



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES "ZARAGOZA"

DISEÑO DE UN PROGRAMA DE ESTIMULACION TEMPRANA EN EL HOGAR PARA NIÑOS SANOS DE 0 A 4 AÑOS DE EDAD

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
FABIOLA AZUCENA ARAGON GONZALEZ

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

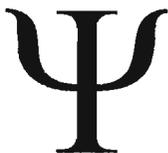


DIRECTOR: MTRA. GUILLERMINA RIVERA ESPINOSA

MEXICO, D.F.

ABRIL 2005

m 343098



*LA INFANCIA MUESTRA AL HOMBRE
COMO LA MAÑANA MUESTRA EL DIA.*

MILTON.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS

Gracias dios, por estar presente en cada momento de mi vida.

Te dedico este trabajo con la seguridad de que siempre guías mis pasos y permaneces siempre tan cerca de mí.

A MIS PADRES

A mis padres sylvia y Hugo por todo el amor que me han dado en mi vida.

Siendo siempre la piedra angular de mis valores y convicciones.

Ellos quienes sin escatimar esfuerzo alguno han sacrificado gran parte de su vida que me ha formado y educado.

Ellos quienes la ilusión de su existencia ha sido verme convertida en una persona de provecho.

A quienes nunca podré pagar todos sus desvelos ni con las riquezas más grandes del mundo

A los seres universalmente más queridos sinceramente... Gracias

A MIS ABUELOS

Esperanza e Ignacio por sacar lo mejor de mí.

Por cuidarme desde el cielo.

En especial a mi abuela por ser las alas de mi vuelo.

A MIS TIOS

Los tíos que todos quisieran tener.

Como un testimonio del infinito aprecio y agradecimiento por el apoyo y consejo que siempre me han brindado.

AGRADECIMIENTOS

A MARY Y RUBEN

Por el apoyo recibido durante mi carrera, la confianza brindada aun en momentos difíciles y en especial por su cariño para el cual no existen palabras que expresen lo que ha significado en el transcurso de mis estudios.

Por esto y por mucho más, mi más profundo agradecimiento

A RUBEN

Con todo mi amor. En agradecimiento por el apoyo, comprensión y confianza siempre brindados para la realización de mi carrera profesional.

Por estar conmigo, ser mi compañero y amigo; quien me ha impulsado para conseguir mis metas... Te amo

A MIS AMIGOS

Bety, Javier, Karla y Ricardo por compartir conmigo tantas emociones.

Gracias por su confianza y franqueza hasta el fin.

A MI DIRECTORA

Guillermina Rivera; quien hizo posible la realización de este trabajo.

Gracias por brindarme su orientación y guía.

Gracias por su disponibilidad y calidez humana.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I	
LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA	
1. ASPECTOS HISTORICOS.....	5
1.1 ANTECEDENTES DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.	
1.2 LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN MÉXICO.	
2. MODELOS DE INTERVENCIÓN TEMPRANA.....	19
2.1 MODELO: DÉFICIT-COMPENSATORIO.	
2.2 MODELO: ECOLÓGICO.	
2.3 MODELO: SISTÉMICO.	
3. DEFINICIONES Y CLASIFICACIÓN DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	21
4. TERMINOS CLAVES DENTRO DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	26
4.1 ESTIMULO.	
4.2 ESTIMULACIÓN.	
4.3 DESARROLLO.	
4.4 MADURACIÓN.	
4.5 CRECIMIENTO.	
5. A QUIEN VA DIRIGIDA LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	28
5.1 LOS NIÑOS CON RIESGO BIOLÓGICO PROBABLE Y/O ESTABLECIDO.	
5.2 LOS NIÑOS DE ALTO RIESGO BIOLÓGICO.	
5.3 LOS NIÑOS DE ALTO RIESGO AMBIENTAL O SOCIOCULTURAL.	
5.4 LOS NIÑOS SANOS.	
6. FUNDAMENTOS CIENTIFICOS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	31
7. CONSIDERACIONES NEUROFISIOLÓGICAS BASICAS.....	34
8. HERRAMIENTAS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	36
8.1 LOS PADRES COMO LOS PRINCIPALES AGENTES ESTIMULADORES.	
8.2 EL JUEGO Y EL JUGUETE.	
8.3 EL MASAJE.	
8.4 LA MÚSICA.	
9. LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN CASA.....	42
10. RECURSOS ESTIMULANTES Y AMBIENTE IDÓNEO EN CASA.....	43
11. LOS PROGRAMAS DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	45
12. PRINCIPALES ÁREAS DE LOS PROGRAMAS DE ESTIMULACIÓN.....	47
TEMPRANA.	
12.1 PSICOMOTRICIDAD	
12.1.1GRUESA.	
12.1.2FINA.	
12.1.3ESQUEMA CORPORAL	
12.2 LENGUAJE	
12.3 SOCIAL-AFECTIVO.	
12.4 COGNOSCITIVA: SENSO-PERCEPCIÓN.	
12.5 HABITOS DE HIGIENE O AUTOASISTENCIA	

13. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	51
13.1 VENTAJAS	
13.2 DESVENTAJAS	
14. DUDAS Y PREJUICIOS ENTORNO A LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	53

CAPITULO II DESARROLLO DEL NIÑO

1. DESARROLLO FISICO.....	59
1.1 DESARROLLO PRENATAL.	
1.1.1 ETAPAS DEL DESARROLLO PRENATAL.	
1.1.2 EL AMBIENTE Y EL DESARROLLO PRENATAL	
1.1.3 DESARROLLO DE LA CONDUCTA PRENATAL	
1.1.4 CONTROL DURANTE EL EMBARAZO	
1.2 DESARROLLO PERINATAL Y POSTNATAL	
1.2.1 EL PROCESO DEL NACIMIENTO	
1.2.2 MÉTODOS PARA DAR A LUZ.	
1.3 EL RECIÉN NACIDO	
1.3.1 LOS PRIMEROS MINUTOS DEL RECIÉN NACIDO Y SU EVALUACIÓN.	
1.3.2 EL FUNCIONAMIENTO DEL RECIÉN NACIDO	
1.3.3 DESARROLLO DE LOS ÓRGANOS SENSORIALES DEL RECIÉN NACIDO	
1.4 DESARROLLO DEL CEREBRO O NEURODESARROLLO.	
2. DESARROLLO PSICOLÓGICO.....	81
2.1 TEORÍA PSICOSEXUAL DE FREUD	
2.2 LA TEORÍA PSICO-SOCIAL DE ERIKSON.	
2.3 LA TEORÍA DEL DESARROLLO COGNITIVO DE PIAGET.	
2.4 LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE DE ROBERT R. SEARS.	
2.5 LA TEORÍA DE LAS TAREAS DE DESARROLLO DE HAVIGHURST.	
2.6 TEORÍA DEL DESARROLLO DE HENRI WALLON.	
2.7 LA TEORÍA DE LA MADURACIÓN DE ARNOLD GESELL.	

CAPITULO III EL DESARROLLO DEL NIÑO DE 0 A 4 AÑOS DE ACUERDO CON GESELL

1. EL PRIMER AÑO DE VIDA.....	115
1.1 EL NIÑO DE CUATRO SEMANAS	
1.2 EL NIÑO DE DIECISEIS SEMANAS	
1.3 EL NIÑO DE VEINTIOCHO SEMANAS	
1.4 EL NIÑO DE CUARENTA SEMANAS	
1.5 EL NIÑO DE UN AÑO.	

2.EL SEGUNDO AÑO DE VIDA.....	121
2.1 EL NIÑO DE DIECIOCHO MESES.	
2.2 EL NIÑO DE DOS AÑOS.	
3.EL TERCER AÑO DE VIDA.....	125
3.1 EL NIÑO DE TRES AÑOS	
4.EL CUARTO AÑO DE VIDA.....	127
4.1 EL NIÑO DE CUATRO AÑOS	

CAPITULO IV

LOS PADRES Y LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

1. LA FAMILIA Y EL NIÑO.....	132
2. TIPOS DE FAMILIA Y PRACTICAS DE CRIANZA.....	135
3. EL PAPEL DE LOS PADRES COMO EDUCADORES.....	137
4. RELACIONES DE APEGO MADRE-HIJO A PARTIR DE DIFERENTES ENFOQUES.....	139
5. LA IMPORTANCIA DE LA RELACIÓN MATERNO INFANTIL.....	144
6. LA MADRE O CUIDADOR COMO ORGANIZADOR EXTERNO.....	147
7. EL PAPEL DEL PADRE.....	148
8. EL PAPEL DE LOS PADRES EN LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	150
9. FACTORES PROBLÉMÁTICOS QUE INFLUYEN EN LA EDUCACIÓN, CRIANZA Y RELACIÓN ENTRE PADRES E HIJOS.....	151
10. SUGERENCIAS A LOS PADRES PARA UNA BUENA ESTIMULACIÓN.....	153

CAPITULO V

METODOLOGÍA

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	156
2. OBJETIVOS.....	157
2.1 OBJETIVO GENERAL	
2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	
2.3 OBJETIVO SECUNDARIO	
3. VARIABLES.....	157
3.1 VARIABLE INDEPENDIENTE.	
3.2 VARIABLE DEPENDIENTE.	
4. ENFOQUE.....	158
5. DEFINICIONES CONCEPTUALES.....	161
5.1 DESARROLLO	
5.2 MADURACIÓN	
5.3 ESTIMULACIÓN TEMPRANA	
5.4 GUÍA	
5.5 MANUAL	
6. POBLACIÓN.....	163
7. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	164
8. PROCEDIMIENTO.....	164
9. ESTRUCTURA CURRICULAR.....	166
9.1 INTRODUCCIÓN AL PROGRAMA	

9.2 ÁREAS SOBRE LAS QUE SE TRABAJO EL PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN.	
9.3 CARTA DESCRIPTIVA DEL PROGRAMA	
9.4 REGISTRO DE EVALUACIÓN MENSUAL DEL DESARROLLO DEL BEBÉ.	
10. EVALUACIÓN.....	196
CONCLUSIONES.....	199
CAPITULO VI	
GUIA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EL HOGAR PARA NIÑOS DE 0 A 4 AÑOS	
GUIA DE ESTIMULACIÓN.....	202
1. INTRODUCCIÓN	
2. ¿QUE ES LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA?	
3. CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO SANO DE 0 A 4 AÑOS	
4. COMO TRABAJAR LAS ACTIVIDADES CON SU HIJO	
5. ACTIVIDADES	
6. REGISTRO DE EVALUACIÓN MENSUAL	
REFERENCIAS.....	203

Es por demás sabido que el futuro de un país se basa en el material humano que posee; y este a su vez es consecuencia de un adecuado desarrollo de su niñez, en este contexto es que resulta preocupante conocer los resultados de investigaciones hechas en México; en las que se ha encontrado que un alto porcentaje de niños en sus primeros años de vida padece de variadas y notables deficiencias, tanto en el ámbito motor como psíquico (NACIONES UNIDAS, 2002).

Lo cual hace pensar que lo más valioso que tiene una sociedad es su niñez, y si esta se encuentra en serias dificultades de desarrollo como es lógico, a mediano o largo plazo puede constituir la base de una sociedad con serias limitaciones, que serían funestas para un país que se encuentra en vías de desarrollo y busca incorporarse a un mundo competitivo y altamente desarrollado en este milenio (*Loc.cit.*).

Dentro de esta gran masa poblacional infantil que es de 20 317 400 hombres y mujeres (INEGI, 2003), actualmente en México una parte muy vulnerable es la de los niños de 0 a 4 años que son 10 090 609 según datos del INEGI en el 2003. Estos niños aun no van a la escuela y son los que más necesitan de los cuidados y la satisfacción de necesidades por la familia, especialmente las de afecto. Requisitos para que el proceso de plasticidad cerebral sienta bases amplias para un ulterior desarrollo psíquico más complejo. Estos niños son potencialmente los más capaces de desarrollarse psíquicamente si cuentan con un medio social y cultural favorable materializado en la persona del otro, entendiéndose este como la familia unido al cuidador especializado y hasta otro niño más capaz.

Por esto se hace necesario estimular en forma temprana a los infantes; especialmente desde los primeros años de vida, en este campo ya se han dado los primeros pasos. En México mediante la creación de instituciones públicas y privadas que se han constituido en Centros de Estimulación Temprana, mediante la utilización de diversas y variadas técnicas. Y en niños sanos es un fenómeno reciente y que últimamente ha adquirido gran popularidad entre las madres jóvenes interesadas en desarrollar el máximo potencial de sus hijos (Labarca, 1996).

En esta etapa, son muy dependientes del medio que debe proporcionarles los instrumentos y las experiencias necesarias para que los distintos procesos de desarrollo se realicen adecuadamente, estos son generalmente suministrados por la familia. No obstante en todas las sociedades de la región mexicana, existe un número considerable de familias que no están en condiciones de entregar los estímulos ni apoyos materiales, relacionales y afectivos que los niños efectivamente necesitan (Eldering y Leseman, 1993).

Navas y Rodríguez en 1998, comentan que el estudio de la educación del niño fue tema para varios pensadores durante mucho tiempo, pero hasta el siglo XVIII se le prestó atención. Surgiendo así el concepto de estimulación temprana del desarrollo. El término de estimulación temprana aparece reflejado en sus inicios básicamente en el documento de la Declaración de los Derechos del Niño, en 1959, enfocado como una forma de estimulación a los niños y niñas discapacitados, disminuidos o minusválidos.

Implica, el conocimiento de las estructuras biofisiológicas y psíquicas que se encuentran en proceso de conformación durante la infancia (de 0 a 4 años), unido a la consideración de la plasticidad del cerebro humano, y a la existencia de los periodos sensitivos del desarrollo, esto conduce, por su extraordinaria importancia y repercusión en la ontogénesis del individuo, a la concepción de la necesidad de estimular estas condiciones del psiquismo humano desde las más tempranas edades (Gesell, 1975).

Una serie de investigaciones e intervenciones con niños de entre 0 y 9 años, fuera y dentro de la región de América Latina y el Caribe, han mostrado los efectos que tienen las carencias de estimulación, por lo que los sistemas escolares aconsejan no esperar hasta que los niños entren a la escuela para iniciar acciones en este sentido, sino que insisten en que las intervenciones más tempranas son más efectivas y aseguran además un mejor aprovechamiento de la educación escolar (Montenegro, 1978).

La investigación en Estimulación Temprana ha demostrado que los niños de riesgo y sanos son favorecidos en su desarrollo sentando las bases para desarrollar óptimamente habilidades posteriores.

Sin duda, desde la aparición del libro de J. McV. Hunt, *Intelligence and Experience* en 1961, los psicólogos de hoy han llegado a reconocer la importancia del ambiente en el desarrollo del organismo humano. Durante años, muchos investigadores insistieron tanto en las variables ambientales que se soslayaban o al menos se desestimaba, la contribución genética u orgánica del individuo. Por fortuna, el trabajo de algunos investigadores como Sameroff y Chandler en 1975, reavivó el interés por la interacción organismo-medio. La posición que se refiere actualmente es la de reconocer las limitaciones genéticas y aceptar que el desarrollo potencial del organismo puede verse reducido o aumentado por las variables ambientales; posición que genera un cierto número de poderosos argumentos teóricos que apoyan la estimulación temprana (Bricker, 1991).

Actualmente la estimulación temprana ha tenido un gran auge en Europa, Estados Unidos de Norte América, Australia, Latinoamérica y en México. Como lo describe Shiller en 1990, "Posiblemente las madres modernas se han encontrado cada vez más con diferentes clases de *Kindergym* en los cuales se imparten cursos de estimulación temprana además del preescolar".

Por otro lado la intervención temprana en México surge a partir de las recomendaciones que UNICEF, UNESCO y otros organismos internacionales, en materia de atención a la infancia establecen. En México existe Estimulación Temprana para la población de riesgo en el ámbito institucional público y privado y para niños sanos a nivel privado. Sin embargo la población nacional sana entre el rango de edad con mayor posibilidades (de 0 a 4 años), en cuanto a plasticidad cerebral se refiere no cuenta con la Estimulación Temprana, y la educación obligatoria pública no cubre dichas edades.

Así pues el tema que se trata en la presente tesis es la estimulación temprana que se define como "el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesite desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico.

Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos en cantidad y oportunidad adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica en su medio ambiente y un aprendizaje efectivo” (Montenegro, 1978).

Teniendo como objetivo diseñar un programa de Estimulación Temprana en el hogar para niños de 0 a 4 años, bajo el título de “Guía de Estimulación Temprana en el Hogar para los Padres”; para desarrollar y optimizar las habilidades de sus hijos. Y crear conciencia en la población sobre la necesidad de prestar una atención adecuada al desarrollo del niño de 0 a 4 años. Esperando que esto redunde en el futuro de la niñez y por ende en el país.

Dicha guía Basada en Gesell quien considera en 1972, que el ambiente influye sobre la conducta, pero no la determina. El individuo entra en posesión de su herencia mediante los procesos de maduración y entra en posesión de su herencia social mediante los procesos de aculturación. Estos procesos obran e interactúan en estrecha conjunción. El concepto de crecimiento es un concepto unificador, que resuelve el dualismo herencia y ambiente, es decir, el potencial básico depende en gran medida en todos los aspectos de factores genéticos. La forma que el niño emplea ese potencial, o sea, lo que él llega a ser, está influido en todo momento y de manera obvia, por lo que el ambiente proporciona

Es por lo anterior que en el presente trabajo el capítulo I contiene los aspectos generales de la estimulación temprana como son: antecedentes históricos, conceptos y definiciones sobre el tema, a quienes va dirigida, herramientas, entre otros; todo con la pretensión de que se entienda el proceso de la estimulación temprana.

El capítulo II corresponde al desarrollo del niño tanto físico como psicológico en el cual se destacaron los principales elementos del tema, desarrollando las diferentes etapas del desarrollo físico, exponiendo información sobre neurodesarrollo, aunado a esto se presentan las diferentes teorías del desarrollo psicológico citando autores como Freud, Erikson, Piaget, Sears, Havighurst, Wallon y Gesell, debido a que se considero que dichos autores son los que retoman con mayor énfasis las experiencias tempranas.

Un capítulo más lo forma aquel que habla del desarrollo del niño de 0 a 4 años de acuerdo al enfoque de Gesell en el cual se describen los aspectos más relevantes de esta etapa del desarrollo infantil.

Los padres y la estimulación temprana es el título del cuarto capítulo en el cual se analiza la relación del niño y la familia, los estilos de crianza, el papel de los padres como educadores, la relación de apego, el papel del padre y el de la madre todo en relación con la estimulación. Brindándonos elementos necesarios para conocer las dinámicas familiares y el ambiente en que se desenvuelve el niño.

En el quinto capítulo se encuentra toda la información en relación a la metodología empleada en la presente tesis como son: planteamiento del problema, objetivos, variables, enfoque, definiciones conceptuales, población, diseño de investigación, procedimiento, estructura curricular y evaluación

Así pues los cinco capítulos mencionados se desarrollaron como fundamento teórico del objetivo de la tesis. Por lo que a partir de lo anterior se elaboró un programa de Estimulación Temprana en el hogar para niños de 0 a 4 años, bajo el título de “Guía de Estimulación Temprana en el Hogar para los Padres”. Que se localiza en el capítulo seis.

La guía cuenta con apoyo de textos (información e instrucciones dirigidas a los padres o cuidadores) y pictográfico. El contenido general de la guía es:

1.Secciones: Portada, índice, Introducción, 5 Capítulos. El capítulo I esta conformado por información de interés para los padres(¿Qué es la Estimulación Temprana? y Características del niño de 0 a 4 años). En los capítulos restantes se pueden encontrar una detallada selección de ejercicios y actividades tendientes a optimizar el desenvolvimiento del niño tomando en consideración las características del infante y pautas sobre como y cuando estimular. Cada capítulo esta dividido por edades y en 4 áreas conductuales (motriz, lenguaje, adaptativa y personal-social). Cuenta con un registro de evaluación mensual que se presenta al final del programa, este esta dividido por semanas y en las 4 áreas antes mencionadas pues con ello es posible ver los adelantos, así como las dificultades que el infante pudiera llegar a tener, por supuesto con la ventaja de poder planear estrategias o actividades que le permitan a los padres ayudar a sus hijos a lograr el desarrollo integral. Adicionalmente los padres pueden encontrar un apartado denominado prueba de dominio al final de cada sección de la guía, que tiene la función de un cuestionario de autoevaluación.

2.Páginas: Se trato de que fueran el menor numero de páginas posibles, para facilitar la aplicación y evitar el aburrimiento. Se utilizaron imágenes de color ya que estas son visualmente más atractivas que las paginas en blanco y negro.

3.Tamaño: Estamento 140 x 216 mm. Por que este es más manejable y practico para los padres.

Teniendo como fin último la mejora de la calidad de vida de niños y niñas del país y el máximo desarrollo de sus potencialidades o capacidades.

Finalmente en el capítulo siete encuentran las conclusiones y las referencias.

CAPITULO I
LA
ESTIMULACIÓN
TEMPRANA

1. ASPECTOS HISTORICOS

1.1 ANTECEDENTES DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

La estimulación temprana es una técnica que se ha aplicado con éxito en las últimas décadas. Actualmente la estimulación temprana ha tenido un gran auge en Europa, Estados Unidos de Norte América, Australia, Latinoamérica y en México. Como lo describe Shiller en 1990, "Posiblemente las madres modernas se han encontrado cada vez más con diferentes clases de Kindergym en los cuales se imparten cursos de estimulación temprana además del preescolar".

Por otro lado en 1990 Dalli, demuestra los beneficios de la estimulación temprana, obtenidos por otros países que han aplicado esta técnica como lo fue Nueva Zelanda donde "se ha dado un gran auge a este tipo de educación, sobre todo en niños normales, menores de cinco años, lo cual ha resultado favorable para la educación preescolar de este país".

Otro país que se beneficia de la Estimulación Temprana según Cruz en 1992, es Cuba, pues la educación preescolar institucionalizada en Cuba cuenta con un programa único de carácter nacional científicamente elaborado en el cual se relaciona el trabajo educativo con la vida social y parte del papel decisivo de la educación y de la enseñanza con respecto al desarrollo, tiene en cuenta las particularidades evolutivas de los niños que se educan en los diferentes grupos etéreos y valora el papel fundamental que tiene la actividad en el aprendizaje y el desarrollo psíquico de los niños. Comenzando la estimulación desde los 45 días de vida, modalidad prácticamente nula en gran parte del mundo.

Para la atención de los niños que no asisten a las instituciones se creo una vía no formal de educación o estimulación. La misma cuenta con la creación y publicación del programa "educa a tu hijo", así esta colección pedagógica ha devenido en instrumento para la orientación de la familia de esos niños y persigue como objetivo fundamental contribuir a elevar el nivel de preparación psicológica y pedagógica de la familia, para que pueda así ejercer la importante responsabilidad de la estimulación para lograr el desarrollo integral de sus hijos.

Al observar que la estimulación temprana tiene mucho éxito en todas estas latitudes se debe conocer cuales han sido los antecedentes (aspectos) históricos para llegar al estudio del niño, de su desarrollo y las aplicaciones de la estimulación en estudios y programas.

Navas y Rodríguez en 1998, describen como el estudio de la educación del niño pequeño fue tema para filósofos, educadores y psicólogos durante mucho tiempo, pero no fue hasta el siglo XVIII cuando se comenzó a prestar atención a estos aspectos y comenzaron a desarrollarse nuevas maneras de enseñanza, proponiendo que la educación debería responder a las necesidades cambiantes de la sociedad.

Hasta la década del cuarenta, la idea prevaleciente que reinó casi sin contrapeso como dogma de fe entre educadores y profesionales de las ciencias de la conducta consistía en que la inteligencia era fija y el desarrollo estaba predeterminado genéticamente. De acuerdo a esta concepción de desarrollo, la organización conductual significaba un mero desplegarse, más o menos automático, de capacidades completamente predeterminadas por el desarrollo morfológico. Este último, a su vez, procedía también aun ritmo fijo, dependiendo sólo de que fueran satisfechos los requerimientos metabólicos del organismo. Esta posición implicaba aceptar que gran parte de la conducta no es aprendida y que el coeficiente intelectual es constante (Montenegro, 1984, p. 24).

Estas nociones tienen su raíz en las teorías de Charles Darwin en 1859, sobre la selección natural, expresadas en su libro “El Origen de las Especies”. Posteriormente, su primo, francés Galton en 1869 desarrollo, tomando como base estas ideas, la teoría de que las características mentales del ser humano eran producto sólo de la herencia y por lo tanto, inmodificables (*Loc. cit.*).

Sin embargo ya a comienzos del siglo XX y después de estudiar la inteligencia durante casi veinte años y tras desarrollar los primeros test para su medición, Alfred Binet, en 1909, reacciona contra este fatalismo diciendo: “Algunos filósofos actuales parecen haber dado su apoyo moral al deplorable veredicto de que la inteligencia del individuo es una cantidad fija... Debemos protestar y actuar en contra de este brutal pesimismo... La mente de un niño es como la tierra de un campo para la cual un experto agricultor ha diseñado un cambio en el método de cultivo, de tal manera que en lugar de tener como resultado una tierra desierta, obtengamos en su lugar una cosecha. Es en este sentido, el que es significativo, que decimos que la inteligencia de un niño puede ser aumentada. Aumenta lo que constituye la inteligencia del niño en edad escolar, principalmente la capacidad para aprender, para mejorar con la instrucción”. (*Ibid*, p. 25).

Tomando como base esta metáfora Eisenberg en 1977 la extiende en su trabajo denominado justamente “El Cultivo de los Niños”. En el expresa que “el granjero experto sabe que el éxito de una cosecha dependerá de la semilla que sembró y de las técnicas de cultivo que emplee. Las técnicas agrícolas estándar no serán igualmente apropiadas para todas las variedades diferentes de trigo. Todos los niños no son iguales. El respeto por sus individualidades temperamentales y cognitivas demanda métodos de crianza que sean sensitivos y respondan a estas diferencias individuales” (*Loc. cit.*).

Montenegro en 1984, destaca estas citas textuales de dos eminentes expertos en psicología y psiquiatría infantil, respectivamente, para señalar un hecho básico, esto es que con relación a los factores que determinan la conducta humana ya desde comienzos del siglo XX, el péndulo comenzó a moverse hacia el reconocimiento creciente de la influencia o participación del medio ambiente, aceptada hoy día más allá de toda duda por la comunidad científica. Dicho autor menciona sucintamente los principales hitos en este avance del conocimiento científico sobre los factores ambientales tempranos que influyen en el desarrollo.

Dice, desde fines del siglo XIX y principios del XX, los pediatras especialmente venían constatando el hecho de que los niños expósitos criados en instituciones asistenciales, no obstante proveerles los cuidados físicos y alimentarios indispensables, presentaban una mayor morbilidad y mortalidad que aquellos criados por sus padres biológicos.

Después de la Primera Guerra Mundial, comienza a emerger en Europa el concepto de privación psicológica. Al mejorarse las condiciones higiénicas y al aplicarse los avances del conocimiento médico en las instituciones, continuo llamando la atención la menor vitalidad de estos niños, la que los seguía haciendo más vulnerables a las enfermedades, y se observaba sistemáticamente un retardo en su desarrollo. Entre la década de los treinta y los cuarenta los estudios de la llamada Escuela de Viena, de C. Buhler, impresionan por demostrar por primera vez mediante una adecuada metodología que son factores psicológicos los responsables de esta desventaja y que ellos están determinados por las condiciones ambientales en que ocurre el desarrollo temprano. Estos estudios provocaron un gran interés en los círculos técnicos así como en el público general que llevo a conocer el drama de los miles de niños abandonados o huérfanos durante la Segunda Guerra Mundial. Sobre las repercusiones emocionales de este fenómeno y su recuperación versaron también los trabajos psicoanalíticamente orientados de Anna Freud y Dorothy Burlingham (Montenegro, 1984, p. 26).

En 1928 Freeman, Holzinger y Mitchell, estudiando parejas de hermanos criados en diversos hogares adoptivos demostraron que existía una mayor correlación entre la inteligencia de los niños y el nivel socioeconómico de sus hogares sustitutos que entre la inteligencia de los hermanos entre sí. En 1938, aparecen las primeras publicaciones de Harold Skeels y sus asociados de Iowa Child Welfare Research Station en USA. En ellos se demostraba como niños retardados mentales mejoraban su nivel intelectual al ser removidos tempranamente de los orfanatos y transferidos a ambientes donde se les proporcionaba afecto y mayor variedad de estímulos. Junto con Skodak, Dye, Wellman, Williams y Updegraff, produjeron un conjunto de trabajos que se consideran clásicos en la literatura sobre estimulación temprana y que se conoce bajo el nombre de “Los estudios de Iowa” (*Ibid*, p. 27).

Particularmente influyentes en el ambiente médico y de las ciencias de la conducta fueron los trabajos de Spitz en 1945, quien comprobó el rol crucial de la madre en el primer año de vida. En esa misma línea están las contribuciones de W. Goldfarb en 1943, que lo llevaron a concluir que la institucionalización temprana produce en el niño un efecto deletéreo perdurable en el desarrollo de su inteligencia y personalidad. Según este autor, durante esta época comienzan a acuñarse en la literatura los términos “hospitalismo”, “síndrome de privación materna”, y “depresión anaclítica”, para referirse en el fondo al mismo fenómeno. (*Loc. cit.*).

En 1951 aparece un texto clásico en la literatura especializada: “Maternal Care and Mental Health” Su autor, John Bowlby, psicólogo de la Tavistock Clinic de Londres, recopila la información acumulada hasta esa fecha.

Posteriormente, G. Howwells y J. Caying en 1955 demuestran que también puede existir falta de cuidado materno en niños que viven con su madre biológica. Por otra parte Bess y Obers en 1950 y Rewis en 1954 demuestran que el daño consecutivo a la privación materna no es siempre igualmente intenso y comienza a visualizarse un conjunto de factores que van a influir en el desarrollo posterior. Se aísla por lo menos uno más (aparte del grado y la duración de la privación materna), cual es el nivel de desarrollo en que el niño estaba cuando sufrió la privación (*Ibid*, p. 28)

En la primera mitad de los sesenta aparecen tres libros que tuvieron una enorme influencia en el proceso más acelerado del conocimiento sobre las experiencias tempranas y su influencia en el desarrollo del individuo. En 1961, J Mc. V. Hunt publica su importante texto "Intelligence and Experience", en que revisa exhaustivamente a la luz de la evidencia empírica acumulada, la creencia aún imperante en una inteligencia fija y en el desarrollo predeterminado. Junto a esto, analiza las teorías de Jean Piaget, que comenzaban a influir decisivamente por su parte en este campo. En 1962, la Organización Mundial de la Salud publica "Deprivation of Maternal Care", donde se analizan los resultados de los estudios sobre privación, desde distintos puntos de vista teóricos y la validez de las concepciones clásicas. Especialmente énfasis se pone en los problemas metodológicos que plantean las investigaciones analizadas. En 1964 Benjamín Bloom revisa una serie de estudios longitudinales sobre el tema en su famoso libro "Stability and Change in Human Characteristics" (*Ibid*, p. 29).

Por esta época se comienza a estudiar asiduamente cuales variables ambientales son las que fomentan el desarrollo de la inteligencia, en función de lograr un mejor rendimiento escolar. Basado en estos hechos aparece en 1965 el interés del Gobierno Federal de Estados Unidos por implementar el primer programa orientado a contrarrestar los efectos de la privación múltiple que sufren los niños de bajo nivel socioeconómico. Así se pone en práctica el programa "Head-Start" en varios Estados de la Unión. A partir de ese momento se fueron desarrollando una gran cantidad de programas de intervención, bajo el auspicio, la mayoría de ellos del Ministerio de Salud, Educación y Bienestar Social de USA (*Loc. cit.*)

No obstante toda la información recopilada, para los años setentas la mayoría de los programas de estimulación temprana fueron de tipo compensatorio para alteraciones del desarrollo de origen biológico este predominio queda de manifiesto en el importante libro editado por T. D. Tjossem en 1976 "Intervention Strategies for High Risk Infants and Young Children". En el que se incluyen los trabajos presentados a la conferencia sobre "Intervención Temprana con Niños de Alto Riesgo", que se llevo a efecto en la Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill, en 1974. Como lo señala su editor el objetivo de los programas de estimulación temprana en Estados Unidos es la prevención del retardo mental y de los trastornos del desarrollo (*Ibid*, p. 30).

La impresión de Montenegro en 1984, con respecto a los países latinoamericanos es que se ha tendido a reproducir el mismo fenómeno que se da en USA. La casi totalidad de los programas de estimulación temprana que existen son compensatorios, para rehabilitar enfermedades de origen biológico que dañaron de alguna manera el Sistema Nervioso Central (síndrome de Down, parálisis cerebral, problemas sensoriales, etc.).

Su objetivo es llevar al niño a su más alto nivel de rendimiento, dentro de las limitaciones impuestas por su condición. Finalmente Montenegro comenta que es de gran importancia poner énfasis en la estimulación del desarrollo del niño. Lo anterior permitirá evitar reproducir muchos programas de estimulación temprana orientados unilateralmente.

Como explican Mussen, Conger y Kogan en 1984, “Mas tarde, los niños comenzaron a ser considerados como objetos propios de estudio, Filósofos, biólogos y educadores, empezaron a describir a sus propios niños, y algunos más curiosos y valientes trataron de aprender a conocerlos mediante el procedimiento en aquel momento novedoso de la observación; así por ejemplo en 1774 Johann Pestalozzi, educador suizo, publico notas basadas en cuidadosas observaciones del desarrollo de su propio hijo de tres y medio años de vida. En su libro se reflejaron sus propias teorías, las cuales, al igual que las de Rousseau, hicieron hincapié en la bondad innata del niño y del papel que desempeña la propia actividad de este en su desarrollo. Trece años mas tarde en 1787 Dietrich Tiedmann publico una suerte de diario de la conducta infantil en el que consignó el crecimiento sensorial, motor, del lenguaje e intelectual de un solo infante durante los primeros dos y medios años de vida.”

Así mismo en 1998 Navas y Rodríguez, señalan que durante el siglo XIX se estudió el desarrollo del niño desde diversas técnicas de investigación como lo fue la aplicación de test o cuestionarios, se realizaron observaciones y se desarrollaron múltiples estrategias lo cual dio pie aun creciente interés por el desarrollo de los infantes. Posteriormente a principios del siglo XX el estudio de la filosofía y de la psicología educativa comenzó a enfocarse en el estudio de los niños y en las alteraciones que pueden presentarse a través del desarrollo infantil. Como lo menciona Palacios en 1981, “Todos estos aportes en el área de la Psicología dieron bases cada vez más firmes a la educación”... La nueva pedagogía se psicologiza en los métodos de aplicación de la escuela del niño, es decir, que para implementar programas, métodos y técnicas de estudio, se participara de los avances de la Psicología, se trata primordialmente de una articulación de la psicología y de la pedagogía.”

Con lo anterior se puede observar que el estudio del niño, su desarrollo y la aplicación de la estimulación temprana nace desde el inicio de la humanidad misma; Sin embargo el uso de las técnicas de estimulación temprana y su estudio han surgido como tales en las ultimas cinco décadas del siglo XX, como menciona Esquerro en 1999, “En la década de los sesenta en Estados Unidos, se aplica la intervención temprana como una estrategia para contrarrestar los efectos de la pobreza sobre el desarrollo humano.”

Para comprender que estudios e investigadores han contribuido a la aplicación de las técnicas de Estimulación temprana en el siglo XX, es necesario conocer las principales investigaciones que se han realizado acerca del desarrollo infantil relacionadas con la aplicación de estímulos a través del tiempo.

A continuación se expone un cuadro con datos recopilados de autores tales como Naranjo (1988); Jordi (1987); Ellis (1987); González (1993); Domman (1993); Montenegro (1984) Morris (1997); Papalia (1998) y Alvarez (2000), sobre las principales investigaciones que se han realizado en el campo del desarrollo infantil en relación con la estimulación temprana.

CUADRO 1 – 1

PRINCIPALES INVESTIGACIONES EN EL CAMPO DEL DESARROLLO INFANTIL
EN RELACIÓN CON LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

FECHA	AUTOR	APORTACIÓN
Fines del siglo XVII	JOHN LOCKE	Considero la experiencia y la educación del niño como determinantes fundamentales de su desarrollo. La mente del niño escribió es una tabula rasa –hoja en blanco–, por lo cual los niños se muestran receptivos a toda clase de aprendizaje.
1857 - 1911	FREUD, S.	Las primeras experiencias vividas, así como las primeras relaciones afectivas, tienen permanentemente influencia en el ser humano.
1859	CHARLES DARWIN	La publicación “El origen de las Especies”, fue probablemente la más poderosa fuerza vital que influyó en el establecimiento de la psicología del niño como disciplina científica.
1896 - 1980	PIAGET, J.	El desarrollo de la inteligencia progresa y se acrecienta dinámicamente en relación con el ambiente y los estímulos siendo estos factores los que favorecen o limitan según su calidad y oportunidad.
1905 - 1911	BINET, A.	Aplico los primeros test de medición de la inteligencia concluyo que esta no es fija en el desarrollo ni esta se determina genéticamente.
1928	FREEMAN, HOLZINGER Y MITCHEL.	Estudios de hermanos donde existe correlación entre inteligencia y nivel socioeconómico.
1930 – 1940	BULER, G.	Los factores psicológicos adversos son responsables de que se tenga menos vitalidad y ser más vulnerables a enfermedades.
1937	NEWMAN y COL.	Señalaron las deficiencias del CI obtenidas en gemelos criados en ambientes distintos relacionándose las diferencias presentadas con la estimulación ambiental.
1938	HAROLD SKEELS y COL.	Los niños con retardo mental mejoran su nivel intelectual aplicando estímulos tempranamente, al transferirse a lugares donde se les da afecto y estimulación. “Estudios de Iowa”
1943	GOLDFARB, E.	La institucionalización en orfanatos tiene efectos nocivos en el desarrollo del CI y personalidad del niño.
1945 - 1949	SPITZ, R.	La importancia de la relación madre e hijo durante el primer año de vida.
1947 - 1950	TEMPLE, F., DOMMAN y COL.	Trabajan con niños que tienen parálisis y forman un equipo de investigación y rehabilitación. Observan la importancia del patrón cruzado y a partir de esta fecha se crean los programas de los Institutos del Potencial Humano (Philadelphia).
1947	GESSELL, A.	Estudia a niños sanos y realiza observaciones longitudinales, sobre movimiento, lenguaje y desarrollo social. Elabora una escala del desarrollo.
1949	HERBER, R.	Realizo un estudio con mujeres embarazadas y posteriormente observó el comportamiento de los recién nacidos. Concluyo que para tener un mejor CI es necesario el entrenamiento de los niños desde su nacimiento.
1950-1954	BESS, OBRES y REWIS.	Demuestran que el daño consecutivo a la privación materna no es siempre igualmente intenso. Hablan sobre el nivel de desarrollo del niño
1951	NISSEN, W.	Estudia el déficit funcional y anatómico en monos sometidos a privación y estimulación táctil.

1951	BOWBLY, J.	Concluye que el niño en sus primeros dos años requiere de una atmósfera emocionalmente cálida y desarrollar un vínculo estable con su madre (o sustituta) basado en el íntimo lazo afectivo.
1955	HOWELLS y CAYING.	Identificaron que no era la privación materna lo que podía causar severos trastornos mentales; sino, una baja de la intensidad afectiva que se puede presentar aun en presencia de la madre biológica. Esto resalta la importancia de la estimulación psicoafectiva.
1958- 1962	HARLOW.	Estudio en monos la privación total, como el no tener contacto con la madre produce agresión, auto agresión y modificación de la conducta comprobando la necesidad de afecto, calor y cercanía para un mejor desarrollo físico, social y emocional.
1959 - 1960	LEVINE y COL.	Estudia ratas y concluye que estas al recibir estímulos adversivos a temprana edad afecta su conducta en la vida adulta.
1960	BRUNER.	Realiza nuevas interpretaciones de la estructura del conocimiento y la relación que existe entre el aprendizaje temprano y el aprendizaje en edades ulteriores.
1961	J. Mc. V. HUNT	Publica su importante texto "Intelligence and Experience" revisa exhaustivamente la creencia de una inteligencia fija y el desarrollo predeterminado.
1962	OMS	Publica "Deprive of Maternal Care" analizan los resultados de los estudios sobre privación desde distintos puntos de vista teóricos.
1963- 1967	FANTZ.	Realizo estudios sobre la percepción y experiencia visual en niños.
1963	HUBEL y WIESEL.	En gatos observo la privación de la luz, lo que generaba perdida de la vista.
1963	GRAY PATTON y GARDENER, L.	Estudiaron como la ausencia de una madre afectiva produce alteraciones en la asimilación de alimentos.
1964	BLOOM, B.	Realiza estudios sobre el uso y aprendizaje de las palabras así como el manejo de la sintaxis en niños y concluye que la falta de estímulos desde los primeros años de vida generan retraso y dificultades en el aprendizaje. Revisa una serie de estudios longitudinales en su libro "Stability and Change in Human Characteristics".
1965	EL GOBIERNO FEDERAL DE USA.	Se interesa por implementar el primer programa orientado a contrarrestar los efectos de la privación múltiple que sufren los niños de bajo nivel socioeconómico. Programa "Head-Start".
1965	CARER	Durante sus investigaciones encuentra que al aumentar la atención individual a bebés internados en instituciones estos ganaban pesos y altura es decir conseguían un mejor desarrollo.
1966	DE LORENZO, E.	Elabora un programa de estimulación temprana para bebés de alto riesgo
1966	KORNE y GROBSTEIN.	De acuerdo con ellos el desarrollo temprano del esquema psicomotor es facilitado por la estimulación vestibular y el cuidado afectivo en el niño
1970	KARNES, TASKA y HODGINS.	Estudiaron cuatro programas de intervención sobre el desarrollo intelectual y del lenguaje de niños incapacitados. Se logro demostrar la eficacia de los programas.

1970	S.E.P.-DGEE	La Dirección General de Educación Especial en México, implementa el servicio de estimulación temprana en un principio para atender a niños con deficiencia mental u otros problemas en el desarrollo y que hasta ese momento no había recibido atención educativa especial.
1971	IPHE	Creación del programa panameño de Habilidad Especial (IPHE), con el fin de conseguir el desarrollo óptimo de la población.
1972	KRECH D. ROSENZWIEG y BENNETT.	Realizaron estudios sobre los mecanismos neuronales; descubrieron que las células nerviosas del área cortical se desarrollan más mientras experimenten mayor estimulación.
1974 -1986	BRONFENBRENNER	Estudio la ecología familiar y su contexto en el desarrollo humano y descubrió que los patrones conductuales entre padres e hijos son muy distintos en el laboratorio y en el hogar. Además considera que al fomentar la interrelación padres e hijos de manera estable se obtendrán efectos positivos en el desarrollo a largo plazo.
1975	BORNSTEIN, M. H.	Investigaron sobre las categorías del color en la infancia. Encontrando que los infantes también reaccionan a los colores y al parecer los perciben tal y como lo hacen los adultos, pues prefieren unos colores a otros.
1976	TJOSSEM, T.	Publica su libro "Intervention Strategies for High Risk Infants and Young Children". Intervención temprana: aproximaciones y resultados. Donde se dan estrategias de intervención para infantes y niños jóvenes de alto riesgo. Señalando la necesidad de intervención temprana en la prevención del retraso mental y trastornos del desarrollo.
1977	EISENBERG	En su trabajo "El cultivo de los niños" Plantea que todos los niños no son iguales por lo tanto el respeto por sus individualidades temperamentales y cognitivas demanda métodos de crianza que sean sensitivos y respondan a estas necesidades individuales.
1978	UNICEF – PROCEF.	Nace el programa regional de estimulación precoz de la INUCEF – PROCEF encontrando vías factibles para el mejoramiento en el niño de 0 a 6 años sirviendo de apoyo a otros centros.
1979	NARANJO, C.	Escribe la "Guía de Estimulación Temprana".
1979	SIEGEL	Realizo un estudio longitudinal en niños de entre 4 y 36 meses, aplicando diferentes escalas; concluyendo que es sustancial la continuidad entre el desarrollo infantil, el aspecto cognoscitivo y las puntuaciones obtenidas en lo que respecta al lenguaje en la infancia temprana.
1980	UNICEF – PROCEF.	Se funda el Ministerio de Estimulación y Servicios de Rehabilitación, teniendo diferentes funciones dentro de la estimulación.
1980	INSERSO	Este instituto español anuncia la creación de nueve servicios de atención precoz, como parte de un plan nacional para el desarrollo infantil.
1980	CRAVIOTO, SÁNCHEZ, BENAVIDES Y COL.	Desarrollaron escalas de valoración para evaluar el desarrollo de los niños mexicanos, como lo es la Escala de Valoración Neuroconductual Venedela.

1981	S.E.P. – DGEE	El Departamento de Programación Académica de la DGEE creó el proyecto de intervención temprana que se propuso elaborar las bases teórico metodológicas para la atención del desarrollo infantil.
1984	S.E.P.	Se crea una guía de intervención temprana para el trabajo de la educación inicial.
1985	BAYLEY y BRICKER.	Aplicaron un programa de estimulación temprana para niños con incapacidades obteniendo como resultados un impacto positivo tanto en la participación de los niños como en la de los padres.
1985	CASTO y WHITE.	Investigación sobre la eficiencia de los programas de intervención en niños que vivían en medio de riesgo. Concluyendo que la intervención temprana tiene efecto inmediato y positivo.
1985	PAPPAS, L.	Llevo a cabo un estudio sobre las relaciones entre el desarrollo del lenguaje y el desarrollo mental. Observando eficiencia en grupos de niños que recibían estimulación.
1988	CRAVIOTO, J.	Aplico en México un programa de Estimulación Temprana en áreas rurales, con niños de riesgo (se valoraron con Gesell y Bates) y se les dio un programa sistemático de estimulación cognoscitiva, emocional y de lenguaje, obteniendo resultados favorables en el desarrollo mental y del lenguaje de los niños.
1988	UNICEF - PROCEF	Se crea “El currículo de estimulación precoz de la UNICEF-PROCEF”
1993	GARDNER	En su publicación mentes creativas señala que para desarrollar una inteligencia específica o habilidad se necesita partir de: La habilidad genética; que el grupo le dé un valor social; pero sobre todo de la estimulación y las oportunidades que se le den al individuo para desarrollarlas.

Continuando con los estudios e investigadores que han contribuido a la aplicación de la estimulación temprana en la actualidad; se pueden encontrar, una serie de investigaciones e intervenciones con niños de entre 0 y 9 años, fuera y dentro de la región de América Latina y el Caribe, que han mostrado los efectos que tienen las carencias de estimulación, pero también demuestran que los efectos negativos de estas carencias pueden ser revertidos con acciones adecuadas. Cuando el sistema escolar tiene en cuenta este problema, puede hacer aportes importantes para compensar las deficiencias derivadas de la falta de estimulación. Ello aun cuando estas mismas investigaciones, sin desconocer la importancia de la contribución efectiva o potencial de la escuela para solucionar los problemas generados por estimulación insuficiente o inadecuada, dan indicaciones sobre la conveniencia de no postergar las acciones hasta que los niños se hayan incorporado al sistema escolar. Dicho de otro modo, aconsejan no esperar hasta que los niños entren a la escuela para iniciar acciones en este sentido, sino que insisten en que las intervenciones más tempranas son más efectivas y aseguran además un mejor aprovechamiento de la educación escolar (Montenegro, 1978).

Aunque el Proyecto Preescolar Perry de la Fundación High Scope en Ypsilanti, Michigan, fue realizado fuera de la región llega a conclusiones significativas para América Latina y el Caribe en la relación con la estimulación temprana.

Este que es uno de los escasos estudios de seguimiento realizados desde la temprana niñez es considerado un clásico en esta materia, pues es un claro ejemplo del impacto de las intervenciones en el periodo comprendido entre los 3 y 4 años de edad (Meyers, 1992).

Muy sucintamente las principales constataciones de esta investigación-intervención son las siguientes:

- Un impacto positivo de las intervenciones tempranas en los factores motivacionales (especialmente el compromiso con la escuela y la valoración de la educación). Se observó que una mayor proporción de participantes del programa se graduaron de la escuela secundaria que los individuos de un grupo control: 67% y 49% respectivamente. Al explicar estos logros escolares se atribuye más importancia al compromiso con la actividad educativa que al desarrollo intelectual.
- Menor impacto de los programas de estimulación en el desarrollo de la capacidad cognoscitiva (coeficiente intelectual). Al menos parece ser que los programas de estimulación preescolar no tienen efecto después del tercer año de la escuela primaria.
- Impacto positivo en el ajuste social a las instituciones (escuela, familia, sistema legal). Los niños que siguieron este programa necesitaban menos educación remedial, 16% contra 28% del grupo control; 31% tuvo problemas legales de algún tipo contra 51% del grupo control.
- Impacto positivo en materia de empleo e ingreso; 59% obtuvieron empleo, contra 32% del grupo control. A los 19 años de edad el 45% de ellos se mantenían a sí mismos contra el 25% de los no participantes.

El buen desempeño de los individuos durante la adolescencia está asociado con los puntos anteriores. El estudio establece una cadena causal que va desde una estimulación iniciada a partir de los cuatro años hasta el desarrollo positivo de los jóvenes.

En el contexto Latinoamericano, la UNICEF a través de diversos estudios demográficos, concluyó que la situación de estos países reflejaba una gran problemática social. Con la intención de apoyarlos crea programas de Intervención Temprana con características de tipo asistencial en países como Panamá, Chile, Uruguay y México. Los programas de Estimulación Temprana surgieron fundamentados en los descubrimientos obtenidos, como una acción encaminada a presentar una instrumentalización de actividades frente a la realidad de un niño aislado, desvalido y formado dentro de la pasividad de los hogares, la crisis familiar, los problemas ecológicos, urbanísticos, habitacionales, educativos, etc. (DGEE-SEP, 1989).

Más adelante en Uruguay, Argentina, México, Suecia, Suiza, Inglaterra y Estados Unidos, se desarrollaron programas encaminados a prevenir y disminuir los efectos secundarios de alteraciones orgánicas en el niño. En estos trabajos destacaron las aportaciones de los avances científicos en la Psicología del Desarrollo, la Neurología Evolutiva, la Psicología del Aprendizaje y la Psiquiatría Infantil, con lo cual se lograron desarrollar tres modelos de acción:

- Los de estimulación perceptivo-motriz, con una marcada tendencia heredada de los esquemas médicos, hacia la rehabilitación del sistema nervioso central.

