>Los niños pasan la mayoría del tiempo acostados en los cuneros y los niños que ya caminan solo pasan dos horas en el piso, hace falta estimulación en las áreas motoras, en la parte recreativa del niño, la oportunidad de explorar.</p> <p>No se fortalece ningún vínculo afectivo ya que no los cargan, no los llaman por el nombre y la hora de alimentación y limpieza se lo hace con rapidez y se desaprovecha la oportunidad de crear un vínculo en esos momentos. Los niños no socializan, les hace falta el desarrollo del lenguaje y también el cognitivo.</p> <p>2.- Lo primero que debería hablar con todo el equipo de personas que trabajan en el centro para explicarles y dialogar sobre los puntos que se están fallando. Crear un programa. Luego replantear las rutinas e incluir nuevas actividades en ella.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>institución para dar los argumentos de porque se quiere llevar esa estrategia de trabajos. El primer paso de dejar a los niños solos en una sala por cuatro días para que se acostumbren teniendo solo visitas durante la alimentación debería de eliminarse ya que no sirve en realidad para el desarrollo del niño.</p> <p>3.- Debido a que no se está trabajando en todas las áreas para lograr que el niño tenga un desarrollo óptimo sino una sola área, el niño luego de unos meses vuelve a recaer. Los talleres y capacitaciones con los padres no están teniendo mucho <i>resultado</i> por lo que los niños vuelven a recaer después de un tiempo en su problema de desnutrición ya que si ellos ya saben que con solo salir los fines de semana los niños pierden un 15%</p>	<p>Brindar espacios de socialización entre los niños, explicarle a todos que cada niño debe ser llamado por su nombre, que se debe tomar el tiempo necesario a la hora de la comida y el baño, crear un vínculo con ellos, trabajar en el área afectiva.</p> <p>Trabajar en el área motriz y cognitiva.</p> <p>3.- Los niños pese a la alimentación y al cuidado que reciben no salen adelante porque hay una falta de estimulación en las otras áreas y su desarrollo no está siendo integral, se deja de lado el área afectiva, el área motriz y cognitiva y se están enfocando solo en la parte de la salud.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>de su peso es lógico que en unos meses sus niveles nuevamente bajen de manera alarmante.</p> <p>4.- No dejar a los niños solos en la habitación, ya que son seres sociales. El llanto es algo normal en los niños, no deben aislarlos por eso.</p> <p>1 hora al día para estar con su mamá es muy poco tiempo, no se puede lograr un vínculo en tan poco tiempo</p> <p>El contacto físico es importantísimo para el niño.</p> <p>Las rutinas de alimentación no deberían hacerse con tanta prisa</p> <p>Deben llamar a los niños por su nombre</p> <p>Los niños deben cambiar de ambiente</p> <p>Dejarlos caminar a los que ya camina.</p> <p>5.- La familia juega un rol importantísimo en el desarrollo del</p>	<p>4.- Primero que se quiten de la cabeza que no hay que cargar y que hay que tener el menos contacto posible con los niños, a estos niños les falta afecto y que se los estimule en esa área. 2</p> <p>Les sugeriría que hagan más rutinas de juego, de recreación, que estimulen el área cognitiva de los niños, que hayan espacios para que los niños socialicen entre sí. Les aconsejaría que pongan mucho ojo en la forma en que se les da de comer a los niños, que utilicen otras formas, que sean creativos, que les canten, les hablen y los estimulen a comer.</p> <p>5.- Criterios del centro: los padres no atienden bien a sus hijos,</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>niño. Para la institución el rol de la familia parece no ser tan importante con lo cual estoy en total desacuerdo, ésta debería incluir mucho más a la familia durante su proceso de recuperación y dar talleres y capacitaciones para el cuidado una vez que el niño haya salido del centro. En el caso de estos niños con desnutrición se debería hacer hincapié en que sean las madres quienes alimentan a los niños ya que hay una experiencia de vinculación durante la hora de la comida, entre madre e hijo.</p>	<p>son descuidados con ellos y por eso asisten al centro. A criterio de los pediatras, las mamás los han acostumbrado al brazo y ellos recién les toca educarlos. El centro organiza charlas orientadas a la nutrición del niño y a los problemas de salud pero muy pocos padres asisten porque no comprenden lo que les quieren decir.</p> <p>Mi opinión:</p> <p>La familia es fundamental para la mejoría del niño. El centro los debería incentivar a asistir a la estimulación temprana junto con sus hijos para desarrollar el vínculo afectivo.</p> <p>Las charlas que organiza el centro deberían tratar otros temas que sirvan par el desarrollo de los niños y las propuestas deben ser muy claras.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>6.- En general deberían contratar más personal, adecuar aulas para trabajar en otras áreas de desarrollo de los niños y modificar su propuesta de trabajo. Deberían informarse más sobre como un niño puede desarrollarse más efectivamente e incluir en su trabajo diario todo lo necesario para beneficiar a los niños. Deberían expandirse y abrirse más para ser un centro integral y no solo preocuparse por el ámbito alimenticio.</p> <p>7.- Frente al personal: deberían conversar con ellos, informarlos y hacer un plan de trabajo en equipo para que juntos puedan beneficiar a los niños y sus familias.</p> <p>Frente a los niños: crear un vínculo con ellos para que éstos</p>	<p>6.- Yo incluiría una tecnóloga en estimulación temprana al igual que una fisioterapeuta, aumentaría el personal, tres personas no alcanzan con tantos niños. Cambiaría el programa de trabajo que tienen e implementaría nuevas rutinas y actividades.</p> <p>Nuevos planes de trabajo con la familia.</p> <p>7.- Tecnóloga en estimulación temprana frente al personal sería una guía, propondría un nuevo programa para los niños, explicaría las razones y argumentos para cambiar ciertas actividades y creencias que ellos tienen hacia el cuidado de los niños.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>se sientan seguros y puedan progresar rápidamente</p> <p>Frente a la familia: informarlos y ayudarlos a que se logre crear un entorno favorable para el niño y que ellos puedan ser guías de resiliencia para los niños.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A3</p> <p>1.- El centro que atiende a los niños desnutridos si debe tener una tecnóloga en estimulación temprana ya que estos niños como lo dice el caso aparte de estar sufriendo de desnutrición tienen alrededor de seis meses de retraso con su edad</p>	<p>Frente a los niños: los estimularía en las áreas que han sido dejadas de lado y apuntaría hacia el desarrollo más integral.</p> <p>Frente a las familias: trabajaría en el vínculo afectivo entre el niño y la madre y demás miembros de la familia y explicaría la importancia del rol que juega la familia en el desarrollo del niño.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A3</p> <p>1.- Aparentemente el centro está muy bien dotado, tiene todas las cosas necesarias para mantener a los niños “bien” de salud, cuidado y alimentación, pero estos niños del centro no tienen un nivel de desarrollo motor, social y en sus destrezas naturales</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>cronológica, en desarrollo motriz, lenguaje, cognitivo y social.</p> <p>Este dato nos da una idea muy clara, no hay quien atienda estas necesidades y el niño debe aprovechar ese tiempo que está en tratamiento para ir desarrollando todas sus habilidades.</p> <p>No podemos tener a estos niños como animales, solo haciendo que suban de peso. En esas horas libres una tecnóloga en estimulación temprana podría encargarse de los aspectos nombrados anteriormente para que este centro sea un centro integral del niño, donde se le ayude a recuperar su peso pero también sus necesidades de afecto y de relación con los demás, sean estos sus componentes.</p>	<p>están atrasados para su edad; la importancia de una estimuladora temprana especializada en pedagogía en este centro hará que las personas que lo conforman no manejen esto tan mecánicamente, ya que este cree que por ser organizado, por tener las salas adecuadas para los niños, por tener un plan de alimentación muy bien preparado, por tener un televisor para que se entretengan, no se están dando cuenta que no están ayudando en el desarrollo integral del niño, ya que este no es solo, tenerlo bien alimentado, estos niños pasan la mayor parte del tiempo en la institución y donde están dejando la parte afectiva, las relaciones interpersonales: estos niños tienen una carencia enorme de afecto por parte de su familia, y a la edad que tienen deben sentir el afecto de las personas que</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>2.- Las acciones iniciales serían encargarse de su desarrollo motriz, de su lenguaje, de su área cognitiva, social y afectiva por medio de programas y actividades que vinculen a os padres</p>	<p>lo rodean para que este niño tenga un desarrollo óptimo, el desarrollo no se da solo y esto es lo que parece que las personas que trabajan aquí pareciera que piensan. Por ej. el pediatra puede ser que piense que el desarrollo de sus destrezas y funciones motoras es un proceso natural, esto es una idea completamente errónea ya que el desarrollo de todas estas cualidades, los niños las aprenden de la interacción con los demás, en una participación guiada y de esto deberían encargarse también las enfermeras, y todo el personal que trabaja con los niños.</p> <p>2.- Si un estimulador temprano se vinculara a este programa lo primero que debería hacer sería hablar con el personal sobre todo con las enfermeras, que son las que más tiempo pasan</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>de estos niños para que así, también vayan al centro entre semana y compartan juntos.</p>	<p>con los niños, de la importancia del vínculo afectivo que deben tener ellas con estos niños, pues no son sujetos, son personas que necesitan atención, afecto, relacionarse con sus iguales para así ir aprendiendo esas destrezas que el pediatra cree que se dan solas.</p> <p>Luego de una larga charla sobre la importancia de la relación que se debe tener con los niños, para lograr de estos en desarrollo óptimo, una buena autoestima; una sobre estimulación sobre las habilidades que cada uno de esos niños tiene, hablaría con las trabajadoras, pues los padres de estos niños no pueden estar tan desvinculados del centro pues son la parte fundamental en el desarrollo de ellos y la institución debe motivarnos más y trabajar en equipo con ellos para que en casa</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>3.- La hipótesis es que los padres los desatienden en sus casas y no siguen las instrucciones que se les da en el centro, pienso también que tal vez esas instrucciones no están bien dadas y que falta un poco más de interés de parte de los mismos padres y de los que conforman el centro.</p> <p>4.- Creo que lo primero que les recomendaría sería que no deben tener una relación distante con ellos, esto es muy importante, son los niños, seres humanos, necesitan afecto de</p>	<p>refuercen las cosas que empezarán hacer con la planificación que la estimuladora temprana hará. Y así irán asistiendo más a las charlas.</p> <p>3.- Mi hipótesis es que estos niños no reciben atención en la parte afectiva, en las diadas, los vínculos con sus enfermeras, pues esta institución maneja todo muy mecánicamente y su enfoque es solo salud, higiene y alimentación.</p> <p>4.- Sugerencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar con los niños en conjunto con las enfermeras • Realizar actividades que ayuden a mejorar sus destrezas

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>las personas que los rodean y más si no es su madre la que pasa el mayor parte del tiempo.</p> <p>5.- La institución parece no tener muy claro el significado de la familia ya que en su misma institución percibo que trabajan muy separados como cada uno por su lado, y no en equipo preocupándose por el bienestar integral de estos niños. Mi sugerencia como ya lo he venido manifestando es un poco más de interés, interés por el bienestar del niño, como familia también deberían de preocuparse un poco por como maneja la institución el trato de los niños, que actividades se realizan para que estos niños tengan un motivo para vivir y no se sientan como animalitos encerrados, y se sientan parte de su familia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que vayan creando un vínculo afectivo, que los niños vean en ellas un apoyo <p>5.- La institución piensa que las familias son muy descuidadas y despreocupadas, y que ellos dejan a los niños en la institución para que ellos los eduquen.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>6.- Propondría que se preocuparan más por el desarrollo del niño en todo sentido, implementando un programa de estimulación temprana involucrando a las madres de familia ya que estos niños están en una edad donde sus vínculos afectivos deben fomentarse y ser supremamente fuerte para así lograr un excelente proceso de desarrollo de cada niño</p> <p>7.- Un estimulador temprano debe tener una fuerte relación con los padres de familia, conocer su entorno, su forma de vida y como fueron sus nueve meses de embarazo porque de esta manera pueda encontrarle el “por qué” a ciertas acciones, a su forma de desarrollarse y relacionarse con sus compañeritos del niño. Con el niño es muy importante que se vaya creando un</p>	

