

186002



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

IZTACALA



U.N.A.M. CAMPUS IZTACALA

"ESTIMULACION TEMPRANA"

001
31921
44
1992

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN "PSICOLOGIA"

P R E S E N T A

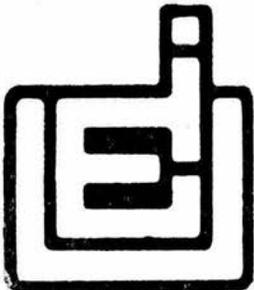
EMMA "HERRERA" Y CAIRO CARDERO

ASESORES; LIC. RAUL ORTEGA RAMIREZ

LIC. JUANA AVILA AGUILAR

LIC. FERNANDO HERRERA SALAS

LOS REYES IZTACALA, EDO. DE MEX. DICIEMBRE DE 1991





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedico este trabajo a mis padres, Eduardo y Emma, las personas que me han dado todo para esta vida, sin quienes me hubiera sido imposible alcanzar cualquiera de mis aspiraciones.

Les agradezco también, las posibilidades y oportunidades que me han dado en todas las áreas y que han determinado lo que soy.

Así mismo, quiero manifestarles, por medio de mi Madre, que este es sólo una parte de lo que les debo y del compromiso que tengo con ellos.

A mis hermanos:

Rosalía, Eduardo, Manuel y Guillermo, que me han apoyado siempre de manera incondicional e intervenido directamente para este logro y otros más determinantes para mí.

A mi abuela, por ser una de las personas a quien le debemos nuestra estancia aquí y la posibilidad de hacer cosas.

Agradezco también a Jesús, Elia, Rosalía, Haydée y Jesús Tadeo por estar ahí y formar parte de las personas a quienes les debo tanto.

A Alberto, por impulsarme al cierre de este círculo y a la apertura de muchos otros.

Agradezco a mis asesores la ayuda incondicional que me brindaron para la elaboración de este trabajo.

Así mismo, me comprometo a no defraudar este apoyo a través de un desempeño profesional digno de su ayuda y confianza.

LIC. RAUL ORTEGA RAMIREZ

LIC. JUANA AVILA AGUILAR

LIC. FERNANDO HERRERA SALAS

GRACIAS.

1001250

INDICE

-INTRODUCCION.....	1	1-13
-DE LOS TERMINOS.....	2	
-DE LAS DEFINICIONES	5	
-DE LOS PROGRAMAS.....	14	
-ANALISIS.....	32	
-CONCLUSIONES.....	44	
-BIBLIOGRAFIA.....	46	

INTRODUCCION

El presente trabajo esta dividido en varias partes. La primera esta constituida por la revisión de algunos aspectos relacionados con los términos utilizados en la "Estimulación Temprana". La segunda y la tercera se constituyen por una recopilación de definiciones y programas con el fin de tener mejores elementos para el análisis del tema, asi como de otras formas de percibir y guiar el desarrollo del niño.

La cuarta parte, es un analisis sobre todos los elementos mencionados, es decir, los términos, las definiciones de estimulación temprana y de otras aproximaciones asi como de los programas.

El trabajo está encaminado a proporcionar una visión general acerca de la Estimulación Temprana y de su práctica, tanto a lo interno de ésta como respecto a otras formas de ver el desarrollo infantil.

Cabe mencionar, que aunque este es un documento relacionado a la Estimulación Temprana -y quizá se esperaría proporcionara datos para su mejor ejercicio-, se encontrará información en un sentido opuesto.

Aunque, tambien se mencionarán dos cosas:

La idea original en torno a la realización del trabajo no vislustraba esta situación, sino se fue obteniendo a lo largo de la revisión y búsqueda de información acerca del tema y que, por supuesto, con esto no se pretende disminuir la importancia y las aportaciones que se derivan de este tema respecto a los logros en el Desarrollo Infantil.

DE LOS TERMINOS

Al hablar de Estimulación temprana surgen algunos problemas. En esta interviene primeramente la palabra "Estimulación". Este término procede del uso frecuente en los modelos y teorías del aprendizaje como lo son el condicionamiento respondiente o clásico y el operante o instrumental. En el primero, propuesto por Pavlov, se habla del comportamiento como respuesta a la presentación de un estímulo previamente condicionado, aquí, éste es el responsable de la presentación de una Respuesta a través de una asociación entre dichos estímulos. En otros términos, se crea un apareamiento de dos estímulos, uno de los cuales es capaz de despertar una respuesta específica sin entrenamiento previo y no relacionado al otro al principio con esta respuesta; aunque posteriormente quede ligado a ella a través de los apareamientos y llegue a provocar exactamente lo efectuado por el primer estímulo.

En el segundo, propuesto por Watson, Thurdike, Skinner y muchos más investigadores; los estímulos juegan un doble papel: indicadores (Estímulos discriminativos) y como estímulos que mantienen la conducta. "En este tipo de condicionamiento los estímulos consecuentes ocupan un lugar muy importante pues son quienes tienen la capacidad de incrementar o debilitar la probabilidad de ocurrencia de dicha respuesta a través de diversos procedimientos tales como el reforzamiento, el castigo,

la evitación y el escape".(Rachlin,1987).

Existen muchos otros elementos relacionados con el condicionamiento operante, algunos de ellos son la extinción, la huida,etc. además de la utilización en forma primordial del método experimental para la obtención de datos y evidencias en la teoría y en la práctica.

Como se puede ver, el término Estimulación dentro de estas teorías del aprendizaje (aunque relacionadas a la creación de Respuestas) tiene diferente significado: uno es la indicación para la ocurrencia de una conducta, a través de la asociación de estímulos y la otra además tiene la función de mantener aumentar o decrementar una respuesta por medio de ciertos procedimientos.

A consecuencia de estas distintas formas de denominar a la Estimulación surgen algunas interrogantes-tales como:qué papel juega dentro de la propuesta de "Estimulación Temprana"?; cuál de estas acepciones es la considerada para la definición?; etc. cuestionamientos que obligan a definir claramente estos conceptos dentro de la misma.

Respecto al término "Temprana", existe otra inespecificidad.

Quizá el problema se origina desde el momento de pensar que éste corresponde a un periodo específico, pues con la inexistencia de dichos límites, el término podría perderse tanto en la ambigüedad, como en la personal perspectiva de cada autor que la pretenda llevar a cabo,

pues así cada una podría definir a criterio propio, lo que esta incluye.

Realmente es necesaria esta delimitación, porque al jugar un papel dentro de otra, como lo es en la Estimulación, este debe satisfacer mínimamente dicho criterio y no provocar que esta última carezca de la precisión necesaria para llevarse acabo adecuadamente.

DE LAS DEFINICIONES

Como se puede, ver las términos de "Estimulación" y de "Temprana" revisados anteriormente presentan algunas inespecificidades, al usarse en la Psicología del Desarrollo Infantil.

Adicionalmente surge otro problema y es en el momento de revisar y contrastar las definiciones en los distintos trabajos y manuales que hablan de la Estimulación Temprana.

Con el fin de presentar una mejor perspectiva sobre el tema se presentan a continuación una serie de definiciones tanto de las distintas maneras de ver la Estimulación como de otras concepciones y teorías sobre el desarrollo infantil.

Clasificándolas así en las que hablan de la Estimulación Temprana y las que hablan del Desarrollo Infantil en General:

Una de las definiciones más conocida y la más representativa es la de Montenegro (1976): "Conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias necesarias que necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico, lográndose a través de la presencia de objetos en cantidad y oportunidad adecuadas y en el contexto de variada complejidad que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo."

Otra de ellas es la que reporta la UNICEF a través de

un documento inédito: Desde nuestro punto de vista la Estimulación Temprana (Hernán Montenegro) incluye las relaciones afectivas entre el niño y sus familiares y el establecimiento de patrones de crianza adecuados, que favorezcan una relación dinámica con el medio en un contexto de seguridad afectiva básica, en donde se estimule la motivación para aprender propiciando la conducta exploratoria, el juego y el estímulo en lugar del castigo"

Naranjo (1987) también tiene una definición para esta y menciona que esta es toda actividad que oportuna y acertadamente enriquece al niño en su desarrollo físico y psíquico. La actividad puede involucrar objetos y siempre exige la relación entre el niño y el adulto una forma de comunicación que puede ser de gestos, de murmullos, de actitudes, de palabras y de todo tipo de expresión, llevándose a cabo por medio de técnicas sencillas y posibles de aplicar por parte de todos.