- Los que de alguna manera buscaron alternativas a los modelos tradicionales mediante la incorporación de los avances provenientes de las teorías psicológicas del desarrollo infantil o de nuevas técnicas educativas con un enfoque predominantemente conductual.
- Los que pretendían construir una forma integral de educación que implica necesariamente un plan para trabajar en y con el medio físico y social en el que se desarrolla el niño (*Loc. cit.*).

La importancia de la estimulación temprana puede ser ilustrada con los resultados de una intervención-investigación efectuada en barrios periféricos en Santiago de Chile con niños de 0 a 2 años. Se hicieron mediciones a un grupo que recibía estimulación especial (GE) y dos grupos de control (GC), uno de los cuales era de nivel socioeconómico más alto (GC2) que el grupo experimental. Las mediciones mostraron que a los tres meses, no había diferencias entre el grupo estimulado y los grupos control. En mediciones sucesivas posteriores el GE superó a los GC en desarrollo sicomotor, medido este último de acuerdo con una escala que incorporaba variables en las áreas de coordinación, lenguaje, motricidad y comportamiento social. A los 21 meses el GE superaba ampliamente al GC1 y tenía rendimientos equivalentes al GC2. A los 24 meses el GE superaba a los dos grupos control (Montenegro, 1978).

1.2 LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN MEXICO

La intervención temprana en México surge a partir de las recomendaciones que UNICEF, UNESCO y otros organismos internacionales, en materia de atención a la infancia establecen. Así se crean formas de respuesta al problema de las alteraciones en el desarrollo infantil en los sistemas de atención formal en las Secretarías de Salud y Educación Pública. En 1970 la Dirección General de Educación Especial implementa el servicio de estimulación temprana en un principio para atender a niños con deficiencia mental u otros problemas en el desarrollo y que hasta ese momento no había recibido atención educativa especial. Sin embargo la concepción que en ese tiempo se tenía respecto a la estimulación temprana era en el sentido de proporcionar atención a esos niños, con un modelo terapéutico de marcada orientación conductista, sin contar con manuales específicos o documento alguno que indicara las líneas de trabajo (DGEE-SEP, 1989).

A finales de los 70s se podría destacar a Emilio Ribes que es licenciado en psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México y fue responsable del proyecto de investigación sobre estimulación lingüística temprana que se realizara en la UNAM. Junto a él trabajo en este proyecto Luis Antonio Pineda quien también fue responsable del proyecto de investigación sobre interacciones tempranas y desarrollo del lenguaje (Jordi, 1987, pp. 9 y 10).

Diez años después de iniciado el servicio, la Dirección General de Educación Especial (D.G.E.E.) con Margarita Gómez Palacios como directora, adopto una concepción diferente sustituyéndolo por el de intervención temprana, considerando los diferentes grados de alteración que se asociaban al desarrollo infantil y los diferentes momentos de acción preventiva.

Este enfoque tuvo sus bases en consideraciones derivadas del campo médico el cual concibe el termino prevención como anticiparse, preceder o hacer imposible un evento indeseable mediante la adecuada acción por adelantado. La prevención se estableció en tres niveles:

- La prevención primaria: detección y evaluación oportuna del riesgo y la aplicación de las medidas que tienden a evitar que se presente el problema.
- La prevención secundaria: detección y manejo oportuno de los defectos congénitos con el fin de limitar los mismos.
- La prevención terciaria: prevención de la invalidez de los trastornos del desarrollo a través de las intervenciones quirúrgicas y la rehabilitación integral del paciente afectado.

El objetivo se centro en lograr que el niño con malformaciones o con daño cerebral utilizara al máximo sus capacidades físicas e intelectuales y se integrara en lo posible a su familia y a la sociedad (Escurre, 1982).

A partir de los 80s con los estudios del Dr. Joaquin Cravioto del Instituto Nacional de Ciencias y Tecnología de la Salud del Niño, de la Dra. Carmen Sánchez en el Instituto Nacional de Pediatría, y de la Dra. Elda Benavides investigadora del Instituto Nacional de Perinatología entre muchos otros estudiosos del tema se desarrollaron escalas de valoración para evaluar el desarrollo de los niños mexicanos, como lo es la Escala de Valoración Neuroconductual Venedela. Se realizaron programas de atención temprana para niños en riesgo y se fundan las clínicas de Neurodesarrollo en dichas instituciones. Además se crea la maestría en rehabilitación neurológica de la división de ciencias biológicas y de la salud de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Entre 1980 y 1981 el Departamento de Programación Académica de la DGEE creó el proyecto de intervención temprana que se propuso elaborar las bases teórico metodológicas para la atención del desarrollo infantil. Este trabajo se apoyó fundamentalmente en la revisión bibliográfica de los programas regionales de estimulación temprana en Latinoamérica y el Crie publicados por la UNICEF, las teorías del desarrollo de Gessell y Piaget así como las aportaciones de Braslavsky (asesora de la UNESCO) y de Tjossem, publicándose en 1984 la guía para la intervención temprana.

Por otra parte el Departamento de Control Escolar elaboró la estructura administrativa y las normas técnicas las cuales quedaron establecidas en 1986, en el manual de organización para los Centros de intervención temprana.

Los principales fundamentos del Programa de Intervención Temprana considerados fueron: concebir al educando como un sujeto en desarrollo independientemente de las limitaciones o deficiencias que presente, cuya evolución dependerá en gran medida de las aportaciones que la familia, la escuela, y la sociedad le permita; analizar las posibilidades de una intervención pedagógica exitosa dependiendo del conocimiento que del niño se tenga y de todas las vicisitudes por las que atraviesa para convertirse en un sujeto social.

Considerar a las esferas del desarrollo (cognoscitiva, afectiva y psicomotriz) como elementos indisolubles que se condicionan y se determinan mutuamente, constituyéndose en relaciones dinámicas que sin que se pueda atribuir a ninguna de ellas en especial la causa determinante de alguna alteración. De esta manera no deben conceptualizarse aisladamente sino como componente de un funcionamiento integral.

Actualmente estos servicios siguen vigentes y en el marco de la reorientación de instituciones para promover la integración educativa de los niños con necesidades educativas especiales, se pretende convertirlos a Centros de Atención Múltiple, sin que hasta la fecha se haya podido definir con claridad los lineamientos de trabajo en el nivel de Intervención temprana.

El proceso de reorientación ha dejado de lado la evaluación del funcionamiento del servicio. Las únicas evaluaciones que se realizan son para conocer el desarrollo del niño y la superación de su problemática, pero no se han tomado en cuenta como elemento de análisis para verificar la operatividad del programa.

Además a finales de los 80s y principios de los 90s se crean centros de estimulación temprana privados dirigidos a asesorar a madres con respecto a la crianza y se realizan programas de estimulación temprana enfocados a niños sanos para optimizar el desarrollo de los niños. Estos lugares se han extendido y crecido a lo largo y ancho de todo el país hasta la fecha se pueden encontrar centros como: Microgym Estimulación Temprana S.C., Proyecto DEL, Gymboree, Pequets, Actigym, Trepsti, entre muchos otros.

Es esta misma época La Dirección de Educación Inicial ya que presta atención educativa y asistencial a niños y niñas entre los 45 días de nacidos hasta los 5 años 11 meses de edad, a través de tres modalidades: escolarizada, semi-escolarizada y no escolarizada.

La primera modalidad, atiende a niños desde su nacimiento hasta la educación primaria. En ella, se asientan las bases del aprendizaje y la formación de valores; contribuye a mejorar los aprendizajes, a disminuir los índices de reprobación y fracaso escolar. En el caso particular de la segunda modalidad, ésta tiene sus orígenes durante la última década del siglo XX, proporcionan asistencia educativa a niños y niñas de 2 a 4 años de edad, que viven en comunidades urbano-marginadas del Distrito Federal y, que a su vez, sus madres no gozan de prestaciones laborales. La última modalidad es una alternativa educativa que ofrece orientación y atención a madres y padres de familia, a través del trabajo en módulos por medio de técnicas grupales, que propician aprendizajes sobre pautas y prácticas de crianza. Estas sesiones de trabajo sirven para apoyar la educación de niños y niñas desde su nacimiento hasta los cuatro años de edad. Es una especie de taller o escuela para padres que se da una vez por semana durante una hora, en donde se abordan temas como: Relación de pareja, Alimentación en el primer año de vida, Sexualidad infantil, Dejando el pañal y Cuando llega un hermano, entre otros (www.sep.gob.mx).

En los años 90s y principio del 2000 se imparten en las Universidades Diplomados y Especialidades en Estimulación temprana como lo es el diplomado de la Universidad Intercontinental, de las Américas y de la Universidad Nacional Autónoma de México con el objetivo de formar profesionales en el campo de la estimulación temprana.

2. MODELOS DE INTERVENCIÓN TEMPRANA

El impacto de la experiencia temprana sobre el desarrollo posterior ha sido estudiado desde múltiples niveles: desde los cambios celulares con modelos experimentales animales (deprivación sensorial, enriquecimiento ambiental, aprendizaje animal) hasta modelos humanos experimentales (en orfanatos, centros de día, grupos con distintos modelos educativos) (Del Río, 1991, p.3).

El qué, como, cuando, donde y sobre todo por qué intervenir se han contestado de manera distinta según las teorías del desarrollo prevalecientes en ese momento, las necesidades sociales y políticas dominantes, con claras repercusiones en las estrategias de intervención (*Loc. cit.*).

2.1 MODELO: DÉFICIT-COMPENSATORIO. Década de 60s

Los programas de intervención temprana se dan como medidas de compensación educativa para grupos con “deprivación cultural”, o los así llamados grupos con desventajas sociales, con el fin de garantizar su integración, y “nivelar los déficit socioculturales”. Nace el proyecto Head Star para grupos preescolares, entre otros, para prevenir el llamado “retardo mental por causas culturales” (Del Río, 1991, p.6).

Los centros de desarrollo infantil siguen el modelo de trabajo con los padres llamado: “el modelo experto”. Este es descrito por Appleton y Minchom en 1991, como “el modelo tradicional de trabajo en que los profesionales evalúan y tratan un problema particular sin considerar los deseos, puntos de vista o sentimientos de los padres. El rol de los padres se reduce a ser el informador, cooperando con los lineamientos del programa.

Las críticas no se hacen esperar y la educación compensatoria recibe fuertes críticas desde el enfoque sociológico que plantea que la educación compensatoria tiende a desviar la atención de los problemas de organización de los servicios educativos y el contexto escolar hacia la familia y el niño. Asumiendo que los déficit se encuentran en estos sectores. Y la estructura escolar queda intacta, sin cuestionar sus deficiencias (Del Río, 1991, p. 7).

El enfoque anterior también hace una evaluación del “modelo experto” según Bernstein en 1970, mostrando que dicho modelo no logra mantener los logros intelectuales una vez que el niño deja el programa (*Loc. cit.*).

2.2 MODELO: ECOLÓGICO. Década de los 70s.

El estudio sobre grupos minoritarios toma otro giro, en donde se realza el valor de mantener las deficiencias policulturales. Surgen las polémicas sobre la educación bilingüe-monolingüe y programas de TV. educativa como “Sesame Street” y “The Electric Company” pero con una concepción de sociedad policultural, que abarca distintas formas de aproximarse a la realidad. Se pugna por la individualización de la educación. Se amplían considerablemente los programas dirigidos a niños con alto riesgo y niños con secuelas. Se legislan los derechos educativos de estos grupos (Del Río, 1991, p. 16).

En esta época cambio el modelo de trabajo con los padres, al modelo del “Consumidor”. El padre ejerce su derecho para seleccionar los servicios que deben ajustarse a las necesidades de su hijo. Se legisla el derecho a la información y a proveer la posibilidad de elegir entre varias opciones. Las diferencias en cuanto a puntos de vista, opiniones, entre los padres y los profesionales encuadran dentro de este modelo (*Loc.cit*).

Otro modelo utilizado es el llamado modelo de “trasplante”, en donde los padres llevan el programa de tratamiento de acuerdo a los lineamientos dados por un profesional. Las características de este programa son las siguientes según Del Río en 1991:

1. Se asume que los padres conocen a sus hijos mejor que cualquier profesional.
2. Se asume que los padres tienen un contacto de 24h y por tanto pueden llevar a cabo el programa.
3. Se asume que el profesional dirigirá los objetivos y el método de intervención
4. Se asume que el profesional estará capacitado para enseñar y comunicar la metodología.

Estos modelos también son evaluados y se dan críticas con relación a la efectividad de los programas centrados en los padres, debido a que en numerosas ocasiones, los padres tienen otras necesidades que cubrir, muchas veces más apremiantes que la del desarrollo del miembro blanco de intervención. También se critican los efectos de confusión que tiene el enseñarle al padre a comportarse como “maestro”, demanda que puede aumentar el stress en la relación padres e hijo (*Ibid*, p. 19).

2.3 MODELO: SISTÉMICO. Década de los 80s.

Este modelo incorpora algunas de las propuestas del modelo ecológico como la de considerar la existencia de diferencias interindividuales, pero la extiende a incorporar también el concepto de cambio intraindividual. El énfasis en el desarrollo está no en la estabilidad (60s), ni en los universales (70s), sino en la variabilidad. Trujén en 1978 inclusive señala que la falta de variabilidad generalmente constituye una indicación de alteración. Ya no hay un solo período crítico, sino múltiples que inciden en áreas distintas. El efecto de un evento sobre algún aspecto de desarrollo en una época determinada puede impactar el desarrollo subsiguiente en otras áreas (*Ibid*, p. 24).

Este modelo coincide con las propuestas de Vygotsky en donde el desarrollo no se concibe como una vía única y unidireccional sino con posibilidades de organización múltiple de acuerdo a los cambios ontogenéticos, culturales y socio-históricos (Riviere, 1985, citado por Del Río, 1991, p. 26).

El desarrollo ya no se trabaja por áreas. Más bien se propone el enfoque sistémico, caracterizado por la reciprocidad/transaccionalidad social. Este enfoque se traslada a la intervención donde dependiendo del nivel de análisis puede ir desde intervenciones sobre macro-sistemas (incidiendo sobre las condiciones económicas o sociales de la familia o viendo las interacciones escuela-familia), o sobre sistemas específicos como: el sistema madre-hijo; compañeros; hermanos. Se discute también el uso de medidas más dinámicas, que contrastan con medidas de atributos estáticos que se habían manejado en otras épocas (Del Río, 1991, p. 25).

Por su parte el modelo de trabajo con los padres incorpora el concepto sistémico/transaccional. Al padre ya no se le ve como “agente terapéutico” sino como parte de un sistema de regulación bidireccional. Ya no se trata de formar “un padre profesional” sino de facilitar o promover la funcionalidad de los sistemas sin cambios en su estructura (estilos de crianza por ejemplo). La influencia recíproca del padre-niño sugiere que la intervención dirigida hacia cualquiera de los dos puede iniciar una secuencia de cambios en espiral que en turno cambie la homeostasis familiar (Kendall, Lerner, Craighead, 1984, citado por Del Río, 1991, p. 27).

El enfoque sistémico con el tiempo sufrió críticas y comparaciones por ejemplo con los empiristas pues al enfoque sistémico lo que le interesa son los efectos sinérgicos, las alteraciones, la combinatoria de estos elementos y las transformaciones en el desarrollo a que puede dar lugar en otro estadio. Por el contrario los empiristas tienden a ser más lineales: edad-experiencia- producto en un momento posterior. El esquema estímulo-respuesta sale también a relucir, detrás de propuestas “cognitivas enfocadas a procesos”. Sin embargo la metodología de trabajo en el enfoque sistémico es totalmente distinta.

Finalmente con respecto al trabajo con los padres lo único que le critican es que no tiene un currículo específico educativo, por considerar que la enseñanza prescriptiva podría interferir con la sensibilidad de la madre al hijo, la responsabilidad del hijo como persona y la espontaneidad en la interacción (Del Río, 1991, p. 32 y 33).

3. DEFINICIONES Y CLASIFICACIÓN DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

La estimulación temprana se dedica a ofrecer un conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo sus potenciales. Tomando siempre en cuenta la edad de madurez, la edad de desarrollo y el contexto, sin forzar en ningún sentido el curso lógico de maduración del sistema nervioso central.

El término de estimulación temprana aparece reflejado en sus inicios básicamente en el documento de la Declaración de los Derechos del Niño, en 1959, enfocado como una forma especializada de atención a los niños y niñas que nacen en condiciones de alto riesgo biológico y social, y en el que se privilegia a aquellos que provienen de familias marginales, carenciadas o necesitadas. Es decir, como una forma de estimulación a los niños y niñas discapacitados, disminuidos o minusválidos.

Mientras que la terminología Estimulación Precoz se ha utilizado en forma sistemática a partir de 1961, en Inglaterra se inició los primeros programas de estimulación precoz. Posteriormente se intensifica este servicio en Estados Unidos contribuyendo a la estructuración teórica de esta nueva disciplina. En Sudamérica las actividades se iniciaron en Uruguay en 1963, con trabajos exclusivamente con niños que presentaban retardo mental y a partir de 1967 se comienza a utilizar la estimulación precoz con niños de alto riesgo. En Venezuela se iniciaron actividades en 1971 y el primer servicio de estimulación precoz se encuentra funcionando en el Instituto Venezolano para el Desarrollo Integral del Niño (INVEDIN) (UNICEF-PROCEF, 1988, p.17 y 18).

En los países de habla española el término Estimulación Temprana se comenzó a utilizar para denominar a programas de prevención secundaria para niños de alto riesgo biológico establecido o probable, es decir, orientados a contrarrestar el efecto de un daño orgánico establecido por ejemplo, Síndrome de Down o prevenir el apareamiento de una alteración en niños que por sus antecedentes negativos de embarazo o parto tenían una alta probabilidad de que éste se produjera. En estos casos el término “Temprano” se justifica como una intención de destacar que la intervención debe hacerse antes de que la alteración se agudice más o antes de que aparezcan los signos de un daño (Bralic, 1978, p.58).

Gracias a los avances de áreas como la psicología evolutiva la neonatología, perinatología, etc., se ha hecho posible la aplicación precoz de técnicas rehabilitatorias y programas de estimulación temprana, no sólo en niños con alguna problemática sino también para niños sanos; pues investigadores como Montessori y Glenn Doman reflexionaron sobre lo valiosa que sería la estimulación temprana en estos niños ya que disponen de todo su potencial cerebral. Además recientes investigaciones han comprobado que el cerebro no es solamente un órgano biológico sino que cambia y se adapta según los estímulos y experiencias que recibe del medio ambiente.

Existen diversos conceptos o definiciones acerca de la Estimulación Temprana, a continuación se presentan algunas de ellas:

Por su parte en 1978 Montenegro define la estimulación temprana como “el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesite desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos en cantidad y oportunidad adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica en su medio ambiente y un aprendizaje efectivo”.

Al respecto otros autores manejan el término precoz en vez de temprana, y de acuerdo con Álvarez en el 2000 “su connotación es más semántica que conceptual pretendiendo identificar que a más temprana sea la acción son mejores los resultados”.

Para unos como es el caso de Molla en 1978, la estimulación temprana “supone el proporcionar unos determinados estímulos que van a facilitar el desarrollo global del niño y por lo tanto a conseguir que su organismo llegue al máximo de sus potencialidades”. Para otros como el Dr. González “está pensada para mejorar o prevenir los probables déficit en el desarrollo psicomotor de niños en riesgo de padecerlos tanto por causas orgánicas como biológicas o ambientales. Esta intervención precoz consiste en crear un ambiente estimulante, adaptado a las capacidades de respuestas inmediatas del niño para que éstas vayan aumentando progresivamente y su evolución sea lo más parecida a la de un niño normal” (Jordi,1987, p.19).

La Estimulación Temprana es una especialidad terapéutica educativa orientada a los niños de 0 a 4 años y con un desvío de hasta + 2 (hasta 6 años), con discapacidad o en riesgo biosociocultural en el marco sociocultural de su familia.

Es el conjunto de cuidados, juegos y actividades que puedan ayudar a los niños, desde su nacimiento a desarrollar mejor sus capacidades físicas y mentales (Encarta®, 2002).

Ellis en 1978 comenta que la educación (estimulación) infantil temprana son “escenarios grupales dispuestos deliberadamente para producir cambios en el desarrollo de los niños en edades entre el nacimiento y la edad de ingreso al primer grado”.

De esta manera para Álvarez en el 2000 la estimulación temprana es “una estrategia de prevención primaria, que debe ser iniciada desde el momento que nace el niño, considerando acciones ambientales de protección al niño y educativas hacia la madre, incluso aun antes de su nacimiento en útero, con especial énfasis en la etapa de maduración neurológica, pero en continuación con la estimulación a nivel preescolar y escolar del niño, y que abarque tanto su medio ambiente como sus condiciones de salud y nutrición”.

Mientras que para Morales en 1997, es la serie de acciones, vivencias y experiencias que se aplican al ser humano en el inicio de su vida de manera continua, oportuna, acertada y por su puesto regulada, para favorecer el desarrollo humano de manera integral según las posibilidades físicas e intelectuales de acuerdo con la maduración de cada individuo.

Desde mi particular punto de vista la estimulación temprana es ofrecer constantemente al niño desde que nace, oportunidades para relacionarse con el mundo que lo rodea, empezando por su propia familia y por las personas que temporal o permanentemente se encargan de su cuidado. Son los cuidados, juegos y actividades que se deben realizar con los niños desde que están en gestación, para ayudarlos a crecer y desarrollar sanos, fuertes inteligentes, cariñosos, seguros e independientes. Podría decir que es el proceso natural de desarrollo, manejado en forma lúdica, para poner en práctica en la relación diaria con el bebé; consiguiendo con esto potencializar las habilidades del niño.

Bajo el título de estimulación pueden reunirse diversos tipos de actividad; “todos los tipos de estimulación tienen en común el postulado de ser beneficiosos para el objetivo de su estimulación: debe ser optimizado el desarrollo del objeto estimulado.....Todas las actividades estimuladoras pueden, de modo general, ayudar, aconsejar, proteger, apoyar, etcétera. En un sentido más específico estas actividades estimuladoras pueden constituir la educación, la enseñanza, la curación o la trasmisión del auxilio necesario para el desarrollo. Estimulación es por consiguiente, un rotulo” (Heese, 2001, p. 16).

Es importante notar como todas o casi en todas las definiciones de Estimulación Temprana destacan por lo menos tres aspectos:

1. El manejo del ambiente o control de este mediante la aplicación intencional y deliberada de ciertas actividades.

2. Dichas actividades tienen un objetivo:
 - Hacer óptimo el desarrollo general del niño, garantizando condiciones satisfactorias de salud y bienestar ya que las actividades van encaminadas a satisfacer el desarrollo del niño a nivel Físico, emocional, social y cognitivo; viendo al niño como un ser integral que aprende como un ser humano completo, cada aspecto del desarrollo está interrelacionado con los otros, la sensación de confianza y seguridad, en el niño influye en el desarrollo de las diferentes habilidades y viceversa.
3. Existe un tiempo óptimo para ofrecer dichas actividades mientras más pronto mejor.

CLASIFICACIÓN DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

De acuerdo Heese, en el 2001, la estimulación temprana incluye el reconocimiento temprano, la detección temprana, la educación temprana con inclusión del tratamiento educativo especializado y el asesoramiento temprano.

Reconocimiento Temprano.

Antes de brindar estimulación temprana debe reconocerse la discapacidad misma y de ser posible, establecer su posible etiología; así por ejemplo:

- el daño (por ej., el daño auditivo)
- la anomalía funcional (por ej., una ambliopía, que de no reconocerse puede conducir al estrabismo o a la miopía)
- la situación de privación durante el desarrollo (por ej., una familia de bajo ingreso económico con gran cantidad de hijos, poco espacio y pobre gama de estímulos positivos para el desarrollo motor, emocional, comunicacional y cognitivo del niño)

El reconocimiento temprano de estas carencias no es en absoluto algo sobreentendido. Muchos de estos daños permanecen ocultos por lapsos prolongados. También puede suceder que se diagnostiquen, pero que no conduzcan a la detección temprana (*Loc. cit.*).

Detección Temprana.

La detección temprana se debe a que es menester establecer una relación entre el niño de primera infancia y quien esté en condiciones de brindarle asistencia para su desarrollo, sea éste una persona única o un grupo de trabajo interdisciplinario perteneciente a una institución dedicada a la tarea de estimulación. La detección temprana es por lo tanto aquel proceso organizativo que media entre el primer diagnóstico y el primer contacto con el niño y sus padres con el especialista o los especialistas en estimulación. (*Loc. cit.*).

En este periodo los padres requieren un intenso asesoramiento por parte de los especialistas: médicos, pedagogos, psicólogos, asistentes sociales. Si en esta instancia los padres no pueden ser convencidos de la necesidad de tomar medidas tempranas, o si no se les informa debidamente de la dimensión de la tarea a la que se enfrentarán, la educación temprana no llegará a concretarse o, en su defecto, será realizada a desmano y, por tanto con mengua de su efecto. (*Loc. cit.*).

Es el asistente social el que en esta etapa de la detección temprana debe esclarecer el entorno social. Es menester establecer cómo se distribuirán las obligaciones en materia de costos, es decir, a quienes se les adjudicarán total o parcialmente la responsabilidad de cargar con ellos. A menudo es necesario tomar medidas secundarias para desembarazar a la familia de ciertos lastres; concretamente, eso puede significar por ejemplo que se le adjudique a la madre un auxiliar doméstica varias horas a la semana. Todas estas medidas auxiliares deben tomarse ya en esta etapa, dado que si se llegara a traspasar el umbral de tolerancia de la familia en la etapa siguiente de educación temprana las consecuencias para la estimulación temprana podrían ser catastróficas. (*Ibid*, p. 17).

Educación Temprana.

La educación temprana es el núcleo de la estimulación temprana, fin verdadero al cual deben servir el reconocimiento y la detección tempranas. Se trata aquí de brindarle al niño de primera infancia discapacitado o con riesgo en su evolución una educación especial que:

- Se instale tempranamente.
- Sea planificada (según un sistema de estimulación), y
- Tome en cuenta el daño existente o amenazante.

El objetivo principal es la educación preventiva. Esta debe evitar que a partir de la causa de la discapacidad se produzcan desviaciones psicosociales en:

- La percepción.
- El hábito motor.
- La emocionalidad.
- La comunicación, especialmente la conducta verbal, y
- El aprendizaje.

Cuando la educación preventiva resulte insuficiente por la existencia de un daño masivo, se agregan a la educación preventiva la *educación especializada correctiva* y la *compensatoria*. Los procesos educacionales normales deben ser desplazados lo menos posible por la educación especial. La educación normal debe ser considerada y fomentada de igual manera que la especializada. El principio rector es que se debe dar educación normal tanto como sea posible y educación especial tanto como sea necesario.

En la educación temprana coinciden medidas pedagógicas y terapéuticas. Por ello, la educación y el tratamiento tempranos apenas pueden diferenciarse en algunas áreas de trabajo (*Loc. cit.*).

Tratamiento Temprano.

Cuando un niño tartamudo de 3 ½ años es estimulado durante el juego a hablar con fuertes acentos melódico-dinámicos, y además en forma rimada el niño “aprende” a hablar bajo condiciones nuevas. Sin embargo, este proceso podría considerarse también una forma particular del tratamiento del habla. Sería pues un tratamiento sustentado en procesos de aprendizaje, esencialmente aprendizaje motor.

El concepto de tratamiento es poco homogéneo: se puede realizar tratamiento tanto mediante el uso de medicamentos, bisturí y rayos láser, como mediante el empleo de la palabra y el movimiento.

Estas modalidades terapéuticas cuyo medio son el movimiento y la palabra se basan en procesos de aprendizaje, y su éxito está condicionado a la participación activa del paciente al igual que sucede en la educación. En un proceso de esta naturaleza, y dadas las relaciones particulares que se crean, el paciente de este tratamiento se convierte en educando. Las formas de tratamiento verbal y psicomotor no le son ajenas al proceder educativo, sino que por el contrario son esencialmente de igual naturaleza: justamente, procesos de aprendizaje. El obrar terapéutico y educativo deben ser frecuentemente interrelacionados (*Ibid*, p. 18).

Asesoramiento Temprano.

Comprende la totalidad de directivas educativas a los padres. El pedagogo o el psicólogo deberá efectuar al comienzo de la estimulación temprana, en la primera fase del reconocimiento temprano, varias entrevistas con los padres del niño acerca de las perspectivas que la vida le ofrece. El asesoramiento, que siempre –en el mejor sentido de la palabra– debe ser publicitario, será apuntalado mediante ejemplos, en lo posible documentados (por ejemplo fotos de niños con síndrome de Down y rasgos faciales agradables, o bien una película breve mostrando a un niño con síndrome de Down con un hábito motor relativamente discreto) (*Loc. cit.*).

Es importante el lenguaje del pedagogo o psicólogo en su rol de asesor. Debe ser claro y entendible. La jerga profesional, incluso la jerga pseudo médica (cuya función intimidatoria aún no es comprendida por muchos asesores), produce rechazo, no motiva y conduce el asesoramiento al fracaso. Una de las condiciones para una educación temprana exitosa es que los padres comprendan exactamente lo que se les dice, como asimismo las indicaciones detalladas para la educación temprana (*Ibid*, p. 19).

4. TERMINOS CLAVES DENTRO DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

4.1 Estímulo

De acuerdo con Werner en 1977, el estímulo en su acepción más generalizada, es una influencia que produce un efecto en un ser vivo. Aunque también se podría considerar como el proceso que transcurre en el interior de un organismo o fuera en él y actúa sobre un órgano sensorial, o bien sobre varios provocando una modificación específica (reacción).

Por su parte Aguirre y Álvarez en 1988, consideran que en un aspecto más general y fisiológico, estímulo es cualquier cosa que sirve para incitar a alguien a realizar cierta cosa o a que la haga más rápida o mejor. También consideran estímulo al cambio de energía con el ambiente físico que actúa sobre el organismo y desencadena una respuesta. Para dichos autores un estímulo constituye de por sí un complejo conjunto de componentes, entre los que se debe considerar el inicio, duración, intensidad y fin del mismo. Dependiendo de ello la respuesta tendrá un principio, cualidad y dimensión ya sea temporal o de intensidad características.

Warren en 1991, define estímulo como una energía externa a un receptor, que excita a éste. En un sentido más amplio habla de que el estímulo es un objeto o suceso externo o interno, o un aspecto de ese objeto, o cambio en el aspecto del objeto, que provocan o modifican una experiencia, o que alteran la actividad en el organismo vivo.

4.2 Estimulación

Según Warren en 1991, estimulación es cualquier cambio observable (típico o atípico, incluyendo la inhibición) en el metabolismo u otra función del tejido vivo, y que se debe a la aplicación de algún agente externo. Es el acto de aplicar ese agente (es decir un estímulo). Encontrando así que estimular para Warren es aplicar un estímulo a un receptor iniciando un impulso nervioso; o bien provocar un alto grado de actividad orgánica por medio de un estimulante, de una sugestión, etc.

Estimulación es la acción o efecto de estimular por lo tanto es excitar vivamente (a uno) a la ejecución de una cosa, avivar (una actividad, función, etc.): ~ al estudio, ~ con apremios; ~ el apetito de conocimiento.

4.3 Desarrollo

Este termino se refiere, ante todo a las modificaciones de la forma y la conducta de los seres vivos. Puede referirse al individuo, considerando su formación desde el germen hasta la forma adulta (ontogénesis). Werner considera el desarrollo como un proceso de *diferenciación* (en el que se presentan funciones especiales a partir de un difuso funcionamiento global) y también, al mismo tiempo, como *centralización* (coordinación de las funciones parciales en dirección a un objetivo). Según este autor el concepto de desarrollo se aplica a lo psíquico y a lo corporal.

El desarrollo es función de la *madurez funcional* en cuanto esta es premisa obligada del ejercicio y el aprendizaje. El desarrollo abarca también el proceso inverso, de regresión, de decadencia (*desarrollo regresivo*) (Werner, T., 1977, pp. 233 y 234).

Coll en 1979, dice que en general, se habla de desarrollo para designar cambios que sienten una relación funcional con el tiempo transcurrido, siendo éste indicado a través de la edad cronológica del organismo.

En 1988 Aguirre y Alvarez mencionan que el concepto de desarrollo lleva implícito el concepto de cambio y se habla de cambio cuando se añade o se quita algo a una situación o a un objeto. Un ejemplo de esto es la diferencia que existe entre el momento del nacimiento y la edad adulta en el ser humano; para estudiar estas diferencias se necesita un índice de referencia y en el caso de los sujetos humanos y animales el mencionado índice es la edad.

En la psicología existen diferentes formas de concebir el desarrollo y por lo tanto diferentes teorías, algunas de ellas bastante contrapuestas entre sí, no obstante se podrían asimilar en dos grandes grupos arriesgo de caer en el simplismo. Unas parten de los conceptos biológicos inducidos por Charles Darwin y sistematizados por inventor del termino "Psicología del Desarrollo", Stanley Hall, mientras que las otras parten de los conceptos e ideas de autores como Watson.

Por otro lado Warren en 1991, de manera general define desarrollo como los cambios que se presentan en la estructura y la forma de un organismo individual, desde el origen hasta la madurez. Mientras que en el aspecto psíquico comenta que es el desenvolvimiento u organización progresiva de la vida mental y de la conducta en el individuo, que va desde la vida embrionaria hasta la madurez.

4.4 Maduración

En 1989 Weiss menciona que la maduración es el proceso de progresiva organización de funciones y sus substratos morfológicos que tiene carácter direccional y nunca es independiente de la experiencia. Si embargo, los efectos de la experiencia son tales que controlan las manifestaciones de propiedades intrínsecas del individuo, pero sin producir estas propiedades.

Para Warren en 1991 de manera amplia, la madurez es un estado de completo desarrollo (aplicado a células, órganos, funciones, organismos). Con respecto a lo mental comenta que es un estado o consecución de un desarrollo general completo de la vida mental y la conducta, en un individuo. Por lo cual para él la maduración es consecución del estado de completo desarrollo o un proceso mediante el cual se llega a ese estado.

Charles en 1997 y Papalia en 1998 coinciden en que la maduración es un despliegue de patrones de comportamiento en secuencia biológicamente determinada y relacionada con la edad.

4.5 Crecimiento

En psicología, al hablar de crecimiento del niño, no se hace referencia únicamente al crecimiento corporal, sino también al crecimiento de la inteligencia, de la capacidad de juicio moral, etc. Propiamente, crecimiento es aumento, → desarrollo (Werner, T., 1977, p.202).

Para Morales en 1997 el crecimiento es un fenómeno cuantitativo y se refiere principalmente al aumento de tamaño o número de las células del individuo y se mide a través de parámetros como: estatura, peso, fuerza, longitud de las extremidades, perímetro del cráneo y perímetro torácico.

Crecimiento es un, proceso mediante el cual los seres humanos aumentan su tamaño y se desarrollan hasta alcanzar la forma y la fisiología propias de su estado de madurez. (Encarta® 2002).

5. A QUIEN VA DIRIGIDA LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

De modo general a los niños de 0a 6 años que presenten alguna deficiencia, retraso o riesgo de padecerlo en cualquiera de las áreas del desarrollo, así como niños sanos, a las familias, a los maestros y al entorno que los rodea. Concretándolo más se podría decir como lo afirma en 1987 Jordi, se “utiliza mayoritariamente para lo que llaman niños de alto riesgo, con riesgo biológico, o bien riesgo ambiental”.

Y estas técnicas de estimulación son aplicadas en los primeros años de vida debido a que biológicamente se justifica basados en la plasticidad del sistema nervioso.

Por lo tanto entre más temprano se apliquen las técnicas de estimulación temprana mejor, pues se podrán obtener más y mejores resultados sea cual fuera el tipo de situación en la que se encuentre el niño.

Álvarez en el 2000, considera que “las actividades de estimulación temprana están dirigidas primordialmente a los niños de alto riesgo ambiental y en menor grado aquellos que forman parte del grupo que poseen lesiones genéticas, como el *síndrome de Down* (mongolismo), la fenilcetonuria, galactosemia, el cretinismo, o aquellos cuya madre sufrió alguna enfermedad viral o infecciosa durante el embarazo, como la rubéola o la sífilis, que producen malformaciones y déficit mental en niños.

No obstante lo antes mencionado cada vez se aplica más la estimulación temprana a los niños que no sufren ningún tipo de enfermedad o riesgo de la misma; es decir a los niños con un desarrollo normal (sanos) con la finalidad de optimizar su desarrollo y maduración, consiguiendo a sí una mejor y más productiva incorporación del individuo a la sociedad.

Durante la década de los 60 se asumió un fuerte compromiso con la educación infantil temprana basándose en la creencia de que era más probable que los niños alcanzaran su máximo potencial de desarrollo con experiencia educativa (estimulación) que sin ella.(Ellis, 1987,p.53).

De lo anterior se puede deducir el por que del auge de la estimulación temprana para todo tipo de niño.

De acuerdo con Jordi (1987), Ellis (1987) y Álvarez (2000), se puede decir que existen cuatro grandes grupos que se benefician de la estimulación temprana:

1. Los niños con riesgo biológico probable y/o establecido.
2. Los niños de alto riesgo biológico.
3. Los niños de alto riesgo ambiental o sociocultural.
4. Los niños sanos.

5.1 LOS NIÑOS CON RIESGO BIOLÓGICO PROBABLE Y/O ESTABLECIDO.

El riesgo establecido comprende aquellos casos con problemas de tipo biológico o medico plenamente identificados que implican necesariamente la presencia de grados variables de retardo en el desarrollo; el ejemplo clásico es el *síndrome de Down*. En esta clasificación entra una serie de alteraciones biológicas, congénitas o adquiridas que claramente ejercen un impacto nocivo sobre la estructura y el desarrollo del sistema nervioso (Álvarez, 2000, p.39 y 40).

En este grupo la condición biológica determina por sí misma la presencia de retardo, hasta el punto que el retardo es, con frecuencia un componente importante en el diagnostico del síndrome.

Recientemente se ha sugerido, con bastante razón, que este grupo no se puede considerar realmente como de alto riesgo, toda vez que el riesgo se define como el peligro, contingencia o posibilidad de que un daño ocurra y en este caso se esta en presencia de un daño real y no simplemente ante la posibilidad de que ocurra. Al parecer, esta categoría se distribuye uniformemente en los distintos estratos de la población, aparentemente sin presentar marcadas diferencias por nivel socioeconómico y presenta una proporción relativamente baja de los casos de retardo en Latinoamérica (*Loc. cit.*).

La Dra. Hernández del Servicio de Neurología Pediátrica del INPER, en el 2001, considera que los niños que entran en esta categoría son los que poseen aquellos signos y síntomas precursores de manifestaciones de un probable daño neurológico, pues pueden ser indicadores que preceden a manifestaciones definitivas de daño neurológico central de origen perinatal. Para ella el objetivo de detectarlos tiene como finalidad “Dar una estimulación específica temprana como tarea preventiva de alteraciones en las capacidades del individuo y de secuelas que le impidan adaptarse al medio ambiente”.

5.2 LOS NIÑOS DE ALTO RIESGO BIOLÓGICO.

El alto riesgo biológico se presenta como consecuencia de condiciones prenatales, perinatales e incluso preconcepcionales, que originan una alta posibilidad o riesgo de retardo a corto o largo plazo. El concepto de riesgo implica una alta probabilidad, no siempre del 100% pero si mucho más alta que la de la población general. En esta categoría se ubican ciertas características biológicas de la madre tales como peso, talla, edad, paridad, antecedentes de embarazo o partos anormales, y antecedentes de ciertas enfermedades crónicas severas, o propias de la evolución del embarazo y lo mismo ocurre con los factores adversos durante el mismo, v. gr., morbilidad, atención del parto. El alto riesgo biológico puede estar también determinado por condiciones biológicas del niño mismo, por ejemplo, el estado nutricional, el cual puede implicar también riesgo de alteraciones en el desarrollo del infante (Álvarez, 2000, p. 40).

5.3 LOS NIÑOS DE ALTO RIESGO AMBIENTAL O SOCIOCULTURAL.

El alto riesgo ambiental o sociocultural, se identifica con las condiciones de pobreza y marginalidad en que se debaten grandes masas de la población en nuestro país, y se encuentran frecuentemente asociado con el alto riesgo biológico. En efecto en comunidades en donde las condiciones inadecuadas en que evoluciona el embarazo y ocurre el parto, a partir de su nacimiento los niños están expuestos a riesgos ya no solo predominantemente biológicos, cuyos componentes principales son la desnutrición la enfermedad y la privación de estímulos ambientales. Este grupo representa la gran mayoría de los casos de retardo (Álvarez, 2000, p. 41).

El tipo de intervención realizada sobre los niños con riesgo de retraso mental, ya sea intervención primaria o de rehabilitación, tiene como sustento para efectuarse la vulnerabilidad del organismo, especialmente en etapa temprana, la posibilidad de hacer reversible el retardo que padece el individuo de manera total o parcial, la posibilidad de variar el medio ambiente sin altos costos estructurales y el enriquecimiento de un ambiente que permita una calidad de vida mejor.

Por estos motivos se justifican los programas dirigidos a la protección con procesos educativos que cambian las aptitudes de los integrantes de la familia, la madre, el padre, la abuela y los niños que cuidan a sus hermanos menores, realizándolos a bajo costo para permitir enriquecer las prácticas de crianza y la protección de salud, nutrición y calidad de vida, procurando que el niño viva en un ambiente rico en posibilidades, que le garanticen tanto sus condiciones físicas y de salud como su desarrollo psicológico (*Loc. cit.*).

5.4 LOS NIÑOS SANOS.

Al respecto La Guía para la Intervención Temprana, editada por la Secretaria de Educación Pública en 1984 precisa que la practica de la estimulación temprana dentro del campo de la “normalidad”, “es la que dirige su atención a todos los niños no importando el sexo, ni la clase socioeconómica debido a que todos ellos requieren el afecto y los estímulos para desarrollarse, así como guía para su futura independencia”.

Los programas de estimulación como se menciona en 1988 en el Currículo de Estimulación Precoz, se han aplicado en niños normales, como se ha hecho en el Instituto Panameño de Habilidad Especial desde el año de 1981, con el fin de favorecer el desarrollo integral del niño promoviendo condiciones fisiológicas, educativas y sociales y recreativas desde su nacimiento. Estimular los procesos de maduración y aprendizaje de las áreas psicomotora, afectivo-social e intelectual del niño ayuda a favorecer el crecimiento y el desarrollo. Fomentar la curiosidad y observación del niño y lo invita a tener una mejor comprensión del mundo que lo rodea.

Así se puede concluir que todos los grupos antes mencionados se benefician de los programas de estimulación temprana ya que como menciona González en 1993 “Los programas de estimulación tienden a:

1. La promoción del desarrollo infantil, ya que mantienen las condiciones optimas que garantizan el desarrollo integro del niño.
2. La prevención de problemas de desarrollo, con acciones para evitar o minimizar problemas y condiciones nocivas sobre el desarrollo del niño.
3. La corrección de problemas de desarrollo, remediando o minimizando problemas y condiciones nocivas que impidan o limiten el desarrollo del niño.

6. FUNDAMENTOS CIENTIFICOS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

La psicología del desarrollo, el enfoque conductual y la neurología evolutiva constituyen las bases teóricas de la estimulación temprana (Cabrera y Sánchez, 1987, p. 9).

En 1987 Jordi, al referirse a las contribuciones de estas áreas señala que han permitido poner de relieve que los bebés nacen sin haber concluido un proceso de maduración a nivel sistema nervioso. Ello le confiere una gran plasticidad que ya no tendrá más adelante, y que puede ser aprovechada en esos primeros años de vida.

La Psicología del desarrollo es un área de conocimiento dentro de la psicología que estudia el desarrollo del individuo como un proceso continuo que se inicia con la fertilización y va evolucionando a través de diversas etapas escalonadas, cada una de las cuales supone un grado de organización y maduración más complejo cada vez. Cabe mencionar que no se trata de una evolución rectilínea, sino que es su propio recorrido va oscilando.

El resultado del desarrollo en cada etapa depende por una parte de la herencia biológica del niño y por otra de la interacción y experiencias que tenga con su medio ambiente. El primer factor antes mencionado también llamado factor genético constituye en cada individuo el potencial de crecimiento con el que nace y los procesos a los que da lugar constituyen la maduración.

La sucesión de fases madurativas tienen lugar principalmente en el sistema nervioso central y en las vías sensoriales y motoras, representando el paso previo para que puedan actuar los procesos de aprendizaje. Si los sistemas sensorial y neuromuscular no están preparados para la aparición de una determinada conducta, ésta no se presentará por más que se estimule al niño. Las distintas capacidades se manifiestan unas a otras de modo irreversible, es decir, podrá fluctuar el momento en que aparecen, pero no su orden; así para alcanzar una determinada fase del desarrollo es necesario haber pasado por cada una de las fases precedentes. De esta manera, el desarrollo está íntimamente ligado a los procesos del sistema nervioso y neuromuscular, sobre todo en lo que respecta a las funciones psicomotoras.

Un factor importante en el desarrollo es la maduración que según Buhler en 1943, procede paso a paso y regularmente. Por maduración se entienden los procesos de desarrollo condicionados orgánicamente. Se realiza progresivamente ya que la adquisición de algún conocimiento viene seguida de otra, así la herencia y el ambiente influyen sobre cada logro que consigue el individuo; la herencia es la base sobre la que se avanza. La maduración se realiza a todos los niveles, pero especialmente en el sistema nervioso y en las vías sensoriales y motoras. El ambiente actuará en el desarrollo y en la maduración pero es necesario que la base biológica funcione para que se lleven a cabo los avances. En el primer año de vida de un niño existe un constante superar de etapas, es por esto, que la estimulación temprana tiene tanta importancia en los cuatro primeros años. Hay periodos cruciales durante los cuales es determinante que se desarrollen ciertos procesos con especial rapidez.

El Enfoque Conductual por su parte ha hecho importantes contribuciones al campo de la estimulación temprana. Tiene como objeto de estudio las interacciones existentes entre el organismo y el ambiente. De acuerdo con esta aproximación, la conducta del niño en desarrollo está compuesta por dos clases de respuestas: respondientes y operantes.

Las respondientes son aquellas respuestas que están controladas principalmente por los estímulos que las preceden, como por ejemplo la contracción pupilar que se provoca en el recién nacido cuando se le presenta un destello de luz brillante. Siempre que se presenta el estímulo la respuesta le sigue a no ser que el organismo esté físicamente imposibilitado para dar la respuesta.

En tanto que las operantes son las respuestas controladas por estímulos que les siguen y que hacen que aumente o debilite la respuesta. Por ejemplo, si a la conducta de “meter objetos” en una caja le sigue inmediatamente un refuerzo u recompensa, aumentará la probabilidad de que ésta se vuelva a repetir; si por el contrario, el niño recibe un castigo o se le quita algún estímulo placentero como consecuencia de dicha acción probablemente disminuirá la probabilidad de que esa conducta se vuelva a presentar.

Los fundamentos principales del aprendizaje para el enfoque conductual se sustentan en el conocimiento operante. El aprendizaje se entiende como una serie de modificaciones, de cambios de comportamiento de un organismo que se dan como resultado de la experiencia o de la práctica, y que dan lugar a la adquisición de determinados conocimientos o habilidades. Por otra parte, cuando un organismo aprende se puede decir que está adaptando su comportamiento a diversos cambios del medio.

En el condicionamiento operante no se crea ninguna respuesta, sino que se fortalece una ya existente. Cuando se está fortaleciendo una respuesta operante es importante tomar en cuenta que los reforzadores deben ser presentados en forma contingente a la emisión de la respuesta. En ocasiones se puede observar que realmente no se está fortaleciendo la respuesta que se desea sino otra diferente, esto es debido a la demora en la presentación del reforzador.

La Neurología Evolutiva es otra disciplina que constituye parte importante de los fundamentos básicos de la estimulación temprana. Estudia la evolución del sistema nervioso del niño desde su nacimiento hasta los cuatro años aproximadamente. Un examen cuidadoso de aspectos esenciales en el estado físico del bebé permite saber si neurológicamente se desarrolla normalmente. Algunos signos que explican el estado del sistema nervioso del niño y que se hacen fácilmente evidentes al examinador son: el tono muscular y los reflejos.

El tono sirve de fondo sobre el cual surgen las contracciones musculares y los movimientos, por tanto, es responsable de toda acción corporal y además es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posturas (posiciones).

El tono muscular es un estado de tensión permanente de los músculos, de origen esencialmente reflejo, variable cuya misión fundamental es el ajuste de las posturas y de la actividad general y dentro del cual es posible distinguir de forma semiológica diferentes propiedades. Se manifiesta por los músculos, aunque es una acción guiada por el sistema nervioso. Se le puede clasificar como normo, hiper o hipotonía. La hipotonía se manifiesta por la flacidez, falta de resistencia o hiperextensibilidad articular; en la hipertonia hay rigidez a los cambios de postura y retraso al reajuste muscular, es decir, la hipotonía es una disminución de la resistencia en la manipulación pasiva de los miembros, mientras que la hipertonia es un incremento de la resistencia a los cambios de postura y retraso al ajuste muscular (Gilman y Winans , 1989, pp.25 - 33).

Los reflejos son otro factor esencial para el estudio del bebé, ya que a través de ellos es posible determinar el estado neurológico del niño. Coriat señala que “ los reflejos son reacciones automáticas desencadenadas por estímulos que impresionan diversos receptores.

Tienden a favorecer la adecuación del individuo al medio ambiente...” (Cabrera y Sánchez, 1987, p. 27).

Por medio de estos, es posible determinar tanto el estado neurológico del niño como predecir en parte la evolución del desarrollo psicomotor. Existen dos tipos de reflejos: a) Primarios que son los que están presentes desde el nacimiento, y b) Secundarios que van apareciendo a lo largo de los primeros meses de vida.

Según Brazelton en 1984, al principio los reflejos aparecen como respuestas automáticas a un estímulo dado, poco a poco a medida que avanza la maduración del sistema nervioso, van modificándose dentro de la conducta consciente, de manera que al ejercitarlos, se desarrolla la actividad psicomotriz voluntaria. Algunos de los reflejos primarios que están presentes en el recién nacido son: Reflejo Cervical, Tónico-Asimétrico, Prensión, Succión, Apoyo y Marcha, Prensión Plantar y Oculares. Algunos de los reflejos secundarios que aparecen posteriormente: Reflejo de Landau, Paracaídas, Apoyo Lateral y Posterior.

