

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
"JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO"**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**DIMENSIONES, INDICADORES Y PARÁMETROS PARA CARACTERIZAR A
LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**Autor: Lic. SONIA PONCE REYES.
Tutor: Prof. Auxiliar, Lic. Maritza Salazar Salazar Dra en Ciencias
Pedagógicas**

**HOLGUÍN
2002**

Dedico esta tesis a mi querido hijo, a mi familia, a todos mis amigos que están y también a los que se han ido, a los niños y niñas para los cuales he dedicado gran parte de mi vida.

AGRADECIMIENTOS

- * A mi familia Estupiñán, por su gran esfuerzo para que pudiera salir adelante.
- * A mi tutora Mary, por guiarme y orientarme siempre que lo necesité.
- * A Tony, por su ayuda y dedicación en la revisión del trabajo.
- * A Zobeida y Yanet, por su ayuda incondicional.
- * A Marino, por su esmero y apoyo constante.
- * A Raúl y Adán, por ofrecerme su ayuda.
- * A Consuelo, por sus valiosos criterios.
- * A Katia, por revisarme y ayudarme cuando lo necesité.
- * A Mery y Juan Luis, por apoyarme siempre.
- * A Maura y Anixa, por cumplir con su función como reserva y permitirme terminar la tesis.
- * A las muchachitas del CDIP, especialmente a Martha por ayudarme con toda la bibliografía.
- * A Roca, por su valiosa ayuda y preocupación constante porque yo saliera adelante.
- * A Ana María por dedicarme una parte de su tiempo y darme el impulso final.

Síntesis

Sobre la base de los estudios realizados acerca de la caracterización del niño y la niña de 0 a 3 años no solo en Cuba, sino en otras partes del mundo se pudo constatar la insuficiente concreción de dimensiones, indicadores y parámetros en la realización de la caracterización psicosomática de los infantes comprendidos en las edades tempranas.

Por la importancia que revisten en este período del desarrollo psíquico los primeros años de vida, en esta investigación se proponen dimensiones, indicadores y parámetros para la caracterización psicosomática de los niños y niñas de 0 a 3 años, con el propósito de proporcionarle a educadores y personal docente en general, una herramienta de carácter didáctico-metodológico que le facilite su trabajo.

ÍNDICE

	Pág
Introducción	1
Capítulo I: Consideraciones psicopedagógicas acerca de la caracterización del niño en las primeras edades.	9-40
I.1 Investigaciones acerca del surgimiento y desarrollo de la caracterización del niño y la niña.	9
I.2 Principales características en la edad temprana que sustentan el modelo actual del proceso de caracterización.	20
I.3 Enfoques teóricos y metodológicos actuales acerca de la caracterización psicopedagógica de los niños y las niñas.	36
Capítulo II Propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros para caracterizar a los niños y niñas de 0 a 3 años.	41-72
2.1 Fundamentos que sustentan la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros.	41
2.2 Dimensiones, indicadores y parámetros para caracterizar a los niños y niñas de 0 a 3 años.	44
2.3 Sugerencias metodológicas para desarrollar el proceso de caracterización en los niños y niñas de 0 a 3 años.	58
2.4 Resultados del método del criterio de experto (Delphi).	61
2.5 Resultados preliminares de la aplicación de la propuesta.	64
Conclusiones	73
Recomendaciones	74
Bibliografía	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

En este nuevo siglo que acaba de comenzar queda aún más claro que nunca la trascendencia y el valor que tienen los primeros años de vida del ser humano.

Los primeros años son una época de grandes cambios, los que marcan una influencia que dura toda la vida, razón por la cual se hace necesario tener conocimientos de las características de los niños y niñas en los diferentes estadios de su desarrollo (Estudio Mundial de la Infancia, 2001, Fondo de Naciones Unidas).

Ya en su tiempo Vigotsky trató de dar una caracterización de las peculiaridades cualitativas de la estructura de las particularidades psicológicas de los niños de distintas edades (Bozhovich, 1976 p. 97). Es decir, subrayó la idea de que cada una de las etapas del desarrollo infantil se diferencian entre sí por la estructura cualitativamente peculiar de sus particularidades.

La idea de Vigotsky de que bajo las mismas condiciones pueden formarse distintas particularidades de la psiquis, en dependencia de las relaciones que establece el niño con el medio es clave para realizar una correcta caracterización.

Los docentes deben tener bien clara esta idea, pues no es suficiente caracterizar psicológicamente al niño o niña a partir de las circunstancias externas y de las influencias a las que están sometidos estos.

Se considera que la solución no es aplicar un conjunto de técnicas e instrumentos, que en la mayoría de los casos saturan al personal docente, porque no todos poseen la preparación necesaria para realizar análisis valorativos que conlleven a una caracterización integral del niño o niña.

Se ha hecho alusión a dos importantes figuras que se consagraron al estudio del niño preescolar, pero son muchos los investigadores, psicólogos y pedagogos de diferentes latitudes que se han dedicado a valorar las características del niño de edad temprana y preescolar y entre ellos se destacan: Piaget (1920), Elkonin (1976), Venguer (1976), Luria (1976), Legaspi de Arismendi (1999), Martínez, Franklin (1994), López, Josefina (1973).

Los investigadores cubanos han evaluado diferentes aspectos de la psiquis de los niños y niñas de edad temprana y preescolar para lo cual han tomado como base todo el pensamiento de avanzada de la psicología infantil.

En estas investigaciones se han volcado los esfuerzos en pos de explorar distintos aspectos del desarrollo psíquico de los niños y niñas, pero ha faltado concreción en el establecimiento de dimensiones, indicadores y parámetros para evaluar el desarrollo psicosomático alcanzado por los infantes en las primeras edades.

En Cuba se realizó una investigación que aportó indicadores para medir el desarrollo somático y psicológico (Gutiérrez, José A; López, Josefina y Arias, Guillermo; 1973). Sin embargo, por ser una investigación de corte longitudinal hubo que esperar muchos años para introducir los resultados en la práctica y esto constituyó uno de los inconvenientes de este tipo de investigación. Además, los autores no centraron su atención en los pequeños de edad temprana y no establecieron parámetros para evaluarlos.

Por otra parte, se analiza que los instrumentos que se elaboraron como resultado de la investigación sobre el diagnóstico del grado preescolar (Siverio, A y López, J, 1994) se destinaron a caracterizar los niños y niñas del 6to año de vida en determinadas áreas y esferas del desarrollo, y no para los primeros ciclos hacia donde está dirigida la presente investigación.

Otro elemento a tener en cuenta es que en Cuba, y en general en todos los ISP, la literatura sobre psicología infantil que más abunda y predomina es de origen soviético, que si bien cuenta con una gran rigurosidad científico-experimental, contiene una información alejada de las realidades del niño cubano actual, y en especial, a la del niño holguinero.

Además de lo antes expuesto, en la actualidad en la provincia Holguín no se cuenta con investigaciones que posibiliten caracterizar al niño y la niña de 0 a 3 años, a partir de dimensiones, indicadores y parámetros.

Todos los estudios antes mencionados, sirven de base y de hecho constituyen el punto de partida de esta investigación que surgió como una necesidad para resolver los problemas que en el orden de la ciencia quedan sin resolver y que repercuten en la práctica pedagógica.

En correspondencia con el planteamiento anterior se hace indispensable el conocimiento de cada una de las características del niño o niña por parte de maestros, padres y educadores en general, ya sea en el plano étéreo general, como en el individual, aspectos que con frecuencia no son lo suficientemente comprendidos por parte del personal docente en no pocas de las instituciones preescolares.

Esto conlleva a reafirmar una vez más la necesidad de la caracterización psicopedagógica, la cual debe constituir una poderosa herramienta de trabajo en manos de los educadores para poder llevar a cabo el proceso pedagógico.

Ahora bien, el proceso de caracterización, según los autores Celia Rizo (2001), Rogelio Bermúdez, Marisela Rodríguez, (1997) y Graciela Sánchez (2001) es complejo y necesita de una gran preparación de todo el personal docente, y sobre todo en la actualidad, con los grandes avances ocurridos en la ciencia y la técnica, los cuales han repercutido en los diferentes sistemas educativos que existen en el mundo.

Lo antes expuesto constituye un reto para cualquier educador que tenga que desempeñar un rol determinado en este proceso pedagógico, pues en la actualidad se ha encontrado en las instituciones infantiles y vías no formales de educación preescolar caracterizaciones por separado, es decir, sin un nivel de integridad, elementos aislados, descripciones generales de los procesos psicológicos sin llegar a penetrar en las causas que los originaron.

Por otra parte existen dificultades en la implementación de la teoría acerca de la caracterización en la práctica profesional.

Para corroborar algunos de estos planteamientos se aplicó una encuesta a **42** promotores de la vías no formales de educación de los **14** municipios de la provincia, **34** metodólogos integrales y una entrevista grupal a **28** promotoras y en la misma se obtuvieron las siguientes regularidades:

- Falta de unidad de criterios a la hora de realizar una caracterización, tanto por docentes como por los directivos que los orientan.

- Falta de objetividad en el proceso de caracterización, lo que conlleva a que en ocasiones se es superficial al valorar un niño o niña.
- No es suficiente la preparación y capacitación que se le brinda al personal docente para acometer esta tarea.
- No siempre se tienen en cuenta todos los factores necesarios que son imprescindibles a la hora de realizar una caracterización.
- Los docentes están necesitados de otras herramientas que le faciliten llevar a cabo un proceso tan complejo, como es la caracterización; es decir, no basta con los objetivos de cada año y ciclo.
- Existe falta de precisión en las dimensiones socioambiental, pedagógica, psicológica y clínica de la Educación Especial por las cuales está orientado realizar el proceso de caracterización en la Educación Preescolar.
- Existe una insuficiente implementación de los elementos que aporta la familia y la comunidad en el proceso de caracterización.
- Todavía existe una tendencia a valorar más los aspectos negativos y no las potencialidades que cada niño y niña posee.
- Faltan habilidades profesionales que obstaculizan la realización de una buena caracterización.
- Desconocimiento de dimensiones, indicadores y parámetros que permitan caracterizar al niño de edad temprana.

A raíz de todas las regularidades antes expuestas, criterios y valoraciones realizadas a partir de las investigaciones desarrolladas y la bibliografía consultada queda demostrada la carencia de dimensiones, indicadores y parámetros para caracterizar al niño y a la niña de 0 a 3 años en la Educación Preescolar, por lo que se hace necesario resolver el siguiente **problema científico**:

- ¿Qué dimensiones, indicadores y parámetros posibilitarán la caracterización psicosomática de los niños y niñas de 0 a 3 años?

A partir de este problema científico se propone el siguiente **tema**:

- Dimensiones, indicadores y parámetros para la caracterización psicosomática de los niños y niñas de 0 a 3 años.

El problema a investigar generó el siguiente **objetivo**:

- Determinación de dimensiones, indicadores y parámetros para la caracterización psicosomática de los niños y niñas de 0 a 3 años.

El **objeto** de la investigación lo constituye:

- Proceso de caracterización de los niños y niñas de 0 a 3 años.

El **campo** de acción abarca las dimensiones, indicadores y parámetros para la caracterización psicosomática de los niños y niñas de 0 a 3 años.

El alcance del objetivo presupone responder las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son las posiciones teóricas actuales acerca de la caracterización de los niños y niñas de 0 a 3 años?
2. ¿Cuál es el estado que presenta el proceso de caracterización que se realiza a los niños y niñas de 0 a 3 años en la actualidad educativa cubana?
3. ¿Cuáles son las dimensiones, indicadores y parámetros que se puede emplear para caracterizar a los niños y niñas de 0 a 3 años?

4. ¿Qué sugerencias metodológicas se deben tener en cuenta para caracterizar a los niños y niñas de 0 a 3 años?
5. ¿Qué influencia ejerce en el proceso de caracterización que se realiza del niño y la niña de 0 a 3 años la determinación de dimensiones, indicadores y parámetros?

Para cumplir el objetivo y responder a las preguntas científicas se complementaron las siguientes **tareas**:

1. Determinar los diversos enfoques y vías acerca de la caracterización que recoge la bibliografía nacional e internacional al alcance.
2. Diseñar las dimensiones, indicadores y parámetros, que permitan caracterizar a los niños y niñas de 0 a 3 años.
3. Elaborar sugerencias metodológicas para desarrollar el proceso de caracterización de los niños y niñas de 0 a 3 años.
4. Comprobar la validez de las dimensiones, indicadores y parámetros para la caracterización psicosomática de los niños y niñas de 0 a 3 años.

En la realización de toda la investigación se utilizaron los siguientes **métodos de investigación**.

Teóricos:

Análisis y síntesis, histórico lógico y la modelación, los cuales fueron utilizados para analizar el problema y los disímiles intentos de investigarlo y explicarlo en diferentes momentos, así como, en la fundamentación teórica de

la investigación para determinar los diversos enfoques que existen en la literatura sobre la caracterización y en la determinación de las dimensiones, indicadores y parámetros para la realización de la caracterización psicosomática y en el procesamiento de los datos obtenidos en el análisis de las diferentes fuentes consultadas.

Empíricos:

1. Observación: para determinar las características psicosomáticas de los niños y niñas de la muestra seleccionada.
2. Encuesta: a las promotoras de las VNF y a metodólogos integrales para fundamentar los criterios que tiene este personal docente de la educación preescolar sobre el proceso de caracterización.
3. Entrevista grupal: a promotoras de las VNF de la educación preescolar para fundamentar los criterios que tiene este segmento del subsistema de educación sobre el proceso de caracterización.
4. Criterio de expertos (método Delphi): permitió comprobar la validez de las dimensiones, indicadores y parámetros para la caracterización psicosomática de los niños y niñas de 0 a 3 años.
5. Pre-experimento al nivel de estudio de caso: para validar las dimensiones, indicadores y parámetros en el proceso de caracterización.

Resultados esperados:

- Determinación de las dimensiones, indicadores y parámetros para desarrollar el proceso de caracterización psicosomática de los niños y niñas de 0 a 3 años.
- Propuesta de sugerencias metodológicas para la caracterización psicosomática de los niños y niñas de 0 a 3 años.

En estos resultados radica la novedad del trabajo y su importancia social, al poner en manos de educadores, directores, promotoras y ejecutoras de las VNF de la Educación Preescolar, una propuesta que hará más objetiva la caracterización de los niños y niñas de 0 a 3 años.

Eventos científicos y publicaciones en que se han presentado resultados parciales relacionados con esta investigación:

1. Evento Científico Provincial de las Enseñanzas Especial y Preescolar, 1998.
2. Evento de base Pedagogía 99.
3. Evento provincial Pedagogía 99.
4. VII Conferencia Científico Metodológica de los CES, 1998.
5. Evento Científico Provincial de las Enseñanzas Preescolar y Especial, 2000.
6. Evento de base Pedagogía 2001.
7. Evento provincial Pedagogía 2001.
8. VIII Conferencia Científico Metodológica de los Centros de Educación de la Provincia, 2000.
9. Evento Científico Proncial de las Enseñanzas Preescolar y Especial, 2001.
10. Evento Científico Provincial de las Enseñanzas Preescolar y Especial, 2002.
11. IV Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar, 2002.
12. Evento de base Pedagogía 2003.

**CAPÍTULO I: ALGUNAS CONSIDERACIONES PSICOPEDAGÓGICAS ACERCA
DE LA CARACTERIZACIÓN DEL NIÑO Y LA NIÑA EN LAS PRIMERAS EDADES**

En el presente capítulo se esbozan las principales tendencias para caracterizar a los niños y niñas de 0 a 3 años, la evolución histórica y los fundamentos teóricos en que se sustenta la propuesta.

Para realizar el análisis que merita este capítulo se tendrán en cuenta las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué se ha investigado sobre la caracterización?
2. ¿Qué dimensiones, indicadores y parámetros se han propuesto en esas investigaciones?
3. ¿Qué les ha faltado a esas investigaciones?
4. ¿Se ajustan los resultados a los niños y niñas objetos de esta investigación?

Las respuestas a estas interrogantes se encuentran explícitas en los diferentes epígrafes que a continuación se abordan.

1.1 Investigaciones acerca del surgimiento y desarrollo de la caracterización del niño y la niña en la edad temprana.

Desde tiempos muy antiguos ha sido una preocupación de pedagogos, psicólogos e investigadores de diferentes épocas, el estudio del desarrollo del niño y la niña. Juan Amos Comenio en su *Didáctica Magna* hizo alusión a la idea de que estos eran diferentes entre sí.

Este autor planteó además, que el entendimiento y la capacidad se manifiestan de forma desigual en los mismos, con precocidad en unos, tardíamente en otros. Algunos, a los dos años, son notablemente locuaces y despiertos para todo, otros, a los cinco, apenas pueden compararse a los anteriores (Comenio, Amos, 1983).

Estas palabras demuestran que desde hace mucho tiempo el tema de comprender las individualidades constituyó un punto de análisis y de reflexión de los precursores de la Educación Preescolar.

Juan Jacobo Rousseau (1982) hace énfasis en estos primeros años de vida, pues él consideraba que al principio de la misma la imaginación y la memoria eran

inactivas, puesto que los infantes están atentos a lo que hace impresión en sus sentidos, y reconoció el lugar que ocupan en este período las sensaciones y percepciones.