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>vínculo afectivo porque de esta manera si puede lograr un mejor resultado en todas las áreas que estamos estimulando.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A4</p> <p>1.- Es importante tener una estimuladora temprana en el equipo porque los niños necesitan poder “practicar” (y contacto personal) para desarrollarse bien y así la organización no estuviera recibiendo de nuevo a los niños cada seis meses y podrían ayudar a más niños, más cantidad. La organización y su labor evolucionaría y no se quedarían estancados.</p>	<p>CODIGO DE ALUMNO A4</p> <p>1.- El centro está brindando un servicio limitado y lamentablemente no del todo positivo, ya que el niño mejora su nutrición y salud, pero su desarrollo motriz, cognitivo y sicosocial se ve frenado por falta de estimulación y afecto. Una profesional en estimulación temprana puede cambiar esta situación en los niños, y también podría ayudar al centro, informándolos para que tomen conciencia y pongan en práctica un servicio que beneficie al desarrollo integral. El centro se convertiría realmente en un contexto de desarrollo, los niños saldrían sanos, los padres podrían ver la diferencia y es más podría ocurrir competencia familiar. Ah sí! La profesional también trata con los padres.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>2.- Conocer a cada niño y su perfil, y que realizan las personas de la institución, tratar a cada niño y ver que debilidades tiene para poder armar un “plan base”.</p> <p>3.- Porque a los padres o no les interesa lo suficiente o ignoran lo que el centro les dice que deben seguir haciendo o no tienen los recursos suficientes.</p> <p>4.- Que creen un vínculo con los niños, no es difícil y haría su trabajo más completo (resiliencia).</p>	<p>2.- Revisar e informarse acerca de los antecedentes de cada niño.</p> <p>3.- Mi hipótesis: la falta de estimulación de todo tipo.</p> <p>4.- Que sea afectivo: al menos que los llamen por su nombre, tratarlos y hablarles amablemente, con cariño.</p> <p>Que realicen actividades: sigan cantando, bailando o leyendo con los niños. Juegos con otros niños.</p> <p>Que el niño pueda interactuar con ellos, expresarse</p> <p>Conocer a los niños</p> <p>Cambien su percepción limitada.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>5.- La verdad es que no tengo idea. La pediatra dice que la mamá los engríe mucho. Les dan charlas sobre nutrición, le suministran comida, pero cuando regresan los niños del fin de semana regresan mal, aparte de que a los seis meses el 40% está de vuelta, supongo que no han de tener una buena concepción. Si es así, yo estoy de acuerdo.</p>	<p>5.- Concepción: No hay relación entre el centro y la familia y lo que no hace el centro es de lo que se deben encargar los padres (en trabajo, en conjunto, cero desarrollo contextual). Yo no coincido con eso. Yo creo que la familia debería enterarse de todo lo que sucede con su hijo y ponerse pilas para ayudarlo a superar esta situación de riesgo. Informándose, concienciando y poniendo en práctica actividades que benefician el desarrollo de su hijo. Debería conocer bien que hace su hijo en el centro, cual es su situación, como se puede resolver su situación, que debe hacer, etc. Y HACERLO. Pero bueno, para esto primero debe cambiar toda su mentalidad.</p> <p>6.- Optar por el positivismo, cero mediocridad, trabajo en</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>6.- Que si contraten a una profesional de estimulación temprana, que creen vínculos con los niños y que sepan llegar a los padres.</p> <p>7.- Frente al personal es una más del equipo y deben coordinarse, frente a los niños es alguien que crea un vínculo y los ayuda a desarrollarse correctamente una vez que están bien nutridos, frente a los padres alguien que los ayuda a capacitarse</p>	<p>conjunto con la familia, niños y ellos mismos. Y como herramienta diaria en su trabajo con personas: afectividad</p> <p>Conocer bien cada caso con el que trabajan, por ende a los niños y familia. Porque si no cambian de percepción primeramente, se quedarán así limitados como están y no se abrirán y harán algo mejor.</p> <p>7.- Personal: le enseñaría a tratar con los niños opciones como estimularlos a la vez que hacen su trabajo.</p> <p>Niños: los estimularía, cognitiva, física y socialmente.</p> <p>Padres: informarles respecto a sus hijos y como pueden hacer para ayudarlos frente a la situación de riesgo.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A5</p> <p>1.- Primeramente como su nombre mismo lo dice, es un centro</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>CODIGO DE ALUMNO A5</p> <p>1.- Es importante la presencia de la tecnóloga en estimulación temprana para esta institución, puesto que va a ayudar a que los niños puedan desarrollarse adecuadamente. Una vez que recuperen su peso y talla (nutrición), van a poder, con la ayuda de la tecnóloga en estimulación temprana y los ejercicios que ella disponga para cada niño mejorar en su motricidad.</p>	<p>de “Desarrollo Infantil”, quiere decir que aquí se atenderán y se brindará toda la ayuda para mejorar el desarrollo del niño. El desarrollo de un niño se da básicamente en tres áreas cognitiva, social y física, por lo tanto se deberá trabajar en conjunto con esas tres áreas. Estamos hablando de niños con problemas de desnutrición debido a la falta de atención por sus padres, entonces son niños desmotivados. Sin ningún tipo de afecto, presentan atraso en su desarrollo por falta de relación con sus padres. Es por esos que la presencia de una estimuladora temprana en el centro es importante para que trabaje en esa área que los niños no desarrollaron por falta de atención por parte de sus padres.</p> <p>2.- La estimuladora deberá comenzar a trabajar en el desarrollo</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>2.- Primero preguntar al personal médico que está al frente de la institución por la situación de cada niño, para que de acuerdo a esto poder realizar un programa de estimulación temprana de acuerdo a las necesidades de cada niño.</p> <p>3.- Pienso que los padres no se preocupan por la alimentación de sus hijos y los cuidados que les deben brindar en fin de semana. Puede ser por ignorancia o por despreocupación.</p>	<p>motriz sin dejar a un lado el desarrollo del lenguaje, cognitivo y social. Ya que estos niños presentan retraso en el desarrollo.</p> <p>3.- En mi opinión esto se debe a la falta de relación e interacción de los niños con los profesionales y de niños con niños. El centro se ve muy bien estructurado en lo que corresponde a la distribución del personal, pero no se ve la parte afectiva de los profesionales hacia estos niños, y dado el caso esta parte es muy importante en el desarrollo de los chicos, ya que nos padres se muestran desinteresados.</p> <p>4.- Que dejen a un lado su parte técnica y se concentren más en la parte emocional. Que se vinculen con los chicos y los</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>4.- Pienso que deberían mejorar en la atención personalizada que deben brindar a los niños. Además de atenderlos en salud y alimentación, los niños requieren protección y cariño. Es importante que se mejore ese trato.</p> <p>5.- La institución si sabe que la familia es importante y por ello los capacita con talleres y los involucra un poco. Pero creo que hace falta que busquen otros caminos para que los motiven y se preocupen por la salud de sus hijos.</p>	<p>dejen interactuar con otros. Así mismo que se concentren en desarrollar todas las habilidades de los niños.</p> <p>5.- Que los niños son engreídos por sus padres en casa y que estando en el centro ayudará a educarlos. Sugerencias:</p> <p>Que se involucren en el desarrollo de sus hijos</p> <p>Que sean participativos en las actividades</p> <p>Que se relacionan más con ellos</p> <p>Que les den cariño</p> <p>Que se informen acerca de los problemas en el desarrollo y sobre los problemas infantiles</p> <p>Que asistan a las charlas en la institución.</p> <p>6.- Que se enfoquen no sólo en el problema físico como lo es la enfermedad (desnutrición) sino también en desarrollar las</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>6.- Creo que la incorporación de la tecnóloga en estimulación temprana va a ayudar a mejorar el trabajo del centro con los niños. Ellos ya se preocupan de la atención nutricional y física, la tecnóloga en estimulación temprana les va a ayudar en su desarrollo motriz, para que los niños salgan gateando, caminando.</p> <p>7.- Personal: apoyo, colaborador, equipo</p> <p>Niños: atención con cariño y preocupación por su desarrollo</p> <p>Padres: información sobre el desarrollo de sus niños</p>	<p>otras áreas. Que involucren más a los padres y al personal con los chicos ya que a esta edad es bien importante el vínculo afectivo.</p> <p>7.- Personal: sería un profesional más como ellos, pero podría servirles de guía y apoyo en caso de necesitar dicha ayuda.</p> <p>Niños: ejercer su profesión, quiero decir que desarrolle sus habilidades motoras y brinde afecto a través de la interacción con ellos.</p> <p>Familia: como guía y apoyo, que les enseñe a los padres como manejar y mejorar el desarrollo de sus hijos.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A6</p> <p>1.- Primero la estimuladora hará ejercicios con los niños</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>CODIGO DE ALUMNO A6</p> <p>1.- El ingreso de un especialista en estimulación temprana debería ser un punto muy importante ya que éste le brinda a los niños ejercicios en los cuales el niño puede no retrasarse tanto tiempo en su desarrollo. El profesional le dará al niño cierta seguridad, juego (alegría, risas), lenguaje, desarrollo en todos los aspectos. Aparte de que este ayudará en su desarrollo también lo ayudará en tener una estadía en el centro nutricional no tan triste o apagada</p> <p>Pienso que un profesional de estimulación temprana es fundamental en una institución como esta.</p> <p>2.- Creo que lo primero que debería hacer el estimulador es trabajar en conocer o estudiar el caso de cada niño en</p>	<p>llevándolos a largo plazo a tener mejor su desarrollo. La estimuladora va a crear un vínculo con el niño al mismo tiempo que le hable, le canta y lo ayuda en sus ejercicios. También ella podrá darse cuenta en que área el niño necesita más ayuda para desarrollarse mejor.</p> <p>2.- Primero deberá evaluar a los niños para saber con que ejercicios debe empezar.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>particular, porque no todos los niños tendrán la misma rutina de ejercicios.</p> <p>También debería crear un espacio de recreación, juegos ara que los niños puedan interactuar y relacionarse entre ellos.</p> <p>Después vendría ya la ayuda al desarrollo del niño mediante ejercicios, masajes, etc.</p> <p>3.- Pienso que el reingreso de los niños al centro se debe a los problemas por los que pasa la familia. Estos problemas pueden estar vinculados a la violencia o falta de dinero. Pude aprender que si los niños son maltratados por sus padres o familiares tienden a no comer por depresión. En este país creo que lo que más afecta a las personas desnutridas es el problema del dinero.</p>	<p>3.- Creo que es porque pasan todo el día acostados sin hacer ningún tipo de movimiento que ayude a su desarrollo motriz.</p> <p>Estar viendo TV no ayuda en nada.</p> <p>4.- Deberían levantarlos de la cuna/cama y jugar con ellos, hacer más personalizada la atención ya que ni el nombre se lo</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>4.- Yo sugeriría que el personal debería tener un poco más de contacto con los niños. Un gran problema creo yo de la desnutrición es la carencia de afecto, por esto sugeriría que deberían darle más afecto a los niños, jugar pasar más tiempo con ellos, así no se atrasarían tanto en su desarrollo y los ayudarán a interactuar entre ellos.</p> <p>5.- La institución parece ser que tiene una concepción no muy buena con la familia, ya que no deja que la madre le de afecto como el niño necesita a la hora de comer.</p> <p>Creo yo que la familia juega un papel importante en esta institución ya que el niño debería poder ser cargado, besado, abrazado, engreído por su madre en el momento que está en la institución con el niño ya que el afecto ayuda a levantar la parte</p>	<p>saben. Deben formar un pequeño vínculo con el niño para que así el niño se sienta en un lugar donde hay afecto y tenga la fuerza para salir adelante.</p> <p>5.- Parece tener una concepción no muy buena ya que los padres no asisten a las charlas o son muy despreocupados por sus hijos. Yo no creo que sea así, creo que tal vez los horarios en los que hacen las charlas no son adecuados para los padres ya que la mayoría trabaja. Además como viven rodeados de pobreza pensarán que nos les va a servir y este centro tiene que buscar una forma de enganchar a los padres para que así ellos se interesen por los niños y su bienestar.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>emocional del niño. El niño tiene que jugar, reír, llorar, “bailar” con su madre porque ese vínculo que se forma entre madre e hijo es lo que ayuda al niño a mejorar, porque se siente querido.</p> <p>6.- Yo propondría un lugar de juegos y de recreación para los niños, ellos necesitan cambiar de ambiente, necesitan interactuar entre ellos y necesitan sentirse bien en la institución, porque si no se sienten bien su mejoría puede que sea más lenta.</p> <p>También pienso que la familia debería interactuar más con los niños, debería poder ir más de una hora a la fundación para poder formar un vínculo afectivo con la madre.</p> <p>7.- El estimulador desempeñaría un papel muy importante para</p>	<p>6.- Propondría que se enfoquen en otros aspectos aparte de la nutrición como por ejemplo, en el área social del niño, deberían tener un aula o un área donde los niños puedan recrearse.</p> <p>7.- Personal: trabajarían en equipo para el desarrollo y mejoría del niño</p> <p>Padres: será una ayuda para los padres ya que ellos</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>todos los involucrados, por ejemplo:</p> <p>Personal: les enseñara a tratar mejor y a interactuar más con los niños y su desarrollo</p> <p>Niños: ayudará al desarrollo de ellos y a su mejoría emocional y física</p> <p>Familia: podrá enseñarles como ayudar a sus hijos a mejorar más rápido y con su desarrollo no tan retrasado.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A7</p> <p>1) Pienso que debería tener un profesional en estimulación temprana ya que los niños sufren de daños o atrasos severos en su desarrollo tanto como de lenguaje y motricidad. Y si ya se los está atendiendo en la nutrición porque no ayudarlos también en su desarrollo físico, para que sea un cambio</p>	<p>aprenderán también algunos ejercicios que ayudarán al niño.</p> <p>Niños: será una ayuda para los niños ya que como siempre pasan acostados el estar aunque sea un momento con los ella los distraerá un rato.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A7</p> <p>1.- Bueno estaría a favor de tener un estimulador temprano ya que los niños sufren menos problemas de aprendizaje a pesar de la edad que tienen; sus destrezas y desarrollo se ha ido cumpliendo de una manera lenta. Además en casa de los niños tampoco los estimulan para que sigan progresando, otra cosa es que los padres tampoco podrían saber como hacerlo y necesitarían la ayuda de esta est.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>completo y los niños se puedan valer por sí solos; ya que la mayoría de niños que salen del centro vuelven a tener el problema de la desnutrición por cuestión económica. Por eso sí el centro aboga a personas para que ayuden y contratar a profesional para que ayuden y contratar a profesionales para que los niños tengan una completa ayuda (nutrición – motricidad).</p> <p>2.- Considero que las acciones iniciales del estimulador temprano deberían ser elaborar un plan de trabajo y horarios con los que va a realizar con los niños. Ver en que condiciones está cada caso (niño) para iniciar con ese primero. También se debería de conversar con los padres para ver por qué los niños están así y a su vez enseñarles como deberían de</p>	<p>Otra cosa a favor es que los niños ya están en el peso y la forma que deben para ser estimulados por algún profesional.</p> <p>2.- Las primeras acciones que debería hacer es hablar con el personal con los que los niños están y decirlos los pasos que él como va a hacer con el niño, para así ellos también sepan y puedan ayudar en algo, ya sea en la forma de alimentación, en las auxiliares que cuidan de ellos, mientras lo hagan que ayuden para que sea un trabajo en conjunto. Otras es que el este. Debe de enterarse de los antecedentes del niño para saber más o menos como deberían trabajar con ese niño, lo</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>hacer para que este proceso que el estimulador enseña no vaya a fracasar a causa de los padres.</p> <p>3) Es debido al asunto “económico”, pienso que es el factor importante y principal. Los padres no tendrían como comprar su alimentación y seguir con la dieta balanceada con la que se les da a los niños en el centro de nutrición. También podría ser por despreocupación por el padre ya que el padre diría que “solo serían dos días sin comida y que el lunes se pondrían al día en la comida”.</p> <p>4) Pienso que los que ellos llevan está bien, pero mi sugerencia sería que contraten a más personal de trabajo (ya</p>	<p>que podría esperar de él, sus problemas, etc.</p> <p>3.- Considero que existe un retraso debido a que un factor muy influyente que son los padres, la falta de afecto-amor, la falta del cuidado, ya que los niños perciben todo y se sienten rechazados por los padres. No existe esa interacción de padres-hijos. Son niños descuidados y no los motivan a que tengan un lenguaje, a la socialización con otras personas, a que sea un niño autónomo e independiente. Además ellos tienen la mejor alimentación y cuidado pero falta lo primordial: AMOR</p> <p>4.- Las sugerencias serían que no realicen un trabajo mecánico o por obligación, que jueguen, que realicen actividades que los niños por sí solo quieren superarse, por autoestima, con estas actividades el niño no es que verá al</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>que son pocos) para que sea un éxito todo, también considero importante que debería de haber algún lugar de recreación para los niños ya sean algunos juegos en el patio, interactuar un poco con ellos (pero no mucho por lo que se podrían encariñar y eso sería perjudicial para los niños). 2 Otra cosa que considero importante es brindarle a los niños algún tipo de conocimiento que sepan los funcionarios (matema, lengua, etc.)</p> <p>5.- Mis sugerencias serían seguir con la nutrición que el niño requiere, no despreocuparse por su alimentación, que tiene que ser constante y con preocupación para que el niño tenga un buen desarrollo físico y emocional.</p>	<p>padre y madre en ellos, pero si personas buenas que los ayudarán a superarse y estimularán. Actividades como en un parque o crear juegos que sean inventados para que no tengan costos y sea esto una excusa.</p> <p>5.- Las concepciones de que son padres despreocupados, ya sea por falta de dinero o porque no son personas dadas a sus hijos, porque han estado acostumbrados a eso, esa ha sido sus costumbres y cultura. En cierta parte se preocupan ya que los van a recoger y a dejar. Si coincido con la fundación, toda esta carencia de amor es por falta de dinero. Sugerencia a esta familia que traten de empezar desde cero, por el bien del niño, y</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>6.- Propondría el cambio de que fuera un “cambio completo” más no por obligación, la mayoría de centros lo hacen por costumbre o por trabajo. Mi cambio sería con estimulación, es decir, que el niño salga con el peso debido y con una motricidad para la edad que tienen.</p> <p>7.- Los roles que desempeñaría sería hacer un programa debido para el personal y los padres para que ayuden al desenvolvimiento de los niños.</p>	<p>así unir lazos entre ellos, conseguir algo de dinero (trabajo).</p> <p>6.- Los cambios serían contratar a más personal capacitado como psicólogos para ayudar así la parte afectiva y psicológica y anímica, ya que esto ayudaría en algo a que el niño se supere.</p> <p>7.- Roles frente al personal: compañeros, guías para los niños, estudiantes. Así, ellos estarían capacitados de la mejor manera para ayudar a los niños. Niños: estudiantes, guía, amigos. Son ellos quienes aprenderán del est. Tem. La mejor manera para superarse.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A8</p> <p>1.- Se necesita una estimuladora temprana para desarrollar</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>CODIGO ALUMNO A8</p> <p>1.- El centro necesita una profesional de estimulación temprana porque los niños necesitan trabajar a la par su desarrollo motriz, lenguaje, cognitivo y social con el problema de desnutrición ya que al salir los niños tienen un promedio de retraso con su edad cronológica.</p> <p>2.- El primer paso del estimulador temprano sería evaluar a los niños individualmente para ver en que tiene que trabajar, para así planificar bien en que va a trabajar con cada uno.</p> <p>3.- Los niños regresan desnutridos, según yo, porque los padres al pasar los meses por situación económica o dedicación dejan pasar la importancia de la alimentación del</p>	<p>esas habilidades o destrezas que están retrasadas, es decir, la parte motora, de lenguaje etc. Ella al estimularlos de diferentes maneras pondrá a trabajar esas áreas del cerebro que han vagado por falta de estímulo.</p> <p>2.- Tendría que ver cuales son las necesidades de cada niño porque todos somos diferentes y tenemos diferentes procesos de desarrollo así que con una evaluación vería que parte falta de trabajar.</p> <p>3.- Persiste el retraso porque el cuidado diario y buena alimentación no es todo lo que el niño necesita para un desarrollo integral, se necesita de vínculo y de estimulación!</p> <p>4.- Que conozcan que es la estimulación y su importancia para</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>niño, quizás por creer que ya se “curó”.</p> <p>4.- Le sugiero que todo el equipo en sí se enfoque más en las emociones del niño, de como se siente, por qué actúa así, o que le pasa, ya que siento que solo quieren que estén nutridos, sanos y ya ese fue su trabajo.</p> <p>5.- La institución ayuda a la familia en lo técnico, es decir, que debe comer el niño, cuando está sano, etc. Pero debería trabajar con ellos psicológicamente ya que hay un problema de fondo en ellos, por algo los niños regresan después de seis meses. Creo que las familias deberían saber más del tema, para que no sufran porque dejan a sus hijos y encima cuando pueden ir a verlo no lo pueden tocar porque el niño sufre. Entonces deberían ayudarlos a comprender la</p>	<p>que al irse la estimuladora ellas puedan imitar un poco de lo que se hace para que los estimulen todo el tiempo y no solo cuando la estimuladora está.</p> <p>5.- La institución no hace muy partícipe a la familia, así que no coincido con ello ya que la familia es una de las cosas más importantes para el desarrollo óptimo del niño ya que es lo que lo rodea y con lo que siempre se van a rodear. Le sugeriría que los involucren, que conozcan que pasa con su niño y como y que se puede hacer para ayudarlo y apoyarlo.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>situación para que las familias también ayuden y no sean más personas que ayudan a dar de comer sino “familia” las que de corazón quienes que se sientan sanos y fuertes.</p> <p>6.- El cambio más importante en el enfoque general de trabajo de la institución sería que trabajen para darles cariño y amor a los niños además de darles de comer o ayudarlos en su estimulación.</p> <p>7.- Una profesional de estimulación temprana debería hacerles caer en cuenta que el personal y las familias lo importante que es estimularlos para su desarrollo para que ellos ayuden en todo momento para un desarrollo más efectivo ya que se está trabajando en equipo.</p>	<p>6.- Que en el enfoque general de trabajo que tiene la institución se involucre lo que son los sentimientos no solo el trabajo como robot sino que haya un vínculo que ayude a la parte emocional del niño.</p> <p>7.- El rol de la estimuladora temprana frente al personal es de profesional que está ahí para trabajar en equipo por el bien del niño! Frente a los niños el rol de una persona que quiere el bienestar de ellos, sabiendo que hacer y como hacerlo. Y frente a la familia el rol de profesional y amiga que les podría indicar como seguir adelante cuando ella ya no esté.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A9</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>CODIGO DE ALUMNO A9</p> <p>1.- Personalmente pienso que sí sería muy bueno que una profesional de estimulación temprana estuviera en esta fundación, ya que por las situaciones que he leído los niños logran aumentar de peso, salen de la desnutrición, pero se atrasan mucho en la parte de lenguaje, motricidad, etc. Esta persona podría lograr que el niño logre tener un poco más de actividad y motricidad lo cual sería muy favorable para él.</p>	<p>1.- Al tener esta institución una profesional en estimulación temprana sería muy favorable, ya que con esta los niños que tienen dificultades en su motricidad podrían comenzar a gatear, pararse y a hacer los movimientos deseados, los beneficia también en crear vínculos, socializarse, esta profesional podría recomendarles no tener siempre a los niños en las cunas, sino también en el piso, obviamente que esté limpio para que así no se enfermen los niños, ellos en el piso podrían explorar mucho, aparte tendrían más actividad. Y sobre todo, con los avances que tengan los niños, esta profesional podrá enseñarles a l personal de esta institución el beneficio que la estimulación trae, que de nada sirve que el niño salga de la desnutrición sin poder gatear.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>2.- Primero que nada saber como se maneja la fundación, luego hablar con los doctores para saber el caso de cada niño, después hablar y llegar a un acuerdo con los doctores (pediatra y nutricionista) con lo que vayan a hacer con cada niño, cuando la profesional de estimulación temprana ya tenga la rutina para cada niño enseñarles al coordinador y cuando sea aceptada ponerla en práctica.</p> <p>3.- Los padres no están siguiendo los consejos o mejor dicho el tratamiento de los niños, este no puede ser interrumpido sino</p>	<p>2.- La profesional deberá:</p> <p>Explicar a todos los de la institución lo que es la est. Tem.</p> <p>Observar y ver en que hay que trabajar en cada niño</p> <p>Saber que tiene cada niño</p> <p>Hablar con nutricionista pediatra, auxiliares para ver si es que les parece lo que la profesional han planteado.</p> <p>Poner en práctica los ejercicios.</p> <p>Tratar de enseñarles los ejercicios a las personas que más pase con el niño por si algún día falla.</p> <p>3.- Los niños siguen presentando este retraso en el desarrollo porque les falta estimulación. Si los niños siguen estando slo al frente de la tele y acostados en la cuna, sin aprovechar las rutinas para poder socializar o que haya algún aprendizaje los</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>los bebés recaerán.</p> <p>4.- Primero que nada sugeriría que el equipo técnico siempre insista a los padres que el fin de semana los niños deben seguir sus rutinas estrictamente. El personal debe ser capacitado, tener algunos talleres de motivación o talleres para personal de instituciones. Las tres auxiliares y toda persona que esté la mayor parte del tiempo con los niños los llamen por su nombre</p>	<p>niños seguirán como están. Ellos necesitan movimientos, actividades, estar en contacto con alguien, ver, imitar, etc.</p> <p>Aparte la manera de pensar del personal ha influido desgraciadamente mucho en este retraso.</p> <p>4.- Les sugeriría que se informen más sobre su desarrollo del niño, que traten de involucrarse más en el trabajo, que no le tengan miedo al cambio, que traten de ser personas eficaces para poder resolver problemas que se presenten. Recordar siempre que están trabajando con niños y estos necesitan cariño, ver personas, tener contacto con ellos. Que entre todos haya una buena comunicación.</p> <p>5.- Ellos sí creen que la familia es importante porque incluso</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>y hablarlos por lo menos un poquito.</p> <p>5.- La institución parecería que ve a las familias un poco descuidadas, ya que aun siendo ellos informados del tema no cumplen el fin de semana con la rutina o al poco tiempo regresan a la institución. Ya estoy totalmente de acuerdo si es que esta sería la opinión de la fundación, las familias son un poco descuidadas. Yo sugiero que los padres aprendan a conciencia todo lo que la fundación les dice en los talleres y que pongan todo de su parte para cumplir con el tratamiento.</p> <p>6.- La institución debería ser más estricta con los padres (fines</p>	<p>hacen charlas para que puedan tener una mejor vida y yo pienso lo mismo, pero les toca manejar a padres que no están motivados a ir a estas charlas, aparte que por lo que dice el texto lo hacen de una manera poco sencilla y no lo comprenden. La institución también debe tener reglas razonables con los padres. Pienso que el rol de la familia es fundamental para toda persona, en este caso ellos tendrían que apoyar mucho al niño y también tratar de asistir a las charlas que les va a beneficiar a todos y siempre ser positivos y hacer lo que más puedan para salir de sus adversidades.</p> <p>6.- Pienso que estas personas están trabajando por trabajar, tienen que en serio preocuparse y tratar de tener contacto con los niños y tratarlos siempre con ternura.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>de semana), tratar que los niños tengan un poco más de actividades (cuando ya puedan), deberían de tener la profesional en estimulación temprana y por sobre todas las cosas la institución debe tener una muy buena comunicación entre todo el personal.</p> <p>7.- Frente al personal: trataría que ellos aprendan también lo que la profesional de estimulación temprana sepa y hace con cada niño.</p> <p>Frente a los niños: esta profesional tendría que hacer todo lo posible por tratar de mejorar a los niños.</p> <p>Frente a la familia: la profesional debería explicarles lo que ella está haciendo con los niños.</p>	<p>7.- Frente al personal les diría como deben trabajar con los niños. Frente a los niños desarrollaría todas las habilidades y áreas. Frente a la familia les indicaría la importancia de esta.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A10</p> <p>1.- El niño no necesita solo nutrirse bien para tener un</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>CODIGO DE ALUMNO A10</p> <p>1.- Debido a que la desnutrición afecta mucho otras áreas como el desarrollo motriz, lenguaje, etc., creo que una persona que les de la estimulación requerida sería ideal. El niño iría progresando a la par. Muy aparte de que la estimulación temprana es buena para cualquier niño, sería mucho más importante para estos niños con desnutrición, de esta manera no solamente recuperarían su peso correcto sino en su lado intelectual y físico.</p> <p>2.- Evaluar al niño, recaudar información y analizar cada caso junto al pediatra, nutricionista y padres.</p> <p>Planificar rutina destinada para cada niño (de acuerdo a cada caso estudiado)</p>	<p>desarrollo, necesita desarrollar habilidades motrices (físicas) lenguaje (cognitiva) para que se de el desarrollo integral. El niño está en la etapa “esponja” en la que debe observar todo para aprender con ayuda de sus cuidadores. Necesitan tanto aumentar su crecimiento (tamaño, peso) como también su desarrollo (pararse, hablar, gatear). Es algo que debe ir a la par porque sino se retrasan.</p> <p>2.- Analizar el programa.</p> <p>Vincularse e informar del trabajo de sus colegas para poder reestructurar el programa para el beneficio de los niños.</p> <p>Reunirse con todo el personal para que conozcan su enfoque o trabajo a realizar de manera que se lleve a cabo en equipo, ya que se necesita de la ayuda de todos para que funcione.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>Tener presente con que tiempo está contando.</p> <p>3.- Situación económica mala en el hogar</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Descuido o ignorancia por parte de sus cuidadores (persona a cargo) ▪ Falta de atención para con el niño ▪ Falta de motivación o apoyo o amor <p>4.- Que el trato con los niños sea más cordial y amable.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Qué aparte de cumplir con el rol y trabajo que tienen en el centro (enfermera, pediatra, etc.) sean también fuente de motivación tanto para los niños como para los padres. 	<p>3.- En que el personal se cierra a su trabajo no enfocándose en los demás campos que también son importantes para el desarrollo de los niños. El dejarlos en la cuna, el limitarlos a dos horas diarias para estirarse, sentarlos a ver TV por muchas horas, no involucrarse en el juego y no conversar con ellos, trae como consecuencia un retraso porque el niño no está siendo motivado, estimulado a crecer en todos los aspectos.</p> <p>4.- Conversar y aconsejarlos cuando la situación se de para hacerlo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propondría reuniones tipo talleres de una hora para que con ejemplos, conversación y presentando conocimientos poco a poco vayan entendiendo la importancia de los otros aspectos y no solo la nutrición.