De acuerdo con Matas en 1997 también podemos encontrar la Ley de inervación recíproca: ante un estímulo, si se contrae un músculo (agonista) el de función opuesta debe relajarse (antagonista) y viceversa; aunque por influencia cortical hay una modificación: los dos pueden responder con un estado de semicontracción llamado contracción muscular. Ley de Shunting: el sistema nervioso refleja permanentemente el estado muscular de todo el cuerpo. La contracción y la relajación muscular determina la distribución del flujo de excitación o inhibición que desde el sistema nervioso llega a la periferia. Con ello se pueden cambiar total o parcialmente patrones de actividades dominantes para corregirlos o poder introducir nuevos, diferentes a los originales.

7. CONSIDERACIONES NEUROFISIOLÓGICAS BÁSICAS

Las últimas teorías dicen que el crecimiento neuronal continúa después del nacimiento con contribución del medio cada vez más importante, determinando la formación continua de nuevos y más complejos circuitos neuronales lo que conlleva a lo afirmado por Jordi en 1987 “la plasticidad cerebral y la posibilidad de su mayor desarrollo por adiestramiento y estimulación es ya un hecho antiguo...” cuestión que cabe resaltar de manera especial porque dicha plasticidad cerebral es parte fundamental de la razón de ser de la estimulación temprana.

Nociones de Neuroanatomía funcional

Resulta necesario exponer algunas nociones básicas sobre el funcionamiento del sistema nervioso y su importancia en todos los actos que se realizan motora o psíquicamente en el cuerpo humano.

Durante los tres primeros años de vida se desarrolla el período de maduración más importante llamado mielinización, durante el cual, los primeros movimientos que son totalmente involuntarios van desapareciendo para dar paso a una actividad cortical (voluntaria) cada vez más dominante.

Microscópicamente, en el sistema nervioso pueden encontrarse tres elementos: neuronas, que son las células nerviosas; la neuroglia, que es el tejido de sustentación y el tejido vascular, que comprende arterias y venas.

De acuerdo con Matas en 1997, “microscópicamente, el sistema nervioso puede dividirse en dos partes: a) encéfalo espinal que comprende el encéfalo(cerebro, cerebelo, bulbo y protuberancia) y la médula; ambos cubiertos por las tres meninges, bañados por el líquido cefalorraquídeo y dentro de la protección ósea que les ofrece el cráneo y la columna vertebral respectivamente. b) el sistema nervioso vegetativo formado por las ramas que salen del sistema nervioso central y llegan al corazón, glándulas y músculos lisos.”

De cada neurona sale una prolongación que constituye el elemento esencial de la misma por su conductibilidad, llamada axón. Cada axón es una fibra nerviosa. Estas fibras se unen en conjuntos formando nervios, y es a través de ellos por donde viajan los impulsos. Un impulso puede pasar de una neurona a otra por medio de fenómenos eléctricos o químicos. En este último caso se habla de sinapsis.

Según su función una neurona puede ser sensitiva, cuando lleva los estímulos de la periferia hacia el sistema nervioso central; motora cuando lo hace en sentido contrario o internunciales si conectan distintas partes del sistema nervioso entre sí.

Principios Generales del Sistema Nervioso

La zona externa del cerebro se llama corteza cerebral. En su parte media se encuentra el surco central. A partir de él pueden describirse dos zonas una anterior o motora y una posterior o sensitiva. Esta división se debe a que la estimulación eléctrica del área anterior seguramente provocará contracciones musculares más que la estimulación de la zona posterior. A la inversa, la estimulación del área posterior es mucho más probable que origine una experiencia sensitiva. Por otra parte estas áreas están superpuestas las actividades motoras están controladas o modificadas constantemente por las señales del sistema sensitivo. De la zona anterior parten las vías principales que transmiten los impulsos motores, por ello se le llama también región motora primaria o piramidal. Todos los nervios excluyendo a los piramidales específicamente que transmiten señales motoras del encéfalo a la médula forman los haces extrapiramidales. Esta zona también se llama motora suplementaria (Matas, 1997, p16).

Funcionalmente el área posterior o sensitiva también puede separarse en dos partes: I y II. La región I está asociada a la zona piramidal proporcionando señales sensitivas que son la base de muchas de las reacciones motoras primarias. En el área II provoca movimientos posturales mayores. El cerebelo es tan importante como los demás elementos de control motor del sistema nervioso ya que su lesión hace que los movimientos resulten anormales. Vigila y ajusta las actividades motoras, recibe la información de las partes periféricas del cuerpo comparando el estado de las mismas con gran rapidez, controla el tono y el equilibrio (*Loc.cit.*).

El bulbo es la prolongación de la médula que se engrosa por el entrecruzamiento de las vías motoras y la decusación sensitiva.

La protuberancia conecta al cerebro con el cerebelo y el bulbo. Ambos, bulbo y protuberancia controlan con otros elementos nerviosos el tono, y su lesión provoca pobreza de movimientos o la aparición de movimientos involuntarios (*Loc.cit.*).

Niveles de Integración

Los tres niveles de integración más importantes son: el nivel medular, el nivel encefálico bajo y el nivel encefálico alto o cortical (*Ibid*, p. 17).

Nivel medular: las señales sensoriales son transmitidas por los nervios raquídeos penetrando en cada segmento de la medula espinal, pudiendo causar respuestas motoras localizadas. Esencialmente todas las respuestas son automáticas y prácticamente instantáneas, a éstas se las llama reflejos (*Loc.cit.*).

Nivel encefálico bajo: es el encargado de controlar las funciones subconscientes pero coordinadas del cuerpo como también muchos de los propios procesos vitales (*Loc.cit.*).

Nivel alto o cortical: es la zona de almacenamiento de la información que puede disponerse a voluntad para controlar las funciones motoras del cuerpo. Cada vez que se recibe un estímulo cualquiera de los tres niveles mencionados por las vías aferentes, se obtiene una respuesta por la vía eferente. La vía sensitiva lleva entonces la información de cómo fue esa respuesta: este es el mecanismo de retroalimentación o de feed back. En el sistema nervioso la cantidad de aferencias y eferencias son muchísimas y en estas interacciones existen varios niveles de integración (*Loc.cit.*).

8. HERRAMIENTAS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

8.1 Los Padres como los Principales Agentes Estimuladores.

Dentro de la dinámica de la estimulación temprana, para autores como Naranjo en 1988, el papel que juegan los padres es “lo más importante, es la intervención de los padres, lo mismo que el resto de la familia especialmente por ser los principales personajes en la vida del niño, así como estimular todas y cada una de las áreas simultáneamente”.

Algunos otros autores son más categóricos como Matas en 1997, quien afirma que “el tratamiento se basa en la madre quien es responsable de estimular en casa. Pero es necesario tomar en cuenta a ambos padres y aún cuando la madre sea la que pasa mayor tiempo con el hijo, los dos deben compartir la tarea, surgen así la figura de la madre como la primera estimuladora”. Por su parte Cervantes y Medellín en 1994, dicen “la estimulación temprana debe facilitar las relaciones afectivas entre el niño y sus familiares, así como fomentar los patrones adecuados que ayudan a la relación dinámica del niño con su madre, en un ambiente de seguridad afectiva y de motivación por aprender”.

Por lo tanto se debe considerar también un aspecto muy importante: idealmente la madre y/o el padre desempeñan el papel principal dentro de la estimulación del bebé y son los que supuestamente conocen mejor a su bebé, y pasan la mayor parte del tiempo con su hijo.

Pero en la actualidad la realidad es otra y en ocasiones por diversas situaciones económicas o personales los padres no necesariamente se encargan del cuidado del infante y son otras personas las que pasan mayor parte del tiempo con el niño. A estas personas se les denomina “cuidadores” y son personas (abuelos, tíos maestros, etc.) que también establecen lazos afectivos con el niño y pueden desempeñar el papel de agentes estimuladores.

8.2 El Juego y el Juguete.

La técnica de la estimulación temprana para Hegeler en 1965, consiste en estímulos organizados y sistematizados y tienen como elemento muy importante el juego, ya que mediante este los niños aprenden se relacionan con el medio que los rodea y con otras personas además es importante para su desarrollo físico y salud corporal.

Para Piaget en 1962 el juego es una de las formas de aprender acerca de los objetos y de los eventos una nueva forma de ampliar y consolidar conceptos así como integrar el pensamiento en acción. Este mismo autor afirma que la forma en la que el niño juega dependerá de su desarrollo cognoscitivo por lo que el juego permite conocer el desarrollo del niño; de acuerdo con dicho autor “ el juego en la etapa sensorio motora que ocupa el periodo del nacimiento hasta el segundo año de vida es cuando el niño está adquiriendo afanosamente el control de sus movimientos y aprende a coordinar sus gestos y percepciones con los efectos de los mismos. En este periodo el juego se trata básicamente de repetir y variar movimientos. El niño tiene placer a partir del dominio de capacidades motoras y de experimentar en el mundo del tacto, la vista y el sonido. Obtiene placer al ser capaz de que se repitan acontecimientos”.

Roman, Sánchez y Secadas en 1997, creen que el juego como actividad espontánea y libre de interferencias, en cierto grado tiende a afianzar algo recién aprendido mediante repetición placentera hasta la adquisición de destrezas y hábitos tanto en el orden físico como del conocimiento y de la adaptación social. Y se entiende que el juego como actividad placentera que sigue al aprendizaje y convierte lo aprendido en habilidad estable será más divertido y atrayente comenzar por lo más fácil de asimilar.

Tanto Piaget como Gesell insisten sobre la contribución del juguete en el desarrollo sensorial, motor, intelectual y social, ya que éste se considera como un medio de experiencia que permitirá al niño analizar el mundo y constituir su personalidad (Ramírez, 1997, p.11).

Para Sosa en 1978, a todo juego corresponde un juguete. El juguete se usa para lograr un aprendizaje efectivo adaptado a las posibilidades mentales de cada niño. Hay juguetes para desarrollar diferentes capacidades, como la área motora, sensorial y el lenguaje. Los requisitos de un juguete deben ser: que sea sólido, que se adecue a la etapa y edad del desarrollo del niño. En niños mayores debe estimular la imaginación y capacidad creadora.

Berazaluze en 1993 menciona que “los juguetes pueden ser ayudas invaluable para el crecimiento mental y neurológico de los niños y el juego es una actividad muy seria para el niño y es esencial para aprender”.

En 1997, para Morales existen tres condiciones para que la técnica de estimulación resulte efectiva al programar juegos y actividades con juguetes:

1. Contingencia: en el caso de la estimulación para el bebé generalmente incluye movimiento. Los juegos deben permitir descubrir que sus movimientos involuntarios son capaces de causar movimiento o algún tipo de cambio en su entorno, de tal forma que este motivado para repetirlos como movimientos voluntarios. Así aprenderá cómo se puede controlar su mundo, cómo es su cuerpo, como se ubica el mismo en el espacio, cuales son los límites de su cuerpo, como se puede mover en su ambiente.
2. Interacción: interactuar con el bebé siempre que se este con él. Los juguetes deben facilitar esta interacción o hacerla más variada, no sustituirla, pues el bebé aprende de sus padres, no solo de los juguetes.
3. Observación: el bebé parece pasivo durante los primeros meses, pero en realidad esta inmerso en una actividad de observación. Esta actividad es importante porque en los primeros meses sus lapsos de atención son muy reducidos y mediante la observación la interacción y la contingencia tendrá lapsos de atención cada vez más largos.

Los juegos tienen que ir de acuerdo al desarrollo del niño y tiene una función primordial dentro de la estimulación temprana ya que el juego puede funcionar como vínculo entre el niño y los padres, es por medio de los juegos de estimulación que el niño sentirá la cercanía con la madre y el padre y conocerá al mismo tiempo lo que lo rodea.

Así se puede decir que el juego es un acto social entre el cuidador y el infante, cuya finalidad intrínseca es la de interactuar. Por medio de la interacción entre padres o cuidadores e hijos se forma un lazo afectivo, situación que favorecerá el desarrollo emocional del niño.

8.3 El Masaje.

El arte gentil del masaje ha sido parte de los estilos de crianza aportados de generación en generación y en diversas culturas, desde los esquimales en el Artico, los canadienses, en Ganda, Suiza, India, Sudáfrica y Sudamérica; estas costumbres ancestrales se han ido perdiendo en el inicio del siglo XX, sin embargo, últimamente se han ido recuperando o retomando ya que la ciencia moderna ha redescubierto su importancia y contribución del masaje en los infantes.

En la India se proporciona por tradición y cultura el masaje como estilo de crianza. estudios interculturales como lo describe en 1975, Prescott, han demostrado que las sociedades donde los niños son sostenidos, masajeados y mecidos y alimentados al seno materno de adultos son menos agresivos y violentos. Pueden llegar a ser más cooperativos con los demás. Los beneficios del masaje son tan enriquecedores tanto para los padres como para el niño. Para el infante significa más que una serie de experiencias sensoriales muy ricas. Es una herramienta para mantener un buen nivel de salud. Para los padres es importante por que los ayuda a sentir más seguridad de sus habilidades y lograr una respuesta positiva en el recién nacido.

También como uno de los beneficios el masaje estimula el sentido del tacto a través de la piel. La sensibilidad de la piel es una función del cuerpo que primero se desarrolla en la etapa prenatal. La estimulación de la piel es esencial para adecuar el desarrollo del organismo y su psique. El ser humano al nacer necesita de un contacto físico cercano con la madre (Leboyer, 1988, p. 45).

El desarrollo sensorial tiene una secuencia. Existen sentidos proximales y sentidos de distancia (vista y oído). De los sentidos proximales el primero es el tacto; el cual se desarrolla desde el vientre, por lo tanto el masaje también. Los infantes están acostumbrados a la estimulación táctil del constante movimiento que tiene la madre y este movimiento se tiene que restablecer después de que el niño ha nacido.

El masaje involucra todos los sentidos: el olfato, el gusto, la vista y el oído. Los dos primeros se dan cuando el bebé reconoce el olor de la madre durante el masaje. Los segundos intervienen cuando el niño ve y escucha a la madre durante el masaje.

El masaje, sirve para promover los lazos de confianza, amor, calidez, apertura y respeto y estos elementos se pueden mantener hacia una edad adulta. Establecer una rutina de masajes ayuda enormemente a la formación de lazos fuertes ya que los padres dedican un espacio para relacionarse con sus hijos, de tal manera que les puede ayudar a los padres que trabajan a dedicar un espacio de tiempo para su bebé.

Shnider en 1986 afirma que “ para los padres en especial, el proceso les ayuda a conocer a sus hijos en un camino exitoso, se conectan con el niño en una relación profunda de tal manera que el niño se ve nutrido”. Las recomendaciones que da este autor para proporcionar el masaje son las siguientes:

1. El masaje se debe de dar diario, se debe de establecer una rutina de acuerdo a las necesidades de cada bebé, para unos es más indicado antes del baño, mientras que para otros es mejor después del baño.
2. Se puede establecer un horario de acuerdo a las necesidades o ritmo de los padres.
3. El masaje se debe de dar en un lugar cálido y tranquilo.
4. La postura que debe de tener la persona que va a proporcionar el masaje es sentada de manera cómoda, ya sea en la cama o en el suelo. También se recomienda adoptar la postura de “cuna”, la cual consiste en colocar al niño entre las piernas de la madre formando una especie de cuna.
5. El material que se necesita es: aceite, toalla, pañales, cambio de ropa para el bebé.
6. Para iniciar la rutina es recomendable que la persona que va a dar el masaje se lave las manos, las caliente un poco y se relaje ella primero.
7. Indicarle al bebé que se le proporcionara el masaje y antes de tocarlo se le pide permiso o se le avisa que se le va a masajear.

Beneficios del masaje:

- ◆ Sensorial: Neurologicamente se estimulan sentidos en general. Acelera la mielinización del cerebro. Da información neuromuscular y propioceptiva fomentando una mayor conciencia corporal.
- ◆ Músculo esquelético: Ayuda a la difusión de estímulos entre un órgano y el tejido de otro, neurologicamente se estimulan los órganos en general. Regulariza el tono muscular, relaja los músculos y ayuda a disminuir el dolor.
- ◆ Afectivo: Disminuye la irritabilidad del bebé, crea un clima de comunicación y cercanía con las personas, favorece el vínculo emocional entre el niño y sus padres; ayuda a disminuir la ansiedad y el estrés, además de establecer biorritmos. Es fuente de alimentación anímica.
- ◆ Inmunológico: Ayuda a remover toxinas, desechos y exceso de ácido láctico que son movidos hacia el corazón donde se desechan. Se activa este sistema ya que se aumenta la producción de endorfinas.
- ◆ Circulatorio; Mejora la circulación venosa y el flujo linfático. Aumenta la circulación, la nutrición de la piel, la vaso dilatación local, debido a los capilares que permiten la entrada de oxígeno y nutrientes; ayuda a aumentar la profundidad de la respiración.
- ◆ Cólico, digestión: Alivia la costripción, cólicos y gases.

(*Loc. cit.*)

8.4 La Música.

La música es un auxiliar en el proceso enseñanza aprendizaje y en niños pequeños además de estimular el sentido auditivo, le proporciona mayor sensibilidad al niño ante la música, haciendo agradable y suave el aprendizaje, logrando también aficionarlo desde corta edad a la música, la cual siempre se ha considerado como medio estimulante en todos los sentidos.

Guindi en 1998, menciona que la música puede relajar la mente y cuerpo de niños hipertensos, así como sacar al niño de estados letárgicos, estimulándolo y haciéndolo más activo. Asimismo, con sus poderes evocativos, la música puede estimular la imaginación de los infantes. Niños con mala coordinación muscular y falta de ritmo físico, pueden ser ayudados por la dinámica de la música, el tratar de encontrar o recrear en sí mismos, el sentido ordenado del ritmo, sin el cual sus movimientos, y aun su lenguaje, son incontrolados y desordenados. En este caso hacer música y escuchar música son dos procesos que se complementan.

Autores como Ávila, Mendoza y Ruiz en 1985, comentan que los niños pequeños gozan con el movimiento y se deleitan descubriendo la variedad de maneras en que pueden moverse; el sonido puede usarse para acompañar el movimiento o actuar como estímulo de manera que el niño atienda a la relación existente entre cualidad del sonido y la cualidad del movimiento.

Las áreas del desarrollo infantil donde actúa la música son principalmente el lenguaje, el movimiento, la percepción, el afecto y la socialización.

Para Benezon en 1971 “El tiempo siempre esta ligado al espacio...el niño, a través del ritmo, aprende a vivir el tiempo que pasa. Como medio de comunicación no verbal puede funcionar a nivel cerebral muy bajo, la música ha demostrado ser una medida inapreciable de desarrollo consciente”

Dentro de las cualidades de la música, para Sears en 1960; citado por Legorreta en 1997, los objetivos de la música en diferentes experiencias son las siguientes:

1. Experiencias como estructuras.
 - La música demanda conductas organizadas en el tiempo.
 - La música permite conductas en las que las habilidades están organizadas.
 - La música evoca conductas afectivas organizadas.
 - La música provoca conductas sensorialmente organizadas.
2. Experiencias de auto-organización.
 - La música provee auto-expresión.
 - La música provee actividades compensatorias para el disminuido.
 - La música provee oportunidades para recibir la aprobación y aceptación de los demás.
 - La música provee oportunidades para aumentar la auto-estima.
3. Experiencias de relación a los demás.
 - La música provee medios por los cuales la auto-expresión es socialmente aceptada.
 - La música provee oportunidades para la aceptación de responsabilidades hacia uno mismo y hacia los demás.
 - La música mejora la interacción y la comunicación social verbal y no verbal.
 - La música provee de experiencias de cooperación y competencia en formas socialmente aceptables.
 - La música provee entrenamiento y recreación.
 - La música provee el aprendizaje de normas, habilidades y conductas sociales realistas y aceptables.

Como un ejemplo de los programas desarrollados sobre esta área se tiene el Método de enseñanza musical integral para niños “MACARSI” creado por Silva en 1999, en este método se analiza:

1. La importancia del entrenamiento auditivo en el niño de edad preescolar, sonido y silencio, altura e intensidad.
2. La importancia del entrenamiento auditivo en el niño de edad preescolar: timbre, duración y velocidad.
3. El ritmo en el niño de edad preescolar.
4. la melodía en el niño de edad preescolar.
5. La práctica instrumental y la banda rítmica en el jardín de niños.
6. la actividad en el niño de 1 y 2 años de edad.
7. la música y la lecto-escritura del lenguaje en la edad preescolar.

El uso de este método ha servido de apoyo musical no solo en centros o institutos de aprendizaje escolar, sino que además se han aplicado como herramientas de aprendizaje en centros de estimulación temprana ya que muchos ejercicios y dinámicas musicales pueden ser utilizadas y adaptadas en los programas para favorecer el movimiento, audición y lenguaje asociado al sonido.

9. LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN CASA

La posición particular del presente trabajo es favorecer el desarrollo temprano de los niños y para ello se considera que la estimulación temprana realizada por los padres o cuidadores en casa es un medio idóneo; ya que ellos son los principales agentes estimuladores, pues son los personajes centrales en la vida del niño y lo conocen mejor que nadie.

Han sido varios los que han demostrado que la estimulación temprana en casa es una realidad perfectamente realizable, positiva e incluso deseable.

Por ejemplo Coriat en 1970, considera que es mejor dejar la aplicación de la estimulación temprana en manos de los padres en especial de la madre durante los dos primeros años por lo menos. Se lleva un control periódico con la asistencia de éstas con sus hijos al Centro de Atención, pero el trabajo recae especialmente en ellas. Naturalmente esto conlleva algunos riesgos que reconoce la autora: madres que lejos del control especializado disminuían la disciplina o seguían repitiendo pautas de conducta ya superadas, abandonos, desesperanza, fatiga, ... etc.

La experiencia del doctor González Mas en 1977, citado por Jordi en 1987, también pone de relieve la gran eficacia de una estimulación temprana realizada en casa. Así dice: "La experiencia demostró no tan sólo el gran valor de una estimulación precocísima como la iniciada durante las primeras semanas de vida, sino igualmente la gran eficacia del procedimiento cuando el mismo, se lleva a cabo por los padres convenientemente entrenados, controlados y estimulados".

El trabajo presentado por Hanson en 1979, es otro ejemplo de las posibilidades que tiene la estimulación temprana en casa, realizada por los propios padres. Las madres participantes en dicho programa insistieron en lo positivo que resultó realizar los programas ellas mismas, tanto para el niño como para la propia familia al ir anotando sus adelantos y ser conscientes de ellos y que se obtienen por su trabajo diario con su hijo, con el que cada vez se sienten más unidos.

Hay que tener no obstante, varias cosas presentes cuando se realiza la estimulación temprana en casa.

A decir de Jordi en 1987, es necesario ser constante. Hacer la enseñanza divertida, aprovechando todos los momentos del día, todas las actividades usuales. Tratar de incluir al niño en actividades sociales, para que de este modo no solo aprenda en casa sino también de sus compañeros. Trabajar diariamente.

Es importante ser muy riguroso en este sentido. Si se empieza a fallar un día comenta el autor, luego va apareciendo el cansancio y la desesperanza. Hay que procurar lograr algo cada día. Dejar que el niño lo intente una y otra vez. No darle prisa. Dejarle que lo haga por sí mismo aunque le cueste o tarde.

En casa, en todas aquellas actividades cotidianas que se realizan, en la relación que entre los padres y los hijos se da a cada momento hay un gran número de posibilidades estimuladoras. El conocerlas facilitaría que se pongan en práctica y se eviten todos aquellos aspectos que podrían resultar negativos.

10. RECURSOS ESTIMULANTES Y AMBIENTE IDÓNEO EN CASA.

Lo que se intenta en este apartado es lograr que los padres sepan descubrir en su casa todo cuanto sea útil para estimular a sus hijos, y aquello que pudiera resultar negativo para el buen desarrollo de su hijo.

Se iniciara con el lenguaje. Es importante hablarles mucho a los niños, explicarles lo que se está haciendo; hacerlo lentamente y claro, realizándose usted mismos las preguntas y respuestas ya que ellos suelen preguntar poco. Aprovechar los conceptos de carga emocional (papá, mamá...), utilizar frases cortas, conceptos sencillos, no usar nunca lenguaje infantil; repetir el nombre de las cosas que tengamos a la vista varias veces. No interrumpir la conversación que el niño pueda realizar. Hay que aprovechar todos los momentos del día, pero especialmente los de mayor intimidad con el niño: el baño, la comida, al acostarse. En esos momentos se le debe hablar con dulzura, despacio y claramente (Jordi, 1987, p. 89).

Al bebé se le tomará en brazos. No se le debe abandonar todo el día en su cuna. Se procurará que de tener hermanos también cooperen en esta actividad (la estimulación). Se debe evitar la sobreprotección. Hay que estar por él, pero es necesario también dejarlo hacer, que experimente por sí mismo el entorno donde vive. Los padres deben tener fe en lo que hacen, en que se conseguirán resultados y comunicarle esa seguridad, esas ganas de hacer cosas. A veces se deberá tener mucha paciencia. La prisa, la impaciencia, solo conducirán al fracaso. No se debe forzar al niño. El avanzar del niño será según su ritmo; los padres deben favorecerlo y no forzarlo (*Loc. cit.*).

Los padres pueden conseguir objetivos importantes con simples actividades en casa como que el niño sople, mire luces o un cerrillo encendido, atienda a sonidos, tome y deje objetos, siga el ritmo de canciones, que aprenda a tomar y utilizar los cubiertos, que adquiera hábitos de limpieza, entre otras muchas cosas; claro todo esto es su debido tiempo y tapa del desarrollo del niño.

El niño debe conocer su propia casa, pero también jugar al aire libre, salir gozar de cierta libertad. La televisión la radio, los aparatos musicales, el juego y los juguetes e incluso los masajes pueden ser útiles empleándolos adecuadamente. Conforme va creciendo hay que ir potenciando el juego en general: la pelota, recortes, canciones, juegos físicos, trabajos manuales.

De acuerdo con Cabellos y Aparicio en 1979, hay algunas cosas más que son de interés para los padres que realizan la estimulación temprana en casa. La habitación donde pasa la mayor parte del tiempo el niño pequeño en sus primeros años es de una gran importancia. Se le debe adecuar de manera conveniente. Está debe ser espaciosa, de tal modo de que cuando el niño empiece a gatear o a intentar andar pueda moverse con libertad en ella y practicar aquellos juegos que le gusten. Muy importante es la luz. De ser posible, debe tener grandes ventanas, naturalmente siempre adecuadamente protegidas para evitar lamentables accidentes, pero de forma que permita el paso de la claridad, de la luz del sol, y que a través de ella el niño pueda observar lo que hay afuera. Hay que evitar los ruidos en ella. Debe ser tranquila y silenciosa, pero no con objeto de que permanezca así todo el día, sino con el de que cuando introduzcamos sonidos agradables (la voz de los padres, música, ritmos...) pueda discriminarlos perfectamente y reaccionar a ellos, acostumbrándose a distinguirlos.

El mobiliario tiene también gran importancia. Por lo menos el de su habitación se debe procurar adecuar al niño. Sillitas y mesas pequeñas. Juguetes didácticos. La temperatura es otro factor a tener que tomar en cuenta. Hay que mantenerla de acuerdo a la época y a los consejos generales que al respecto se les vayan dando, y las circunstancias concretas que atraviesa el niño. Las autoras mencionan que a pesar de que insistan en que hay que aprovechar todos los momentos de la vida para estimular al niño, hay que recordar que es fundamental reservar específicamente un tiempo diario para realizar la estimulación temprana y llevar un control.

A continuación se esquematiza lo propuesto sobre el tema, por la Unión Pediátrica de Estimulación Precoz (UPEP) de la Universidad de Navarra que dirige el doctor Ignacio Villa Elizaga.

“Influencias del Entorno Familiar:

- **Desarrollo emocional del niño:** 1) La adaptación social y emocional del niño es tan importante como su nivel intelectual; 2) Del nacimiento a los dos años es un periodo extraordinariamente plástico para la personalidad en desarrollo; 3) La madre es el principal representante de la sociedad futura y quien ejerce mayor influencia sobre el niño; 4) La actitud equilibrada, maternal y tierna, proporciona un mejor clima de seguridad que favorece la futura estabilidad emocional del niño.
- **Ambiente Familiar del Niño con Problemas:** 1) Es posible que se le sobreproteja, que se le rechace que se muestre un favoritismo hacia él o que se le aisle; 2) No hay que ponerle por encima ni por debajo del lugar que le conviene; 3) Facilitarle el contacto y la aproximación a los extraños; 4) El niño con problemas de desarrollo es más frágil y vulnerable a los problemas de personalidad; 5) Los padres pueden llegar a fomentar excesiva dependencia.

Cualidades Deseables en el Hogar:

- Amor y seguridad
- Aceptación del niño a pesar de sus deficientes ejecuciones.
- Disciplina firme, pero amorosa y con pocos castigos.
- Alentar la exploración y la búsqueda.
- Alabanza y reconocimiento.
- Alentar la independencia y evitar la sobreprotección.

- Tolerancia y comprensión para la mente del niño en desarrollo.
- Establecer un buen ejemplo.
- Ambición, pero no sobreambición para el niño.
- Instaurar una actitud sensata hacia la enfermedad.
- Actitud sensata hacia el sexo.
- Actitud sensata hacia los demás
- Provisión de material de juego conveniente.
- Alentar la responsabilidad, la autoconfianza, la iniciativa.
- Permitirle equivocarse y aprender de ello.
- Enseñar a discutir y a preguntar.
- Permitir la creatividad.
- Dar oportunidad de ampliar el vocabulario.
- Claridad del lenguaje.
- Leerle.
- Proporcionar experiencias fuera de casa.
- Ambiente exigente, pero democrático.
- Tolerancia a la disconformidad.
- Hablar con él.
- Permitirle ver las actividades de la casa desde los primeros días.
- Escolaridad prolongada.”

Finalmente insistiendo en los objetivos fundamentales Judez y Ruiz en 1979, creen que debe conseguirse a través de los padres, y por lo tanto en el ambiente de casa:

- a) “Evitar dar lugar a aprendizajes inadecuados que sustituyan al aprendizaje de conductas correctas, por ejemplo el uso de diminutivos y sustitutivos en el lenguaje. Sucumbir ante la rabieta del niño adoptando para que calle una conducta contraria a lo que habíamos previamente decidido.
- b) Aprovechar los cuidados propios que necesita todo lactante o niño pequeño para que por sí mismos constituyan una estimulación: hablarle mientras se le baña, frotar su cuerpo al desnudarlo y vestirle, nombrarle los objetos de su uso de formas claras y lenta, estimular la noción de espacio poniendo la cuna en un lugar adecuado, ponerle boca abajo en la cuna para que aumenten los estímulos visuales.
- c) Ejecutar los ejercicios de estimulación.”

11. LOS PROGRAMAS DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Hubo desarrollos importantes en los programas de estimulación temprana (en ese tiempo llamados programas de intervención temprana), desde la década de 1960 y estos han estado dirigidos en general a dos poblaciones: niños con alteraciones biológicas y niños en riesgo por razones medicas o ambientales. La distinción entre estas dos poblaciones es importante. Los niños con alteraciones biológicas tienen claras manifestaciones de algunos déficit o deficiencias estructurales o conductuales, por lo general identificables tempranamente en la vida. Este grupo incluye niños con anomalías genéticas (p. Ej., síndrome de Down), alteraciones metabólicas (p. Ej., fenilcetonuria), alteraciones neurológicas (p. Ej., parálisis cerebral) y alteraciones sensoriales.

Los niños clasificados como de riesgo por razones médicas o ambientales son aquellos que nacieron en forma prematura o sufrieron alguna patología temprana en la vida (p. Ej., síndrome de dificultad respiratoria), tiene cuidadores de competencia cuestionable (p. Ej., madres adolescentes) o provienen de un ambiente abusivo negligente (Morris y Blatt, 1990, pp. 36,37).

Sin embargo en la actualidad los autores y profesionales que se encargan de crear los programas contemporáneos de estimulación temprana ya no solo se enfocan en niños con riesgo biológico y riesgo ambiental, sino que toman en consideración el valor de la estimulación temprana en niños sanos; dando lugar esto a que la estimulación temprana sea para todos los niños sin excepción.

Ya en 1987, Jordi confirmaba que los programas confeccionados por los profesionales podían ser para cualquier tipo de niño. Los programas según él se basan en unas líneas generales y en unos presupuestos teóricos de acuerdo a cada escuela, los adecuan a las características concretas de cada niño. Por este motivo no se puede dar un programa modelo que se pueda copiar. La principal característica que tienen los programas de estimulación temprana es que son individualizados, personales, globalizados y dinámicos. Para cada niño se tiene que elaborar su programa.

Por otra parte existen diversos modelos de programas que se han elaborado en torno al tema de la estimulación temprana que han surgido en Latino América, principalmente en la década de los ochenta y principio de los noventa.

Mejía, Flores y Penagos en 1996, dentro de su trabajo “Propuesta de un programa de estimulación temprana dirigido a optimizar el desarrollo del niño de 0 a 3 años” hacen un análisis de diversos programas de estimulación temprana y entre ellos se encuentran:

- “El currículo de estimulación precoz”, de UNICEF-PROCEF (1988).
- “Sugerencias de estimulación para niños de 0 a 2 años”, de Díaz y Jorquera (1988)
- “Guía para la intervención temprana”, de la SEP (1984).
- “Estimulación Temprana de 0 a 36” (1990).

Estas autoras hacen una evaluación pedagógica de estos programas dentro de los aspectos: antecedentes, fundamentación teórica, objetivos del programa, áreas del desarrollo, beneficios y limitaciones de estos.

Cabrera y Sánchez en 1989 mencionan que “los programas de estimulación temprana incluyen típicamente un material de ejercicios estructurados en relación con las diferentes áreas del desarrollo infantil (motora, perceptiva, cognitiva, del lenguaje y social) con objeto de potenciar el desarrollo armónico de estas”. El primer paso para comenzar a estimular al bebé es situar las técnicas apropiadas al nivel de desarrollo en el que se encuentra siendo este el punto de partida de toda la actividad a realizar posteriormente. Por lo tanto, es conveniente también señalar que los estímulos de una etapa se repiten en otra para ir afianzando las destrezas.

Esquero en 1999, plantea un modelo de intervención de la clínica de Neurodesarrollo: a través del programa de intervención temprana se fundan las acciones de estimulación de acuerdo con el desarrollo, mediante el cual se intenta identificar tanto las características de integridad como las modificaciones conductuales expresadas y observadas en el desarrollo. Se retoma el papel de lo social en el desarrollo cognitivo y afectivo del niño a través de un lineamiento operativo: la intervención, teniendo como elemento fundamental el trabajo con los padres, considerando a estos como organizadores y facilitadores del desarrollo del niño.

Dentro de los criterios fundamentales del programa se encuentra:

- a. Facilitar el desarrollo en términos de interacción madre-hijo.
- b. Orientar a la madre para conocer y responder a las necesidades específicas de su hijo.

El programa terapéutico tiene tres modalidades:

1. Una actividad grupal cuyo objeto es informar a los padres sobre las características de un programa de los procesos de desarrollo en los niños y de las posibles diferencias del desarrollo entre los miembros.
2. Un adiestramiento individualizado en donde se entrena a los padres en las técnicas de estimulación del desarrollo multisensoriales y de interacción a partir de expresiones individualizadas.
3. Evaluación del desarrollo del niño.

12. PRINCIPALES ÁREAS DE LOS PROGRAMAS DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Debido a la complejidad del proceso del desarrollo, los modelos de programas de estimulación temprana, como el currículo de estimulación temprana de la UNICEF realizado en 1988 y el modelo de Matas de 1997, se han dividido en áreas para su mejor comprensión.

Las áreas de desarrollo son propuestas por cada autor de acuerdo a su modelo de intervención. En los trabajos presentados por estos autores se toman siete áreas de trabajo. Todas y cada una de estas áreas tiene igual importancia y los programas de estimulación que buscan un desarrollo “integral” deben contar con actividades para cada una de ellas.

Los programas de estimulación están conformados por diversas áreas como ya se mencionó antes; en este apartado se describen las diversas áreas del desarrollo y sus objetivos generales:

- a) **PSICOMOTRICIDAD**
 1. Gruesa.
 2. fina.
 3. Esquema corporal.
- b) **LENGUAJE.**
- c) **SOCIAL-AFECTIVA.**

- d) COGNOSCITIVA: SENSO-PERCEPCIÓN.
- e) HABITOS DE HIGIENE PERSONAL O AUTOASISTENCIA.

12.1 a) PSICOMOTRICIDAD

La motricidad es el conjunto de las funciones desempeñadas por el esqueleto, los músculos y el sistema nervioso que permite los movimientos y el desplazamiento. El desarrollo motor se refleja a través de la capacidad del movimiento. Depende básicamente de dos factores: la maduración del sistema nervioso y la evolución del tono muscular.

Las sub-áreas que constituyen la motricidad son:

1. Motriz grueso, que favorece en el niño el proceso del desarrollo motor y el buen equilibrio del cuerpo.
2. Motriz fino, que favorece la coordinación viso-motora.
3. Esquema corporal, que permite conocerse a sí mismo.

El objetivo general de la psicomotricidad es : facilitar la integración social del niño a través del control motriz, en tal forma que se favorezca su aprendizaje y su mejor desenvolvimiento en las tareas cotidianas y luego en la vida laboral.

1. Psicomotricidad gruesa.

Sus objetivos generales son: se trata de ejercitar en el niño la coordinación psicomotriz gruesa a través de lograr un tono, postura, movimiento adecuado y un buen equilibrio corporal a través de la ejercitación de todos los músculos grandes de su cuerpo.

Como menciona Morales en 1997, los ejercicios que se practican en esta área están encaminados a conseguir que el niño controle cada una de las partes de su propio cuerpo y sus movimientos. Esto implica el establecimiento de un tono muscular adecuado y las relaciones equilibratorias. También se busca que el niño sea capaz de desenvolverse en su entorno para lo cual es preciso que comprenda las relaciones espacio temporales, todo lo que le va a permitir moverse sin dificultad.

2. Psicomotricidad fina.

El trabajar esta área tiene como objetivo el tratar de favorecer la coordinación viso-manual. Se busca que el niño logre una destreza manual, en donde los movimientos del ojo y de la mano van adquiriendo la habilidad de trabajar de manera coordinada con el fin de ir logrando precisión para la ejecución de movimientos específicos, un ejemplo de ello es el movimiento de la pinza entre el pulgar y el índice para tomar un objeto pequeño y que se puede manifestar alrededor de los ocho meses de edad.

3. Psicomotricidad: Esquema Corporal.

El cuerpo es en el niño el instrumento con el que percibe al mundo y es a través de él que entra en relación. Según Le Boulch en 1992, puede definirse como la intuición global o conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, sea en estado de reposo o en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y sobre todo de su relación con el espacio y los

objetos que lo rodean. Y para Vurplilot, citado en el currículo de estimulación temprana de 1988, es “El esquema corporal es una estructura adquirida que permite que un sujeto pueda presentarse a sí mismo, en cualquier momento y en toda situación, las diferentes partes de su cuerpo; independientemente de todo estímulo sensorial externo. Reside en ello no sólo la posibilidad de tomar conciencia individual de cada parte, dedo, nariz, rodilla, etc., sino al mismo tiempo el sentimiento de pertenencia de todos los elementos a un único ser”.

El trabajar esta área tiene como objetivos lograr el conocimiento corporal en el propio cuerpo del niño y en otras personas ya que el neonato tiene una percepción del cuerpo extremadamente vaga, global e indiferenciada. La adquisición de su esquema corporal depende de la síntesis de estímulos sensitivos, principalmente táctiles, propioceptivos y visuales. Durante los dos primeros años de vida el niño delimita su propio cuerpo del mundo de los objetos. Esta delimitación se realiza por partes y se ajusta a las leyes cefalocaudales y proximodistales.

La estructura espacio-temporal.

La evolución de las adquisiciones espaciales se inserta en el proceso madurativo de la inteligencia como parte fundamental. Los niveles de relación con el espacio son:

- 1) El nivel de experiencia vivida: que se traduce en la adecuada orientación espacio-temporal. El dominio del espacio-temporal implica:
 - a. Apreciación de las direcciones: orientación en el espacio (adelante-atrás, arriba-abajo, adentro-afuera, etc.).
 - b. Apreciación de las distancias: puntería.
 - c. Localización de un objeto en movimiento: Trayectoria que el objeto describe en el espacio, su velocidad y previsión en los instantes posteriores.

- 2) El nivel de estructuración espacio-temporal: que implica la posibilidad de someter los datos proporcionados por la experiencia vivida al análisis del intelecto. Tras la experiencia de un espacio oral, específico de los primeros meses de vida del niño y ligado al aparato perceptivo más activo y significativo durante este periodo: la boca, aparece un espacio llamado proximal, que es el espacio de manipulación, presente cuando se adquiere la prensión voluntaria, espacio relacionado con la adquisición de la postura sedente.

La lateralidad.

Es un conjunto de las predominancias particularmente de una u otra parte simétrica del cuerpo, a nivel de mano, pie, ojo y oído. Y la lateralización es el proceso mediante el cual se desarrolla la lateralidad. Su desarrollo está íntimamente ligado con la organización, por un lado del esquema corporal y por otro del espacio y del tiempo. Y se logra definir hasta los seis años.

Ejes corporales.

Se denominan ejes corporales a las líneas imaginarias que dividen al cuerpo en partes:

- Eje longitudinal: mitad derecha e izquierda (con referencia a la columna vertebral).
- Eje transversal: Mitad superior y mitad inferior (con referencia a la cintura).
- Eje dorso ventral: mitad anterior p mitad posterior.

Postura.

Es el producto de la coordinación de los impulsos nerviosos procedentes de los ojos, del laberinto del oído interno y de las terminaciones nerviosas propioceptivas situadas en los músculos, articulaciones y tendones.

Relajación.

Es el proceso de relajación muscular acompañado de tranquilidad mental.

Respiración.

Es la entrada y salida de aire de los pulmones y depresión de la caja torácica. Puede considerarse la función más importante del cuerpo.

12.2 b) LENGUAJE

El lenguaje tiene como finalidad la comunicación, la conceptualización verbal de la experiencia. El trabajar esta área tiene como objetivo estimular el desarrollo del habla o lenguaje expresivo del niño, mediante ejercicios preparatorios de la fonación, la articulación y la comprensión del lenguaje. En esta área se contempla la imitación o gesto con la presencia de un modelo.

12.3 c) SOCIAL-AFECTIVO.

Se refiere al desarrollo del niño respecto a sí mismo y a su relación con las personas, seres y objetos que lo rodean. Se trata de establecer una interacción entre el niño con las personas que lo rodean, la adaptación para con el medio social. Se promueve los lazos afectivos y la formación del Yo del niño.

El trabajar esta área tiene como objetivo el proporcionar al niño los medios que ayuden a la adaptación y socialización en el ambiente en que se desenvuelve, ofrecer la oportunidad de promover los lazos afectivos con la madre, el padre y demás miembros de la familia.

12.4 d) COGNOSCITIVA: SENSO-PERCEPCIÓN.

El objeto de trabajar esta área es lograr el desarrollo integral de la senso-percepción y su completa identidad global. Se trata de lograr que el niño tenga una representación mental del ambiente externo que lo rodea para que pueda hacer una conceptualización de su propia experiencia y la representación de los objetos.

Estos objetivos se logran a través de la senso-percepción humana y se deben atender en forma específica a las siguientes sub-áreas: visual, auditiva, gustativa, somestésica, cinestésica y propioceptiva vestibular.

El trabajar estas sub-áreas tiene como objetivo:

1. **Visual o vista.** Promover el desarrollo de la percepción visual del niño y lograr que la visión sea un instrumento de enriquecimiento de experiencias sensoriales en todos los campos. El órgano de la visión es el ojo.

2. Auditiva. Favorecer el desarrollo de la discriminación auditiva del niño y promover la apreciación auditiva de los sonidos como lo son la música, los sonidos de entorno, de la comunicación humana, etc. El órgano de la audición es el oído.
3. Gustativa. Facilitar sus facultades gustativas del niño como medio de reconocimiento y de relación con el ambiente. El sentido del gusto se localiza en la lengua y se promueve que el niño reconozca los cuatro sabores elementales: dulce, ácido, salado y amargo.
4. Olfativa. Favorece al máximo las facultades olfativas como medio de conocimiento y de relación con el ambiente. El principal órgano del olfato es la nariz.
5. Somestésica (tacto). Brinda las oportunidades de enriquecer las sensaciones del niño en el ámbito del tacto y sus variantes. Por medio del tacto, se puede identificar, tamaño y forma de los objetos. Se trata de ofrecer al niño; consistencias como: duro, blando, viscoso, aceitoso, pegajoso, resbaloso; texturas: liso, rugoso, poroso, esponjoso, suave, áspero; y espesores: grueso o delgado.
6. Cinestésica y Propioceptiva- vestibular. Facilitar los movimientos corporales mediante la ejercitación muscular y el equilibrio que se requiere para el buen control postural y ubicación del cuerpo en relación con el espacio y el tiempo. Las actividades relativas a la cinestésia y a la propiocepción vestibular brindan al niño la oportunidad de practicar posturas y movimientos corporales. La cinestésia cuenta con los receptores de músculos y tendones (extensión, tono y presión de los músculos) . Este sentido se complementa con el tacto y la visión. La propioceptiva vestibular utiliza los canales semicirculares (dentro del oído), los receptores brindan los datos necesarios para mantener el cuerpo de acuerdo con la gravedad y el equilibrio. Este sentido se complementa con el oído.

12.5 e) HABITOS DE HIGIENE O AUTOASISTENCIA

Esta no es probablemente un área del desarrollo, pero debido a su importancia social y personal es considerada como un área. El trabajar esta área tiene como objetivo el promover en el niño la independencia en la practica de hábitos e higiene personal y favorecer el control de las necesidades fisiológicas.

El área de hábitos e higiene personal tiene la finalidad de proporcionar al maestro, padres o persona que entrena al niño, una guía que le permita trabajar en forma adecuada, para que el preescolar logre independencia en este importante campo de la vida.

13. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

13.1 VENTAJAS

Para Sigel en 1973, la estimulación temprana contiene las suposiciones siguientes:

- a) Los niños son maleables por naturaleza, su crecimiento y desarrollo puede ser modificado en gran medida hacia cualquier dirección.
- b) Los resultados de una intervención adecuada son mejores cuanto más pronto ésta se lleve a cabo.
- c) La estimulación temprana influye en las funciones psicológicas subsecuentes. Esta influencia es saludable.

- d) Gracias a la estimulación temprana la experiencia sonora cualitativa puede atenuar o compensar carencias básicas de los ambientes de los niños. Tales carencias definen la base sobre la cual puede construirse la experiencia.
- e) Los niños que no pueden recibir los beneficios de la intervención temprana tienen una alta probabilidad de desarrollarse de manera contraria a las condiciones socioeducativas prevalecientes; es decir existe el riesgo de que no alcancen todo su potencial humano.

Desde el punto de vista de Jordi en 1987, la estimulación temprana es capaz de mejorar sensiblemente al infante. Contribuye a la erradicación de la subnormalidad; en algunos casos puede traducirse en mejoras sustanciales a nivel de coeficiente de desarrollo, integración social y personalidad.

En 1996 Velásquez, enumera varias de las ventajas de la estimulación temprana:

1. Las actividades de estimulación proveen condiciones fisiológicas, educativas, sociales y recreativas al niño desde su nacimiento para favorecer su crecimiento y desarrollo integral.
2. Proporciona los instrumentos básicos que sirven como estímulo para los procesos de maduración y de aprendizaje de los aspectos intelectual, afectivo y psicomotor del niño.
3. Orienta el espíritu de curiosidad y observación del niño para iniciarlo en la comprensión e interpretación del mundo que lo rodea.
4. Se puede realizar al mismo tiempo que cualquier otra actividad de la vida cotidiana.
5. Las actividades las puede desempeñar la madre, el padre o la persona que cuida al niño con un entrenamiento “sencillo”.
6. El material que se utiliza es de bajo costo y puede realizarse manualmente.
7. Puede auxiliar a la detección de niños con riesgo y tratar de evitar o minimizar el que se presenten problemas físicos e intelectuales.

13.2 DESVENTAJAS

En 1987, Jordi considera como desventaja el hecho de que quien aplique las técnicas de estimulación temprana no sea una persona perfectamente preparada en este sentido responsable y consciente de su trabajo; conocedor del desarrollo neurológico y evolutivo normal del niño; puesto que el no tener estos conocimientos implicaría el riesgo de incurrir en el error de forzar las situaciones llevando esto a la intervención al fracaso.

Hay que tener cuidado en ciertos aspectos dentro de la aplicación de las técnicas de estimulación temprana ya que como menciona Naranjo en 1988 “Se puede provocar en el niño un estado de ansiedad cuando se le exige más de lo que es posible que haga”. Agrega “La cantidad de estímulo debe relacionarse con la capacidad de la actividad del niño, sin forzarlo, ni cansarlo, es decir, no se debe sobreestimar al niño, y se debe respetar en alguna forma la iniciativa exploratoria y la curiosidad, ya que se busca alcanzar el máximo desarrollo integral, o sea que logre lo mejor de sus capacidades, tanto emocionales como físicas y sociales”.

Dentro de los riesgos que existen de no tener una técnica de estimulación temprana regulada Ron en 1994, advierte que existe la posibilidad de caer en algunos errores por parte de los padres pues dice; “Aunque los padres tengan una actividad amorosa con su hijo, es necesario que conozcan los estímulos apropiados para cada edad, sin embargo les cuesta no caer en la tentación de echar mano a la naturaleza” A menudo ese afán de estimular al niño les lleva demasiado lejos consiguiendo lo contrario, de lo que se pretendía “No existe razón que justifique adelantar o acortar ciertas fases del desarrollo o enfrentarlas mecánicamente”.

Heese comenta en el 2001, que no se debe llegar a la sobreestimulación pues es tan dañina como la ausencia de esta; de aquí que la importancia de los incentivos tanto en calidad como en cantidad que se le den al niño en los primeros meses de vida, es una cuestión fundamental para el futuro desarrollo del infante.