Rousseau consideró que las sensaciones eran los primeros materiales del conocimiento y de ahí la importancia de presentárselas en orden conveniente y mostrarles con distinción la conexión de estas con los objetos que las causan.

Al igual que los autores antes mencionados le confieren gran significación a las sensaciones y percepciones, Alcira Legaspi (1999) señala que Federico Froebel le concedió gran importancia al desarrollo físico-motor y de los sentidos y valoraba que ambos se desarrollaban paralelamente.

Ideas como estas, sirvieron como pautas al posterior desarrollo de la ciencia dedicada a los niños de las primeras edades. Pero además, indicaron la preocupación de los investigadores por estudiar al niño y la niña desde las edades más tempranas.

Autores contemporáneos como: Juan A. García Madruga y Pilar Lacasa (1994) consideran que la atención por la educación infantil temprana comienza a cobrar auge en los albores del siglo XX, sobre la base de investigaciones científicas.

Sin embargo, no son pocos los que piensan que las respuestas aún no son definitivas y se deberá continuar contrastando la validez de las hipótesis en las que se sustentan los principios que utilizan los educadores para colaborar con el desarrollo infantil.

Han sido múltiples los desencadenantes que han contribuido al interés por la educación temprana, y entre ellos vale destacar aquellos que se iniciaron con el estudio de las características del niño y la niña en sus primeros años de vida.

El enfoque conductista parecía abrir un camino de esperanza para la educación temprana y obras como las de Watson (1920) son un ejemplo del intento de responder a las demandas insaciables de recomendaciones y directrices específicas para la actuación favorecedora del desarrollo. No obstante, como se conoce acertadamente, se ha hablado del sentido pragmático de este enfoque,

basado en la recompensa de los comportamientos deseables y el castigo para las conductas que se consideren no deseables.

Evidentemente el enfoque conductista lejos de abrir una brecha al proceso de caracterización lo obstaculiza, pues no es objetivo caracterizar al niño y a la niña siguiendo solamente la línea de su comportamiento

Se destacan igualmente los estudios de S. Freud (1920), los que abordan facetas del desarrollo de la personalidad de manera tan amplia y diversa que provocan que aún hoy en la actualidad la opinión científica esté dividida respecto a su aceptación.

Como se conoce, seguidores de estas corrientes acumularon pruebas respecto a sus aciertos sobre el desarrollo psíquico temprano, aunque sus postulados tienen hoy más vigencia entre los psicólogos clínicos que entre los educativos.

Los estudios realizados por Jean Piaget, a partir de 1924, tanto de actividades espontáneas como provocadas, en los primeros meses de vida, develaban conductas profundamente significativas, que pusieron de manifiesto hechos que hasta entonces se habían pasado inadvertidos por completo.

En este sentido se hace referencia concretamente a los trabajos acerca de la construcción de los mecanismos del pensamiento infantil en relación con las acciones sensoriomotrices elementales, que dejan de ser un enigma para estudiosos de la conducta y comienzan a mostrar su función cognitiva. Elemento este de gran importancia para la realización de la caracterización de los niños y niñas.

Fue precisamente Piaget quien realizó una periodización genética del desarrollo, lo que sentó las pautas para lo que posteriormente hicieron Vigotsky y sus seguidores en materia de periodización del desarrollo psíquico; aportes que constituyen un elemento medular en el proceso de caracterización de los niños y las niñas desde las edades más tempranas.

Se considera como figura cumbre de esta época al psicólogo ruso L.S. Vigotsky, quien marcó y dio un viraje a la comprensión del desarrollo del niño.

La autora de este trabajo comparte el criterio de la genialidad de Vigotsky y además se declara en esta tesis que el enfoque histórico-cultural elaborado por este investigador es el que sustenta la presente investigación.

A partir del método dialéctico materialista y de un sistema de principios, leyes y categorías Vigotsky supo explicar bajo qué condiciones se pueden desarrollar los infantes y concibe el desarrollo potencial del niño y la niña en función de la toma de conciencia, del contexto socio - histórico y de las directrices que el adulto remarca para guiar a las nuevas generaciones.

Esta concepción ha sido muy desarrollada y mantiene su vigencia en la actualidad: cada etapa se caracteriza por una combinación propia de las condiciones externas e internas del desarrollo que crean la posición interna del niño y la niña, específica para esa edad.

Él postula que la personalidad es un objetivo importante de la ciencia psicológica. El autor daba un gran peso al problema de la personalidad y su desarrollo y planteó: "Solamente un rompimiento decisivo con los límites metodológicos de la psicología infantil tradicional puede llevarnos a la investigación del desarrollo de aquella misma síntesis psíquica superior, que debe ser llamada, con pleno fundamento, la personalidad del niño". (Bozovich p 98).

Otro postulado importante que marcó un hito en la comprensión del proceso de caracterización lo constituyó su estudio sobre la zona del desarrollo próximo. Es decir, se debía entender lo que el niño podía hacer por sí solo y lo que podía hacer con ayuda del adulto. Precisamente, constituyen estos postulados Vigotskianos el sustento teórico fundamental de esta tesis para poder abordar cada uno de los elementos teóricos y metodológicos del proceso de caracterización.

En torno a las primeras décadas del siglo XX, otros hitos importantes acontecen dentro de la Psicología Europea. Según muchos autores se debe hacer referencia a los trabajos de Walon (1922-1987) y sus planteamientos genéticodialécticos, en los que se hace presente la búsqueda de confluencias de acciones recíprocas, entre lo orgánico y lo social.

El análisis de todas estas tendencias llevan a plantear que entre los años del 20 al 30 del siglo pasado se inician las críticas a la psicología empírica y también se intenta dar una nueva interpretación tanto al objeto como al método de investigación psicológica.

Por otra parte, como bien se conoce no todas estas concepciones ofrecen una interpretación integradora para el estudio de la personalidad y de los problemas de la psicología de la educación, elementos estos imprescindibles para realizar el proceso de caracterización.

Muchos comparten la idea de que son precisamente los psicólogos de la llamada psicología soviética los que en aquellos años plantean la comprensión y el enfoque marxista de la personalidad; los que precisaron y profundizaron en el curso de sus investigaciones. El hombre se convierte en personalidad como resultado de todo el curso del desarrollo ontogenético, y presenta en cada etapa una peculiar conformación, cuando posee un nivel de desarrollo que lo hace capaz de dirigir, aunque sea en alguna medida, su conducta y actividad.

En la medida en que el niño y la niña amplían su experiencia devienen personalidad en desarrollo, y aparecen neoformaciones psicológicas que los distinguen, sobre todo en los primeros años de la vida. Estos elementos son de suma importancia para el educador, pues de aquí se desprende el papel que ha de jugar la educación en el desarrollo de la personalidad. Este principio es básico para poder realizar un proceso de caracterización verdaderamente objetivo.

A pesar de los diversos enfoques e interpretaciones que se manifiestan en la psicología norteamericana y de Europa Occidental en la psicología soviética predomina un enfoque marxista único en la concepción teórica general de la personalidad.

Se deben mencionar dentro de las investigaciones dedicadas al estudio y comprensión de la personalidad en la psicología soviética las siguientes: A. N. Leontiev, A. V. Zaporozhets y sus colaboradores, B. V. Zeigarnik que fueron introduciendo elementos básicos que posteriormente encontraron gran aceptación y difusión; por ejemplo, la distinción que realiza Leontiev entre el concepto de

sentido y significado, así como el concepto de significación revelado por otro autor soviético N. F. Dobrinin.

Todos estos investigadores, según L.S. Bozhovich (1976), tenían la intención de introducir en la psicología, en calidad de momento determinante de la vida psíquica del hombre, sus necesidades y motivos reales, sus intereses y aspiraciones. Al mismo tiempo esto significa un intento de enfocar lo referido a la actividad del sujeto, sus orígenes e importancia.

Otra línea de investigación acerca de los problemas de la psicología de la personalidad, ampliamente representados en la Unión Soviética son las investigaciones de la formación de la personalidad de los infantes, de su conducta, de la conciencia moral, de las cualidades psicológico–morales, de sus intereses y actitudes hacia el medio.

En estas investigaciones se valora cómo y bajo qué condiciones de vida y educación se forman en los niños y niñas unos y otros rasgos, qué resulta en estas condiciones fundamental o determinante, y cómo debe ser organizada la vida del niño para formar su personalidad de acuerdo con los objetivos de la educación.

En este sentido le corresponde un lugar destacado a S. L. Rubinstein (1957) quien trata de formular una concepción psicológica de la personalidad, aunque, según L. Bozhovich, resultó poco original, pues solo sistematizó posiciones expresadas por psicólogos soviéticos: L. S. Vigotsky, Leontiev, Miassisher y otros.

A pesar de este criterio de Bozhovich, la autora de este trabajo considera que el solo hecho de saber sistematizar todo el alegato científico perteneciente a psicólogos importantes de la época y formular una concepción de la personalidad constituye un mérito.

Además, ante todo Rubinstein (1957) se expresó con gran claridad sobre la importancia que tiene para la actividad psíquica del hombre, como una actividad del cerebro, la interacción de este con el mundo exterior.

Como se puede apreciar tanto los autores cubanos como los extranjeros aportaron elementos teóricos, que aunque tienen un carácter general, se constituyen en

principios básicos a tener en cuenta para realizar el proceso de caracterización de los infantes desde las primeras edades.

En otro orden de prioridad, se hace necesario destacar el papel que jugaron en el estudio y caracterización del niño y la niña de edad temprana y preescolar autores como Venguer (1976), Liublinskaia (1976), Elkonin (1981), entre otros. Sus postulados constituyen puntos de referencia claves para realizar el proceso de caracterización. Entre los más significativos se encuentran: la periodización del desarrollo elaborada por Elkonin, los estudios sobre la caracterización de los diferentes procesos psíquicos cognitivos y afectivos realizados por Venguer y Liublinskaia.

No obstante las características de los infantes ofrecidas por estos autores en su modelo teórico no siempre se corresponden con las de los niños y niñas cubanas, como ya se ha planteado anteriormente en la introducción de esta tesis.

En la psicología cubana, ciencia relativamente joven, se han destacado personalidades que ya pueden mostrar resultados bien contextualizados. Entre ellos se debe mencionar como uno de los primeros en dedicarse al estudio de la personalidad a Fernando González Rey (1989), el cual inicia la línea de investigación sobre la personalidad en la psicología cubana. Tuvo muchos seguidores a partir de que inicia su producción científica en la década del 70. Dentro de estos se encuentran Manuel Calviño, Gerardo Roloff y M. Álvarez.

Fernando González Rey continuó su producción científica hasta la década del 90 y ha sido seguido por otros autores e investigadores del ICCP, que han tratado varios temas; entre ellos, M. Rodríguez y R Bermúdez (1997) se dedicaron a la caracterización psicológica de la personalidad del adolescente.

En lo que respecta a este tema en la Educación Preescolar en Cuba, han existido numerosos investigadores que estudiaron y estudian en la actualidad la caracterización del niño cubano. En la introducción se hace referencia a algunos de ellos , pero la autora considera necesario profundizar más en este aspecto.

En Cuba uno de los trabajos realizados en este campo fue hecho por un equipo multidisciplinario que constituyó "La cohorte del niño cubano".(Gutiérrez, J; López, J y Arias, G, 1973).

Este estudio aportó valiosos resultados, que luego fueron introducidas en el 1993, por ejemplo en la ablactación del niño. Es importante destacar que dicha investigación se realizó en un período de 17 años, la misma contó con un serio estudio longitudinal y ontogenético que abarcó indicadores del desarrollo somático y psicológico

Estos niños y niñas fueron estudiados en distintos momentos del desarrollo, y se exploraron cuestiones relativas a su situación socioeconómica, la educación de los padres, las relaciones en el hogar, pruebas antropométricas, el estado de salud, el desarrollo psíquico, su trayectoria escolar y su aprovechamiento académico.

Para los autores del estudio fue importante tener en cuenta las complicaciones del parto y otros elementos en torno al desarrollo perinatal, por lo que esta investigación constituyó una consecución del Estudio Perinatal de 1973.

Independientemente de que algunos de estos indicadores se tienen en cuenta en la presente tesis; los autores antes mencionados no hacen una división entre estos elementos, por lo que tampoco determinan parámetros para evaluar al niño y a la niña.

Además no tuvieron en cuenta los límites entre las edades, sobre todo en los niños y niñas de 0 a 3 años, por lo que tampoco establecen rangos entre estas edades.

En los momentos actuales Josefina López Hurtado dirige una de las líneas fundamentales de investigación del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP) que se titula "*Caracterización del desarrollo de niños y niñas de 0 a 6 años*".

Su semejanza con esta investigación radica en que estudia al niño y a la niña en su desarrollo ontogenético y la diferencia está dada en que su objeto abarca a los pequeños de 0 a 6 años, además los indicadores y los parámetros que proponen no satisfacen todas las dimensiones que aporta este trabajo.

Otro de los psicólogos cubanos dedicado al estudio del niño es Franklin Martínez Mendoza (1994). El mismo ha trabajado fundamentalmente en la esfera intelectual. Sus aportes alrededor del lenguaje son verdaderamente meritorios. Elaboró un instrumento para medir el desarrollo del mismo en los niños y niñas de edad temprana (1994), es decir, los indicadores que determinó se refieren solo al lenguaje, no estableció parámetros de medición.

Vale la pena destacar la investigación que dio lugar al programa " Educa a tu hijo: Un programa para la familia" (Siverio, Ana María 1992). Dicho programa abarca cuatro áreas fundamentales del desarrollo en esta etapa de 0 a 18 meses: Comunicación afectiva, desarrollo intelectual, desarrollo de los movimientos y formación de hábitos. En esta investigación aunque se dan indicadores para cada una de las áreas enunciadas, los mismos no son suficientes para realizar la caracterización en las primeras edades, pero se aborda un elemento de trascendental significación: los hábitos.

Esto afianza aún más la idea de la autora de esta investigación en considerar a los hábitos como uno de los elementos que se debe caracterizar en esta etapa del desarrollo psíquico. Además se pueden observar los elementos que se repiten por varios estudiosos del tema y algunos se han constituido en regularidades del desarrollo psíquico y en un estudio obligado por la ciencia en cuestión.

Por otra parte Leyda Cruz Tomás, psicóloga cubana que se ha dedicado durante varios años al estudio del niño de edad temprana, caracterizó en una de sus investigaciones la noción del objeto como una peculiaridad fundamental en el desarrollo intelectual del niño en este período (Cruz, Leyda 1994). En este estudio esclareció las características de la comunicación y del desarrollo sensoriomotor. Como se puede apreciar la autora se refiere y caracteriza dos aspectos del desarrollo psíquico.

Se hace necesario hacer alusión a la investigación *Estudio Longitudinal del proceso educativo y el desarrollo de los niños de 4. Año de vida hasta la culminación del 1er. grado*, realizada por un colectivo de autores (Siverio, A; López, J y Martínez, F, entre otros, 1994).

En este estudio se dan valiosos instrumentos para caracterizar el desarrollo del lenguaje, las acciones instrumentales, se aplica la escala del desarrollo psicomotor de Brunet Lezine. Sin embargo, el objeto de esa investigación no coincide con el objeto de la presente tesis.

En la provincia de Holguín existen investigaciones que han determinado dimensiones, indicadores y parámetros para caracterizar la personalidad del adolescente, entre las que se puede mencionar la investigación de la Máster Graciela Sánchez que se dirige al estudio y caracterización del adolescente holguinero en la educación técnico-profesional.

En las dimensiones, indicadores y parámetros dados por esta autora se abordan aspectos de la personalidad del adolescente. Dentro de las dimensiones que se plantean la autora de este trabajo retoma la cognitiva-instrumental, pero adaptándolas a las características de los sujetos investigados. Los indicadores y parámetros propuestos por la Máster Graciela Sánchez no se ajustan al niño y la niña objeto de estudio de esta tesis lo que imposibilita medir el desarrollo que alcanzan los pequeños en la edad temprana.

Otra investigación que aborda esta problemática es la de la Dra. Aurora García que plantea importantes dimensiones como la de los datos generales, que es retomada por la autora de este trabajo y a su vez incorpora otras. En cuanto a los indicadores se debe añadir que en su mayoría no se adecuan para realizar la caracterización del niño y la niña de edad temprana. Además no se ofrecen parámetros acordes con esta edad, lo que se explica por el nivel de desarrollo alcanzado por los niños y niñas en este período evolutivo, que son los que ocupan a esta investigación.

En la Tesis de Maestría del autor Francisco Luis López Medina (2000) se abordan dimensiones e indicadores para caracterizar al profesional de los Institutos Superiores Pedagógicos, dentro de las que se encuentran la preparación política e ideológica y motivación por la carrera y ética profesional por citar algunas.

Las dimensiones, así como los indicadores propuestos por el autor, no se ajustan a las características de los niños y niñas objeto de esta investigación, porque los sujetos del estudio anterior se encuentran en otro período del desarrollo evolutivo.

Se podrían enunciar un sinnúmero de investigadores más, pero la intención de la autora ha sido dar un pequeño esbozo de cómo se ha comportado el estudio del niño y la niña de edad temprana en Cuba.