Estas son técnicas educativas y formativas que profundizan y sistematizan las que tradicionalmente habían venido aplicando los padres. Buscan una comunicación atenta, afectuosa y constante con el niño desde que nace y a lo largo de su desarrollo. Procuran habilitar cada vez más las aptitudes perceptuales mediante el contacto con colores, sonidos, olores, texturas, sabores y ejercicios. Tratan de que con paciencia y continuidad se desarrollen las habilidades motoras -las finas y las gruesas- para que

* Subrayado del documento

el niño se prepare para un avance gradual, por medio de masajes, movimientos y juegos. Van introduciendo el conocimiento del mundo, que inicia el niño desde que nace, a través de una comunicación constante que incluye imágenes, relaciones, canciones, números, eventos y una sensación de seguridad y afecto.

Como podemos ver la definición de Estimulación Temprana, trae en sí mismos algunos problemas de precisión. Sin embargo, aun existe otro, y tiene que ver con su alcance conceptual. Para ilustrar esto se presentan a continuación ejemplos de lo que para algunos autores constituye el desarrollo infantil, pretendiendo además, proporcionar una contextualización de la Estimulación Temprana dentro de este.

Una de las definiciones acerca del desarrollo infantil es la de González Garza (1978) quien pretende promover el desarrollo del niño de edad preescolar por medio de ejercicios estructurados, juegos o experiencias de aprendizaje que facilitan el proceso hacia el desarrollo intergral. Se basa en la educación centrada en la persona, en sus intereses, necesidades e inquietudes promueve que el niño se convierta en un participante activo de su propio proceso de aprendizaje y desarrollo.

En cada una de las actividades que el niño realiza se pretende promover el desarrollo, ya sea psicomotor, intelectual-cognoscitivo, social, de habilidades y de destrezas, etc. Ya que cuando se fomenta la educación

integral, cada una de estas puede ser aprovechada para desarrollar la emotividad con sólo crear un ambiente de aceptación, afecto y valoración del niño.

La llamada "Interacción en el Desarrollo" constituye una forma más de ver la Educación Infantil.

Para una mejor comprensión de ésta, se divide en dos partes. Por un lado se encuentra la parte "en el desarrollo", que se refiere al énfasis en patrones identificables de crecimiento y formas de percibir y responder, que se caracterizan por una diferenciación mayor y una integración progresiva, como función de la edad cronológica. La interacción en el desarrollo se refiere, primero, a la importancia de la interacción del niño con su medio ambiente (adultos, otros niños, mundo material) y segundo, la interacción entre las esferas cognoscitivas y afectivas del desarrollo. La interacción subraya la naturaleza del ambiente, en la misma forma que lo hace con los patrones de respuesta del niño (Shapiro y Biber, 1972)

En general, está basado en lo que ellos denominan proceso, que significa la provisión de las experiencias, el logro de nuevas integraciones y la solución de conflictos tanto en la esfera cognoscitiva como en la emocional. La idea central es lograr en el niño una autoimagen positiva como persona que aprende y un sentimiento de autonomía en el aprendizaje.

Según Bank Street, el juego dirigido por el apoyo es el centro de los programas de Preescolar (Biber y

Franklin). Este juego esta basado en el principio de la exploración activa de un ambiente propicio , seguro y variado, en la suposición de que hay etapas de crecimiento que tienden a la diferenciación e interacción jerárquica.

Otra forma de guiar el desarrollo Infantil, aunque no definida por una persona, lo constituye [El Método de la Educación Abierta. Esta se caracteriza por ideas sobre motivación del niño (curiosidad innata, mecanismos de actividad y conducta exploratoria), la naturaleza social del aprendizaje, las diferencias individuales, tanto en la velocidad como en el estilo de desarrollo intelectual y una permisibilidad general hacia la socialización.

En este método, la idea central es el concepto de la transacción, que trae como consecuencia una educación abierta, definida como una forma de educación organizada para facilitar las mismas, que a su vez están caracterizadas por la libertad de elección y la actividad altamente individualizada. En teoría, los objetivos, contenidos y procedimientos para el aprendizaje surgen de un arreglo de alternativas en el salón de clases y son el producto de transacciones entre el instructor y los niños, trabajando en la toma de decisiones. El desarrollo del Niño es la fuente definitiva para el desarrollo curricular. Se fomenta una actitud de juego, de auto-expresión y de "entrometerse" con todo tipo de materiales de aprendizaje. Así pues, la acumulación de hechos da cabida a un proceso de búsqueda, y lo más

importante, la educación abierta esta orientada al niño como persona y no como objeto por manipular (Spodek, 1970).

Bessel y Palomares (1967) por otro lado, poseen otro punto de vista y lo denominan "Educación Afectiva", que consiste en ayudar a desarrollar una adecuada perspectiva emocional que incrementa de "manera acumulativa" su resistencia a las características más desagradables de la sociedad.

Un primer paso en este proceso es ayudar al niño a superar sus miedos, su inutilidad y su falta de fuerza.

Este punto de vista se basa en la idea en que las medidas de remedio no son la mejor forma de examinar los problemas emocionales de adolescentes y adultos, pretendiendo aplicar técnicas preventivas de salud mental durante la infancia.

En la Educación Intercultural existe una estructuración de las experiencias de aprendizaje para niños pequeños, que se centra en la reducción de estereotipos relativos a los temores de los grupos minoritarios, además de buscar un mejor entendimiento de las subculturas, de sus problemas y de su espacio vital; esta educación pretende definir un contexto nuevo para entender la cultura, además de perseguir el objetivo de proporcionar a cada individuo una conciencia de si mismo, una conciencia de toda la humanidad; la habilidad de enfrentarse a la adversidad cultural e interactuar

constructivamente con individuos y grupos que posean una amplia variedad de intereses y antecedentes culturales, trayendo como consecuencia la capacidad en el individuo de manejar los conflictos sociales basados en las diferencias culturales.

En esta forma, el profesor debe estar profundamente consciente del impacto (y sensible a éste) de la filiación étnica, racial y religiosa tanto en los niños como en los adultos; debiendo tener un sentido de pertenencia al grupo, y al mismo tiempo, ser capaz de adoptar una postura transcultural al considerar a otros grupos (Stevens y Biber).

Montessori, es otro ejemplo, y tiene como componente fundamental "el ambiente preparado", que constituye un conjunto organizado de materiales y equipo que propician un importante aprendizaje del niño. La disposición de este ambiente preparado se basa en la necesidad del niño por ordenar y encontrar significado a su mundo, tanto en la esfera cognoscitiva como en la emocional.

Entre otras cosas, esto significa que el ambiente esta diseñado en escala física y conceptual para los niños y no para los adultos.

El método posee tres procedimientos básicos diseñados para conseguir este objetivo, además de tomar la vida práctica y sus pertenencias como elementos fundamentales y constituir el medio para la educación motora (uno de los principales componentes del método).

Los otros dos, los constituyen la educación sensorial y la educación para el lenguaje.

Existe otra manera de ver la Educación de los niños; a través de la participación de los padres. Esta intervención se pretende a varios niveles; "La participación Mínima", donde los padres sirven de audiencia de los educadores quienes hablan acerca del desarrollo Infantil, la educación y cuestiones que los padres deben conocer y atender respecto a tales temas.

Una segunda forma de Intervención esta diseñada para promover su participación en la enseñanza activa y directa de sus hijos. En este nivel los padres prescriben actividades de lenguaje para promover la fluidez verbal de los niños, así como juegos para mejorar la conducta de estos.

La otra forma de participación, incluye su colaboración voluntaria como ayudantes o asistentes de los maestros en el salón de clases o bien compartiendo responsabilidades de instrucción, mediante entrenamiento previo.

Un ejemplo concreto de la participación de los padres es el Modelo Florida de Gordon realizado en el año de 1966, que pretende explícitamente la superación de las madres, desde la infancia hasta los primeros años escolares de sus hijos. Esta superación es vista como el medio potencialmente más efectivo para mejorar el desarrollo del niño.

Finalmente, un ejemplo más sobre perspectivas de Educación Infantil, la constituye la televisión educativa y concretamente "Plaza Sésamo". Para el diseño de este programa se tomaron en cuenta varios hechos (Cooney, 1970): Primero, existe un televisor en aproximadamente el 97% de los hogares Estadounidenses. Segundo el prolongado tiempo que pasa un preescolar frente al televisor (Se estima que el preescolar ve más tiempo la televisión del que pasa en el salón de clases durante los primeros años de su escolaridad formal) y tercero, la creciente convicción entre los educadores de que la educación del niño debe empezar antes del jardín de niños o del primer grado de primaria.