14. DUDAS Y PREJUICIOS ENTORNO A LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

La mayoría de los padres se pregunta si su hijo estará bien estimulado y se preocupan por darle lo mejor.

Desde que nace un bebé está preparado para descubrir el mundo que lo rodea. Sus cinco sentidos ya están desarrollados. Su curiosidad natural poco a poco lo llevará a explorar cada cosa que le llame la atención. A cada edad le interesarán diferentes experiencias. Un niño depende al nacer absolutamente de sus padres, para ir poco a poco encontrando su propio lugar. El principal estímulo para un bebé es en sus primeros años su mamá. Es quien lo invitará a aprender. Estimular a un bebé es brindarle herramientas adecuadas a su edad que le permitan ir superando desafíos, en un ambiente donde de alguna manera logre jugar “a su manera”, pero en compañía de mamá o papá. De acuerdo a como sus padres signifiquen sus experiencias de aprendizaje, el bebé sentirá deseos de explorar más y más y de superar dificultades, o de esperar resultados de manera pasiva y rendirse fácilmente ante un obstáculo (Micha, 2004).

Sin embargo algunos padres no están de acuerdo en estimular a sus hijos. Creen que los niños estimulados se aburren en la escuela, no saben jugar o son antisociales. Éstos y otros prejuicios entorno a la estimulación temprana originan miedos e inseguridades infundadas. Desde aquí se defiende que una estimulación adecuada siempre es positiva para el niño (Sorribas, 2002).

Sorribas en 2002, comenta que la doctora María Montessori, con sus estudios del niño y sus aportaciones sobre el desarrollo y educación de los sentidos es, tal vez, la gran precursora de este movimiento que hoy llamamos estimulación temprana. Según este autor, ella ya defendía, en la primera mitad del siglo XX, que un niño puede empezar a leer a los dos años. Más tarde, Glenn Doman, que trabajaba en la rehabilitación de niños con lesiones cerebrales, y a la vista de los resultados obtenidos, se hizo la siguiente reflexión:

¿Qué pasaría si aplicáramos a niños normales, que disponen de todo su potencial cerebral, las técnicas que practicamos con los disminuidos?

Desde ese momento empezó a aplicar en niños sin lesiones cerebrales técnicas de desarrollo sensorial que usaba con los lesionados. El resultado ha sido que los niños aprenden tanto y adquieren tantas habilidades que a los adultos les cuesta digerir y aceptar que, en algunos aspectos, un niño de 6 años puede ser superior a nosotros (Sorribas, 2002).

Cuando no se acepta esta realidad de acuerdo con Sorribas es cuando se generan mitos que tratan de "prevenir" a los padres de los peligros que supone tener un hijo estimulado. Estos son los más frecuentes, al parecer de Sorribas en 2002:

- Un niño cuyos conocimientos son superiores a la media se aburrirá, cuando llegue al colegio. Todos los maestros y profesores, en ocasiones, han visto algunos niños aburridos en el aula. Pero, curiosamente, los que generalmente se aburren más son aquellos cuya capacidad no les permite seguir el ritmo de la clase. Estos son los niños que, además de aburrirse, la pasan mal, porque la falta de éxito debilita su autoestima. Los niños listos ("estimulados") sólo requieren comprensión y más trabajo para seguir aprendiendo. Si los niños con talento se aburren, el resto de la clase se aburre mucho más. Sorribas comenta "como profesor puedo asegurar que es mucho más estimulante y motivador tener alumnos con conocimientos superiores a la media que no lo contrario".
- Los niños que reciben estimulación temprana son soberbios. Puede ser que niños que han realizado aprendizaje temprano sean soberbios e incluso impertinentes. ¿Pero lo son por haber recibido estimulación temprana? ¿No hay también niños que han sido poco estimulados intelectualmente y que también son soberbios? Si se plantea el problema con un poco de objetividad, cualquier persona que tenga experiencia con niños reconocerá que los ha conocido encantadores y menos encantadores, independientemente de sus capacidades y de sus conocimientos. La soberbia y la estupidez no son inherentes, ni mucho menos exclusivos, a los niños estimulados, afirma Sorribas.
- Los niños que reciben estimulación temprana no saben jugar y son antisociales. No hay ningún estudio que permita afirmar esta idea con seriedad. Este autor dice que hay niños que tocan el violín o el piano desde los tres años, que han recibido lenguaje escrito desde el año, que son brillantes en el colegio, y que al mismo tiempo son muy sociables, alegres y deportistas. Lo que ocurre es que, ante lo negativo, normalmente se generaliza a partir de un niño. Comenta que también ha conocido niños solitarios con problemas de relación social, algunos con buenas capacidades intelectuales y otros sin ellas. Porque lo que aprecian los niños para hacer amigos es la valentía, la bondad, la generosidad para prestar cosas, la capacidad de perdonar y de comprender valores que, afortunadamente, puede tener cualquier persona independientemente de su capacidad intelectual y académica. En definitiva los niños que han sido estimulados en su primera infancia también saben jugar. En la escuela se puede ver todos los días cómo juegan e interaccionan con los demás tanto en juegos de movimiento y deportivos como en juegos de mesa, haciendo carreteras o jugando con muñecos. Es más, como disponen de recursos suelen tener ideas que son valoradas por los demás y disfrutadas por todos.

- Los niños estimulados tempranamente no son creativos. Cuando una persona ha de solucionar un problema, del tipo que sea, lo primero que hace es recurrir a sus conocimientos previos. Si en nuestro "banco de datos" no hay experiencias y conocimientos directos o indirectos relacionados con el tema que nos ocupa, no podemos solucionarlo. Hemos de informarnos para buscar soluciones. Sorribas pregunta ¿Crees que Newton o Einstein hubieran formulado sus teorías sin saber física? En los niños pasa igual. Los niños con más ideas originales son los que tienen mayor riqueza interior porque se les han proporcionado oportunidades para adquirir más conocimientos y más habilidades. En este sentido, de acuerdo a Sorribas, se le tiene que agradecer al filósofo José A. Marina la publicación de sus pensamientos sobre la inteligencia creadora, el ingenio y la voluntad; pues con ellos pone de relieve que los humanos no podemos crear de la nada, sino que la creatividad es fruto del esfuerzo y de la constancia que nos proporcionan los recursos.

De manera personal este autor comenta que lleva muchos años practicando y recomendando la estimulación temprana y estos son los mitos que padres y profesores le han planteado con más frecuencia. Además dice no conocer ningún parvulario o centro de enseñanza ni tampoco ningún padre o madre que haya apostado por el aprendizaje temprano y que lo haya dejado por estos prejuicios. Al contrario, no solo están muy satisfechos y entusiasmados por la gran mejora que experimentan los niños, sino que tratan de favorecer la educación de sus hijos en casa desde edades más tempranas

Por otra parte son muchos los padres que comparan el desarrollo de su hijo con otros, esperando que el suyo adquiriera ciertas habilidades antes de lo esperado como si eso fuera sinónimo de más inteligencia. Que un bebé camine antes que otro, no quiere decir mucho con relación a la capacidad intelectual del bebé. Hay ciertos "estadios" que debe pasar sin saltarse ninguno. El bebé va pasando de una estructura a otra más compleja que incluye la anterior y así sucesivamente. El bebé se hace sensible a los estímulos solo en la medida en que haya logrado ciertas adquisiciones. Se podría decir que es de alguna manera como una esponja. Absorbe hasta donde puede y el resto pasa de largo, no lo incorpora. Si bien cada bebé tiene sus tiempos particulares que se deben respetar y que no son indicativos de más o menos inteligencia (siempre dentro de ciertos límites), entre las estructuras hay cierta correlatividad que no se pueden saltar (Micha, 2004).

Lo anterior siempre es preciso tenerlo en cuenta a la hora de estimular a los niños, pues se puede caer en la sobre estimulación. Este aspecto tiene que ver con una angustia de los padres de darle "todo" a su bebé, esperando que adquiriera ciertos logros que tienen que ver con expectativas que vienen desde la sociedad. Como resultado lo sobrecargan de estímulos, lo cual no garantiza que sea más inteligente. El bebé percibe esta exigencia que no puede cumplir, generándole inseguridades y dependencia. Por ello es importante acompañar al bebé en su desarrollo, respetando sus tiempos, promoviendo de esta manera su crecimiento en un ambiente que respeto a sus particularidades para así poder diferenciarse como un ser independiente y no como una extensión del deseo de sus padres (Micha, 2004).

En cambio la estimulación es crear, por parte de los padres, situaciones apropiadas para que el niño responda de manera independiente o con una mínima ayuda. Un niño bien estimulado es aquel que, rodeado del afecto de sus padres, recibe experiencias enriquecedoras que le permiten desarrollar a pleno su potencial, en un marco que promueva la confianza en sí mismo (Micha, 2004).

Pues tampoco la estimulación se trata de una experiencia de "empujar" el ritmo individual del niño para acelerar su desarrollo; por el contrario lo que se busca es reconocer las capacidades de cada etapa y a través de experiencias nutrir y alimentar el proceso natural. Es una vivencia profunda en la que el amor es el principal elemento, porque nadie estimula a quien no ama; por esto son los padres los principales agentes de estimulación.

Pérez en el 2004 por su parte comenta al respecto que la estimulación temprana debe ser adecuada e integral. Debe ser tanto física como intelectual, ya es muy común dice esta autora, encontrar personas geniales físicamente (deportistas) pero incapaces de sostener una charla amena e interesante, al igual que otras geniales intelectualmente incapaces de coordinar una carrera de 20 mts, La estimulación debe ser adecuada a decir de la autora por que el cerebro humano es tan dinámico que es muy fácil formar personas llenas de conocimientos o habilidades, pero sin motivación ni pasión, o personas que al ser estimuladas incorrectamente no son lo que sus estimuladores quisieron que fueran (deportistas, músicos, etc.) sino por el contrario serán (anti-deportistas o anti-artistas) lo que realmente sería el producto de la también existente estimulación in-adecuada o sobre estimulación.

Con base en lo anterior se puede concluir que así como no estimular es un gran error, estimular incorrectamente o demás (sobre estimular) puede ser un error aún más grave.

Pero si los padres y los profesionales se preocupan por darles a los niños una excelente estimulación temprana, conociendo cual es la manera más correcta de brindar la estimulación temprana, se estará ayudando oportuna y adecuadamente en el desarrollo de los bebés y niños, evitando de esta manera que posteriormente tengan problemas de aprendizaje, en lectura, matemáticas, desarrollo físico, emocional, etc.

Aquí queda desarrollado el tema sobre estimulación temprana. Como se describió en este capítulo la estimulación temprana no es una técnica nueva ni improvisada puesto que cuenta con un buen sustento teórico basada en grandes y variados autores e investigaciones. La estimulación temprana se ha aplicado con éxito en las últimas décadas; y es como ya sea dicho el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita en la primera etapa de su vida, con el fin de potencializar y desarrollar al máximo sus potencialidades físicas, intelectuales y afectivas.

Así mismo se puede concluir por medio de la revisión bibliográfica que la investigación de la estimulación temprana se encuentra enriquecida por el estudio de varias disciplinas como la psicología, medicina, pedagogía, entre otras, que se ocupan en favorecer y estudiar el desarrollo humano principalmente en la etapa infantil.

Por lo tanto la estimulación temprana requiere de la investigación de factores que intervienen, relacionan e interactúan en el desarrollo como son los aspectos físico, psicológicos, neurológicos y sociales de cada individuo.

De ahí la relevancia de conocer el desarrollo del niño de 0 a 4 años para entender los principios que guían el desarrollo en esta etapa. Por lo que a continuación se hará una revisión sobre las principales aportaciones teóricas sobre el tema; analizando el desarrollo físico y psicológico del niño, estudiando algunas de las contribuciones de autores como Freud, Erikson, Piaget, Sears, Havighurst, Wallon y Gesell, debido a que a mi consideración dichos autores son los que retoman con mayor énfasis las experiencias tempranas.

CAPITULO II

DESARROLLO

DEL NIÑO

DESARROLLO DEL NIÑO

De acuerdo con Micha en el 2004, el desarrollo y humano es un proceso de evolución progresiva del individuo, que comienza en la fecundación y culmina con la muerte. Comprende el cambio y su continuidad a través del tiempo. Designa cambios provocados por factores biológicos, psicológicos y sociales que casi siempre son progresivos y acumulativos, es decir, cada nivel de organización supone la reorganización de los niveles anteriores, dando origen a una mayor complejidad de la actividad y a una integración creciente de la organización y la función que se ve reflejada en las esferas motriz, verbal, cognoscitiva y social que se pueden observar para cada edad.

1. DESARROLLO FISICO

1.1. Desarrollo Prenatal.

Los procesos del desarrollo comienzan en el momento de la concepción cuando un espermatozoide penetra en el óvulo y lo fertiliza. Dentro del óvulo hay instrucciones muy complejas para crear un nuevo ser humano. Se da el nombre de periodo del desarrollo prenatal al tiempo comprendido entre la concepción y el nacimiento, igual que otros procesos evolutivos sigue una secuencia universal que se rige principalmente por factores genéticos. Sin embargo el ambiente puede influir en lo que sucede durante él. El desarrollo del futuro niño recibe la influencia de varias situaciones y agentes adversos: deficiencias alimenticias, radiación, fármacos y enfermedades de la madre (Meece, 2000, p.51).

El desarrollo humano comienza como ya se dijo antes, cuando un espermatozoide penetra en un óvulo en el momento de la concepción. Los dos contienen más de 1000 millones de mensajes genéticos químicamente codificados que al combinarse, sirve de plantilla para la vida. El cigoto humano es la célula que se forma de la unión del espermatozoide y del óvulo. Contiene una serie de 23 cromosomas de la madre y 23 de cromosomas del padre. Los cromosomas están ordenados en 23 pares. Al nacer el niño tiene aproximadamente 10 billones de células cada una con los 23 pares de cromosomas que el cigoto unicelular. Los cromosomas se componen de largas moléculas filiformes de ácido (ADN), que se tuerce para formar una escalera en espiral o una hélice doble, según se aprecie; se piensa que el ADN contiene cerca de 100, 000 genes, las unidades básicas de la herencia (*Loc. cit.*).

Treinta horas después de la concepción, el óvulo fecundado sufre la primera división celular. El embrión, como se llama a partir de ese momento, sigue dividiéndose a medida que recorre la trompa de Falopio. El huevo humano fecundado en la trompa de Falopio es transportado, mediante los cilios de las células del epitelio de la trompa, hacia el útero, donde se implanta, es decir, se fija y es recubierto por el tejido uterino. Se implanta en la pared uterina unos seis días después de la fecundación, cuando ya se ha convertido en una esfera de células con una masa embrionaria discoidal. El embrión implantado está formado por una esfera hueca, el blastocisto, que contiene una masa de células denominada embrioblasto, y que va penetrando profundamente en el endometrio uterino hasta quedar recubierto por el epitelio endometrial.

En un blastocisto inferior a dos semanas de edad y con 1 mm de diámetro, el microscopio pone de relieve el amnios (saco que rodea al embrión), el corion (membrana que envuelve al embrión y que delimita con la pared uterina), el saco vitelino y diferentes capas embrionarias (Encarta® 2002.).

En la segunda semana empieza a formarse la placenta, que nutre al embrión, formado ya por tres tipos de tejido primordial: endodermo, ectodermo y mesodermo. En el curso de la tercera semana se forma el tubo neural, precursor del sistema nervioso. En la cara dorsal del embrión empiezan a formarse masas de tejido muscular llamadas somitas o somites, de las que surgirán los principales órganos y glándulas. Los vasos sanguíneos y los primordios de la cavidad digestiva surgen hacia el final de esta semana. Al principio de la cuarta semana, se observa en el embrión, que ahora tiene una longitud entre 4 y 5 mm, el esbozo de los ojos y oídos, y a cada lado del cuello cuatro hendiduras branquiales. También se puede observar ya la columna vertebral. Cuando termina el primer mes, ya han empezado a desarrollarse todos los órganos importantes. Los ojos son perceptibles, los brazos y las piernas empiezan a aparecer y late por vez primera un corazón de cuatro cavidades (*Loc. cit.*).

A principios del segundo mes aparece el esbozo de los brazos y de las piernas. Los órganos más importantes empiezan a adquirir forma, y hacia la sexta semana empiezan a formarse los huesos y los músculos. Hacia el tercer mes, el embrión se reconoce como el de un primate y se denomina feto. Tiene un rostro definido, con boca, orificios nasales, y oído externo aún en formación; en la undécima y duodécima semanas los genitales externos se hacen patentes. Entre la cuarta y la octava semana de gestación, el embrión humano es especialmente vulnerable a los efectos lesivos de los rayos X, a las enfermedades virales como la rubéola, y a ciertos fármacos. Estos agentes pueden conducir a la muerte del embrión o al nacimiento de un bebé con malformaciones de los miembros u otras anomalías. Hacia el cuarto mes, el embrión se reconoce de forma clara como un ser humano. Después del cuarto mes, el feto mide casi 15 cm de longitud y pesa cerca de 113 g. Su sexo se identifica con facilidad. Su rostro es humano, y por lo general se aprecian sus movimientos. Durante el quinto y sexto mes se cubre de un vello denominado lanugo, y el cuerpo se desarrolla mucho en proporción a la cabeza. El feto alcanza una longitud de unos 30 cm y pesa 624 g aproximadamente (*Loc cit.*).

Durante el séptimo mes la piel presenta un aspecto rojizo y arrugado y se cubre de una sustancia blanca que la protege llamada vernix, o vernix caseosa, que es una mezcla de células epiteliales, lanugo y secreciones de las glándulas cutáneas. En este momento, el feto mide cerca de 40 cm y ha alcanzado un peso de más de 1 kg. La membrana pupilar desaparece de los ojos. Los órganos se hallan tan desarrollados que el feto puede ser viable fuera del útero. Un feto que nazca en ese periodo del embarazo es capaz de mover sus miembros con gran energía y de llorar con una voz débil. Después de esta etapa, durante el octavo y noveno mes, el feto pierde su aspecto arrugado como consecuencia del depósito de grasa subcutánea y los dedos de las manos y de los pies muestran uñas bien desarrolladas (*Loc. cit.*).

A finales del décimo mes lunar, el embarazo llega a su fin. El feto ha perdido la mayor parte del vello y está preparado para nacer; ha alcanzado una longitud de cerca de 50 cm y un peso aproximado de 3 kg. El vernix recubre la totalidad de su superficie corporal. Cuando el lactante nace antes de llegar a término y su peso es inferior a 2,4 kg se considera prematuro. La función respiratoria se inicia en el feto en la duodécima semana de gestación y se mantiene durante toda su vida intrauterina. Sin embargo, los pulmones no funcionan en un sentido real, ya que el feto está encerrado en un saco que se llena con un líquido amniótico claro al principio del periodo embrionario. El feto obtiene el oxígeno y los nutrientes necesarios de la placenta, un órgano vascular que lo une con el útero materno, a través de la vena umbilical. A la inversa, la placenta es la responsable de transportar el dióxido de carbono y los productos de desecho desde el feto hacia la madre. La permeabilidad de la placenta aumenta con el embarazo. Los metabolitos, que son los productos de desecho del metabolismo, acceden a la circulación fetal desde la sangre materna por difusión directa a través de las membranas, y en ciertos casos, por transferencia selectiva de partículas (*Loc. cit.*).

1.1.1 Etapas del Desarrollo Prenatal.

El periodo de la gestación humana es de 9 meses como ya se ha podido apreciar. Es el periodo más rápido del ciclo vital del hombre.

De acuerdo con Papalia en 1998, y con Mece en el 2000, el desarrollo prenatal se puede dividir en tres grandes etapas: el periodo germinal, el periodo embrionario y el fetal.

La primera etapa del desarrollo prenatal es el periodo germinal (desde la fecundación hasta la segunda semana). Este periodo abarca las dos primeras semanas en la vida del feto. En ella el óvulo fertilizado, o cigoto, se desplaza hacia abajo por la trompa de Falopio hacia el útero, creando nuevas células mediante el proceso de mitosis. En él los cromosomas producen copias exactas de sí mismo y se dividen dando origen a otras células. En un lapso aproximado de 4 días llegando al útero y el óvulo fertilizado contiene ahora entre 60 y 70 células que forman una pelota hueca. Antes de que el cigoto se anide en la pared del útero se lleva a cabo una diferenciación celular. El borde externo del cigoto se convertirá en el embrión mientras que las otras células se transforman en las estructuras que protegerán y nutrirán al embrión: la placenta, el cordón umbilical y el saco amniótico. En el sexto día el cigoto produce estructuras filiformes o villi que le permite extraer nutrientes de la pared uterina. La implantación completa en la pared uterina se realiza 12 días después de la concepción y es automática.

La implantación del cigoto marca el inicio de la siguiente etapa del desarrollo prenatal, el periodo embrionario. Entre la segunda y la octava semanas aparecen todas las estructuras básicas del niño. Por su parte, la estructura embrionaria origina tres capas bien diferenciadas de células. La capa exterior, el ectodermo, se convertirá en el sistema nervioso y en la piel. La capa intermedia, mesodermo, se convertirá en el esqueleto y en los músculos. La capa interna, el endodermo, se convertirá en el aparato digestivo y en los órganos vitales. Este impresionante proceso de diferenciación celular parece estar regulado por reacciones químicas que se producen alrededor de las células. Durante las siguientes semanas mantiene el proceso de diferenciación celular lo que lleva a que al final de la octava semana se hayan formado los órganos y estructuras básicas del embrión (corazón, hígado y sistema digestivo) y algunas comienzan a funcionar.

La última etapa y la más prolongada, del desarrollo prenatal, recibe el nombre de período fetal. Durante ella aumenta el tamaño del feto. El peso aumenta diez veces en el cuarto y quinto mes. Se forman entonces los párpados, las uñas de los dedos, las papilas gustativas y el cabello.

Durante este tiempo madura el sistema nervioso para permitir la respiración después del parto. En el noveno mes ya no cabe en el seno materno; hacia finales de este mes el niño se coloca con la cabeza hacia abajo. Y cuando esto sucede el parto está cerca.

A continuación se esquematizan las etapas del desarrollo prenatal de acuerdo con Meece en el 2000:

ETAPA	TIEMPO	CAMBIOS
Germinal	De 0 a 4 días	Fertilización; división celular, el cigoto se desplaza hacia abajo por las trompas de Falopio en dirección del útero.
	De 4 a 8 días	Comienza la implantación.
	De 12 a 13 días	Termina la implantación.
Embrionaria	2 Semanas	Comienza a formarse la placenta.
	De 3 a 4 semanas	El corazón comienza a latir; empiezan a desarrollarse los ojos, los vasos sanguíneos y el sistema nervioso.
	De 5 a 6 semanas	Los brazos y las piernas comienzan a formarse; las gónadas empiezan a formarse.
	8 Semanas	Termina el desarrollo de los principales órganos; el embarazo se detecta mediante examen físico.
Fetal	De 8 a 12 semanas	Aparecen los genitales, ocurren movimientos de brazos y piernas; empieza a funcionar el sistema circulatorio.
	10 Semanas	El feto responde a estímulos.
	13 a 16 Semanas	Aparecen la piel y el cabello; el esqueleto se endurece.
	20 Semanas	Puede percibirse el latido cardíaco; movimientos vigorosos
	De 25 a 28 semanas	El feto comienza a ganar peso; se perciben movimientos de succión.
	26 Semanas	Los ojos se abren.
	28 Semanas	Madura el sistema nervioso; el feto puede sobrevivir fuera del seno materno.
	30 Semanas	Aparece una capa de grasa debajo de la piel.
	De 32 a 36 semanas	Probable supervivencia fuera del seno materno.
38 Semanas	Parto normal.	

1.1.2 El Ambiente y el Desarrollo Prenatal

Papalia en 1998, comenta que en otros tiempos se pensaba que el futuro padre no tenía ningún rol activo (además del obvio inicial) con respecto a la salud del feto. Pero en la actualidad se sabe que varios factores del ambiente pueden afectar el esquema de hijo que se engendra.

Este autor considera que existen factores tanto maternos como paternos, entre los factores maternos se encuentran la nutrición que a decir de Papalia es importante ya que "La dieta que una mujer sigue antes de concebir un hijo puede afectar la salud futura del mismo." Un factor más es el consumo de drogas por parte de la madre ya sean medicinas, drogas no medicadas o alcohol (cualquier tipo de droga), pues prácticamente todo lo que la madre ingiere llega hasta el nuevo ser dentro del útero.

Otros factores maternos son la enfermedad, puesto que algunas enfermedades que se contraen durante el embarazo pueden tener efectos serios en el desarrollo del feto. La incompatibilidad de tipo sanguíneo, los rayos X, la edad de la madre, la Actividad física y los peligros del ambiente, como podrían ser químicos, radiación, condiciones extremas de calor y humedad y otros peligros de la vida moderna que pueden afectar el desarrollo prenatal.

Mientras que entre los factores prenatales paternos se puede destacar el hecho de que el padre también puede llegar a transmitir defectos causados por el ambiente. La exposición al plomo, la marihuana, cocaína, y el humo del cigarrillo, grandes niveles de alcohol, radiación, ciertos pesticidas, la edad y una dieta bajo en vitamina C, pueden llegar a afectar el esperma del hombre, produciendo un esperma anormal lo que desencadena defectos de nacimiento e incluso algunos tipos de cáncer en los hijos engendrados (*Ibid*, p. 114).

1.1.3 Desarrollo de la Conducta Prenatal

De acuerdo con Robertson en 1982, el inicio del desarrollo de la conducta del feto empieza a las veintitrés semanas cuando el feto se mueve a menudo espontáneamente. Duerme y despierta al igual que un recién nacido e incluso tiene una posición favorita para sus siestas. A las veinticuatro semanas puede llorar, abrir y cerrar los ojos, mirar hacia arriba, hacia abajo y hacia los lados. Ha desarrollado un reflejo de agarre y pronto será lo bastante fuerte como para soportar su peso con una mano. El feto, en las últimas ocho o nueve semanas, está muy activo, propinando frecuentemente alguna que otra patada o codazo. Estas acciones espontáneas, que están limitadas por el cada vez más ajustado tamaño del útero, según este autor parecen tener arraigados unos patrones regulares de movimiento, puesto que el feto maduro mueve sus brazos y piernas una vez cada minuto, ciclo similar al de los recién nacidos.

El desarrollo de la conducta antes del nacimiento corresponde al desarrollo del sistema nervioso y los músculos. En la etapa temprana de las siete semanas y media el embrión ya responde de forma refleja moviendo la parte superior del tronco y el cuello, cuando su boca recibe el roce del aire fresco. A las nueve semanas el feto dobla los dedos cuando se toca la palma de su mano y curva o estira los dedos de los pies como respuesta a un en la planta del pie. A las once semanas el feto ya puede tragar. A medida que avanza el desarrollo, las respuestas del feto cambian de ser movimientos difusos y generales de todo el cuerpo a movimientos limitados a los músculos de la zona estimulada. En esta fase, un toque en la boca provocara solo el movimiento de los músculos de esta zona. En los últimos meses antes del nacimiento el feto se comporta casi como un recién nacido, agarrando, chupando y dando patadas. En esta época también oye sonidos y responde a ellos. El feto puede recordar patrones de sonido si se repiten con frecuencia (Hoffman, Paris y Hall, 1995, p. 66 y 67).

1.1.4 Control Durante el Embarazo

Afortunadamente en los ultimas décadas la preocupación por el embarazo y el parto, y su adecuada preparación ha ido incrementándose. Sin embargo se hace necesario insistir todas las veces que sea necesario sobre lo importante que es que la madre y de modo general la pareja cuente con una amplia información sobre el buen desarrollo de su hijo durante la gestación y el parto.

Por ello se muestra un esquema propuesto por Jordi en 1987, es una exposición de la mínima información que debe tener una mujer embarazada, los controles más aconsejables son:

- **Visita al ginecólogo aproximadamente seis o siete semanas después de la ultima menstruación.**
- **Test de embarazo:**
 - Biológico.
 - inmunológico.
 - radioinmunológico.
- **Anamnesis:**
 - social.
 - médica.
 - menstrual.
 - quirúrgica:
 - *intervenciones en la zona genital
 - *intervenciones en el abdomen.
 - *transfusiones de sangre.
- **Cartilla de Embarazada.**
- **Control Obstétrico:**
 - estatura y peso, corazón y pulmones, examen de pechos y pezones, orina, pelvis, piernas, dientes, presión arterial, análisis de sangre, abdomen, dimensiones del útero, inspección de la vagina y del cuello de ella.
- **Examen Clínico:**
 - análisis de orina (completo)
 - grupo factor Rh.
 - test de Coombs.
 - hemocromo-citométrico completo con pruebas de la resistencia eritrocitaria.
 - reacciones serológicas para la sífilis.
 - glucemia para la diabetes.
 - análisis del funcionamiento renal.
 - proteinemia con electroforesis
 - siderimia.
 - análisis del funcionamiento hepático
 - dosificación de anticuerpos antirubeola y antitoxoplasma.

Algunos otros consejos importantes:

- **Reconocimiento cardiológico con E.C.G.**
- **Reconocimiento odontológico.**
- **Reconocimiento oftalmológico.**
- **Estudio genético de la pareja.**

- Realización de un curso de preparación para el parto.
- Control de peso.
- Intercambio con el anestesista y tecnólogo que atenderá el parto.
- Riesgo de tener un hijo deficiente para madres demasiado jóvenes o demasiado mayores.
- Historial genealógico de afecciones para poder determinar su posible incidencia.
- Mucha precaución el consumo de fármacos y vacunas.
- Evitar los reconocimientos radiológicos (radiografías).
- Realizar una adecuada alimentación.
- Precaución en el uso de medios de transporte.
- Evitar deportes, desaconsejable en estas circunstancias.
- Limitar el uso del café.
- Eliminar el consumo de alcohol.
- Dejar completamente el tabaco.
- Tener cuidado de no frecuentar ambientes donde haya enfermedades contagiosas.

Esta es parte de la información que debe tener una mujer antes de quedar embarazada y durante el embarazo. Naturalmente todos estos puntos deben ser ampliados y explicados adecuadamente por el especialista encargado de atender a la futura madre.

1.2 Desarrollo Perinatal y Postnatal

1.2.1 *El proceso del nacimiento*

El parto, proceso mediante el cual el niño es expulsado del útero por la vagina, comienza con contracciones irregulares del útero cada 20 o 30 minutos. A medida que avanza el proceso, aumenta la frecuencia e intensidad de las contracciones. La duración normal del parto para una madre que espera su primer hijo es de 13 a 14 horas, y unas 8 o 9 para una mujer que ha dado a luz antes. No obstante, existen grandes variaciones en cuanto a la duración del parto (Encarta® 2002.).

La mayoría de los autores sobre desarrollo humano concuerdan en que el parto o trabajo de parto ocurre en fases o etapas, sin embargo, existe divergencia en el número de fases o etapas y en lo que comprenden cada una de ellas.

Así por ejemplo para Bee en 1988, las etapas del parto son las siguientes. Tradicionalmente, el parto se divide en tres periodos: dilatación, expulsión y alumbramiento. El primero comprende desde el comienzo de los dolores o contracciones hasta que el cuello uterino se ha dilatado completamente. El periodo de expulsión empieza en el momento en que el feto comienza a progresar a lo largo del canal del parto, una vez dilatado el cuello, y termina en el momento de su completa salida al exterior. Desde este momento, hasta la total expulsión de la placenta y sus membranas, se extiende el periodo de alumbramiento.

Mientras que para Hurlock en 1982, el parto es un periodo de contracciones irregulares del útero, en el cual el fino cérvix se reblandece y comienza a dilatarse. En la primera etapa del parto, el útero se contrae con fuerza y regularidad. El cérvix, se dilata con cada contracción, y la cabeza del bebé gira para adaptarse a la pelvis de la madre.

En la segunda etapa, la madre empuja o presiona hacia abajo, en respuesta a la presión ejercida contra sus músculos pélvicos. La coronilla de la cabeza del bebé comienza a hacerse visible en el canal del parto ensanchado. Cuando la cabeza emerge por completo, el doctor gira los hombros del bebé, que emergen con la siguiente contracción. El resto del cuerpo se desliza entonces hacia el exterior con relativa facilidad, y se obtura y se corta el cordón umbilical. La tercera etapa, se da dentro de los diez minutos siguientes al nacimiento. El útero continúa contrayéndose y se expulsan los restos del cordón umbilical y la placenta.

Por su parte Papalia en 1998, menciona que el parto ocurre en tres fases sucesivas, mas una cuarta fase de recuperación. La primera etapa del parto es la más larga y suele durar doce horas o más cuando una mujer va a tener su primer bebé. Sin embargo, según este autor, el nivel de variación es bastante grande y en los partos posteriores la primera etapa tiende a ser más corta. Durante este periodo las contracciones uterinas producen el ensanchamiento del cuello, un proceso que se llama dilatación, hasta alcanzar un tamaño suficiente para permitir el paso de la cabeza del bebé. Al principio las contracciones se presentan casi cada ocho o diez minutos y dura hasta 30 segundos. Hacia el final del trabajo pueden presentarse cada dos minutos y durar entre 60 y 90 segundos. Papalia comenta que buena parte de la incomodidad del parto se debe a la estrechez de la parte inferior del útero en especial del cuello uterino; pues antes de que éste pueda dilatarse lo suficiente para permitir el paso del bebé, es necesario que se suavice y adelgace mediante un proceso llamado borramiento. Y si la cerviz es rígida y se dilata a la fuerza con las contracciones del útero éstas serán dolorosas.

La segunda etapa tarda más o menos una hora y media. Comienza cuando la cabeza del bebé asoma a través de la cerviz y del canal vaginal, y termina cuando el cuerpo de la cintura sale por completo del cuerpo de la madre. También se le conoce como “etapa del pujo” ya que la madre siente la urgencia de pujar y ayudar al progreso del parto mediante la presión con sus músculos abdominales en cada contracción. Esto según Papalia ayuda al niño a salir, pero si la etapa dura más de dos horas el medico debe agarrar la cabeza del bebé mediante el fórceps para tirar y sacarlo de la madre. Esta etapa termina cuando el bebé nace; aun se encuentra unido con el cordón umbilical a la placenta, la cual se encuentra dentro de la madre.

Durante la tercera etapa, que tarda entre cinco y 30 minutos, salen el cordón umbilical y la placenta. El par de horas después del alumbramiento constituyen la cuarta etapa, cuando la madre descansa en la cama y se controla su recuperación del trabajo de parto y del alumbramiento. Para Papalia es bueno que la persona que atendió el parto masajee el útero para ayudarlo a contraerse, examine la vagina y el cuello uterino para verificar que no haya desgarres o exceso de sangrado y revisar el pulso de la madre, la presión sanguínea y el ritmo cardiaco.

1.2.2 Métodos para dar a luz.

Desde el punto de vista histórico el objeto de dar luz a un bebé ha sido el de hallar un método confortable para la madre y seguro tanto para ella como para su hijo. Más recientemente con los adelantos técnicos y científicos se ha garantizado la seguridad de la mayor parte de los nacimientos (en los países industrializados el 98% de los partos es

atendido por un profesional y en un 51% de los partos en todo el mundo; según cifras de las Naciones Unidas en 1994), por lo que ahora se busca hacer más placentera esta experiencia para la madre y el bebé

Parto natural o espontáneo

El parto se denomina por lo común “natural” porque se produce sin ayuda externa y con un mínimo de medicamentos administrados a la madre. En este tipo de parto, la posición del feto en el útero materno y su tamaño hacen posible que salga con la cabeza por delante.

Después de la cabeza, aparece un hombro y, luego, el otro, conforme el cuerpo del feto gira lentamente en el canal natal. Luego salen los brazos, uno por uno y finalmente las piernas (Hurlock, 1982, p.87).

Parto con instrumentos

Si el feto es demasiado grande para salir del cuerpo de la madre en forma espontánea o si su posición en el útero es de índole tal que hace el nacimiento normal resulte imposible, se deberán usar instrumentos quirúrgicos (fórceps) como ayuda en el parto (*Loc. cit.*).

Alumbramiento con drogas

El parto natural cada vez es más frecuente debido en parte a que muchas mujeres saben que la anestesia y la medicación que reciben pueden llegar rápidamente a través de la placenta al niño por nacer.

Sin embargo, para otras mujeres una opción para conseguir una disminución de las molestias durante el parto es la anestesia local, donde sólo se duermen aquellas partes del cuerpo de la madre afectadas por el dolor del parto. Tales anestésicos incluyen el bloqueo de la parte inferior de la espina dorsal y la inyección epidural, con la que se anestesia la región pélvica. La epidural no se debe usar al principio de la dilatación porque prolonga peligrosamente el parto; después sólo se utiliza para calmar el dolor de la expulsión (y quizás de la dilatación final) (Papalia, 1998, p.131).

Cesárea

Otra opción es la cesárea, que consiste en sacar al bebé del útero quirúrgicamente, pero no es una alternativa para el dolor. Sirve para evitar algunas complicaciones del parto natural y sólo se realiza si existe una razón médica específica. En la cesárea se practica una incisión de hasta 15 cm de longitud que atraviesa la pared abdominal, el útero y la bolsa amniótica, por la cual se saca del útero al niño, además de la placenta (Encarta® 2002.).

1.3 El Recién Nacido

Las primeras cuatro semanas de vida marcan el periodo neonatal, un tiempo de transición entre la vida intrauterina cuando el feto recibe el apoyo total de la madre y su existencia independiente. Un recién nacido promedio mide cerca de 50 cm y peso alrededor de siete libras y media. Al nacer 95% de los bebés a término pesan entre cinco y media y diez libras, y mide entre 45 y 55 cm de longitud. El tamaño al nacer se relaciona con la raza, sexo, la talla de los padres, la nutrición y la salud de la madre. Los bebés tienen características que los distinguen: cabeza grande, ojos grandes y bajos, mejillas regordetas, una pequeña nariz y barbilla retraída.

Durante los primeros días los recién nacidos pierden casi el 10% del peso corporal debido a la pérdida de fluidos. Alrededor del quinto día comienzan a aumentar y suelen regresar al peso que tenían al nacer. La cabeza de un recién nacido mide un cuarto de la longitud del cuerpo. Es larga y algo falta de forma debido a que el “moldeamiento” facilita su paso a través de la pelvis materna. Muchos neonatos tienen una tonalidad rojiza debido a que su piel es tan delgada que cubre muy ligeramente los capilares a través de los cuales fluye la sangre. Todos los neonatos están cubiertos con la vernix caseosa una sustancia grasa que los protege contra infecciones y desaparece al cabo de unos días (Papalia, 1998, p.144 y 145).

1.3.1 Los Primeros Minutos del Recién Nacido y su evaluación.

Justamente después del nacimiento se examina al neonato para comprobar las funciones corporales del recién nacido. La mayoría de los doctores confían en la escala Apgar un test diseñado por la doctora Virginia Apgar para valorar la apariencia y condiciones físicas del bebé.

Test de Apgar o Puntaje de Apgar, es la prueba que se realiza a los recién nacidos en la que se asigna una puntuación a cinco parámetros clínicos. Se realiza al primer minuto y a los cinco minutos de vida. Los criterios clínicos que se estudian son la frecuencia cardíaca, la respiración, el tono muscular, la coloración de la piel y la actividad refleja que se mide como respuesta a la introducción de una sonda nasogástrica (Berger y Thompson, 1998, p.143).

En cuanto a la frecuencia cardíaca, se estudia la ausencia de latidos, la existencia de una frecuencia por debajo de 100 latidos por minuto o la existencia de una frecuencia de más de 100 latidos por minuto. La respiración puede estar ausente, hablándose entonces de apnea, o ser más o menos irregular. El tono muscular se estudia observando si existe ausencia del mismo, si éste está disminuido o si se aprecian movimientos activos. La actividad refleja puede ir desde una ausencia de respuesta a la introducción de una sonda nasogástrica hasta la existencia de estornudos o ataques de tos ante este estímulo. Por último la coloración de la piel puede ir desde una palidez total a una coloración rosada generalizada. Todos estos parámetros se valoran con 0, 1 o 2 puntos. La máxima puntuación posible es de 10, lo que indica un recién nacido en el mejor estado posible, que no ha sufrido asfixia en el momento del parto. Cuanta más baja es la puntuación de este test peor es la situación clínica del niño y mayor la posibilidad de que se produzca una asfixia originando un daño irreversible a nivel neurológico o incluso la muerte del recién nacido (Encarta® 2002.).

Otro método muy conocido es el sistema de puntuación de Dubowitz, que ofrece una apreciación bastante precisa de la edad gestacional del bebé. En menos de cinco minutos es posible determinar una valoración del bebé en diez aspectos neurológicos (como los reflejos de los miembros y la flexión de la mano) y once características de la apariencia física (textura de la piel, genitales, orejas). La puntuación más alta que se puede obtener es de 70 e indica que el bebé ha sobre pasado el plazo. El sistema Dubowitz se ha hecho muy popular porque diferencia el bebé prematuro de los bebés nacidos a plazo previsto pero que son muy pequeños. También indican que bebés corren mayor riesgo de tener problemas de desarrollo (Hoffman, Paris y Hall, 1995, p. 82)

Después se examina cuidadosamente al bebé para descartar cualquier problema estructural, como paladar hendido, un defecto de la espina dorsal o una dislocación de cadera. Entonces por regla general se entrega el recién nacido (que normalmente está muy despierto y con los ojos muy abiertos), a la madre para que lo tenga en brazos y quizás le dé pecho. Normalmente después del contacto inicial, se ponen gotas de nitrato de plata o de eritromicina en los ojos del niño para evitar infecciones bacterianas que hubiera podido contagiarse del canal del parto y finalmente se siguen otros diversos procedimientos rutinarios del hospital o institución (se le toman las huellas, se le administra una inyección de vitamina K, se toma muestra de sangre, etc.) (Berger y Thompson, 1998, p.144).

1.3.2 El Funcionamiento del Recién Nacido

Los bebés tienen una manera particular para comportarse desde el momento de nacer. Los neonatos también difieren en sus niveles de actividad y esas diferencias pueden brindar claves importantes del funcionamiento posterior.

Los sistemas corporales del recién nacido

Antes de nacer la circulación de la sangre, la respiración, la ingestión de nutrientes, la eliminación de desechos y el control de la temperatura se realizaban por medio del cuerpo de la madre. Después de nacer el bebé debe hacerlo por sí mismo. Al nacer el sistema circulatorio del infante debe realizar la circulación en su propio cuerpo. La frecuencia cardíaca de un neonato es rápida e irregular, y la presión sanguínea no se estabiliza sino hasta el décimo día después de nacer. La mayoría de los bebés comienza a respirar muy pronto después de quedar expuesto al aire. Si la respiración no empieza dentro de un término de cinco minutos el bebé puede sufrir daños cerebrales permanentes. Al nacer los bebés tienen un fuerte reflejo de succión para ingerir la leche y sus propias secreciones gastrointestinales para digerirla. Durante los primeros días después del nacimiento, los niños excretan el meconio, sustancia viscosa de color verde oscuro que se produce en el tracto intestinal. Cuando el intestino y la vejiga están llenos los músculos de sus esfínteres se abren de manera automática. Tres o cuatro días después del nacimiento cerca de la mitad de todos los bebés desarrollan la ictericia neonatal: su piel y sus ojos se tornan amarillos. Este tipo de ictericia se origina por la inmadurez del hígado y es más común en los bebés que nacen con bajo peso, por lo general no es grave y no tiene efectos a largo plazo. Finalmente después del nacimiento, las capas de grasa que se desarrollaron durante el último par de meses de vida fetal permiten al bebé saludable que nace a término mantener constante la temperatura de su cuerpo a pesar de los cambios de la temperatura del aire.

Enseguida se presenta el cuadro comparativo de la vida prenatal y la vida postnatal propuesta por Timiras en 1972.

CUADRO 2 – 1

COMPARACIÓN ENTRE LA VIDA PRENATAL Y LA VIDA POSTNATAL

CARACTERÍSTICAS	VIDA PRENATAL	VIDA POSNATAL
Ambiente	Líquido amniótico.	Aire.
Temperatura	Relativamente constante.	Varía con la atmósfera.
Estímulo	Mínimo.	Todos los sentidos responden ante varios estímulos.

Nutrición	Depende de la sangre de la madre.	Depende del alimento externo y del funcionamiento del sistema digestivo.
Suministro de oxígeno	Paso de la corriente sanguínea de la madre por medio de la placenta.	Pasa de los pulmones del neonato a los vasos sanguíneos pulmonares.
Eliminación metabólica	Paso en la corriente sanguínea de la madre por medio de la placenta.	Sale por la piel, los riñones, los pulmones y el tracto gastrointestinal.

1.3.3 Desarrollo de los órganos sensoriales del recién nacido

Enseguida se describe la situación de desarrollo de los diferentes órganos sensoriales en el nacimiento y el desarrollo que tiene lugar durante el periodo del neonato.

Olfato

Las células del olfato, en la parte superior de la nariz, están bien desarrolladas al nacer. El hecho de que el olfato del bebé es agudo se pone de manifiesto por el llanto, el volver la cabeza hacia otro lado y el tratar de retirarse de los olores desagradables y por el chupeteo, en respuesta a los estímulos agradables (Hurlock, 1982, p.96).

Gusto

Las células del gusto, situadas en la superficie de la lengua, están bien desarrolladas al nacer y son tan numerosas como posteriormente en la vida. Debido al sentido bien desarrollado del olfato que complementa las reacciones del gusto, el bebé puede distinguir entre estímulos de sabor agradable y desagradable. Esto se pone de manifiesto mediante el llanto y la agitación cuando se le ponen en la lengua estímulos desagradables (agrios, salados y amargos) y el relajamiento del cuerpo y la succión cuando se le dan estímulos agradables (dulces) (*Loc. cit.*).

Sensibilidad orgánica

El hambre y la sed están bien desarrolladas al nacer. Las contracciones del estómago por hambre, que producen una sensación dolorosa en la región abdominal, se presentan durante el primer día de vida (*Loc. cit.*).

Sensibilidad de la piel

Los órganos sensoriales del tacto la temperatura y la presión están bien desarrollados al nacer y se encuentran cerca de la superficie de la piel. La sensibilidad al frío está más desarrollada que al calor. La sensibilidad al tacto y la presión es mayor en la región de la cara, sobre todo en los labios, que en el tronco, los muslos y los brazos. La sensibilidad al dolor se desarrolla lentamente y se ve afectada adversamente por los medicamentos que recibe la madre durante el parto. Las respuestas al dolor se desarrollan antes en el extremo anterior del cuerpo que en el posterior. El umbral del dolor cae normalmente durante los primeros cuatro días de vida postnatal (*Loc. cit.*).

Vista

Los conos en la retina son pequeños y están mal desarrollados, lo que sugiere que los neonatos no distinguen los colores.

Los bastoncillos se encuentran mejor desarrollados; pero se limitan a una superficie pequeña que rodea a la fovea, lo que restringe el campo visual. La visión en blanco y negro del bebé esta confusa, porque los músculos que controlan los movimientos de los ojos son demasiado pequeños y débiles para permitir que los dos ojos se enfoquen simultáneamente en un mismo objeto. El nistagmo óptico (la capacidad para seguir a un objeto en movimiento y hacer que los ojos vuelvan atrás) aparece durante la primera semana de vida. Los niños pueden seguir los estímulos móviles en sentido horizontal antes que vertical. Hay también evidencias de que los bebés responden a las diferencias en la brillantez (*Loc. cit.*).

El Oído

El oído es el menos desarrollado de todos los sentidos al nacer. Hay dos razones para ello; en primer lugar, debido a la obstrucción del oído medio con el fluido amniótico, las ondas sonoras no pueden penetrar a las células sensibles del oído interno y el bebé no puede oír durante varias horas o varios días después del nacimiento. En segundo lugar las células sensoriales del oído interno tienen sólo un desarrollo parcial. Los sonidos de baja frecuencia son más eficaces para calmar el llanto y detener la succión, no nutritiva, que los de frecuencia alta. La mayoría de los bebés pueden detectar la ubicación de la fuente de sonido en los tres o cuatro primeros días de vida. También responden más a la voz humana que a otros sonidos como por ejemplo, al tañido de una campana. Los sonidos continuos tienen efectos más calmantes que los interrumpidos (*Loc. cit.*).

1.4 Desarrollo del Cerebro o Neurodesarrollo.

Es importante en cuanto al desarrollo del niño conocer como se da el desarrollo del mismo desde su nacimiento hasta la edad preescolar.

De todos los animales el hombre es el ser más desvalido al nacer. Desde el momento en que se fecundan las células germinales femenina y masculina, hasta que alcanza la madurez, cada organismo pasa por un proceso de desarrollo en su estructura biológica. En cualquier momento este proceso de maduración puede ser afectado por factores nocivos y externos, limitando el crecimiento del organismo, produciendo deformaciones o impidiendo el funcionamiento adecuado de un miembro del cuerpo e incluso de todo el organismo.

La evolución del sistema nervioso se remonta a los principios de la vida en organismos unicelulares, presentando dos funciones neurológicas: irritabilidad y conductibilidad, dichas funciones son básicas para la integración de todos los sistemas de funcionalidad, posteriormente a la par del desarrollo de los organismos multicelulares se observo la especialización de la función, conformándose los receptores u órganos de los sentidos, así como desarrollaron las neuronas de conductividad que constituyen los nervios las cuales tienen dos funciones: unas conducen impulsos hasta el sistema nervioso central (neuronas sensitivas) y otras conducen impulsos desde el sistema nervioso central hasta músculos y glándulas (neuronas motoras). La complejidad de estas neuronas fue incrementándose dando lugar a otras que conectaran tanto a las neuronas sensitivas como a las motoras, originándose las neuronas de asociación, su función es medir la acción refleja en estructuras más elevadas, de los procesos cognitivos (Biehler, 1980, p.19).

Los lazos de dependencia del niño hacia la madre se inician desde antes del nacimiento, pero este implica un cambio importante en el funcionamiento fisiológico del feto ya que en este momento se establece la respiración autónoma del recién nacido. Se inicia también la ingestión de alimentos que produce que el lactante adopte una relación de dependencia con la madre o con algún sustituto materno. Los cuidados maternos tienen como objetivo muchas más áreas que el simple satisfacer las necesidades orales del lactante quien a su vez debe considerarse como un individuo que siente desde sus primeros días, no solo a través de la mucosa bucal y la musculatura peribucal, sino también por medio de los sistemas sensitivos generales tactoquinestésicos (Tocaven, 1975, p.28).