Corresponde en el epígrafe que continúa exponer las principales características, que a criterio de muchos investigadores constituyen particularidades de la edad temprana. Así como se expondrán posiciones teóricas fundamentales desde el punto de vista psicológico.

1.2 Principales características en la edad temprana que sustentan el modelo actual del proceso de caracterización.

En el devenir de las ciencias psicológicas muchos autores han tratado de establecer las características de una edad determinada, por lo que se han ofrecido diferentes periodizaciones del desarrollo psíquico.

En la psicología infantil soviética hubo autores como Leontiev (1976), Elkonin y Venguer (1981) que hicieron una periodización del desarrollo, basada en los períodos críticos que cambian bruscamente las condiciones de existencia y en la actividad rectora de cada período en que se encuentran el niño y la niña.

En correspondencia con lo antes planteado sobre el período que va desde el nacimiento hasta el ingreso en la escuela, este último autor distingue tres etapas o estadios del desarrollo: La lactancia (desde el nacimiento hasta el año), la infancia temprana o edad temprana (del año hasta los tres años) y la infancia preescolar o edad preescolar.

La autora se afilia a esta periodización del desarrollo psíquico, ya que la misma posee una base teórica muy sólida y se ajusta a los intereses investigativos del trabajo.

Según el autor antes citado los rasgos psicológicos fundamentales, comunes a todos los niños y niñas que se encuentran en una misma etapa del desarrollo psíquico son: Actitud hacia el mundo que lo rodea, necesidades e intereses y los tipos de actividad infantil que se derivan de estas necesidades e intereses, en especial aquella actividad rectora de la que dependen las particularidades más importantes del desarrollo psíquico en dicha etapa.

Cada etapa se caracteriza por un conjunto especial de condiciones de vida y de actividad de los sujetos y por la estructura de las particularidades psicológicas que se forman bajo las influencias de estas condiciones. Este vínculo entre las condiciones de vida de los pequeños y sus particularidades psicológicas tiene un carácter dialéctico complejo.

El tránsito a las nuevas condiciones de vida es preparado por todo el desarrollo anterior del niño y la niña y se hace posible solo gracias a los éxitos que ellos mismos obtienen en este desarrollo.

Al respecto Vigostky desarrolló y fundamentó la idea de que en cada etapa del desarrollo psíquico del niño y la niña existe no solo la peculiaridad de las funciones y procesos psíquicos aislados, sino también una combinación particular.

En correspondencia con este criterio, el autor plantea que en el tránsito de una edad a otra crecen y cambian cualitativamente no solo las funciones psíquicas aisladas, sino también su correlación y su estructura.

Para él, las diferentes funciones psíquicas crecen y se desarrollan irregularmente, en cada una de ellas existe un período de desarrollo óptimo, es como si todas las otras funciones actuaran dentro de esta función, a través de ella. Esto condiciona la peculiaridad de la estructura de la conciencia infantil en cada etapa de su desarrollo (Vigostky, 1960).

Por esta razón es que para él, en la edad temprana resulta característico el desarrollo dominante de la percepción. Todos los otros procesos y funciones psíquicas, la memoria, la atención, el pensamiento, las emociones etc., se realizan a través de la percepción: La memoria se manifiesta en forma de reconocimiento,

es decir, funciona en la medida de la actividad de la percepción, el pensamiento tiene un carácter concretamente activo, es decir, se realiza también sólo en los límites de lo percibido (Bozhovich, 1976).

Al hacer una valoración de los puntos de vista de Vigostky, Bozhovich añade que el niño y la niña de poca edad puede alegrarse o entristecerse solo con lo que percibe directamente: llora a gritos, cuando ve marchar a la madre, pero si esta lo hace de forma que él no la vea, no tiene la vivencia emocional correspondiente (Bozhovich, 1976).

Todos estos postulados teóricos fundamentan el presente trabajo investigativo, además

conllevar a sugerir como uno de los elementos básicos a tener en cuenta en la edad temprana, el desarrollo de las percepciones.

Muy aparejado a este proceso, se encuentra el lenguaje, pues la comprensión del mismo surge primeramente sobre la base de la percepción visual (Venguer, 1976).

La edad temprana es el período sensitivo para el aprendizaje del habla y la preparación intensiva para tal aprendizaje se produce en el período de la lactancia, en el niño y la niña se forman las bases para el oído fonemático, el que les permite distinguir los sonidos del lenguaje, se va formando en ellos la capacidad de pronunciar los sonidos coloquiales y finalmente surge la comprensión y pronunciación de las primeras palabras, que implica la ampliación de las posibilidades de contacto con los adultos.

El desarrollo del lenguaje en la edad temprana incluye el perfeccionamiento de la comprensión del lenguaje de los adultos y la formación del propio lenguaje activo del niño y la niña.

De ahí la importancia que tiene en este período de la vida la influencia de los adultos, al considerarse por muchos psicólogos que para los lactantes la comunicación emocional con los adultos constituye la actividad rectora (Leontiev, Venguer, 1976).

Vigotsky le atribuyó mucha importancia a lo que podía hacer el adulto y lo incluyó en su definición de zona del desarrollo próximo, elemento este que ya ha sido explicado anteriormente.

La facultad de relacionar las palabras del adulto con el nombre de los objetos y acciones, se va formando paulatinamente en el niño y la niña. Primeramente la comprensión está relacionada con una situación integral y no como un objeto o una acción concreta.

Posteriormente la importancia de la situación desaparece, y el niño y la niña comienzan a comprender las palabras, independientemente de quién las pronuncie y con qué gestos las acompañan. Sin embargo, también después de esta etapa, la relación de las palabras con los objetos y acciones que ellos representan permanecen inestables por largo tiempo, y dependerá de las circunstancias en que el adulto dé al niño y a la niña las indicaciones verbales.

Ya en los primeros meses del segundo año de vida, las palabras del adulto, relacionadas con cualquier objeto que le sea familiar al niño y la niña, provocan en este la acción esperada sólo en el caso de que ese objeto se encuentre frente a su vista.

De ahí el papel que juega la percepción en este período, elemento referido en párrafos anteriores.

En el segundo año de vida la palabra adquiere para el niño y la niña más rápidamente carácter excitador que inhibitorio: a él y ella es considerablemente más fácil ante una indicación oral, comenzar alguna acción, que detener una ya comenzada.

Solo en el tercer año de vida, las órdenes verbales del adulto comienzan a regular la conducta de los infantes ante distintas condiciones, a provocar la detención de sus acciones y a ejercer sobre él una influencia tanto directa o inmediata como indirecta mediata.

El hecho de escuchar y comprender las informaciones que se salen de los límites de una situación directa de trato con el adulto constituye para el niño y la niña un

importante logro, ya que le da la posibilidad de valerse del lenguaje como medio principal de conocimiento de una realidad inaccesible a su experiencia directa (Venguer, 1981).

El dominio del lenguaje tiene gran importancia para distintos aspectos del desarrollo psíquico del niño y la niña. Este se convierte paulatinamente en un medio importante para transmitir a los mismos la experiencia social, para que los adultos controlen sus acciones bajo la influencia del lenguaje, se reacondicionan los procesos psíquicos: la percepción, el pensamiento, la memoria, entre otras.

Pero al mismo tiempo, el curso que toma el dominio del lenguaje dependerá a su vez, del desarrollo de la actividad del niño y la niña, de su percepción y de su pensamiento. (Venguer, 1981).

Se comparte esta idea, pues de lo que se trata es de comprender la relación que existe entre todos estos procesos y el lugar que ocupa en el posterior desarrollo que alcancen los infantes.

Es importante destacar que durante la edad temprana se produce el cambio de significación de las palabras, lo cual constituye uno de los aspectos importantes del desarrollo intelectual del niño y la niña.

Aún cuando en la edad temprana el desarrollo de los procesos psíquicos no ha alcanzado el nivel requerido, y como bien planteaba Vigotsky (1976) todos los procesos y funciones psíquicas se realizan a través de las percepciones, otros autores como Venguer (1981), Liublinskaia (1981), Mujina (1988) caracterizaron procesos como el pensamiento, la memoria, imaginación, atención y lenguaje.

Según Venguer (1981), en los umbrales de la primera infancia surgen acciones que se pueden considerar como manifestaciones del pensamiento: la utilización de relaciones entre los objetos para la obtención de un objetivo; por ejemplo: halar una almohada sobre la cual se encuentra un reloj con el fin de alcanzarlo. Semejantes "inferencias" surgen solamente en los casos más sencillos, cuando los objetos ya están relacionados entre sí.

Durante la extensión de la edad temprana el niño y la niña utilizan cada vez más ampliamente tales tipos de relaciones preestablecidas. Lo más importante es que aprendan a realizar las acciones más diversas, en las que se requiere cada vez más, nuevas relaciones entre los objetos que están disgregados. Esto constituye de hecho acciones de correlación y con instrumentos a las cuales se hará referencia posteriormente.

El pensamiento infantil que se realiza mediante acciones de orientación externa, se denomina pensamiento visual por acciones.

Los niños y las niñas utilizan el pensamiento visual por acciones, para analizar las relaciones más diversas que van descubriendo en el mundo exterior.

No obstante, las acciones de orientación externa, sirven de punto de partida para la formación de acciones psíquicas internas, y ya en los límites de la edad temprana surgen las acciones intelectuales, realizadas mentalmente sin pruebas externas (Venguer, 1981).

El pensamiento infantil, en el cual la tarea se resuelve mediante acciones internas con imágenes se denomina pensamiento visual por imágenes.

En la edad temprana, el niño y la niña se pueden valer del pensamiento visual por imágenes solamente en un estrecho círculo de tareas. Las tareas complejas, o en general no las resuelve, o bien las resuelve dentro del plano visual por acciones.

Por otra parte, en el desarrollo del pensamiento infantil ocupa un lugar importante la formación de generalizaciones, la unión mental de objetos y acciones que representen los mismos rasgos.

Aquí el aprendizaje del lenguaje crea las bases para la generalización, ya que la significación de las palabras siempre entraña en sí una generalización.

Por eso en párrafos anteriores se explicaron las principales características del lenguaje y su papel en el desarrollo de los demás procesos psíquicos.

Hasta aquí se han analizado las características más relevantes de los procesos que integran el nivel sensorial y racional. Ahora bien, entre estos dos niveles se

encuentra un nivel intermedio denominado nivel representativo conformado por los procesos de memoria e imaginación.

En el lactante la memoria se expresa a través de los reflejos incondicionados. Durante el primer año de vida se acumulan algunas experiencias prácticas y sensibles y se forman representaciones elementales. El lactante reconoce las personas conocidas, y reacciona con animación y sonrisa para finalmente reaccionar con movimientos de las manos, cabeza y rodilla.

En la primera mitad del primer año de vida comienza el desarrollo de la memoria motora, la asimilación de la acción con objetos resulta favorable para el recuerdo de los movimientos y acciones realizadas.

Al decir de Lublinskaia (1981) fue Blonsky quien demostró que los distintos tipos de memoria comienzan a funcionar en diferentes períodos de la infancia, y enmarcó tres etapas: Desde el primer mes de vida se manifiesta la memoria de los movimientos; a los 6 meses aparece la memoria emocional y a fines del 1. año de vida la memoria de imágenes.

En los niños y niñas de esta etapa la memoria se caracteriza por una gran plasticidad, los distintos tipos de memoria comienzan a funcionar en los distintos períodos, estas dependen del interés que le cause al niño un fenómeno o situación.

Según Liublinskaia (1981) el logro esencial en el desarrollo de la memoria en la edad temprana es el desarrollo del recuerdo y la reproducción, primero por un modelo, y posteriormente por órdenes verbales. Pero esto constituye solamente premisas para la aparición de la futura memoria voluntaria.

La autora antes citada considera que en la edad temprana se desarrolla un tipo importante de memoria: la memoria de palabras representada por encargos sencillos “tráeme la muñeca” o “coloca la cuchara”; en esta edad se opera con la memoria verbal a pesar de no comprender el sentido. Se produce además, un aumento de volumen y duración de la memoria relacionada con la maduración

cerebral y la asimilación de la marcha erecta, la cual capacita el enriquecimiento rápido de sus experiencias.

La acumulación de la experiencia práctica en la edad temprana permite el comienzo y el desarrollo de la imaginación; la anticipación de cualquier acción o la espera del resultado de la acción exigen imaginación.

A los dos y tres años de vida, el niño y la niña asimilan la imitación, en forma directa y en forma definida. A los tres años ya pueden realizar acciones, en las cuales ellos reproducen las acciones de una persona conocida: de la madre, de la educadora, del hermano mayor.

No obstante, según las consideraciones de Liublinskaia (1981) en las acciones correspondientes a los pequeños de edad temprana resulta difícil aislar la reproducción de la imaginación. En los juegos y acciones sencillas con los objetos, realizadas por imitación y apoyadas en ocasiones por semejanza, aparecen las formas tempranas de la imaginación infantil.

Todo lo antes expuesto se considera acertado, si se valora que en este período etéreo son las percepciones las que juegan un papel fundamental, es decir, los demás procesos se desarrollan alrededor de ellas, como bien planteó Vigotsky.

El análisis de las características de los procesos y cualidades psíquicas hasta aquí realizado conlleva a valorar ahora a la atención como cualidad psíquica, que aunque se conoce que en este período es involuntaria, tiene particularidades generales que se deben conocer por todos los educadores.

En primer lugar, se debe señalar que la atención de los lactantes y de los niños de edad temprana es momentánea, su concentración es débil. Se origina una dominancia solo momentánea e inconsciente. La atención oscila fácilmente, se traslada de un objeto a otro sin causa evidente.

En segundo lugar, los pequeños no dirigen su propia atención, de ahí su carácter involuntario, provocada por estímulos llamativos, intensos o novedosos. La atención en la edad temprana es inconstante y fácil de distraer, no se caracteriza por su movilidad, y no es posible dirigirla, o sea, no puede cambiarse a gusto.

En tercer lugar, el volumen de la atención es muy limitado, es decir, el niño y la niña no son capaces de realizar varias acciones al mismo tiempo.

En cuarto lugar, los infantes pueden concentrarse menos en las palabras dirigidas a ellos o a ellas, ya que primeramente, las palabras solo acompañan a los objetos percibidos visualmente, sólo gradualmente, la palabra adquiere una significación, tan marcada que puede provocar, sin que exista ningún tipo de reforzamiento, un foco intenso de excitación nerviosa. (Liublinskaia, 1981).

En quinto lugar, la atención es más constante en la actividad dinámica: en la manipulación de los objetos, en las diferentes acciones.

Al igual que otras formaciones psicológicas, los hábitos están relacionados con los períodos sensitivos del desarrollo, o sea, aquellas etapas que son más propicias para el surgimiento y la formación de una cualidad psíquica. Por ello ante el educador o la familia de los niños y las niñas en estas edades, pueden surgir las siguientes interrogantes: ¿Qué hábitos crear y en qué momento? ; ¿Cómo hacerlo?.

Si se analiza la formación de hábitos desde el punto de vista evolutivo, se podrá observar que algunos adquieren mayor importancia que otros en determinados períodos, por la función que cumplen y el nivel de desarrollo que alcanzan los pequeños.

Así en el 1er. Año de vida la formación de hábitos está relacionada con la satisfacción de las necesidades básicas del lactante. En este período los hábitos alimentarios adquieren una especial importancia por su contribución al estado nutricional y de salud de estos pequeños. De igual manera ocurre con los higiénicos y con los relacionados con el sueño.

En la medida en que ocurre el desarrollo en los períodos sucesivos, adquieren importancia los hábitos de mesa, de cortesía, de respeto y de comportamiento social en general, los cuales, al igual que en los anteriores, ganarán en nivel de complejidad y de interiorización, de acuerdo con el nivel de desarrollo que alcancen el niño y la niña y las vivencias que adquieran.

En la Educación Preescolar se trabajan los hábitos y se tiene en cuenta la siguiente clasificación dada por un colectivo de educadores del MINED y del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar:

1. Hábitos alimentarios.
2. Hábitos higiénicos.
3. Hábitos de autoservicio.
4. Hábitos de cortesía.

Dentro del primer grupo de hábitos se deberá tener en cuenta:

- La ablactación.
- El enseñar a degustar los alimentos.
- La libreta del primer alimento.
- El orden y la mezcla al alimentar al niño/a.
- El agua, cómo ofrecerla.
- El uso de los cubiertos.
- El uso del jarro.
- El uso de las servilletas.

Dentro del segundo grupo se consideran los siguientes:

- El control de esfínteres.
- El sueño.
- El aseo.
- El baño.
- El lavado de las manos.
- El lavado de la cara.
- La higiene bucal.
- La limpieza de la nariz.

- Peinado y alisado del cabello.

Dentro del grupo tres se consideran las siguientes:

- Vestirse y desvestirse.
- El abotonado y el desabotonado.
- Ponerse y quitarse las medias.
- Calzarse y descalzarse.
- El acordonado y el lazo.

Dentro del cuarto grupo se consideran las siguientes:

- El “por favor” y “dar las gracias”.
- El saludo y la despedida.
- Brindar los alimentos.