Entre las ideas manifiestas en el Programa "Plaza Sésamo", se tiene que la repetición puede ser efectiva como principio de instrucción para niños preescolares; otro de estos es que la atención del niño puede captarse de modo eficaz mediante el método Sport (Técnica comercial ampliamente usada en Televisión) y que las letras y los números pueden ser aprendidas por los niños mediante el trazo de movimientos de animación.

DE LOS PROGRAMAS

Siguiendo en esta línea, a continuación se presentan una serie de programas de trabajo para niños pequeños, donde además de identificar sus diferencias respecto al trabajo de Estimulación Temprana, también se verán distintos ejemplos donde se perciben líneas o tendencias teóricas de sus autores al interior de estos, aspectos que serán retomados en la parte de análisis del trabajo.

Manuales de Estimulación. Primero y Segundo años de vida. Santiago de Chile, 1973, Lira M.I.

El supuesto general sobre el cuál se basó la elaboración de estos manuales (que es el desarrollo psíquico normal de los niños menores de 2 años) depende en gran medida del ambiente que los rodea. Aquí, este favorece el desarrollo del niño y significa la presencia de padres que entregan afecto, seguridad y apoyo para la adquisición de conductas adaptativas, así como la intervención de materiales que por su calidad y variedad, permiten al niño progresar adecuadamente en su desarrollo motor y sensorial.

La segunda consideración, a partir de la cual se generó este trabajo, fue la constatación de la realidad de muchos hogares, que revela que los padres no siempre disponen en forma innata, de las habilidades o de los conocimientos adecuados para favorecer el desarrollo psíquico de sus hijos. Por el contrario, muchas familias o grupos sociales utilizan normas de crianza inconvenientes para el desarrollo normal de los niños, y el ambiente físico e incluso, en hogares adinerados, no siempre proporciona la calidad y cantidad de experiencias que el niño necesita para su desarrollo normal.

Este trabajo está enmarcado en las siguientes características:

- 1) Brevedad. Los padres, por falta de costumbre o por falta de tiempo, no leen textos voluminosos sobre desarrollo infantil.
- 2) Lenguaje. Los profesionales de las ciencias de la conducta suelen utilizar una terminología que no resulta fácilmente comprensible para los padres o incluso para otros profesionales.
- 3) Tiempo. Las características de la vida moderna dificultan con frecuencia que los padres no dispongan de períodos prolongados para estar con sus hijos. Se decidió por lo tanto, que cualquier enriquecimiento que se desee hacer, en términos de experiencias que los padres proporcionen a sus hijos debe ser incorporado a la rutina diaria y no escatimar en lo posible tiempo adicional.
- 4) Materiales. El último punto se refiere a que las experiencias propuestas no requiere adquirir juguetes u otros implementos.

Este programa está compuesto por manuales y cada uno de ellos se divide en dos partes: La primera contiene elementos educativos básicos, relativos a patrones de crianza favorables para el desarrollo psíquico de los niños.

Revisadas desde un punto de vista teórico, las conductas deseables en los padres para favorecer el desarrollo psicológico de los niños, se tiene un listado de aproximadamente 50 nociones básicas. Cada una de ellas formuladas de manera breve y sencilla refiriéndose a temas como: Influencia de los padres en el desarrollo

psíquico del niño, importancia de las experiencias tempranas, importancia del desarrollo afectivo y social (como se favorece o entorpece), importancia del desarrollo cognoscitivo, etc. cada manual contiene tres de estas ideas básicas, sobre algunas se insiste más que en otras o más frecuentemente, agregándose a esto que en cuatro manuales no se incorporan nociones nuevas, sino un resumen de las expuestas anteriormente.

A continuación de cada noción aparece siempre la frase incompleta que pretende cumplir una función de autoexamen para evaluar la comprensión de lo leído.

La segunda parte, de cada manual describe situaciones específicas que significan enriquecer la calidad de las experiencias que el niño tiene con las personas y objetos que lo rodean. Estas situaciones se escogieron considerando las etapas del desarrollo psíquico del niño menor de dos años, aspirando a favorecer el desarrollo social, el lenguaje, de la coordinación sensorial y de la motricidad.

Estos manuales comprenden una sistematización de contenidos donde los padres pudieran sugerir también situaciones favorecedoras del desarrollo psicológicos del niño. Considerando, no obstante, que es poco probable que su sola lectura incremente efectivamente el conocimiento sobre el tema promueva. Por lo que se hace énfasis en considerar este trabajo como ayuda o como guía, como pauta de orientación para las tareas de las madres en su completa y difícil tarea. Modificar en los casos que lo requieren la actitud de los padres y las características del medio ambiente físico que rodea al niño, de manera que la calidad de las personas y cosas le proporcionan experiencias favorables para su desarrollo psicológico, objetivo primordial para esta guía.

Este programa tiene tres niveles que corresponde al nivel Preescolar, al jardín de niños y a la primaria. Los objetivos de estos niveles que están dispuestos de manera jerárquica y de complejidad e inclusividad sucesiva.

Procedimientos Básicos.

Este programa tiene procedimientos para atender a 30 niños durante tres horas diarias, cinco días a la semana hasta los tres años.

Se requieren 3 maestras, cada una responsable de una área (El Programa DISTAR posee además aritmética y lectura) y se divide a los niños en 3 o 4 grupos de 7 u 8 miembros cada uno.

El nivel de logro alcanzado sirve como criterio para determinar la pertenencia a un grupo determinado agrupando así a los niños de acuerdo a un mismo ritmo de aprendizaje y nivel de desarrollo.

Las actividades académicas se realizan durante periodos de alrededor de 30 minutos y se intercalan con actividades no académicas.

El componente del lenguaje del programa Distar consta de un conjunto integrado de conceptos básicos, formas, oraciones y estrategias de presentación.

Para su ejecución se atienden las funciones de lenguaje como instrumento de enseñanza. A partir de esto, aparecen las fases iniciales y avanzadas del entrenamiento de lenguaje.

Al inicio, es necesario que el niño entienda que el lenguaje es una sustitución simbólica de la realidad física. El segundo requisito implica la condición de retroalimentación del aprendizaje; es decir, mediante el lenguaje, el niño cuenta con una forma independiente de verificar la agudeza de sus observaciones. Por esta razón los enunciados de hechos representan el elemento clave del lenguaje del programa Distar.

Los hechos son correctos e incorrectos, de modo que la retroalimentación de la maestra al niño es evidente.

El programa Distar incluye un modelo de Estrategias de rerepresentación al inicio del programa de lenguaje, los componentes del cual son Declaración de Identidad y la Declaración de Segundo Orden. Estas dos formas de declaración se usan para enseñar los conceptos básicos del programa.

En el modelo son cruciales los conceptos polares y los no polares que A) Pertenecen sólo a ciertos miembros de una clase de identidad o B) Representan una propiedad compartida por todos los miembros de una clase de conceptos.

A lo largo del programa de lenguaje se destaca la derivación de reglas para guiar observaciones, análisis,

inferencias y generalizaciones por parte del niño. Este tipo de enseñanza para todos los conceptos facilita la consistencia y oportunidad para la prácticas necesarias que permitan todas esas derivaciones. Los objetos comunes del entorno se rotulan y clasifican. Así mismo, se destacan las bases para la clasificación de objetos, los atributos sensoriales de los objetos y su ubicación en una jerarquía de abstracciones sucesivas. La instrucción del lenguaje también se centra en la habilidad del niño para formular lógicamente preguntas significativas acerca de las propiedades básicas de los conceptos (Propiedades concretas, funcionales y abstractas) y de las relaciones entre los mismos.

La estrategia básica de la enseñanza del lenguaje en el programa Distar es el patrón de repetición: el intercambio entre la maestra y el alumno en la forma de presentación-demostración verbal, seguida de estrategias de preguntas y respuestas conforme a los modelos de declaración mencionados anteriormente. Se programa una secuencia definitiva iniciando con declaraciones de identidad simple (singular). Finalmente, el concepto de opuestos se incluye mediante las declaraciones de segundo orden, que hacen sobresalir los atributos polares. Se incluyen también las discriminaciones polares de los conceptos clave (Largo, Grande, alto) los cuales dependen de la vista y hacen preguntas sobre ellos. Así mismo, se incluyen otros conceptos básicos que implican diferentes modalidades sensoriales como pesado y suave cuya discriminación esta basada en las modalidades sensoriales y táctiles. Las discriminaciones polares singulares son seguidas de múltiples discriminaciones y deducciones polares como el color y conceptos vinculados por una preposición (Cerca de, sobre, encima de). Otros contenidos del programa incluyen conceptos de clase que pueden descomponerse en subclases, reforzándose de esta forma la regla de deducción implícita en las declaraciones de segundo orden. La forma y el contenido del programa al iniciar promueven el desarrollo de la habilidad de formulación de preguntas y proporcionan las bases perceptuales para la elaboración y prueba elemental de hipótesis. Las tareas posteriores de formación de conceptos requiere que el niño categorice estímulos en base a una o más propiedades que tengan en común los estímulos. Las actividades en el programa de lenguaje avanzado están diseñadas para establecer distintos tipos de categorización.