Desde el punto de vista de la psicología moderna “las funciones psíquicas superiores del hombre, constituyen complejos procesos autorreguladores, sociales por su origen, mediatizados por su estructura, conscientes y voluntarios por el modo de funcionamiento”. Por tales razones es erróneo tratar de localizar las funciones psíquicas en áreas específicas. Suponiendo que la base material de las funciones o procesos mentales superiores es todo el cerebro en conjunto, pero el cerebro como sistema altamente diferenciado, cuyas partes garantizan los diversos aspectos del todo único. Es importante considerar que esos sistemas funcionales complejos de las zonas corticales que actúan conjuntamente y que constituyen un sustrato material, aun no se encuentran terminados al nacimiento del ser humano, sino que se forman con el proceso de comunicación y de la actividad objetiva. Se muestra que la correlación de los distintos elementos de las funciones psíquicas superiores no permanecen invariables en las fases del desarrollo. En estas etapas tempranas de formación los procesos sensoriales, base para el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, juegan un papel decisivo; sin embargo en fases posteriores, cuando las funciones están formadas, este papel pasa a otro sistema de conexiones más complejas, formados a base del lenguaje verbal, que empieza a determinar toda la estructura de los procesos mentales superiores. Con estos planteamientos se pone énfasis en el carácter de las relaciones intercentrales corticales en las diversas etapas del desarrollo de las funciones, las que van a variar dependiendo de la etapa de desarrollo en la que se encuentre el niño (Biehler, 1980, p.21).

En cierto sentido, podría decirse que no se ha nacido completamente hasta las cuatro semanas de vida. Es necesario este tiempo para que pueda realizarse un ajuste fisiológico activo con el medio postnatal. Aun así, todavía puede haber signos de una organización algo precaria en su despertar caprichoso, sus reacciones sobresaltadas y la respiración irregular, así como también en sus estornudos, sofocaciones y propensión al vomito (reflujo) a la menor provocación. Esta “inestabilidad” es relativamente normal a esta tierna edad, debido a que la red vegetativa del sistema nervioso todavía no se halla completamente organizada (Gesell, 1975, p.30).

Durante esta etapa tiene lugar el perfeccionamiento progresivo de la actividad en la corteza cerebral, lo que conduce a establecer relaciones mutuas más delicadas entre el infante y el medio que lo rodea.

En cuanto al neurodesarrollo que se presenta en esta etapa los cambios anatómicos y neurológicos son considerables y variables. El crecimiento del sistema nervioso es muy rápido antes del nacimiento y en los primeros tres o cuatro años posteriores.

El crecimiento durante el periodo prenatal consiste primordialmente en un aumento de la cantidad y el tamaño de las células nerviosas. El crecimiento posterior consiste, sobre todo, en el desarrollo de células inmaduras presentes al nacer. Después de los tres o cuatro años de edad, el crecimiento del sistema nervioso sigue adelante a ritmo relativamente lento (Biehler, 1980, p.23).

El desarrollo del cerebro después del nacimiento supone dos cambios importantes. Primero aumentan el número y la longitud de las fibras nerviosas que conectan las neuronas. Se observa el crecimiento de estas fibras durante los dos primeros años de vida. El hombre nace con más neuronas de las que necesita. Se piensa que las conexiones entre ellas se forman segundo tras segundo en los primeros meses de vida. La mitad de las que se producen en el desarrollo prenatal mueren porque no logran enlazarse a otras (Meece, 2000, p.62).

El segundo cambio importante es el proceso de mielinización, en el cual las neuronas y las dendritas se recubren con una sustancia grasosa denominada mielina. Los impulsos se desplazan más rápidamente gracias a la mielinización. Los cambios se efectúan con celeridad en los primeros años de vida pero el proceso de mielinización prosigue hasta la adolescencia. A lo largo del desarrollo temprano, las neuronas se tornan cada vez más selectivas y reaccionan solo ante ciertos neurotransmisores.. El tamaño de la cabeza indica a los pediatras el desarrollo del cerebro. En el momento del nacimiento, el cerebro pesa cerca de 350 gramos que representan aproximadamente el 25 por ciento de su peso adulto. A los 6 meses de edad alcanza el 50 por ciento de su tamaño adulto y a los tres años el 70 por ciento. Los cambios rápidos de tamaño del cráneo y del cerebro en los 2 primeros años de vida se deben a la mielinización (*Ibid*, p. 63).

Al nacer el peso cerebral es de un octavo del peso total; a los 10 años una decimotava parte, a los 15 años una trigésima parte y a la madurez una cuadragésima parte. Este patrón es característico del crecimiento tanto del cerebro como del cerebelo. El índice de aumento de peso de ambos es mayor durante los dos primeros años de vida. Durante esta etapa las partes del cerebro que están más desarrolladas son las que comúnmente se les llama mesencéfalo y se encuentran en la parte inferior del cerebro precisamente donde se articula el cuello y la cabeza; incluyen los sistemas que regulan la atención, el sueño, el despertar, la evacuación, etc. La corteza se halla presente en el momento del nacimiento, pero muy poco desarrollada comparativamente con lo que será más tarde (Huurlock, 1982, p. 115).

Durante los primeros años de vida se crean nuevas células corticales y las existentes forman conexiones entre sí. Pero la corteza no se desarrolla toda a la vez o toda al mismo ritmo. Algunas partes se desarrollan inmediatamente, otras posteriormente. Hasta los seis meses de edad, las partes de la corteza que gobiernan los sentidos como el oído, la vista, ya están desarrolladas y las partes motoras lo están parcialmente y en particular aquellas que controlan las manos, los brazos y el tronco superior. El área motriz del cerebro que controla los movimientos de las piernas es el último en desarrollarse y no lo hace sino hasta los dos primeros años de edad. Esta secuencia del desarrollo cerebral esta obviamente relacionado con la secuencia del desarrollo motor y de las capacidades sensoriales (*Loc. cit*).

La médula espinal constituye un centro de integración para el control de los reflejos de conducción de impulsos aferentes y eferentes. Los haces de neuronas que se extienden a lo largo de la médula espinal se dividen en tres tipos básicos: 1) motores; 2) sensoriales; 3) intersegmentarios; estas últimas son las encargadas de comunicar un nivel de la médula espinal con otro. Las vías sensoriales que ascienden por la médula espinal se ocupan del sentido somestésico, es decir, de la percepción del tacto, presión, temperatura y dolores provenientes de la piel o tejidos más profundos, además comprende a la sinestesia. Entre mayor cantidad de impulsos sensoriales, táctiles, kinestésicos, óseo-tendinoso y musculares, se llevarán a cabo más conexiones en la médula espinal influyendo en la respuesta o salida de información (Huurlock, 1982, p. 115).

En el tallo cerebral es donde puede ocurrir la más importante y masiva integración sensorial. La información reticular en el tálamo y tallo cerebral recibe entrada sensorial de cada modalidad sensorial, esta estructura también tiene una gran influencia sobre el resto del cerebro. La formación reticular regula la entrada de las aferencias sensoriales pero siempre bajo ordenes de procesos superiores, es decir, existe una influencia reciproca pero también tiene funciones únicas conocidas como el sistema en proyección tálamo cortical, se inicia en el núcleo talámico y está conectado con la formación reticular del cerebro medio. El tallo cerebral media los mecanismos posturales que están asociados con la integración interhemisférica (*Ibid*, p. 42).

El cerebelo interviene en forma muy importante en el control de los movimientos complejos y finos, la función cerebral primaria es la de integrar y regular los servomecanismos. Su actividad ha sido asociada con mayor frecuencia a la calidad (output) motriz, asociando sobre impulsos motores descendientes para suavizar y coordinar la acción e influir sobre el tono muscular. La corteza vieja o sistema límbico está relacionado con patrones primarios de conducta, necesarios para la supervivencia individual y de especie, incluyendo funciones vegetativas, defendiendo al cuerpo de ataques y las funciones simples motoperceptuales requeridas en el desempeño de esas funciones de supervivencia (*Loc. cit*).

Las neuronas crecen, se interconectan con la calidad de impulsos eléctricos y químicos que se dirigen a ellos en conexiones o relaciones con la actividad aferente y eferente. Tanto los cambios bioquímicos como los neuroanatómicos pueden resultar del uso frecuente de la sinapsis. Parte de la plasticidad del cerebro descansa en la capacidad del crecimiento dendrítico y es de suponer que este se encuentra influenciado por el ambiente en fases tempranas de desarrollo del individuo, de esta forma las constantes sinapsis neuronales, permitirán una mayor arborización de las dendritas con el consiguiente aumento en la capacidad de aprendizaje del organismo. Algunas sinapsis neuronales, particularmente involucradas en las descargas corticales, son dependientes de un prolongado caudal de flujo de impulsos, gradualmente permite aumentar la descarga neural conocida como reclutamiento, facilitando focalizar la atención en la información (Huurlock, 1982, p. 42).

Se puede hacer un resumen de los principios básicos de la función del cerebro, mencionando que la interdependencia funcional implica una optimización de la función, una estructura depende de la otra para funcionar mejor; los mecanismos cerebrales en estos la información se transforma en acción y la acción es generalmente de naturaleza motora.

La plasticidad de la función neural, consiste en que la neurona no pierda su función, cuando se somete a una estimulación continua, la plasticidad se pierde con el tiempo; la sinapsis neural es la unidad funcional del sistema nervioso y es además parte de la plasticidad cerebral porque a mayor estimulación mayor crecimiento dendrítico produciendo mayores vías de información y mejor aprendizaje; la estimulación sensorial trae consigo cambios bioquímicos, y finalmente en la interacción del individuo con el medio ambiente esta relación debe ser estimulante, propicia, de lo contrario se retrasa el desarrollo.

Organización y especialización del cerebro

El cerebro humano es un órgano muy especializado. Esta más especializado que el de cualquier otro mamífero actual. Lo divide en dos mitades una fisura profunda que crea lo que se conoce como Hemisferios derecho e izquierdo. Se sabe que el hemisferio izquierdo controla el lado derecho del cuerpo y que el derecho controla el izquierdo. Los cumplen distintas funciones cognoscitivas. En los adultos, el hemisferio izquierdo controla los procesos del lenguaje y el derecho procesa la información visual y especial, lo mismo que los estímulos sociales y emotivos (Meece, 2000, p. 65).

Se da el nombre de lateralización a la especialización de los dos hemisferios. Se piensa que comienza a especializarse en sus funciones a los tres años de edad, pero todavía se discute este punto. Algunos investigadores afirman que la lateralización del cerebro comienza desde antes del nacimiento; otros que este proceso no termina sino en la adolescencia. Hay evidencia a favor de ambos argumentos (*Loc. cit.*).

En cierto sentido, los seres humanos cuentan con una “mitad cerebral derecha” y otra “mitad cerebral izquierda”. Los dos hemisferios se conectan en diversas partes pero la conexión principal entre la corteza izquierda y la derecha es una gruesa banda de fibras nerviosas, parecida a un listón que esta debajo de la corteza y a la que se le llama cuerpo calloso. Bajo condiciones normales, los hemisferios cerebrales izquierdo y derecho están en estrecha comunicación mediante el cuerpo calloso y trabajan de manera conjunta, como una unidad coordinada (Charles, 1997, p. 54).

Papalia comenta en 1998, que el hemisferio derecho, interviene en cierto número de importantes aptitudes no verbales, como lo son las capacidades de situarse en el espacio tridimensional, de trabajar con coordenadas espaciales, de dibujar, recortar material visual no verbal y material auditivo no verbal de demostrar aptitudes rítmicas y relacionadas con la altura del sonido, discrimina matices de color, de ejecutar funciones automáticas y de controlar las aptitudes motrices y sensoriales del lado izquierdo del cuerpo.

Para este mismo autor la función primaria del hemisferio izquierdo, consiste en el control de la conducta verbal, lo cual incluye la capacidad para leer, escribir, hablar y entender material verbal. Es directamente responsable de las aptitudes motrices y sensoriales del lado derecho del cuerpo, es responsable de la coordinación bilateral de los lados izquierdo y derecho del cuerpo. El hemisferio izquierdo contribuye en nuestra capacidad para hacer frente a figuras complejas y relaciones espaciales.

Por su parte Osterrieth en 1974, dice el hemisferio derecho desempeña un papel importante en la orientación bi y tridimensional y en las resoluciones de problemas en que intervienen el razonamiento espacial. La capacidad de reconocer rostros ha sido asociada con la función del hemisferio derecho, así como lo han sido la capacidad general para reconocer material visual y la percepción de la mitad izquierda del campo visual.

Para Charles en 1997, el hemisferio izquierdo se especializa en tareas verbales, como identificar palabras orales o escritas y el habla; sugiere que este hemisferio opere de manera más analítica, lógica, racional y secuencial que el hemisferio derecho.

Igual que en desarrollo prenatal, la maduración del cerebro presenta una secuencia previsible. El área que controla los movimientos motores se desarrolla primero, seguida por los que regulan los sentidos superiores como son la visión y la audición.

Desarrollo motor

El desarrollo motor es una habilidad de desplazarse y controlar los movimientos corporales.

Reflejos del recién nacido

Los movimientos del recién nacido provienen principalmente de reflejos innatos. Estornudar, parpadear y las náuseas son ejemplos de reflejos que todavía no puede producir de modo consciente. Algunos de estos reflejos se manifiestan antes del nacimiento. Por ejemplo los sonogramas muestran al niño con hipo o succionando. Algunos tienen una función protectora o de supervivencia. El llanto le permite al niño manifestar malestar, las náuseas evitan que se ahogue y la succión le permite alimentarse poco después de nacer. Otros reflejos son herencia de la evolución. Así los reflejos de Palmer y de Moro le permiten coger y asirse. Los reflejos como el parpadeo y las náuseas se manifiestan a lo largo del ciclo vital, mientras que otros duran algunos meses y luego desaparecen en momentos predecibles. Reaparecen más tarde en el desarrollo, pero se encuentran bajo el control voluntario del niño. En el momento del parto los médicos verifican sistemáticamente los reflejos del neonato (Meece, 2000, p. 69 y 70).

Desarrollo de habilidades motoras gruesas

Las habilidades motoras gruesas designan el movimiento de la cabeza, del cuerpo, de las piernas, de los brazos y de los músculos grandes. Quizás el cambio más importante para el niño y sus padres es la aparición de las habilidades de locomoción. Su ambiente se amplía una vez que se puede desplazar sin ayuda. El gateo suele comenzar de los 8 a los 10 meses de edad. A los 13 meses algunos niños pueden subir los peldaños de las escaleras, pero les cuesta mucho trabajo descender. Entre los 10 y 15 meses el niño comienza a caminar. Como su cabeza y su tronco son más grandes que las piernas, camina con las piernas separadas y con las puntas de los pies hacia dentro para alcanzar el equilibrio. En esta edad sus pasos son cortos e inseguros y se balancean de un lado a otro. A medida que su cuerpo se alarga y el peso se concentra menos en la parte superior entre los 4 y los 7 años, su marcha comienza a parecerse a la del adulto. A los tres años puede correr, saltar y andar en un triciclo (*Ibid*, p.71).

Durante los años preescolares, los músculos del niño se fortalecen y mejora su coordinación física.

Ahora puede alcanzar una pelota sin perder el equilibrio, sostenerse sobre una pierna y correr con mayor fluidez. A los 5 años, casi todos pueden atrapar un balón con las dos manos, dar volteretas y brincar. En los años intermedios de la niñez sigue mejorando la capacidad de correr, de saltar, de lanzar objetos y coordinar los movimientos (*Ibid*, p.72).

A continuación se presenta una tabla que contiene la secuencia del desarrollo de las habilidades motoras, de acuerdo con Meece en el 2000.

TABLA 2 – 1

DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE HABILIDADES MOTORAS

EDAD	DESCRIPCION DE LAS HABILIDADES
Del nacimiento a los 6 meses	Muestra muchos reflejos.
	Alcanza objetos.
	Rodando se voltea con la espalda abajo.
De 6 a 12 meses	Sostiene erguida la cabeza cuando esta acostado sobre el estomago.
	Muestra menos reflejos.
	Se sienta.
	Se arrastra y gatea.
De 12 a 18 meses	Se sostiene agarrandose de objetos.
	Aparece el reflejo de pinzas.
	Comienza a caminar.
De 18 a 24 meses	Sube escaleras.
	Comienza a correr.
	Muestra preferencia por una mano.
	Voltea las paginas una a la vez
De 24 a 36 meses	Puede apilar de 4 a 6 bloques.
	Adquiere control sobre la evacuación.
	Brinca.
	Comienza a andar en bicicleta.
	Puede patear un balón hacia delante.
De 3 a 4 años	Puede arrojar una pelota con las dos manos.
	Adquiere control sobre la micción
	Domina la carrera.
	Sube escaleras alternando los pasos.
De 4 a 5 años	Puede abotonarse ropa con ojales grandes.
	Puede atrapar un balón grande
	Sostiene un lápiz entre el pulgar y los dos primeros dedos.
	Se viste sin ayuda.
	Baja escaleras alternando los pasos.
	Puede galopar.
	Puede cortar en línea recta con tijeras.

	Puede ensartar cuentas, pero no la aguja.
	Puede caminar sobre una cuerda floja.
	Comienza a sostener entre los dedos una herramienta de escritura.
De 5 a 6 años	Puede abotonarse ojales pequeños.
	Puede saltar de 8 a 10 pasos sobre una pierna.
	Puede conectar el cierre automático en un abrigo.
	Podría ser capaz de atarse las agujetas.
	Participa en juegos de pelota.
De 6 a 7 años	Puede saltar 12 veces o más.
	Puede andar en bicicleta.
	Puede lanzar una pelota a la manera de un adulto.
De 8 años en adelante	Salta libremente.
	Anda en bicicleta con destreza.
	Escribe cartas individuales.

Desarrollo de habilidades motoras finas

La aparición de la marcha en el segundo año libera las manos para que adquieran las habilidades motoras finas, es decir, las que incluyen pequeños movimientos corporales. Exigen una excelente coordinación y control las siguientes actividades: vaciar leche, cortar alimentos con el cuchillo y con el tenedor, dibujar, armar las piezas de un rompecabezas, escribir, trabajar en computadora y tocar un instrumento musical. Igual que en caso de las habilidades motoras gruesas, el aprendizaje de ellas es un procesos continuo y gradual (Meece, 2000, p. 72).

Alcanzar y asir objetos es uno de los primeros movimientos finos en aparecer. Hacia los 5 meses de edad, el niño puede sostener objetos, pero su coordinación de manos y ojo es muy limitada. Puede sostener un frasco con las dos manos, pero le cuesta mucho trabajo acercar su boca a él. Este tipo de coordinación deberá aguardar a que se mielinicen las áreas del cerebro que coordinan el movimiento de manos y ojo. El movimiento de pinzas se inicia al terminar el primer año de vida. El niño sabe utilizar el pulgar y el índice para levantar objetos pequeños, como bloques, botones o piezas de rompecabezas. Una vez dominado este movimiento se expande enormemente la capacidad de manipular objetos. A los dos años de edad el niño puede girar las perillas de las puertas y las llaves de agua y jugar con juguetes de tipo tornillo. Durante los años preescolares (de 3 a 5 años) se adquiere la habilidad de armar rompecabezas simples y se sostener lápices de colores, pinceles y plumas marcadoras (*Loc. cit.*).

Entre los 5 y los 6 años, casi todos los niños pueden copiar figuras geométricas simples, manipular botones y cierres automáticos y quizás atarse las agujetas de los zapatos también pueden escribir con letra de molde el alfabeto, las letras de su nombre y los números del 1 al 10 con bastante claridad, aunque su escritura tienda a ser muy grande y no muy organizada en el papel. Cuando comienza a escribir invierten las letras. La inversión es normal y generalmente desaparece a los 8 o 9 años de edad. Los niños suelen dominar primero las mayúsculas porque los movimientos verticales y horizontales son más fáciles de controlar.

A los 7 años comienzan a formar letras de altura y de espacio uniformes y a utilizar las minúsculas. Entre los 10 y los 12 años comienzan a usar habilidades manipulativas similares a las de los adultos. Pueden realizar manualidades, escribir en un teclado, tocar instrumentos musicales y armar rompecabezas con piezas diminutas casi con la misma eficacia que el adulto (*Ibid*, p.73).

Diferencias sexuales en el desarrollo motor

Las mujeres tienden a caminar antes que los varones porque su esqueleta está un poco más maduro al momento de nacer. Sin embargo en la niñez temprana los niños varones las superan en casi todas las habilidades motoras: saltar, patear y lanzar. Por su parte las mujeres tienden a tener mayor flexibilidad equilibrio locomoción con las piernas y coordinación de los músculos pequeños. Las diferencias comienzan a aparecer en los años preescolares y se prolongan hasta los años intermedios de la niñez y más allá de ello (*Loc. cit.*).

Desarrollo perceptual

La percepción visual consiste en procesar la información sensorial por medio del cerebro. Como se ha visto, en los dos primeros años de vida se desarrollan las áreas del cerebro que interpretan la estimulación visual o auditiva o que reacciona ante ella. El lactante aprende pronto las habilidades perceptivas que necesita para recibir la estimulación ambiental y para establecer apegos emotivos.

Percepción visual

El recién nacido mira un objeto y lo sigue para no perderlo de vista. Pero su agudeza visual (nitidez de la imagen) no es igual a la del adulto. Los niños nacen legalmente ciegos, incapaces de ver más allá de 7 u 8 pulgadas de su rostro, aproximadamente la distancia a que se encuentra el rostro de su madre cuando la amamanta. Un recién nacido puede ver a 20 pies de distancia lo que una persona con visión perfecta distingue a 500 pies. En los primeros meses de vida la región que controla la visión es muy sensible a la estimulación y ala información del ambiente. La agudeza visual mejora muchísimo en esos meses, de modo que el niño alcanza niveles adultos de visión a los doce meses (Meece, 2000, p. 67).

La percepción de la profundidad comienza al cabo de 6 meses, cuando el niño comienza a desplazarse por su cuenta. El experimento del abismo visual de Gibson y Walk en 1960, sirve para probar la percepción de la profundidad. Una plancha de vidrio cubre la superficie de una plataforma para crear la ilusión de un abismo. Los niños que gatean no cruzan la plancha y en cambio, los que aún no saben gatear no manifiestan la misma aprensión a ser colocados en ella. Al parecer la experiencia de caer y lastimarse facilita el aprendizaje de la percepción de profundidad. Los niños que aun no gatean y que pueden desplazarse en sus andaderas también muestran temor al abismo. En resumen el movimiento (desarrollo motor) puede facilitar este tipo de aprendizaje, que permite al lactante moverse más funcionalmente en un mundo tridimensional. Mediante una técnica denominada procedimiento de habituación, se ha aprendido mucho del tipo de estimulación visual que prefiere el lactante. En la década de 1960 se reveló que prefieren observar los estímulos novedosos y complejos. Muestran interés y emoción cuando se les pone en contacto con nuevos estímulos visuales, sonoros, olfativos y gustativos. Aumenta su atención, su frecuencia cardiaca y su actividad física.

Si ven un estímulo una y otra vez disminuye la intensidad de las respuestas. Con el procedimiento de habituación los investigadores han demostrado que los lactantes prefieren los estímulos con patrones a los estímulos sólidos. También prefieren los rostros humanos a otros estímulos con patrones. Cuando ven un rostro, tienden a concentrarse en los ojos y en la expresión facial, lo cual suministra importante información sobre el peligro o la seguridad del entorno (*Loc. cit.*).

Cuando los niños inician la escuela ya pueden examinar estímulos y prestarles atención durante periodos breves. En este momento comienzan a ejercer control voluntario sobre los procesos atencionales.

Percepción auditiva

A diferencia de la visión, la percepción auditiva está muy desarrollada en el momento de nacer. Se cuenta con creciente evidencia de que el feto reacciona ante el sonido en el sexto o séptimo meses del desarrollo prenatal. Según DeCasper y Spence en 1986, los niños de tres días de nacidos muestran preferencia por las voces familiares sobre las desconocidas, lo cual significa que prefieren los sonidos que posiblemente oyeron cuando se hallaban en el seno materno. En un estudio clásico, las madres leían el libro *The Cat in the Hat* (El gato en el sombrero) a sus hijos aún no nacidos. Después del parto respondían más favorablemente a ese libro que a otro desconocido (Meece, 2000, p. 68).

Además de recordar sonidos familiares, el recién nacido distingue muy bien los sonidos. Por ejemplo los niños norteamericanos pequeños saben distinguir entre el sonido de pah y el de bah. Esta capacidad temprana los prepara para aprender los sonidos de su idioma. Cuando pronuncian sus primeras palabras, los niños de 2 años solo producen los sonidos de su lengua materna. La percepción auditiva se desarrolla rápidamente en la infancia pero alcanza los niveles adultos en los años de primaria.

Desarrollo de otros sentidos

El gusto

Los lactantes parecen nacer con un “gusto por lo dulce”. Prefieren los líquidos dulces a otros sabores y les disgustan los sabores ácidos y amargo. Una interpretación de tales preferencias señala que se sienten atraídos espontáneamente por la leche de su madre, que tiende a tener un sabor más dulce que la de vaca. La preferencia por los sabores dulces no significa que el niño debería beber regularmente agua azucarada. Se sabe que los patrones de alimentación en los primeros años tienen efectos prolongados. Por ejemplo, los niños a quienes se les suministran líquidos dulces en los primeros años los preferirán a los dos años de edad (Meece, 2000, p. 68).

El olfato

El sentido del olfato se encuentra presente en el momento del nacimiento. Los recién nacidos muestran aversiones por olores como el de huevo podrido y el del amoníaco, sonriendo en cambio cuando se les expone al olor de los plátanos. Se piensa que el sentido del olfato influye mucho en el apego. Los investigadores han demostrado que los niños a quienes se amamantan pueden reconocer el olor de su madre cuando se compara con el de otras madres en la lactancia. Las madres también pueden reconocer el olor de su hijo de uno o dos días de nacido (*Loc. cit.*).

Tacto y dolor

Los recién nacidos reaccionan al contacto físico. Comenzaran a succionar si les tocamos la mejilla. Esta respuesta es un reflejo automático y uno de varios que les permiten interactuar con el ambiente. Los investigadores creen que el tacto es importante para el desarrollo del cerebro. En los animales, la sensación táctil libera ciertas sustancias que son necesarias para el crecimiento físico. El tacto humano puede tener un gran impacto en el desarrollo del lactante. Esta posibilidad la confirman los estudios de niños prematuros. Se les suele colocar en una cámara hermética de plexiglás, llamada aislador, para poder controlar rigurosamente la temperatura del aire en su ambiente. Se limita el contacto humano a causa de una posible infección. Si a los prematuros hay que alimentarse con sondas estomacales, no reciben la estimulación táctica que normalmente recibe un niño cuando lo amamantan. La investigación ha demostrado que cuando se les dan masajes suaves varias veces al día, tiende a crecer más rápidamente que los que no reciben esta estimulación. Al final del primer año, los que recibieron masajes mostraban un mayor desarrollo motor que el resto de los niños (*Ibid*, p.69).

Para Matas, Arend y Scroufe en 1978, la investigación dedicada al apego del lactante corrobora la importancia del contacto humano. El apego es el proceso por el cual el niño crea vínculos firmes y afectuosos con los cuidadores. Generalmente el proceso comienza a realizar en los primeros 6 meses de edad, de modo que entre lo 7 y los 8 meses el niño empieza a mostrar preferencias por las personas que se encuentran cerca de él, especialmente en momentos de estrés. Si se le abraza, si se le estrecha o si se toma con ternura y cuidado tenderá a establecer un apego firme con los cuidadores. Cuando al niño se le priva del afecto y el contacto humanos, quizá no adquiera ese sentido de seguridad en su ambiente. Los procesos de apego tienen a veces efectos prolongados en el desarrollo emocional y afectivo (*Loc. cit.*).

2. DESARROLLO PSICOLOGICO

La psicología del desarrollo, estudia los cambios y continuidad de la conducta desde la infancia a la edad adulta. Siendo más explícito se trata del estudio del comportamiento de los niños desde el nacimiento hasta la adolescencia, que incluye sus características físicas, cognitivas, motoras, lingüísticas, perceptivas, sociales y emocionales. Un área importante de la psicología, supone el estudio sistemático de las personas en cada etapa de su desarrollo a través del ciclo vital.

En la psicología, el área del desarrollo del niño tiene como metas primordiales en relación con la precisiones de Papalia en 1998: la descripción, que lleva al establecimiento de normas para el comportamiento a diversas edades; la explicación, incluye causas que no cubren el comportamiento; la predicción, que se dirige hacia el pronóstico del desarrollo posterior, y la modificación de la conducta, que incluye la intervención para alcanzar un desarrollo óptimo.

Así mismo, en 1987 Jordi asevero que la psicología del desarrollo se interesa de manera especial en el curso del crecimiento y desarrollo de la conducta humana.

Decía los psicólogos del desarrollo son los que se encargan de estudiar al niño no solo para comprenderlo, sino porque también el curso que toma el desarrollo en la edad temprana afecta la conducta ulterior.

La psicología del desarrollo permite fundamentar teóricamente algunas ideas de las que parte la estimulación temprana, pero además indica en cada momento cuando y como se llevan acabo todas las adquisiciones que deben efectuarse durante los primeros años de vida, que son objeto fundamental para el establecimiento de técnicas adecuadas en caminadas a optimizar el desarrollo del niño.

Una de las finalidades prácticas de conocer las diferentes teorías es proporcionar la información necesaria que permita comparar a cada niño de acuerdo a su edad y poder obtener un mejor diagnostico de su desarrollo, lo cual permitirá se contribuya a maximizar el potencial del niño.

Existen varias teorías al respecto y numerosos nombres de la psicología ligados a los estudios del desarrollo. Sin embargo para menesteres (los intereses) del presente trabajo, sólo se describirán brevemente los sustentos teóricos de Freud, Erikson, Piaget, Sears, Havighurst, Wallon y Gesell, debido a que a mi consideración dichos autores son los que retoman con mayor énfasis las experiencias tempranas.

2.1 Teoría Psicosexual de Freud

La teoría psicoanalítica gira en torno a cuestiones sobre la emoción, la motivación y las actividades psíquicas. En esta teoría se llama la atención a los deseos, sueños, fantasías y temores no solo como temas legítimos para entender el comportamiento humano, sino esenciales para tal propósito. Freud para 1953, propuso que toda conducta estaba motivada, y que los motivos primarios eran impulsos sexuales, los agresivos y los de supervivencia. El hecho de que la gente no reconozca el papel de sus deseos sexuales y agresivos como instigadores primordiales de la conducta se debe a que la mayor parte de tales motivos son inconscientes. Tales motivos pugnan por expresarse mediante el simbolismo, actos de olvido, errores y en los casos más graves, a través de síntomas (Newman y Newmanh, 2001, p.36).

Uno de los aportes más notorios de Freud y que sigue generando controversias es la importancia que dio a los primeros seis o siete años de vida para formación de la personalidad. Freud en 1953, citado por Newman y Newman en el 2001, sostenía que ya desde la infancia los niños tenían impulsos sexuales y agresivos activos. Los intentos del niño por dar satisfacción a esos instintos básicos formaban, según Freud, el fundamento de los conflictos, angustias y predisposiciones únicas que se irían repitiendo de continuo durante el resto de la vida.

Así para Freud los componentes de la personalidad son tres: el ello, el yo y el superyo. El ello, es la fuente de los instintos y de los impulsos. Es la fuente primordial de la energía psíquica que existe ya desde el nacimiento. El ello opera sin tomar en cuenta las constricciones que impone la realidad. Por otro lado el Yo es la provincia que se ha logrado formar con todas las funciones mentales que tienen que ver con la realidad. El Yo incluye la percepción, la memoria, el juicio, la percepción de sí y las capacidades lingüísticas.

Su propósito es gratificar los impulsos del ello dentro de las circunscripciones de la realidad. El Superyo, que aparece algo posteriormente en la infancia, está constituido por las prohibiciones referentes al comportamiento moral y abarca los ideales sobre los propios recursos como persona moral (*Loc. cit.*).

Así se tiene que Freud en 1923 centra su atención en el desarrollo de la pulsación sexual, denominada por él libido en la estructuración de la personalidad. La pulsación puede definirse como una modificación somática del organismo que le impulsa a buscar determinados fines por medio de determinados objetos. En el caso del hombre, por ejemplo, el individuo presentará un comportamiento de búsqueda de alimento (esta sería el fin), constituyendo el alimento o el pecho materno el objeto (Freud, 1923, p.).

A primera vista la presencia de esta pulsión sexual en un bebé parece extraña. Ello se debe a que es necesario diferenciar entre sexualidad y genitalidad. La sexualidad infantil dice Freud en 1923, existe, ciertamente no es comparable a la sexualidad adulta, pero sin lugar a dudas su esbozo y conducirá mediante una complicación progresiva a la genitalidad del adulto. La fuente de la pulsión sexual es una excitación corporal que provoca un estado de tensión desagradable ante el bebé reaccionará intentando calmarlo. Las zonas de excitación corporal varían según la edad del niño y su grado de maduración neurobiológica, pasando así sucesivamente de la boca (hambre, succión del pulgar, beso amoroso en el adulto) al ano (defecación, placer en la retención o expulsión de las materas fecales, estreñimiento, coito anal en el adulto) y continuación de los órganos genitales de ambos sexos.

Una de las ideas básicas de Freud es que mucho antes de llegar a la adolescencia los niños tienen placeres y fantasías sexuales –o sensuales–, derivados de la estimulación de diferentes partes del cuerpo. Según su teoría de la sexualidad infantil, el desarrollo de los primeros seis años tiene lugar en etapas psicosexuales. Cada etapa está caracterizada por la forma como se centra el interés y el placer sexual en una parte concreta del cuerpo. En el periodo de lactancia es la boca (la etapa oral), en la primera infancia es el ano (etapa anal), y en la segunda infancia es el pené (la etapa fálica). Freud decía que en cada etapa la satisfacción sensual asociada con estas regiones del cuerpo está relacionada con las principales necesidades y dificultades del desarrollo, típicas de diferentes edades de la infancia (Berger y Thompson, 1998, p.44).

Así el desarrollo de la personalidad corresponde a una maduración de las pulsiones cuyo progreso se da fase a fase. Como ya se ha visto la fuente de la pulsión sexual está en el cuerpo y Freud en 1923, distingue cinco fases: oral, anal, fálica, latencia y genital.

La fase oral.

Esta fase primitiva consiste en la fase de succión. En este estadio el niño no llega a diferenciar su cuerpo del de su madre. No existe diferencia entre lo interno y lo externo. Es la fase de la diada madre-hijo. Más tarde, entre los seis y los doce meses, alcanzará primacía el mordisqueo como consecuencia de la aparición de los primeros dientes; es la fase sádico oral. La madre no es vivenciada como un objeto total sino, como partes fragmentarias (objeto parcial). El niño es totalmente dependiente de esta relación sin la que no puede vivir.

La fase anal.

Esta fase se sitúa entre uno y tres años de edad. La fuente pulsional es la mucosa ano-rectal, transformada en zona erógena por la maduración neurológica y la adquisición del control de esfínteres. El objeto de la pulsión son las materias fecales que excitan el ano al pasar por él. Su fin es por una parte la expulsión, por otra la posibilidad de retención y juego (también de disfrute), como moneda de intercambio con su entorno. El aspecto expulsivo de esta fase puede explicar el placer sádico de destruir, mientras que el aspecto retentivo constituye la base del sentimiento de posesión y dominio. En un grado ya más avanzado, aparece ligado al placer masoquista producido por el dolor de la retención.

La fase fálica.

De los tres a los cinco años el niño se interesa especialmente por sus órganos genitales. Debe precisarse que, tanto si es niño como niña, no conocen en esta fase más que un solo órgano: el pené. La niña imagina por tanto que lo ha perdido, preguntándose el porqué. En cuanto al niño, reacciona igual que loaría un rico que temiera ser desposeído. La fuente pulsionar son los órganos genitales; el objeto es teóricamente el padre del sexo opuesto y el fin la posesión fantasmal del otro. Es, pues el momento del Edipo que se resolverá en una identificación con el padre del mismo sexo.

El periodo de latencia.

Este permite que la energía libidinal se aplique al logro de adquisiciones educativas, escolares y culturales. Esto se explica por el hecho de que el niño ya se encuentra mentalmente maduro debido a la integración de la prohibiciones parentales y sociales, pero no lo está aún en el plano de la maduración fisiológica y por eso se produce esta desviación de la satisfacción genital hacia actividades socioculturales.

La fase genital.

En esta fase la fuente pulsional es la zona genital del joven púber. Inicialmente el objeto es puramente narcisístico, El preadolescente se ama ante todo a sí mismo, aunque lo haga a través del otro. En la adolescencia, la elección pasa a ser heterosexual.

A continuación se presenta una tabla con las fases del desarrollo según el psicoanálisis tradicional.

TABLA 2 – 2

LAS FASES SEGÚN EL PSICOANÁLISIS	
Al nacer	Narcisismo y autoerotismo primario
De 6 a 12 meses Fase oral	Primeras relaciones con el objeto parcial <bueno> materno (el pecho) según dos modalidades: incorporación del objeto (chupar) y rechazo (morder). Percepciones frustrantes y ansiógenas de los objetos <malos>. Primera integración de los objetos en el esquema corporal
De 1 a 3 años Fase anal	Objetivación del objeto externo en la relación al cuerpo. Importancia capital de las funciones excretoras (expulsión y retención del objeto). Inversión por la libido y por las pulsiones agresivas de los objetos según el modelo del objeto privilegiado de esta fase: el cilindro fecal.

De 3 a 5 años Fase fálica	Identificación del yo y primeras relaciones objétales (padres). Desarrollo del complejo de Edipo. Angustia de castración.
De 5 a 9 años Fase de latencia	Formación Del yo y de la estructura del aparato psíquico inconsciente (ello y superyo. Organización de estas tres estructuras). El sistema inconsciente se organiza a causa de su represión. El yo ejerce sus funciones de defensa contra los fantasmas y de adaptación al sistema de realidad. En el transcurso de esta larga fase se construye el pensamiento social, lógico y moral que sustrae definitivamente la vida psíquica al principio de placer para ponerla bajo la influencia del principio de la realidad.
De 10 a 12 años Prepubertad	Reactivación de las tendencias infantiles reprimidas (especialmente pulsiones genitales). Reactualización de la elección objetal (identificación sexual y elección del objeto libidinal). Problema de la fijación libidinal sobre el sexo opuesto. Masturbación y homosexual.
De 12 a 14 años Pubertad	Impulso libidinal que se asegura definitivamente de la elección del objeto heterosexual.
Adolescencia	Integración de la elección objetual dentro de la organización del yo social, intelectual y moral.

Fuente: Ives, P., 1978:Enciclopedia de la Psicología y la Pedagogía

2.2 La Teoría Psico-social de Erikson.

Erik Erikson (1902-1994), psicoanalista alemán nacionalizado estadounidense, destacado por sus contribuciones a la psicología con sus trabajos sobre el desarrollo infantil y la crisis de identidad.

Nacido en Frankfurt (Alemania), Erikson era artista y maestro de escuela a finales de la década de 1920 cuando conoció a la psicoanalista austriaca Anna Freud, con cuyo apoyo comenzó a estudiar en el Instituto Psicoanalítico de Viena, donde se especializó en psicoanálisis infantil. En 1933 emigró a Estados Unidos, donde comenzó a interesarse por la influencia de la cultura y la sociedad en el desarrollo del niño (Encarta© 2002.).

Con gran influencia de Freud, Erikson sostenía muchos puntos de vista similares pero considero que Freud subvaloraba la influencia de la sociedad en el desarrollo de la personalidad así que modifico y amplio la teoría freudiana. Erikson, estaba convencido de que los seres humanos tienen capacidad para crecer durante sus vidas, y que la guía de ese cambio positivo está en el yo, que puede madurar saludablemente si las condiciones ambientales son las apropiadas. A diferencia del psicoanálisis tradicional, Erikson, que se inició como terapeuta infantil, trabajó con las familias de los pacientes (Papalia, 1998, p. 28).

Erikson en 1982, modifico notablemente la teoría del psicoanálisis de Freud, convirtiéndola en una elaborada teoría de etapas que describe el desarrollo emocional a lo largo de la vida. En la teoría psicossocial de Erikson la personalidad se desarrolla a través de la resolución progresiva de los conflictos entre las necesidades y las demandas sociales.

Los conflictos han de resolverse, al menos parcialmente, en cada una de las ocho etapas para poder progresar hacia el siguiente grupo de problemas (Hoffman, Paris y Hall, 1995, p.31).

La teoría de Erikson se aparta del modelo freudiano al destacar la importancia de tres áreas fundamentales para él:

1. En primer lugar, más que el “Ello”, Erikson destaca el “Yo”. Su premisa básica supone que el individuo tiene la capacidad innata de relacionarse de manera coordinada con el ambiente típico y predecible. Reelabora las fases del desarrollo de Freud, de modo que estas pierden muchas de sus connotaciones sexuales, sin embargo, no rompe del todo con el modelo, pero pone énfasis en los determinantes sociales del desarrollo de la personalidad.
2. Erikson introduce una nueva formulación: la relación de los padres dentro del contexto familiar y con su medio social. Es decir, se ocupa de la dinámica que opera entre los integrantes de la familia y su realidad socio-cultural.
3. En esta teoría se señala la importancia, de que toda crisis personal y social aporta elementos que se orientan hacia el crecimiento, lo cual dependerá de la solución exitosa de las crisis del desarrollo. Cualquier conducta determinada puede ser entendida en función de adaptaciones biológicas, psicológicas y sociales.

Erikson en 1950; citado por Evans en 1967, comenta que el individuo que se desarrolla se esfuerza por alcanzar la unidad (alcanzar el pleno funcionamiento de su desarrollo biológico, psicológico y social), depositando su confianza en un pasado y un futuro continuos, y en su identidad con ambos. El recién nacido ya está dotado de personalidad, así como de todas las potencialidades innatas para un desarrollo original de ésta.

En conjunto el individuo continuo siendo un participante activo en formación de su propio destino. A medida que el niño madura, influye sobre la familia, pero también sufre la influencia de esta. La sociedad necesita del recién nacido para prolongarse, y éste necesita de la sociedad para su propia crianza. El infante realiza sus primeras experiencias en la sociedad mediante su propio cuerpo. Los contactos físicos significativos son los primeros hechos sociales del niño y constituyen los comienzos de las pautas psicológicas de su conducta social posterior.

Para Erikson según, Berger y Thompson, en 1998, en el desarrollo del niño el juego es particularmente importante. Piensa que constituye una de las principales funciones del “Yo”. El juego generalmente implica tres dimensiones fundamentales dice Erikson:

1. El contenido y la configuración de sus partes, que crean el tema subyacente.
2. Los componentes comunicativos verbales y no verbales.
3. Los modos de conclusión o interrupción del juego. El juego se vincula con la experiencia de vida que el niño intenta repetir, dominar o negar con el fin de organizar su mundo interior en relación con el exterior. En otras palabras, constituye el medio de autoexpresión más adecuado del “Yo”. El niño que juega se encamina hacia una nueva forma de dominio y hacia nuevas etapas de desarrollo.

Se puede decir que bajo este enfoque el desarrollo es un proceso de maduración vinculado con un proceso educativo.

En términos técnicos constituye el crecimiento del “Yo” combinado con la calidad de la experiencia que el ambiente inmediato ha proporcionado al niño, a través del juego, visto como una medida autoterapéutica, destinada a curar las heridas provocadas por las crisis naturales y accidentales inherentes al desarrollo.

En la teoría psico-social, la división del desarrollo que propone Erikson se divide en ocho etapas abarcando todo el trascurso de la vida. Cada una de ellas se caracteriza por una dificultad concreta o crisis, se diría que se trata de una tarea importante para el desarrollo que se pone al individuo. El objetivo principal es la resolución acertada del conflicto la cual favorece al “Yo” y por el contrario, cualquier fracaso lo debilita. Por otra parte, la solución eficaz de los conflictos de cada fase provoca un movimiento ascendente en la escala de madurez. El retraso o el fracaso del desarrollo despojará al individuo de un óptimo desarrollo y amenazará todo lo posterior.

A continuación se describen las ocho etapas o crisis en el desarrollo de Erikson en 1950; citado por Evans en 1967.

Etapa I. Adquisición de un sentido de confianza & desconfianza: realización de la esperanza (de 8 a 18 meses).

El niño desarrolla un sentido de la expectativa gracias a la mezcla de confianza y desconfianza. Después de una vida de protección en el útero, requiere de tener el sentido de la confianza a través de una sensación de comodidad física y una experiencia mínima de temor o de incertidumbre, si se le aseguran estos elementos extenderá su confianza a nuevas experiencias. Por el contrario, las experiencias físicas y psicológicas insatisfactorias determinarán un sentido de desconfianza y conducirán a una percepción temerosa de las situaciones futuras.

Las experiencias adversas pueden retrasar este posible desarrollo del “Yo”, sin embargo, si la confianza ha prevalecido en las primeras experiencias del niño, este se hallará dispuesto a afrontar nuevas situaciones y a superar la desconfianza inicial. Ahora bien, los niños tienden a percibir inseguridades y las intenciones inconscientes de sus padres, así como los pensamientos conscientes y la conducta manifiesta de éstos, aunque no comprendan la causa y el significado de los mismos.

Etapa II. Adquisición de un sentido de autonomía & sentido de la duda y vergüenza: realización de la voluntad (de 18 meses a 3 años).

A medida que aumenta la confianza del niño en su madre, en su medio y en su modo de vida comienza a descubrir que la conducta que desarrolla es la suya propia. Afirma un sentido de autonomía, realiza su voluntad, sin embargo su permanente dependencia crea al mismo tiempo un sentido de la duda respecto de su capacidad y libertad para afirmar su autonomía y existir como unidad independiente. Esta duda se acentúa a causa de cierta vergüenza suscitada por la rebeldía instintiva contra su dependencia anterior, que le complacía mucho y por el temor de sobrepasar, quizá, sus propios límites o los del medio ambiente.

El origen del deseo de autonomía y la negación de esta puede hallarse en la expresión de los impulsos violentos del "Ello". A veces estos impulsos son más fuertes que la capacidad del niño para afrontarlos e incluso gravitan sobre la capacidad de los progenitores para tratarlos. Una mayor movilidad, una percepción más refinada, el mejoramiento de la memoria y una mayor capacidad de integración neurológica y social, son los factores que contribuyen a fortalecer el "Yo".

El juego asume particular importancia durante esta etapa y ofrece al niño un refugio seguro que le permita desarrollar su autonomía dentro de su propio conjunto de límites y leyes. Cuando el juego se desenvuelve de acuerdo con estas leyes, es posible dominar la duda y la vergüenza.

Etapa III. Adquisición de un sentido de iniciativa y superación & un sentido de superación de la culpa: realización de la finalidad (de los 3 a los 6 años).

En esta etapa los niños quieren emprender muchas actividades de los adultos, a veces superando los límites establecidos por los padres lo que les crea un sentimiento de culpa. Los niños preescolares se encuentran en esta etapa y están preparados para desarrollar la iniciativa, mientras evitan la culpabilidad que el desarrollo de la conciencia moral facilita.

Tal como lo ve Erikson, la iniciativa aporta a la autonomía la cualidad de emprender, planificar y abordar una tarea por el mero hecho de estar activo y avanzando. Las respuestas duras de los padres a la apertura sexual de los niños y a otras iniciativas en este periodo, pueden conducir a desarrollar en exceso la conciencia de rigidez que siempre llenará a la persona de sentimiento de culpabilidad.

Etapa IV. Laboriosidad & inferioridad: competencia (de los 6 a los 12 años).

Los niños deben aprender habilidades de la cultura o enfrentar sentimientos de inferioridad; es decir los niños aprenden activamente a ser competentes y productivos en el dominio de nuevas habilidades o se sienten inferiores e incapaces de hacer algo bien hecho.

Cuando los niños van a la escuela entran en esta etapa del desarrollo, en la que han de desarrollar la capacidad de trabajo y evitar los sentimientos de inferioridad. La capacidad de trabajo, que es esencialmente el darse cuenta de que obtendrá reconocimiento al hacer cosas, abriga el deseo de aprender las habilidades técnicas que caracterizan a los adultos y preparan a los niños a asimilar los papeles de adultos. Si no se alaba a los niños por sus logros, es fácil que desarrollen un sentimiento de inadecuación e inferioridad.

Etapa V. Identidad & confusión de papeles: fidelidad (adolescencia).

En esta etapa los adolescentes intentan averiguar "¿Quién soy?". Establecen identidades sexuales, políticas y profesionales o se sienten confundidos sobre los papeles que representa. En ella los adolescentes se cuestionan todas las respuestas que habían dado antes a sus problemas de confianza, autonomía, iniciativa y de capacidad de trabajo.

El rápido crecimiento del cuerpo y la maduración genital producen una revolución psicológica en su interior, en un momento en el que están a punto de ser adultos. Buscan un sentido de la identidad, una continuidad y estabilidad en ellos mismos, tratando de eludir la confusión de los roles que se desarrolla en algunos jóvenes que no saben cuál es su identidad como personas, seres sexuales, trabajadores y padres en potencia. Si fracasan en la búsqueda de esa identidad, serán incapaces de comprometerse a alcanzar ninguna meta.

Etapa VI. Intimidad & aislamiento: amor (adulto temprano o joven).

En esta los adultos jóvenes buscan compañía y amor, establecer compromisos con otros; sino los logran pueden sufrir una sensación de aislamiento. Se quedan aislados de los demás temiendo su rechazo y su desengaño. Se puede decir que los adultos jóvenes están preparados para desarrollar la intimidad, que implica tener relaciones con otras personas en las que se sienten lo bastante fuertes como para hacer sacrificios por el bien del otro, sin perderse la identidad de éste. El auténtico amor sexual puede florecer en este punto. El problema potencial durante esta etapa es el aislamiento, el fracaso a comprometerse en una relación amorosa por miedo a la competencia o por inseguridad.

Etapa VII. Generatividad & estancamiento: cuidado (adulto tardío).