En cada año de vida se trabajará y se tendrán en cuenta las indicaciones que abordan los programas.

Muy estrechamente ligado a la formación de los hábitos está el desarrollo de las habilidades, pues como se conoce, entre ellos existe una relación dialéctica.

En el transcurso de la vida del niño y la niña estos desarrollan una serie de acciones que conllevan a la formación de determinadas habilidades en los mismos.

Aunque no se haga un análisis detallado del problema, al igual que con los hábitos, se hará un breve esbozo de cómo ocurre este fenómeno durante los primeros años de la vida.

En el primer año de vida, el niño y la niña alcanzan grandes éxitos en el dominio del movimiento en el espacio y de las acciones con los objetos más elementales. Los infantes aprenden a erguir la cabeza, a sentarse, a arrastrarse, a gatear, a pararse y a dar algunos pasos; comienzan a estirarse hacia los objetos, a agarrarlos y mantenerlos sujetos y finalmente, a manipular con ellos – agitarlos, lanzarlos, golpear con ellos la cuna, los muebles, etc.

"Todos estos movimientos son como estadios que permitirán el dominio gradual de las formas de conducta propia del hombre" (Venguer 1981, p. 79).

Como se conoce estas acciones y movimientos tiene una gran importancia en el desarrollo psíquico y, conjuntamente, sirven como índice del nivel de desarrollo alcanzado por los niños y las niñas. Especial significado tiene el dominio del movimiento activo en el espacio: el gateo y después la marcha, agarrar los objetos y manipular con ellos.

El gateo constituye el primer desplazamiento activo en el niño y la niña. Las observaciones realizadas por Venguer (1981) y Mujina (1988) demostraron que los pequeños gatean al finalizar el primer semestre de vida y a principios del segundo, cuando tratan de alcanzar algún juguete que los atrae.

Se considera que la Psicología Infantil Soviética se caracterizó por un gran rigor científico – experimental, no obstante el hecho de que todos estos experimentos se hicieran con sujetos con características bastante diferentes a los cubanos, implica verificar todos estos rangos: el tiempo de gatear, caminar, etc. que dieron estos psicólogos.

Al respecto se tienen algunos resultados preliminares que serán objeto de análisis posteriormente en el capítulo 2.

El dominio de la marcha erecta – el medio de locomoción propio del hombre – va precedido de un largo período de tiempo durante el cual el niño y la niña aprenden a alzarse sobre las piernas, a mantenerse de pie valiéndose de algún apoyo. Dado que estos ya saben gatear, no necesitan de la marcha para desplazarse de un lugar a otro; por eso para ayudarlos a dominar la marcha y el desarrollo de los movimientos preparatorios, el adulto desempeña un papel decisivo.

Sobre la manipulación de los objetos se debe señalar que el desarrollo de la acción prensil comienza en el tercer o cuarto año de vida, según las experiencias de L. Venguer, (1981). Al estar acostados sobre la cuna o el corral levantan las manos sobre el pecho como si “palparan” una mano con la otra.

Estos movimientos se parecen a la acción de palpar solo exteriormente. Los investigadores consideran que la acción de palpar que revela las propiedades de un objeto por el tacto se hace sólo posible al final de la preescolar.

Aproximadamente a los cuatros meses y medio o a los cinco meses los pequeños logran alcanzar fácilmente, agarrar y mantener sujeto, un juguete colgado, y más bien a los seis meses es cuando puede alcanzarlo con una mano desde cualquier posición.

Esto no quiere decir en modo alguno que dominen completamente la acción prensil. Esta aún es muy imperfecta.

En el 2do semestre del primer año de vida se efectúa el ulterior perfeccionamiento de la acción prensil, que consiste, en 1er. término, en perfeccionamiento del movimiento de la mano hacia el objeto; y en segundo término, en el desarrollo de la posibilidad de oponer el dedo pulgar, con lo que es capaz de sujetar el objeto con los dedos.

El acercamiento gradual de la mano hacia el objeto llega a ser completo aproximadamente a los 8 meses, pero solo se produce en línea recta, sin desviaciones, cuando finaliza el primer año.

Cuando el niño y la niña se encuentran en condiciones de sujetar un objeto con la mano, comienzan a manipularlo, las primeras manipulaciones son muy sencillas, luego se va complejizando en la medida que aumenta el nivel de desarrollo de los pequeños.

Las acciones de colocación, inserción, desplazamiento, abrir, cerrar, etc. que realizan al concluir el 1er. año de vida se mantienen, pero de forma diferente. Ellos tratan de repetir estas acciones que les son familiares con todos los aspectos posibles, en ocasiones cambian el aspecto de la propia acción en dependencia de las particularidades de estos objetos.

En todo este período de desarrollo, comienzan a notarse no sólo los resultados directos de sus acciones, sino también los indirectos y tratan de reproducirlos y de repetir las acciones que los originaron.

En la edad temprana tiene lugar el período de transición hacia la actividad con objetos, lo cual constituye la actividad rectora o principal de esta edad.

Un papel importante en el desarrollo psíquico en esta edad lo tienen precisamente las acciones de correlación y con instrumentos.

Las acciones de correlación tienen como objetivo la presentación de dos o varios objetos (o sus partes) en una interrelación determinada en el espacio; por ejemplo: formar una pirámide, armar y desarmar, tapar y destapar, entre otras.

Las acciones instrumentales son aquellas en las cuales un objeto – instrumento, se utiliza para ejercer cierta influencia sobre otros objetos; por ejemplo: alar un aro con una varilla, echar arena en un cubito con una pala, entre otras.

Estas acciones con instrumentos que en la edad temprana se realizan y dominan no están muy perfeccionadas, pero continuarán perfeccionándose posteriormente.

Del perfeccionamiento y sistematización de las diferentes acciones subordinadas a un fin consciente que realizan el niño y la niña resultarán las habilidades que en ellos se formen.

Hasta aquí se han abordado elementos referidos todos, fundamentalmente, a la esfera ejecutora de la personalidad, y se han reflejado los tres logros esenciales que resumen los autores: dominio de la marcha erecta, el desarrollo de la actividad con objetos y el dominio del lenguaje.

No menos importante de lo que hasta aquí se ha tratado lo constituye el desarrollo afectivoconductual.

Al igual que los otros aspectos desarrollados en este epígrafe, se hará alusión a aquellos elementos que constituirán fundamentos teóricos de la propuesta que se ofrece en el capítulo 2.

Con respecto a las emociones positivas se considera que facilitan las interacciones entre los niños y niñas y el ambiente.

Hacia los tres meses aparece la sonrisa social (Spitz 1965) que señala un cambio hacia un mayor nivel de conciencia.

En cuanto a estos elementos hay autores como Venguer que también consideran que la sonrisa es un elemento expresivo de las emociones positivas, se manifiesta más tarde que el grito. (Venguer, 1981, p. 70). Posteriormente surgen dos nuevas emociones: la vergüenza y la cólera.

Al explicar las escalas multidimensionales (MDS), diseñadas por Shepard (1962) Emde y sus colaboradores encontraron que en las expresiones emocionales de bebés de estas edades se aprecian dos dimensiones: de 0 a 12 meses.

Felicidad	Hedonismo	Tristeza, preocupación, frustración
Aburrimiento	Activación	Concentración, curiosidad, excitación, atención.

A los tres meses y medio, por el contrario, aparece una tercera dimensión: (García, J; Lacasa. P, 1994).

Felicidad excitación	Hedonismo	Tristeza, preocupación, frustración.
Concentración	Activación	Relajación, sueño.
Curiosidad	Orientación externa interna	Aburrimiento

Se podría hacer alusión a muchos criterios más en cuanto al desarrollo de las emociones, pero se considera importante señalar además en este período la aparición de una neoformación psicológica muy importante y su relación con estas emociones.

Como bien es conocido por todos los estudiosos de la Psicología, la autoconciencia aparece de los dos a los tres años de vida. Esta aparición de la

autoconciencia implica un reconocimiento por parte del niño y la niña de su existencia, estos se comienzan a ver como seres independientes. Este concepto requiere de un organismo activo y que se sabe ejecutor de acciones.

La autoconciencia es una de las premisas fundamentales en el devenir de la personalidad del niño. De ahí la importancia que tiene tener en cuenta este fenómeno psicológico por parte de todos los educadores, padres y adultos en general. La autoconciencia marca un nivel de desarrollo superior y además sienta las bases para el salto a la próxima etapa.

Hasta aquí se han tratado de analizar las principales características del desarrollo del niño y la niña en este período etéreo, lo cual servirá de fundamento para lo que se propone en capítulos posteriores.

1.3 Enfoques teóricos actuales acerca de la caracterización psicopedagógica.

Los análisis realizados hasta aquí conllevan a plantear que precisamente el problema radica en cómo llevar a cabo el proceso de caracterización. Pero además, que el mismo sea integral. ¿Qué vías a utilizar? ¿Qué herramientas necesita el educador para llevar a cabo tan complejo proceso?. ¿Cómo preparar al personal docente de las instituciones preescolares, así como al de las vías no formales, para que conozcan mejor a sus niños y niñas, tengan en cuenta sus potencialidades y posibilidades y los sepan elevar a un estadio superior.

Son innumerables las interrogantes que en esta dirección se pueden formular. No obstante, se han propuesto algunas de ellas, cuyas respuestas llevan necesariamente al problema de la metodología para caracterizar.

Muchos consideran, también la autora de este trabajo, que la caracterización es una necesidad del proceso educativo, la cual exige tomar al niño y a la niña como centro del mismo, al partir de sus propias necesidades y posibilidades. Principio este que sustenta la Educación Preescolar en Cuba, donde el niño constituye el centro del proceso educativo.

Se hace necesario entonces definir qué se entiende por caracterización psicopedagógica. En tal sentido, muchos han sido los autores que han definido este proceso, el cual se considera como un proceso de estudio, precisión y concientización por parte del maestro y del educando de las características más relevantes de este, vistas en sus diferentes esferas y en su integridad, que permita a todos los docentes comprender la situación actual de los infantes, pronosticar la futura y guiar así su autodesarrollo. (Paz, I, 1999).

Por otra parte se plantea que la caracterización consiste en el proceso de obtención y formulación de las particularidades psicosomáticas del desarrollo que evidencia sus insuficiencias y posibilidades, y a su vez expone lo individual o inherente a un sujeto en cuestión (Figueredo, E, 1999).

De esta forma queda claro que este proceso implica la determinación de las características más relevantes de los sujetos, y que se deben tener en cuenta no solamente las dificultades, sino también, las potencialidades.

La propia esencia de este proceso explica la utilidad o importancia del mismo y revela el por qué o para qué se debe caracterizar.

El desarrollo social exige cada día de hombres más capaces, más preparados integralmente. Ello resultará imposible si son ignoradas las características de los sujetos por ellos mismos y por sus maestros.

En el caso de la Educación Preescolar y sobre todo en las primeras edades es imprescindible conocer bien a los educandos, ya sobre esta idea se han hecho no pocas reflexiones en epígrafes anteriores.

No obstante, es vital precisar que la caracterización evita que los educadores trabajen "a ciegas" y permite que sus proyecciones de trabajo estén basadas en conocimientos científicos, y que logren una imagen real de la zona del desarrollo próximo (Vigotsky, 1960), para organizar adecuadamente la educación.

Es importante en este proceso valorar los participantes del mismo. Según Irela Paz Domínguez (1999) existen tres niveles en el conocimiento de los educandos:

1. El nivel empírico, que corresponde al conocimiento general que van adquiriendo los docentes como resultado del trato diario con los educandos.
2. El nivel del conocimiento científico general de los alumnos, que utiliza técnicas específicas y proporciona una información general sobre los mismos.
3. El nivel de estudio de casos que permite ampliar y profundizar en el conocimiento de aquellos educandos que por sus características especiales así lo requieran.

Se considera que la propuesta que se ofrece en el capítulo dos se inserta perfectamente a los tres niveles dados por la autora antes citada.

Aunque los docentes juegan un rol determinante en la realización de la caracterización y en la interpretación de los datos recopilados, no se debe obviar el papel de la familia en este proceso, pues para la Educación Preescolar es particularmente significativo, por lo que representan los primeros años en la educación y formación de la personalidad.

Por otra parte, el enfoque personalizado en la caracterización psicopedagógica plantea que aunque el docente organice y dirija este proceso, el educando debe ocupar una posición particularmente activa, de autorreflexión que propicie el encuentro consigo mismo para ir en pos de su mejoramiento (Labarrere, A; P. Rico y otros, 1997).

Este planteamiento se concreta en la Educación Preescolar en la medida que el niño y la niña jueguen un papel activo en el proceso educativo, lo que constituye un principio básico en la enseñanza.

Esto expresa que el docente y el alumno son el eje central en la caracterización. Pero al hablar del educando, no debe pensarse en el sujeto aislado. Si se es consecuente con las ideas de Vigotsky (1960) hay que considerar dos planos: el interpsicológico y el intrapsicológico, se ve este último como el plano de la subjetividad ya constituida y el primero como el plano donde se dan las relaciones sociales, la comunicación, el sistema de interacciones e interinfluencias.

Por tanto para desarrollar el proceso de caracterización es esencial la posición de los educadores y educandos, vistos en su individualidad y en su dinámica grupal, que favorece el conocimiento personal y general.

La caracterización debe ser un proceso continuo, es decir, sistemático, para que sea todo lo óptimo posible. Esta es la razón por lo que se debe enriquecer diariamente el conocimiento que se tenga sobre los sujetos, a través de las observaciones, en su comportamiento dentro y fuera de locales, a través de las conversaciones que se sostengan con ellos.

No obstante a esta labor sistemática existen momentos “claves” para el desarrollo general de este proceso donde se aplican e interpretan las técnicas seleccionadas para concebir luego la estrategia requerida (Paz, I, 1999).

Estos momentos específicos de la caracterización en los diferentes niveles de enseñanza se establecen de acuerdo con las características de la “situación del desarrollo” (Vigotsky, 1976) en cada grupo etáreo con que se trabaje, y se tiene en cuenta cuándo se producen los cambios sustanciales en el desarrollo de la personalidad de los educandos.

No menos importante en este análisis es el modo de caracterizar, es decir, las formas, vías y los mecanismos a través de las cuales se garantiza la caracterización.

Se debe tener bien claro cómo se va a realizar este proceso y sobre la base de qué fundamentos, principios o enfoques.

Diversos autores han propuesto principios para desarrollar la caracterización (Abreu, E, 1990); (Paz, I, 1999); (Figueredo, E, 1999), entre los que se pueden mencionar:

- Carácter integral.
- “ Objetivo.
- “ Continuo.
- “ Explicativo.

- “ Participativo.
- “ Sistemático.
- “ Territorial.
- “ Dinámico.

No constituye un objetivo detallar cada uno de ellos, pues luego se brindan los diferentes principios, a los cuales la autora se afilia y que constituyen presupuestos teóricos y metodológicos de la presente investigación.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO:

1. El modelo teórico que se ofrece acerca de las características de las niñas y los niños de edad temprana, aunque tiene un carácter teórico experimental sólido no se ajusta totalmente a las características de los infantes cubanos, lo que justifica la necesidad de buscar cuál es el modelo teórico de las características de los niños y las niñas de Cuba.
 2. Varios autores han analizado diferentes dimensiones, indicadores y parámetros para la caracterización, los que han servido como presupuesto teórico para este trabajo, pero no garantizan un enfoque integral y completo del conocimiento que se obtiene del niño, por lo que se hace necesario determinar cuáles emplear para la caracterización psicosomática de los niños y niñas de esta edad.

**CAPÍTULO II: ESTRUCTURACIÓN DE LA PROPUESTA DE DIMENSIONES,
INDICADORES Y PARÁMETROS PARA CARACTERIZAR AL NIÑO Y A LA NIÑA
DE EDAD TEMPRANA**

2.1- Fundamentos que sustentan la propuesta.

Como consecuencia de un minucioso análisis realizado en epígrafes precedentes, en el presente capítulo se abordan las diferentes dimensiones, indicadores y parámetros que son esenciales para realizar la caracterización, así como los fundamentos que sustentan esta estructuración.

Las dimensiones se refieren a aspectos más generales concebidos teniendo en cuenta algunos criterios para su determinación. Los indicadores se encuentran ubicados dentro de las dimensiones. Los parámetros son aquellos elementos que argumentan y explican la significación de los indicadores propuestos.

En materia de diagnóstico y caracterización son muchos los autores que han dado principios, enfoques o fundamentos al respecto. (Escobar, E. 1997; Abreu, E. 1990; Paz, I. 1999; Sánchez, G. 2001; García, A. 2001) .

La autora se inclina a afiliarse en lo general a los enfoques planteados por Ernesto Figueredo Escobar (1997), aunque este retoma algunos elementos de los autores anteriormente mencionados y de otros (Venguer, 1976; Rubinstein, 1976; Vigotsky, 1960; González, F, 1990 y Bermúdez, R. 1997)

En la aplicación de esta propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros se deberán tener presentes los siguientes principios:

1. Carácter territorial: Un elemento esencial lo constituyen las particularidades del territorio donde se desarrolla el sujeto.