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Den apoyo ▪ Siempre cada caso lo analicemos a fondo y en conjunto para llegar a la mejor decisión (ya que se estará evaluando de todos los puntos de vista de los profesionales del centro) <p>5.- Parece que ponen a la familia como el apoyo principal, es decir, los involucran a la hora de comer y a los padres son los encargados de su tratamiento el fin de semana.</p> <p>Creo que es bueno ciertas limitaciones, pero no todas, por ejemplo, creo que aparte de la hora de comer los padres que vayan podrían compartir con ellos un poco más. De manera que los niños no se sientan aislados y solos (por sus padres)</p> <p>La fundación sabe que los padres son los que harán que el niño</p>	<p>También motivarlos, porque se nota que les hace falta.</p> <p>5.- Exactamente como conciben a la familia no sé, pero claramente se nota que no conocen la importante de esta en la vida del niño y más aún en el proceso de su desarrollo.</p> <p>Reuniones mensuales, no basta! No tienen como requisito principal en el proceso de mejoría la presencia del padre. No estoy de acuerdo para nada, entiendo que los padres trabajen pero la institución tiene que encontrar la forma de que los padres asistan a talleres y visitas de sus hijos semanalmente, especialmente a la hora del baño, comer, juego. Para así tenerlos presentes durante todo el proceso.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>se desarrolle bien o mal, es por esto que los capacitan les dan charlas para instruirlos. La Fundación tiene claro que el papel de los padres es fundamental.</p> <p>6.- Deberían ser firmes con los padres en cuanto al cuidado de sus hijos los fines de semana, también al cumplimiento de los padres a las charlas que se dan.</p> <p>Trabajar en el trato del personal hacia el niño</p> <p>Analizar a fondo el rol de los padres en la institución (actividades con niños)</p> <p>7) Estimuladora</p> <p>Motivación, apoyo, ayuda</p>	<p>6.- Que se enfoquen en el desarrollo integral del niño. No solo en la alimentación (subirlos de peso).</p> <p>En aprovechar cada momento del día del niño para motivarlo, hablarle, jugar, cantarle.</p> <p>Aprender y aplicar el lenguaje del amor con los niños.</p> <p>7.- Personal: colega, guía, instructor, compañera. Para transmitir de mejor manera los conocimientos de esta área para el mejoramiento del niño.</p> <p>Niños: Guía, apoyo, “mamá” (tía) ya que pasarán la mayoría de los tiempos juntos y aportar en su desarrollo.</p> <p>Familia: apoyo, motivadora, guía, soporte. Porque se</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>CODIGO DE ALUMNO A11</p> <p>1.- Es muy importante que en el centro “Niños Felices” puedan tener a una estimuladora temprana, ya que si el niño tiene mala nutrición y se lo está ayudando, alimentándolo para que pueda desarrollarse mejor también hay que reforzar sus áreas, es por eso que cuando los niños aumentan de peso, no se los ve activos, debemos desarrollar sus destrezas y funciones motoras, para que no sea un niño que por culpa de la mala alimentación que tuvo durante un tiempo se atrasó 6 o más meses, el trabajo debería desarrollarse conjuntamente.</p>	<p>trabajara en conjunto para el niño.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A11</p> <p>1.- Es importante contar con una profesional, ya que si los niños tienen problemas de desnutrición no se atrasen mas en las otras áreas de desarrollo, si un niño tiene problemas de nutrición se verá afectada su área de lenguaje por lo tanto se debe estimular esa y todas las áreas así el niño no se atrasa.</p> <p>2.- Debería evaluar a los niños al igual que la pediatra así sabe cual es el desarrollo del niño y en que áreas se debe estimular</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>2.- Trabajar junto con los pediatras y miembros del centro para un mejor programa, así poder ayudarlos, vinculando a todos los miembros de su familia y así el trato puede ser más personalizado</p> <p>3.- Lo único que podría ser es que el suministro de comidas no son suficientes, porque son muchos miembros de la familia y no le es suficiente para todos.</p> <p>4.- El equipo técnico podría ser un poco más amable, cordial,</p>	<p>más.</p> <p>3.- El vínculo afectivo es muy importante y en este centro es lo que menos tienen, para el niño es importante sentirse querido, importante que esté acompañado por otras personas que le den cariño, aquí las personas solo entran a hacer la limpieza se refieren despectivamente de ellos, cuando deberían por lo menos cogerlos un ratito, no dejarlos llorar tanto porque así el niño sufre. También es importante no dejarlos en la cuna todo el día.</p> <p>4.- Al parecer las familias son muy despreocupadas, porque si ya el centro les está dando una buena alimentación dentro de él y cuando salen les brindan su ayuda, y ellos no la aprovechan,</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>ya que es importante que los niños se críen en un mejor ambiente porque es importante que formen el vínculo afectivo, para que sea más fácil relacionarse con los demás.</p> <p>5.- La concepción que parece tener la institución sobre la familia, es que no los ayudan en nada, a pesar de que reciben una charla de nutrición antes de que los niños salgan, ellos regresan y han perdido peso. Sí, coincido ya que a mi manera de ver les están suministrando comida y deberían esforzarse</p>	<p>es porque no les interesa el cuidado de sus hijos. Cada familia debería de cuidar a sus hijos y preocuparse por ellos, es importante que el centro haga una propuesta para que existan días en los que las madres asistan al cuidado de ellos y así las personas encargadas del centro se den cuenta de cómo es la madre con el niño y si es vínculo afectivo es fuerte o no.</p> <p>5.- Que las madres y padres se involucren más en el desarrollo y cuidado del niño. Con el coordinador ejecutivo proponerle un plan en el que se podría recaudar más fondos para implementar un área de estimulación temprana.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>para que puedan tener todos una mejor nutrición, la familia debería estar más vinculada al desarrollo y al mejoramiento del niño.</p> <p>6.- El principal cambio que se debe hacer es el trato y vínculo afectivo, ya que el niño se debe sentir querido y debe de tratar con todos, no porque después va a sufrir cuando se vaya.</p> <p>7.- Tendría que ser un plan que desarrolle con el equipo multiprofesional y la familia, para que sea un compromiso sacar</p>	<p>6.-Pediatras: trabajar en conjunto para la valoración de cada niño, hacer seguimiento sobre como va evolucionando o atrasando su desarrollo.</p> <p>T.S.: al igual que con la pediatra se debe trabajar en conjunto para el seguimiento del desarrollo del niño e implementar capacitación acerca de la estimulación Temprana.</p> <p>Cuidadoras: capacitarlas sobre el vínculo afectivo y hacer énfasis en que si un niño le dicen una frase de cariño y le dan una muestra de amor no se va a mal acostumbrar, y le va a hacer daño, todo lo contrario la ayuda en su desarrollo.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>adelante a los niños.</p> <p>CODIGO ALUMNO A12</p> <p>1.- El caso dice que pasan la mayor parte del niño en la cuna, entonces se podría adecuaran sala con espejos y diferentes juguetes (pelotas, tambor, etc.) y se podría usar unos pequeños tiempos de estimulación en el día.</p> <p>Se ven que los niños están retrasados en diversas áreas y ven que siempre los niños reingresan, entonces con un E.T. podría ayudar en esas áreas como un complemento en la organización.</p> <p>2.- Primero debería reunirse con su equipo y explicarles lo importante que es la estimulación temprana.</p>	<p>CODIGO DE ALUMNO A12</p> <p>1.- Primero porque el estimulador temprano ayuda al desarrollo del niño, complementando el trabajo ya existente. Se nota que su forma de trabajar se necesita un trabajo extra porque si tienen atraso en su desarrollo las rutinas de estimulación ayudarían a mejorar sus vínculos que son tan necesarios para su formación integral.</p> <p>2.- Realizar un examen, para poder iniciar un control de los chicos y poder hacer un seguimiento más adelante. Coordinar con los compañeros de trabajo horarios para poder trabajar con los niños. Brindar un FODA a los compañeros sobre lo que</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>b) Hacer evaluaciones a los niños para poder hacer diferentes rutinas de estimulación.</p> <p>c) Tener charlas con los padres para que ellos sepan lo que es estimulación y ellos también pueden y deben practicarla a sus hijos.</p> <p>d) Adecuar una sala</p> <p>3.-</p> <p>a) Si cuando se van los niños y regresan con un 15% de desnutrición, entonces puede ser: porque los padres no lo cuidan bien y no siguen la dieta, el entrono no es muy adecuado y si hay infecciones de piel entonces hay picadas de mosquitos, la dieta no es suficiente y habría que aumentar</p>	<p>serviría a ellos y a los niños la estimulación. Dar charlas a los padres sobre estimulación en casa</p> <p>3.- Solo poder caminar poco (dos horas) y que no existe ningún vínculo afectivo con los niños, y no existe un aprendizaje de rutinas porque pasan en la cuna o en un lugar cerrado.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>algunas cosas.</p> <p>4.- Si un niño no siente cariño con una persona que lo va a cuidar o hasta ser una familia sustituta, él no va a disfrutar su instancia, va a estar triste, aburrido. Y no lo ayuda al niño en la parte de su formación emocional y va a haber secuelas en la parte de la cognición.</p> <p>5.- Al parecer la familia es importante en el centro, hacen charlas con los padres y visitas, pero...</p> <p>a) habría que averiguar que tipo de familia tiene el niño, que tan agresivos o permisivos son con sus hijos, y</p> <p>b) y ver que el entorno físico está el niño, si no es muy aseado</p>	<p>4.- Que se involucren con los chicos afectivamente, obviamente con unos topes de respeto. Pero si no hacen un lazo fuerte con el chico va a ser mucho más difícil que exista desarrollo.</p> <p>5.- Que son importantes, pero creo que no le dan una gran prioridad. (una vez al mes) y de remate es escasa la asistencia. La familia es el soporte del individuo en desarrollo y deben estar más metidos en su mejoramiento, si existe estimulación ellos deben de estar en la rutina de estimulación. El chico debe sentir que su familia lo está apoyando y que sepan que es un trabajo en conjunto.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL								
<p>y enseñarles los problemas que tuvieron sus hijos</p> <p>6.- No me parece que el niño cuando recién ingresa lo dejen solo, debería estar con los otros niños. La parte emocional, no creo que una hora sea suficiente para una madre estar con sus hijos.</p> <p>Se hagan evaluaciones de estimulación mensual o trimestral.</p> <p>7.- Roles:</p> <p>Mamá: niños</p> <p>Amiga: padres</p> <p>Compañera: personal</p>	<p>6.- En la hora de comer y del baño lo hagan por lo menos dos veces a la semana el padre o madre para fortalecer el vínculo.</p> <p>Y que en su hora de reposo el chico después de descansar juegue e interactúe con otros chicos.</p> <p>7.- Roles</p> <table border="1" data-bbox="1137 1007 2047 1378"> <thead> <tr> <th data-bbox="1137 1007 1435 1082">ROLES</th> <th data-bbox="1435 1007 1749 1082">ACCIONES</th> <th data-bbox="1749 1007 2047 1082">ACTOR</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1137 1082 1435 1378">Compañero</td> <td data-bbox="1435 1082 1749 1378">Brindar la rutina de estim. Y acompañarlos en algunas horas con</td> <td data-bbox="1749 1082 2047 1378">PERSONAL</td> </tr> </tbody> </table>			ROLES	ACCIONES	ACTOR	Compañero	Brindar la rutina de estim. Y acompañarlos en algunas horas con	PERSONAL
ROLES	ACCIONES	ACTOR							
Compañero	Brindar la rutina de estim. Y acompañarlos en algunas horas con	PERSONAL							

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL		
<p>Esta persona debe ser muy prudente con los padres y muy cariñosa con los niños.</p> <p>Las personas del centro deberán entender que la E.T. es parte de un grupo de trabajo.</p>		ellos	
	Amigo	<p>Darles información sobre su hijo</p> <p>Información sobre estimulación temprana</p> <p>Ayudar a la familia a que tengan más lazos fuertes entre ellos</p>	FAMILIA
	Amigo	<p>Jugar con ellos y ayudarlos a mejorar su desarrollo</p>	NIÑOS

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>CODIGO DE ALUMNO: A13</p> <p>1.- Pienso que es fundamental que el centro contrate una profesional en estimulación ya que estos niños presentan retrasos en su desarrollo aproximadamente a seis meses en áreas como motricidad, lenguaje, cognición y social. El trabajo conjunto con la estimuladora podría ayudar a que estos niños sean más activos y sin retraso en dichas áreas, esto también ayudará a que la recuperación de los niños sea más completa.</p> <p>2.- La estimuladora debe aplicar un plan personalizado ya que todos los niños no van a presentar el mismo tipo o grado de retraso, el trabajo de dicho profesional también deberá incluir a</p>	<p>CODIGO DE ALUMNO A13</p> <p>1.- El ingreso de una profesional de estimulación temprana es muy importante, porque como se expone en el caso vemos que son niños con retraso en su desarrollo motriz y en el área de lenguaje. Aparte por ser niños con bajo peso esto tuvo que haber afectado el desarrollo de su cerebro. La estimuladora temprana ayudaría con un programa para cubrir las áreas afectadas de los niños que asisten al centro.</p> <p>2.- Se debe tener un trato personalizado de cada niño, hacerles sus historias clínicas respectivas para detectar sus áreas de fortaleza y sus debilidades, aparte de sesiones grupales de est. También podrían ser individuales. El involucramiento de los padres y cuidadores es fundamental, esto va a ayudar a</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>las personas que diariamente pasan con los pacientes y por supuesto al padre de familia así el plan de estimulación tendrá mejores resultados</p> <p>3.- Podría ser que aunque la familia reciba suministros, les hace falta un poco de conciencia sobre el problema o también son hogares donde los padres trabajan todo el día y no pueden cubrir todos los horarios en los cuales los niños deben comer.</p> <p>4.- El trato a los niños por parte del personal es muy frío, el equipo del centro debería crear una relación y formar un vínculo</p>	<p>reforzar vínculos y la interacción diaria y constante va a favorecer a estos niños.</p> <p>3.- En el centro solo se están encargando del cuidado médico, dejando a un lado la parte afectiva. Sus cuidadores no llaman a los niños por su nombre. No realizan rutinas de ejercicios ni de juegos para ayudar al niño en su motricidad ni lenguaje sin esto van a ser niños que logran aumentar de peso pero sin una respectiva estimulación sus demás áreas se van a ver afectadas.</p> <p>4.- El equipo técnico debe estar más involucrado con sus pacientes, referirse a ellos por su nombre y con palabras cálidas y afectivas, deberían tener interacción de cálida para que así saquen adelante a los niños. Implementar rutinas de</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>con los niños ya que esto sería de gran ayuda porque ya como sabemos el vínculo y las relaciones que los seres humanos tengamos es fundamental en nuestra evolución y va a marcar como nos desenvolvamos posteriormente.</p> <p>5.- Cuando los niños regresan a la institución lo hacen con un 15% menos de peso y con afecciones de la piel y otras complicaciones al parecer existe cierto grado de desinterés por parte de las familias y falta de compromiso también son familias con escasos recursos donde se pueda dar casos de maltrato. Se debe implementar un plan de acción donde los padres de los niños se vean más involucrados en las consecuencias de este problema. También un seguimiento más estricto por parte de la trabajadora social.</p>	<p>canto, juego, lectura, ejercicio físico.</p> <p>5.- La institución no está involucrando a las familias en el proceso de cuidado del niño, a pesar que se les ofrezca charlas, la asistencia de ellos es escasa ya que dicen estar ocupados. En la institución piensan que los padres no se quieren involucrar.</p> <p>A lo mejor son padres que están desmotivados y que en realidad desconocen de la magnitud del problema. La familia debe involucrarse un 100% con el caso de sus hijos ya que de ellos va a depender su evolución. Aunque el centro haga un buen trabajo si en casa no se lo refuerza no servirá. El amor y atención que los hijos reciben de sus padres ayudará en su desarrollo.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>6.- Un plan personalizado para cada paciente ya que no todos son iguales, tampoco sus antecedentes ni sus sentimientos saber que están tratando con seres humanos y no sólo con el niño de la cama No.</p> <p>7.- Sería un plan en conjunto sobre todo con el centro y familia. Deberían crear un compromiso para sacar a los niños adelante con amor, cuidado y esfuerzo.</p>	<p>El equipo técnico debería poner al tanto a los padres sobre lo importante de su involucramiento, haciéndolos sentir un apoyo fundamental para ellos.</p> <p>6.- Todo el personal del centro debe cambiar su perspectiva, generando un trato personalizado y afectivo, involucrarse con el niño y su familia, estimulando vínculos, interacción, sociabilidad y rutias, no pueden enfocarse exclusivamente en la nutrición.</p> <p>7.- Frente al personal delegaría funciones que cambien el tipo de trato constante con sus pacientes, para que no solo sea una sesión de estimulación de 30 o 45 minutos sino constantes.</p> <p>Hacia los padres ofrecerles una conciencia sobre el valor que tienen ellos y su atención e involucramiento para sus hijos.</p> <p>Y para con los niños, sesiones donde refuercen sus áreas de</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>CODIGO DE ALUMNO A14</p> <p>1.- Primero que nada la institución debe estar consiente que el problema del niño debe ser solucionado con un grupo de profesionales que en este caso debe incluir la participación de una tecnóloga en estimulación temprana. Considero que es de importancia integral una porque estamos viendo que los niños se recuperan pero refiriéndonos al peso, pero no están activos, entonces en este momento entra la tecnóloga. Ella con diversos ejercicios podrá ayudar a la actividad física del niño. La desnutrición es un tema importante en nuestro país, entonces las instituciones deben ver cómo mejoran su equipo</p>	<p>debilidad y que sean niños sanos y felices.</p> <p>CODIGO DE ALUMNO A14</p> <p>1.- Argumentos: Tomemos en cuenta que una profesional en estimulación temprana es necesaria en esta institución ya que nos encontramos con un problema que va más allá de la nutrición que debe llevar el niño. En este centro hay niños a punto de ser dados de alta pero están retrasados en su desarrollo motriz, cognitivo y social para la edad que tienen. Eso vendría a ser un caso para una profesional que sepa de estimulación ya que lo que el niño necesita aparte de buena nutrición es ser adecuadamente estimulado para poder nivelarlo con niños de su edad en el desarrollo de las diferentes áreas a mejorar.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>profesional, porque es de mucha ayuda para el niño, un niño no solo se recupera en el área de peso corporal, ni color (que no se vea pálido) sino que también recupere esas energías, vitalidad que no le da la comida sino los ejercicios que serán elaborados por la tecnóloga.</p> <p>2.- Las acciones iniciales del estimulador temprano considero que deben ser, primero conocer a los niños que estarán atendiendo, que conozca un poco la historia de ellos, que converse con la familia del niño; segundo que llegue a una elaboración de ejercicios que podría realizar el niño porque estamos hablando que son niños con desnutrición, lo que quiere decir que no es que van a poder hacer mucha fuerza con sus piernas ni brazos, entonces una vez elaborada esa lista</p>	<p>2.- Que las acciones principales deberían ser: conocer los antecedentes de cada niño, ver en que área están fallando para poder reforzar lo que sea necesario. Entrevistarse con los que están a cargo del cuidado del niño dentro de la institución para que os vaya conociendo con referencias de otro profesional.</p> <p>Por último entrevistarse con los padres y saber que creen ellos, en que piensan que su hijo debe ser reforzado.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>comentarla con los otros miembros del equipo como el nutricionista, los pediatras para llegar a una conclusión.</p> <p>3.- La hipótesis que yo tengo es que no solo es por falta de dinero sino por la mala alimentación que se les da a los niños. Una vez que el niño aprende a comer saludablemente no tiene por qué regresar al centro. Pero no podemos culpar al niño, porque apenas puede caminar como para prepararse la comida. Entonces es culpa de las madres que no saben lo que es saludable, en vez de darles leche les dan cola, cuando sabemos que la cola contiene calorías vacías, calorías que no le sirven al niño, porque al contrario de la leche no contiene ni proteínas ni vitaminas que le sean útiles al niño.</p>	<p>3.- Hipótesis: para el mejor desarrollo de un niño no solo se necesita alimentación y cuidado diario. Va más allá, se necesita de una estimulación temprana que trabaje con el niño en diferentes áreas como: cognitiva, social y motriz. El retraso del desarrollo se da porque desde que estuvieron en el vientre no estuvieron suficientemente estimulados ya sea por falta de información o recursos.</p> <p>4.- Sugerencias: las sugerencias que podría presentar el equipo técnico serían como podría mejorar el niño en sus diferentes áreas. Dar argumentos válidos de lo que le falta al niño para un buen desarrollo. Quiere mejor que ellos para dar</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
	<p>sugerencias sobre los niños a quienes van a cuidar.</p> <p>5.- Las concepciones que tiene la institución sobre la familia es que no asisten a las charlas que ellos ofrecen, al parecer, temen asistir por lo que se les vaya a pedir que hagan con sus hijos. Son padres “ocupados”. No puedo decir que estoy de acuerdo o no porque realmente no sé, no conozco a la familia, puedo suponer que no asisten por vergüenza a lo que les vayan a decir. Recordemos que son personas de escasos recursos, entonces deben sentir cierta vergüenza al ir a la institución y ver que sus hijos sufren de desnutrición y para variar tienen retraso en su desarrollo.</p> <p>Sugerencias: la familia es parte del equipo técnico que trata de ayudar al niño a mejorar, por así decirlo, es una parte importante para la mejoría del individuo. Entonces se debería</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>6.- Considero que el trabajo que se realiza en la institución es bueno pero puede ser excelente, si los empleados se motivan a realizar un buen trabajo, creo que habría un mejor resultado si hubiera un trabajo en equipo, tienen todos los recursos y lo hacen bien pero considero que ya propondría ese complemento entre el equipo de profesionales que estará cuidando de estos.</p> <p>7.- El rol que desempeñaría un profesional de estimulación temprana frente al personal es el mismo que todos llevan que</p>	<p>conversar con los padres y darles puntos o actividades que podrían realizar en casa con el niño que pueda ayudarlo a tener un desarrollo integral.</p> <p>6.- El único cambio que haría es mejorar la comunicación con los padres, motivarlos a que asistan a las reuniones que son invitados. Recordando siempre que ellos son la base para la mejoraría del niño. No se puede realizar un trabajo sin miembros tan importantes como la familia del niño.</p> <p>7.- Personal: el estimulador temprano tendrá el rol de comunicador. Deberá informar a los otros del equipo que se está realizando con el niño. Ninguna decisión la toma solo sino con la aceptación del equipo.</p>