Los adultos de esta edad contribuyen al acerba de la siguiente generación a través de un trabajo significativo de actividades creativas y/o educando una familia, o simplemente se estanca. La etapa de la edad adulta tardía se centra en el deseo por *generar*, que hace referencia a la preocupación del adulto por establecer y guiar a la próxima generación. El mero hecho de engendrar niños no otorga a la persona ese sentido de generatividad; el adulto ha de ver que educar niños es una contribución para la humanidad y la sociedad. Los que no tienen hijos pueden expresar esa generatividad a través de la productividad en su trabajo y la creatividad en sus vidas. Los peligros en este periodo son absorberse en sí mismo y el estancamiento, el sentimiento de que no se va a ninguna parte, de que no se está haciendo nada importante.

Etapa VIII. Integridad del ego & desesperación: sabiduría (adulto tardío o vejez)

Los adultos mayores intentan encontrar sentido a sus vidas, o bien considerando a la vida como un todo con sentido o bien desesperándose por los objetivos que nunca han alcanzado.

La tarea preponderante en la etapa final del ciclo de vida es desarrollar la integridad del "Yo", que permite a las personas ver el significado de su existencia y creer que lo hicieron lo mejor que supieron en las circunstancias que les fueron impuestas. La persona integra acepta la muerte como el final de una existencia significativa. El problema potencial en la vejez es la lamentación y la desesperación por las oportunidades perdidas y las malas elecciones. Una persona desesperada teme a la muerte y desea ansiosamente otra oportunidad.

De manera precedente se muestra una tabla con la información elemental de la teoría psicosocial de Erikson.

TABLA 2 – 3

ETAPAS PSICOSOCIALES DEL DESARROLLO DE ERIKSON

Edad	Etapa psicosocial	Conflicto psicosocial	Resultado favorable	Resultado desfavorable
Desde el nacimiento a los 18 meses.	La tierna infancia.	Confianza básica frente a desconfianza.	Esperanza. Capacidad para tolerar la frustración, retraso en la gratificación.	Susceptibilidad; apartarse.
De 18 meses a 3 años.	La primera infancia.	Autonomía frente a la vergüenza, duda.	Voluntad. Autocontrol; autoestima.	Compulsión; impulsividad.
De 3 a 6 años.	Edad de juego.	Iniciativa frente a culpabilidad.	Propósito. Disfrute de los logros.	Inhibición.
De 6 a 11 años.	Edad escolar.	Diligencia frente a la inferioridad.	Competencia.	Inadecuación; inferioridad.
Desde la pubertad a principio de los 20 años	Adolescencia.	Identidad frente a la confusión de roles.	Fidelidad.	Falta de seguridad, desafiante; identidad socialmente inaceptable.
Desde principio de los 20 a los 40 años.	Adulto joven.	Intimidad frente a aislamiento.	Amor.	Exclusividad; eludir el compromiso.
De los 40 a los 60 años.	Edad adulta tardía.	Generatividad frente a estancamiento.	Cuidado. Preocupación por las generaciones futuras, por la sociedad	Rechazo de los demás; autoindulgencia.
De 60 en adelante.	Vejez	Integridad frente a la desesperación.	Sabiduría	Desdeño; rechazo.

Fuente: Hoffman, Paris, y Hall, 1995: Psicología del Desarrollo Hoy.

2.3 La Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget.

Jean Piaget (1896-1980), psicólogo y pedagogo suizo, conocido por sus trabajos pioneros sobre el desarrollo de la inteligencia en los niños. Sus estudios tuvieron un gran impacto en el campo de la psicología infantil y la psicología de la educación (Encarta® 2002.).

Piaget creó una teoría de etapas del desarrollo en la que el niño construye activamente su conocimiento del mundo. A medida que el niño se va desarrollando, la mente atraviesa una serie de fases reorganizadas. Tras cada una de éstas, el niño asciende a un nivel superior de funcionamiento psicológico.

Estas etapas las determina la historia evolutiva de la humanidad; los niños nacen con sistemas específicamente humanos (denominados sistemas sensoriomotores) que les permiten interactuar con el entorno e incorporar la experiencia y la estimulación (Hoffman, Paris y Hall, 1995, p.37).

Por su parte, Piaget basa sus teorías sobre el supuesto de que desde el nacimiento los seres humanos aprenden activamente, aún sin incentivos exteriores. Piaget nos dice en 1980, que las personas por el hecho de ser organismos biológicos activos, están en permanente interacción con el medio, lo cual permite lograr un conocimiento de los objetos externos y su relación con el individuo.

Piaget influyó en la forma de concebir el desarrollo del niño, pues antes de su teoría se pensaba, que los niños eran organismos pasivos que eran moldeados por el ambiente. Piaget demostró que en realidad el niño se comporta como un “pequeño científico” que trata de interpretar el mundo; es decir es un ser activo y no pasivo como se pensaba.

Considera que el niño hereda las capacidades específicas y únicas de la especie humana. Éstas no son independientes sino que tienen influencia recíproca con el medio ambiente. Un individuo no registra en forma pasiva las cosas que percibe, por el contrario, transforma y organiza las impresiones sensoriales dentro de sus estructuras cognitivas.

En 1980, Piaget habla acerca de que todos los atributos de la personalidad dependen esencialmente del complejo de las funciones intelectuales, afectivas y de la interacción de ambas para organizar su experiencia. Además dice que debe tomarse siempre en cuenta que la conducta cognoscitiva humana engloba una combinación de las cuatro áreas siguientes:

1. Maduración (diferenciación del Sistema Nervioso).
2. Experiencia (interacción con el mundo físico).
3. Trasmisión social (cuidado y educación para influir sobre la naturaleza de la experiencia del individuo).
4. Equilibrio (autorregulación de la adaptación cognoscitiva, es decir, el principio supremo del desarrollo mental, según el cual el crecimiento intelectual progresa hacia niveles de organización más complejos y estables).

La primera prueba de capacidad para organizar se manifiesta en el desarrollo de las acciones habituales. Piaget llama esquemas a esas secuencias bien definidas de acciones. La principal característica de las mismas, sea cual fuere su naturaleza o complejidad, es el hecho de ser “totalidades” organizadas que se repiten con frecuencia y que pueden ser fácilmente reconocidas entre otros comportamientos variados y diversos. Tan pronto como un esquema de acción se desarrolla es aplicado a todo objeto y situación nueva.

Piaget en 1980, postula que la adaptación es el esfuerzo cognoscitivo del organismo, para hallar un equilibrio entre él mismo y su ambiente y para ello requiere de dos procesos mentales interrelacionados: la asimilación y la acomodación. El proceso de asimilación incluye el cómo una persona adapta y concibe de manera interna su medio ambiente para sí misma y como a su vez lo representa al medio exterior. Las experiencias se adquieren sólo en tanto el individuo puede preservarlas y consolidarlas en función de su experiencia subjetiva. Así el individuo experimenta un hecho en la medida que pueda integrarlo.

La acomodación es un proceso directamente inverso a la asimilación y representa la influencia del ambiente real. Adaptarse es concebir e incorporar la experiencia ambiental como es en realidad.

Así los procesos de asimilación y acomodación actúan siempre juntos, se entrelazan e implican simultáneamente una fuerza antagónica entre dos polos opuestos, es decir, la asimilación está siempre equilibrada por la fuerza de la acomodación y está última es posible con la función de asimilación. Se requiere un equilibrio entre estos dos procesos.

Meece en el 2000, señala que Piaget al describir la inteligencia, se refiere tanto a los procesos de asimilación y acomodación como a los aspectos cognoscitivos e intelectuales del comportamiento. La inteligencia en acción de acuerdo con este autor es la interacción del individuo con el medio ambiente a través de las invariantes funcionales (se les llama de esa forma ya que no cambian a medida que el niño se desarrolla) de la asimilación y acomodación.

Para Piaget en 1980, el desarrollo consiste en una serie de etapas cualitativamente diferentes por las que todo niño pasa. Cada etapa se caracteriza por percepciones del mundo y adaptaciones a él notablemente distintas, cada una es el resultado del aprendizaje que tiene lugar durante la etapa anterior y una preparación para la siguiente.

Tenemos así que el desarrollo es en cierto modo progresivo equilibrio, un continuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de mayor equilibrio, es un proceso inherente, inalterable y evolutivo (no se puede escapar de él) dentro de este proceso se sitúa una serie de etapas y periodos diferenciados en función del tipo de operaciones lógicas que se puedan o no realizar. Dichas etapas para su mejor comprensión se describen a continuación de acuerdo con lo estipulado por Piaget en 1980:

Etapas Sensoriomotriz (del nacimiento a los dos años)

La etapa sensoriomotriz es el periodo del desarrollo mental, que comienza con la capacidad para experimentar unos cuantos reflejos y termina cuando el lenguaje y otras formas simbólicas de representar el mundo aparecen por primera vez. El niño aprende los esquemas de dos competencias básicas: la conducta orientada a metas y la permanencia de los objetos. Piaget los considera las estructuras básicas del pensamiento simbólico y de la inteligencia humana.

Durante este periodo los niños se interesan por el ambiente inmediato, coordinando movimientos y percepciones para alcanzar objetivos a corto plazo, pero no pueden planear acciones posibles, evaluar la eficacia de técnicas alternativas, ni actuar con el fin de alcanzar una meta distante en el tiempo o en el espacio.

El desarrollo sensoriomotriz puede explicarse de acuerdo con seis subperiodos de organización.

1. Desde el nacimiento hasta el final del primer mes: ejercicio de los reflejos innatos.

El primer mes de vida se caracteriza por la ejercitación de los reflejos. Con el nacimiento las respuestas individuales del niño se expresan con el llanto, la succión y las variaciones de ritmo respiratorio. Estas respuestas conductuales configuran la iniciación del desarrollo de la personalidad. La naturaleza misma de los reflejos, la percepción, la repetición espontánea mediante el estudio interno o externo, suministra la experiencia necesaria para la maduración.

El concepto de adaptación para Piaget comienza con estas variaciones de los actos reflejos y repertorio cada vez más complejo que se va reflejando en su conducta. Primero implica una asimilación generalizada, en la cual el niño incorpora más elementos de su medio momentáneo e inmediato. Este proceso de incorporación no es selectivo e incluye todos los estímulos a los cuales su equipo sensorial puede responder. La repetición y la experiencia secuencial preparan el camino para una generalización rudimentaria y una asimilación por reconocimiento. El niño de un mes se encuentra en una fase puramente egocéntrica. Adapta (asimila) su medio ambiente totalmente de acuerdo con sus propias demandas orgánicas.

2. De uno a cuatro meses: estadio de los primeros hábitos.

En este periodo las primeras adquisiciones afinan los reflejos innatos, que se subordinan a ellas. Los nuevos comportamientos que así aparecen se denominan reacciones circulares primarias: fijación de la mirada y también coordinación visión-prensión y succión-prensión.

Se puede ver como, los movimientos voluntarios reemplazan lentamente a la conducta refleja. Este desarrollo requiere cierta maduración. El niño debe alcanzar cierta madurez neurológica antes de que pueda comprender sus sensaciones. Al segundo mes, sus actividades constituyen esencialmente la repetición voluntaria de lo que antes no era más que una conducta automática. Esta repetición de la conducta es ahora una respuesta deliberada al estímulo reconocido de una experiencia previa. Las respuestas adquiridas accidentalmente (por ejemplo chuparse la mano) se convierten en nuevos hábitos sensoriomotores.

Las reacciones se vinculan directamente con los estímulos. Esto alude a la asimilación de una experiencia previa y al reconocimiento del estímulo que desencadena la acción. Piaget afirma que con ésta aparece el proceso de acomodación. El niño incorpora y adapta reacciones a una realidad ambiental. Se produce una síntesis de la asimilación y la acomodación, que en esencia constituye la adaptación.

El niño abandona lentamente su egocentrismo y reconoce secciones de su entorno. El niño tiene que experimentar cualquier objeto nuevo mediante su acostumbrado repertorio de actividades sensoriales; lo que es más importante el niño aprende del proceso de interacción con el objeto más que del objeto mismo.

3. De cuatro a ocho meses: adaptación senso-motora intencional.

Al parecer en esta etapa surgen nuevos comportamientos (reacciones circulares secundarias) que permiten una jerarquización de los esquemas.

El niño trata de reproducir un efecto obtenido anteriormente por azar. El placer que le proporciona el sentimiento de haber provocado por sí mismo este efecto se convierte en el motor de sus actos.

Por lo que entre el cuarto y el octavo mes, la conducta del niño continua desarrollando formas familiares de experiencia. Su aparato sensoriomotor es capaz de incorporar (conocer) sólo los hechos a los cuales ha llegado a acostumbrarse. El objetivo fundamental de su conducta es la retención y no la repetición.

Este estadio se caracteriza principalmente por que: el niño reacciona ante objetos distantes, y a pesar de que todavía cree que los fines y los medios son uno mismo, ya empieza a diferenciar entre causa y efecto. Esta coordinación de experiencias distantes en un esquema hace que el niño empiece a tomar conciencia de que también él forma parte de la acción.

El desarrollo intelectual por otra parte estimula tres nuevos procesos de la conducta humana:

1. La imitación: Esta depende de la capacidad para diferenciar entre varios hechos y reaccionar solo para los que fueron seleccionados. Anteriormente la repetición consistía en la autoimitación sin conducta alternativa, pero en la segunda mitad del primer año, el niño es capaz de imitar sistemáticamente los movimientos observados y incluso algunos sonidos. La imitación aparece solo después de la integración de esquemas tales como la visión, audición y la prensión. No es posible imitar nada hasta que el niño haya asimilado el modo de hacerlo. En otras palabras el niño únicamente puede imitar lo que ya ha aprendido y para lo que biológicamente está apto.
2. El juego: Una actividad se transforma en juego si el niño la repite como el gozoso despliegue de una conducta comprendida. Por ejemplo, la capacidad de sacudir puede convertirse en un juego cuando se asimila la correspondiente habilidad. Sin embargo, es difícil establecer el límite exacto entre la conducta corriente y la conducta de juego.
3. El afecto: En los primeros seis meses, el afecto tiene escaso significado, porque el niño carece de un sentido de permanencia, para él sólo existe el objeto durante el tiempo en que lo ve, deja de tener conciencia del mismo una vez que desaparece de su percepción. Piaget atribuye la preferencia y dependencia inicial del niño respecto al simple deseo "permanencia afectiva sin localización"

4. De ocho a doce meses: coordinación en esquema de las reacciones circulares secundarias y aplicación de las mismas a situaciones nuevas.

En este estadio el niño utiliza logros de conducta anteriores, esencialmente como base para incorporar otros en su repertorio cada vez más amplio. El aumento de la experimentación facilitada por la mayor movilidad del niño, orienta el interés de éste hacia un ambiente que está más allá de su funcionamiento hasta entonces limitado. Ahora realizar experiencias con objetos nuevos prueba y experimenta nuevas maneras de manejarlos. En otras palabras en esta fase del desarrollo la conducta se basa en el ensayo y error, el niño utiliza anteriores pautas de conducta de modos diferentes y selecciona los resultados más útiles para conseguir el objetivo deseado.

5. De doce a dieciocho meses: descubrimiento de medios nuevos por la experimentación activa.

El niño en este estadio se halla por primera vez capacitado para resolver problemas nuevos, aún cuando no tenga a su disposición inmediata los esquemas para hacerlo, se “acomoda” a situaciones nuevas, como consecuencia, la acomodación adquiere interés por sí misma y si bien en un principio, puede suceder que el niño experimente a ciegas, su actividad se ve pronto guiada por lo aprendió anteriormente, pues asimila los nuevos descubrimientos a medida que se producen.

Piaget dice, el niño hace un esfuerzo para captar las novedades en sí mismas, y llega a ser capaz, por ejemplo de utilizar un objeto intermediario como puede ser un bastón para conducir hacia sí otro objeto demasiado alejado para poder asirlo directamente (podría ser un caramelo o galleta); en lo antes mencionado consiste la aparición de las reacciones circulares terciarias.

6. De dieciocho a veinticuatro meses: invención de nuevos sistemas por combinaciones mentales.

En este estadio se da la culminación de adquisiciones anteriores y es el paso a lo siguiente fase del desarrollo. En el sexto estadio, el niño comienza a inventar al mismo tiempo que descubre; empieza a ser capaz de representar mentalmente el mundo exterior en imágenes, recuerdos y símbolos que puede cambiar sin necesidad de más acciones físicas. En este estadio su mente esta ya bien provista de esquemas que pueden reorganizarse espontáneamente como resultado de los experimentos del quinto estadio. Pasa así del tanteo empírico a la combinación mental. En esta etapa el juego fomenta la adquisición de símbolos representativos, abre nuevas posibilidades en la esfera de la conducta de juego.

La nueva capacidad de representación mental desempeña también un papel importante en el desarrollo del pensamiento conceptual. Un niño que se da cuenta de que los objetos son permanentes puede hallarlos cuando han ocurrido desplazamientos invisibles para él, aún después de una secuencia de varios desplazamientos, es decir, el niño utiliza más la invención que el comportamiento azaroso y la representación más que el tanteo sensoriomotor.

Etapa Preoperacional (de los dos a los 7 años).

Entre los dos y los siete años, por el rodeo de la imitación y la representación el niño accede progresivamente a lo simbólico, es decir al pensamiento abstracto, gracias al cual un objeto puede ocupar por convención el lugar de otro. La practica de los juegos simbólicos le permitirá adaptarse tanto intelectual como afectivamente.

Paralelamente el lenguaje le dará acceso a la interiorización; con todo, su pensamiento sigue siendo irreversible; no puede hacer referencia al todo partiendo de los elementos que lo componen.

La vida del niño en el periodo de dos a cuatro años parece ser de permanente investigación. Investiga su medio ambiente y las posibilidades de actividad en él. El conocimiento que tiene del mundo físico y social se limita a lo que percibe de él, no sabe de alternativas, además, percibe su mundo físico y social según la experiencia previa que ha tenido de ellos.

Esta visión limitada de las cosas lo lleva al supuesto de que todos piensan como el y lo comprenden sin que tenga que esforzarse por expresar sus pensamientos y sentimientos. El juego ocupa la mayor parte de sus horas de vigilia, es de suma importancia, pues esta actividad sirve para consolidar y ampliar sus adquisiciones anteriores. El juego con su énfasis el cómo y el por qué, se convierten en un instrumento primario de adaptación, el niño transforma su experiencia del mundo en juego.

Como el juego el lenguaje también es vehículo del desarrollo. El niño repite palabras y las vincula con objetos visibles o acciones. Gracias a su reciente adquisición de la fonación adecuada y al uso más o menos correcto de las palabras, el niño de tres a 7 años utiliza el lenguaje para expresar su propia experiencia. Cuando más un niño expresa verbalmente un deseo, una experiencia o un pensamiento sin necesidad de recurrir a las acciones, más se pone de relieve que acepta el lenguaje como transmisor de significados. La imitación de otros y la imitación simbólica, son en general procesos espontáneos en los niños de esta edad.

El niño se siente cerca de los que satisfacen sus necesidades e intereses inmediatos, los elige como modelo, estos son seleccionados espontáneamente, a menudo se convierten durante años en el patrón de medida de los juicios de valor. A pesar de los inevitables conflictos, particularmente durante el periodo de negativismo, alrededor de los tres años el modelo elegido espontáneamente, que suele ser por lo general el adulto que cuida al niño continúa siendo el objeto de identificación y obediencia.

Por otra parte el centro de juegos de los niños de tres a cuatro años son sus propias actividades, por consiguiente ganar significa realizar eficazmente dichas actividades.

Etapas de Operaciones Concretas (de 7 a 11 años).

De acuerdo con Piaget, el niño ha logrado varios avances en la etapa de las operaciones concretas. Primero su pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad. El niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente. Es decir puede devolver a su estado original un estímulo como el agua vaciada en una jarra de pico, con solo invertir la acción.

Así pues, el pensamiento parece menos centralizado y egocéntrico. El niño de primaria puede fijarse simultáneamente en varias características del estímulo. En vez de concentrarse exclusivamente en los estados estáticos ahora está en condiciones de hacer inferencias respecto a la naturaleza de las transformaciones.

En este periodo el niño ya sabe descentrar, no se queda limitado a su propio punto de vista, antes bien es capaz de coordinar los diversos puntos de vista y de sacar las consecuencias. El niño no es capaz de distinguir aún de forma satisfactoria lo probable de lo necesario. Razona únicamente sobre lo realmente dado, no sobre lo virtual. Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando de la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación.

El niño tiene en cuenta las reacciones de quienes lo rodean, el tipo de conversación “consigo mismo”, que al estar en grupo (monólogo colectivo) se transforma en diálogo o en una auténtica discusión.

La moral heterónoma infantil, unilateralmente adoptada, da paso a la autonomía del final de este periodo.

Etapas de las Operaciones Formales (de los 11 a los 12 y en adelante)

El niño al final del periodo de las operaciones concretas ya cuenta con las herramientas cognoscitivas que le permiten solucionar muchos tipos de problemas de lógica, comprender las relaciones conceptuales entre operaciones matemáticas, ordenar y clasificar los conjuntos de conocimiento.

Durante la adolescencia las operaciones mentales que surgieron en las etapas previas sirven se organizan en un sistema más complejo de lógica y de ideas abstractas.

El cambio más importante en la etapa de las operaciones formales es que el pensamiento hace la transición de lo real a lo posible. Los niños de 7 a 11 años razonan lógicamente pero sólo en lo tocante a personas, lugares y cosas tangibles y concretas.

En cambio los adolescentes piensan cosas con que nunca han tenido contacto; puede generar ideas acerca de eventos que nunca ocurrieron; y pueden hacer predicciones sobre hechos hipotéticos o futuros.

Piaget subraya que los progresos de la lógica en el adolescente van a la par con otros cambios del pensamiento y de toda su personalidad en general, consecuencia de las transformaciones apercibidas por esta época en sus relaciones con la sociedad.

Piensa que hay que tener en cuenta dos factores que siempre van unidos: los cambios de su pensamiento y la inserción en la sociedad adulta, que obliga a una total refundición de la personalidad.

Como regla general el niño deja de sentirse plenamente subordinado al adulto en la preadolescencia, comenzando a considerarse como un igual.

De la moral de subordinación y heteronomía, el adolescente pasa a la moral de unos con los otros, a la auténtica cooperación y a la autonomía.

La adolescencia es una etapa difícil debido a que el muchacho todavía es incapaz de tener en cuenta todas las contradicciones de la vida humana, personal y social, razón por la que su plan de vida personal, su programa de vida y de reforma, suele ser utópico e ingenuo.

En el cuadro siguiente se expone de manera sintética las etapas del desarrollo según Piaget:

TABLA 2 – 4

ETAPAS DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO SEGUN PIAGET	
ETAPA COGNOSCITIVA	DESCRIPCIÓN
Sensorio-motriz desde el nacimiento hasta los 2 años.	El niño pasa de responder en primer lugar mediante reflejos a convertirse en un ser que puede organizar actividades en relación con el medio ambiente. En el niño se produce la adquisición del control motor y el conocimiento de los objetos físicos que le rodean.
Preoperacional desde los 2 años hasta los 7 años.	El niño desarrolla un sistema de representación y utiliza símbolos como palabras para representar personas, lugares y cosas. Es decir, de los 2 a los 7 años, adquiere habilidades verbales y empieza a elaborar símbolos de los objetos que ya puede nombrar, pero en sus razonamientos ignora el rigor de las operaciones lógicas.
Operaciones Concretas desde los 7 años hasta los 12 años.	El niño es capaz de manejar conceptos abstractos como los números y de establecer relaciones, estadio que se caracteriza por un pensamiento lógico; el niño trabajará con eficacia siguiendo las operaciones lógicas, siempre utilizando símbolos referidos a objetos concretos y no abstractos, con los que aún tendrá dificultades.
Operaciones Formales desde los 12 años hasta la edad adulta.	En el se opera lógica y sistemáticamente con símbolos abstractos, sin una correlación directa con los objetos del mundo físico. La persona puede manejar situaciones hipotéticas y pensar acerca de posibilidades.

2.4 La Teoría del Aprendizaje de Robert R. Sears.

Robert R. Sears nació en 1908 en Palo Alto California; este autor es uno de los pioneros en la teoría del aprendizaje social, estudio el desarrollo de la dependencia y los vínculos afectivos de los niños con respecto a los padres. Sears utiliza un enfoque experimental del desarrollo infantil en lugar de un enfoque clínico. Su obra es un tanto ecléctica, ha intentado conciliar la teoría del psicoanálisis con la conductista. Como resultado de su labor experimental en estos campos ha realizado importantes aportaciones a la formulación de la teoría del aprendizaje, particularmente en lo que respecta al desarrollo de la dependencia y la independencia durante los primeros años de la niñez. Él propuso que la dependencia es producto del cuidado paterno en el cual al niño se le alimenta, abriga, seca, acomoda, sacia su sed y se alivian sus dolores y molestias. Debido a esto el propone que los padres tienen la responsabilidad principal y formativa de ayudar a que los movimientos del niño pasen de la dependencia a la independencia (Maier, 1977).

Como empirista, Sears focaliza la atención en aquellos aspectos de la conducta que tienen carácter manifiesto y puede medirse. A su juicio, el desarrollo de la personalidad es mediante la acción y la interacción social.

Destaca la experiencia que el individuo realiza con respecto al aprendizaje a partir de una secuencia de acción, es decir, los efectos que tiene sobre el aprendizaje estímulo-respuesta (E-R) en la cual cada efecto de una acción puede convertirse en una causa aprendida de la conducta posterior. En una secuencia E-R cualquier respuesta de un individuo puede ser estímulo para otro.

Este autor dentro de su teoría desarrolló varios supuestos:

- **Valores humanos fundamentales:** Sears juzga al hombre por sus actos, para él éstos últimos representan el núcleo de la individualidad, la capacidad creadora o la vulnerabilidad del individuo. Destaca la influencia que los padres ejercen en el desarrollo de la personalidad del niño. Son las prácticas de crianza del progenitor las que determinan la naturaleza del desarrollo.
- **Etología de la conducta:** Una conducta es tanto la causa como el efecto de otra; Sears cree que los impulsos primarios son un instrumento para la iniciación de la conducta en su mundo social. Por ejemplo, en un periodo muy temprano de la vida, un progenitor tiende a reaccionar de manera distinta ante un hijo que ante una hija. Por consiguiente desde una edad muy temprana, los niños de cada sexo se ven sometidos a diferentes métodos de crianza y por lo tanto se desarrollan de distinto modo.
- **El núcleo del funcionamiento humano:** Para Sears la personalidad es el producto de una vida de acción diádica que ha modificado la potencialidad del individuo para una acción posterior, es decir, el funcionamiento humano debe concebirse como un resultado de los efectos interactivos de todas las influencias, tanto constitucionales como experienciales, que han actuado sobre el individuo. Sears presta escasa atención al juego pero afirma que este es un aprendizaje por ensayo y error.
- **El ambiente físico y social:** El individuo llega a un conocimiento de ambos solo en la medida que los experimenta. Con el tiempo la sociedad inculca motivos, intereses, conocimientos y actitudes “apropiados” en el niño, a medida que éste aprende a actuar en concordancia con las expectativas ambientales. El papel de los progenitores es fundamental, pues éstos constituyen los agentes de refuerzo más importantes.

Según Sears el desarrollo es un proceso bastante ordenado. Renuncia a modos de conducta que ya no son apropiados y adquiere nuevas formas de acción adecuadas a su edad y condiciones de vida. Es en esencia un reflejo de las prácticas de crianza elaboradas con relación a los impulsos innatos, modificados por el medio socializador y convertidos en impulsos motivacionales secundarios.

Sears citado por Maier en 1977, menciona que las condiciones sociales establecen la existencia de tres fases del desarrollo.

Fase I. Conducta Rudimentaria: Necesidades innatas y aprendizaje de la primera infancia.

La conducta de un infante durante los diez a dieciséis meses consiste en intentos de reducir la tensión originada en sus impulsos. Las necesidades de asegurar sus alimentos, eliminar desechos y experimentar calidez personal al mismo tiempo que obtener comodidad física, constituyen las fuentes de aprendizaje.

El niño se encuentra en un estado puramente egocéntrico o desvinculado del mundo social. Poco a poco aprende que la reducción del dolor se relaciona con alguno de sus actos. Se esfuerza entonces por imitar a aquellos que antes tuvieron éxito. Sus actos se convierten cada vez más en una conducta aprendida y orientada hacia una meta. La satisfacción de ésta provoca una reducción de la tensión.

Dentro de la teoría de Sears la dependencia es un componente central del aprendizaje el esfuerzo recompensatorio, en todas las situaciones diádicas depende de que el niño mantenga contactos frecuentes con una o más personas. Esta relación esencial se inicia con los primeros contactos niño-madre, cuando aquel pasa de los procesos de aprendizaje fundados en el ensayo y error a los que se basan en el refuerzo diádico. Una relación diádica promueve la dependencia y por lo tanto la refuerza. El niño no solo aprende a esperar a que ella se acerque cuando él tiene hambre, sino que también aprende que la necesita.

El deseo natural del niño de eliminar su desecho y ser percibido sexualmente sigue siendo asocial. Durante esta primera fase el infante no asocia directamente con la eliminación las presiones que ejercen sobre él para que mantenga la higiene corporal y cubra a sus órganos con ropas. Según las primeras investigaciones de Sears acerca de la hipótesis de frustración-agresión es consecuencia de esta última. La agresión se convierte fácilmente en un aspecto temprano y fundamental de la conducta aprendida, porque hay frustración desde el momento en que el niño experimenta incomodidad o dolor; en hallar alivio cuando sufre una experiencia no adecuada.

Gran parte del medio social en el que el niño nace tiene implicaciones para su desarrollo. El sexo del niño, su posición en la constelación familiar, felicidad de la madre, la posición social y el status educacional de la familia, son variables importantes que afectan de un modo u otro su desarrollo.

La educación de la madre tiene cierta relevancia ya que de esto dependerá la capacidad de tratar simultáneamente de distintos modos a sus hijos que se encuentran en diferentes puntos del desarrollo. Un niño refleja la personalidad de la madre, lo cual se relaciona con la calidez de la crianza del mismo. El niño tiene mayores probabilidades de lograr un desarrollo saludable si la madre no anhela otra situación en la vida.

Fase 2. Sistemas Motivacionales Secundarios: El aprendizaje centrado en la familia.

Durante esta fase se inicia la socialización que comprende la niñez temprana, el lapso que transcurre entre la segunda mitad del segundo año de vida y la edad en que el niño ingresa a la escuela. A lo largo de este periodo sus necesidades primarias continúan motivándolo, sin embargo, dichas necesidades se incorporan gradualmente al aprendizaje social.

La madre continua siendo el principal refuerzo durante los primeros estadios de esta fase, ella percibe la conducta que debe cambiar y establece las normas que rigen las formas más maduras de los actos. Sin embargo, primero debe infundir en el niño el deseo de socializar. Este cobra conciencia de que su felicidad depende de su disposición actual como se espera que lo haga.

Es importante mencionar, el castigo dentro del proceso de socialización. Sears presta escasa atención al castigo como alternativa ante la recompensa. Lo concibe como un complejo de conducta que no tiene un efecto de refuerzo único, es decir, no tiende a extinguir la conducta. Es simplemente un signo que rechaza apoyar u hecho conductual.

En su análisis de los valores y las desventajas de la dependencia, Sears afirma: "La dependencia tiene hasta cierto punto el carácter de algo infantil, una condición que es preciso desechar a favor de formas más maduras de la expresión de afecto. Parte de la suspensión exitosa de la atención tiene lugar en este momento porque el niño ha aprendido a satisfacer sus propias necesidades" (Maier, 1977, p.193).

En el curso de este segundo año, el niño aprende a imitar a su progenitor. La imitación espontánea de una secuencia desarrollada antes por la madre representa el intento del niño de obtener por sí mismo la respuesta que satisfaga un objetivo.

La dependencia disminuye con la edad, a medida que el niño aprende a portarse con un creciente número de adulto y con sus padres. Cuando no se diferencia de sus actos de dependencia, el niño aprende que con actos agresivos puede lograr la satisfacción de sus necesidades. El aprendizaje social introduce lentamente cierto refinamiento y una agresión más orientada hacia objetivos. El empleo de la agresión por el niño como medio de controlar su ambiente es un sistema motivacional que los padres enfrentan una y otra vez. El manejo de la agresión se vincula íntimamente con el desarrollo de criterios y valores en el niño.

Alrededor del tercer año de vida, la conducta del niño tiende a asemejarse mucho a la de su progenitor ha comenzado a percibirse el origen de la identificación como proceso, puede hallarse en la cualidad de la relación madre-hijo, en los esfuerzos de esta por suministrar experiencias gratificantes al niño e inversamente en la necesidad que este tiene de su madre.

El juego ofrece al niño la oportunidad de explorar por vía de ensayo y error, la estructura de su universo inmediato. Le permite investigar sin mayores dificultades, las cualidades y causalidad del mundo físico. Al mismo tiempo, puede expresar su alegría, frustración y cólera mediante una actividad de juego aceptable. La socialización de los primeros años de la niñez exige que el niño deseché su anterior estilo de vida autista. Esto implica aprender a comunicarse, sobre todo a relacionarse verbalmente con otros. El niño aprende también un tipo de conducta que puede servirle como comunicación no verbal en sus relaciones interpersonales. Se trata de una amplia variedad de movimientos y posturas corporales que es posible utilizar como lenguaje corporal, como técnicas de influencia para tratar de encauzar la conducta de otros hacia un fin deseado. Por consiguiente, el fracaso no solo inhibe la tendencia del niño a emplear sus técnicas de influencia, sino que asimismo inhibe el aprendizaje. Sears establece cinco núcleos de conducta dependiente:

1. Búsqueda de atención por medios negativos: Consiste en llamar la atención mediante conductas desorganizadas, actividades agresivas, con un mínimo de provocación, de desafío u oposición. Esto parece ser la consecuencia directa de las pautas de crianza del tipo de exigencias y restricciones reducidas.

2. Búsqueda de reaseguramiento: Disculparse, pedir permiso innecesariamente, buscar protección, aliento, consuelo, ayuda y guía, se encuentra relacionado con las “elevadas” exigencias de aceptación por parte de los padres, más la posible ansiedad provocada por la exploración de su cuerpo desde el aspecto sexual.
3. Búsqueda de atención por medios positivos: Búsqueda de elogio y el intento de incorporarse a un intra-grupo, proponiendo una actividad grupal en desarrollo para lograr una aceptación dentro de éste.

Las pautas de conducta o de búsqueda de la atención se relacionan con escasas atención por parte de la madre y una actitud permisiva hacia la agresión. Esto implica un elevado control de la agresión por parte de la madre y una escasa participación del padre en la crianza.

4. Tocar y retener: Tocar sin agredir, retener y aferrar a otros.
5. Estar cerca: Seguir a un niño o a un grupo de niños o a un adulto manteniéndose cerca de ellos. Estas pautas se relacionan con el antecedente de las exigencias y restricciones reducidas, sin que intervenga el padre en la crianza del niño.

En consecuencia en esta fase el niño desarrolla su propia dirección de acuerdo a la dirección impartida por los adultos en el curso de la crianza. El éxito de cada método de crianza depende de que se encuentre un nivel intermedio, el exceso o la insuficiencia de dependencia, una identificación y una conciencia muy acentuadas o muy reducidas, deformaran el progreso normal de desarrollo.

La siguiente y última fase que menciona Sears es:

Fase 3. Sistemas Motivacionales Secundarios. Aprendizaje extrafamiliar.

Cuando el niño se encuentra en condiciones de asistir a la escuela (desde el punto de vista cronológico y del desarrollo) de asistir a la escuela, esta preparado para absorber elementos de un mundo que excede el ámbito familiar. En este punto ha adquirido un sistema de conducta orientará durante periodos limitados en el nuevo mundo exterior. El medio social tiene ahora una participación más importante en la ulterior socialización del niño.

Aproximadamente a los cinco años la dependencia del niño se reduce a las áreas específicas de la vida familiar y al intercambio mutuo de actividades familiares simbólicas que incluyen una posible o previa condición de dependencia. Su base de dependencia se ha ampliado, porque si antes se apoyaba en una persona solamente (regularmente la madre) ahora lo hace en dos o más individuos.

Generalmente el maestro se vuelve uno de los nuevos recursos de dependencia. Su socialización aumenta ya que tiende a relacionarse con cada niño y adulto nuevo que conoce; sin embargo lo hace de acuerdo con sus pautas infantiles anteriores, antes que en concordancia con las exigencias más realistas de la situación dada.

El grado en que el niño depende de los miembros de la familia varía tanto en modo como en intensidad, y gradualmente va dependiendo más de su grupo de pares (iguales); es decir el grupo se vuelve el foco de refuerzo de su conducta operante de dependencia.

Las pautas de búsqueda de atención por medios positivos se perpetúan en sus esfuerzos de cooperación con los pares. También se mantienen las pautas de búsqueda de atención por medios negativos.

El deseo de independencia en edad escolar tiene que equilibrarse con su aceptación del control y el conocimiento de su propio ámbito de libertad. El niño intentará controlar a otras personas para satisfacer sus necesidades. Es en este momento cuando se definen más rigurosamente los controles y se los refuerza de modo más integral.

Hacia los cinco años el niño llega a identificarse por lo general muy profundamente con el progenitor del mismo sexo. La identificación continua utilizando modelos deseables por lo menos en función de las necesidades del niño. A medida que el niño abandona los límites de su hogar; el nuevo ambiente le ayuda a obtener ciertos valores integrales e internos, así como valores sociales, religiosos y con el tiempo, políticos y económicos. Todas las adquisiciones ulteriores de juicios de valor se fundan en su incorporación anterior de la conducta de los padres y en lo que ha aprendido de la enseñanza que estos le impartieron. Generalmente el niño desea ser como sus padres para lograr y conservar su aceptación gratificante.

Se muestra de manera precedente una tabla que refleja en síntesis las fases del desarrollo según Robert R. Sears:

TABLA 2 – 3

FASES DEL DESARROLLO HUMANO DE SEARS	
FASE	DESCRIPCIÓN
Fase I Conducta Rudimentaria: Necesidades innatas y aprendizaje de la primera infancia.	Comprende esencialmente los primeros meses de vida, cuando su experiencia ambiental aun no dirige su vida. Representa el ambiente más íntimo del niño, constituido por los padres.
Fase II Sistemas Motivacionales Secundarios: El aprendizaje centrado en la familia.	En esta fase se da la mayor parte del influjo de la socialización sobre la niñez temprana. Implica la aparición del niño en un ambiente familiar más amplio.
Fase III Sistemas Motivacionales Secundarios. Aprendizaje extrafamiliar.	En la tercera se introducen problemas de desarrollo que exceden los límites de la niñez temprana. Simboliza la gradual penetración del niño en su propio vecindario.

Fuente: Maier, 1977: Tres Teorías sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears

2.5 La Teoría de las Tareas de Desarrollo de Havighurst.

Este autor, desarrollo la teoría de las tareas del desarrollo como él las denomina. Las tareas del desarrollo son los aspectos a enfrentar para que una persona pueda ser considerada como una persona feliz y exitosa. Una tarea de desarrollo es una tarea que surge en o cerca de cierto período en la vida del individuo, el resultado exitoso de la misma lleva a su felicidad y éxito en tareas posteriores, en tanto el fracaso lleva a la infelicidad del individuo y desaprobación de la sociedad y dificultad en la tareas posteriores (Havighurst citado en Murray, 1979).

Havighurst señala que el numero de tareas en los diferentes niveles de edad es un numero arbitrario y que depende de la forma en que una persona o una sociedad particular deciden especificarlas.

Algunas tareas surgen principalmente de la naturaleza biológica humana y así serán encontradas en todas las sociedades humanas. Esta forma es esencialmente la misma en todas las culturas. Otras derivan sus características de patrones culturales únicos de una sociedad dada, éstas existen en formas diferentes en sociedades diferentes o son encontradas en algunas culturas pero en otras no.

Havighurst dividió la vida en seis etapas:

1. Infancia y niñez temprana (del nacimiento a los cinco años).
2. Mitad de la niñez (de 6 a los 12 años).
3. Adolescencia (de los 13 a los 17 años).
4. Edad adulta temprana (de los 18 a los 30 años).
5. Edad media (de los 31 a los 54 años).
6. Madurez tardía (de los 55 en adelante).

No importa como son definidas las etapas en términos de niveles de edad, las tareas surgen en cada etapa de tres maneras:

- a) La estructura biológica y función del individuo
- b) La sociedad particular o cultural en la cual vive el individuo
- c) Los valores y aspiraciones personales del hombre.

Este autor llamó a estas bases biológicas, culturales y psicológicas: las bases del desarrollo.

2.6 Teoría del Desarrollo de Henri Wallon.

Su enfoque del niño y de su desarrollo psicológico va a parar, igual que el de Piaget, a una psicología genética y por ello llega a una comprensión de la psicología general a partir de la génesis de estructuras psicológicas. El método de Wallon se inspira en el materialismo dialéctico; su pensamiento no pretende simplificar, eludir las contradicciones o reducir lo más complejo a lo más simple. Ello conduce a Wallon a poner en mayor evidencia las crisis, las discontinuidades en la historia del niño (Wallon 1985).

Dadas las concepciones psicobiológicas de que parte, Henri Wallon ve el desarrollo del niño como una relación dialéctica entre los factores neurobiológicos de maduración y los factores sociales de relación.

Para él cada etapa del desarrollo es un conjunto que por una parte se sumerge en el pasado, pero por otra invade ya el porvenir. Y cada una de estas etapas se opera en la discontinuidad, a través de contradicciones resueltas por medio de crisis (como la crisis de oposición del niño pequeño por ejemplo).

Este autor describe la psicogénesis de los mecanismos fisiológicos a través de los cuales el niño actúa tomando en cuenta que la intención de la conducta es una actitud en la que se preforma el movimiento en las primeras semanas de vida, existiendo una relación exacta entre cada sistema de contracciones musculares y las impresiones correspondientes, por lo que el movimiento pasa a ser parte de la vida psíquica y ayuda a su desarrollo.

Para Wallon en 1985, el desarrollo del niño no consiste en una simple suma de progresos que deberían realizarse siempre en el mismo sentido; por el contrario, manifiesta oscilaciones tales como las expresiones anticapadas de una función debidas a una ocurrencia de circunstancias y regresiones que explica la elaboración aún escasa de sus elementos subjetivos; después esta el retroceso de sus resultados si éstos tienen que ser obtenidos en un plano activo de estructuras y condiciones más difíciles, por último la ausencia de sus efectos debido a las funciones nuevas y que dan la sensación de que quieren abarcar todo el campo de la actividad antes de unirse a ella (Wallon 1985).

Ya que los estímulos internos del organismo y los externos a él, son aspectos indispensables para producir un cambio en las funciones del desarrollo del niño. Wallon en 1985, marca la existencia de tres tipos de sensibilidad:

- a) Sensibilidad Interreceptiva.
- b) Sensibilidad Propioceptiva.
- c) Sensibilidad Exteroceptiva.

a) La sensibilidad interreceptiva se inicia en el recién nacido. Es la sensibilidad interna de su cuerpo, músculos, órganos, etc., se relaciona con sus funciones alimenticias y por la posición de sus miembros y de su cuerpo. A nivel los estímulos solo son capaces de provocar sus reacciones a las impresiones que llegan a ser significativas para bienestar digestivo y postural.

b) La sensibilidad propioceptiva da al niño las sensaciones vinculadas con la posición, está relacionada con las reacciones de equilibrio y con las actitudes que tienen como base la contracción tónica de los músculos.

c) La sensibilidad exteroceptiva se desarrolla alrededor del tercer mes, cuando la corteza cerebral está preparada y resulta posible la percepción de los estímulos externos. Se presenta en los dos extremos de un círculo amplio entre el ojo y la mano.

Para Wallon el desarrollo se puede dividir en estadios; cada estadio es al mismo tiempo un momento de la evolución mental y un tipo de comportamiento, que se caracteriza por una actividad predominante que será sustituida por otra en el estadio siguiente. Los estadios del desarrollo según Wallon son los siguientes:

Primer Estadio: Impulsivo puro (del nacimiento a los 6 meses)

Aparecen los reflejos que le permiten la subsistencia; el recién nacido presenta características esenciales como el sueño importante para la absorción de energía, que es necesaria para el desarrollo de sus órganos. La postura que adopta el niño mientras duerme o esta en vigilia, revela su actividad tónica, o sea, la actividad que da a los músculos un grado de consistencia y una forma determinada. Otra característica es la alimentación y el movimiento.

De acuerdo con Wallon se puede decir que al nacer la principal característica es la actividad motora refleja. El niño a veces parece adaptarse a su objeto (succión, prensión refleja, etc.), otras veces actúa en forma de grandes descargas impulsivas sin ejercer el menor control en la respuesta, debido a que los centros corticales superiores aún no son capaces de ejercer control. Los límites del primer estadio no son muy precisos.

Segundo Estadio: Emocional (de seis a doce meses).

En este estadio aparecen las emociones, lo cual sucede por la maduración, ésta supone en el niño el paso de las reacciones fisiológicas a los modos de expresión, es decir, el niño pasa de ser eminentemente biológico a ser social. Para Wallon las emociones son un medio de comunicación con los otros.

Wallon caracteriza este estadio como la simbiosis afectiva. El niño establece sus primeras relaciones en función de sus necesidades elementales (necesidad de que lo alimenten, le acunen, le muden, le vuelvan de lado, etc.), cambios que adquieren toda su importancia hacia los seis meses. En este estadio tanto como los cuidados materiales, el niño necesita muestras de afecto por parte de quienes lo rodean. Le son necesarias las muestras de ternura (caricias, palabras, risas, besos y abrazos), manifestaciones espontáneas del amor materno. Según Wallon, la emoción domina absolutamente todas las relaciones del niño con su medio. No solo extrae unas emociones del medio ambiente, sino que tiende a compartirlas con su o sus compañeros adultos, razón por la que Wallon habla de simbiosis, ya que el niño entronca con su medio, compartiendo plenamente sus emociones, tanto las placenteras como las desagradables.

Aunque la diferenciación Yo otros esté apenas dibujada, el niño mantiene sus relaciones sociales (con los adultos, pero también con otros niños, incluso de la misma edad) de tipo emocional.

Tercer Estadio: Senso-motor (de uno a dos años).

En este estadio aparecen las reacciones circulares. El niño se expresa por gestos y palabras parece hacer una representación mimética de su pensamiento. El dominio progresivo del gesto, después del andar y de la palabra, permiten la multiplicación de acciones recíprocas con el medio. Esta reciprocidad se adquiere con unos comportamientos de alternancia, durante los cuales el niño es sucesivamente autor y objeto de un mismo gesto.

El tercer estadio de Wallon coincide parte con el Piaget, salvo que para Wallon aparece al final del primer año o al comienzo del segundo. Según con lo que denomina Wallon "sociabilidad incontinente" el niño se orientará hacia intereses objetivos y descubrirá realmente el mundo de los objetos.

Wallon en este estadio le concede gran importancia a dos aspectos diversos del desarrollo, el andar y la palabra, que contribuye al cambio total del mundo infantil. El espacio del niño se transforma por completo al andar, con las nuevas posibilidades de desplazamiento.

En cuanto al lenguaje la actividad artrofonatoria, que supone una organización neuromotora sumamente fina, se convierte en una actividad verdaderamente simbólica para el niño. Wallon define la actividad simbólica como la capacidad de atribuir a un objeto su representación (imaginada) y a su representación un signo (verbal), cosa que ya es definitiva a partir de un año y medio o dos.

Cuarto Estadio: Proyectivo (dos años).

Aparece en el niño la actividad de investigación y de exploración del mundo de los objetos. Es el estadio en que la acción, en lugar de ser, como será más tarde, simplemente ejecutante es estimuladora de la actividad mental o de lo que Wallon llama la conciencia. El niño conoce el objeto únicamente a través de su acción sobre el mismo. Mientras dura el estadio proyectivo el niño siente una especie de necesidad de proyectarse en las cosas para percibirse a sí mismo. Quiere eso decir que sin movimiento, sin expresión motora, no sabe captar el mundo exterior.

Wallon afirma que, primordialmente, la función motora es el instrumento de la conciencia, sin la cual no existe absolutamente nada. En este estadio el acto es el acompañante de la representación. El pensamiento es como proyectado al exterior por los movimientos que lo expresan.

Para el niño el otro desempeña un rol preponderante en la formación de Yo. El niño no posee ningún valor si no es con relación al otro. Más tarde y gracias a su mayor participación le será posible admirarse y hacerse admirar por el otro. Esto trae consigo sentimientos de envidia y de simpatía que serán posteriormente superados: es el sincretismo diferenciado.

Todavía muy tributario de las situaciones actuales, el niño se diferencia mal de sus compañeros. La acción estructurante de estas relaciones progresivamente diferenciadas y el acceso a la función simbólica conducen al niño, durante su tercer año a organizar la imagen que tiene de sí mismo.

Quinto Estadio: Personalismo (de dos años y medio a cinco años).

Tras unos claros progresos marcados por el sincretismo diferenciado (con los diversos matices de los celos o de la simpatía) el niño llega a prescindir de situaciones en que se halla implicado y a reconocer su propia personalidad como independiente de las situaciones. Llega a la conciencia del yo que nace cuando se es capaz de tener formada una imagen de sí mismo, una representación que, una vez formada se afirmará de una manera indudable con el negativismo y la crisis de oposición entre los dos y medio tres años.

El hecho de que el niño tiene ya auténtica conciencia de sí mismo, lo da a entender por primera vez, el excesivo grado de sensibilidad con los demás; es la llamada "reacción de prestancia", el estar a disgusto o el sentirse avergonzado por lo que hace, cosa que de momento pone en entredicho su adaptación.

Pasada la vergüenza, se afirmara y extraerá las consecuencias propias de su afirmación. Para el niño es importante afirmarse como individuo autónomo. Afirmarse en la oposición o haciendo tonterías para llamar la atención es la reacción más elemental posible de ese nivel.

Es importante comprender que par el niño significa que ha dejado de confundirse con los demás y que desea que los demás lo comprendan de ese modo. Este importante periodo para el normal desarrollo de la personalidad suele comenzar por una fase de oposición y concluye con una fase de gratitud. La primera aparece a los tres años y la segunda de los 4 a los cinco aproximadamente.

Sexto Estadio: Personalidad polivalente (de los seis a los once años).