Las regularidades del desarrollo del niño y la niña reflejan las particularidades precisas en una determinada nación y adoptan peculiaridades específicas en el territorio concreto en que se desenvuelve este.

A partir de esto, los parámetros normativos son los que peculiarizan el lugar en cuestión, lo que trae consigo la adaptación de la propuesta metodológica o modificación de la misma sobre la base de su previa validación.

2. Carácter etéreo-genético: Este enfoque sustentado, por la propuesta, permite comprender el desarrollo de la personalidad no como noción fragmentada, separada, discontinua, sino, que genéticamente se debe observar la

personalidad de los infantes como una personalidad en desarrollo, caracterizada por su tendencia al cambio.

El enfoque etáreo garantiza que existan rasgos propios de cada edad y el conocimiento de estos es importante para optimizar la influencia educativa sin llegar a absolutizar. El vínculo entre ambos es obligado, lo que permitirá comprobar que el niño y la niña tienden a transformarse.

El enfoque que se analiza debe ser de extrema vigilancia en las instituciones y vías no formales por la forma en que está organizado el proceso educativo en la Educación Preescolar.

La distribución por ciclos y el juego que en ellos se desarrolla, hacen que existan niños y niñas con muchas diferencias de edad en un mismo ciclo, por lo que la educadora, promotora o ejecutora deberán prestar mucha atención a este enfoque.

En ocasiones, la tendencia a la hora de caracterizar es poner a los de “más edad” en la lista de los aventajados. Lógicamente, el niño y la niña que tengan más experiencia tendrán mucho más conocimientos y quizás un mejor desarrollo de habilidades, lo que no significa que otros con menos experiencia tengan menor nivel de desarrollo.

3. **Carácter vivencial:** Con la determinación de este principio se propone que la educadora, ejecutora, promotora y todo el personal que trabaje con los niños y niñas deberá partir siempre de las experiencias acumuladas por estos manifestadas en su nivel de desarrollo. Esto incluye las propias vivencias que tienen los infantes que le permitan resolver tareas muy sencillas en el marco de las actividades que se realicen dentro del círculo infantil o en las vías no formales. De esta forma se caracterizará al niño y a la niña al tener en cuenta lo vivido y aprendido por sí solo y con la ayuda del adulto tal como lo planteó Vigotsky (1960).

Basarse en la experiencia acumulada y lo vivido por el niño hace la caracterización más objetiva y de hecho se verá al sujeto desde una posición muy activa.

4. **Carácter de la personalidad:** se conoce que en este período etéreo se debe hablar de una personalidad en desarrollo, se trata entonces de realizar un estudio en el que se respete la integridad de la persona y que permita al sujeto mantener una posición activa. Aquí es necesario deslindar lo que el niño y la niña hacen por sí solos y lo que ejecutan con la ayuda del adulto, y en este último caso, qué niveles de ayuda necesitan.

Esta posición es consecuente con el criterio de que el sujeto que se caracteriza no se adapta a la propuesta metodológica, sino que esta se adapte a sus posibilidades. De ahí que, toda valoración que se haga deba tener un enfoque dinámico.

5. **Carácter dinámico:** el carácter dinámico se materializa cuando la caracterización se realiza de forma permanente, es decir, sirve no solo para definir cómo atender a los infantes, sino también, facilita la retroalimentación en cuanto a la efectividad de este tratamiento.

Cada constatación en el desarrollo evolutivo del sujeto debe reflejar la dinámica del desarrollo de la psiquis en general, es decir, respaldarse con un enfoque sistémico.

6. **Carácter sistémico:** consiste en el estudio de las particularidades psicósomáticas del sujeto en la misma unidad de tiempo. Se trata de obtener una visión integrada del desarrollo. Ninguna función debe ser estudiada aislada, sino en su justa interacción con las demás funciones y estados de la personalidad.

Se debe definir la correlación existente entre el desarrollo psíquico y el somático, y valorar lo inductor y lo ejecutor como un todo único indisoluble.

Se sobreentiende que el éxito de este enfoque yace ante todo en la posibilidad de un estudio multidisciplinario, de ahí el intento por insertar otros especialistas en esta investigación, los cuales se dedican a estudiar el desarrollo físico del niño y la niña.

Como bien se plantea se debe estudiar al sujeto con una visión integrada por lo que la autora considera tener en cuenta este enfoque.

7. **Carácter holístico:** Es preciso trabajar en función de todo el sistema de influencias educativas que intervienen en el dinámico proceso de formación y desarrollo de la personalidad del niño y la niña (el cual se encuentra en un incipiente estadio de desarrollo en el período que nos ocupa) y como en íntima interacción con el medio ocurrirá el mismo, pero el niño es uno solo, la personalidad es única, por lo que su funcionamiento debe ser comprendido holísticamente en correcta armonía.

La propuesta trata de integrar varios aspectos que son vitales para comprender este elemento, pero muchos pueden y deben ser recogidos del propio proceso de la experiencia de los docentes.

8. **Carácter empírico:** este principio está asociado al análisis sistemático de la actividad de los pequeños, en una unidad: dirección - ejecución - caracterización - evaluación, es decir, lo importante es el valor diagnóstico de la propia actividad dirigida por los niños y niñas atendidos por vía institucional y no institucional.

9. **Carácter situacional:** se le da la posibilidad a la persona que aplicará la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros de tener en cuenta el contexto específico en que se desarrollan los niños y niñas que asisten al círculo infantil y a las vías no formales. También, se deberán analizar las posibilidades reales que tienen los colectivos pedagógicos y el resto del personal.

Este aspecto tiene estrecha relación con lo planteado en el enfoque étéreo, pero si se analizan cada uno de los elementos que aquí se plantean, se podrá observar la interrelación entre estos y eso es lo que hace posible la unidad e interdependencia entre cada uno de ellos, a la vez que avala la pertinencia de los mismos.

2.2- Dimensiones, indicadores y parámetros para caracterizar el niño y la niña de edad temprana.

Primeramente se abordarán algunos elementos que se consideran importantes en este epígrafe, relacionados con los siguientes conceptos.

El concepto **indicador** (en latín indicio) refiere de forma general a lo que indica, dar a entender, señalar, significar, llamar la atención. En la literatura consultada, varios autores (Castro, O,1996; Addine, F, 1996; Galatti, M, 1996 y otros), en dependencia del grado de generalidad del aspecto o cualidad a evaluar utilizan los términos: variable, cualidades e indicadores, refiriéndose a variable o cualidad, cuando se trata de aspectos más generales y a **indicadores** para aquellos elementos determinantes o aspectos más específicos.

Según el criterio de Marisela Rodríguez y Rogelio Bermúdez (1996) los indicadores para que logren una correcta funcionalidad y se conviertan en instrumentos eficientes en el proceso de evaluación deben reunir los siguientes requisitos:

- ❖ Responder a la misma naturaleza del fenómeno que se estudia.
- ❖ Estar formulado de manera breve y comprensible para que resulte fácil su interpretación por los evaluadores.
- ❖ Los indicadores y/o sus elementos determinantes deben permitir expresarse en función del grado de independencia mostrado en la ejecución, la rapidez, frecuencia de errores, subordinación lógica entre los elementos, etc.
- ❖ Deben existir relaciones entre ellos de manera que en su conjunto permitan emitir un juicio de valor integral.
- ❖ Orientarse hacia aspectos esenciales del objeto, fenómeno o proceso a evaluar.
- ❖ Garantizar fiabilidad, de manera que al ser utilizados en diversas ocasiones con un mismo grupo de estudiantes o equivalentes se obtengan resultados similares.
- ❖ Que permitan evaluar con suficiente precisión aquellos aspectos para los cuales fueron seleccionados, es decir que garanticen validez a la evaluación.
- ❖ Poderse comparar con una unidad de medida, siempre que sea posible para establecer códigos de calificación.

En este sentido se debe entender según el criterio de Miguel Rojo que existen tres divisiones de la variable. Por lo tanto en esta tesis cuando se declara la primera división de la variable caracterización psicosomática se refiere a la dimensión que obedece a un alto nivel de generalidad, de abstracción. La segunda división corresponde a los indicadores que son áreas de la realidad del objeto (en este caso del sujeto) asociadas a la dimensión. Y la tercera división corresponde a los parámetros (niveles o valores) son las alternativas de medición, de manifestación observable del indicador.

Dimensiones:

I- DATOS GENERALES

- Nombres y apellidos
- Fecha de nacimiento
- Edad
- Sexo
- Raza
- Estatura al nacer
- Masa corporal al nacer
- Circunferencia cefálica al nacer.
- Circunferencia torácica al nacer.
- Año de vida en que se encuentra.
- Lugar donde se atiende.
- Antecedentes patológicos que tiene.
- Situación familiar y económica
- Preparación de los adultos con los que se relaciona.
- Entorno en que se desenvuelve.

Es importante destacar que los datos que se piden en esta dimensión deberán saberse usar. Es decir, estos tienen gran utilidad en la medida que se integran y se implementan en la caracterización. En ocasiones no se le da mucha importancia a

los antecedentes patológicos, así como a elementos prenatales, perinatales y posnatales, tan decisivos para todo el posterior desarrollo que alcancen el niño y la niña.

Tener en cuenta estos aspectos da la seguridad de que se le ofrezca a estos lo que cada uno necesite y al mismo tiempo sugiere la forma adecuada de tratamiento.

II – DESARROLLO FÍSICO Y ESTADO DE SALUD.

En esta dimensión se integra la correspondencia entre el desarrollo físico de los infantes y las características anatomofisiológicas particulares del período etéreo en que se encuentran, así como, el estado de salud físico-mental y su cuidado e higiene personal, este último aspecto dependiente totalmente del papel que juegan los adultos.

Indicadores	Edad	Parámetros
Desarrollo de la masa corporal y estatura.	Al nacer	Normal: 7lbs-7.5 lbs 50 cm Percentil: ♦ Desnutrido: - 3 ♦ Delgado: 3 -10 ♦ Eutrófico: 10-90 ♦ Sobrepeso: 90-97 ♦ Obeso: más de 97

Desarrollo de la circunferencia cefálica.	0-3 meses	Normal: 34-37 cm.
	3-6 meses	37-43 cm.
	6-9 meses	43-46 cm.
	9-12 meses	46-47 cm.
	1-2 años	47-48.5 cm
	2-3 años	48.5-49 cm
Estado de salud.	0-3 años	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Sanos. ◆ Sensibles a las enfermedades. ◆ Enfermizos.

III – DESARROLLO COGNITIVO E INSTRUMENTAL.

Esta dimensión abarca el desarrollo de las percepciones como proceso cognitivo trascendental en este período etéreo, el lenguaje como cualidad psíquica, cuyo período sensitivo es la edad temprana y el desarrollo de las habilidades, estas últimas como indicadores determinantes del desarrollo psíquico en la edad temprana.

Indicador	Edad	Parámetros
Particularidades de la Percepción	0-3 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Fija la mirada durante algunos segundos en el rostro de estas personas y los objetos. • Intenta realizar la acción, pero

		<p>la abandona rápidamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • No fija la mirada en los objetos, ni rostros de las personas. • Sigue con su mirada la cara de una persona u objeto que se mueve en diferentes direcciones. • Intenta realizar la acción, pero la abandona bruscamente. • No sigue con su mirada la cara de una persona u objeto que se mueve en diferentes direcciones.
	3-6 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la voz de las personas más allegadas. • Busca con la vista los objetos que caen frente a el/ella. • Intenta buscar con la vista, pero abandona bruscamente la acción. • No busca con la vista los objetos.
	6-9 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Busca el objeto escondido. • Intenta buscar el objeto, pero abandona bruscamente la idea. • No busca el objeto escondido.

	9-12 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Reacciona ante algunas de las propiedades de los objetos y fenómenos. • Reacciona de forma limitada. • No reacciona.
	1-2 años	<ul style="list-style-type: none"> • Reacciona ante las propiedades de los objetos y establece las relaciones entre ellos. • Reacciona ante algunas de las propiedades de los objetos y establece las relaciones entre ellos. • La reacción ante las propiedades de los objetos y sus relaciones es limitada. • No reacciona.
	2-3 años	<ul style="list-style-type: none"> • Selecciona los objetos y tiene en cuenta cualquiera de sus propiedades. • Selecciona los objetos y tiene en cuenta algunas de sus propiedades. • No lo logra.
Particularidades del Lenguaje	0-3 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Gorjea continuamente. • Gorjea a intervalos. • No gorjea.
	3-6 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Balbucea continuamente. • Balbucea a intervalos. • No balbucea.

	6-9 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Imita los sonidos emitidos por los adultos. • Reacciona emitiendo otros sonidos. • No hay respuesta.
	9-12 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende lo transmitido por el adulto y repite sonidos y palabras escuchadas. • Comprende lo transmitido por el adulto y repite algunos sonidos y palabras escuchadas. • Comprende lo transmitido por el adulto sin respuesta verbal. • No comprende.
	1-2 años	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende lo expresado verbalmente por el adulto y se expresa en oraciones de 3 palabras. • Comprende lo expresado verbalmente por el adulto y se expresa con frases de 2 a 3 palabras. • Comprende lo expresado verbalmente por el adulto y no se expresa de forma verbal. • No comprende y su expresión verbal es imprecisa.
	2-3 años	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende lo expresado de forma verbal y establece una

		<p>conversación corta de carácter situacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende lo expresado de forma verbal y se expresa a través del lenguaje gestual. • No comprende y su expresión verbal es pobre.
Desarrollo de las habilidades motrices.	0-3 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Sostiene firme la cabeza y la mueve en diferentes direcciones. • Sostiene la cabeza a intervalo y no la mueve en diferentes direcciones. • No sostiene la cabeza.
		<ul style="list-style-type: none"> • Agarra los objetos y los aprieta con firmeza. • Intenta agarrarlo y no lo logra. • No lo hace.
	3-6 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Levanta la cabeza y parte del cuerpo con firmeza. • Intenta levantar la cabeza y parte del cuerpo, pero no lo logra. • No lo logra.
		<p>Al agarrar un objeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lo pasa de una mano a otra. • Lo sostiene por un largo tiempo e intenta pasarlo a la otra mano. • No lo puede pasar a otra

		mano y se le cae con facilidad.
	6-9 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Gatea con seguridad. • Intenta gatear pero no lo logra. • No intenta gatear.
		<ul style="list-style-type: none"> • Se sienta por sí solo y conserva el equilibrio. • Intenta sentarse pero no lo logra. • No intenta sentarse.
		<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el dedo índice y pulgar. • Intenta utilizar el dedo índice y pulgar pero no logra. accionar con los objetos. • Utiliza la mano completa.
	9-12 meses	<ul style="list-style-type: none"> • Camina con apoyo. • Intenta dar algunos pasitos y pierde el equilibrio. • No lo intenta.
		<p>Al accionar con objetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puede sostenerlo o halarlo. • Intenta realizar ambas acciones pero no lo logra. • No lo intenta
	1-2 años	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza distintos ejercicios con equilibrio y coordinación. • Realiza algunos ejercicios con determinado equilibrio y coordinación.

		<ul style="list-style-type: none"> • No los realiza.
		<ul style="list-style-type: none"> • Realiza acciones de correlación complejas y preparatorias para las instrumentales. • Realiza acciones de correlación sencillas. • No realiza estas acciones.
	2-3 años	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza distintos ejercicios con equilibrio, coordinación y flexibilidad. • Realiza algunos ejercicios con determinado equilibrio, coordinación y flexibilidad. • No lo realiza.
		<ul style="list-style-type: none"> • Realiza acciones de correlación e instrumentales complejas. • Realiza acciones de correlación e instrumentales sencillas. • No logra realizar estas acciones.

IV- DESARROLLO AFECTIVOEMOCIONAL.

En esta dimensión, se integran procesos psicológicos de gran significación para el buen desarrollo ulterior de la vida psíquica de los educandos, que a criterio de diferentes psicólogos y la autora de este trabajo son más observables en este período: emociones y estados de ánimo; así como la autoconciencia, por ser una neoformación psicológica que marca el tránsito hacia un estadio superior de desarrollo.

Indicador	Edad	Parámetros
Particularidades de las emociones	0-3 meses	En el contacto con el adulto: <ul style="list-style-type: none">◆ Reacciona con alegría.◆ Reacciona con llanto.◆ No reacciona.
	3-6 meses	Ante personas extrañas: <ul style="list-style-type: none">◆ Reacciona con alegría y mueve brazos y piernas.◆ Reacciona con llanto.◆ No reacciona.
	6-9 meses	Al gatear: <ul style="list-style-type: none">◆ Reacciona con satisfacción y alegría.◆ Se muestra temeroso pero lo intenta.◆ Lloro y no lo intenta.
	9-12 meses	Al caminar: <ul style="list-style-type: none">◆ Lo realiza con satisfacción y buen estado de ánimo.◆ Se muestra temeroso e inseguro.◆ Se muestra con un estado de ánimo negativo y lloroso.