SONDEO INICIAL	SONDEO FINAL
<p>es sugerir y compartir métodos para ayudar a la recuperación del niño, con los niños éste podrá interactuar, no creo que la institución esté en lo correcto cuando deja de lado el vínculo; nutricionista más; debe haber ese vínculo, muy aparte ayudarlos a realizar su sesión de ejercicios o masajes para mejorar su desarrollo motriz y obtener actividades en ellos. Con la familia ellos deberán hablar, contarles lo que realizan con el niño, para que lo realizan o sea con qué fin, y darles unas sugerencias de cómo hacerlos, o sea enseñarles para que ellos realicen estos en casa con el niño por qué de que sirven hacerlo solo dentro de la institución si en casa no se va a seguir esa rutina</p>	<p>Niños: rol de amigo, no se puede estimular tomando al niño como un objeto. No debe temer cogerle cariño al niño.</p> <p>Familia: Rol de comunicador y amigo, debe darle confianza a los padres para que ellos se puedan abrir con él, debe informar a los padres que se está realizando con los niños y que deben hacer ellos en casa.</p>

Anexo 9 - Transcripción de las Entrevistas

Entrevista a Alumna 2

Yo le estoy ayudando a Marcela en parte de la investigación que ella está haciendo para su tesis.

A: Ah, ya!

E: Y me ha pedido que converse con ustedes sobre algunos aspectos de la clase que tuvieron con ella.

A: ¡Ah!

E: ¡Si tú tuvieses que contar a una persona que nunca ha escuchado nada de esta carrera?

A: Este, le diría que es como todo esto que tiene que ver con el niño y su entorno. Porque con Marcela vimos cada... desde el entorno más directo del niño hasta la parte más lejana a él pero aún así influye en el niño, entonces como que le diría como estudiar como se relaciona el niño con el mundo, con su mundo

E: ¿Y cuál es la carrera?

A: En general Desarrollo infantil, psicopedagogía, pero ahorita igual este año es tecnología en estimulación temprana y el último año cogemos psicopedagogía o educación especial,

E: ¿Pero como un título intermedio?

A: sí, que es el que vamos a sacar a finales de este año. Pero en la materia todo lo que es trabajar con familias sí se vio hartísimo.

E: ¿Y tú que especialización vas a escoger?

A: Yo quisiera escoger las dos. No he hablado bien con Marcela como lo podemos hacer, si tienes que coger las dos, que tienes que hacer

E: ¿Y qué estudias en cada uno?

A: O sea, por ejemplo ahorita en la parte de... en este semestre está super ya de estimulación temprana, entonces vemos materias ya desarrollo y evaluación de niños, teorías de estimulación temprana, como que está super super dirigido a lo que va a hacer ahorita. Pero ya en el cuarto año... pues yo quisiera en realidad los dos, porque por un lado siento que con la psicopedagogía puedes ayudar más que siendo simplemente parvularia

E: ¿Por qué?

A: Porque siendo la parvularia podrías detectar lo que le está pasando al niño, pero como psicopedagoga podrías ir más allá, buscarle otras respuestas, investigar más a profundidad y más como que ampliamente el problema del niño y tratarlo desde un enfoque más amplio.

E: ¿Y cómo de qué tipo de problemas te refieres?

A: Ah, pues, problemas de aprendizaje de tipo social, problemas de conflictos familiares, como le están afectando al niño o si el niño ha sufrido una pérdida como influye en su desarrollo y en su forma de comportarse en la escuela. O si es un problema de aprendizaje, por ejemplo la profesora del niño podría darse cuenta que el niño está teniendo un problema que está con un retraso en la escritura, pero ya con una psicopedagoga podrá darse cuenta desde cuando está

presentándose el problema como podrían solucionarlo. Me parece que es ir más allá que ser solo una parvularia.

Por el lado de educación especial, me interesa bastante, porque yo hice un voluntariado en Fasinarm, yo he hecho ballet toda la vida y me gustaría bastante poder implementar lo que es psicoballet.

E: ¿Y cómo tú crees que tú contribuirías?

A: Con la experiencia que tuve en Fasinarm, porque justo fui profesora de baile, pienso que les ayuda millón en la autoestima, en su actitud, en su aprendizaje. Tal vez, no sé, porque no lo he estudiado que tanto influye en su aprendizaje más cognitivo, pero creo en su parte de socializar y autoestima, está super ligado, por ese lado, si quisiera estudiar educación especial

E: Eso refiriéndonos a la carrera, pero regresando a la materia, ¿qu aporta esta materia en esto que tú me has descrito como tu profesión?

A: En el trabajo con la familia, a que no se quede el trabajo solamente con el niño en sí, sino en el niño con su madre, el niño con su padre, el niño con su familia extensa como está influyendo esa familia en él. Me pareció súper importante lo que hicimos con Marcela de comparar, hicimos durante todo el semestre, visitas y unas observaciones a una familia de nivel socioeconómico alto y nivel socioeconómico bajo y vimos todo, no solamente desde la parte de suplir las necesidades económicas básicas, de si se pueden alimentar bien o no, sino la relación del niño con la madre. Pudimos hacer esa comparación, eso me pareció súper valioso como aprendizaje. La parte de poder comparar cómo se desarrolla un niño en estos contextos diferentes.

E: ¿Y eso no lo veías en otras materias ya?

A: Nosotros nos quejábamos hartísimo el semestre pasado porque sentíamos que todas las materias estaban enfocadas a lo mismo: a la familia, familia. Porque si bien todas las familias tenían bueno unos eran teorías de familia, otras eran las que teníamos con Malca que mucho tenía que ver con la familia, la que teníamos con Marcela. Yo creo que sentíamos eso porque ya cuando estas... estábamos terminando segundo año y ahora como que ya estás más involucrado y si trabajas ya tienes más herramientas para comparar y poder analizar lo que haz aprendido con lo que estás viendo en el trabajo, entonces veíamos que nos faltaban herramientas de tipo estimulación temprana, por ejemplo si nos ponen a un niño no sabíamos como evaluarlo, que hacer, que ejercicios va a necesitar. Entonces por eso sentíamos que el semestre pasado, todo lo que tenía que ver con familia a pesar de que tiene mucha importancia, pero sentíamos que estaba siendo... todas las materias se trataban de eso, y sentíamos que cuando nos iban a dar lo de los niños como los vamos a evaluar. Entonces sentíamos que estábamos trabajando pero no sabíamos como evaluar a un niño, pero no sabíamos que herramientas vamos a utilizar. Pero este semestre ya estamos viendo y también uno se pone a ver que todo lo del semestre pasado sirvió hartísimo para lo de la familia, porque ahora que estamos viendo estimulación temprana, que no se queda solamente en los masajes sino ir más allá con la familia podemos retomar lo del semestre pasado e incluir la parte de la familia.

E: Ahora, todas las materias que tuvieron el semestre pasado vieron alrededor de la familia, pero ¿qué foco especial tenía esta materia en especial?

A: ¿La de contextos? Como los diferentes contextos que una persona pueda tener o en los que pueda vivir, las diferentes culturas, podría decirlo así: van a hacer que un niño sea diferente como para saber como afrontar estando en una clase con niños, que cada niño es diferente y poder abordarlo dependiendo de su comportamiento, sabiendo que ... por ejemplo con Marcela vimos este, lo que es ser padre, para un padre que es su primer hijo que para un padre que tenga cinco hijos o si el niño es el niño de la mitad o si es mayor. O sea eso nos va a ayudar en la parte ya cuando estemos en una clase cuando hay niños que unos son el primer hijo, otros son el segundo, otros son y porque tienen ese comportamiento, o sea en esa materia aprendimos, vimos esa parte.

E: Vamos a regresar un ratito al inicio del semestre anterior: ¿qué ideas tenías tu del curso sobre el niño, la estimulación temprana, la familia, que han cambiado con lo que haz aprendido del curso?

A: A ver... en estimulación temprana creo que sentíamos que se quedaba solo en palabras, que siempre nos ponían casos: tú como estimuladora temprana que harías si fueras tal cosa, pero nosotros nos decíamos, pero si yo no sé nada de estimulación temprana todavía, que nos está preguntando. Pero con relación a la familia, creo que poco a poco.

E: Eso que tú me acabas de decir de los casos, ¿pasaba en materias anteriores, o en la materia de modelos?

A: Es que Marcela, me parece excelente que nos hagan millón casos y millón casos para saber como afrontarlos, y comparar y ver como opinábamos entre todas, pero siempre nos ponía tú como estimuladora temprana, entonces nosotros sentíamos que nosotros sobre estimulación temprana no sabíamos mucho, ni nada, entonces más era como si solo el título de estimulación temprana. Recuerdo que una vez una compañera le dijo a Marcela sino sentía que ese título nos quedaba muy grande, si nos comparaba con estimulación temprana sino sabemos de estimulación temprana. Pero con lo que nos dice de la familia, eso si fue como que creciendo de lo que tú piensas, pues uno por cultura general sabe que la familia es importante en el desarrollo de cualquier persona, bueno, pues tu llegas con eso y cuando sales del curso sabes en realidad exactamente en que afecta, en que área y por qué afecta. Es como que profundizas mucho más y sabes en realidad por qué la familia es importante y no sólo: ah sí! La familia es importante!

E: Dame un ejemplo, explícame un poco más.

A: Con la cosa más importante, que fue estas dos observaciones de las familias diferentes, en mi caso, el papá de la niña no estaba en casa por trabajo, no porque estaban separados, y sí influía, entonces siempre Marcela nos hacía comparar nuestra observación de la niña de clase alta, con el de otra compañera, entonces ahí te das cuenta chuta, este niño si tiene papá y tiene este comportamiento mi niño que

estoy observando se comporta de esta forma en tal área, porque también nos hacía comparar es su socialización. Entonces yo podía comparar yo con otra compañera que también estaba observando un niño de nivel alto, como los niños con dos contextos tienen un nivel de comportamiento diferente. Y ahí como que tú te das cuenta la importancia de la familia y como está constituida y como se comportan en relación al niño.

E: ¿Y sobre el niño qué ideas tenías al inicio del curso sobre el niño que hayan cambiado?

A: Bueno, que hayan cambiado, bueno cuando vimos esta materia ya habíamos visto las materias con Melissa Spurrier, que ahí estuvieron más enfocadas al niño que a la familia y en ese semestre, ahí como que vi, yo creo que esas han sido las materias más fuertes en relación al niño. Entonces cuando entramos a la materia, no es que sabíamos todo, pero yo creo que en relación al niño nos sentíamos más seguras, porque teníamos un conocimiento más seguro de cómo se da el crecimiento del niño. Habíamos visto más teorías, habíamos hecho más trabajos con el niño en sí, que con la familia y por eso con la parte del niño nos sentíamos más seguras.

E: ¿Cuál consideras que es tu rol como un profesional en estimulación temprana, frente al niño, la familia o la institución?

A: Yo creo que con los tres. Creo que si bien empiezas pensando que el niño es el centro de la estimulación temprana, no se queda solo en trabajar con el niño. Tienes que empezar el trabajo con la madre, con el padre, con los hermanos, con la familia en general. No

solamente para el vínculo afectivo, que eso nos ha quedado súper claros a todos, sino para que esa parte se transfiera, que no sea solamente en la hora de la estimulación temprana que no sea una estimulación temprana como ir al lugar de la estimulación temprana y una vez que sales, ya tuvo mi hija la estimulación temprana y se acabó, sino que los padres aprendan la importancia, que actividades se deben realizar con el niño, como tratarlo, para que como que no sea un trabajo de una hora al día, sino que sea parte de la vida diaria de las personas.

E: ¿Y cómo es el trabajo con los padres

A: Bueno si es una institución, por lo general va la mamá. Yo creo que es importante insistir en que vaya la mamá, porque muchas veces ahorita en los programas que son de estimulación temprana para el nivel socioeconómico alto mandan a la niñera, porque no saben la importancia de que la madre esté presente, creen que la niñera debe solo acompañar al niño, no saben que en realidad la madre debe involucrarse en el trabajo de la estimulación temprana, y además que la estimulación temprana no se limita solamente a dar masajes o a la parte de desarrollo motora, sino a la socialización, a la parte cognitiva, a la autonomía

E ¿Y esas áreas como las trabajas?

A: Risas ... eso estamos viendo este semestre con Blanquita, la parte de cómo se debe trabajar cada área. Pero ahorita me parece bien, algo súper, que estamos aprendiendo a evaluar desde la parte de los reflejos, nosotros sabíamos hay si un niño nace con reflejos, pero no

sabíamos como evaluar cada reflejo, que pasa si un reflejo no se está dando, que pasa si un reflejo se pasa de tiempo. O sea eso estamos viendo este semestre que se complementa con la parte de familia que vimos el semestre pasado.

E: Pregunta anterior, ¿cómo es el trabajo con la familia? Con el niño entiendo que lo llevas a una institución y trabajas con el niño, la pregunta es ¿cuando y como haces el trabajo con los padres?

A: Por ejemplo, si el niño va a la institución y va la madre, podemos hacer sesiones en los que pedimos que vaya el papá o solo la mamá. Ofrecerles las actividades que se puedan realizar fuera de la institución, no solo vaya y muévale la manito, sino recreación, que tenga contacto con otros niños, el que pueda... explicarles la importancia, creo que es súper amplia en realidad y depende de cada familia y de cómo entienda la estimulación temprana, creo que es súper amplio el trabajo del estimulador temprano, y el trabajo del estimulador temprano es difícil, porque no todos los padres están ... capaz que tú quieres ayudar al niño, pero no todos los padres están dispuestos o le dan la importancia que tiene la estimulación temprana en la vida de un niño. Pero así como te digo si empiezas transmitiéndole a los padres para que no se queden solo en la hora de la estimulación temprana

A: Bueno en realidad no es solamente para los niños que tienen algún retraso en su desarrollo. La estimulación temprana algunas personas dicen que la empieza desde la vida intrauterina hasta los tres años en un niño que no tiene ningún trastorno en el desarrollo, en los

niños con necesidades especiales puede alargarse hasta los seis años, pero... eso es otra cosa, está estereotipado estimuladora temprana con niños con necesidades especiales y tal vez los padres se asustan y dicen, no pues, no tiene nada y no lo voy a llevar o no o piensan que si alguien les recomienda es porque el niño está teniendo algún problema y no necesariamente, también no es porque no recibe estimulación temprana en una casa, el niño no esta estimulado, porque el entorno está enviando estímulos al niño. Porque la estimulación temprana es como guiar a que vayan desarrollando en su forma normal. No es apresurar tampoco el desarrollo, porque eso es otra cosa que piensan, mi hija no tiene nada y si le pongo en estimulación temprana estoy acelerando el desarrollo del niño, entonces la estimulación temprana sí va de acuerdo al desarrollo del niño, se hacen las actividades que vayan desarrollando esas áreas, pero sin desarrollarlas, hasta crear en el niño un vínculo afectivo con su madre es especial. Porque es la base de las relaciones, la relación que tiene el niño con su madre y esa va a ser la base para que el niño cuando vaya al jardín o ya en su vida adulta crear relaciones con las demás personas.