En el programa se proporcionan apoyos visuales para la ilustración de conceptos mediante la presentación de libros por parte del maestro.

Los procedimientos sistemáticos se emplean además para enseñar que un objeto puede tener a la vez más de un atributo.

En las fases avanzadas del programa se incluyen

expresiones que incluyen verbos referentes a los sentidos (sonar, oler) igual que en la ampliación de los conceptos polares.

Las tareas más avanzadas en el Programa Distar I incluyen el uso de comparativos y superlativos, locaciones, secuencias antes-después, deducciones si-entonces y diferenciación entre algunos, todos y ninguno. Los programas del lenguaje Distar II y III están basados en estas actividades e incluyen el trabajo con estrategias para la elaboración de preguntas, seguimiento de instrucciones, sinónimos, analogías e información fundamental concerniente a los tipos de medida ocupaciones y desarrollo.

Finalmente se desarrollan habilidades de alta prioridad para la comunicación: análisis y procesamiento de información, de la estructura de la oración y la habilidad para la escritura.

Guía Portage de Educación Preescolar (The Portage Guide), Estados Unidos. 1978. Bluma, Shearer, Froman y Hillard

La idea inicial de este programa fue: a) que se intensificara un enfoque de la enseñanza con énfasis en el desarrollo (socialización, lenguaje, autoayuda, cognición y desarrollo motriz b) proporcionar un método de anotar las destrezas ya dominadas por el niño y a la vez registrar las aprendidas a lo largo del desarrollo, c) ofrecer sugerencias para la enseñanza-tanto para profesionales como para no profesionales.

Esta constituido por una lista de objetivos, un fichero y un manual. En esta lista, los títulos están expresados en función de la conducta con el fin de expresar el comportamiento deseado y el nivel requerido de ejecución para darle crédito al niño por realizar la destreza, además de contar con una sección para comentarios por parte del adulto que los lleva a cabo, así como una lista, para anotar los datos generales del niño.

En las fichas (de colores según el área), los títulos se presentan como objetivos y corresponde, precisamente a las listas antes mencionadas.

En el manual se incluye una serie de instrucciones para llevar a cabo el manejo de la lista de objetivos y el uso de las fichas.

La guía comprende 5 áreas de desarrollo: socialización, lenguaje, autoayuda, cognición y desarrollo motriz, más una de cómo estimular al bebé.

También incluye las secciones de objetivos y análisis de tareas para ayudar al adulto a especificar el programa de estudios de cada niño y organizar en secuencia los objetivos a fin de aumentar al máximo las posibilidades de éxito del niño y adaptar individualmente la información obtenida de la guía.

Este programa contempla otros aspectos: los puntos de ayuda, procedimiento, etc. con el fin de adquirir una nueva destreza y asegurar el éxito en el alcance de objetivos.

Estos se dividen en tres categorías:

Ayuda física. Cualquier tipo de ayuda que implique al adulto (apoyar, guiar, sostener al niño).

Ayuda verbal. Implica decir algo que ayude al niño a realizar la tarea -modelo, modelo inicial e instrucción verbal-.

Ayuda visual. Cualquier estímulo que ayuda al niño a realizar la tarea con éxito.

Algunos procedimientos que se sugieren son la reducción gradual, la aproximación y el encadenamiento.

El primero consiste en reducir gradualmente la cantidad de ayuda que presta al niño a medida que este va adquiriendo la destreza. La aproximación consiste en aceptar, al principio, cualquier respuesta del niño que se aproxime, aunque sea vagamente, a la respuesta deseada.

En el encadenamiento, se le enseña al niño pequeñas conductas que una vez aprendidas, lo llevan a realizar una tarea compleja.

Por otro lado, el programa sugiere algunos puntos de apoyo para el establecimiento de las conductas, previamente establecidas en los objetivos. Estos son el reforzamiento y los prerequisites para el aprendizaje que a su vez incluyen la atención, la imitación y la docilidad.

El reforzamiento se incluye en la mayoría del proceso de las fichas.

En dicha sección se incluyen los tipos de reforzamiento, su importancia y la forma de administrar. Respecto a la atención, se le considera de gran importancia por constituir el inicio del cambio, estableciendo la destreza de mirar o escuchar estímulos cuando se le pide al niño, o aumentar el periodo de tiempo que permanece realizando una tarea con distracciones y sin ellas.

A la imitación, por otro lado, se da mucha importancia por considerarla clave para aprender comportamientos de adaptación, teniendo como requisito dos condiciones: Primero, presentar un modelo de comportamiento deseado y, segundo, el niño debe atender el modelo el tiempo suficiente para que pueda seguir el ejemplo o patrón.

La docilidad en este programa, se refiere a la capacidad del niño para seguir instrucciones, utilizando para ello variaciones en la atención dirigida al niño, a la toma de decisiones.

Participación de la Familia en el Manejo y el Cuidado del Niño con Parálisis Cerebral. Campero y Lahud M.I.; México, UNICEF.

Lo que motivó la realización de este trabajo fue el hecho de la observación de la problemática a la que se enfrentan aquellas familias en las cuales uno de los miembros padece parálisis cerebral; donde surge el desequilibrio emocional, social y económico, aunado a la falta de orientación y conocimiento sobre el tema, actuando además como factores que limitan la atención del niño y muchas veces impiden su desarrollo.

Con estos antecedentes se presenta la necesidad de una solución al problema a través de la orientación básica a los padres en el tratamiento y cuidados del niño con parálisis cerebral, por medio de la cual la familia obtiene un conocimiento real del problema y a la vez puede participar activamente en la solución de éste, junto con la atención que recibe el niño en la institución especializada.

Este se compone por 5 partes:

Capítulo I. Definición de Parálisis cerebral y los diferentes tipos.

Capítulo II. A los padres

Capítulo III. Conocimientos básicos y aspectos importantes en el manejo y cuidado del niño con parálisis cerebral:

1. Lograr que los músculos estén en forma correcta para lograr trabajar adecuadamente.
2. Posturas anormales que hay que evitar, posturas normales que hay que utilizar y sugerencias de movimientos que puede realizar dentro de las posturas normales.
3. Facilitación de sensaciones, posturas y movimiento normales.
4. Fabricación de material.

Capítulo IV. Actividades de la vida diaria

1. Formas de cargar a su niño
2. Alimentación
3. Vestido
4. Baño
5. Funciones de eliminación

Capítulo V. Juego.

En este programa se hace hincapié en que se vea al niño con parálisis cerebral en lo complejo de su problemática; es decir, que este niño no sólo necesita un tratamiento como el que padece una enfermedad que afecta únicamente el aparato músculo-esquelético, sino que se trata de un problema complejo que afecta principalmente la función neuromuscular y sensitiva, acompañándose en ocasiones por otras alteraciones, así como en la necesidad de detección durante el primer año de vida,

cuando el niño no levanta la cabeza, no mira a su alrededor, no extiende sus manos para asir un objeto, no adquiere coordinación ojo-mano, no se sienta ni explora su medio ambiente por medio del gateo. Siendo las primeras manifestaciones de un desarrollo anormal y la pauta para que este desarrollo se retrase, necesitando un tratamiento lo antes posible y un cuidado especial que englobe el aspecto motor, sensitivo, actividades de la vida diaria, lenguaje y el desarrollo de su personalidad, por lo que se pretende una orientación general a la familia sobre los aspectos más importantes en el tratamiento y cuidado del niño con esta problemática.

Programa de Desarrollo Humano; California, E.U.; Bessell H. y Palomares.

Este programa considera que el medio para la educación en el desarrollo humano es el llamado "Círculo Mágico", en el cual se coloca a grupos de ocho a doce niños y una maestra en un pequeño círculo interno, con los niños restantes en un círculo concéntrico mayor. El círculo interno de niños es el grupo participante, mientras que los miembros del círculo externo observan.