	1-2 años	<p>Al caminar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Lo realiza con satisfacción y buen estado de ánimo. ◆ Se muestra persistente y con buen estado de ánimo. ◆ Se muestra insatisfecho y lloroso.
	2-3 años	<p>Al accionar con los objetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Manifiesta alegría, se intercomunica e interactúa con sus coetáneos. ◆ Manifiesta tristeza y no interactúa con los coetáneos. ◆ Se muestra indiferente.
Particularidades del desarrollo de la autoconciencia	2-3 años	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reconoce su imagen y se señala con el dedo. ◆ Dice su nombre. ◆ Dice el nené al observar su imagen. ◆ No se observa reacción alguna.

V- DESARROLLO DEL COMPORTAMIENTO SOCIAL

Esta dimensión abarca la formación y desarrollo de los hábitos alimentarios, higiénicos, de autoservicio y de cortesía, que se forman en la medida que los infantes asimilan experiencias relativas a las normas de conducta.

Pero es en las primeras edades donde la formación de hábitos adquiere una enorme significación, por cuanto, constituye una vía importante para la instauración de las primeras normas morales que la sociedad le plantea al niño y a la niña.

De ahí que se considere que dentro de esta dimensión se analice el desarrollo y formación de esta importante forma de ejecución de la actividad.

Aunque se han tratado de agrupar según las clasificaciones que se dan por diferentes autores y especialistas de la Educación Preescolar, estos se interrelacionan entre sí, y lo más importante es que las educadoras, el personal de salud, las promotoras y ejecutoras de las vías no formales tengan en cuenta los elementos esenciales que se dan en esta dimensión para de esta forma obtener una caracterización más completa del niño y niña.

In dicado res	Edad	Parámetros
Desarrollo de los hábitos	0-3 meses	Ante la presencia de adulto: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Sonríe. ◆ Intento de expresión en el rostro. ◆ No reacciona.
	3-6 meses	Ante el sonido familiar de una voz: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Se vira de forma rápida hacia el sonido. ◆ Aparece la sonrisa. ◆ Mueve las piernas y brazos. ◆ No reacciona.
	6-9 meses	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Sostiene el biberón. ◆ Intenta sostenerlo y no lo logra.

		<ul style="list-style-type: none"> ◆ No lo intenta.
		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Sostiene la taza. ◆ Intenta sostenerla y no lo logra. ◆ No lo intenta.
	9-12 meses	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Bebe por sí solo. ◆ Intenta y no lo logra. ◆ No lo intenta.
	1-2 años	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Usa bien la cuchara. ◆ Intenta y no lo logra. ◆ No lo intenta.
		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Come solo. ◆ Intenta pero no lo logra. ◆ No lo intenta.
	2-3 años	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Se lava las manos sin recordatorio. ◆ Se lava las manos por indicación del adulto. ◆ Se lava las manos con la ayuda del adulto.
		<p>Ante la presencia de personas desconocidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Acepta las relaciones con facilidad. ◆ Se le dificulta relacionarse. ◆ No se relaciona.

2.3- Sugerencias metodológicas para la aplicación de la propuesta.

Cada una de las dimensiones, indicadores y parámetros propuestos complementan y enriquecen todo lo establecido en la enseñanza en materia de caracterización y evaluación de los niños y niñas, por lo que se sugiere:

- ✓ El método de investigación por excelencia será la observación científica que implica que la misma sea planificada con anterioridad y se empleen los indicadores y parámetros propuestos para evaluar el comportamiento cualitativo de las dimensiones elaboradas.
- ✓ Debe ocurrir todo este proceso en situaciones y escenarios naturales, es decir, durante y mediante el proceso pedagógico la educadora promotora o ejecutora actuará como parte del proceso y la experiencia personal de cada una se introducirá en la captación del significado de lo observado.

En la medida que este personal esté mejor preparado el grado de objetividad de lo observado será superior.

- ✓ Otro de los métodos podrá ser la entrevista la misma permitirá crear una relación intensa entre el personal de las instituciones, de salud y de las vías no formales con los padres y demás personas que tengan que ver con la educación de los pequeños.

Todos estos datos que se recojan a través de la entrevista se integrarán a los obtenidos en la observación.

- ✓ Se propone llevar un registro de experiencias a los padres, donde cada uno plasme los principales logros que alcancen los sujetos.
Estos datos serán de gran significación para realizar un estudio profundo de los mismos, y descubrir las potencialidades, posibilidades y dificultades que posean.
- ✓ Para recoger información sobre la dimensión uno, las educadoras, personal de salud (médico de familia y enfermeras), promotoras y ejecutoras de las vías no formales deberán acudir a la historia clínica donde por lo general aparecen todos los datos que se necesitan.
- ✓ Puede usarse además, el carné de salud donde aparecen los datos de las medidas antropométricas u otros documentos con los que se cuente.

- ✓ Otros elementos sobre la situación económica o familiar que no aparezcan en la historia, se podrán complementar con la caracterización de los padres que se realizan en todas las instituciones y consejos populares, donde estos últimos cuentan con una caracterización bastante profunda de la comunidad a la cual pertenece o asisten los educandos.
- ✓ Para evaluar la dimensión dos se tendrá en cuenta los mecanismos existentes normados por los médicos y la enfermera de las instituciones y familias, donde periódicamente se atiende al niño y a la niña, se pesa y se mide. Por lo que considero este aspecto no engendra complejidad alguna.
- ✓ En lo referente a la dimensión tres como se trata de medir los principales logros del desarrollo que alcanzan los pequeños, en aspectos psicológicos que a criterio de varios autores son decisivos para la edad, y que por la importancia de los mismos penetran en las diferentes áreas de conocimiento y de desarrollo concebidas por la Educación Preescolar, se deberá tener en cuenta:
 - ✓ Los logros del desarrollo y los objetivos de ciclo que aparecen en el programa educativo existente para las instituciones preescolares.
 - ✓ Los logros del desarrollo que aparecen en los folletos del 1 al 6 del programa de orientación a la familia "Educa a tu hijo".
 - ✓ Los elementos que arroje la evaluación sistemática que se aplica en las instituciones preescolares.
- ✓ Con respecto a la dimensión cuatro también referida a los elementos psicológicos, pero menos explícitos en los documentos antes mencionados en la dimensión tres, podrán tenerse en cuenta aquellos logros que se refieran a los estados de ánimo de los sujetos, pero aquí se deberán registrar todas las demás informaciones que ofrece la autora y que se deben integrar en la evaluación sistemática, aspecto de mayor dificultad en la actualidad.

- ✓ Para realizar la caracterización al tener en cuenta las propuestas que se dan en la dimensión cinco se sugiere consultar los niveles de juegos propuestos por importantes investigadores cubanos para analizar de qué forma el sujeto se

interrelaciona y acepta las relaciones con otros niños y niñas dentro de esta actividad.

- ✓ Los logros del desarrollo referidos a los hábitos higiénicos, alimentarios, de autoservicio y de cortesía que aparecen en el Programa Educativo y Educa a tu hijo respectivamente.

2.4- Análisis del resultado de la aplicación del método Delphi del criterio de expertos.

Para conocer la opinión de expertos sobre las dimensiones, indicadores y parámetros propuestos se utilizó el método Delphi, que es la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de expertos para obtener un consenso de opiniones informadas.

La esencia de este método consiste en la organización de un dialogo anónimo, entre los expertos consultados individualmente, mediante cuestionarios con vistas a obtener un consenso general, o al menos, los motivos de la discrepancia.

Para determinar la pertinencia de la propuesta de dimensiones indicadores y parámetros, se determinó una bolsa de expertos conformada por 60 especialistas, en la cual se encontraban metodólogos provinciales y municipales, promotoras de las vías no formales (VNF), educadoras, especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO), profesores del ISP, directoras y subdirectoras de círculos infantiles.

Finalmente se escogieron 30 expertos de acuerdo con su coeficiente de competencia:

Metodólogos Provinciales	4
Metodólogos Municipales	9
Especialistas del CDO	4
Directoras de Círculos Infantiles	2
Subdirectoras de Círculos Infantiles	2
Profesores del ISP	3
Educadoras	2
Promotoras	2
Subdirector de la Infancia	1
Especialistas de Educación Física	1

Para el procesamiento matemático estadístico de los datos se siguieron los pasos del método Delphi, que se pueden resumir en:

1. Tabulación del total de expertos que consideró cada una de las dimensiones, indicadores y parámetros en las categorías determinadas.(c1, c2,c3, c4, c5).
2. Construcción de la tabla de frecuencias acumuladas.
3. Construcción de la tablas de frecuencia relativas.
4. Búsqueda del valor de Z, que corresponde a cada uno de los valores de las celdas de la tabla anterior, teniendo en cuenta que las frecuencia relativa acumulada es una aproximación de la probabilidad.
5. Obtención de los puntos de corte.
6. Cálculo de los valores de P (promedio de cada dimensión, indicadores y parámetros), y N (resultado de dividir la sumatoria de la suma de cada dimensión, indicadores y parámetros entre el producto del número de categorías por el número de indicadores) y N-P (es el valor promedio que le otorgan los expertos consultados a cada indicador).

Para la selección de los 30 expertos, se tuvo en cuenta el resultado del proceso de autovaloración para la determinación de su coeficiente de conocimiento (Kc) y argumentación (Ka), y posteriormente el coeficiente de competencia: $K = \frac{1}{2} (Kc+Ka)$.

Al tener en cuenta los puntos de corte y los valores de N-P, se pudo conocer en qué categoría se encuentra cada dimensión, indicador y parámetro y cuáles debían ser desestimados u otra vez encuestados.

Todos estos elementos fueron obtenidos mediante el empleo del software Delfosoft y los instrumentos aplicados se refieren en los anexos # 3, 6.

Finalmente se determinó que el coeficiente de conocimientos de los expertos se comportó entre alto y medio, y al hallar la media se concluye que para la realización valorativa de la propuesta se cuenta con una media de expertos alta ($0,8 \leq K \leq 10$).

En el análisis de las encuestas por los expertos, se obtuvieron cambios significativos que constituyeron sugerencias para el perfeccionamiento de las dimensiones, indicadores y parámetros, así como en algunos elementos de la concepción general de la propuesta.

A continuación se exponen algunas sugerencias dadas por los expertos:

- Desglosar los parámetros y establecer rangos en las edades comprendidas de 0-3 años, en armonía con la concepción etárea que sustenta esta propuesta.
- Determinar elementos condicionantes que facilitarán la elaboración de los parámetros.
- Concretar los parámetros de manera que permitan una medición precisa del nivel de desarrollo que alcanzan los niños y niñas.
- Analizar las reiteraciones entre algunos de los parámetros.
- Ordenar progresiva o regresivamente los parámetros para darle valor diagnóstico al sistema de caracterización.

Estas sugerencias tuvieron gran valor, fueron asumidas para la reelaboración de la propuesta, que a pesar de las limitantes encontradas, la misma se consideró válida para su concreción en la práctica educativa de la Educación Preescolar.

En consecuencia, se determinaron los índices de coincidencia entre los elementos que conforman la propuesta a través del empleo del software Delfosoft.

Como de punto de corte (límites) se obtienen al aplicar el método Delphi los siguientes:

0.00	0.88	5.00	5.00	10.88
------	------	------	------	-------

El método Delphi de criterio de expertos reflejado en el (anexo 7) aporta como resultado final la pertinencia de los elementos que integran la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros para caracterizar a los niños y niñas de 0 a 3 años atendidos por vía institucional y no institucional, al obtenerse un índice de altamente adecuado en cada indicador.

2.5- Resultados preliminares de la aplicación de la propuesta.

Para la comprobación empírica de la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros se sometió la misma a un pre-experimento (anexo 8) el cual se organizó en cuatro etapas:

1. Selección de una muestra de educadoras, metodólogas y promotoras para comprobar el nivel de preparación académico sobre las dimensiones, indicadores y parámetros.
2. Preparación de las educadoras, metodólogas y promotoras sobre la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros.
3. Puesta en práctica de la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros para la realización de la caracterización psicosomática de los niños de 0-3 años.
4. Evaluación de la aplicación de las dimensiones, indicadores y parámetros en el proceso de caracterización.

En la primera etapa se constató que existían dificultades en cuanto a los conocimientos de este personal docente con respecto a la caracterización de los niños y niñas.

De forma general demostraron falta de preparación psicológica para poder realizar con exactitud el proceso de caracterización, así como desconocimiento de dimensiones, indicadores y parámetros.

Otros aspectos registrados en esta etapa se explican en la introducción del trabajo (ver p. 5).

En la segunda etapa se impartió un curso de postgrado sobre la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros para la realización de la caracterización psicosomática de los niño/as de 0 a 3 años.

El curso se impartió en el período de marzo a julio del 2002. Los resultados que se alcanzaron fueron de calidad pues, la mayoría de los estudiantes alcanzó un alto nivel de calificación.

Además esta preparación se realizó en las reuniones de adjuntos, visitas especializadas y EMC realizados al territorio.

La tercera etapa constó de tres pasos fundamentales:

- ❖ Selección de una muestra de niños y niñas.
- ❖ Aplicación de la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros en el proceso de caracterización por las educadoras.
- ❖ Análisis de los resultados del proceso de caracterización.

Se seleccionó una población compuesta por 139 niño/as, de ellos 120 de las VNF y 19 del Círculo infantil Futuros Internacionalistas del municipio Holguín, pertenecientes al Consejo Popular #2 (CP-2), de ellos, se tomó como muestra a 37 niños y niñas, 19 del C.I. que representa el 51,3 % y 18 de las V.N.F. que representa el 48,6 % del total. De dicha muestra, 19 eran hembras y 18 varones.

En esta población se incluyeron todos los niños y las niñas nacidas de enero a octubre, por lo que se contó con algunos que habían cumplido los tres años de edad.

Los infantes objeto de esta investigación se desarrollaron en una comunidad urbana, la cual pertenece al CP-2 que cuenta con 30281 habitantes donde predomina la raza blanca.

Los resultados alcanzados en la aplicación de las dimensiones indicadores y parámetros por las educadoras, así como los del proceso de caracterización se

obtuvieron a través de un estudio longitudinal realizado desde octubre de 1997 a marzo del 2000.

En la cuarta etapa, para evaluar la aplicación de las dimensiones, indicadores y parámetros en el proceso de caracterización, como medición final se utilizó la observación, entrevistas, encuestas, análisis del producto de la actividad del niño y la niña, revisión de los documentos y el análisis porcentual.

Los resultados que se exponen a continuación muestran la efectividad que tuvo la aplicación de las dimensiones, indicadores y parámetros en la determinación de las características psicosomáticas de los pequeños de 0 a 3 años de una muestra seleccionada.

Gracias a las sugerencias metodológicas que se ofrecen en la dimensión uno: **Datos generales**, todos los datos fueron recogidos y utilizados en cada una de las caracterizaciones, llegándose a un nivel de profundidad tal que permitió una caracterización integral de cada uno de los sujetos:

- ◆ Entre las patologías de los infantes que con más frecuencia se encontró están, en primer lugar, el catarro común, en segundo lugar, las enfermedades diarreicas agudas y parasitismo intestinal, causadas por la ingestión de agua de pozo por falta de instalaciones de acueducto y alcantarillado.

Estos son algunos ejemplos que ilustran cómo se aplicaron determinados aspectos que contempla la propuesta que se ofrece en el presente trabajo para la dimensión uno y la efectividad en la aplicación de los mismos.

Dentro de la dimensión dos: **Desarrollo físico y estado de salud** se tuvo en cuenta a la hora de caracterizar las medidas antropométricas, por lo que fue necesario contemplar varios aspectos de la tabla de dispensarización para la valoración nutricional. A continuación se expondrán algunos de los principales resultados obtenidos que reafirman la validez de dichos indicadores.

- ◆ Al realizar un análisis de la relación talla-peso se comprobó que 34 niños, para un 91,8%, tuvieron un peso normal al nacer; 3, que representa el (8,1%), estuvieron por debajo de este peso.
- ◆ Con el estudio longitudinal, al que se le dio cumplimiento con el seguimiento del desarrollo de los niños y niñas de la muestra se constató que el aumento de peso de los pequeños transcurrió según la bibliografía consultada. Se experimentó en los primeros días del nacimiento una ligera pérdida del mismo, lo que responde a la adaptación al ambiente extrauterino.
- ◆ Al alcanzar los 2 años de nacido el peso de los niños osciló aproximadamente entre los 20 y las 23 libras. En el período de esta investigación 13 niños del total arribaron a los 3 años de edad, de ellos 6 pesan entre los 13 y 14 Kg, 5 tienen su peso entre 10 y 11½ Kg y el resto de los niños alcanzan los 15 Kg.
- ◆ Al comparar la última medida de la talla (obtenida a través del seguimiento) contra el último peso, arrojó como resultado que de los 37 niños tomados como muestra, 32 que representan el 86,4% son niños eutróficos, por lo que se encuentran entre los percentiles del 10 al 90; 1 niño que representa el (2,7%), se encuentra entre los percentiles del 3 al 10 por lo que se considera delgado.
- ◆ El 10,8% (4 niños) se encuentran entre los percentiles del 90 al 94, por lo que se estiman sobre peso. Esto no ha traído implicación en su desarrollo psicomotor, ya que se encuentran al nivel del resto del grupo y dominan las diferentes habilidades que se trabajan en el área de Educación Física en el tercer año de vida.
- ◆ La talla evolucionó según el criterio de Manuel Oliva Palomino. El 100% de los niños de la muestra experimentó durante el primer año de vida un aumento de su longitud de 23 a 24 cm.
- ◆ Durante el segundo año de vida crecieron como promedio unos 11 cm, se observó que las hembras crecieron más que los varones y alcanzaron una longitud de 37 cm aproximadamente. En los niños de 3 años su talla se situó entre los 91 y 93 cm.