E: ¿Realizaste trabajos en grupo?

A: Sí

E: ¿Sirvió el trabajo en grupo para tu aprendizaje?

A: Yo estoy súper de acuerdo con el trabajo en grupo. Bueno también depende, porque si eres vaguita.

E: ¿Qué tipo de trabajos en grupo te hacían?

A: Por ejemplo los trabajos de casos, cuando era algún caso que nos ponía y era en grupo, a veces tú tienes algunas ideas y otra persona te pone un punto de vista totalmente diferente y tu puedes cambiar o ampliar tu perspectiva de lo que estás viendo. Eso me parece súper chévere, que podamos compartir las ideas y que otras personas te las digan a tí, entonces tú puedes ampliar lo que estás tratando. Por ejemplo si tú dices que harías con tal padre, yo haría esto y alguien más dice ay, pero yo creo que deberíamos hacer, entonces si es verdad, va a ser algo como más completo, creo yo. Lo puedes complementar y aprender más.

E: ¿Qué tipo de trabajos en grupo hacían?

A: Bueno, estos de casos. Más era como que el trabajo más grande más grande que se hizo durante todo el curso fue la observación que era individual, pero cada uno iba a familias diferentes, pero en las clases, comparábamos estas con otras compañeras en grupo. Entonces ahí podías tú comparar y sacar estas diferencias entre cada observación de cada persona entonces ahí se hacía trabajo en grupo. Pero sí habían trabajos individuales y el trabajo final fue una parte individual y una parte en grupo.

E: ¿Y esos trabajos en grupos se realizaban dentro y fuera de clase

A: Hacíamos dentro de la clase. Los trabajos de ella eran por lo general dentro de la clase. Nos habríamos tenido que reunir para algún trabajo que nos envió como deber, pero en las clases siempre era, a ver aquí en grupo comparen sus respuestas, sus observaciones, sus resultados.

E: ¿Y qué cosas aprendiste a través del trabajo en grupo

A: ¿Qué cosas aprendí? Yo creo que a escuchar y a respetar diferentes puntos de vista. A veces tú puedes creer que no es correcto, o que tú no harías lo que tu compañera está planteando, pero si ella te está argumentando lo que haría, entonces tú puedes, yo no sé, o sea cuestionarte, porque si ella lo está planteando así te puedes cuestionar si tiene valor lo que ella te está diciendo, entonces también a respetar las formas de cada una.

E: ¿Te acuerdas de algún ejemplo que me puedas contar?

A: ¿Algún ejemplo? MM.... Algo me acuerdo con una compañera estábamos discutiendo sino me equivoco era entre el matrimonio y la unión libre. O cuando son matrimonios homosexuales y adoptan y yo como que yo como que el matrimonio super importante. Yo le decía: mira tus papás se casaron y te tuvieron y entonces tú sientes que estás dentro del planificado, porque que diferencia. Entonces ella me decía sobre las parejas homosexuales y lo decía que iba a ser ese niño con dos papás o con dos mamás, y entonces ella me decía pero son personas, mejor que estar mejor que un niño que nunca lo adopten, que se quede en un orfanato donde nunca le van a dar cariño, acá por lo menos vas a tener dos personas que te van a dar cariño, entonces esas cosas como que te hacen pensar, van en contra de lo que tú piensas, pero también no sé, te hacen reflexionar, si le tocan dos personas excelentes a un niño, excelentes personas, que sean homosexuales, pero contrariamente que te quedes en un orfanato toda tu vida, entonces son cosas que te hacen reflexionar y

también discutir. Entonces son cosas que te hacen abrir más tus perspectivas y también tus estereotipos.

E: ¿El curso proporciona oportunidades para discutir libremente los temas tratados?

A: Todo era opinión. Todo era que piensas, compartas, creo que sí.

E: ¿Qué tipo de actividades o ejercicios hacían en el curso?

A: Todos los días hacíamos casos. Todos los días Marcela nos daba algún caso o con alguna experiencia propia o si alguien conoce algo. Siempre era por medio de casos.

E: Cuéntame de una clase

A: Llegaba Marcela hablábamos, nos había mandado a leer, sobre, por ejemplo las diferentes paternidades y entonces conversábamos sobre como había sido la lectura, que habíamos entendido, a veces Marcela anotaba las ideas en el pizarrón y después nos daba una hoja de un caso, de algún caso en especial, grupos de tres o grupos de cuatro. Nos podíamos ir de la clase afuera, pensábamos, nos llevábamos las copias, Marcela se paseaba por todos lados viendo que estábamos haciendo y después ya entrábamos y cada una exponía lo que ya había dicho y después entre todas discutíamos lo que habíamos dicho.

E: ¿Esa era una clase de cuantas?

A: No éramos tantas éramos quince, somos puras mujeres. Bueno, hay un hombre. Pero somos puras mujeres.

E: ¿Cuáles de estas actividades te parecieron de utilidad para tu formación profesional?

A: Bueno, yo creo que lo de los casos. Porque siempre eran diferentes. Porque tú dices, pucha y si me toca un niño así o algún caso parecido, entonces puedes tener una idea de cómo reaccionar o de cosas que le pueden pasar a cada niño.

E: ¿Te acuerdas de los casos que hicieron?

A: No me acuerdo exactamente, pero sí te hacen reflexionar. Y por ejemplo el otro día estábamos en clase de Blanquita y algo hablamos de la familia y si dijimos: Ay acuérdense de un caso que nos dio Marcela y si lo retomamos. Es como que puedo decir hicimos este caso, este caso, este caso, pero cuando te dicen un tema podemos decir ya hice un caso así o vimos una cosa parecida.

E: ¿Qué temas o actividades del curso te resultaron irrelevantes para tu formación?

A: ¿Irrelevantes? Mm.... Yo creo que nada. O sea la clase en sí era súper interesante. Lo que pasa que como la veíamos en esta, la veíamos en teorías, en otras materias, como que nos cansábamos, decíamos otra vez la familia, otra vez lo de los sistemas, Bronfenbrenner y lo de los sistemas, lo veíamos ahí, lo veíamos con Malca. Bueno la materia en sí, es súper importante conocerla, no nos quejábamos por eso porque no nos deberían dar eso, sino que sentíamos que todas las materias estaban siendo parecidas.

E: Eso en cuanto el contenido, pero en cuanto a las actividades, ¿consideraste que hubo alguna actividad que sentiste que no aportaba mucho.

A: No, yo creo que eran las observaciones, fue súper importante. Yo creo que todas las actividades nos sirvieron. La manera en que Marcela nos daba la clase nos pareció súper bien.

E: ¿Comparándola con otros profesores

A: Eh! Esto así como de a ver, hacíamos los casos, pero igual son casos irreales, pero cuando ya te ibas a hacer diarios de campo visitando familias, familias de bajos recursos.

E: ¿Cómo es un diario de campo?

A: Tú anotas todo lo que ves. Entonces hacíamos observaciones en un niño de bajos recursos, que decía población popular. Y un niño de condición socioeconómica alta. Entonces ibas con la familia a decirle que ibas a anotar todo lo que hacía la familia, como se está comportando

E: ¿Cómo sabías que anotar?

A: Porque Marcela nos dio una guía. Teníamos una guía de observación. TG1 Las primeras observaciones tenías que conversar con la mamá, como había sido su relación, si había sido planificado su embarazo, como se lleva con su familia política, toda esa información como entrevista. Pero después ya te decía observa el niño al comer, por ejemplo. Entonces ya sabías que tenías que observar todos esos puntos

E: ¿Había puntos?

A: Sí, había puntos: como es el niño con su familia extensa. Entonces tú decías como es con la abuela. Yo tuve un día la oportunidad de ir a una reunión familiar de la niña, entonces vi como

se comportaba con las primas de su misma edad. Entonces toda esa información la íbamos anotando y cuando íbamos a la clase la compartíamos. Y eso fue el examen final tuvimos que recopilar toda la información, hacer informe final de las dos familias que habíamos observado.

E: ¿Utilidad de lo aprendido?

A: Como manejar esto de... bueno muchas cosas. Bueno tomar en cuenta en realidad a la familia. Por ejemplo yo he estado haciendo, justo estas vacaciones trabajé, hice un vacacional y yo me di cuenta que en la parte de la estimuladora temprana en este vacacional que yo iba la que estaba haciendo la estimulación temprana les decía a las mamás que salgan, siempre salían, siempre las mamás tenían que salir, entonces era como contrario de lo que nosotros aprendemos sobre la importancia de la familia, pero también estás siendo ahí, no puedes todavía sentarte con la dueña y decirle incluya a la... Porque no sé, no te sientes la más indicada para decirle a la dueña.

E: ¿Habían más profesores y que opinaban las otras profesoras?

A: Bueno, era como vacacional. Las mamás podían ir en realidad. Las mamás también podían ir. Ahí también te puedes dar cuenta la diferencia entre los niños que tienen las mamás que van y los niños que van con la niñera. Ahí te puedes dar cuenta de la diferencia entre como se comportan los niños con la niñera y como se comportan con la mamá. Llegaba la parte de la estimulación temprana y los papás afuera. Las mamás por favor afuera, entonces chuta, como que te das cuenta que lo que aprendiste. Pero no es así. Yo a veces me

sentía así como toda rara. Había alguna que conocía más a las mamás. La parte de la estimulación temprana no la hacía yo, pero el resto de las actividades sí, y entonces todas tienen a la mamá mirándote y todas quieren que atiendas a su hijo de manera especial. Mire. Mi hijo no está haciendo. Entonces yo lo que hacía era que incluía a las mamás en las actividades para que no se queden sentadas así. No es que le cogieran a la mamá irritaba, pero que se enteren de lo que está haciendo. Pero otras profesoras le decían no va las mamás y perfecto no hay nadie que me esté mirando. No sé en esas cosas si puedes comparar como está siendo la educación o como están formando en otras partes. Porque no eran de aquí, eran de otras universidades las chicas.

E: Otro comentarios ¿qué te pareció la clase?

A: La clase me pareció bien, ya lo que te decía que sentíamos que teníamos muchas materias repetitivas. Eso lo hablamos con Marcela y ella este semestre nos movió el pensum para que sintiéramos que estábamos más en el tema.

SEGUNDA ENTREVISTA

E: Primero quisiera que nos pudieras explicar a una persona que nunca ha oído de la materia ni de la carrera, ¿de qué se trata esta materia Modelos Socio Contextuales del Desarrollo? ¿En qué especialización estás?

A: Desarrollo Infantil

E: ¿Qué es esta carrera de Desarrollo Infantil y qué se aprende en la materia de MSCD?

A: Ya, este... eh...¿la carrera de Desarrollo Infantil... para una persona que no conoce nada de la materia? Bueno, le dijera que la carrera de D.I. es una materia en la que tienes que tratar obviamente con niños, analizar todos sus aspectos del desarrollo y bueno, en MSC o sea, analizar al niño y a su entorno de todo lo que le afecta a él, las personas, el ambiente, las cosas que suceden en el mundo van formando a un niño con sus propias experiencias que terminan formándolo en una persona.

E: Voy a retomar un poquito, tú dijiste que en psicopedagogía y en desarrollo infantil ven todos los aspectos del desarrollo de un niño. ¿A qué aspectos te refieres?

A: Al desarrollo cognitivo, al desarrollo social, al desarrollo motriz, también lo que involucra el desarrollo interior, el mismo su propia voluntad, puesto que el tiene poder de cambiar su vida, tiene responsabilidad sobre sí mismo.

E: ¿Cómo sería tu trabajo? ¿Con que título sales?

A: Yo salgo con... creo yo técnica en psicopedagogía, algo así...

E: No, no, ¿y que especialización vas a coger?

A: Todavía no estoy segura, pero estoy entre educación especial y psicopedagogía.

E: Ya, muy bien. Si escoges psicopedagogía, ¿cómo sería tu trabajo exactamente que harías?

A: Bueno, depende de en que, o sea, que trabajo escoja, si voy a ser una estimuladora temprana yo trabajaría con niños y con su familia y por decirte con un centro. Y yo debería primero hacer un análisis general de todo lo que sucede en relación a la vida del niño, con sus padres, con lo que ha aprendido, etc.

E: Estimulación temprana, ¿pero eso es para niños que tienen alguna deficiencia?

A: O sea, puede ser para niños normales o niños con deficiencia

E: ¿Y en este caso como se trabajaría cuando son niños normales

A: ¿Normales? O sea... todo niño tiene algún... tiene como que experiencias vividas anteriores por lo que determina la forma en que es actualmente, entonces este... se trabaja conociendo primero todas sus experiencias anteriores, para tener una referencia de lo que el niño es y luego este.. de acuerdo a lo que yo ya se de él desarrollar sus capacidades.

E: Mi pregunta es: cuando los niños tienen alguna deficiencia, entendería la necesidad de estimulación temprana. O por lo menos es el papel en que siempre se lo ha conocido, ¿cuando un niño sano, normal qué ventajas presenta el que tú lo presentes a un programa de estimulación temprana.

A: O sea... el niño si es sano lo que tiene es que desarrollar sus aptitudes positivas, sus características positivas a un nivel superior. Le estás dando mejores posibilidades de desarrollo aún.

E: Una pregunta: pues yo quiero saber un poquito más del tema. ¿Cuando los niños crecen, es decir tienen ya 10 años, se nota la diferencia de aquellos que estuvieron en estimulación temprana?

A: Claro, puesto que el niño ya vivió algo diferente. Algo con lo que él se puede desarrollar mejor, se ve mucha más seguridad, mucha más soltura, más autoestima, confianza.

E: Ya. Esa sería una de tus líneas de trabajo. Me decías que como estimuladora temprana tú trabajarías con el niño, la familia y el centro. ¿Se trabaja con todos a la vez?

A: Claro, o sea... para que sea un buen trabajo tienes que trabajar con todos a la vez.

E: Ya

A: Se supone que no necesariamente es así, pero si tu quieres algo más evolucionado debe ser así.

E: Ok, cuando dices no necesariamente, ¿significa que el medio no lo hacen de esa manera?

A: Claro

E: A Ya! Entonces esto es como la carrera para la que estás estudiando. Dentro de esto tú me dijiste que MSCD tu me dijiste que era la relación con...

A: Del niño con la familia, con su entorno...

E: Exactamente, ¿de qué te sirve como profesional es?

A: ¿Qué cosa? ¿Qué aprendo ahí? ¿De qué me sirve? Me sirve para lograr analizar, yo no puedo simplemente ver a un niño y saber que es lo que está pasando dentro de él solo por ver al niño. Tengo

que ver al niño en su entorno. Entonces así yo puedo comprender que es lo que está sucediendo.

E: ¿O sea que te da criterios de observación, de análisis?

A: Sí, de análisis más que todo. A mí eso es lo que me brinda y dentro de eso puedo ver que fallas hay para poder mejorarlas. Ahí ya sería un trabajo en conjunto, si el niño es de tal manera, resulta eh que realice una actividad negativa, como puedo decirte, el niño hace berrinches o le tiene miedo específico ir a bañarse, o sea tiene pequeños traumas, entonces yo puedo saber por qué se ocasiona esto, tengo que analizar a la familia, saber si pasó algo en relación con este problema. Saber si la familia está enterada. Para eso me ayuda a mí saber, o sea conocer el entorno y para saber como puedo ayudar a que esto se solucione.

E: ¿O sea como herramienta de análisis para hacer bien tu trabajo? ¿Y si retrocedemos un poquito al inicio del curso, antes de que tú iniciaras con Marcela que ideas tenías sobre el niño, la estimulación temprana y la familia que han cambiado con el curso? ¿Tú te acuerdas que pensabas sobre la estimulación temprana antes de recibir el curso con Marcela?

A: En verdad, no es que lo recuerdo totalmente, pero según yo, si era mucho más limitado. No tenía esta perspectiva que puede ser una transformación social la estimulación temprana. como la tengo ahora.

E: ¿A qué te refieres con transformación social?

A: Yo creo que estimulando a los niños, conociendo como es la sociedad actual, porque a la vez que conoces al niño, vas conociendo

a la familia y obviamente su entorno, entonces ya tienes una perspectiva más grande de lo que es la sociedad y como se está manejando. Entonces, este... tengo que.. conectar las ideas. Entonces yo ya veo esto y veo que es el hecho de evolucionar como sociedad. No solamente mejorar a un ser humano, o sea es tratar de encaminar la sociedad hacia algo mejor, algo más evolucionado. ¿Si me comprendes?

E: Esa idea tienes ahora y ¿antes lo veías cómo?

A: Antes lo veía más limitado, no lo veía como transformación social sino que más alejado. Como que me puso más, me dio una perspectiva de una realidad diferente, me mostró....

E: ¿Y sobre el niño y la familia? ¿Cuáles eran tus ideas? ¿Tus preconcepciones sobre el niño que tenías antes?

A: Yo siempre creí que no existía una familia perfecta, que estábamos idealizando mucho a la familia, uno siempre espera ver la familia feliz, como un sueño y te das cuenta aquí que las familias son imperfectas y que tienes que querer como es, que tienes que aceptarlas y que tienes que lograr sacar algo mejor. O sea siempre lo ví así, pero esto ayudó a reafirmar lo que yo pensaba.

E: ¿Cuál consideras que es tu rol como profesional de estimulación temprana. frente al niño y la familia y la institución? ¿Con quién de estos actores se trabaja y como se trabaja con cada uno?

A: Bueno, este... se trabaja con los tres obviamente. Como se trabaja con cada uno, como es un niño con el niño no vas a trabajar igual que

como trabajas con los padres o con las personas que trabajas en una institución.

E: Volviendo a una institución por ejemplo ¿tú no puedes ser estimuladora temprana aparte?

A: ¿Cómo? ¿fuera de una institución? Claro yo sí puedo ser estimuladora temprana fuera de una institución.

E: ¿Cómo se trabaja con una institución?

A: Yo digo por localizarme en un lugar, pero no porque tengo que trabajar desde una institución. No sé, pues depende. Mi trabajo con adultos, con padres de familia es mucho más de entrevistas.

E: ¿Cómo es el trabajo? Porque mira la idea que yo tengo de la estimulación temprana es lo que se que mis amigas llevan a sus hijos a que les hagan los ejercicios y ya. Claro que eso yo me imagino tiene que cambiar según el nivel y según lo que te preguntaba lo de los niños al inicio, porque los hijos de mis amigas no tienen ningún diagnóstico pero igual los llevan a estimulación temprana. Entonces como es el trabajo propiamente con la familia. Porque ellas nunca me contaron que hicieron ningún trabajo propiamente con ellas.

A: Me imagino que si no estás haciendo un trabajo con ellas como madres, no están haciendo un excelente trabajo. Porque el chiste es que también las madres también aprendan sobre esto que tu estas realizando, porque el chiste es que ellas aprendan sobre esto que tú estás realizando, como aprende tu hijo, como masajearlo, como estimularlo, y bueno el chiste es que ellas también puedan aplicar aquello que tú estás haciendo a su hijo en su hogar, en la vida diaria.

E: Claro eso sí se da, porque van a las clases juntos y la señora les enseña como masajearlos. Pero tú me hablaste de unas entrevistas, ¿en qué parte del proceso va eso?

A: A mí me parece que eso depende de lo que yo piense. A mí me parece que las entrevistas tienen que ser siempre. O sea para saber como ellas están viendo a su hijo y al desarrollo de su hijo. Eso es lo que yo considero para poder guiarlas y para poder saber como va el desarrollo de su hijo.

E: O sea ¿tú conversas con la madre para saber como va el niño y saber como estimularlo?

A: Yo creo que debe haber un diálogo para que ellas se enteren y logren concienciar en que etapa está su hijo, que actividades le pueden hacer. Qué hacer para mejorar, para seguir creciendo.

E: Aparte de los ejercicios que es lo que yo he visto hacer, ¿hay otras cosas que se hace en estimulación temprana?