En la edad escolar aparece el estadio de la personalidad polivalente: las relaciones del niño inmerso en un grupo varían según el lugar que ocupe (el papel de los juegos), y la cooperación podrá reemplazar a la rivalidad.

En esta fase el niño puede participar simultáneamente en la vida de diversos grupos sin hacer siempre la misma cosa o función ni ocupar el mismo puesto. Se convierte en una unidad que tiene abierto el paso a diversos grupos y que puede influir en ellos.

Se le abren las posibilidades de las relaciones sociales; Wallon recalca la importancia de los intercambios sociales para el niño en edad escolar primaria y los beneficios que le reportan. Para el niño el trato favorece su pleno desarrollo y es cimiento del interés que en el transcurso del tiempo, ha de tener por los demás y por la vida en sociedad.

Séptimo Estadio: La adolescencia (de los once a los quince años).

En la adolescencia prevalecerá el individualismo, aunque en relación permanente con la integración social. Wallon subraya el valor funcional de la adolescencia para el es una etapa en que las necesidades personales adquieren toda su importancia, la afectividad pasa a primer plano y acapara todas las disponibilidades del individuo.

Para Wallon es importante interesar a los adolescentes en los valores espirituales y morales. Dice este autor es importante el valor funcional del acceso a los valores sociales. Hay que movilizar la inteligencia y la afectividad del adolescente pues esto inducirá la responsabilidad tan esencial en una vida adulta plenamente realizada.

El valor del cuerpo y de su representación a lo largo de todas estas etapas no se deja de lado; Wallon es efectivamente el primero que observo las reacciones del niño frente a su imagen en el espejo. El niño cree ser la imagen que ve, ya ésta es la causa de su júbilo. Para que el bebé puede representarse su propio cuerpo es preciso antes se situé fuera de lo que ocurre en el espejo.

En la tabla inferior se presentan de manera breve los estadios del desarrollo según Wallon:

TABLA 2 – 6

LOS ESTADIOS DEL DESARROLLO SEGÚN WALLON.	
EDAD	DESCRIPCIÓN DEL ESTADIO
Del nacimiento a los 6 meses.	Impulsivo puro: actividad motriz refleja; adaptación social progresiva de las respuestas motoras.
A los 6 meses.	Emocional: Simbiosis afectiva; expresión por la emoción.
A los 12 meses.	Senso-motor: reacciones circulares; marcha, habla.
A los 2 años.	Proyectivo: sincretismo diferenciado; la acción estimula la actividad mental.
A los 2 años ½.	Personalismo:
A los 3 años.	Fase de oposición; negativismo; reacción de darse importancia.
De los 4 a los 5 años.	Etapas de la <<gracia>>; integración y dependencia en la constelación familiar.
A los 6 años.	Personalidad polivalente: juegos de grupo; adquisición y superación de las<<parejas>>.
De los 11 a los 15 años.	Adolescencia: valor funcional; descubrimiento de los valores sociales; aprendizaje.

2.7 La Teoría de la Maduración de Arnold Gesell.

Arnold Lucius Gesell (1880-1961), psicólogo y pediatra estadounidense, formuló la teoría del desarrollo del niño en etapas, en la que destaca la hipótesis sobre la madurez infantil.

Los resultados de su trabajo reunidos durante un periodo de veinte años ofrecieron información abundante sobre los esquemas y las cifras claves en el desarrollo evolutivo, del que también se señalaron pautas, según la edad, para una amplia variedad de comportamientos. Estas normas serían empleadas tanto por los profesionales de la educación como por los padres para valorar el desarrollo del niño (Encarta® 2002.).

Gesell hizo un estudio completo sobre el desarrollo que lleva el individuo desde el nacimiento hasta la adolescencia. Para ello se vale de la exploración controlada de un gran número de niños normales y anormales, desarrollo una serie de hipótesis para explicar la secuencia del cambio conductual que caracteriza al desarrollo humano.

Aplico ciertos principios del desarrollo embrionario al desarrollo extrauterino. Estos fueron llamados principios sobre el desarrollo morfológico, los cuales son:

1. Principio de prospección individuante: El desarrollo es un proceso en el cual se realiza progresivamente la mutua adaptación entre organismo y ambiente.
2. Principio de la orientación genética: La organización ontogénica (maduración) tiende a progresar en dirección céfalo-caudal y en el sentido transversal, la organización de los segmentos proximales a los distales.
3. Principio de la reincorporación en espiral: Para determinados complejos de conducta, la tendencia orientativa se repite en niveles de organización más elevados, lo que imparte una organización espiral al curso del crecimiento. De tal modo, los elementos comunes y estrechamente relacionados se van reincorporando progresivamente al cuerpo de la conducta.

4. Principio del entrelazamiento recíproco: La organización ontogenética no avanza sobre un frente uniforme, pues se producen fluctuaciones más o menos periódicas en el predominio de las funciones que se equilibran. La organización funcional de las relaciones recíprocas entre los conjuntos de sistemas motores opuestos o antagónicos se manifiesta en el curso de la ontogénesis por el fluctuante predominio de esos sistemas.
5. Principio de asimetría funcional: Se basa en la aparición de la lateralidad o predominio del hemisferio cerebral. La unidestreza de la mano, el pie, no representa tanto una diferencia absoluta de habilidad como una predilección por orientaciones psicomotrices focalizadas.
6. Principio de fluctuación autorreguladora: El organismo en crecimiento se encuentra en estado de inestabilidad a la par que de progresiva tendencia a la estabilidad, con flexibilidad para adaptarse al medio.
7. Principio de tendencia óptima: El crecimiento de la conducta tiende siempre a su máxima realización; las potencialidades del crecimiento están aseguradas en cierto grado por mecanismos de reserva que entran en juego cuando dichas potencialidades son dañadas o anuladas. Aunque las neuronas no pueden aumentar de número por división, la función integradora del Sistema Nervioso interviene para preservar la unidad y eficacia del sistema de acción.

Los principios citados son tan fundamentales que se aplican según Gesell a cualquier individuo pero al mismo tiempo se hallan sujetos a tantas variaciones de forma e intensidad, lo cual explica la diferencia de conductas entre individuos.

Para Gesell el comportamiento tiene su raíz en el cerebro y en los sistemas sensorial y motor. La sincronización, uniformidad e integración en una edad predicen la conducta en otra posterior. En la medida en que el feto se convierte en infante y el infante en niño, sus células se van organizando como patrones de respuesta o sistemas de reacción, son estos patrones neurales los que determinan la conducta. Esta formación neural invade al organismo entero, las fibras y fibrillas de las neuronas proliferan en la extensa red de neuronas autonómicas y simpáticas. Organiza de este modo las funciones vegetativas y sensoriales.

Otra vasta red de neuronas sensoriales proporciona innumerables regiones sensibles a la piel y membranas mucosas a la superficie de las articulaciones y tendones y a una docena de órganos especiales de los sentidos. Neuronas motrices con infinidad de colaterales se ramifican entre la musculatura de la cabeza, cuello, tronco y extremidades. Esta red constituye el sistema sensoriomotor.

Una tercera red de neuronas relacionadas con la memoria, el lenguaje, la ideación y con la experiencia pasada y la futura, interviene en las formas voluntarias, simbólicas e imaginables de la conducta.

Estas tres redes neuronales, son en realidad el mismo tejido, puesto que el organismo es un todo integral que crece como una unidad, más que por fracciones separadas, y es esta sola estructura la que preserva la unidad del organismo y da sostén y forma a la individualidad psicológica del feto, infante y niño.

Menciona que existen leyes de crecimiento y mecanismos evolutivos que se aplican a la mente y cuerpo. El crecimiento es un proceso de formación de patrones, considerado tanto en el terreno físico como mental. Es importante determinar que para Gesell el término crecimiento y crecimiento mental son usados como sinónimos. El crecimiento es un proceso que produce cambios en las células nerviosas, con lo que se originan los correspondientes cambios en las estructuras del conocimiento. Este se convierte en un concepto clave para la interpretación de las diferencias individuales. Dado que el Sistema Nervioso se modifica, la conducta se diferencia y cambia siguiendo leyes de continuidad y maduración que explican las semejanzas generales y las tendencias básicas del desarrollo infantil. El niño no nace con su sistema de percepciones listo, sino que debe desarrollarse y lo hace con la experiencia y la creciente madurez de las células sensoriales, motrices, las emociones crecen y maduran con las percepciones, los juicios y conceptos. El complejo crecimiento humano es sensible a las influencias del medio ambiente. El bebé cuya corteza cerebral está intacta seguirá teniendo un desarrollo sano a menos que agentes orgánicos, experiencias psicológicas o acontecimientos sociales nocivos intervengan en el proceso.

Gesell al describir o hablar del desarrollo del niño toma aspectos del crecimiento y la madurez psicológica, así como la descripción del comportamiento incluyendo todas sus reacciones, ya sean reflejas, voluntarias, espontáneas o aprendidas. Propone que es necesario precisar los pasos y etapas a través de los cuales el niño experimenta sus propias transformaciones evolutivas. La primera etapa consistirá en caracterizar los niveles ascendentes, de madurez en función de los modos típicos de conducta. Estas caracterizaciones proporcionan una serie de cuadros madurativos que indicarán la dirección y tendencias del crecimiento psicológico. A fin de que las líneas de crecimiento resulten más evidentes.

El desarrollo para este autor, es un proceso de moldeamiento. Ahora que un modo de conducta es simplemente una respuesta definida del sistema neuromotor ante una situación específica. El desarrollo es un proceso continuo, el cual empieza con la concepción y continúa mediante una ordenada sucesión de etapas representando cada una de ellas un grado o nivel de madurez, este desarrollo de la conducta une el constante intercalamiento de patrones, que conducirán al crecimiento mental, el cual es un proceso que determina la organización del individuo, conduciéndolo a un estado de madurez psicológica.

De acuerdo a lo mencionado de manera precedente se puede describir el desarrollo del comportamiento habitualmente observable en cuatro campos, según Gesell estos son:

1. La conducta motriz: Se consideran las reacciones posturales, la prensión, locomoción, coordinación general del cuerpo y ciertas aptitudes motrices específicas.
2. La conducta adaptativa: Es la capacidad que posee el niño para realizar nuevas adaptaciones ante la presencia de problemas simples, para lo cual requiere de organización de estímulos, percepción de relaciones, la descomposición del todo en sus partes y la reintegración de las mismas de un modo coherente, requiere de adaptaciones sensoriomotrices ante objetos y situaciones, en general, se refiere al uso de la inteligencia.

3. La conducta del lenguaje: Abarca todas las conductas de comunicación visible y audible, sean gestos, movimientos posturales, vocalizaciones, palabras, frases u oraciones. Incluye también la comprensión de la comunicación de otras personas hacia el niño. Es decir, comprende las formas en cómo el niño se comunica tanto de manera verbal como la no verbal.
4. La conducta personal-social: Toma en cuenta las expresiones de conducta personales del niño frente a la conducta social donde se desarrolla.

Posterior Knobloch y Pasamanick quienes fueran discípulos de Gesell y Amatruda en la clínica de desarrollo infantil deciden hacer una recopilación y revisión de dicha obra en 1946. Hacen hincapié en el establecimiento de la etiología y tratamiento de algunos trastornos, conceden importancia a las manifestaciones tanto del desarrollo normal de la infancia como el atípico.

En base a estas modificaciones estos autores proponen que la conducta motriz quede dividida en motricidad gruesa y fina. La primera abarca conductas posturales gruesas y de equilibrio de las diferentes partes del cuerpo (sentarse, gatear, pararse, caminar, etc.). Mientras que la segunda requiere de la coordinación del uso de manos y los dedos para la aproximación, prensión y manipulación de un objeto.

Durante el primer año, el ritmo del desarrollo infantil es tan rápido que para explicar las pautas psicológicas y necesidades del niño, se necesitan intervalos de edad que corresponden a los niveles de maduración. Gesell establece niveles cronológicos sucesivos por los cuales atraviesa el desarrollo del niño: 4, 16, 20, 40 semanas y 12, meses, en el segundo año las transferencias son tan grandes y tan importantes desde el punto de vista cultural que se da la atención especial a las edades de 18 y 24 meses. El tercer año se considera a su vez separado de las edades restantes (4 y 5 años). Esto significa que el desarrollo avanza como por escalones o por cuotas y siempre fluye de manera continua.

El ambiente influye sobre la conducta, pero no la determina. El individuo entra en posesión de su herencia mediante los procesos de maduración y entra en posesión de su herencia social mediante los procesos de aculturación. Estos procesos obran e interactúan en estrecha conjunción. El concepto de crecimiento es un concepto unificador, que resuelve el dualismo herencia y ambiente, es decir, el potencial básico depende en gran medida en todos los aspectos de factores genéticos. La forma que el niño emplea ese potencial, o sea, lo que él llega a ser, está influido en todo momento y de manera obvia, por lo que el ambiente proporciona (Gesell 1972.).

A manera de conclusión se puede considerar que las teorías de Freud, Erikson, Piaget, Sears, Havighurst, Wallon y Gesell, nos proporcionan un enfoque multidimensional del continuo desarrollo. Cada teoría amplía la comprensión y orienta las actividades asistenciales. El análisis de Piaget de las funciones cognitivas es fundamental para quien trabaja con niños, pero considerar únicamente las funciones intelectuales sería por demás inadecuado. Los hallazgos de Erikson con respecto a los procesos afectivos e interpersonales, conscientes e inconscientes son necesarios para complementar el aporte de Piaget. En el cuidado y tratamiento de los niños ambos procesos deben tenerse en cuenta.

La importancia de Robert Sears que atribuye a los efectos de las experiencias inmediatas es particularmente útil para la solución de situaciones problemáticas, especialmente en la definición de funcionamiento que prevalece en el niño y en su familia. Las aportaciones de Havighurst, sobre el enfrentamiento a tareas de manera exitosa y la importancia que este atribuye a la sociedad para el desarrollo del niño son de gran importancia al estimular al niño. Por su parte la contribución que Wallon realiza al describir el desarrollo como una relación dialéctica entre los factores neurobiológicos de maduración y los factores sociales, nos es significativa ya que esto, nos habla de que la estimulación que le proporcione su entorno (la sociedad) al niño, si es recibida en el momento adecuado beneficiara enormemente al infante. Con respecto al enfoque maduracionista de Gesell es sin duda indispensable conocer el nivel de madurez o desarrollo en el que se centra el niño para conseguir una estimulación temprana adecuada y no sobreestimar al niño; además de que al análisis de esta teoría nos muestra que no solo toma en cuenta un aspecto del desarrollo sino que conjuga el aspecto intelectual, personal, social y el físico de ahí su gran importancia y utilidad para ser tomada como base para potenciar el desarrollo del niño.

Como se describió en este capítulo, el desarrollo humano se ha estudiado desde diferentes ángulos y existen variados puntos de vista sobre el desarrollo del niño expuestos por autores como Freud, Erikson, Piaget, Sears, Havighurst, Wallon y Gesell, que profundizan en el estudio del tema. Dichos autores y sus teorías estudian el desarrollo infantil como un proceso continuo y secuencial es decir, consideran que hay que pasar por ciertas etapas o presentar ciertas conductas para pasar al siguiente "nivel". Se eligieron estas teorías debido a que a mi consideración dichos autores son los que retoman con mayor énfasis las experiencias tempranas. Los estadios que aquí se desarrollan con mayor perseverancia comprenden hasta los 4 años, puesto que éste es el rango de edad elegido para la presente investigación ya que entre lo cuatro semanas y los cuatro años el niño presenta generalmente mayor plasticidad cerebral lo cual es propicio para la aplicación de estimulación temprana.

El exponer este capítulo es muy importante, puesto que es necesario darse cuenta que un niño es diferente a un adulto, reacciona diferente y tiene necesidades específicas. Presenta una individualidad que hay que respetar y una personalidad propia.

Los conceptos expuestos hasta el momento, llevados al campo de la estimulación temprana nos sirven para percatarnos acerca del hecho de que el desarrollo lleva una secuencia que es inalterable y que cada niño presenta su propio ritmo de desarrollo; unos alcanzan la habilidad de caminar a más temprana edad que otros, al igual que unos empiezan a hablar antes que otros. Sin embargo, existen niños que a la edad de dos años no pueden empezar a articular frases de dos palabras, habilidad que ya deberían dominar. Aquí es cuando se puede observar la utilidad e importancia de la estimulación temprana cuyo objetivo es lograr el desarrollo óptimo del infante.

Ahora bien, toca el turno en esta investigación de señalar los principales puntos sobre el desarrollo del niño de cero a cuatro años de acuerdo con Gesell; teoría en la cual se fundamenta el diseño de la propuesta de la presente investigación, dado que Gesell logra la descripción fiel de las conductas desde el nacimiento.

**CAPITULO III
EL DESARROLLO
DEL NIÑO DE 0A 4
AÑOS DE
ACUERDO CON
GESELL**

EL DESARROLLO DEL NIÑO DE 0 A 4 AÑOS DE ACUERDO CON GESELL

Gesell en 1972, al describir o hablar del desarrollo del niño toma aspectos del crecimiento y la madurez psicológica, así como la descripción del comportamiento incluyendo todas sus reacciones, ya sean reflejas, voluntarias, espontáneas o aprendidas. Propone que es necesario precisar los pasos y etapas a través de los cuales el niño experimenta sus propias transformaciones evolutivas. El desarrollo para este autor, es un proceso de moldeamiento. Es un proceso continuo, el cual empieza con la concepción y continúa mediante una ordenada sucesión de etapas representando cada una de ellas un grado o nivel de madurez, este desarrollo de la conducta une el constante intercalamiento de patrones, que conducirán al crecimiento mental, el cual es un proceso que determina la organización del individuo, conduciéndolo a un estado de madurez psicológica.

De acuerdo a lo mencionado de manera precedente se puede describir el desarrollo del comportamiento habitualmente observable en cuatro campos, según Gesell estos son: 1. La conducta motriz. 2. La conducta adaptativa. 3. La conducta del lenguaje. 4. La conducta personal-social.

1. EL PRIMER AÑO DE VIDA.

Las transformaciones evolutivas que tienen lugar durante el primer año de vida exceden, con mucho, las de cualquier otro periodo, si se excluyen las del periodo de gestación. Al breve lapso de un año el inerte bebé se yergue sobre sus dos piernas y ya anda y explora y lo escudriña todo. Se convierte en un individuo complejo capaz de emociones diversas de relámpagos de lucidez y de largos y tenaces esfuerzos (Gesell, 1997, p. 43).

El desarrollo de la conducta vincula el incesante entretejerse de patrones y de componentes de patrones. El organismo está continuamente haciendo cosas nuevas pero este "aprende" a hacerlas de una manera conocida, es decir, reincorporando en un nivel superior lo que antes había recibido en otro inferior. La estructura de la mente se va configurando mediante una especie de punto cruzado en espiral. Este proceso de reincorporación es el crecimiento mental (*Loc. cit.*).

1.1 EL NIÑO DE CUATRO SEMANAS

De todos los seres, el hombre es el que se encuentra más desvalido al nacer. En cierto sentido, podría decirse que no ha nacido completamente hasta las cuatro semanas de vida. Es necesario este tiempo para que pueda realizar un ajuste fisiológico activo con el medio postnatal. Aun así, puede haber signos de una organización precaria. Esta "inestabilidad" es relativamente normal a esta tierna edad, debido a que la red vegetativa del sistema nervioso todavía no se halla completamente organizada (Gesell, 1998, p. 10).

Frecuentemente el neonato parece hallarse en una especie de zona intermedia entre el sueño y la vigilia. Necesitara cierto tiempo para definirse claramente el ritmo de sueño y vigilia. Crece tan rápido que en todos los campos de la conducta que de un día a otro ya aparecen variaciones y fluctuaciones.

Tampoco se ajusta a un programa fijo en sus actividades y deseos espontáneos, y se halla mal preparado para una rutina demasiado rígida. Sin embargo las características de su conducta no son, de ningún modo caóticas o amorfas. Por el contrario encajan perfectamente en una serie genética (*Loc. cit.*).

Características motrices

A las cuatro semanas, cuando esta despierto, el bebé yace sobre la espalda, por lo común con la cabeza vuelta hacia un lado preferido. Solo momentáneamente la coloca en su posición media. Casi invariablemente tiene extendido el brazo del lado hacia el cual ha girado la cabeza. El otro la flexiona dejando descansar la mano sobre o cerca de la región céfalo-torácica (r. t. c.). Esta combinación de cabeza desviada, un brazo extendido y el otro flexionado es lo que se le llama actitud de reflejo-tónico-cervical (r. t. c.) que domina la vigilia del infante durante unas doce semanas. A veces el bebé tiene reacciones bruscas enderezando momentáneamente la cabeza y extendiendo las cuatro extremidades. Otras veces agita el aire con movimientos de molinete más o menos simétricos de los brazos. Pero la actitud asimétrica de r. t. c. es la base de la mayor parte de su conducta postural (*Ibid*, p. 11).

Conducta Adaptativa

Los músculos más activos y eficientes son los de la boca y de los ojos. El más ligero toque de la boca hará que cierre los labios y luego se frunzan; también hará con la cabeza ademán de buscar algo, especialmente si la criatura tiene hambre. Reflexivo, deliberado o consiente, esto representa una forma de conducta adaptativa. Al bebé le complace permanecer con la vista inmóvil durante largos ratos como en una especie de arrobamiento. Ocasionalmente contempla por separado las masas de grandes dimensiones como las ventanas, techos, personas, etc. Su campo visual se halla delimitado por la actitud postural de r. t. c. Por consiguiente no hace caso de un anillo suspendido en el plano medio; pero si se desplaza el anillo lentamente dentro de su campo visual lo sigue con un movimiento combinando ojos y cabeza a través de un pequeño arco de menos de 90°. Sin embargo la capacidad de "asir" de los ojos supera a la de las manos. Por lo general ambas manos se encuentran cerradas. No hay ademán de asir las cosas. Pero si tocamos la mano del niño aumenta la actividad del brazo y la mano se cierra o se abre (Gesell, 1998, p. 11).

Lenguaje

El niño presta atención a los sonidos. Si se hace sonar una campanilla mientras se encuentra ocupado con su actividad postural ésta cesa enseguida. Se trata de un patrón de conducta significativo una especie de fijación auditiva o "contemplación" del sonido. Salvo el llanto, casi no efectúa articulación ninguna. El carácter y la intensidad del llanto varían según las causas y circunstancias. Sus vocalizaciones son pobres y faltas de expresión; pero mira y produce ruidos guturales, precursores del balbuceo (*Ibid*, p. 12).

Conducta Personal-Social

El niño fija la vista transitoriamente en el rostro que se inclina dentro de su campo visual. Su actividad facial puede ablandarse y aun iluminarse ante el contacto social pero la mirada breve y atenta es el principal signo de reacción social. Puede realizar también una respuesta comparable con la voz humana.

Se calma cuando lo alzan y lo mismo sí esta calentito y bien arropado. Este tipo de respuesta táctil y sensación de protección debe asentarse como un precoz elemento genético de valor social (*Ibid*, p. 13).

1.2 EL NIÑO DE DIECISEIS SEMANAS

A las 16 semanas ya comienza a evadirse gradualmente del abrigado contorno de su cuna. Sus periodos de vigilia son más largos y mejor definidos. Incluso puede alborotar en demanda de atención social. Los rasgos individuales se tornan más evidentes y surgen los primeros conflictos originados por presiones excesivas o inoportunas del medio. En este punto se inaugura un período de rápida organización cortical con las consiguientes transformaciones y nuevas correlaciones de la conducta sensoriomotriz especialmente en la coordinación de las reacciones oculares y manuales (Gesell, 1998, p. 21).

Características Motrices

El r. t. c. empieza a perder su preponderancia. La cabeza más móvil ocupa con más frecuencia el plano medio. Y lo mismo brazos y manos ya que sus movimientos se encuentran en gran parte correlacionados con la posición de la cabeza y los ojos e incluso bajo su control. Los músculos de los ojos han progresado enormemente y empiezan a ser obedecidos por los músculos de la postura y la prensión. Así un anillo colgado delante de la vista del niño determina un movimiento general de acercamiento incipiente en el que están comprendidos la cabeza, los hombros y los brazos. Aunque las piernas y los pies se encuentran en situación muy subsidiaria ya existen anticipos de sus futuros deberes. La musculatura del tronco se halla en vías de organización. Le complace sentarse apoyado por una almohada y levantar la cabeza que ya no necesita sostén. Le gusta mirar adaptativamente a su alrededor (*Loc. cit.*).

Conducta Adaptativa

A las 16 semanas el niño mira atentamente su sonajero. Las manos pronto estarán listas para asir el sonajero ante el estímulo visual; aun ahora su mano libre se acerca al sonajero como si estuviera atareada en su manipulación. Comparada con su primitiva contemplación de la ventana su capacidad perceptual ha progresado prodigiosamente. Si se le tiene en la falda lanza ojeadas periódicas a un cubo situado delante de él, sobre la mesa; puede distinguir incluso una bolita de 8 mm de diámetro. Dedica miradas de preferencia a la mano del adulto (*Ibid*, p. 22).

Lenguaje

El bebé barbulla, cloquea, runrunea, hace gorgoritos y ríe. Estos son los productos fundamentales del aparato oral y respiratorio que permitirán, finalmente el habla articulada. Al oír un ruido familiar gira la cabeza. Pero es aun más significativa la atención que presta a la voz humana (*Loc. cit.*).

Conducta Personal-Social

El rostro, las manos y la voz de la madre se hallan ya dentro de la perspectiva del niño. "Reconoce" a la madre y a otros familiares que lo atienden con múltiples manifestaciones inarticuladas. Es capaz de sonreír vivamente al contacto social y de ponerse serio a la vista de un extraño.

Le encanta la posición sedente. Sus ojos se iluminan, el pulso se torna fuerte y se acelera la respiración cuando se lo pasa de la posición supina horizontal a la perpendicular sedente (Gesell, 1998, p. 23).

1.3 EL NIÑO DE VEINTIOCHO SEMANAS

El bebé deja su cuna por la silla. Ya puede contarse entre los que se sientan. Solo necesita un ligero apoyo de los brazos de la silla o de la madre. Ya está bien adaptado a los planes vegetativo y postural que gran parte de su vigilia la pasa en activas manipulaciones y búsquedas del mundo físico que lo rodea (Gesell, 1998, p. 32).

Características Motrices

El niño se halla cronológica y evolutivamente en una etapa intermedia en el camino hacia el completo dominio de la posición erguida. Se sienta sin ayuda pudiendo mantener erguido el tronco quizá hasta un minuto entero. Perfeccionando el equilibrio sedente su iniciativa prensoria ante los objetos se vuelve menos bilateral. Si tiene un cubo a la vista se inclina prestamente sobre él y lo toma con la mano inclinada participando el pulgar en la operación. Luego lo pasa de mano en mano; esto señala una conquista motriz. La acomodación ocular se halla más avanzada que la manual. Puede percibir una cuerda pero es incapaz de tirar de ella; sigue una bolita con la vista pero cuando quiere asirla, por lo general no puede tomarla (*Loc. cit.*).

Conducta Adaptativa

Aunque todavía marchan los ojos en la delantera, ojos y manos funcionan en estrecha interacción, reforzándose y guiándose mutuamente. El niño inspecciona objetos y si este se encuentra dentro de su radio de acción generalmente va a para a sus atareadas manos. Las manos se vuelven cada vez más activas. La actividad manipulativa-perceptual es de gran actividad. No se trata de una recepción pasiva. Es adaptatividad dinámica combinada con búsqueda utilitaria. Es inteligencia (*Ibid*, p. 33).

Lenguaje

El bebé chilla y cacarea. Se complace efectuando gran cantidad de vocalizaciones espontáneas y emitiendo vocales consonantes y hasta sílabas y diptongos. Ya está casi listo para la emisión doble y precisa de mu, ma, y da, que lo llevarán a decir sus primeras palabras. El bebé ha establecido una cantidad de relaciones sociales con ciertas personas específicas; con sus expresiones faciales, ademanes y actitudes posturales da respuestas bajo la forma de predisposiciones motorizadas en correspondencia a los objetos y las personas con las que se relaciona (*Ibid*, p. 34).

Conducta Personal-Social.

El bebé es relativamente reservado ya que habiendo adquirido control de ojos, cabeza, boca, brazos y manos no dispone de mucho tiempo para los espectadores. Experimenta un intenso placer en el ejercicio de sus flamantes facultades neuromotrices. El niño está continuamente aprendiendo el contenido social elemental de los sucesos domésticos, bien que principalmente en función del valor que ellos entrañan para él. Pero esto lo hace socialmente prudente pues sus contactos con los demás se saturan de expectativas y conformidad.

No le interesa demasiado que los extraños sean extraños mientras no defrauden sus expectativas normales. Pero no puede malgastarse precisamente ahora en explorar el medio social. Por el momento tiene asuntos más importantes entre manos (*Ibid*, p. 35).

1.4 EL NIÑO DE CUARENTA SEMANAS

El bebé de 40 semanas elude velozmente la horizontal, bien sea rodando o levantándose por sí solo a la posición sedente. También puede pararse, asiéndose a la valla de su corralito. Adquiere un nuevo interés por la casa e incluso llega a gozar con sus cortas expediciones por el mundo exterior. Manifiesta un insólito interés por las palabras tanto en calidad de receptor como emisor. En prensión manipulación y actividades de investigación revela muchos signos significativos de discernimiento y conducta elaborativa (Gesell, 1998, p. 43).

Características Motrices

En este periodo se integran las piernas, los dedos y los pies en la maduración neuromotriz en la emancipación funcional. Las piernas ya sostienen el peso total del cuerpo; pero el equilibrio independiente no llega aun pero el equilibrio en la posición sedente es perfectamente dominado. Estando sentado el niño puede volverse de costado, inclinarse en ángulos variables y recobrar el equilibrio. La prensión ostenta nuevos refinamientos el pulgar e índice revelan una movilidad y extensión especializadas para hurguetear, revolver y arrancar. La yema del pulgar esta en oposición con la del índice (*Ibid*, p. 44).

Conducta Adaptativa

Refleja nuevos refinamientos en la mecánica de la masticación y de la manipulación. El bebé es capaz de coger una miga con presión en forma de pinza. El dedo índice despliega gran actividad palpando y explorando. Posee la suficiente capacidad analítica para segregar un detalle del resto y considerarlo por separado y también para reaccionar combinativa y sucintamente frente a dos detalles o dos objetos. En presencia de más de un objeto demuestra tener cierta conciencia de que son más de uno, una oscura sensación de dos (*Ibid*, p. 45).

Lenguaje

La creciente destreza de labios y lengua y de la facultad imitativa favorece la vocalización articulada. El bebé lejos de ser reservado demuestra cierta sensibilidad para las impresiones sociales. Tiende a imitar ademanes gestos y sonidos. Responde a su nombre y hasta entiende el ¡No, no!. Aunque completamente incapacitado para una verdadera comprensión del significado de las palabras, su interés social es tan grande que inevitablemente lo lleva al lenguaje (*Ibid*, p. 46).

Conducta Personal-Social.

El bebé ya esta perfectamente asentado en la rutina de la vida cotidiana. Duerme toda la noche hace dos siestas y se toma tres o cuatro maderas al día . Ya está acostumbrado a algunos sólidos y acepta otros nuevos si se le introducen con tacto. Le gusta tener gente a su alrededor. Y aun cuando hace adiós con la mano preferiría que la gente se quedara . Su reciente sensibilidad al medio social le permite aprender algunas "gracias" infantiles como tortitas de manteca.

En la manipulación de los juguetes a veces modifica su conducta bajo el estímulo de la demostración. Sonríe ante su propia imagen en el espejo pero puede mostrar timidez ante un extraño. Esta misma capacidad de reconocer a un extraño es por sí sola un síntoma de mayor madurez social (*Loc. cit.*).

1.5 EL NIÑO DE UN AÑO.

Desde el punto de vista del desarrollo, el primer cumpleaños representa más que una etapa culminante una etapa intermedia. El niño de un año todavía debe perfeccionar los patrones que hacen su aparición en el cuadro de las 40 semanas y que no se definirán completamente hasta los 15 meses (Gesell, 1998, p. 55).

Características motrices

El niño de un año gatea y por lo común con gran presteza. Puede hacerlo sobre manos y rodillas o en cuatro pies a la manera plantigrada. Pero pese a su pericia en el gateo no puede resistir el impulso de levantarse sobre los pies y una vez que ha adoptado la actitud plantigrada ya casi está listo para pararse por sus propios medios. Se desplaza de costado agarrándose a algún sostén; camina sí, pero no sin apoyo. Sus modos de prensión se acercan a la destreza del adulto. La prensión fina es hábil y precisa y casi posee ya la facultad de soltar las cosas voluntariamente (*Ibid*, p. 56).

Conducta Adaptativa

El bebé de un año muestra una naciente apreciación de la forma y el número. En situación de prueba y frente a un agujero redondo y otro cuadrado revela una perceptividad especial para el agujero redondo. Es probable que introduzca un dedo o una varita en el agujero. Ya empieza a geometrizar el espacio y es capaz de poner un objeto sobre otro momentáneamente forma esta de orientación que presagia la construcción de torres. Su orientación manual respecto a las relaciones espaciales también le permite mediante la adaptación de sus manipulaciones sacar una bolita de un frasco, si bien torpemente. He ahí el rudimento genético de la numeración (*Ibid*, p. 57).

Su conducta adaptativa refleja una nueva sensibilidad para los modelos imitativos. Aunque solo acerca el lápiz al papel su respuesta adaptativa mejora mediante la demostración de garabatos. También muestra progresos en el juego social con la pelota bajo el estímulo de dame y toma (*Loc. cit.*).

Lenguaje

El bebé de un año manifiesta un alto grado de reciprocidad social. Escucha las palabras con mayor atención y repite las palabras familiares bajo la influencia de la repetición e imitación. Ya empieza incluso a subordinar la acción a la palabra entregando, la pelota obedientemente a la orden: "Damela". Es probable que haya agregado también dos o tres palabras más a su vocabulario o que trate de atraer la atención si no con palabras por medio de toses o chillidos. Cuando se aproxima a su imagen en el espejo lo hace sociablemente acompañando a menudo el contacto social de vocalizaciones. Estas vocalizaciones pronto desembocaran en una elocuente jerga y en la multiplicación del vocabulario articulado (Gesell, 1998, p. 57).

Conducta Personal-Social

El niño de un año goza de una importante posición social en el seno de la familia. Frecuentemente ocupa incluso el propio centro del grupo. El bebé manifiesta una significativa tendencia a repetir las acciones que la han sido festejadas. El mismo se complace tanto con esto como su auditorio. A través de estas situaciones comienza a sentir su propia identidad que habría de convertirse más tarde en el núcleo de un creciente sentido de la personalidad. Por ahora es capaz de miedo cólera, afecto celos y simpatía. Reacciona ante la música. Le gustan los sonidos sueltos repetidos rítmicamente. Puede poseer un primitivo sentido del humor (*Ibid*, p. 58).

En cuanto a su conducta domestica se ha vuelto algo más independiente. Se alimenta con sus propios dedos roza el plato con la cuchara y luego le pasa la lengua y cuando esta saciado lo expresa con un ademán. Por lo general mueve el intestino con regularidad y ayuda a vestirse. Pero su comportamiento no es exclusivamente reservado. Frecuentemente adopta una actitud sociable y si es necesario recurre a las vocalizaciones para atraer la atención sobre sí. Revela una considerable perceptividad de las emociones de los demás y una creciente capacidad para influir sobre estas emociones o adaptarse a ellas (*Loc. cit.*).

2. EL SEGUNDO AÑO DE VIDA

El flujo del desarrollo se profundiza con la edad y también en cierto sentido se hace más lento. A medida que aumenta la edad se requiere un lapso más largo para alcanzar un grado de madurez proporcional. El infante de necesita doce semanas para pasar del nivel de madurez de 24 semanas al de 36 semanas. Un niño más grande necesita doce meses para pasar del nivel de 2 años al de 3 años. Hay pues algo de verdad en la paradoja de que cuanto mas joven se es más pronto se envejece (Gesell, 1998, p. 75).

2.1 EL NIÑO DE DIECIOCHO MESES.

Muchos cambios tienen lugar entre el año y los 18 meses. El niño crece entre 5 y 7 cm, aumenta su peso en algunos kilos y dobla el numero de dientes. De modo que a los 18 meses posee una decena de dientes, mide de 75 a 80 cm y pesa de 9 a 12 Kg. Duerme casi tanto como al año, unas trece horas, ósea más de la mitad del día pero por lo común con una sola siesta en lugar de dos. Los progresos en el control general del cuerpo son enormes. También realiza considerables progresos en los campos de la conducta adaptativa y social. Pero estos últimos son menos evidentes (*Ibid*, p. 76).

Características Motrices

La diferencia más notable entre 1 y 18 es postural. A los 18 ha logrado, por lo menos un dominio parcial de sus piernas, mientras que al año difícilmente puede pararse sin ayuda de algún apoyo. A los 18 avanza velozmente con paso tieso extendido e impetuoso que no es correr exactamente, pero que es superior a caminar a hacer pinitos. Se sienta en su silla infantil con la mayor soltura y puede treparse a una silla de adulto. Con ayuda puede subir escaleras. Y para bajar no necesita ayuda, haciéndolo o bien por sucesivas sentadas en cada escalón o gateando hacia atrás vuelto de espaldas. Ahora ya puede arrastrar un juguete con ruedas mientras camina (*Ibid*, p. 77).

Manualmente, a los dieciocho es lo bastante diestro para colocar un cubo sobre otro a la primera tentativa. Su soltar prensorio, sin embargo es exagerado y necesita varias pruebas para construir una torre de tres. A los dieciocho puede arrojar una pelota; el codo del bebé es más diestro lo cual le permite volver las hojas de n libro si bien de a dos o tres por vez (*Loc. cit.*).

Conducta Adaptativa

Ya domina en un plano práctico incontables relaciones geométricas del medio físico que lo rodea. Sabe donde están las cosas donde estaban, a donde van y a que pertenecen. Señala los dibujos de un auto, un perro o un reloj. Si se le ordena verbalmente se señala la nariz, los ojos o el pelo. (Si fuera capaz de introspección y memoria probablemente nos dirá que su percepción de las cosas comunes se halla mucho más individualizada a los 18 meses que al año, esto es que está más separada de la situación postural total. Pero es sumamente improbable que la imagen perceptual de su nariz o de sus ojos tenga una individualidad claramente definida) (Gesell, 1998, p. 78).

Su sentido de la verticalidad ha madurado mucho, de modo que ahora puede apilar dos y hasta tres cubos en alineación vertical. Si se le hace un trazo vertical, lo imita. Los alcances de la atención son sin duda más amplios. Ahora le interesan el mucho y el más. Le gusta reunir muchos cubos; almacenar y disponer de cuatro, seis o más cubos que le hayan sido dados uno por uno. Posee un modo típico de uno-por-uno. Esta es una anticipación genética del número. El niño de dieciocho meses no sabe contar pero se interesa notablemente por los conjuntos, lo cual es, también un requisito evolutivo previo para la matemática superior. Su madurez perceptual se refleja en la forma significativa en que señala su comportamiento. No hace adiós con la mano como una gracia infantil sino con un sentido de cosa terminada. Tiene también el sentido de los finales; el fin sobreviene cuando dice gracias (*Loc. cit.*).

Lenguaje

A los dieciocho es de naturaleza ensimismada, pero sus comunicaciones por medio de ademanes y palabras son mucho más frecuentes y diversas. A veces hasta puede jactarse de un vocabulario de 10 palabras bien definidas. Articula lo bastante para decir papá cuando tiene hambre y no cuando está satisfecho. A compañía el no con una sacudida de cabeza. Ya empieza a utilizar palabras junto con ademanes y aun en lugar de estos. Su comprensión del significado de las situaciones se encuentra más bien en el plano de la jerga que en el plano articulado. Así capta el valor general de las situaciones familiares y aun el de las situaciones nuevas. Responde a órdenes simples como Pon la pelota sobre la silla o Abre la boca. Reconoce muchas figuras que es incapaz de nombrar. Las palabras recién están empezando a tomar un estado auxiliar libre y flotante (*Ibid.*, p. 79).

Conducta Personal-Social

El niño de dieciocho meses ya empieza a reclamar lo mío y a distinguir entre tú y yo. De ordinario le agrada mucho el juego espontáneo y ensimismado y las excursiones locomotrices. Es independiente en sus juegos puede llorar si un compañero se va o seguirlo. También le gusta hacer pequeños mandados en la casa buscando a llevando cosas.

Tanto el temperamento como su experiencia reciente influyen considerablemente en su acomodación a las situaciones sociales pero en general es más bien reactivo a los cambios de la rutina y a toda transición brusca. Es disidente no porque tenga propensión a rebelarse sino porque su haber de diferenciaciones preceptuales y conceptos embrionarios es tan pobre y precario que se aferra a sus bienes mentales con la misma fuerza con que cuelga de su madre o aprieta un objeto en la mano. El egocentrismo de la llamada conducta oposicionista a los dieciocho meses revela la inmadurez social de ese nivel cronológico. Su psicología exige por regla general transiciones graduales y moderadas. No le llegan ni la disciplina severa ni los retos ni la persuasión verbal. Las palabras le significan demasiado poco (Gesell, 1998, p. 80 y 81).

El sentimiento de culpa en los dieciocho, o no existe o es sumamente rudimentario. Por esta misma época empieza a adquirir control voluntario de sus esfínteres. Efectúa la comunicación antes del hecho. A la vez que sintoma, este es un medio de control personal-cultural pero no realiza una distinción ni verbal ni intelectual entre los productos del intestino y la vejiga. Reproduce más perfectamente lo que ve. Finge leer el diario por ejemplo (*Ibid.* p. 82).

2.2 EL NIÑO DE DOS AÑOS.

El progreso evolutivo en la conducta del lenguaje es particularmente significativo. El niño de dos años da múltiples señales de estar convirtiéndose en un ser pensante de estar entrando al estado sapiente que corresponde a la posición erguida que ya casi domina plenamente. En su antropología física todavía hay rastros de primitivismo. Las piernas son cortas la cabeza grande; hay un bamboleo residual en su paso, desequilibrio en su estética y una inclinación hacia delante en la postura del cuerpo. De igual modo su vida emocional posee gran complejidad, profundidad y sensibilidad. Esto exige delicados cuidados pues su personalidad está empezando a adquirir difíciles orientaciones en un momento en que la capacidad neuromotriz se halla todavía muy inmadura (*Ibid.* p. 91).

Características Motrices

A los dos tiene decididamente, mentalidad motriz. La mayor parte de sus satisfacciones y las más características son de orden muscular. Y así disfruta enormemente de la actividad motriz gruesa. Posee rodilla y tobillo más flexibles un equilibrio superior y puede en consecuencia correr; ya no necesita ayuda para subir y bajar escaleras pero se ve forzado a usar los pies por cada escalón. Puede saltar desde el primer escalón sin ayuda adelantando un pie al otro en el salto. Por sus gustos es, en gran medida un acróbata pues le deleita el juego fuerte y de revolcones tanto solitario como en respuesta a estímulo. Tiene tendencia a expresar sus emociones de alegría bailando, saltando, aplaudiendo chillando o riéndose de buena gana (Gesell, 1998, p. 92).

Menea el pulgar y mueve la lengua. Le gusta hablar aunque obviamente no tenga nada que decir a sí mismo o a los demás. Su musculatura oral ha madurado; mastica casi automáticamente. El control manual a progresado de manera parecida. Da vuelta a las hojas de un libro una por una con un control modulado y un soltar perfecto. Construye torre de seis cubos.

Este es un índice matemático del progreso experimentado en la coordinación motriz fina; tanto en los flexores para asir como en los extensores para soltar. Ya puede recortar con tijeras, puede ensartar cuentas con una aguja, sostiene un vaso con seguridad e incluso con cierta indiferencia. Permanece sentado en la silla por periodos más largos (*Ibid*, p. 93).

Conducta Adaptativa

Es capaz de engolfarse en tareas reposadas durante más tiempo. Se acomoda mejor a las situaciones planteadas en el examen del desarrollo. También se ha ampliado el radio de acción de su memoria. Busca los juguetes perdidos. Recuerda lo que pasó ayer. La conducta perceptual e imitativa demuestra un discernimiento más fino. Reconoce mas figuras Pronto estará listo para realizar las primeras identificaciones de algunas letras de alfabeto. Empieza hacer distinciones entre negro y blanco. Aunque puede conocer los nombres de algunos colores todavía no esta en condiciones de efectuar discriminaciones de color (*Loc. cit.*).

A los dos años es estrecha la interdependencia entre el desarrollo mental y el motor. A esta edad el niño parece pensar con sus músculos. Interpreta lo que ve y a veces lo que oye. Habla frecuentemente mientras actúa, y al mismo tiempo ejecuta lo que dice. Su problema evolutivo parece consistir no tanto en seguir la acción a la palabra, como en aislar más completamente la palabra de la acción (Gesell, 1998, p. 94).

Todavía no es capaz de mover las manos libremente en distintas direcciones. Su conducta adaptativa se halla canalizada por las líneas estructurales ya maduras o en maduración de su sistema neuromotor. M manifiesta facilidad para las maniobras horizontales. Ya empieza a imitar también trazos horizontales y a construir hileras horizontales de cubos que representan otros tantos trenes (antes construía torre ahora trenes que implica mayor dificultad) (*Ibid*, p. 95).

Lenguaje

El habla articulada se halla en un estado de creciente actividad. El bebé de dos años bulle con palabras. Puede poseer mil palabras aunque en algunos casos sin embargo, sólo dispone de unas pocas. La jerga se ha desvanecido casi completamente aunque bajo la influencia de una fuerte excitación cuando tiene que comunicar alguna gran noticia puede mezclar la jerga con palabras. Predominan considerablemente los nombres de cosas, personas acciones y situaciones. Los adverbios, adjetivos y preposiciones se hallan en minoría. Los pronombres mí, mí, tu (tíos, tía) y yo empiezan a ser usados más o menos en el orden dado. Se siente más inclinado por llamarse a sí mismo por su nombre (*Ibid*, p. 96).

Al niño de dos años le gusta escuchar tanto por razones de lenguaje como por razones sonoras. Escuchando adquiere cierto sentido de la fuerza descriptiva de las palabras. Por este motivo le gustan los cuentos. A través de estas locuciones elementales comienza a captar el significado de los verbos transitivos y el doble valor de los pronombres según sea el que los use. Cuando cuenta sus propias experiencias lo hace con toda fluidez aunque sin usar un tiempo pretérito definido; el pasado se convierte en presente.

A los dos usa las palabras en plural en frases aisladas y en combinaciones de tres o cuatro a manera de oraciones. Pero ni piensan ni hablan en párrafos. Desde el punto de vista intelectual su mérito más alto es quizá su capacidad para formular juicios negativos: "A no es B" (*Ibid*, p. 97).

Conducta Personal-Social.

A los dos años ya usa la palabra "mío" manifestando un interés inconfundible por la propiedad de cosas y personas. En total a los dos es todavía egocéntrico en buena medida, incluso puede parecer más "egoísta" que antes. Cuando ve su imagen en el espejo se reconoce y se nombra. Puede llegar a decir "Soy yo", pero es más probable que exclame: "Vean al nene". El niño de esta edad refiere los objetos a la madre en una forma cuasi social; cuando juega con otros niños se vuelve principalmente sobre sí mismo. Sus contactos con otros compañeros son casi exclusivamente físicos pues los contactos sociales son escasos y breves (*Ibid*, p. 98).

Su conciencia del grupo familiar se manifiesta de diferentes maneras. Demuestra cariño espontáneamente esto es por propia iniciativa. Obedece los encargos domésticos simples. Muestra síntomas de compasión simpatía, modestia y vergüenza. Su sentimiento de culpa no es tan profundo como pareciera pues el niño de dos años tiene mucho de mimo y tiende a dramatizar las expresiones emocionales de los adultos en su medio social. Por otro lado la pereza es una característica de los dos años. Su haraganería probablemente representa una indiferencia normal frente a las exigencias sociales. El niño de dos años oscila entre la dependencia y la reserva. Sus negativismos y sus ambigüedades se deben a que todavía no ha alcanzado a realizar una completa distinción entre él y los demás. Sin embargo aun con su actual inmadurez tiene alguna noción de su posición en la jerarquía social (*Ibid*, p. 99 y 100).

3. EL TERCER AÑO DE VIDA

3.1 EL NIÑO DE TRES AÑOS

Tres es una edad deliciosa la primera infancia caduca y los dos cede paso a un estado superior. Desde un punto psicológico los tres años tiene más afinidad con los cuatro que con los dos años de edad. Para entender al niño de tres años no se debe olvidar su ignorancia casi completa del gran mundo allende la escuela. Esta inocencia es causa de su pintoresca seriedad, sus confusiones intelectuales, sus salidas desconcertantes. Pero su dominio de las oraciones se halla en rápido aumento posee una fuerte propensión a realizar y a extender su experiencia y cada vez es más consciente de sí mismo como una persona entre personas (Gesell, 1998, p. 114).

Características Motrices

Se entretiene con juegos sedentarios durante periodos más largos, le atraen los lápices y se da a una manipulación más fina del material de juego. Ante una caja de truco con una pelota dentro, trabaja tenazmente para sacarla y una vez que lo consigue prefiere estudiar el problema a jugar con ella. Esto refleja un cambio en los intereses motores, pues antes no vacilaría en jugar con la pelota. Tanto en el dibujo espontáneo como en imitativo demuestra una mayor capacidad de inhibición y delimitación del movimiento.

Sus trazos están mejor definidos y son menos difusos y repetidos. También en la construcción de torres muestra un mayor control, las hace de nueve o diez. Aunque dotado de mayor control en los planos vertical y horizontal tiene una curiosa ineptitud en los planos oblicuos (*Ibid*, p. 115).

El niño es de pies más seguros y veloces. Su correr es más suave aumenta y disminuye la velocidad con mayor facilidad da vueltas más cerradas y domina las frenadas bruscas. Puede subir las escaleras sin ayuda alternando los pies y puede pedalear un triciclo. Las razones de estas conquistas estriban en el sentido más perfeccionado del equilibrio y en el progreso cefalocaudal. En el andar hay menos balanceo y vacilaciones; ya esta mucho más cerca del dominio completo de la posición erguida y durante un segundo o más puede pararse en un solo pie (*Loc. cit.*).