La membresía del círculo varía día con día, según la maestra inicie temas para ser tratados (periodos de 20 minutos) llegando a dedicarles hasta seis semanas a cada tema, donde el niño va esclareciendo y analizando sus sentimientos y percepciones, dando mayor interés a esto que al contenido de la verbalización del niño, no obstante, se hacen intentos consistentes para ayudar al niño a contruir un vocabulario más efectivo para que exprese sus sentimientos.

Este círculo mágico, según su autor es mantenido por la espontaneidad del niño, ya que considera que este no esta atento a si mismo, a diferencia de los adultos.

También se considera que los niños:

- a) Responden favorablemente a las oportunidades que se les otorgan para compartir el proceso de toma de decisiones.
- b) Pueden asumir papeles de liderazgo.
- c) Ayudan a otros, incluyendo a la maestra, de manera constructiva si se les permite hacerlo.

El programa también esta diseñado en forma gradual para cambiar las responsabilidades de liderazgo, de la maestra al niño. En general, este cambio se da hasta los grados de primaria si se inicia desde las primeras etapas viéndose como clave para el éxito en las relaciones humanas.

Se considera que el programa representa un esfuerzo para el aprovechamiento de la naturaleza social del niño, para la asistencia personal cooperativa, con el propósito de lograr responsabilidad.

Programa de Estimulación Neuromotora. Instituto Nacional de Perinatología, MEXICO.
(Fundamento Teórico: Connor E., Sheiner A., Abhoms I.)

El objetivo primordial del servicio de Estimulación Neuromotora es la Detección Temprana y el manejo oportuno y adecuado de lactantes con alteraciones del desarrollo, primordialmente causado por daño al sistema nervioso central, así como programas conjuntos para la Educación "sobre desarrollo Infantil"

El programa de Estimulación Neuromotora se centra en el manejo dentro del primer círculo terapéutico que es el hogar, enseñando a los padres actividades adecuadas para su hijo, que pueden ser llevadas a cabo durante la rutina diaria del cuidado del bebé, basándose en las siguientes premisas, por considerar que ellos son el personal más idóneo para aprender la forma más efectiva para trabajar y manejar en forma adecuada al niño:

- Los padres deben ser los responsables y quienes más se interesen en sus hijos.
- Son ellos quienes pasan la mayor parte del tiempo con su hijo y son por naturaleza los primeros maestros.
- La manera en que se cria a un niño y su ambiente ejercen una influencia significativa en lo que habrá de convertirse en su vida adulta.
- Estos efectos son más poderosos durante los primeros años cuando ocurre un crecimiento acelerado.

En este programa existe una coordinación entre el equipo interdisciplinario que maneja el programa y los padres como agentes activos del mismo, por las razones expuestas arriba.

Con este programa se pretende la optimización del desarrollo del lactante, o en su defecto de la minimización de las secuelas producidas por el daño subyacente. Además de favorecer la unión y la organización familiar al hacer participante a los padres en el programa de Estimulación de su hijo, se hace énfasis en la importancia de la interacción de la madre con su hijo y de ambos con el medio que los rodea.

Para garantizar que este programa se lleve a cabo de manera efectiva se cuenta con instrumentos para medir:

- a) El funcionamiento del niño (su nivel de desarrollo y las alteraciones del mismo).
- b) La interacción del niño y la madre (Qué tanto la madre acepta al niño, qué tanto lo conoce, cuáles son sus expectativas)
- c) La capacidad de la madre para manejar y llevar a cabo las actividades, si tiene tiempo de hacerlo, si entiende los objetivos del programa, etc.
- d) El nivel de optimidad del medio; si es un medio privado o facilitador y cuáles son las posibilidades de modificarlo en caso necesario.

Una vez obtenidos todos estos datos, se diseña un

programa individual flexible de acuerdo a los hábitos y costumbres familiares.

Las técnicas para diseñar el programa están basadas en el desarrollo neurológico y sus principios básicos son los siguientes:

1. El desarrollo es secuencial y las actividades se traslapan. Es decir, es necesario conocer los prerrequisitos de determinada actividad y trabajar sobre ellos.
2. La dirección de desarrollo es céfalo-caudal y próximo distal. Esto es, primero se obtiene el control cefálico y por último el control de las extremidades inferiores.
3. El desarrollo se da en forma espiral. Esto implica que hay épocas en que el niño avanza en forma importante en ciertas áreas y no en otras y en ciertos tiempos parece que hay estabilización.
4. Las áreas que conforman el desarrollo están interrelacionadas y no pueden trabajarse en forma aislada. El niño es considerado como un ser integral, por lo que el trabajo también debe ser considerando de forma conjunta las áreas motora, cognositiva, social, etc.
5. El movimiento normal es básico para un desarrollo normal y la base de éste es un tono postural normal, reflejos y reacciones del desarrollo normales y motivación adecuada.

Otros datos importantes para la programación de las actividades en cada caso son los siguientes:

- a) Inhibición de patrones de movimiento anormales.
- b) La normalización del tono postural. Sin la base de un tono postural normal, el movimiento normal no puede realizarse, de ahí que tanto el tono alto como el tono bajo deben normalizarse para dar patrones sensomotores normales.
- c) Facilitación de la Estimulación sensorial adecuada en su variedad unimodal o multimodal. Para esto se debe tomar en cuenta cual es el sistema dominante en determinada edad de madurez y las combinaciones posibles.
- d) Inhibición de patrones posturales y reflejos anormales. Generalmente se inhiben los reflejos primitivos como la presión palmar presentes después del cuarto mes.
- e) Facilitación de patrones neuromotores normales. Como el control de la cabeza, el rodarse, el soportar la posición de cúbito-prono, etc.
- f) Facilitación de estados funcionales que favorezcan el procesamiento adecuado de información.
- g) Facilitación de la estimulación responsiva y contingente entre la madre y el niño. Esto es, que los estímulos producidos por el niño como vocalizaciones sean respondidos en forma adecuada por la madre, en este caso hablándole o repitiendo las vocalizaciones que el niño inició.

La edad de los lactantes que entran al programa fluctúa entre 0 y 18 meses y presentar uno o varios de los siguientes signos:

- a) Alteraciones de los estados funcionales. Irritabilidad, hiperactividad, alteraciones de los ciclos sueño-vigilia, calidad pobre de alerta.
- b) Alteraciones del tono postural
- c) Alteraciones de la postura y/o movimiento. Asimetría, miembros inferiores en extensión, aducción y rotación interna, incapacidad para controlar la cabeza, incapacidad para llevar las manos a la boca o a la línea media, alteraciones de la succión-deglución.
- d) Persistencia de reflejos primitivos después del cuarto mes. En este se incluye el reflejo tónico asimétrico, reflejo de Galant, reflejo de presión palmar, reflejo de tono laberíntico y reflejo de moro.
- e) Retraso en la adquisición de conductas adecuadas a la edad, es decir, un retraso psicomotor en todas las áreas de desarrollo, incluyendo motor grueso, motor fino, cognición, alimentación, lenguaje, emocional y social.

Como se ve, el programa incluye la valoración inicial de las alteraciones del funcionamiento del sistema nervioso central que presenta el niño, la interacción entre madre e hijo y el nivel socioeconómico.

Posteriormente se evalúa a los 4, 7, 12 y 24 meses al niño, mientras que la terapeuta evalúa el programa cada 2, 4 o 6 semanas, según la severidad del problema y la capacidad y posibilidades de la madre para llevar a cabo el programa. En estas revisiones, puede ser modificado el programa según los hallazgos observados.

También se pide a la madre que lleve un registro sobre los cambios que ella vea en el niño y sobre los problemas que surjan al llevarlo a cabo.

Una vez que el niño cumple dos años de edad, se diagnostica la alteración en forma definitiva. Según los hallazgos, el niño puede ser canalizado a un programa específico según su problemática o se da de alta en el programa, continuando en seguimiento hasta las 6 años de edad, consistiendo de evaluaciones de desarrollo cada 6 meses.

En este programa se hace énfasis en la importancia de la concientización del papel de los padres, remarcando su participación activa guiada por el equipo de salud y como beneficio del hijo.

Curriculum de Estimulación Precoz; Instituto Panameño de Rehabilitación Especial, 1980.

Para la elaboración de este programa se consideraron aquellas áreas que promueven el desarrollo del niño y se presentan en secuencia desde las primeras etapas del recién nacido, hasta aquellas que lo preparan para la etapa escolar, aspectos se han tomado de los trabajos realizados por diferentes autores en este campo: Piaget y colaboradores, H. Bartley, Brazelton, Quiróz y otros.