A: Otras cosas, o sea... es que estimulación temprana, lo que está tratando de conseguir es la competencia familiar. La competencia familiar sugiere que el padre concientice de llegar a ser un mejor padre o sea que ese niño no es simplemente alguien que tiene que criar, o sea es alguien que va a lograr ser alguien y que necesitan sacarlo adelante y lograr ser mejor.

E: Eso es en cuanto a tu rol. Ahora con esas respuestas me queda más claro cual es tu ámbito de trabajo. Ahora vamos a hablar del curso propiamente. ¿Cuando estuviste con Marcela realizaste trabajos en grupo?

A: Sí realizábamos trabajos en grupo.

E: ¿Cómo cuáles?

A: Eran trabajos en clase, de casos que ellas nos proporcionaba.

E: ¿Cuántas alumnas eran?

A: Eran como 14 o 15.

E: Y ¿cómo trabajaban los casos?

A: Por grupos de dos o tres personas analizando y teníamos ciertas pautas, ciertas preguntas que debíamos responder de acuerdo al análisis del caso.

E: Pero el caso te lo entregaban la clase anterior, trabajaban fuera de ...

A: Lo hacíamos en la misma clase o a veces como deberes.

E: Ah, ya! Eso básicamente eran los trabajos en grupo y ¿te sirvió eso para tu aprendizaje?

A: Sí, bueno, por lo menos para mí me sirvió como que para darme cuenta de que sí estaba aprendiendo de que sí podía analizar los casos según los textos que estaba leyendo.

E: ¿Cómo podías ver que estabas aprendiendo?

A: Porque podía ver este que en el caso yo podía analizar y podía sacar o sea era impresionante, podía relacionarlo con la materia y podía darme cuenta ahí lo sacaba, conectando estas dos cosas y mis respuestas eran muy completas, entonces como que me daba cuenta que si había aprendido.

E: Pero esto era más por el caso que por el trabajo en grupo. ¿Si te daban el caso solita igual te servía?

A: Claro igual me servía. Pero por ejemplo, con mis compañeras si era el trabajo en grupo ellas podían, agregaban también lo que pensaban o confirmaban lo que yo pensaba. Entonces intercambiábamos información que era relevante.

E: ¿Cómo que cosas aprendiste a través del trabajo en grupo?

A: Aprendí cosas específicas de la materia, por ejemplo algunas aprendían mejor que yo y me podían explicar

E: ¿Con qué cosas recuerdas que te hayan explicado?

A: No me acuerdo, teoría específica,

E: ¿Pero si te acuerdas que pasó?

A: Sí, sí, me acuerdo.

E: ¿El curso te proporcionaba oportunidades para discutir libremente las opiniones sobre los temas tratados en clase?

A: Siempre como que se empezaba, empezábamos con un tema, todas empezábamos a decir lo que habíamos observado, lo que habíamos leído antes acerca de ese tema.

E: ¿Leído o observado donde?

A: En el trabajo, en la vida diaria, en nuestras experiencias personales.

E: ¿Tú trabajas?

A: No, yo no trabajo, pero solía trabajar en un campamento.

E: ¡Ah, ya!

A: Bueno había espacios para comentar y lo relacionábamos con la materia.

E: ¿Y siempre en todas las clases había esa dinámica

A: En casi todas las clases había esa dinámica. En las otras solo trabajábamos, pero en la mayoría había un momento en el cual nosotros comentábamos acerca de nuestras experiencias y también nuestras dudas.

E: Ya, ¿qué tipo de actividades y ejercicios se realizaban en el curso? ¿Además de los casos?

A: Este... ya no me acuerdo. Pero por ejemplo hubo un trabajo en el cual teníamos que observar a dos familias. Las dos con un niño menor de cuatro años. Y teníamos que ir a una familia... una familia tenía que ser de clase social baja y la otra familia debía ser de clase social alta. Y teníamos unas pautas, una guía de observación y pasar tiempo con las familias observándolas como era su rutina diaria, su rutina de juegos, el baño, la comida, etc. Y relacionarlos ahí con la materia. Fue chévere ese trabajo.

E: ¿Y cuanto tiempo duró la observación?

A: Duró, a ver... Como quince horas de observación cada familia.

E: Eso es un mes...

A: Depende de cómo tú te organizabas. Pero si, por ejemplo podrían haber sido, cinco o cuatro visitas, ni se cuantas horas con cada familia.

E: Eso nomás hacían: ¿los casos, las observaciones, un proyecto?

A: O sea estas observaciones fueron un proyecto que hicimos.

E: ¿Cuáles de estas actividades te parecen de más utilidad para tu formación?

A: Eh, a mí me pareció que todas. Porque es como un complemento, porque necesitas... Tenías el espacio abierto en el que podías discutir,

o sea de cosas que ves en tu vida diaria y también tenías los casos en que te dabas cuenta de que sí habías aprendido, de que sí puedes analizarlo.. O sea estos proyectos en que pones en práctica lo que realmente estás aprendiendo es realmente algo nuevo. O sea no es un caso, ni es experiencia tuya, sino algo totalmente nuevo, en el cual tú pones en práctica todo lo que tú estás aprendiendo y entonces me parece que se complementaban.

E: ¿Hubo algunos temas o actividades del curso que te resultaron irrelevantes para tu aprendizaje?

A: No, no creo. Me parecieron que todas eran importantes.

E: ¿Qué utilidad tiene lo que aprendiste en el curso para tu futuro desempeño profesional?

A: Para mí más que todo análisis. O sea claro, ayuda a ampliar mi perspectiva. Y como que me pone en una, o sea, que como que ya te pone en camino, te encamina, te está dando una perspectiva, una guía de cómo son las cosas en la familia, en la sociedad.

E: ¿Si tú pudieras cambiar el curso para mejorar que cambiarías?

A: O sea yo estuve feliz con el curso. Siempre se puede hacer algo más. Pero me pareció bueno. No sé en tal caso, los que deberíamos cambiar seríamos los estudiantes.

E: ¿Por qué?

A: Porque no le ponemos tantas ganas como deberíamos... es cuestión de motivación!

E: Muchas gracias.

ENTREVISTA ALUMNO 12

E: Esta entrevista como te estaba diciendo es parte de la tesis. Tu participación es voluntaria y anónima dentro del proceso de tesis. Lo primero que quisiera que me expliques un poco es ¿si tú tienes que contar a una persona que no ha escuchado nada de tu carrera y tampoco de este curso MSCD que le dirías sobre que se aprende en la materia.?

A: Bueno, le diría que la facultad es de ecología humana. La carrera o el curso de MSC se aprende lo que significa todo eso ecología humana, bueno, se explica mucho lo que es ecología humana, yo entendí este curso. Se explica mucho lo que es ecología humana, las teorías que lo sustentan desde el inicio hasta como se va evolucionando esto de aquí. Lo que se aprende en esta materia habla de los diferentes entornos y cómo estos entornos interaccionan junto al niño o con el niño, y la familia, ayudan para un desarrollo de una persona, en el caso de la carrera de desarrollo infantil se trata del desarrollo de los niños.

E: Una pregunta, ¿qué carrera estas siguiendo tú?

A: Psicopedagogía, yo voy a coger las dos. Estimulación, psicopedagogía y educación especial.

E: Y ¿en cuál te gustaría más trabajar?

A: En todas

E: ¿Me podrías explicar la diferencia entre las tres para saber de que se trata esta carrera?

A: Estimulación temprana, de lo que yo entiendo es que se trabaja con los niños. Bueno, desarrollo infantil trabaja con los niños de 0 a 6

años y estimulación temprana, trabaja desde que la madre está embarazada, se trabaja con el chico para desarrollar habilidades, que capaz en un momento determinado no la tenga o no la haya fortalecido. No es con esto que se lo va a a hacer más inteligente. Tiene que ver mucho que el chico también esté maduro en su parte física y se trabaja mucho en su parte cognitiva. Todas las áreas se las trata de desarrolla. Con estimulación con rutinas diarias, pero que siempre es importante la participación de la familia. Yo como estimulador ayudo a la familia para que el chico haga estas actividades. Pero debe llegar un momento en que la familia debe entrar yo no soy el papel central.

E: ¿O sea que eres como un entrenador para la familia?

A: Más o menos. Yo lo entiendo así. Al principio yo lo apoyo, pero es la madre la que hace la actividad. Yo me tengo que ir desligando. Obviamente en cualquier momento en que la madre presente alguna actividad, yo se la puedo decir, pero es su responsabilidad.

E: ¿Y en qué tipos de actividades tú intervienes?

A: Bueno, dependiendo de que edad tenga, que tipo de área haya que desarrollar o trabajar mucho más se hacen las actividades. Al principio supóngase se puede estimular cuando nace que le pongan un juguetito de blanco y negro, porque cuando recién nace solo ve blanco y negro para que el chico pueda ir distinguiendo esos colores. Poco a poco se le puede ir poniendo nuevos colores obviamente bajo la tolerancia del niño. Trabajando el área del gusto. Eh, cuando esté cerca de un año le puedes dar de probar diferentes sabores y le

puedes decir esto es lechuga, esto es crema, aunque capaz no hable ya en su mente va guardando estas palabras con ese gusto.

Y así ...(inintendible)... aunque tenga pocos días o un mes de nacido el chico siente el olor de la madre, el chico va a estar tranquilo, va a estar protegido, porque siente ese olor, aunque no la vea, lo huele lo percibe. Son otras actividades, más grande, obviamente con ayuda de la escuela se puede trabajar también.

E: ¿Entonces tú me dices que el trabajo como estimulador temprano es tanto con el niño como con la familia?

A: La psicopedagogía yo lo entiendo como problemas de aprendizaje. La Universidad lo enfoca mucho para ser profesor para dar clases. Pero yo por ejemplo no entre con las ganas de ser profesor, aunque soy profesor ahorita. Pero tampoco es que quiero estar toda mi vida como profesor. Pero me parece interesante que en realidad, por desgracia, en los ámbitos de trabajo la única manera de ser psicopedagogo al principio es ser profesor. Porque yo lo veo que el psicopedagogo es limitado a un área dentro que funciona en la escuela o el colegio y que el psicopedagogo ayuda a chicos con problemas de aprendizaje o con problemas para aprender. Yo he entendido gracias a las materias que existen problemas para aprender o problemas para enseñar. Muchos profesores no saben como enseñarle a esa persona. Por eso se creo la psicopedagogía.

E: ¿Y ahora que tipo de materia estás dando?

A: Se llama API la materia. Como desarrollo de pensamiento y apoyo también al área del arte.

E: ¿En dónde trabajas?

A: Torreomar y en si soy como que no sé. Cualquier persona que no tenga un problema que no pudiera estar en una clase, yo voy y le doy la clase de cualquier materia. Obviamente eso es un entrenamiento por este año, porque el próximo año o me quedo en el departamento de psicopedagogía que recién se está armando o me quedo trabajando como profesor.

E: ¿Y la tercera carrera que me mencionaste?

A: Educación Especial es para trabajar con chicos con diferentes discapacidades. Muchas gente piensa que solo hay síndrome de down o que aquí hay más esa discapacidad. Pero yo veo que hay una discapacidad intelectual y también una discapacidad física. Como o poder caminar hay discapacidades. Aunque hay gente que tiene todas las habilidades y no sabe como usarlas. Lo que yo viví como experiencia en FASINARM es enseñarles a estos chicos. Por lo menos FASINARM se encarga de enseñarlas como una escuela regular con chicos con discapacidad, con síndrome de down especialmente. Con la carrera aprendes como al chico involucrarlo en el entorno que debe estar con su familia, porque al principio pues son un poco rechazados desde su familia que a esa edad es la base. El chico con la familia y trabajas también en la parte de aprendizaje para que el chico pueda aprender lo que es un modelo regular de escuela también lo debes enseñar, obviamente que a su nivel. El chico va un poco más lento, pero también aprende.

A: Vas a coger las tres especializaciones, ¿y esta materia te sirve para las tres?

E: Puede ser. Me imagino que sí, porque la veo en segundo año. Sí, yo creo que sí, porque en las tres vemos la interrelación entre el niño y la familia y los entornos.

A: ¿Y de eso se trata lo de los modelos? ¿Si yo no supiera nada que me dirías?

E: Sí, es como son teorías y modelos como se trabajan en los contextos. Aprendes primero la teoría, teoría de sistemas, teoría de ecología humana. Aprendes de las teorías y aprendes también algunas cosas de como se trabaja el niño en diferentes contextos, en la escuela, la familia a diferentes edades. Y es base porque aprendes, como te das cuenta, descubres que el chico en realidad no está solo y que a cada segundo cada instante de cada espacio le es importante al chico y causa en él un aprendizaje o muy pequeño o muy grande, pero causa en él un aprendizaje. Y tú te das cuenta, descubres eso.

E: Eso un poco para medir contexto. Ahora te voy a pedir que te regreses al inicio del curso, antes de que tomaras la materia ¿qué ideas tenías al inicio del curso sobre el niño, la estimulación temprana, lo que era la familia y qué de esto ha cambiado con lo que aprendiste en el curso de Marcela?

A: ¿Qué yo pensaba al inicio del curso? Yo tenía claro que la familia era importante. Pero no me acuerdo como que concepción tenía así claro, que me tenía... no me acuerdo que pensaba, yo sabía en todo

momento que era importante, eso lo estamos viendo desde el primer año y justo en ese momento tuve otras materias de familia o sea tuve.

E: O sea hablando entre el principio y el fin del semestre, todas esas materias que te hablaban del fin semestre como todas esas materias que te hablaban de la familia, ¿cómo cambiaron tu concepción sobre la familia, el niño y la estimulación temprana?

A: Por tanto trabajo que hice aprendí a detallar esos detalles que son importantes. No evaluaciones porque no llegamos a esos niveles, pero si pequeños concepciones y pequeños resultados, ponte el chico tiene un problema que no habla dos años y medio, porque le pasó hace mucho tiempo, capaz cuando nació tuvo un problema o porque la mamá nunca le dejó interactuar con otros, porque le cuidaba mucho. Aprendí a ver esos pequeños detalles que yo antes capaz no les veía, no me preocupaba mucho al preguntar que peso tuvo el niño al nacer o si tuvo una enfermedad, un problema de parto. Esas cosas yo no les daba mucha importancia. Saber como era la situación familiar, esposo esposa, si el esposo tuvo un problema de drogadicción o alcoholismo, eso influye también al chico. Entonces esas cosas no las tenía como importantes. En el transcurso del curso me dí cuenta que esos detalles eran importantes, por eso es que ahora pregunto hasta demás, pero me dí cuenta que son importantes algunos detalles para el desarrollo del chico.

A: Eso en cuanto al niño y a la familia y ¿en cuánto a estimulación temprana?

E: Estimulación Temprana no lo vimos tanto en la materia. Pero... tengo vimos buena parte de cómo involucrar como estimulador a la familia. Pero si yo lo puedo poner como porcentajes lo que menos vimos fue estimulación en el curso, pero también fueron solo cuatro meses. Eh... con relación a la estimulación que es una ayuda para la familia. El estimulador es el que pregunta mucho más sobre la parte de si estuvo embarazada o mucho antes de que el chico nazca. El se tiene que preocupar de esos detalles, porque el estimulador trabaja con un niño de 0 a 3 años, el psicopedagogo trabaja con niños de 6 para arriba, pero el estimulador se preocupa más por esos detalles pequeños.

E: ¿Cuál consideras que es tu rol como estimulador temprano frente al niño, a la familia o a la institución con quien debes trabajar?

A: ¿En una institución? ¿Qué institución?

E: En la que tengas que trabajar.

A: Con todos

E: La pregunta es: ¿cuál es tu rol con cada uno de estos actores?

A: En la institución como profesional puesto que doy un servicio. En la familia como apoyo, como profesor, entre comillas porque educas a la familia en algunas cosas. Aunque estimulación tampoco es la gran ciencia. Creo que las madres saben estimular mejor que mucho profesional, capaz que no tengan clara que algunas actividades son para esas cosas. Pero en realidad no se enseña algo grandioso. Y al niño, pues no sé, lo ayudas a que el chico mejore en algunas cosas.

E: Tú al principio me estabas contando que esto de la estimulación temprana era como un entrenamiento a una familia. Les mostrabas algunas actividades y ellos poco a poco iban integrando. Ahora quiero que me cuentes, ¿cómo es este proceso de acompañamiento?

A: Pues no es algo puntual, sino como un proceso de acompañamiento. Primero habría que pensar desde que punto soy la institución y la madre viene a mí a solicitar un servicio quiere decir que la madre está interesada en eso. En ese curso aprendimos que existen varios tipos de familias y puede ser que exista una familia que la madre no crea que es importante que este junto al chico en estos momentos de la estimulación que son de la vida diaria, todo el día. En el caso de que la madre no crea que es muy importante, y que el padre también que ella esté, sean los participantes más activos en la estimulación lo que primero haría sería dejarles muy en claro eso, pues que yo no soy solo, que yo no voy a trabajar solo, que ellos van a ser la gran ayuda, pues yo solo voy a facilitar al principio el trabajo.

E: O sea como, me imagino que a veces se toma las clases de estimulación temprana como si fuera una escuelita prematernal, donde se los manda a las clases de estimulación

A: ¿Con la empleada? Yo no trabajaría así supongamos. Si no está el papá la mamá, obviamente en casos excepcionales. Yo he visto hacer eso en Fasinarm, de que se les exige en Fasinarm que venga la mamá, el papá y dos o tres casos en que venían las empleadas porque en verdad era madre soltera o papá solo que tenía que trabajar, pero así empezaría, cuando ya existan esos dos casos que

estén iguales, cuando la mamá y el papá entiendan que son importantes, ahí sí empezaría a trabajar, previo examen o reconocimientos, ver el chico como está que necesita. O sea se planifica una actividad junto a la familia, o solitos, le plantearé que le parece, que le parece si hacemos, aunque capaz la madre sepa que yo sé, es para que capaz la madre sepa que yo sé más es como para que también desde ese punto también la madre y el padre se vayan metiendo en esas actividades, porque yo les puedo decir que de ciertos juguetes, y me dicen: a mi hijo le encanta el osito poh, entonces yo les pido que me traigan el osito poh para que podamos hacer esa actividad. Y cuando vayamos a hacer esa actividad con el chico pues trabajamos con el chico y obviamente se tienen que recomendar actividades dentro de la casa. No sé nunca he dado estas estimulaciones pero me imagino que empiezo con tres o dos dependiendo del desarrollo del chico y yo poco a poco iría sacando.

E: ¿Tres o dos actividades o áreas?

A: Días, días a la semana que el chico vaya. Entonces yo poco a poco iría bajando los días que esté conmigo, o sea que vaya a la institución, es decir que se queden en la casa y que trabajen. Obviamente eso tiene que ver cuando ya la madre coja el ritmo, no porque los papás van a la casa y no hacen nada. Es muy difícil, porque si es un servicio realmente si ella paga es por aprender, y yo se lo voy a dar de forma gratuita.

E: ¿Y tú lo vas a dar de forma gratuita?

A: Sí

E: ¿En donde?

A: Cuando se pueda.

E: Ya me queda más claro tu rol, tus ámbitos de trabajo. Ahora si regresamos al curso. Pensando en el curso que tomaste de modelos del desarrollo, ¿realizaste trabajos en grupo durante el curso?

A: Sí. Pocos.

E: ¿Pocos? ¿Cómo cuáles?

A: Trabajos en grupos, sí realizamos muchos trabajos en grupos como para que la siguiente semana. Pero sí bastantes trabajos en grupos dentro de clase y como deber para la siguiente clase. Pero ella nos daba más trabajos en grupo dentro de la clase.

E: ¿Y qué tipos de trabajos en grupo? ¿Cómo qué hacían?

A: Eh! Analizar casos, examinar casos. Era lo que más hacíamos. Ella nos entregaba en caso X cosa: Juanita la mamá de Juanita tiene no sé cuantos años y ella tiene miedo de que su hija tenga tales problemas y al nacer la chica nació con tal peso y el papá con ese pretexto salió de la familia y está sola. La abuela está ayudando, la mamá se fue a trabajar y la abuela protege mucho al chico y no le deja que salga del corral y ahora presenta problemas de... que están preocupados porque no caminan o porque no gatean. Esos casos... Marcela siempre nos mandaba a leer una semana antes un material y entonces ese caso era justamente sobre ese material. Entonces nosotros hacíamos grupo y trabajábamos el caso, una vez con el material y otras veces sin el material.