Otra de las dimensiones aplicadas fue la referente al **Desarrollo cognitivo-instrumental**, y específicamente dentro de ella, los indicadores de habilidades

motrices y lenguaje, cuya efectividad se manifestó al obtener los siguientes resultados:

- ◆ 8 niños de la muestra, que representan el 19,7%, pararon la cabeza al mes de nacido, 23 niños (62,1%) pararon la cabeza a los 2 meses y 6 (16,2 %) lo realizaron a los dos meses y medio.
- ◆ Por otra parte, 9 niños, que representan el 24,3% del total de la muestra, sostuvieron la cabeza al mes y medio de nacido. Resulta interesante señalar que se observa un elemento distintivo en cuanto a esta característica en el niño cubano y es que a partir de los 2 meses son capaces de sostener la cabeza. El 59,4% realizaron esta acción a los 2 meses y el 8,1% restante la sostuvieron a los 4 meses.
- ◆ Entre el 4^o y 5^o mes de vida se sentaron 3 niños, el resto de los niños de la muestra se sentó entre el 6^o y el 8^o mes. Es preciso destacar que los niños del C/I se sientan más temprano que los niños de las Vías no Formales, aunque esta habilidad se ha visto retardada debido a que los niños y niñas en estos momentos ingresan al C/I al año de nacidos.
- ◆ En cuanto al gateo 3 niños que representan el 13,5% gatearon a los 6 meses, 18 niños gatearon a los 7 meses, mientras que el resto lo hizo entre el 8^o y 9^o mes de vida. En este aspecto no se coincide con Manuel Oliva Palomino cuando plantea, en su libro *Semiología Pediátrica* que los niños cubanos realizan esta acción a los 10 meses.
- ◆ Es conocido que la mayoría de los clásicos de la literatura infantil, entre ellos Venguer y Mújina, consideran a partir de las investigaciones que los niños gorjean a los 3 meses. Estos resultados arrojaron que 27 niños, que representan el 72,9%, gorjearon a los 2 meses, el 27% restante lo hizo a los 3 meses.
- ◆ La habilidad de caminar le permite a los niños interactuar con el medio que lo rodea, así como una mayor independencia. En la bibliografía consultada se plantea que esta habilidad se logra entre los 12 y 14 meses. Al explorar este aspecto se constató que 20 niños, que representan el 54,0%, caminaron a los

11 meses, el 24,3% lo hicieron a los 12 meses, el 10,8% restante caminaron a los 13 meses.

- ◆ En el aspecto de la comprensión verbal 19 niños (51,3%) dieron los primeros indicios de la comprensión de las palabras emitidas por el adulto a los 8 meses, en esta caso no se corresponden estos resultados con lo planteado por Venguer, el cual considera que la fase inicial para la comprensión del habla ocurre al año de vida. Esto demuestra que no siempre las características ofrecidas por el modelo teórico soviético se corresponden con la de los niños y niñas de Cuba.
- ◆ Los gestos y las mímicas como forma particular del lenguaje fueron empleados por los niños de la muestra entre el 7º y el 8º mes de vida.
- ◆ Este elemento les permitió dar paso a la aparición de las primeras palabras. El 100% de la muestra emitió las primeras sílabas a los 8 meses, en esto influyó de forma positiva la labor realizada por los padres de encaminada a lograr que sus hijos pronunciaran palabras cortas como mamá, papá, agua, entre otras.
- ◆ Otro aspecto que determinó lo antes planteado fue la pronta localización de los objetos por parte de los niños y niñas a la orden del adulto, lo cual permitió la asociación del nombre del objeto con su representación real para luego denominarlo por su nombre a través del lenguaje activo.

Al aplicar la dimensión cuatro referente al **Desarrollo Afectivoemocional** se tuvo en cuenta en aquel momento, fundamentalmente el desarrollo de los estados de ánimo.

- ◆ Fue aplicado un instrumento (anexo 9), en los primeros 9 meses de vida de los pequeños. El mismo arrojó que en el caso de los pequeños que asistían al círculo infantil al advertir la presencia de la educadora manifestaron una conducta normal, en algunos estuvieron presentes gestos de alegría y de simpatía.

- ◆ Durante el proceso de reconocimiento de la madre, se observó que 6 niños se mantuvieron serios con expresiones en el rostro negativo. Esto corrobora la selectividad que adquiere en los primeros meses de nacido la comunicación con los adultos.
- ◆ Ante la motivación y orientación de la tarea a realizar, todos los sujetos de la muestra perteneciente al círculo infantil se mantuvieron con un estado de ánimo positivo y acataron las órdenes de la educadora, las que fueron comunicadas a los pequeños con un lenguaje asequible a su edad.
- ◆ Los infantes de las vías no formales se manifestaron retraídos con una motivación a intervalos y con poca disposición hacia las tareas orientadas, esto puede responder a que a diferencia de los niños y niñas que asisten al círculo infantil los de las vías solo se encuentran en grupo a la hora de recibir las frecuencias de las vías no formales; el resto del tiempo permanecen con sus familiares y uno o dos compañeritos que viven cerca de sus hogares.
- ◆ En los niños y niñas que asistían al círculo infantil tomados como muestra se observó alegría y satisfacción al acercarse la educadora, al aproximarse personas extrañas su conducta fue normal e indiferente.
- ◆ Las reacciones más comunes constatadas fueron de alegría ante situaciones que le producían satisfacción y ante la aprobación de la educadora que los estimulaba con frases como “lo hiciste muy bien”.
- ◆ En este aspecto se coincide con Venguer cuando plantea que los niños de edad temprana generalmente no concientizan los motivos de conducta, por lo que actúan sin razonar bajo la influencia de los deseos y sentimientos que surgen en determinados momentos.

La efectividad de la dimensión cinco referida al **Comportamiento Social** se pudo comprobar al aplicar el indicador que se ofrece y sus respectivos parámetros, los cuales permitieron obtener resultados muy valiosos, por lo que a continuación se enumeran algunos de ellos:

- ◆ Los sujetos del círculo infantil y los de las vías no formales manifestaron relaciones de compañerismo con sus coetáneos, en ocasiones estos últimos se mostraron tímidos, apartados con relaciones limitadas con el resto del grupo.
- ◆ El 52,2% de los niños y niñas ante sugerencias de la educadora repitieron con perseverancia las acciones en la que habían afrontado dificultad. El 35% se comportó con pena, el resto de los niños se negó a repetir las acciones.
- ◆ Los pequeños de tres años que representan el 35,1% de la muestra actuaron de manera independiente, se negaron a recibir la ayuda brindada por la educadora. Este comportamiento responde a las manifestaciones de la crisis de los tres años, período en el que los pequeños quieren independizarse totalmente de la ayuda de los adultos.
- ◆ Se pudo determinar que los niños y niñas objeto de esta investigación poseían como características de su esfera afectiva, la alegría y satisfacción, manifestadas cuando se le trataba con cariño. Se observó evidencias del sentimiento de orgullo ante la aprobación de la educadora y vergüenza ante la desaprobación.
- ◆ El 86,4% de los educandos mantuvieron un estado de ánimo alegre y activo en el juego; 20 niños y niñas se ubicaron en el segundo nivel de juego, utilizaban los objetos de acuerdo al uso que tenían en la vida real, realizaban acciones lúdicas referidas a un mismo tema.
- ◆ Los infantes de las vías no formales se mantuvieron menos activos que los pequeños del círculo infantil, probablemente, debido a que no asisten a instituciones preescolares y sus relaciones son fundamentalmente, con vecinos cercanos y familiares. Manifestaron insatisfacción ante la presencia de extraños por razones explicadas anteriormente.

Hasta aquí se han ofrecido resultados obtenidos con la utilización de las dimensiones, indicadores y parámetros dados en la presente investigación, y que han sido utilizados para demostrar la validez de los mismos.

Se asumen criterios cualitativos por ser un pre-experimento al nivel de estudio de casos. Esta valoración se realiza a partir del nivel de precisión, amplitud y exactitud del proceso de caracterización realizado por las educadoras.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO:

1. La determinación de las dimensiones indicadores y parámetros propuestos en este capítulo permiten caracterizar desde el punto de vista psicosomático a las niñas y los niños de edad temprana con un enfoque integral, lo que se expresa en la integración de los resultados de cada dimensión, con sus indicadores y parámetros y de estos entre sí, lo que permitió llegar a la totalidad mediante el análisis de sus partes.
2. La validez y fiabilidad de los resultados alcanzados se obtiene mediante la aplicación del criterio de expertos y un preexperimento que permitieron avalar positivamente la utilización de estas dimensiones, indicadores y parámetros en el proceso de caracterización de las niñas y niños de esta edad.
3. La determinación de dimensiones, indicadores y parámetros permitió a todo el personal docente de la Educación Preescolar realizar una caracterización con más facilidad y con un mayor nivel de concreción y objetividad, pues hasta el momento no se contaba en la provincia con un instrumento que precisara estos aspectos para los educadores.

CONCLUSIONES

La investigación realizada permitió arribar a las conclusiones siguientes:

1. Las tendencias teóricas en la realización de la caracterización de los niños y niñas de 0 a 3 años manifiestan variedad de criterios en la determinación de dimensiones, indicadores y parámetros, así como en la concreción de los mismos para realizar el proceso de caracterización.
2. La propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros para caracterizar los niños y niñas de 0 a 3 años contiene cinco dimensiones: una primera dimensión que incluye los datos generales, una segunda dedicada al desarrollo físico y estado de salud, una tercera que incluye el desarrollo cognitivo e instrumental, una cuarta que abarca el desarrollo afectivoemocional, y una quinta que se refiere al desarrollo del comportamiento social con un enfoque integrador en el estudio de la personalidad del niño y la niña.
3. Se determinaron indicadores, entre los que se encuentran: desarrollo de la masa corporal y estatura, desarrollo de la circunferencia cefálica, estado de

salud, particularidades de la percepción, particularidades del lenguaje, desarrollo de las habilidades motrices, particularidades de las emociones y particularidades del desarrollo de la autoconciencia. Además se establecieron parámetros en orden creciente y decreciente que permiten valorar de forma más precisa el estado de desarrollo en que se encuentran los niños y las niñas.

4. Para realizar el proceso de caracterización se debe tener en cuenta: usar métodos de investigación científicos; caracterizar a los niños y niñas, padres y comunidad; tener en cuenta el cumplimiento de los documentos normativos de la enseñanza; llevar un registro de experiencia a los padres y realizar estudio anamnésico de los infantes.
5. La validez y fiabilidad de la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros se comprobó mediante el criterio de expertos y un pre-experimento, los cuales arrojan resultados positivos para su aplicación en el proceso de caracterización de los niños y niñas de cero a tres años.

RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos en la presente investigación fueron experimentados en el Municipio de Holguín y se recomienda:

- Analizar la posible aplicación de la propuesta en diferentes centros infantiles o en las VNF del territorio en armonía con los requisitos establecidos en el informe final de la investigación.
- Profundizar teóricamente en diferentes aristas del problema de la investigación con el propósito de ampliar los conocimientos referentes a las mismas y aplicarlos en la futura tesis doctoral.
- Introducir los resultados en el programa de formación del profesional de la carrera de Educación Preescolar.
- Continuar preparando a las estructuras de dirección del territorio para que puedan aplicar la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.

1. BOZHOVICH, L.I. la personalidad y su formación en la edad infantil. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1976. - - p. 97.
2. BOZHOVICH, L.I. la personalidad y su formación en la edad infantil. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1976. - - p.98.
3. VENGUER, LEONID A. Temas de Psicología preescolar. - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981. - - p. 79.
4. VENGUER, LEONID A. Temas de Psicología preescolar. - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981. - - p. 70.

Bibliografía.

1. ABREU GUERRA, EDDY. Diagnóstico de las desviaciones en el desarrollo psíquico. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1990. - - 98p.
2. ADDINE, FERNÁNDEZ, FÁTIMA. Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa en los ISP. Tesis en opción al grado científico de doctora en ciencias pedagógicas. La Habana, 1996.
3. ALMANZA, JULIA. Aspectos nutricionales en el aprendizaje y socialización en escolares en Santa Fe de Bogotá./ Julia Almanza, Esperanza Lara y Lundert Maarten Nederreen.- - Santa Fe de Bogotá. Edit Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP, 1998. - - 162p.
4. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C y SIERRA LOMBARDIA, VIRGINIA M. La investigación científica en la sociedad del conocimiento. La Habana. -- 69 p.
5. ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS. . Epistemología de la pedagogía. Material impreso.La Habana,1995.
6. ÁLVAREZ DE ZAYAS,CARLOS. Escuela en la Vida. – La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1998. - - 119p.
7. BERMÚDEZ SARGUERA, ROGELIO. Teoría y Metodología del aprendizaje / Marisela Rodríguez Rebutillo. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1996. - - 106p.

8. BOZHOVICH, L.I. la personalidad y su formación en la edad infantil. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1976. - - 310p.
9. CAMPISTROUS, L.. Indicadores e investigación educativa. Material impreso. La Habana, 1980.
10. CASTRO, O. La evaluación de la escuela actual. ¿Reduccionismo o desarrollo?. Resumen del libro presentado en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas. ISP Enrique José Varona". La Habana. 1996.
11. COLÁS BRAVO, PILAR. Investigación Educativa / Pilar Colás, Leonor Buendía Eismón. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1998. - - 211p.
12. COLLAZO, B y PUENTES, M. La orientación en la actividad pedagógica. Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 1992.
13. CRUZ TOMÁS, LEYDA. "COACTIV": Un programa de estimulación temprana. - - La Habana, 2000. - - 6p.
14. CRUZ, L y KROFCHENKO, O. Selección de lecturas de psicología infantil y del adolescente. 1. 2. Y 3. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995.
15. Desarrollo cognitivo y motor: módulo de educador infantil. - - Madrid: Ed. Ministerio de Educación y Cultura, 1999. - - 217p.
16. Desarrollo emocional y social: módulo de educador infantil. - - Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, 1999. - - 191p.
17. Diccionario de sinónimos y antónimos. - - Barcelona: Ed. Océano, 1998. - - 830p.
18. Educa a tu hijo: un programa para la familia. / Ana María Siverio Gómez. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1992. - - 68p.
19. ELKONIN, D.B. psicología del juego. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación. - - 280p.
20. ENCABO, ANA MARÍA. Planificar planificando: un modelo para armar / Ana María Encabo, Noemí A Simón, Alejandra M. Sarbara. - - Argentina: Ed. Colihue SRL, 1997. - - 211p.
21. Enciclopedia de los padres. - - Barcelona: Editorial Grijalbo, 1998. - - 2t.
22. ¿En qué tiempo puede cambiarse la mente de un niño?. - - La Habana: Editora Abril, 1999. - - 95p.

23. Escala de valoración cualitativa del desarrollo infantil. - - Santa Fe de Bogotá: Ed. ICBF, 1995. - - 52p.
24. Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1995. - - 271p.
25. FERRALES, J, DALEY, MARLENE. La operacionalización de conceptos. Material impreso. Santiago de Cuba. 22 p.
26. Fundamentos de Psicología Evolutiva módulo de educador infantil. - - Madrid: Ed. Ministerio de Educación y Cultura, 1999. - - 199p.
27. GARCÍA MADRUGA, JUAN ANTONIO. Psicología evolutiva / Juan Antonio Madruga, Pilar Lacasa. - - Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1994. - - t1.688p.
28. GÓMEZ GUTIÉRREZ, LUIS IGNACIO. Conferencia Especial, Pedagogía 99. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1998. - - 354p.
29. GONZÁLEZ, F. Comunicación personalidad y desarrollo. Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 1995.
30. GONZÁLEZ, F. Epistemología cualitativa y subjetividad. Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 1997.
31. GONZÁLEZ, F. y MITJÁNS, A. La Personalidad. Su educación y desarrollo. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1989.
32. Investigaciones psicológicas y pedagógicas acerca del niño preescolar. La Habana: Ed. Libros para la Educación, 1998. - - 24p.
33. KOSLOVA, SVETLANA. Temas de Pedagogía preescolar. - - URSS: Ed. Pueblo y Educación, 1975. - - 338p.
34. La formación de hábitos en los niños y niñas de 0 a 6 años: una tarea de la institución y la familia. - - La Habana: Ministerio de Educación y Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar, 2001. - - 27p.
35. LEGASPI ARISMENDI, ALCIRA. Pedagogía Preescolar /Alcira Legaspi de Arismendi. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1999. - - 188p.
36. LEONTIEV, A. Actividad conciencia personalidad. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1981.