Es importante señalar que las áreas del programa no están divididas por edades cronológicas sino en psicomotricidad, hábitos e higiene personal, sensorpercepción, lenguaje y apresto.

El cumplimiento de los objetivos se garantiza mediante un programa que se desarrolló con el apoyo de unidades didácticas, planes semanales, escala de evaluación y supervisión.

El programa está estructurado por columnas: objetivos específicos, actividades y recursos. Los primeros señalan la conducta que adquiere el niño en un periodo corto, después de la realización de una serie de actividades se observa qué se ha logrado cuando la conducta refleja las exigencias de éste cada uno de estos admite una sola interpretación y se determina una situación particular de aprendizaje. Además se articula con las actividades sugeridas y los recursos.

Las actividades sugeridas incluyen una serie de actividades propuestas al educador, para utilizar una metodología en cada situación de aprendizaje de acuerdo con los objetivos, además de brindar la oportunidad de hacer uso de la iniciativa y creatividad en base a las necesidades del niño.

Recursos. Estos son los medios de que se vale el educador y personal capacitado para hacer más efectivo el aprendizaje que debe alcanzar el niño. Este puede hacer uso de los recursos reales y elaborar en forma sencilla y concreta materiales con desechos obtenidos a través de la comunidad (latas, cajas, lana).

La estructura de este programa también contempla una unidad didáctica. Esta se organiza en base a un tema central, que es elegido por el maestro de acuerdo con los intereses del grupo y la comunidad; coordina las áreas entrelazando diferentes objetivos específicos, conduciendo al alcance del general al culminar la unidad y planificadas en forma individual por semana.

Otros elementos de este curriculum son la Escala de Evaluación del plan semanal de la unidad, escala de supervisión del docente y material de apoyo.

La escala de instrumento que evalúa los aspectos representativos de la labor educativa tanto a nivel del aula como de las unidades didácticas y planes semanales.

La supervisión al docente evalúa sus avances en la

comunidad y en el centro, dándose también la oportunidad de orientar al educador en el aspecto técnico, docente y administrativo.

Respecto al material de apoyo, actualmente se está preparando un documento que contiene el material de apoyo para las actividades sugeridas como canciones, poemas, rondas, etc. que pueda servir como complemento para el educador.

De tal manera que los objetivos del programa lo constituyen los que a continuación se mencionan:

1. Promover las condiciones fisiológicas, educativas, sociales y recreativas al niño desde su nacimiento para que favorezcan el crecimiento y desarrollo intelectual.
2. Proporcionar los instrumentos básicos que favorecen los procesos de maduración y de aprendizaje de los aspectos: intelectual, afectivo y psicomotor del niño de tal manera que fomenten su crecimiento y desarrollo.
3. Orientar el espíritu de curiosidad y observación del niño para iniciarlo en la comprensión e interpretación del mundo que le rodea.
4. Motivar al niño para que participe en acciones de bienestar y unión de la familia, la escuela, la comunidad y la patria.

Está dirigido para una población de niños de 0 a 6 años y su lugar de aplicación puede ser el hogar, hospitales, centros de salud, aulas de estimulación precoz y centros de orientación infantil y ser llevado a cabo por educadores y personal capacitado.

EDC Continuing Growth Plan (Plan de Desarrollo Continuo del EDC); Armington; Estados Unidos, 1968.

En este programa se pretende lograr un ambiente educativo donde: 1) Se elimine la persistente contradicción entre los ideales y las prácticas de naturaleza educativa y 2) Se allane el camino para la realización personal del niño. La libertad y la experimentación se consideran necesarias para el personal de las escuelas y un sustituto para las funciones restringidas por los programas administrados.

Hay dos elementos clave que constituyen la Escuela en el Plan de Desarrollo Continuo: El aula abierta y el servicio de asesoría. El aula Abierta se define en términos de su apertura para la comunicación (El diálogo), la organización en el aula, el tiempo y el espacio. Más fundamentalmente la apertura se aplica así mismo, tanto a maestros como a alumnos.

Los métodos y las condiciones de enseñanza son los principales puntos de interés, mientras que el contenido intelectual es secundario.

El desarrollo de habilidades de comunicación, la curiosidad intelectual, la autoconfianza y la responsabilidad se encuentran entre los intereses educativos que más favorecen en este plan.

Las características necesarias en el aula para lograr tales intereses incluyen: A) Una rica variedad de materiales de aprendizaje B) Libertad para planear actividades propias C) Un enfoque "interdisciplinario" para el trabajo D) Flexibilidad en la programación E) Intercambio Cooperativo entre alumnos y F) Un papel de apoyo por parte de las maestras.

Su actividad en las aulas se basa, en el servicio de asesoría. Esta consiste de un conjunto de asesores que realizan una gran variedad de funciones para poner en marcha la filosofía del aula abierta y diseñar prácticas congruentes con esta.

El concepto de asesoría se basa en tres principios:

1) Los cambios de la práctica educativa son efectivos sólo cuando los instructores sienten la necesidad de un cambio y lo desean.

2) La "Forma de Trabajar con las Maestras", lo que implica una sensibilidad a las demandas de las situaciones y un intento para ayudarlas a desarrollar sus capacidades.

3) Este se define en términos de varias funciones de asesorías integradas: Los servicios directos (Seminarios, provisión de materiales curriculares y educación a los padres); los servicios de investigación y desarrollo curricular; la provisión de un centro de recursos y materiales con los que pueden realizarse las consultas; y

la comunicación de ideas, problemas y necesidades entre las maestras.

En este plan no se presenta un programa propiamente dicho, sin embargo, existen algunas ideas como sugerencias para el programa curricular que consiste en algunos juicios acerca de las posibles actividades en el aula.

Algunos de estos temas incluyen el juego con el agua, el trabajo con madera, la combinación de música y poesía, la improvisación de la danza y la experimentación con colores. Algunos de los materiales convencionales para la educación infantil se recomienda eventualmente y únicamente a manera de sugerencia; la participación de los padres se da, en gran parte, a nivel de observación y la asistencia en el aula con la preparación de los materiales de aprendizaje, ocasionalmente los padres servirán como fuente en el aula y estarán representados de acuerdo a la política de la escuela.

ANALISIS

A lo largo de las líneas anteriores se pudo apreciar que la Estimulación Temprana, contiene una serie de aspectos a precisar todavía.

Uno de los primeros aspectos lo constituye la Utilización de la Palabra Estimulación.

Al referirnos a la definición de Estimulación Temprana, parece no existir relación con los términos en los que se da en Psicología y especialmente en las teorías del aprendizaje con el condicionamiento operante o respondiente.

Lo que nos conduce a pensar en una aparente desvinculación entre la idea de Estimulación que se presenta en dichas teorías y la propuesta de Montenegro.

Consecuentemente, como ya se mencionó, quedaría por saber cuál o qué significado es el que tiene la Estimulación dentro de la "Estimulación Temprana", para tener una mejor visión y una mejor comprensión de ésta.

Otro aspecto, se refiere al término Temprano. Este de inicio, parece que por parte de su autor y de la UNICEF requiere de una definición o limitación de un rango.

Primero, cabe mencionar que para estos es importante hacer una diferenciación para el uso de Temprano en lugar de Precoz, ya que precoz parece remitirlos a la connotación de "antes del tiempo normal", difiriendo de la intención de temprano, que según autor, tendría el objetivo de proporcionar una intervención en los primeros

años de vida, aclaración que evita que se pueda pensar en la Estimulación Temprana "con el afán de proporcionar experiencias al niño, antes de que tenga la maduración neurofisiológica necesaria para procesar dicha información o que se aspirara a formar niños precoces, presionados a ser superiores a lo normal, o a alcanzar ciertas metas en el desarrollo, antes que el promedio de los niños de su edad."

Sin embargo, esta no responde a la necesidad de aclaración de dónde inicia y hasta cuándo es considerada la tempranía, tanto a nivel teórico, práctico y metodológico donde es indispensable saberlo, porque de lo contrario, trae ambigüedades e interpretaciones específicas y exclusivas de cada autor, como puede verse en los programas de Estimulación Temprana donde se incluyen actividades de 0 a 2 años (Montenegro); de 0 a 5 (IPHE) o de 0 a 6 (Naranjo), lo que constituye otra inespecificidad, distinta a la identificada con el término Estimulación.

Otro aspecto no menos importante dentro de la Estimulación Temprana, lo constituyen sus definiciones. En estas intervienen diversos factores tales como: a) qué es lo que se entiende por Estimulación Temprana; b) cómo debe llevarse a cabo ésta; c) cuando debe efectuarse y en qué espacio -Hogar o Instituciones-.