E: ¿Y esto sirvió para que aprendieras algo?

A: Yo creo que desarrollando casos, problemas que capaz te vas a encontrar más adelante como profesional, aprendes no. Aprendimos un poco a mezclar la teoría con la práctica. O sea no solo es que tú dices que el chico es así porque es así, sino que tú sacas los datos y te basas en algo que también ya está estudiado. Eso es lo que hemos aprendido.

E: Una pregunta y esa misma actividad, ¿ese mismo aprendizaje podías haberlo hecho solo? la pregunta es ¿si el grupo te sirvió para ese aprendizaje o podías haberlo hecho solo?

A: Te sirve porque igual lo haces, yo he descubierto que tú en grupo te demoras más que si lo haces solo. Entonces... por ese lado, no te aporta mucho, pero por aprendizajes el grupo te ayuda o te dice a veces cosas que tú no lo habías pensado.

E: ¿Cómo que cosas te acuerdas que te haya pasado a ti?

A: A veces yo no leía todo, eso sí me acuerdo en que me ayudaba. Es que era bastante. Era bastante de leer. En que más... eh... no me acuerdo. Pero sé que sí me ayudaba. Es que en realidad ayuda. No me acuerdo exactamente en esas clases, pero recuerdo en otras actividades en que tú a veces no piensas nada. O piensas algo sobre ese punto y las otras personas te dicen algo más. Entonces en verdad haces clic. Entonces es bueno conversar con otras personas sobre un problema porque nos permite tener otros puntos de vista diferentes al mío.

E: Ahora, ¿el curso proporcionaba oportunidades para discutir libremente las opiniones de los temas tratados?

A: Perdón, ¿discutir libremente?

E: ¿Te daba oportunidades para opinar dentro del salón de clases?

A: Sí, en los grupos y con todos. Siempre había preguntas de ¿ustedes que creen que pasó? Preguntas que hacían que todos digamos algo sobre el problema.

E: Ya..

A: Qué pensó, cómo había sido nuestro trabajo. Y al final siempre había un momento para ir al grupo y hablábamos todos sobre el caso.

E: ¿Qué tipo de actividades y ejercicios realizaban en el curso, además de los casos? ¿Qué otras cosas hacían?

A: Actividades, lecciones, trabajos en grupos. Más me acuerdo de los casos. En realidad yo diría que solo hacíamos casos, con una pequeña probabilidad de error pero solo hacíamos casos.

E: ¿Y tú crees que eso te sirve para tu formación profesional?

A: Como dije al principio siempre es bueno tener esas experiencias aunque sean fingidas.

E: ¿Y para qué crees que te sirven?

A: Porque empiezas recién a plantearte pequeñas respuesta hacia un problema. Capaz que si yo me gradúo aquí y nunca he tenido un problema ahí recién me pondría a pensar como resolverlos, como será y me pongo a buscar en los libros. Como yo ya tuve esa pequeña experiencia ya tengo algo más de base.

E: ¿Qué temas o actividades del curso te resultaron irrelevantes para tu formación profesional?

A: Para mí ninguno. Incluso lo que pensé al principio que era un poco aburrido, vimos un poco de observaciones y todo. Si tú me preguntabas eso al principio del curso te hubiera dicho las observaciones. Pero al final como hubo un examen de eso, creo que ninguno.

E: ¿Qué utilidad tiene lo que aprendiste en el curso para tu futuro desempeño profesional?

A: Ver esos detalles que son importantes de averiguar y que pueden ser súper importantes para entender o solucionar un problema y muchos padres lo que más quieren es entender porque pasan las cosas y tampoco se las puedes decir tan de golpe porque se van a sentir culpables, pero tú ya entiendes y puedes prevenir. Porque capaz con un caso que no puedas prevenir pero entendiste porque pasó cuando tengas otra familia ya teines la experiencia de acá y puedes sugerir y puedes ayudar a que no pase. Eso.

E: Bueno, eso es todo, muchas gracias.

ALUMNO 14

E: Primero quiero que me cuentes ¿qué carrera estás estudiando? ¿por qué hay varias especializaciones, verdad?

A: Todavía no me decido si educación especial o si me voy a dedicar a lo que es psicopedagogía.

E: Me podrías explicar un poquito. Tomemos un poquito más lo que es psicopedagogía

A: Me interesa más lo que es la psicopedagogía. La psicopedagogía es un trabajo más directo para trabajar con niños. La psicopedagogía

me va a ayudar a mí más no solamente a dedicarme a ser parvularia, o sea venir y estar con los niños en sus diferentes actividades y saber que tipo de actividades uno le puede hacer a un niño, para venir a introducir en este caso el número uno, número dos y número tres. En este caso la psicopedagogía me va a venir a ayudar a mí a decir si un niño tiene problemas de aprendizaje y venir y como que antes de que el problema sea más grave y tratar de ayudarlo.

E: Una pregunta ¿tú estás trabajando cuando hablas de psicopedagogía con niños de que edad más o menos?

A: Es que trabajo ahorita en un preescolar , en un jardín, yo me quiero dedicar a trabajos con niños de tres años en adelante. Yo me quiero dedicar es a trabajos con niños de tres años en adelante.

E: ¿En dónde trabajas?

A: En el Balandra

E: Ah! Qué chévere!

A: Me llama la atención trabajar con niños chiquitos que con niños más grandes. Niños más grandes...

E: Digamos seis o siete años.

A: Sí, Más o menos. Hasta primer año me va perfecto, pero de ahí en adelante no. Es más difícil el trabajo. Saber manejar un grupo más edad. Es mucho más difícil.

E: A mí en cambio me encanta trabajar con niños de ocho en adelante, con más chiquitos no puedo. De ocho años en adelante, antes de los ocho los dejo. Vamos a comenzar con la entrevista, si tú tuvieses que contar a una persona que no ha escuchado nada sobre la

carrera y sobre el curso modelos socio... ¿qué le contarías que aprendiste en la carrera? De qué se trata el curso y como ayuda esto a tu carrera?

A: ¿Cómo yo le explicaría?

E: Aja.

A: Pues hablaría que no solamente es importante el desarrollo del niño. Que el desarrollo del niño es importante, verdad? Pero uno también debe saber que hay algo atrás del desarrollo del niño, no solamente el papá sino el entorno mismo del niño. Solamente hablamos del papá, mamá, primos, hermanos, no sino un entorno. Ya escuelas, iglesias, todo el vecindario, todo involucra para que el niño tenga un desarrollo.

E: Esa es la importancia, ¿pero de que se trata esta materia? ¿Qué ven ustedes ahí?

A: Ahí nos hablaban del ecosistema de lo que es la familia del trabajo de lo que es en familia. Nos hablaba de Bronfenbrenner, del macrosistema.

E: ¿Y solamente con ese modelo teórico?

A: ¿Cómo no lo entiendo?

E: Porque tú me acabas de nombrar a Bronfenbrenner, ¿pasan solo con él o ven otras teorías?

A: Vemos otras teorías, pero es la que más se pegó y se hizo más ahínco en las teorías de Bronfenbrenner.

E: ¿Y cómo qué otras teorías ven

A: O sea ví un montón de cosas más. Nos dio de ver el Niño Salvaje para ver como venía el niño se adaptaba y si el niño podía cambiar o no podía cambiar.

E: ¿Qué ideas tenías el inicio del curso de lo que era el niño y la estimulación temprana, antes de ver la materia MSC?

A: ¿El niño y la estimulación temprana?

E: ¿Tú te acuerdas que pensabas sobre el niño y la estimulación temprana antes de la clase de Marcela?

A: No tenía idea de la estimulación, sabía que era de venir y dar masajes al niño, pero no sabía para que le iba a servir eso al niño.

E: ¿En serio y ahorita?

A: Ahorita ya estoy enterada, porque tengo clases con Blanquita, porque ella nos hace con mucho ahínco explicar para que es la estimulación temprana y nos señala que la estimulación temprana es para esto, para que el niño venga y los masajes.

E: Eso es en cuanto a la estimulación temprana y ¿sobre el niño y la familia?, ¿qué pensabas antes de la clase de Marcela?

A: Bueno, como yo trabajo ahorita en el Balandra, o sea, realmente veo la importancia que hay que trabajar no solamente con el niño, sino con la familia entera, si se trabaja dentro del colegio digamos, ciertas actitudes también tienen que cambiar, el niño tiene que venir y decir por favor, no solamente en el colegio se puede venir a decir por favor sino también en la casa. Pero para que se pueda decir eso en la casa, debe venir junto al papá y a la mamá. Entonces yo veía que en el Balandra era la niñera la encargada de coger el cuaderno, el chofer en

recoger el niño y hacer el papel de papá, entonces no se puede así. Entonces es súper importante el trabajo con la familia, porque para que haya un cambio debe haber un trabajo en familia. Profesionales con la familia.

E: ¿Esa es la conclusión que sacas del curso?

A: ¿Qué curso?

E: El de Marcela

A: Claro porque lo decía Marcela, yo lo veía reflejado en lo que pasaba en el Balandra y yo podía ver que lo que me dijo Marcela era verdad.

E: ¿Cómo tú describirías tu rol como profesional como estimuladora temprana o en psicopedagogía?

A: Después del curso de Marcela, la verdad es que a mí me sirvió bastantísimo el curso de Marcela. Había clases en que yo decía para que voy a ir, ¿para qué? Millón trabajos, millón lecciones. Yo decía para qué voy a ir a esa clase porque estamos trabajando en lo mismo, porque realmente en el semestre pasado hablamos todo de familia, ahí habló de eso Sarita con resiliencia y lo que era familia. Todos se basaban y se enfrascaban en lo que era familia. Yo estaba hasta aquí de lo que era familia. Pero realmente si me doy cuenta, para este caso me sirvió millón cuando recurrimos a Bronfenbrenner, el marco, este, el círculo chiquito de microsistema, macrosistema, si nos sirvió. Realmente nosotros comentamos en grupo que nos dimos cuenta que la clase de Marcela si nos sirvió.

E: Vuélveme a describir tu rol como profesional frente al niño y la familia. ¿Cómo estimuladora temprana o como psicopedagoga?

A: Ya, a ver. Tengo que saber involucrarme y como te dije antes., y poder venir y sacar o sea para ayudar en el proceso del desarrollo del niño tengo que saber trabajar con los dos, con el niño y con el padre de familia. No solamente puedo basarme en el niño. Aquí entra la materia de Marcela, ella nos ayudó a ver la importancia que era trabajar con la familia para poder obtener un cambio.

E: Ok, ahora te voy a hacer algunas preguntas acerca de que es lo que pasaba dentro del curso. Tú mencionaste ahorita que había lecciones, trabajos, etc. ¿Qué tipo de trabajos realizabas en la clase de Marcela?

A: La mayoría de los trabajos eran grupales.

E: ¿Y sirvió ese trabajo para tu aprendizaje o podías haber aprendido igual si lo hacías sola? Esa es la pregunta

A: Es que grupal no aprendes más, no aprendes menos, pero realmente tú das tus puntos de vista y tienes otros puntos de vista, no solamente es el mío. Sino de fulanito, fulanito, fulanito. O sea que haces un refuerzo de lo que tú pensabas y agregas que a lo que tú pensabas, quizás no estaba tan bien, con lo que dijo el del frente.

E: ¿Puedes acordarte de uno o dos ejemplos de esto que me acabas de decir? ¿Puedes darme un ejemplo puntual de que tú hayas tenido una idea inicial y después escuchando a tus compañeros la cambiaste?

A: ¿Que yo la haya cambiado o que otra compañera la haya cambiado?

E: Puede ser que haya sido también que otra compañera haya cambiado

A: Ah! Ya , ya. Por ejemplo nosotros vimos una película que hablaba de un colegio. no se donde Columbine. Bueno, ese caso, la cosa es que Marcela nos dio un papelito para que trabajáramos en grupo y realmente todos trabajamos en grupo y todos trabajamos en grupo, pero había alguien en mi grupo que pensaba que tener un arma era como una defensa, obviamente eso era para venir, o sea si me vienen y roban, yo cojo y lo mato. Pero realmente ese es el problema ahí, que estábamos viendo que un grupo no se sentía adaptado, sencillamente no se sentía en algún tipo de grupo y ahí sí le hicimos dar cuenta a ella que estaba mal. O sea su punto de vista tal vez estaba bien, pero realmente aquí no fue por defensa propia, simplemente por sentir no ser aceptados.

E: Ahora el curso además de esos espacios de los casos, ¿te daba oportunidades para decir libremente lo que tu opinabas? ¿Qué otras actividades además de estas discusiones grupales que me acabas de decir?

A: Creo que fue solamente deberes del grupo, o sea algún deber que haya mandado que sea individual, nos hacía reunir, nos hacía comentar en grupo, como lo hiciste y nos hacía corregir. Y ahí quedaba listo.

E: ¿Qué otras actividades? ¿qué otras cosas hacían además de los trabajos en grupo?

A: Ya, este, este, este video que nos hizo ver, también nos hizo ver la película del niño salvaje. O sea realmente ella nos daba material para que podamos decir esto pasa, esto es así, miren el ejemplo que tenemos aquí el niño salvaje nos ayudó a nosotros a ver todo el ejemplo de si podía cambiar o no podía cambiar un niño.

E: O sea ¿les llevaba diferentes materiales, lecturas, películas, trabajos en grupo, casos?

A: Siempre. Siempre había un caso, en cada clase había un caso.

E: De las actividades que realizaste en el curso de Marcela, ¿cuál crees tú que te sirvieron más para tu aprendizaje como profesional y por qué?

A: ¿Qué material? A mí me ayudaban bastante los casos. Me ayudaban bastantísimo porque ella nos ponía, por ejemplo frente a cada niño lo que pasó tú que harías?

E: Y una pregunta: ¿esos casos cómo se trabajaban? ¿Te daban el caso y qué pasaba?

A: Nos hacían reunir tres o cuatro personas, eso era un grupo. Esas cuatro personas tenían que venir, leer el caso y venir pensar que podía pasar. Cada uno pensaba su punto de vista y de ahí en base a eso empezabas a escribir.

E: Y de ahí cada grupo tenía su propuesta sobre el caso y ¿de ahí que pasaba?

A: De ahí lo presentábamos. Era como un caso realmente.

E: ¿Y escuchaban las propuestas de todas?

A: Todas teníamos que escuchar. Nadie salía de la clase sino se escuchaba.

E: Ok. ¿Y podías opinar sobre los casos de los demás?

A: Tampoco criticar, pero si decir, oye esto de aquí no creo que sea así.

E: ¿Qué temas o actividades del curso te pudieron haber parecido irrelevantes para tu formación? ¿Innecesarios o que no aprendiste mucho ahí?

A: La lectura individual. En algún momento si nos tocó leer individualmente, porque realmente todas pasábamos conversando. Hasta yo. Yo pasaba volada. En sí sola en mi casa. Pero así leer y tener personas al lado mío y evitar que la otra persona venga y me pregunte algo, imposible.

E: Ese como aspecto negativo

A: Es el único

E: ¿Qué utilidad tiene lo que aprendiste en este curso para tu futuro desempeño profesional?

A: Lo que reamente es lo que se trata de hablar sobre la familia.

E: Muchísimas gracias.

ALUMNO 9

E: Si tú tienes que contar a una persona que nunca ha escuchado de la carrera que estás estudiando y tampoco de la materia MSCD, ¿qué

le dirías sobre lo que se aprende en este curso en relación a la carrera?

A: ¿Basándome en la carrera en general o sobre la materia?

E: Las dos. Pero cuéntame ¿qué carrera estás estudiando?

A: Psicopedagogía.

E: Pero ¿cuéntame qué es eso?

A: Primero que nada le explicaría que tiene relación con los niños y como yo me voy a basar más con lo que es psicopedagogía que está muy relacionado con la parte psicológica, entonces se basaría que yo voy a ayudar a los niños que tienen problemas de aprendizaje.

E: Pero entonces ¿eres como una profesora o como una especialista fuera del aula?

A: Yo si lo veo como profesora, pero aparte del aula, también puedo tratar la parte psicológica, ¿me entiende?

E: ¿Y dentro del aula en que se diferencia tu función como una profesora normal?

A: Dentro del aula la típica profesora es que ya te dicta la clase, etc. Yo veo más a la psicopedagogía como que abarca más, se preocupa más por lo que está pasando en la persona

E: ¿A qué te refieres con eso?

A: Está mas agresivo, no quiere hacer nada con esas cosas, justo cuando pasa eso, preguntamos y hablamos con la persona que está a cargo del niño y nos dice es que no ha visto al papá, no ha visto a la mamá o el papá le canceló la cita, no se lo llevó. Son cosas que influyen y te das cuenta. Yo sí creo si hay una separación o divorcio,

sí deberían llegar a algún acuerdo, turnarse las veces que lo van a ver o las veces que lo van a dejar al jardín, verse un poco más los fines de semana. No sé, intervenir de cierta manera.

E: ¿Cuál consideras que sería tu rol como estimuladora temprana frente al niño, la familia o la institución en la cual trabajes? ¿Con cuál de estos actores deberías trabajar? ¿Con el niño, y con quién más?

A: Con el niño, la familia y la institución. O sea... es que si estoy trabajando en una institución como estimuladora temprana, o sea yo sí digo y lo veo así con el niño y la familia juntos. Con la parte que yo le dije, sí es muy chiquito y muchas cosas, que tienen que ver los movimientos cuando le están haciendo la estimulación.

E: ¿Hasta que edad se considera estimulación temprana?

A: 0 a 3 años. Sí es que tienen algún problema de retraso o más serio hasta los seis años.

E: ¿Cómo es el trabajo con la familia? ¿Con el niño directo?

A: Sí con el niño directo, con la mamá o el papá que yo le conté o la niñera pues a ver los ejercicios y todo esto, pero creo que los involucra más, no solo por el vínculo que se crea cuando le están haciendo la estimulación. La Estimuladora Temprana te enseña a aprovechar, si es que se puede decir, los momentos de la rutina diaria de los niños. Mientras se están bañando, repasar las cosas que han visto o que disfruten las cosas juntas. Madre o padre con el niño.

E: Pero para enseñarles a hacer eso ¿tú los coges aparte o mientras está ahí el niño?

A: Yo sí creo que debería haber un tipo de charlas o algo así para ellos, porque muchos padres lo toman así como el jueguito y ya. Y si deben tomarlo como algo serio, decirles que trabajen en conjunto, porque no funciona si trabajaría yo con el niño y si no trabaja la familia. No le vería el beneficio.

E: Ahora te voy a preguntar algunas cosas acerca del curso.
¿Realizaste trabajos en grupo?

A: Sí. La mayoría.

E: ¿Cómo qué tipo de trabajos en grupo realizabas?

A: Este es el curso anterior, ¿verdad?

E: El de Marcela.

A: Este...nos ponían a hacer como unos casos. O sea nos reuníamos en grupos de tres o de cuatro y nos entregaban unos casos que pasaban y nosotros con lo que habíamos leído debíamos contestar con ciertas teorías y ver que era lo que pasaba y ver cual era el problema y luego lo comentábamos con toda la clase.

E: Ya. ¿De cuántas estudiantes era la clase?

A: Como de 16.

E: ¿O sea que habían varios casos?

A: Claro, claro. Habían varios casos y luego cada grupo exponía su caso y todas escuchábamos y todas aprendíamos de cada caso o si habían circunstancias en que había un solo caso y discutíamos si habían varias respuestas.

E: ¿Y este tipo de trabajos sirvió para tu aprendizaje?

A: Sí. Sí. Pero yo no soy tan de acuerdo que la mayoría de trabajos sean en grupo. Yo creo que más aprendo si es que lo hago yo sola. Porque siempre hay una que trabaja menos, otra que trabaja a medias y una que hace el trabajo sola. Y a las finales quien es que aprende más: la que hizo casi todo el trabajo sola. Aparte que yo, yo, yo personalmente me gusta hacer las cosas a mí, porque sino personalmente me vuelo y no sé de que me están hablando.