37. LIUBLINSKAIA, A.A. Psicología Infantil. - - La Habana: Ed. Libros para la Educación, 1981. - - 15p.
38. LOMOV, B. El problema de la comunicación en la psicología. Ed Ciencias Sociales. La Habana.1989.
39. LÓPEZ MEDINA, FRANCISCO.. Indicadores para la evaluación del componente laboral en la formación de profesionales en los I.S.P.- - 2000. - - 66h. - - Tesis(Máster en ciencias de la educación). - - Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín,2000.
40. MERCADÉ GÓMEZ, VERÓNICA. La psicoterapia grupal con enfoque integrativo: una alternativa para el trabajo psicopedagógico con escolares con retardo en el desarrollo psíquico. - - 2001. - - 91h. - - Tesis (Máster en Educación Especial). - - Instituto Superior pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, 2001-.
41. Metodología de la investigación educacional / Gastón Pérez Rodríguez...[et al]. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996. - - 139p.
42. MORENZA, L y otros. Reflexiones en el centenario de J Piaget y Vigotski. Conferencia en Vídeo.1995.
43. MUJINA V.S., Psicología Infantil. - - Moscú: Ed. Unesthargizdat, 1998. - - 347p.
44. MULET ARTIGAS, JUANA. TG. Propuesta de superación profesional para la realización del trabajo preventivo y comunitario. - - 1999. - - 63 p. - - Tesis (Máster en Educación Preescolar). - - Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, 1999.
45. NELSON, I. Tratado de Pediatría / I. Nelson, RE. Behrnrnan, V.C. Vaghan. - - La Habana: Ed. Revolucionaria, 1998. - - 1025p.
46. Nuestros hijos. Moscú: Editorial Progreso, 1991. - - 333p.
47. OLIVA PALOMINO, MANUEL. Semiología Pediátrica. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1985. - - 193p.
48. OROZCO FERNÁNDEZ, IRMA. TG Alternativa didáctica para la preparación motivacional de escolares con trastornos de conducta en la solución de problemas aritméticos. - - 2001. - - 75h. - - Tesis (Máster en Educación

- Especial. - - Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, 2001.
49. Para la vida. Versión Cubana. Colectivo de autores. Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 1992.
50. PAZ, I. Propuesta para un enfoque personalizado en la caracterización pedagógica. Curso Pre evento pedagogía 1999, La Habana.
51. PEDAGOGÍA 97. Experiencia cubana en la atención a sujetos con trastornos severos del lenguaje. - - La Habana: Ministerio de Educación, 1997. - - 95p. (curso 22).
52. PEDAGOGÍA 99. Propuesta para un enfoque personalizado en la caracterización psicopedagógica. - - La Habana: Ministerio de Educación, 1999. - - 10p. (curso 47).
53. PÉREZ RODRÍGUEZ, GASTÓN. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica / Gastón Pérez Rodríguez, Irma Nocedo León, Eddy Abreu. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1987. - - 2t.
54. Programa de Educación Preescolar. - - La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 1996. - - 58p.
55. Psicología General para los Institutos Superiores / Héctor Brito.. – (et al).- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981.- - 38 p.
56. QUARTI, C.. El gran libro de los padres II. Ediciones Grijalbo, España. 1995.
57. RODRÍGUEZ EXPÓSITO, FÉLIX. Estrategia de los alumnos para solucionar problemas cuantitativos, un estudio de caso en la asignatura cinética Química en el tercer año de la carrera Lic. En educación Especialidad de Química. - - 1997. - - 157h. - - Tesis (Máster en Investigación Educativa). - - Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, 1997.
58. RODRÍGUEZ REBUSTILLO, MARISELA. La personalidad del adolescente: teoría y metodología para estudiar / Rogelio Bermúdez Sarguera. - - La Habana: Pueblo y Educación, 1996.
59. ROJO, MIGUEL. Metodología de la investigación. - - Editora Universidad de La Habana, 1984.

60. RUBINSTEIN, IL. Principios de la Psicología Infantil del adolescente. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995. - - 38 p.
61. RUL GALLARDO, J. La evaluación comunicativa, factor de desarrollo humano, organizativo y curricular. p 70 – 77. Revista Aula de innovación educativa, No. 39, Barcelona. 1995.
62. SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, GRACIELA. Metodología para caracterizar la personalidad de los adolescentes de la Educación Técnica y Profesional del municipio Holguín mediante las tareas pedagógicas profesionales.- -2000.- - 59h. - - Tesis (Máster en Pedagogía).- - Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, 2000.
63. SHUARE, MARTA. La Psicología Soviética tal como yo la veo. / Martha Shuare. - - Moscú: Editorial Progreso. 1990. - - 303.
64. SIRLEY SANTOS, MARIO DOS. Educación para todos. - -p 13 – 17. – En desafío Escolar. - - Año II No. 6. - - La Habana, oct. – dic. 1998.
65. Sistema de preparación político e ideológico: curso 1999 – 2000. - - La Habana MINED, 1999. - - 22 p.
66. SMITH, TONY. Atlas del cuerpo humano. / Tony Smith. - - Barcelona. Editorial Grijalbo, 1995. - - 240 p.
67. TALÍZINA, N. Psicología de la enseñanza. - - Moscú: Editorial Progreso, 1998. - - 366 p.
68. Temas de Psicología Preescolar. - - La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996, - - 260 p.
69. TORO BALAR, E. El sistema de medición de la calidad de la educación. SIMCE p. 81. Revista Latinoamericana de innovación educativa, año IV No.11 Argentina 1992.
70. VALDÉS, H y PÉREZ, F. Calidad de la educación básica y su evaluación. Ed Pueblo y Educación. La Habana. 1999.
71. VENGUER, L. A. Conferencia sobre el desarrollo del lenguaje en la edad temprana - / S: L: S: R: A.

72. VENGUER, LEONID A. Temas de Psicología Preescolar. - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981. - -259 p.
73. VIGOSTKI, L. S. Obras completas. La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1989. - - t 5.
74. VIGOSTKI, L. S. Pensamiento y Lenguaje. - - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1998. - - 95 p.

Anexo # 1

Encuesta aplicada a las promotoras de las vías no formales.

Compañeras, estamos realizando una investigación acerca del proceso de caracterización del niño de edad temprana (0- 3 años) en nuestra provincia. Le agradecemos de antemano su cooperación, la cual nos servirá de gran utilidad para enriquecer la misma. Le pedimos además que responda con la mayor precisión y sinceridad. Gracias.

Objetivo:

Obtener información acerca de los criterios que tiene el personal docente de la enseñanza preescolar sobre la caracterización.

1. ¿Qué importancia le concedes a la caracterización de cada uno de los niños y niñas con los cuales trabajas?
2. ¿Qué aspectos tienes en cuenta para caracterizar a los niños y niñas?
 - ___ Fundamentalmente lo relacionado con el aprendizaje.
 - ___ Aspectos del desarrollo cognitivo y el afectivo.
 - ___ Algunos aspectos de interés.
 - ___ Al niño en su integralidad.
 - ___ Otras. ¿Cuáles?

3. ¿A quién caracterizas?

A los niños y niñas con mejores resultados.

A los niños y niñas con problemas en el vencimiento de los objetivos del año y del ciclo.

A los niños y niñas que presentan problemas familiares.

A todos.

4. ¿ A través de qué vías o técnicas realizas la caracterización?

Métodos y técnicas de investigación

Mediante la observación de cada una de las actividades y proceso que se desarrollan en la enseñanza.

A través de los logros y objetivos del año y el ciclo.

5. A su juicio, cuál es el problema fundamental que existe en la enseñanza preescolar relacionado con la caracterización. Fundamente brevemente.

6. ¿Qué importancia le concedes a los logros y objetivos de cada año de vida para el proceso de caracterización de los niños y niñas?

7. Marque con una X el criterio que considere más acertado, si le ofrecieran dimensiones, indicadores y parámetros para caracterizar a los niños y niñas de 0 a 3 años.

Me complicaría el trabajo.

Me facilitaría la atención a las individualidades.

El proceso sería más fácil.

Podría caracterizar con más objetividad.

Me serviría de mejor comprensión en su utilización.

Anexo # 2

Entrevista grupal aplicada a las promotoras de las VNF de la educación preescolar.

Compañeras, estamos realizando una investigación acerca del proceso de caracterización del niño de edad temprana (0 a 3 años) en la provincia de Holguín.

Le agradecemos de antemano su cooperación, la cual será de gran utilidad para enriquecer la misma. Le pedimos además que responda con sinceridad y precisión a las siguientes interrogantes.

Objetivo:

Obtener criterios que tiene el personal docente de la educación preescolar sobre el proceso de caracterización.

1. ¿Con cuáles problemas se han enfrentado ustedes para realizar la caracterización de niños y niñas?
2. ¿Qué aspectos se deben tener en cuenta para realizar una buena caracterización?
3. ¿Qué elementos considera que le faltan a usted para realizar una adecuada caracterización?

ANEXO 3

ENCUESTA PARA LA SELECCIÓN DE EXPERTOS

Nombre: _____

Usted ha sido seleccionado como posible experto para ser consultado respecto a los contenidos concernientes a la caracterización psicosomática de los niños y niñas de edad temprana en la provincia Holguín, y particularmente en lo referido a posibles dimensiones, indicadores y parámetros como elementos imprescindibles que conforman la propuesta metodológica que da la autora de esta investigación.

Necesitamos antes de realizar la consulta correspondiente como parte del método empírico de investigación "Criterio de expertos", determinar su coeficiente de competencia para reforzar la validez del resultado de la consulta que realizamos.

Por esa razón le rogamos que responda las siguientes preguntas de la forma más objetiva que le sea posible.

1- Marque con una cruz (x) en la tabla siguiente el valor que se corresponde con el grado de conocimientos que usted posee sobre el tema.

(Considere usted que la escala que le presentamos es ascendente, es decir el conocimiento sobre el tema referido va creciendo desde el 0 hasta el 10)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2- Realice una autovaloración del grado de influencia que ha tenido en su conocimiento y criterios sobre el tema planteado, cada una de las fuentes que le presento a continuación:

para ello marque con una cruz (x) según corresponda, en A (alto), M (medio) y B (bajo)

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	A(alto)	M(medio)	B(bajo)
Análisis teórico realizado por usted.			
Su experiencia obtenida.			
Trabajos de autores nacionales.			
Trabajos de autores extranjeros.			
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
Su intuición.			

Con el más sincero agradecimiento por su atención y apoyo, le saluda fraternalmente.

Sonia Ponce Reyes

ANEXO 4

INDICADORES PARA EVALUAR LA PROPUESTA METODOLÓGICA ELABORADA.

Usted ha sido seleccionado como experto para evaluar las dimensiones, indicadores y parámetros que sustentan la propuesta metodológica desarrollada.

Le rogamos sea lo suficientemente crítico para el perfeccionamiento de los componentes antes mencionados, y de las sugerencias metodológicas para la materialización práctica de esta propuesta, con el fin de contribuir al perfeccionamiento del proceso de caracterización que se realiza en las instituciones preescolares y en las vías no formales.

Para evaluar cada componente, le pedimos además de las sugerencias que usted ofrezca siga los siguientes indicadores:

1. No adecuado.
2. Poco adecuado.
3. Medianamente adecuado.
4. Adecuado.
5. Muy adecuado.

Le damos las gracias y los exhortamos a que enriquezcan el trabajo con sus experiencias.

Se anexa la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros.

ANEXO 5

Listado de expertos

Expertos	Años de experiencia	Cargo que desempeña	Municipio
1.	25	Dtor CDO Provincial	Holguín
2.	10	Metodólogo Mcpal de Preescolar	”
3.	15	Metodólogo Mcpal de Preescolar	”
4.	6	Metodólogo Mcpal de Preescolar	”
5.	20	Metodólogo Provincial de Preescolar	”
6.	25	Metodólogo Provincial de Preescolar	”
7.	15	Metodólogo Mcpal de Educación Física	”
8.	15	Especialista del índer para la Educación Preescolar	”
9.	20	Metodólogo Mcpal de Preescolar	Moa
10.	10	Metodólogo Mcpal de Preescolar	”
11.	15	Metodólogo Mcpal de Preescolar	”
12.	10	Directora de C.I	Holguín
13.	9	”	”
14.	15	Dir. Del CDO Mcpal	”
15.	20	Especialista del CDO	”
16.	10	Metodólogo Provincial de Preescolar	”
17.	15	Subdirectora de C.I	”
18.	20	”	”
19.	15	Profesora del ISPH	”
20.	25	Profesor del ISPH	”
21.	15	Metodólogo Mcpal de Preescolar	Banes
22.	20	”	”
23.	15	Educadora de C.I	Holguín
24.	20	”	”
25.	15	Profesora del ISPH	”
26.	12	Subdirectora de C.I	”

27.	11	Psicólogo del CDO	„
28.	9	Metodólogo Provincial de Preescolar	„
29.	20	Subdirector de la Infancia	„
30.	10	Promotora de las VNF	„

ANEXO 6

Grado de conocimiento de la temática

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

							3	15	10	2
--	--	--	--	--	--	--	---	----	----	---

Grado de influencia de las fuentes

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	A(alto)	M(medio)	B(bajo)
Análisis teórico realizado por usted	16	10	4
Su experiencia obtenida	23	7	
Trabajos de autores nacionales	8	13	9
Trabajos de autores extranjeros	15	9	6
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero	11	2	17
Su intuición	22	8	

ANEXO 7

VALORACIÓN DE LOS EXPERTOS DE LA PROPUESTA DE DIMENSIONES, INDICADORES Y PARÁMETROS

Aspectos a evaluar	Categorías evaluativas.					Total
	5	4	3	2	1	
Dimensiones	15	6	9	-	-	30
Indicadores	12	12	6	-	-	30
Parámetros	18	9	3	-	-	30
Total	45	27	18	-	-	90

Indicadores	MATRIZ DE FRECUENCIAS					
	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
1	15	6	9	0	0	30
2	12	12	6	0	0	30
3	18	9	3	0	0	30

Indicadores	MATRIZ DE FRECUENCIAS ACUMULADAS				
1	15	21	30	30	30
2	12	24	30	30	30
3	18	27	30	30	30

Indicadores	MATRIZ DE FRECUENCIAS RELATIVAS (PROBABILIDADES) ACUMULADAS						
	1	0.50	0.70	1.00	1.00	1.00	
2	0.40	0.80	1.00	1.00	1.00		
3	0.60	0.90	1.00	1.00	1.00		
Indicadores	MATRIZ DE VALORES DE ABSCISAS				SUMA	PROMEDIO	ESCALA
1	0.00	0.52	5.00	5.00	10.52	2.631	-2.631
2	-0.25	0.84	5.00	5.00	10.59	2.647	-2.647
3	0.25	1.28	5.00	5.00	11.53	2.884	-2.884
SUMAS	0.00	2.65	15.00	15.00	32.65		
LIMITES	0.00	0.88	5.00	5.00	10.88	2.721	

TOTAL DE EXPERTOS=	30
TOTAL DE INDICADORES=	3
CATEGORÍAS EVALUATIVAS=	5

		E ₁	E ₂	E ₃	E ₄	E ₅	TOTAL
Indicadores	1	15	6	9	0	0	30
	2	12	12	6	0	0	30
	3	18	9	3	0	0	30

Resultado del procesamiento de los datos

INDICADORES	CATEGORÍA
1	Muy Adecuado
2	Muy Adecuado
3	Muy Adecuado

ANEXO 8

Diseño del pre-experimento.

Tipo de diseño. Un grupo con medición final a nivel de estudio de casos.

Objetivo:

Evaluar en el proceso de caracterización la aplicación de las dimensiones, indicadores y parámetros propuestos para realizarlos.

Variable independiente: Propuesta de dimensión, indicadores y parámetros para la caracterización psicósomática.

Variable dependiente: El proceso de caracterización.

Indicadores para la evaluación de la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros.

1. Nivel de preparación académica de las educadoras sobre las dimensiones, indicadores y parámetros. (Alto _____, Medio _____, Bajo _____)
2. Posibilidades de las educadoras para la identificación de las dimensiones, indicadores y parámetros en su sujetos de investigación.
3. Resultados del proceso de caracterización.(Precisión, amplitud y exactitud.)

Etapas del pre-experimento:

1. Selección de una muestra de educadoras y comprobación del nivel de preparación académico sobre las dimensiones, indicadores y parámetros.
 2. Preparación de las educadoras sobre la propuesta a partir de un curso de postgrado, visitas especializadas y EMC.
 3. Puesta en práctica de la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros para la realización de la caracterización psicósomática.
- ❖ Selección de una muestra de niño/as.
 - ❖ Aplicación de la propuesta de dimensiones, indicadores y parámetros en el proceso de caracterización.
 - ❖ Análisis de los resultados del proceso de caracterización.
4. Evaluación de la aplicación de las dimensiones, indicadores y parámetros en el proceso de caracterización.
- ❖ Medición final: Observación del proceso de caracterización.

Entrevistas.

Encuestas.

Análisis de los productos de la actividad(revisión de documentos)

Análisis porcentual.

ANEXO 9

Instrumento para determinar aspectos afectivos conductuales del niño en la interrelación con los adultos.

I. Niño: Se encuentra en la cuna.

- La madre se le acerca a la cuna.
- La madre se va y se le acercan otras personas.

II. Niño: Se encuentra en la cuna.

- Se le acercan varias personas entre ellas la madre.

III. Niño en el corral.

- Se le acerca la educadora y conversa.
- Se va la educadora y se le acerca un extraño.