Por otro, parece ser que su única coincidencia es que la Estimulación debe llevarse a cabo por medio de la interacción afectiva con personas, como una condición

necesaria.

Estas diferencias y semejanzas provocan confusiones e interpretaciones muy personales acerca de la Estimulación Temprana. Aunque no se sugiere con esto que todas las proposiciones deban ser iguales, sí sería conveniente saber cuales son sus criterios a lo interno de sus programas, ya que así las personas a las que va dirigido encontrarían una verdadera respuesta a las necesidades de atención del niño.

Con estas diferencias, si bien es cierto, podría enriquecerse más una definición por su variedad de aspectos internos también provoca ambigüedades, ya que al denominarse igual y definirse de manera diferente, disminuye su comprensión y consecuentemente su práctica en el caso de que se pretenda llevar a cabo.

Pese a todas estas circunstancias la Estimulación Temprana tuvo y tiene gran difusión y aceptación. Lo que parece haber sido consecuencia de las políticas a nivel mundial de la atención a la Infancia y a la familia promovidas por la UNICEF [Organismo dependiente de la Organización de las Naciones Unidas] a través de un programa denominado "Programa Regional de Estimulación Temprana" donde se señalaron objetivos tales como:

- Capacitación a personal de diferentes niveles para la ejecución de proyectos de Estimulación Temprana.

-Apoyo a esfuerzos o proyectos en ejecución o por iniciarse.

-Promover investigaciones y publicaciones sobre la situación del niño de 0 a 6 años y alternativas para la atención de su desarrollo integral.

-Establecimiento de un centro regional de documentos e información para funcionarios y técnicos en Estimulación, entre otros.

Pareciendo además esta trascendió por el papel del conductismo de los años 60 y 70's y de los términos de privación y estimulación que se encuentran en los orígenes de la Estimulación Temprana; así como por el gran número de psicólogos, que por su propia formación conductual lo adoptaron y complementaron con sus especialidades en Estados Unidos, donde se promovían los programas asistenciales a nivel estatal y nacional para niños de escasos recursos y población Negra (Head Star).

Sin embargo como se puede ver al principio de este trabajo, los términos en que es manejado por el conductismo y por Montenegro tiene poco que ver entre sí, lo que trae aún más contradicciones por el hecho de ser tratado por estos profesionales de una manera semejante (debido a las razones antes expuestas).

Algo más que se puede identificar a este respecto es que la Estimulación Temprana en la literatura a cerca del cuidado del niño y procedente de otros lugares no se

encuentra descrita como tal, encontrándose en su lugar educación, cuidado del niño, desarrollo infantil.

Otra cosa ilustrativa de esto puede constituirlo el Programa de Estimulación Precoz, elaborado en Panamá, por el Instituto de Rehabilitación Especial, donde se habla de la importancia de la atención al Niño de una forma muy detallada, sistemática y práctica; sin referirse teóricamente a privación materna o sensorial.

Adicionalmente, en México, en las Oficinas de la UNICEF y del mencionado programa no existe más que un documento de autor anónimo relacionado con el tema, así como el desalentador problema del cambio de domicilio (a otro país) de los archivos del Programa.

Dentro de los programas de la Secretaría de Educación Pública a nivel Preescolar, no se encuentra ninguna referencia de Estimulación, sin embargo si se habla (obligadamente) de la importancia del Trabajo Infantil, pero sin ir más allá de lo que este implica, es decir, la atención al niño como fundamental.

Una muestra más de esto lo constituye el manejo que se le da en el Instituto Nacional de Perinatología, dentro de una serie de pláticas para madres en periodo gestacional y post- parto. En esta serie se habla vagamente de la atención al niño, de sus necesidades afectivas, de sus necesidades físicas, etc; y de lo que el personal considera pertenece a Estimulación Temprana, debiéndose quizá a una propia interpretación por la ambigüedad de la

definición misma, provocando una falta marcadisima de información hacia los padres por parte del personal responsable del Departamento de Educación para La Reproducción del Instituto.

Aqui mismo, pero en el área de Psicología, existe otra serie de platicas llamada "Curso para Padres" que dura aproximadamente 6 meses con sesiones semanales de hora y media, donde existe evidentemente mejor calidad de información sobre el desarrollo del niño hasta los 6 años, tomando en cuenta las experiencias cotidianas de las madres participantes y al parecer más valioso que el anterior, notándose un cierto rechazo por la utilización del término Estimulación Temprana.

En la UNAM através del Departamento de Educación Continua de la Facultad de Psicología; se imparte un curso dirigido a padres de familia y personas interesadas en el tema con la necesidad o la inquietud de mayor información. En éste se encuentran datos poco prácticos, quizá tratando de proporcionar la mayor cantidad de información acerca del tema (muy general) con el objetivo de elaborar programas para las necesidades específicas de cada participante con apenas las herramientas para realizar o programar actividades funcionales para niños pequeños.

Cabe mencionar que finalmente las bases para dicha elaboración son tomadas de la Guía Portage de Educacion Preescolar.

Como se puede identificar son varios los problemas que hay en torno a la "Estimulación Temprana", constituyendo estos sólo una muestra de la gran especificidad y del extenso análisis que ha de realizarse para considerar el tema como trascendental (mencionado trascendental en términos prácticos) y no sólo de considerar como valiosa una propuesta si se refiere únicamente al nivel teórico e indebidamente definido.

Algo más que se revisó en este trabajo, fueron otras formas de percibir el desarrollo infantil aparte de los de Estimulación Temprana, donde además de contextualizar dicha propuesta para la atención al cuidado del niño, se logran identificar ciertas tendencias en lo concerniente aproximaciones del Desarrollo Infantil, lo cual será retomado más adelante.

Aquí se encontró que la Estimulación Temprana, al lado de otras perspectivas sobre desarrollo, parece presentarse como una respuesta exclusiva a las necesidades muy propias de la población Latinoamericana, es decir, sus bases están cimentadas en el enriquecimiento del medio circundante del niño, a través de la relación materna y con otros adultos, surgido con la preocupación por las circunstancias generales de los países pobres y sus consecuencias dentro del ámbito social y familiar: Pocos recursos económicos, mayor incorporación de la mujer al medio laboral, más necesidades de atención de los niños por personas ajenas a ellos, crecimiento de

poblaciones marginadas, salud, educación, etc.

La Estimulación Temprana surge además como consecuencia de una concretización a nivel Latinoamericano de atención al Niño, cuyo antecedente se encuentra en los Programas elaborados en Estados Unidos para la atención de grandes alcances como lo es el HEAD STAR (Programa de Atención Inicial); surge también, a nivel teórico, influenciado por una infinidad de estudios experimentales basados en la privación sensorial, psicosocial, afectiva, etc. (Nissen, 1951; Riesen, 1947; Brattgard, 1960) realizados en situaciones de laboratorio y en ambientes naturales como los hospitales y centros de asistencia social; a diferencia de otros programas para la atención a los niños donde el interés no está centrado en actividades básicas como lo son las relaciones interpersonales y su medio ambiente sino a aspectos enfocados a su mejor adaptación en sus grupos sociales, a mejorar habilidades cognoscitivas, académicas, etc.

Este aspecto es muy importante, pues mientras la estimulación temprana propone una programación con la intención de cubrir déficits de origen ambiental, otras propuestas, como se dijo, van más allá en el desarrollo del niño, es decir, parece que estas abarcan áreas de mayor alcance tales como adaptación social, habilidades académicas, autonomía, etc. a diferencia de estos.

Al mencionar esto no se resta la importancia de la atención del niño a nivel afectivo y ambiental, pero

sería importante considerar al niño en otros ámbitos, para realizar una programación más efectiva.

En la parte anterior, se han revisado algunos aspectos relacionados a la E.T. y sus características, así como del lugar al lado de otras propuestas teóricas sobre el Desarrollo de los niños pequeños. En esta otra parte se verán estas perspectivas entre sí.

Como podemos ver existen programas con una gran variedad de contenidos:-Habilidades Académicas y Pre-académicas y el mejor desenvolvimiento del niño respecto a sus compañeros. -Desarrollo de habilidades, de pensamiento lógico, y de comportamiento en su medio ambiente.- Desarrollo social, afectivo y de valores, -Mejoramiento del desarrollo integral en niños con problemas de origen biológico,etc.

Pareciendo que cada una de estas propuestas tiene un antecedente muy específico, que tiene que ver con la formación profesional o personal de su autor, identificándose alguna tendencia determinada en su contenido.