E: Ya

A: O sea no es que estoy en contra de los trabajos en grupo, incluso me gusta trabajar en grupo, pero ciertas cosas, no siempre, siempre, siempre.

E: ¿Cómo era más o menos el funcionamiento de los grupos en los que tú estabas?

A: Lo que pasaba es que yo ya tengo un grupo formado, casi, casi, entonces siempre trabajaba con ellas. Hay veces en que me tocaba trabajar con otras personas, pero sí me maneje bien. Me maneje bien. No tuve ningún problema

E: ¿Y tú terminabas haciendo gran parte del trabajo?

A: A veces... sí.

E: ¿Qué aprendiste a través del trabajo en grupo o no aprendiste nada?

A: No, sí. Porque tiene sus pros y sus contras. Los pros es que también aprendes de los demás, talvez tú puedes estar estancada con un punto de vista y no estás viendo otras cosas que son importantes y

no sé. Aparte para mí es súper importante la tolerancia. Como que tratar de aceptar y valorar y en eso estoy.

E: ¿El curso en sí proporcionaba oportunidades para discutir libremente las opiniones de los temas tratados?

A: Sí, o sea.

E: ¿Cómo funcionaba la clase?

A: Siempre, comentábamos todo. Tema que veíamos, tema que conversábamos. Tema que leíamos, tema que conversábamos.

E: ¿Y las discusiones como eran? ¿Todos en grupo o todos juntos con Marcela?

A: No eran todos juntos con Marcela. Prácticamente repasar lo que habíamos leído, pero con las preguntas que no nos quedaran claras, e ir reforzando, reforzando hasta que todo nos quedara claro.

E: ¿Qué otro tipo de actividades se realizaban en el curso? Me haz hablado de los casos, de las observaciones de las dos familias

A: Las observaciones siempre las teníamos presentes, siempre. Porque teníamos que hacer unas visitas y todo esto y había algunas preguntas que nos daban y las trabajábamos en grupo y escogíamos a una de las familias que estábamos estudiando, porque justo estábamos hablando de un tema en específico, entonces hablábamos respecto al tema y lo basábamos con las observaciones que estábamos haciendo.

E: Cuéntame un poquito de las observaciones, ¿cómo eran?

A: O sea tenías dos familias que tenías que escoger de unos niños hasta cuatro años.

E: ¿Pero eras tú sola o en pareja?

A: Sola, eso sí era sola.

E: ¿Cada cuánto tiempo observabas a la familia?

A: Unas dos o tres veces a la semana. Era dependiendo del tiempo que yo tenía. O sea nos teníamos que organizar no teníamos un tiempo fijo ni nada de esas cosas, pero si las teníamos que observar unas dos horas por día o algo así. Y ver todo lo que hacía propiamente la niña, como era el funcionamiento de esa casa y el tipo de relación que tenía con la niñera, con la empleada.

E: ¿Y tú ibas siempre a la misma hora?

A: Yo sí, siempre iba a la misma hora

E: ¿Cómo sabías que observar?

A: Es que nos dieron una guía de observación, que íbamos siguiendo y para el final del semestre debíamos haber contestado toda la guía

E: Entonces me haz hablado de los casos, de las observaciones, de las discusiones con Marcela, ¿qué más hacías en clase?

A: También... Siempre contestábamos como preguntas. También nos tomaba lecciones. O también hubo como unas exposiciones de cuando estábamos viendo redes sociales, y nos basábamos en una de nuestras familias para ver que eran las redes sociales, cuál era más fuerte y explicar en la clase.

E: ¿Cuál de estas actividades que me haz nombrado te parecen de más utilidad para tu formación profesional?

A: Los casos, porque son casos de la vida real, pero los analizábamos nosotras y poníamos en práctica lo que estábamos

viendo. Me parecen súper buenos. Las observaciones que eran un poco molestosas, pero sí creo que nos sirvieron bastante.

E: ¿Por qué? ¿Las observaciones porque te pueden servir?

A: Primero que nada, estábamos como que metidas con la familia. Me entiendes. Y la ... tal vez al final no les das tanta importancia cuando eran individuales si las veías por separado a las dos familias, pero cuando ya te ponías a comparar, veías como afectaban los niveles económicos de cada familia y las diferencias enormes que en serio existen y te das cuentas como influye.

E: ¿Qué temas del curso te parecen como que totalmente irrelevantes para tu formación profesional?

A: Como que todas aportan, pero unas más que otras.

E: ¿Y las que menos aportaban?

A: Tal vez las exposiciones de las redes sociales. Igual cuando hacíamos preguntas te hacía recordar de ciertas cosas y según yo también servían.

E: ¿Qué utilidad tiene lo que aprendiste en el curso para tu futuro desempeño profesional?

A: Lo de las redes sociales me parece fundamental

E: Pero no te gustó la exposición, ¿pero el tema sí?

A: El tema es súper importante, igual siempre estábamos rondando la familia, familia, la importancia que le debemos tener. No sé. Ver también como afecta cada entorno de cada familia donde el niño se encuentre.

E: Bien digamos que tú tienes un caso como psicopedagoga. ¿Después de este curso que estas segura que harías o que no harías cuando recibas a un niño? ¿Qué es súper importante hacer o no hacer?

A: Pues según yo, tener sesiones padre, madre, hijo. Yo tengo que tener la ayuda de ellos y ellos la mía. Tenemos que trabajar en conjunto siempre. Buscar también eso que le digo de redes de apoyo, recomendar a sus redes de apoyo, eso me parece fundamental.

E: Aquí se acabaron las preguntas, ¿tienes algo que comentar de ese curso?

A: Lo que pasa es que ese semestre era el semestre de la familia y todas las materias tenían algo de familia y era como darle la vuelta a lo mismo y a lo mismo.

E: ¿Todas las materias se trataban sobre familia?

A: Prácticamente sí. Lo pudieron haber hecho en una o en dos, como que dividir las bien, pero no en tantas.

E: Muchas gracias por tu tiempo.

ALUMNO 3

E: Esta es una entrevista que Marcela necesita como soporte para su proceso de tesis. En esta entrevista revisaremos lo que aprendiste durante la clase que tuviste con ella. La entrevista es totalmente anónima. ¿Ok?

A: Uy... ¿lo que aprendí?

E: Te voy a hacer una pregunta primero... ¿tú que carrera estás estudiando? ¿Desarrollo Infantil con especialización en?

A: Desarrollo Infantil, educación especial.

E: Si tú tuvieras que contar a una persona que no sabe nada de la carrera que tú estás estudiando, tampoco sobre este curso de Modelos Socio Contextuales del Desarrollo Humano ¿qué se aprende en tu carrera y qué se aprende en el curso con relación a la carrera?

A: ¿Qué se aprende en la carrera? Pues bueno, se aprende mas que tratar al niño y ver su desarrollo cognitivo. Todo eso se aprende a trabajar con la familia a hacerle ver a la familia la importancia de que esté súper vinculada con este niño y de que sean un apoyo más que todo por lo que siempre está enfocado como a sectores populares.

E: ¿Eso me estás hablando de la carrera o el curso?

A: Del curso, ahorita del curso

E: ¿Ayúdame a entender de que se trata lo que estás estudiando?

A: La carrera se trata de ver el desarrollo del niño y la relación con su entorno. Aquí hablamos de lo que es la familia, sus redes sociales y más que todo lo que es la familia Súper importante y enfocada a la carrera con el niño y la familia. O sea la relación que tiene este ser con su familia, con las personas que lo rodean

E: ¿Y cuáles serían tus posibles espacios de trabajo como un profesional de psicopedagogía?

A: Como profesional podría ser en un colegio, no solo siendo profesora, porque también vemos parte de pedagogía. Sino también podemos ser orientadoras en el colegio. Orientadora familiar porque tenemos algunas materias que nos enseñan a trabajar con la familia.

Podemos hacer terapias individuales que podemos hacer con los niños de estimulación temprana.

E: ¿Terapias para qué?

A: Si algún niño tiene alguna deficiencia en su desarrollo o retraso, estas terapias son para eso para ayudar a que las terapias se detecten desde que son chiquitos y poder mejorar un poco. Ahí también nosotros podemos saber cual es el área específica que el niño necesita y si no lo podemos hacer nosotros podemos derivarlo a algún especialista que esté dentro del medio.

E: Ahora... ¿cuando tú hablas de retraso o de áreas que necesitan apoyo, a qué áreas te refieres? ¿Retraso en qué?

A: Puede ser lenguaje, puede ser retraso en el área cognitiva...

E: ¿Cómo cuando no hablan rápido? 3 años y no hablan...

A: Claro cuando no hablan rápido, retraso en el área motora, de pronto si los niños se demoran en caminar. Aquí es donde voy con lo que dije al principio que es la importancia que la familia esté súper vinculada con ese niño, muchas veces ese niño tiene ese retraso porque no han estado muy apegados con su familia, porque los han tenido en un corral todo el tiempo. O sea todas esas cositas son las que somos como un medio para que esas familias sepan que hacer con estos niños. O en las escuelas ayudarlos para que no solo los tengan dándoles la clase y ya, sino, cuando piensan para estimularlos hay que tener la clase llena de cosas. Todas esas cosas aprendemos, porque tampoco puede estar el niño tan estimulado porque va a... tienes que estimular áreas poco a poco y despacio.

E: OK, ¿la carrera se enfoca en niños de qué edad?

A: En niños de 0 a 3 años

E: ¿Tú estás hablando de niños de escuela? ¿O un poquito más?

A: Claro, como que la oportunidad de trabajar con niños un poco más grande de cuatro a cinco años, ya creo que de seis a siete años ya es...

E: ¿Ya son de escuela?

A: Sí, la etapa primaria.

E: Ahora si me queda clara la carrera. Me estabas contando que dentro de esta clase, ¿veían la relación entre la familia y el niño? ¿o sea de qué se trata la clase de MSCD?

A: La clase se trata de ver la relación que tiene el niño con su familia y la relación que tiene la familia con los otros sistemas que son su familia secundaria, sus amigos y ver como todo esto influye en el desarrollo del niño y ayuda a que este niño se desarrolle en un contexto familiar

E: ¿Y para qué te sirve exactamente para trabajar dando terapias o de orientadora en el colegio?

A: De orientadora en el colegio, porque tenemos que en práctica muchas veces, el niño pasa solo con la empleada y vemos en la clase que el niño tiene problemas de conducta que no pone atención, que es un niño rebelde, que no escribe bien, que no coge bien el lápiz la pluma, los marcadores, en eso se puede ver, ahí uno que está estudiando puede ver, puede preguntarse que tal será la relación de este niño en su casa. Vamos preguntamos, tenemos una

conversación con la familia y vemos efectivamente que dice: no, yo trabajo, el niño pasa con la empleada, cuando yo llego el niño ya está dormido o yo estoy en la casa y veo que el niño pasa solo en el corral y entonces el vínculo de este niño con sus padres no es muy fuerte y entonces vemos que en la escuela lo demuestra. Con ese tipo de comportamientos que hemos visto anteriormente. Ese es el principal objetivo de saber que la actitud que toman los padres con los niños se reflejan en la escuela y en el aula de clases.

E: Regresando un poco antes de que tu tomaras el curso, ¿qué ideas tenías sobre el niño, o la estimulación temprana o la familia que han cambiado con esta clase?

A: ¿Qué ideas tenía? pues nunca pensé que en realidad, sabía que era importante la familia y el vínculo, pero me imaginaba que todo el mundo quería a sus hijos y estaba con sus hijos y no había mucho que hacer, pero me di cuenta que no era así. Me di cuenta que hay muchas familias, muchos padres que tienen a sus hijos y que los tienen prácticamente abandonados, aunque estén en la casa, aunque los lleven a la escuela, pues creen que aparte de la educación, los valores se los tiene que dar la escuela o todo se lo cargan los profesores y eso no es así, la educación se lo tiene que dar la escuela, pero los valores se los tienen que dar los padres en la casa. Eso por ejemplo no se me había ocurrido que un padre tuviera ese tipo de pensamientos y en el transcurso de la carrera y la materia, cuando hemos hecho pasantías o labor social, me he dado cuenta que hay padres que piensan que la escuela o nosotros que vamos a ser

profesionales, somos quienes debemos encargarnos de sus hijos y nos es así tampoco. Por ejemplo, nosotros somos unas guías para los padres con lo poco o mucho que sabemos transmitírselo a ellos para que sean el apoyo principal en el desarrollo de sus hijos.

E: Tú haz mencionado varias veces eso de que podría ser como un medio ayudar a los padres para vincularse a los hijos, ¿cómo haces ese trabajo? ¿Cómo haces esa intervención para mejorar los vínculos?

A: En una experiencia que tuvimos en una de las pasantías que también no sólo de las pasantías, sino también en el momento en que ya estemos trabajando ahí. Por medio de observaciones, uno puede anotar todo lo que uno ve, se hacen reuniones con los padres de familia de la escuela, y se les empieza a hablar de sus niños, de cómo son, de que están fallando, que les hace falta, a veces se puede filmar y se les puede enseñar también como es el día a día de los niños, porque no tienen ni idea y van y lo dejan en la escuela y ya. Y el niño como está y bien, feliz y ya! No hay ningún refuerzo en la casa de lo que se le está enseñando en la escuela. Eso puede ser uno de los medios de agarrar al padre, por medio de charlas, reuniones y mucha motivación. Porque tampoco es fácil reunir a los padres, porque trabajan, porque siempre hay un pero para reunirse. Pero por medio de motivación y estar ahí con los niños se puede lograr. Y hablar con ellos, hacerles charlas, videos, por medio de actividades, charlas, videos y experiencias, ellos se dan cuenta.

E: ¿Cómo experiencias?

A: O sea refiriéndome a dinámicas, donde uno actúa como los niños, entonces ellos mismos sacan las conclusiones, no se las damos nosotros, porque ahí les puede entrar por un oído y les puede salir por el otro. Sino que ellos vean si este niño llora, este pelea, pueden identificar así es mi hijo en casa y es por esto y por esto otro porque nosotros ya se lo hemos dicho.

E: Ahora sí entrando exactamente a qué aprendiste y cómo aprendiste, ¿cuéntame en la clase de MSCD hicieron trabajo en grupo?

A: Sí, bastantes.

E: ¿Cómo de que trabajos te acuerdas que hicieron?

A: Daba muchos casos. Casos de la vida real, donde nos ponía como si fuéramos la directora de la institución y con este niño pasa, esto, esto, esto, esto, esto. ¿Qué cree usted que haría con este niño?, ¿qué haría después?, ¿si habla con los padres como se los diría? Eso nos ayudaba a... Por ejemplo en el primero todo el mundo tuvo errores, pero uno veía sus errores y decía bueno, ya ahorita no hay que hacer esto, ni esto, sino lo otro. Muchos casos de niños que tenían algún problema, nos ponían a diagnosticar que era lo que le pasaba a ese niño, por medio del trabajo en grupos, por medio de videos, eh... películas. Fue súper dinámica la clase.

E: ¿Los trabajos en grupo se los mandaban como deber a la casa o eran en la clase?

A: En la clase. Partía la clase, se tomaba nos daba de quince a veinte minutos para desarrollar el caso y la otra era exponerlo. Por

medio de todas las exposiciones, Marcela nos iba corrigiendo, íbamos viendo también lo que decían nuestras otras compañeras.

E: ¿Tú piensas que es una buena forma de aprender?

A: Sí, bastante. Porque teníamos hartísimas copias, hartísimas. ¿Qué hubiera sido Marcela parada hablando todo lo que eran las copias? Habían cosas que eran súper difíciles de comprender, pero por medio de estas actividades, de estos casos, se entendían. Entonces llegábamos a la clase, ella nos mandaba de deber leer, en clase se comprendía lo que de pronto nos había quedado mal.

E: ¿Y cómo qué cosas comprendías a través del trabajo en grupo? ¿Ese trabajo en grupo te ayudó a comprender cosas que no hubieras podido comprender si lo hubieras hecho sola?

A: Sí, yo creo que sí, porque dice el dicho tres cabezas piensan más que uno, porque de pronto algo que yo no entendía mi compañera venía y me lo explicaba o si no la idea que yo tenía mi compañera no estaba muy de acuerdo con este trabajo y venía y decía no mejor hagamos esto otro o lo otro y entonces ah ya!

E: Te puedes acordar de cosas puntuales o de ideas que hayas podido cambiar a través del trabajo en grupo?

A: ¿Del trabajo en grupo? ¿Con respecto a la materia o como trabajo con otras personas?

E: Ideas que tenías, por ejemplo de las copias que no se entendían bien y que el trabajo en grupo te ayudó

A: Bueno, me acuerdo de una parte que era algo de los subsistemas y todas las relaciones que tienen los padres de uno. Como las

relaciones que se tienen ayudaban que también uno podía sacarle provecho a eso y como influían también en el desarrollo del niño. En las copias estaban no sé con otro idioma. Entonces por medio, de una de mis compañeras que hizo un gráfico, puso los padres, y empezó a dibujar el amigo doctor, los amigos. Y ahí sí dije Ah! Entonces yo sola me hubiera costado mucho comprender. Pero me hubiera tocado volver a leer, leer más despacio.

E: ¿El curso proporcionaba oportunidades para discutir libremente sobre los temas?

A: Sí. A veces cuando me mandaban de deber lecturas. Entonces Marcela nos ponía como a desarrollar la clase nosotras, en el sentido de que éramos nosotras quienes íbamos hablando del tema que estaba previsto. Obviamente ella al final corregía las dudas que todas teníamos. Entonces una decía una cosa y otra, otra cosa. Por ejemplo yo creo que el niño debe estar no solo con la madre sino también con el padre, porque el padre también es importante. Y entonces sí había esa oportunidad de discutir y escuchar las opiniones de las diversas compañeras.

E: ¿Qué otras actividades además de las que tú nos acabas de decir? Por ejemplo las lecturas los casos, las exposiciones, ¿qué otras cosas hacían en el curso que te ayudaban a comprender mejor?

A: A veces veíamos películas.... Eh! Teníamos también trabajos individuales de opinión. No tanto de preguntas, respuestas, sino a leer un artículo y qué opina, qué percepción de lo que habíamos leído. Entonces lo leíamos en la clase y encontrábamos las diferentes

opiniones de lo que leían las compañeras y entonces uno se enriquece de lo que han aprendido también las demás. ¿Qué más?

E: ¿Cuántas de las cosas que hacías en el curso te parece que más aportan a tu desarrollo profesional?

A: Los casos. Aunque llegaba el momento era otra vez el caso! Pero ahora que estoy en un curso más, como que sí te da. Bueno, es verdad a veces en la universidad solo hay la clase la profesora hablando, hablando, hablando, pero que pasa si llego a trabajar y me ponen esto: ¿qué hago? En cambio acá si bien eran de mentiras, pero si se te cruza en la vida alguna de esas dificultades con el niño o con la familia, entonces ahí si es válido.

E: ¿Qué temas del curso te parecieron que no aportaron mucho?
¿Actividades?

A: Creo que todas las actividades tenían su razón de ser. No siento que haya habido una actividad como de relleno que no tenía nada que hacer y nos pusieron a hacer eso.

E: ¿Qué utilidad tiene todo lo que tú haz aprendido en este curso para tu futuro desempeño profesional?

A: Mayormente el poder detectar en el niño, obviamente vamos a poder trabajar con padres, pero no en el aula directamente. Todo esto nos da bases para poder como que comprender las actitudes de los niños y poder decir aquí pasa algo en la familia directamente. Que si no hubiéramos tenido esta materia, solo estimulación temprana o como enseñarle a este niño tal cosa, pensamos este niño tiene millón problemas pero no sabemos por qué será. No es que tengamos la

razón absolutamente, pero ya está cerca. Siempre que se ha hecho casos o pasantías y probamos y sabemos que definitivamente que hay problemas en casa, cuando estos niños tienen dificultades en el aula o en el colegio.

E: Bueno, esto es todo. Muchas gracias por tu tiempo.