Por lo que sería conveniente tener sistemas de evaluación muy precisos y definir así cuáles son los mejores, porque no debe negarse que con esto surge la pregunta de qué es lo que se debe enseñar o programar para los niños pequeños y tener mejores resultados. Cuestionamiento, como se ve, difícil de responder pues los programas están más influenciados por criterios muy

específicos de cada autor, que por un consenso más general entre los teóricos del Desarrollo.

En estos también podemos ver como a consecuencia de lo mencionado en las líneas anteriores, que existen distintas formas con las que se lleva a cabo el programa.

Dentro de este punto podemos ver que existe cierta relación dentro de los programas y sus bases teóricas, así como su práctica.

Los que utilizan la aproximación conductual tienden al cambio en términos observables y medibles, con una neta transmisión de conocimientos por parte del adulto, así como una ausencia de etapas y una secuenciación de los simple a lo complejo muy especificada y lógica. Estos programas contienen habilidades básicas, lectura y conductas necesarias para la competencia en su medio ambiente, como en el Distar o la Guía Portage de Educación Preescolar.

Otras en cambio, tienden a una diferenciación entre etapas de desarrollo, obteniendo sus objetivos através del juego activo y espontáneo y la confianza del niño para conducirse en su medio así como, una estructuración a lo interno de estas.

También existe una intención en los programas por ayudar al niño a resolver sus problemas personales y sociales, através del desarrollo de actitudes y la interacción social menos conflictiva.

Existen otros donde, no se puede identificar la

forma de Guiar el Desarrollo tan claramente como el de Naranja y Los de la Televisión Educativa, sin embargo, no se interpreta como programas de baja calidad o importancia, pues por sus propias características ya constituyen en si una parte mas del trabajo con niños pequeños.

Otro aspecto en las generalidades de los programas es la edad en la que debe llevarse cabo. Este parece ser que es un aspecto crucial, pues es necesario saber cuando deben integrarse los niños a las actividades o cuál es el criterio general a tomarse dentro de su programación.

Parece haber otro problema al interior de los programas: saber si las actividades estan programadas pertinentemente respecto a la edad de los niños, pues si esta parte no fuera adecuadamente planificada en lugar de proporcionar beneficios a los niños, los retrasaría, es decir, si se le pide al niño que realice actividades que requirieran habilidades mayores a las de su edad, o actividades que el niño ya con anterioridad realiza con presición, repetirlas nuevamente.

Con esto lejos de tratar de disminuir la importancia y la necesidad de actividades para niños pequeños, se pretende constituir un elemento importante para una mejoría a lo interno de los mismos.

Siguiendo este análisis, se puede ver como dentro de esta variedad, existen diferencias tambien, en cuanto al

lugar donde se ejecutan y quien los ejecuta: el hogar y las Instituciones; los padres o personal especializado.

Ambos aspectos tienen mucho que ver con la economía, las actitudes sociales, las políticas educativas, etc.. Tanto preparar personal capacitado como crear instituciones dirigidas al cuidado de los niños, representan para los gobiernos una importante inversión.

Los gobiernos más que ocuparse en una planificación educativa o de asistencia a la niñez, lo hacen en políticas externas, economía, producción o desfalcos, representando una desventaja para planes encaminados a una mejor atención a la niñez.

Respecto a las actitudes sociales, parece haber todavía un rechazo de las madres a llevar a los niños demasiado pequeños a una guardería o institución, ya que esto menoscaba sus funciones de madre -claro está que no se habla de todas las mujeres- pues las que trabajan, más que opción tienen la necesidad de hacerlo, o bien las que por desarrollo personal o profesional han dado este cambio. Situación estrechamente ligada a la idea de que los padres deberían ser quienes mejor atiendan a los niños, por el simple hecho de que así se les denomina.

CONCLUSIONES

De lo anterior, se puede decir que: dentro de la Estimulación Temprana, existen problemas por resolver; desde sus términos hasta su definición en forma práctica, requiriendo de mayor precisión y especificidad.

Constituyendo esta carencia una disminución en la práctica o equivocación al momento de llevarla a cabo.

Esto también parece ser un factor para la ausencia dentro de la literatura acerca del desarrollo infantil, pues parece sólo encontrarse en las publicaciones promovidas por la UNICEF.

Otra cosa que se puede decir al respecto de la estimulación temprana, es que ésta es un traslado a nivel Latinoamericano de la idea inicial de atención al niño a gran escala en Estados Unidos de sus proyectos HEAD STAR, muy lejos de tener los alcances, características y beneficios reales de estos.

Por otro lado, en este mismo trabajo, también se encontró, como parte de la búsqueda de programas para la atención al niño, que dentro de estos existen tendencias, es decir, inclinación por parte de los autores de los mismos a tomar dentro de sus programas unos elementos de manera más importante que otros.

Siendo algunos de estos: la metodología, el contenido, la importancia de los agentes que lo llevan a cabo, el marco teórico, etc.

Dentro de las tendencias identificadas estan:

- Desarrollo afectivo;
- Desarrollo Social;
- Participación y preparación de los padres;
- Teorías del Desarrollo (Conductual, geneticista, etc.);
- Desarrollo de Habilidades Academicas, etc.

1001250

Para finalizar, se mencionará que no se pretende disminuir o subestimar el trabajo de los autores y sus colaboradores en el área de Estimulación Temprana, sino proporcionar otra visión de esta y constituir un elemento de apoyo, con el respectivo conocimiento de las limitaciones que este presenta para enriquecer el Trabajo con los niños que cada profesional tiene en sus nos.

BIBLIOGRAFIA

Atkin C.A.; Arcelus, M.; La Psicología en el Ambito Perinatal. Instituto Nacional de Perinatología; 1989; México.

Baena,; Manual para Elaborar Trabajos de Investigación Documental; Ed. Editores Unidos S.A.; 1987.

Bralic, s., Hauser, I.; Lira, M.; Estimulación Temprana: Importancia del Ambiente para el Desarrollo del Niño; Santiago de Chile; UNICEF.

Bluma, S; Shearer, S; Frohman H.; Guía Portage de Educación Preescolar (The Portage Guide); E.U. 1978 Cooperative Educational 12.

Cooney, J.G. Sesame Street, Pta Magazine, 64; 1960 en Evans, E.D. Educación Infantil Temprana; Ed. Trillas; México; 1987.

Callado de Suero, A. Normas de Socialización y manejo en el hogar para niños de Riesgo Establecido: Síndrome de Down (0 a 6 años); UNICEF; México; 1981

Curriculum de Estimulación Precoz; Instituto Panameño de Rehabilitación Especial, UNICEF, México; Ed. Equipo Editor.

Esparza, Esther; Estimulación Temprana para el Desarrollo Cognitivo; Departamento de Educación Continua de la Facultad de Psicología de la UNAM, 1988.

↳ Estimulación Temprana; UNICEF; México. Documento inédito.

Evans, E.D. Educación Infantil Temprana; Ed. Trillas; México; 1987.

Fernández, L.B.; Cuide a sus hijos. Crecimiento y Desarrollo I, Ed. Trillas-ISSSTE; México; 1987.

González, G.A.; El niño y su mundo; Ed. Trillas; México

Hilgard, Introducción a la Psicología, Ed. Morata, España, 1973

Lington, M.; Manual Simplificado de Estilo; Ed. Trillas; México; 1978.

Ⓞ Naranjo, C.; Algunas lecturas y trabajos sobre Estimulación Temprana, UNICEF; 1986; México.

Naranjo, C.; Mi niño de 0 a 6 años; UNICEF; Guatemala; Ed. Piedra Santa, 1987.

Programa de Desarrollo del Niño 0 a 5 años a través de los Padres de familia y Miembros de la Comunidad; S.E.P. Dirección General de Educación Preescolar; 1980; México.

Shapiro y Biber, B. The Education of young Children: a Developmental interaction approach, teacher college record 74,72 en Evans, E.D. Educación Infantil Temprana; Ed. Trillas; México; 1987.

Spodek, B. "Extending open Education in the United States en Evans, E.D. Educación Infantil Temprana; Ed. Trillas; México; 1987.

Stevens, S. y King, E. Administración de Programas de Educación Temprana y Preescolar Ed. Trillas; Mexico, 1987

Torres, A.; Manual de Capacitación para la Atención no Formal del Preescolar; UNICEF; Ed. Equipo Editor; 1989.

Zepeda, M.; Aprendiendo Juntos; UNICEF, 1988; Ed. Equipo Editor.