Conducta Adaptativa

Sus discriminaciones, sean manuales, preceptuales o verbales son más numerosas y categóricas. Su coordinación motriz es mayor y en consecuencia hace gala de un nuevo sentido del orden y arreglo de las cosas y aun del aseo. Aunque de ordinario no sabe señalar los colores tiene sentido de la forma. Es capaz de hacer corresponder las formas simples e insertar con facilidad un círculo, cuadrado o un triángulo en los tres agujeros correspondientes aun hallándose en posición invertida. Pero su percepción de la forma y de las relaciones espaciales dependen todavía en gran medida de las adaptaciones posturales y manuales gruesas (*Ibid*, p. 116).

Los tres años constituyen un estado de transición en el cual comienza a tener lugar muchas individualizaciones preceptuales. El niño trata de desprenderse a sí mismo, sus preceptos y nociones de la vasta red de la cual él es parte y en la que esta aprisionado. Esta capacidad de reorientación indica una organización mental más fluida correlacionada quizá con la mayor flexibilidad de sus manipulaciones y su tendencia empírica más desarrollada. Gran parte de su geometría práctica es todavía somáticopostural y no visomanual. Por ello trabaja con todas sus fuerzas para resolver problemas espaciales que cederían a un análisis más delicado. Por otro lado no solo responde a las preposiciones como en, sobre debajo, sino que también se aviene a realizar encargos complejos relacionados con su tarea. La prontitud para adaptarse ala palabra hablada es una característica sobresaliente de la psicología y madurez del niño de tres años (*Ibid*, p. 117).

Lenguaje.

A los tres años las palabras esta separadas del sistema motor grueso y se convierten en instrumentos para designar preceptos, conceptos, ideas, relaciones; el vocabulario aumenta rápidamente triplicándose. Pero las palabras a los tres años se hallan en etapas de desarrollo muy desiguales. Algunas son meros sonidos sometidos a prueba y otras son portadoras de un significado bien preciso. El niño es aun tiempo actor y locutor y pone sus representaciones al servicio del lenguaje. En consecuencia se encuentra menos absorbido por acción estando sus actividades contrabalanceadas en un equilibrio más lábil. El progreso realizado desde el punto de vista de la madurez psicológica es notable. El valor cultural de este adelanto están significativo que el nivel de madurez de tres años parece constituir una verdadera mutación (*Ibid*, p. 118).

Conducta Personal-Social

El niño sabe que él es una persona y que los demás son personas. Y es capaz de negociar transacciones recíprocas, sacrificando satisfacciones inmediatas ante la promesa de un beneficio ulterior. Son típicos sus fuertes deseos de agradar y la docilidad con que se aviene a la gran mayoría de las exigencias del examen mental (Gesell, 1998, p. 119).

El mismo usa palabras para expresar sus sentimientos, sus deseos y aun sus problemas. Presta oído atento a las palabras y las indicaciones surten efecto. A esta altura debe de poseer cierto sentido del yo y de la posición que ocupa porque manifiesta cierto desdén ante las proposiciones simples e infantiles como: "A ver a ver muéstrame tu narizita". Pero su noción del yo personal y de otros yo personales es imperfecta y fragmentaria. Sus estallidos emocionales por lo común son breves pero puede experimentar una ansiedad prolongada y escapadas de sentir celos (*Ibid*, p. 120).

Habla mucho consigo mismo a veces a manera de práctica experimental del lenguaje pero también como si se dirigiera a otro yo a una persona imaginada. Proyecta su propio estado mental sobre los demás. Capta las expresiones emocionales de los otros. Su deseo de agradar y adaptarse lo familiariza con lo que el medio social espera de él (*Loc. cit.*).

A los tres años se halla bien acomodado a las exigencias normales de la vida hogareña. Se alimenta solo y raramente necesita ayuda para terminar una comida. Derrama muy poco y puede servirse de una jarra. Es obediente; gracias a su nueva sensibilidad para las palabras se le puede manejar "por distracción" y hasta cierta medida con el razonamiento. Sus rebeliones aunque violentas son menos infantiles y menos frecuentes. Demuestra mayor interés y habilidad para vestirse y desvestirse; sabe desprender los botones de adelante y de costado y sabe desatar y quitar los zapatos y los pantalones (*Ibid*, p. 121).

Ya empieza a dormir toda la noche sin mojarse. Y en grado considerable puede ya atender el solo sus necesidades durante el día. Su lenguaje da múltiples pruebas de su adecuación al apremio cultural. Merced a su dominio recientemente adquirido sobre las palabras como herramientas, como vehículos del pensamiento y como sustitutos incluso de la ira y la oposición ciegas el niño empieza a superar las trabas de la infancia. Las palabras empiezan a ser aceptadas como medio de cambio; esto torna su conducta más sociable (*Ibid*, p. 122).

4. EL CUARTO AÑO DE VIDA

4.1 EL NIÑO DE CUATRO AÑOS

A los cuatro años el niño ya está muy avanzado en el camino. El cuarto año es más refinado y hasta algo dogmático, debido a su manejo vocacional de palabras e ideas. Su seguridad verbal puede engañar haciendo que se le atribuya más conocimientos de los que en realidad posee. Su propensión a hablar, a producir, a crear, lo tornan altamente reactivo para el examen psicológico (Gesell, 1998, p. 134).

Características Motrices

Es capaz de realizar un buen salto en largo a la carrera o parado, puede mantener el equilibrio sobre una pierna durante muchos más tiempo que antes.

Le gusta realizar pruebas motrices siempre que no sean muy difíciles. Le gusta salir airoso. Este marcado interés por pruebas constituye en cierto modo un nuevo síntoma evolutivo que ofrece una clave a la psicología del niño de cuatro años (*Loc. cit.*).

Sus nuevas proezas se basan en la mayor independencia de la musculatura de las piernas. Hay menos totalidad en sus respuestas corporales, piernas, tronco hombros y brazos no reaccionan tan en conjunto. También le proporcionan placer las pruebas que exigen una coordinación fina. Sus ademanes demuestran mayor refinamiento y precisión. Al dibujar es capaz de dedicar una atención centrada a la representación de un solo detalle (*Ibid.*, p. 135).

El dominio motor de la dimensión oblicua es todavía imperfecta. Es incapaz de copiar un rombo de un modelo aunque sí puede combinar un trazo vertical y otro horizontal para formar una cruz. Imitando una demostración previa puede doblar un papel tres veces haciendo un pliegue oblicuo la última vez (*Loc. cit.*).

Conducta Adaptativa

El niño de cuatro años tiene la capacidad de generalización y abstracción que ejercita con mucha más frecuencia y deliberación. Realiza muchas preguntas a los adultos estas preguntas reflejan no tanto una sed de información como un inveterado impulso hacia la conceptualización de las multiplicidades de la naturaleza y del mundo social (*Ibid.*, p. 136).

El niño ya empieza a sentirse a sí mismo como uno solo incluso entre muchos. Sus procesos intelectuales sin embargo son estrechos en alcance. Su comprensión del pasado y del futuro es muy escasa y aun tratándose de cuentos manifiesta poco interés por el argumento. Puede contar hasta cuatro o más de memoria pero su concepto numérico apenas si va más allá de uno, dos y muchos. Puede tener un compañero de juegos imaginario pero antes que organizadas las relaciones con este compañero son fragmentarias (*Loc. cit.*).

La mentalidad de niño de 4 años es más activa que profunda, su pensamiento es de tipo consecutivo y combinativo más que sintético. Tan literal es su pensamiento que las analogías usadas en un cuento tienden a confundirlo, y así, y todo es capaz de crear de su propia experiencia motriz metáforas tan frescas y sorprendentes que sugieren fantasía poética. En sus dibujos existe una primitiva mezcla de simbolización e ingenuo positivismo. Cuando se le presenta un dibujo de un hombre incompleto puede suplir tres partes ausentes. Cuando juega espontáneamente con cubos construye tanto en la dimensión vertical como horizontal, da nombre a lo que construye y a veces lo utiliza dramáticamente. Le gusta crear y producir de primera intención. Le gusta pasar de una cosa a otra más que repetir. Su mente es vivaz y abarca un vasto terreno (*Ibid.*, p. 137).

Lenguaje

Un niño de cuatro años puede elaborar e improvisar preguntas casi interminablemente. Tal vez ésta sea una forma evolutiva de práctica de la mecánica del lenguaje. A veces es evidente que charla solo para ganarse el beneplácito social y para atraer la atención. También le gustan los juegos de palabras. Los por qué y los cómo aparecen en las preguntas frecuentemente pero al niño las explicaciones no le interesan gran cosa.

Sin embargo no suele hacer preguntas cuyas respuestas ya conoce. Gran parte de sus interrogatorios son virtualmente un soliloquio por medio del cual proyecta una construcción verbal detrás de otra recordando sus imágenes y volviendo a formular otras relaciones (*Ibid*, p. 138).

Más que verboso el niño es verbal y también en cierto modo prolijo. Tiende a complicar las respuestas. Su lenguaje es meridiano, no le gusta repetir las cosas. Puede sostener largas y complicadas conversaciones puede contar una extensa historia entremezclando ficción y realidad y puede finalmente embrollarse y confundirse tan inevitablemente como los adultos (*Ibid*, p. 139).

Conducta Personal-Social

El niño representa una interesante combinación de independencia y sociabilidad. Su confianza en sí mismo y en los hábitos personales, su seguridad en las afirmaciones, cierto espíritu de "sargento" y su enfático dogmatismo contribuyen a hacerlo parecer más firme e independiente. En la vida hogareña requiere mucho menos cuidados. Ya puede vestirse y desvestirse casi sin ayuda, hace el lazo de los zapatos (incapaz de atarlos), se peina solo, bajo vigilancia materna y solo se cepilla los dientes. En las comidas le gusta elegir él mismo el plato; puede mostrarse muy locuaz sin por ello dejar de comer. Necesita muy pocas recomendaciones y en verdad hasta puede tender la mesa con toda corrección (Gesell, 1998, p. 140).

Por otra parte por las noches trata de dilatar el momento de irse a la cama pero una vez que se acuesta se duerme enseguida y duerme interrumpidamente durante la noche sin tener que levantarse. El va al baño por sí mismo y es muy poca la ayuda que precisa. Maneja sus ropas sin grandes complicaciones. Le gusta ir al baño cuando hay otros en él para satisfacer una nueva curiosidad que empieza a surgir (*Ibid*, p. 141).

También sus juegos reflejan una mezcla de independencia y sociabilidad. Realiza mayor número de contactos sociales y pasa más tiempo en una relación social con un grupo de juego. Prefiere los grupos de 2 o 3 chicos, comparte su posesión de las cosas que trae. Es hablador sus frases están estructuradas con el pronombre de primera persona. Sin embargo esta charla egocéntrica tiene indudables implicaciones y contenidos sociales. Es excelente para encontrar pretextos. Lo interesante de esto es que le interesa darlo y este interés es social (*Loc. cit.*).

El niño se halla inclinado a lo que se le da por llamar temores irracionales, tales como el miedo a la oscuridad, a los viejos a los gallos, etc. Estos temores recuerdan que el niño de cuatro años no está tan maduro como su lenguaje parecía indicar. El niño de cuatro años también tiene fama de embustero. Sus embustes al igual que sus aires de sargento, sus aseveraciones dogmáticas, sus pretextos, sus racionalizaciones y sus payasadas surgen todos de su conciencia del medio social y de una comprensión social en maduración. Todo lo anterior debe ser considerado como síntomas evolutivos. Dada su inmadurez es incapaz de realizar una distinción entre la verdad y la fábula (*Ibid*, p. 142).

El niño de cuatro años es categórico y expansivo. Hierve de actividad motriz: corre, salta, brinca, trisca, trepa. Bulle de actividad mental manifestada en un uso desenfadado de las palabras. Tiende a extralimitarse especialmente en su habla y en sus piruetas imaginativas. Es alegre y vivaracho pero su base es más firme de lo que puede parecer superficialmente. Emocional e intelectualmente vuelve siempre a su refugio hogareño; no se aleja demasiado. La clave para comprender la psicología del niño de cuatro años es su enorme energía, unida a una organización mental de márgenes móviles. Se desplaza de una configuración a otra con gran agilidad. En sus juegos teatrales se inviste y desviste de sus papeles con la mayor facilidad. En sus dibujos es a menudo un decidido improvisador; concibe sus dibujos durante y después de la ejecución (*Loc. cit.*).

Esta es una etapa ocupada por completo por el crecimiento. El niño cuenta historias exageradas, fanfarronea, chismea, amenaza, inventa coartadas, insulta. Pero estas bravetas no han de tomarse seriamente; sus rasgos atractivos las compensan con creces. Mediante estos impulsos el niño lucha fundamentalmente por identificarse con su cultura y por penetrar sus incógnitas (*Ibid.*, p. 143).

En este capítulo se detallo el desarrollo del niño de cero a cuatro años. Como ya menciono con anterioridad el desarrollo infantil se ha estudiado desde diversos puntos de vista. Sin embargo Gesell dedico su vida profesional a la observación de niños elaborando una teoría de desarrollo que proporciona una imagen integral de la vida del niño.

Uno de los meritos de Gesell como se pudieron dar cuenta, fue lograr la descripción detallada de las conductas de los niños desde el nacimiento. Dentro de sus apreciaciones se hace énfasis en la función tanto de la maduración como de la percepción bases para un desarrollo optimo.

Así que para Gesell el desarrollo es un proceso continuo que se realiza en función de la maduración del organismo; en el cual se forman patrones de conducta. Este proceso si bien tiene un carácter dinámico, no se da en forma lineal para cada ser humano ni en igual forma para distintas personas; se podría interpretar lo anterior como que cada individuo es único y tiene su propio ritmo de desarrollo punto por demás importante en la estimulación temprana puesto que para que está le sea útil al niño debe respetar su ritmo o de lo contrario se podría caer en la llamada sobreestimulación que yo llamaría estimulación inadecuada. No cabe duda que se debe conocer paso a paso el desarrollo del niño para poder estimularlo adecuadamente sin atropellar su crecimiento.

Por otra parte el desarrollo en el niño no sólo depende de las características con que nace, sino también de lo que el medio le proporciona. Es importante que exista una preocupación por esto por parte de los padres, cuidadores y educadores desde muy temprana edad.

El bebé al momento de nacer es un ser dependiente de otros para su sobrevivencia y de que pronto es sumergido en un medio familiar el cual le ofrece sus primeras posibilidades de interacción con los seres humanos. Los padres son el primer vinculo con el medio. De ahí la relevancia del establecimiento de una buena vinculación e interacción de los padres con sus hijos como se podrá advertir en el siguiente capítulo.

CAPITULO IV
LOS PADRES
Y LA
ESTIMULACIÓN
TEMPRANA

LOS PADRES Y LA ESTIMULACION TEMPRANA

1. LA FAMILIA Y EL NIÑO

Hay una marca insustituible en la crianza del niño que, a su vez significa un factor decisivo en el desarrollo de lo mejor de sus capacidades. Que es la familia. Esta, ofrece las condiciones indispensables para el desarrollo del niño, al punto de que cuando no existe se procura su restitución.

Generalmente, el niño aprende a vivir en el seno de la familia, en ella además de encontrar la satisfacción de sus necesidades, encuentra sus respuestas, valores y metas. Su aprendizaje no sólo depende de su experiencia personal, de ensayos y errores, sino también de la identificación con sus padres, ya que la influencia de éstos es imprescindible en el desarrollo de sus emociones, de su percepción y de su crecimiento saludable (Campos y González, 1992, p.243).

Desde pequeños los niños empiezan a conocer el mundo que los rodea, imitan el comportamiento de las personas, observan su medio y la naturaleza tienen sed de aprender siempre cosas nuevas. Dentro del seno familiar el niño obtiene la materia prima de su desarrollo. Del tipo de familia a la que pertenezca dependerá que se favorezca o se obstaculice el enfrentamiento a la vida (*Ibid*, p. 245.).

Pues los niños constituyen un espejo de la conducta, de las actitudes y el estilo de vida de los padres. Cuantas ocasiones se les regaña por hacer cosas que siempre han visto hacer en su familia. En tal caso si se desea modificar sus conductas o actitudes es de importancia tomar en cuenta que el cambio debe empezar por la conducta de los padres (Hurlock, 1980, p.120).

La relación afectiva del niño con los padres o familiares inmediatos es un clima emocional imprescindible para que éste se construya una correcta imagen del mundo que percibe. Para desarrollar sus potencialidades al máximo es necesario que el niño se sienta seguro de que no le faltaran los cuidados ni el afecto de los adultos. La madurez de la pareja para tomar la decisión de formar una familia y decidir tener un hijo en el momento "óptimo" es requerida para ofrecer una alta probabilidad de salud bio-psico-social al niño como también para asegurar un futuro reproductivo de los padres con los mínimos riesgos de alterar la salud de ellos y los hijos; por ejemplo el estado de salud al tiempo de la reproducción, las condiciones psicológicas que llevan a la estabilidad emocional, los motivos que generan la decisión de reproducirse, los valores culturales del grupo donde está inmersa la pareja, etc. (Evans y Ilfeld 1992, p.92).

En esta condición de prever el futuro del niño juega un papel importante en la conciencia de la pareja. Por un lado la inclusión de la mujer en el campo productivo su capacidad tanto para formar y educar adecuadamente a los hijos de llevar a cabo una unión matrimonial completa, la responsabilidad del hogar y el papel social en el grupo al que pertenece y por otro lado el hombre necesita entrar en éste balance a compartir con su pareja las responsabilidades y funciones que implica la formación de la familia (*Loc. cit.*).

En las clases altas se dá en algunos casos el fenómeno de que la familia se ha venido desintegrando por el divorcio y las aspiraciones de realizaciones individuales de los componentes de la pareja. El niño se asiste dentro de cánones abundantes de comodidad, pero con el riesgo de un vacío afectivo que impregnara su vida futura. En la clase media la desintegración familiar se da por el consumismo de todo orden y por los esfuerzos de ascender en la promoción social. El niño es generalmente tratado con autoritarismo, sin verdadero afecto, para que responda a las expectativas de ascenso. Es una clase demandante de educación, pues la educación se convierte en un pasaporte de ascenso. En la clase baja la desintegración familiar responde por lo general a las características propias de la pobreza y a las condiciones precarias en las que se desenvuelve. Es muy posible que en muchos casos no se dé ni siquiera el compromiso de una unión permanente y las mujeres deban responder solas a la responsabilidad familiar sin asistencia alguna. Los niños en estos ambientes padecen de la gama más amplia de carencias y sobreviven en la casi absoluta precariedad de todo (Evans y Ilfeld 1992, p.92).

Campbell y Ramey en 1994 estudiaron los efectos de la estimulación temprana en el aprovechamiento intelectual y académico en niños provenientes de familias con bajos ingresos. Estos niños fueron asignados al azar aun grupo experimental de preescolares (E) y a un grupo control (C). Al primero se le aplico un programa de estimulación educacional elemental. La muestra estuvo constituida por 111 niños pertenecientes a 109 familias, 57 fueron asignadas al azar al GE y 54 al GC. Aproximadamente la mitad de las madres de ambos grupos eran adolescentes; el promedio de educación era de secundaria.

Se realizaron muchos esfuerzos para involucrar a las familias en el programa preescolar, lo que dio como resultados que el grupo de niños que recibieron tratamiento, obtuvieron una significante ventaja en los resultados de coeficiente intelectual con relación al grupo control. Así mismo fueron superiores en el comportamiento escolar tanto en lectura como en matemáticas, aun después de siete años en la escuela pública. El punto crítico en los resultados del CI longitudinal es que desde la infancia hasta los 12 años los sujetos que tuvieron tratamiento, mantienen un CI con ventajas sobre los que no tuvieron.

La más importante política aplicada en estos descubrimientos es que la estimulación temprana en la educación de los niños, aun pobres puede tener beneficios perdurables en términos del mejoramiento del comportamiento cognitivo, en especial con la ayuda de los padres; por lo que es muy importante el mejoramiento del ambiente temprano.

El niño es parte del grupo familiar y no se le debe considerar en forma independiente porque sus necesidades físicas, psíquicas y sociales no podrán satisfacerse sin tener en cuenta los lazos que unen a la familia. El hogar es el medio más adecuado para el desarrollo de los niños y un hogar normal depende de las condiciones biológicas, psicológicas, sociales, económicas y culturales en que se encuentra la familia.

En otras palabras el desarrollo del niño afirma Matas en 1997 esta condicionado al amor y a l comprensión que recibe ya que nace en una situación de desprotección que sólo los adultos y en especial su madre pueden ayudarle a solucionar. El vínculo entre el bebé y la madre comienza desde que se inicia el embarazo. A partir de esta fecha participan de la situación el papá y los demás miembros de la familia.

Comienza a interactuar temores y deseos relacionados con la posibilidad de desenvolverse adecuadamente como padres, así como las fantasías y miedos de que el hijo padezca alguna enfermedad.

Cuando el niño nace afirma esta autora se produce una desorganización y comienza un proceso de mutua adecuación en cuanto a la nueva forma de relación, el mundo del niño es solo mamá y ésta generalmente no solo debe dedicarse a su bebé que depende en todo de ella sino también a su marido y a los otros hijos si es que los hay, por lo cual es muy importante la participación de toda a la familia. Naranjo en 1981 opina que un factor determinante en el desarrollo positivo del niño es la estructura familiar. Sin ella el niño puede caer en un estado depresivo que es muy difícil de superar a pesar de los esfuerzos que se realicen, es decir dentro de la familia el niño habiten la materia prima de su desarrollo. Los padres tienen la necesidad de trabajar pero también de cuidar de sus hijos. Se debe tener disponibles facilidades para el cuidado de éstos y que dicho cuidado sea de calidad. Así un mejor ambiente temprana puede incrementar las oportunidades de los niños para que adquieran la preparación que ellos necesitan con el fin de lograr el éxito.

Ackerman en 1982 llama a la familia “el campo de entrenamiento y de trasmisión de valores” pues es ahí donde aprendemos lo que es el amor, la comprensión, el cariño y principalmente donde adquirimos la confianza básica para desempeñarnos como seres útiles y equilibrados en nuestra cultura, lo mismo que nos condiciona para la vida amorosa del adulto. Es por todo esto que los padres como familia, como institución tienen una gran responsabilidad psicológica y social.

La familia es definida por Venegas en 1996, como “la sede de la educación, la cual brinda a cada uno de sus miembros la seguridad de pertenencia. Debe saberse parte de un grupo humano, dentro del cual se relaciona e interactúa permanentemente, para a sí obtener elementos que lo lleven a introducirse a la vida social y establecer relaciones interpersonales extra-familiares”.

Lukini en 1998 menciona que el niño en el contexto de la familia actual, en lo que respecta a familia y a integración social, se pueden encontrar diferencias muy notorias entre el mundo clásico y el actual. Si se analiza el desarrollo de la infancia de un hombre clásico, se ve que por ejemplo el niño desde que nace se integra al núcleo familiar por medio del culto a los muertos y ritos religiosos y de ninguna manera se daba educación fuera del hogar ya de esto eran responsables los propios padres. En cambio el niño en la actualidad, sale desde muy temprana edad a recibir educación de colegios; en donde la ideología muchas veces no es igual a la de los padres, sino en ocasiones hasta contradictoria; la vida de un niño actualmente no gira en torno a un culto o religión como en épocas anteriores. Por lo anterior se puede observar que a lo largo del tiempo la familia en México ha cambiado y se ha estructurado en base a un proceso de desarrollo histórico y social.

Así la familia parece ser el sistema más efectivo para alentar y apoyar el desarrollo del niño. Sin la participación de la familia, la estimulación temprana es probable que no tuviera éxito y que los efectos logrados sean propensos a desaparecer una vez que la estimulación termine (Wasik, Bryant y Aparling, 1990).

2. TIPOS DE FAMILIA Y PRACTICAS DE CRIANZA

Lukini en 1998 menciona que actualmente se encuentran dos tipos de familias básicamente:

1. La familia nuclear: formada por padre, madre e hijos.
2. La familia extensa: formada por los anteriores pero extendiéndose hasta los abuelos, hermanos y familiares más cercanos.

Esta autora precisa que la familia extensa es muy frecuente en México, siendo uno de los pocos países en América en el que se encuentra este tipo de organización y que tiene ciertas ventajas sobre la familia nuclear, ya que en caso de abandono, divorcio o muerte de alguno de los cónyuges, la familia formada por sus progenitores acude a dar o recibir ayuda de la persona que haya quedado sola.

En el caso de la atención que se le proporciona a los hijos pequeños estos son cuidados por el resto de la familia; pues en el caso de las madres solteras, la ayuda y el apoyo de su familia contribuye de manera importante para la manutención del hijo; ya que por lo general estos casos; la madre biológica se ve en la obligación de trabajar y es la madre-abuela quien cumple la tarea de educar; fenómeno que sucede casi exclusivamente en México a decir de Lukini.

En el caso de abandono de alguno de los miembros de la pareja Sandoval en 1985, explica que es cuando la familia extensa aparece para dar soporte a los hijos y la persona que se queda sola. De igual manera en el caso de muerte ya sea de uno o de ambos padres; son los abuelos y tíos los que harán de padres sustitutos, permitiendo en los hijos un desarrollo casi normal. Este tipo de estructura familiar tiene algunas desventajas ya que los niños educados en estas familias se encuentran ante muy diferentes y variados tipos de modelos. Así mismo la educación que le proporciona este tipo de familia al niño en la mayoría de los casos no tiene continuidad ni constancia en cuanto a lo que a disciplina se refiere, trayendo como consecuencia que exista un desequilibrio en los patrones educativos.

Así la familia es el núcleo de la sociedad, del desarrollo de las personas y el ámbito donde se da la supervivencia del ser humano su crecimiento y desarrollo.

Por otro lado para Osatinsky en 1999 en el modo de actuar los padres expresan sus capacidades físicas, la aptitud psicológica y sus valores culturales. Por lo que la cultura desempeña un papel fundamental en las prácticas de crianza y desarrollo de los niños.

Para Roa y Del Barrio en el 2001, los modelos de crianza se caracterizan por los giros y cambios que tienen lugar como consecuencia de los cambios culturales y sociales a lo largo del tiempo. A medida que el tiempo pasa y por lo tanto la sociedad cambia se da un proceso de transformación lo que lleva a la necesidad de introducir a los modelos de crianza nuevos conceptos que se ajusten a la realidad y tiempos en que se vive.

Entre los autores que han estudiado las diversas prácticas de crianza, se encuentra en 1990 a Bakeman citado por Berk en 1999, el cual presenta un estudio de cómo responden los cuidadores a los juegos de los niños con objetos en una comunidad de África llamada

Ikung. Así mismo Berk en 1999 presenta las variaciones culturales de los preparativos del sueño entre las culturas japonesa, afroamericana, italiana, caucásico-americanos urbanos y caucásico-americanos, también expone en dicha investigación transcultural como las oportunidades tempranas al movimiento y al ambiente estimulante contribuyen al desarrollo motor.

Los modelos de crianza también regulan la manifestación de afecto y expresión de emociones en los bebés según Román, Sánchez y Secadas en 1997, pues las diferencias o semejanzas de las expresiones de emociones son determinadas principalmente por factores ambientales. La cultura institucionaliza determinados modelos de expresión que se añaden a los derivados de los rasgos temperamentales. En algunas culturas, por ejemplo se favorece la expresión de afectos y en otras, en cambio, se reserva o interioriza los mismos. El influjo de la cultura se pone de manifiesto en mayor medida en la modificación de las manifestaciones de las emociones.

Baumrind en 1971; citado en Papalia en 1998, estudio 103 niños en edad preescolar procedentes de 95 familias. Mediante entrevistas, pruebas y estudios en el hogar identificó a los niños que funcionaban en diferentes niveles y estableció tres categorías en el estilo de los padres. Ella identificó tres estilos de paternidad: autoritaria, permisiva y democrática. Cada una de ellas se relaciona con ciertos patrones de comportamiento en niños:

- Los padres autoritarios valoran el control y la obediencia incuestionable. Tratan de hacer que los niños se ajusten a un conjunto estándar de conducta y los castigan con energía por actuar en contra de ese estándar. Son más indiferentes y menos afectuosos que otros padres. Sus hijos tienden a estar más inconformes, a ser retraídos e insatisfechos.
- Los padres permisivos valoran la autoexpresión y la autorregulación. Se consideran a sí mismos como recursos y no como estándares establecidos o modelos; y hacen pocas exigencias permitiendo que los niños controlen sus propias actividades tanto como sea posible. Explican las razones que sostienen las pocas reglas de la familia, consultan con sus hijos las decisiones y rara vez los castigan. No son controladores ni exigentes y son relativamente afectuosos. Sus hijos en la edad preescolar tienden a ser inmaduros: con menor capacidad de autocontrol y menos interés de explorar.
- Los padres democráticos respetan la individualidad del niño aunque hacen énfasis en los valores sociales. Dirigen las actividades de sus hijos en forma racional prestando atención a los temas antes que al miedo del niño al castigo o a la pérdida de amor. Aunque confían en su capacidad para guiar a sus hijos respetan los intereses, las opiniones y la personalidad de los niños. Son amorosos consecuentes, exigentes y respetuosos de las decisiones independientes de sus hijos; pero firmes en mantener los estándares y la voluntad para imponer castigos limitados. Explican las razones que sustentan las posiciones que adoptan y favorecen el intercambio de opiniones. Sus hijos evidentemente se sienten seguros al saber que los aman y qué esperan de ellos. Estos niños tienden a confiar más en sí mismos y a controlarse, manifiestan interés por explorar y se muestran satisfechos.

Se puede decir que los padres influyen en sus hijos. Los padres disciplinan y socializan a sus hijos les enseñan comportamientos de carácter y autocontrol. El amor de los padres es la influencia más importante que los hijos tendrán.

3. EL PAPEL DE LOS PADRES COMO EDUCADORES

En los tiempos modernos afirma Lamontagne en el 2000 “cada vez son más las parejas que trabajan, se separan o divorcian y que son afectadas por la recesión económica, por lo que sienten la necesidad de estar orientadas a los objetivos y desempeño y que además de todo, deben de criar a sus hijos”. Por otro lado, este autor menciona que “los niños también viven en un mundo de competencia con horarios llenos de actividades y están siendo criados por padres que cada día se vuelven más exigentes”.

Es importante identificar el rol de los padres desde el aspecto de la educación y crianza de los niños, situándolos en la realidad social en la que vive la familia, especialmente los padres ya que ambos adquieren el compromiso de informarse y responsabilizarse sobre el desarrollo y la educación de sus hijos para convertirlos en seres maduros, responsables y felices. Como dice García en 1984, “Para cumplir la tarea de ser padres es necesario además de otras nociones tener armas de psicología para comprender al ser humano y cultivar esos conocimientos a través de la reflexión y de la puesta en practica de los mismos”.

Ser padres agrega García en 1984, “no es crear y procrear hijos, se requiere de un elemento primordial que es la madurez personal y la integración y comprensión de la pareja; y esto se aprende y se puede mejorar. Es por esto que la educación requiere esfuerzo, conducta y ejemplo personal, por lo tanto, los padres tienen el papel decisivo en la formación de la personalidad de sus hijos. Tanto el padre como la madre desempeñan un papel fundamental para su hijo, ya que para él son la parte esencial de toda su vida...”

Para Salguero, Torres y Ortega en el 2001 el papel del padre en la familia no sólo hace referencia a su función biológica sino que implica un amplio rango de funciones como la alimentación, limpieza, fuegos, afecto, educación, socialización, disciplina, moldeamiento sostenimiento económico, albergue, protección entre muchas otras funciones.

El padre aporta su persona, valores y capacidades para dar la vida y enseñar a vivir a sus hijos no solamente esta dando sino que él mismo esta siendo beneficiado por medio de un aprendizaje mutuo. Los padres pueden de alguna forma regular la conducta de sus hijos de edad temprana a través del arreglo del ambiente físico y familiar para fomentar la exploración, el interés por los juguetes, la lectura de libros y la participación de los juegos y conjuntos.

Estas actividades entre padres e hijos influyen en el desarrollo social y cognitivos de sus hijos por lo cual se permite observar la relación padre-hijo como un proceso bidireccional en el cual el niño influye al padre y el padre al niño. (*Ibid*, 153)

Para Fromm; citado por Lukini en 1998, el hombre proporciona cualidades de “penetración, conducción disciplina y aventura, vinculado con el padre quien a través de estas cualidades dará seguridad física y material por medio de actividades cotidianas dónde el niño adquiere seguridad en si mismo y con la sociedad.” Además el padre posee mas fuerza física que la madre y este aspecto da a los hijos seguridad; no solo por la fuerza física sino a través del sustento material de su trabajo.

García en 1984 opina que el padre debe de establecer un lazo de comunicación con sus hijos a través de la madre “Es indispensable que el padre se mantenga al día con los problemas y progresos de sus hijos y que este dispuesto a contestar todos los porques de los niños, que ayudaran a establecer el contacto con su padre y quien se encargara de que la comunicación con sus hijos crezca a medida que ellos crecen, siempre que sea capaz de brindar comprensión y razonamiento. Cuando los hijos encuentran esto en su padre el lazo de comunicación jamás se rompe.”

Por lo anterior se puede concluir que la aportación del hombre en la educación de sus hijos, no solo beneficia al niño en su desarrollo, sino establece las bases para que en las familias se eduque y se críe a los hijos de tal manera que se integren el factor masculino en la paternidad, en colaboración con la madre.

Al igual que el padre, la madre no solo se deriva de su condición biológica, sino que la naturaleza la provee a la madre de capacidades como la intuición, ternura, suavidad, etc., ejerciendo una influencia total en el desarrollo del individuo.

Lukini en 1998 afirma con respecto al rol de la madre que “muchas de las mujeres se limitan a su papel biológico cubriendo solo las necesidades básicas de su hijo: cambiando pañales o bañando al bebe, sin prestar atención a la importancia a la trascendencia que tiene como madre en su hijo; las reacciones actitudes, formas de solucionar problemas, la capacidad de dar de los hijos, dependerá de la madurez personal de ellos. Desde la gestación la madre influye en el desarrollo de su hijo y su estabilidad emocional, el stress marcaran el futuro de su hijo.

Para esta autora la función educadora de la madre como factor decisivo de la personalidad de su hijo se da en tres aspectos:

1. El material o practico.
2. El plano afectivo.
3. El plano de la personalidad.

En el plano material o practico se incluyen todas aquellas actividades que vayan despertando o estimulando al bebe; así como también aquellos objetivos a encausar el orden en lo que respecta a la física del niño: como limpieza, la alimentación, el vestido, etc. El marcar objetivos y metas es importante en dos aspectos: Potenciar las capacidades del niño y el conjugar los efectos en este terreno con otros aspectos de la personalidad del niño.

El plano afectivo: Es aquel en el que la madre incide con sus capacidades de cariño, comprensión y dialogo para desarrollar en la personalidad del hijo sus sentimientos y afectos. Por medio de ella y del afecto que pueda demostrar a su hijo se provocara en él seguridad y estabilidad emocional.

Desde el plano de la personalidad se ve que dependiendo de la relación que haya existido entre la madre y el niño en su desarrollo será su actitud en la vida adulta. Es esencial que la madre se sienta plena y completamente satisfecha en el rol que esta desempeñando; ya que una madre frustrada, transmitirá inquietud desarrollando actitudes nocivas para la familia.

4. RELACIONES DE APEGO MADRE-HIOA PARTIR DE DIFERENTES ENFOQUES

Darwin en 1859, postulo que el fin ultimo para el cual se hallan adaptadas todas las estructuras de un organismo viviente es la supervivencia de la especie. La adaptación de una estructura biológica cualquiera, sea morfológica, fisiológica o relativa a la conducta se considera un producto de la selección natural. Su relación con la teoría del apego deriva de sus principios teóricos considerando las observaciones hechas sobre el modo en que se conducen miembros de distintas especies ante una situación similar, en presencia o ausencia de la madre (Michaca, 1997, p.12).

Por el lado del psicoanálisis el vinculo o relaciones de apego se describe en la "teoría de las relaciones objétales". Esta teoría esta matizada por dos escuelas: la Escuela Americana de Relaciones Objétales representada por Erickson, Mahler, Kohut y Kenberg y la teoría de relación de objeto representada por Farbain, Klein y Winicott (*Loc. cit.*).

En forma general en esta teoría la figura materna aparece en un lugar central en sus postulados y se hace referencia a ella como el primer objeto en el desarrollo psicológico del ser humano (*Loc. cit.*).

En la teoría psicoanalítica clásica el YO y el principio de realidad surgen en el momento en el que el bebé se da cuenta de la existencia de un objeto exterior destinado a disminuir su tensión. Este descubrimiento por parte del bebé es fundamental para la diferenciación gradual entre lo interno y lo externo y hará posible la distinción entre lo que es uno mismo y el otro. El recién nacido carece de Yo, el cual se va diferenciando del Ello bajo la influencia del mundo externo. Este contacto paulatino solo se realiza a través de la madre, quien realiza el papel del "Yo auxiliar" (Freud, 1923, p. 212).

Para Freud en 1923, estas experiencias tempranas que se dan en la relación madre-hijo, constituyen las bases en las que se asientan las relaciones posteriores. Sin embargo es necesario tener presente que las aportaciones del propio Freud en el terreno del desarrollo del niño son reducidas, ya que apenas realizo trabajos con niños. Su método consistió en hacer que los adultos reconstruyeran sus experiencias infantiles.

La relación entre este primer objeto y el niño es importante también para el desarrollo de la sexualidad infantil en sus diferentes etapas, así como para la instauración y el desarrollo del Superyó, quien será el regulador de lo permitido y lo prohibido en la conducta referida por el ser humano (Michaca, 1997, p.78).

Es importante señalar que en la teoría psicoanalítica clásica como en sus derivados (Psicología del Ello y Psicología del Yo) la importancia del primer objeto se da en términos de medio de descarga pulsional, en tanto que la Escuela de Relaciones Objétales, centra la importancia de esta relación en la necesidad de un vínculo emocional permanente. En otras palabras, mientras que para las dos primeras el aparato psíquico tiene energía y vías de desarrollo propios, los teóricos de las relaciones objétales conciben la estructura psíquica como resultado de las relaciones objétales tempranas (Berenstein, 1991, p. 56).

Spitz en 1965, considera que el lactante durante el primer año de vida esta desamparado, es incapaz de conservarse vivo por sus propios medios y todo aquello de lo que carece lo compensa y lo proporciona la madre. El recién nacido es un ser psicológicamente indiferenciados si bien es cierto llega al mundo con una dotación congénita, es una totalidad en muchos aspectos indiferenciada. Diversas funciones estructuradas y hasta impulsos instintivos se irán diferenciando progresivamente de esa totalidad. Esta diferenciación se inicia como resultado de dos procesos distintos: *la maduración* entendida como el despliegue de las funciones de la especie, producto de la evolución filogenética y por lo tanto innata, que emerge en el transcurso del desarrollo embrionario y que se pone de manifiesto en las etapas posteriores de la vida y *el desarrollo* que se refiere a la aparición de formas, de funciones y de conductas que son el resultado de intercambios entre el organismo de una parte y el medio interno y externo de la otra, "todos los fenómenos psicológicos son, sin lugar a dudas el resultado de la influencia mutua y de la acción recíproca de factores innatos con acontecimientos experienciales" (Spitz, 1965, p.17).

Para Spitz el tema central es la génesis de las primeras relaciones de objeto, esto es las relaciones entre la madre y el hijo. El análisis de esta relación puede dar cuenta cómo de elementos puramente biológicos se va induciendo la primera relación social del individuo; es decir es la transición de lo fisiológico a lo psicológico y social, por lo que es necesario considerar dos factores: factores congénitos, equipo con el que el recién nacido está dotado y que consta de tres elementos: el equipo heredado, determinado por los genes, los cromosomas, el ADN, el ARN etc.; las influencias intrauterinas que actúan durante la gestación y las influencias que se hacen operantes en el curso del parto. En tanto que dentro de los factores ambientales, consideran que en la etapa biológica (in útero) las relaciones del feto son puramente parasitarias, pero en el transcurso del primer año de vida, el niño atravesando por una etapa de simbiosis psicológica con la madre ganará gradualmente la etapa siguiente donde se va a desarrollar las primeras interacciones sociales (*Loc. cit.*).

Otro aspecto igualmente importante es el hecho de que la estructura psíquica materna es fundamentalmente distinta a la del hijo, por lo que la relación entre ambos es marcadamente desigual, asimétrica; en consecuencia la contribución de cada uno de ellos a la relación mutua es también desigual. Por esta razón Spitz en 1965, plantea que en el estudio de las relaciones de objeto y de su génesis debe hacerse una distribución tajante entre la manera de abordar clínicamente a los niños y a los adultos.

Los motivos para esta distinción tiene dos componente uno estructural y otro ambiental. El primero es en relación con la estructura de la personalidad ya que en el adulto se trata de una organización claramente definida jerárquicamente estructurada que se manifiesta mediante actitudes e iniciativas individuales específicas, que intervienen en una serie de acciones circulares, reciprocas con el medio que les rodea. Contrariamente, el neonato, al nacer, aun presentando diferencias individuales claramente demostrables, carece de una personalidad organizada comparable a la del adulto, no existe iniciativa personal, ni ningún intercambio con el medio circundante, salvo el fisiológico.

El segundo es con relación al medio, la diferencia es según el autor, más impresionante si se considera objetivamente. El medio circundante del adulto está constituido por factores numerosos y extremadamente diferentes, por una diversidad de individuos, una diversidad de grupos, una diversidad de cosas. Para el neonato el medio circundante se restringe a un solo individuo, la madre o quien la sustituye, pero incluso la madre no es percibida por el neonato como una entidad distinta a él, sino que es parte de la totalidad de sus necesidades y satisfacciones, "durante este periodo el infante criado normalmente y el medio que le rodea forman lo que podríamos denominar un sistema cerrado, que consiste sólo de dos componente a saber: la madre y el hijo." (*Ibid*, p.24).

Por otra parte, las explicaciones respecto a las primeras relaciones del niño con su medio social, en términos de las teorías del aprendizaje, afirman de alguna manera que la conducta social del niño se conforma desde el exterior. El niño es activo en cuanto a la búsqueda de satisfacción de sus necesidades biológicas primarias, pero su interés por los miembros de la especie es aprendido (Velásquez, 1996, p.163).

Dentro de esta perspectiva general acerca de la socialización existen discrepancias internas entre autores de esta corriente respecto a los mecanismos de aprendizaje que consideraron para explicar las conductas de relación con el otro.

Conductistas como Watson y Morgan en 1917, describieron en el recién nacido tres pautas de reacción (miedo, ira, amor) denominándolas emociones innatas.- Según los autores el miedo se puede observar provocando las siguientes situaciones: privar repentinamente al niño de toda clase sustentación, producir ruidos fuertes, jalar la sabana sobre la que duerme y empujarlo repentinamente cuando está a punto de dormirse o despertarse. EL conjunto de reacciones que se dan, son respuestas bruscas que van de la interrupción del aliento, intento de agarrarse de algo, parpadeo, fruncimiento de labios, al llanto (*Loc. cit.*).

Las situaciones que provocan la ira son aquellas que obstaculizan los movimientos del infante manifestándose en la retención de la respiración hasta que su cara enrojece y en esfuerzos por liberarse del obstáculo.

Las acciones que inducen al amor son el toqueteo, el acariciamiento de las zonas erógenas, el cosquilleo, el sacudirlo y mecerlo. El niño puede responder de diferentes maneras; si esta llorando deja de hacerlo, esboza sonrisas y balbucea. En niños mayores aparece la extensión de los brazos pidiendo que lo abracen.

Dollard y Miller en 1950, abordaron la relación madre-hijo, afirman que durante el primer año de vida hay multitud de ocasiones en que la madre satisface las necesidades del niño, estableciéndose una correlación negativa entre los estados de hambre, sed, etc., y la ausencia de ella y una correlación positiva entre su presencia y el alivio de estos estados. De esta forma en cuanto proveedora de reforzadores primarios, la madre adquiere las propiedades de reforzador secundario (*Ibid*, 167).

Al respecto, Bijou y Baer en 1965, indican que la función esencial de la madre es proporcionar reforzadores positivos al niño y eliminar reforzadores negativos. Por otro lado Cains en 1966, según estos autores menciona que el apego tendría su origen básicamente en las relaciones de proximidad entre el niño y la madre, extendiéndose a otras personas, lugares y objetos que preceden o acompañan estas respuestas. Sin embargo para Scott en 1971, de acuerdo con los mismos autores; son las situaciones de ausencia de la madre las que generan el apego. A la reacción de afiliación por ausencia sigue la superación de ésta con el restablecimiento de la nueva presencia. El elemento reforzador básico sería en este caso la reacción emocional interna del niño.

Por otra parte algunos psicoanalistas como Bowlby en 1986, Lartigue y Vives en 1992 subrayan que los lazos afectivos o relaciones de apego se han desarrollado gracias a las funciones biológicas de proporcionar protección al infante para propiciar la supervivencia de la especie. Las emociones son poderosas y sostienen las relaciones afectivas. La cercanía física entre la madre y el niño se experimenta como agradable y segura, mientras que las separaciones traen sentimientos desagradables y de angustia. Debido a esta concepción, el trabajo del investigador con frecuencia se ve desde un punto de vista etológico del apego.

Históricamente la teoría del apego se desarrolló como consecuencia de los avances en la teología y como una variante de la teoría de las relaciones objétales. Con base en estas teorías Bowlby inicialmente y posteriormente Ainsworth hicieron un esfuerzo por integrarlas a los métodos y a las perspectivas de la psicología del desarrollo en la naciente teoría del apego. Esta pretende explicar a partir de la madre y el infante el desarrollo emocional y cognitivo de éste (Lara, 1995, p. 6).

Bowlby en 1986 propuso las fases en el desarrollo del apego:

Fase 1: (de 2 a 3 meses de vida). Los bebés poseen ciertos comportamientos que atraen la atención y la proximidad física de los adultos a su alrededor. Por ejemplo sonríe.

Fase 2: (de 3 a 6 meses). Los bebés siguen siendo amistosos con la gente pero responderán marcadamente diferente a la figura de apego. Por ejemplo se calma cuando la figura de apego la carga si se encuentra llorando.

Fase 3: (de 6 meses a 2 o 3 años). Los niños mantienen la proximidad hacia las figuras de apego a través de sus propias habilidades de locomoción y otros comportamientos que señalan sus necesidades afectivas. Alrededor del primer año de vida los niños empiezan a usar la figura de apego como una base segura de explorar el ambiente.

Bowlby en 1986 cree que la vinculación afectiva según se establece entre el niño y la madre presenta una serie de manifestaciones o conductas específicas tanto por parte del niño como de la madre o figura de apego. Según este autor las conductas del niño que favorecen el contacto corporal son:

- La prensión.
- El abrazo.
- La búsqueda y succión.
- La preferencia por estímulos sociales.
- El llanto.
- La risa

Las conductas de la madre dirigidas al niño para responder al repertorio de conductas del niño son:

- El contacto corporal.
- El intercambio global.
- Conducta visual espacial.
- Lenguaje gestual y verbal adaptado (cargado de afecto).

Es importante observar que los niños desarrollan apego hacia las personas que estén en contacto con ellos. Sin embargo cada persona tendrá un lugar determinado en una jerarquía de afectos siendo la figura materna la que ocupe el lugar más importante, aunque existan en el hogar otras figuras de apego, como son los padres y otros familiares (Dela Peña, 1995, p. 20).

La teoría del apego es a juicio de algunos especialistas en salud mental el cuerpo de conocimientos cuyas conceptualizaciones parecen más rigurosas, prometedoras y fructíferas para comprender el desarrollo socio-emocional de los niños. Permite seguir de cerca el desarrollo de sus vínculos afectivos desde el nacimiento en adelante y como estos juega un rol fundamental en la explicación de por que algunos niños crecen felices y seguros de sí mismos, otros ansiosos, deprimidos, fríos, agresivos y/o antisociales (Garelli, 1999, p. 478).

En este sentido las conductas de apego del infante humano, como son la búsqueda de la proximidad, sonrisa, colgarse, etc. Son correspondidas con las conductas de apego del adulto (tocar, sostener, calmar, etc.) y estas respuestas refuerzan la conducta de apego del niño hacia ese adulto en particular. La activación de conductas de apego depende de la evaluación por parte del infante de un conjunto de señales del entorno que dan como resultado la experiencia subjetiva de seguridad o inseguridad. La experiencia de seguridad es el objeto del sistema de apego, que es por tanto, primero y por encima de todo, un regulador de la experiencia emocional. Por lo tanto este fenómeno se encuentra en el centro de muchas formas de trastornos mentales (Fonagy, 1999, p.205 y 206).

Ningún niño nace con la capacidad de regular sus reacciones emocionales. Un sistema regulador diádico se desarrolla en el que las señales de los niños en cambios en sus estados, momento a momento, son entendidos y respondidos por el cuidador/a permitiendo, por lo tanto alcanzar la regulación de estos estados. El infante aprende que la activación neurovegetativa en presencia del cuidador/a no dará lugar a una desorganización que vaya más allá de sus capacidades de afrontar la situación.

El cuidador/a estará allí para reestablecer el equilibrio. En estados de activación incontrolable el infante irá a buscar la proximidad física con el cuidador con la esperanza de ser calmado y de recobrar la homeostasis. La conducta del infante hacia el final del primer año es intencional y aparentemente basada en experiencias específicas. Sus experiencias pasadas con el cuidador/a son incorporadas con sus sistemas representacionales a los cuales Bowlby en 1973 denominó "modelos internos interactivos". Por lo tanto el sistema de apego es un sistema regulador bio-social homeostático abierto (*Ibid*, 213 y 214).

El vínculo establecido del infante con su madre o cuidador es el resultado de un conjunto de pautas de conducta características que se desarrolla en el entorno corriente durante los primeros meses de vida. La confianza en la disponibilidad de las figuras de apego a la falta de este se consolida en la infancia, niñez y adolescencia y cualquiera que sea la expectativa desarrollada, tiende a conservarse más o menos estable el resto de la vida (Lara, 1995, p.10).

5. LA IMPORTANCIA DE LA RELACIÓN MATERNO INFANTIL

La calidad del cuidado materno que recibe un niño en sus primeros años es de vital importancia para su futura salud mental ya que es la base del desarrollo del carácter y de la misma salud mental.

La mujer, afirma Naranjo en 1981, sea cual fuere su estrato socioeconómico, aparece dentro de cualquier gama de orden familiar, como el eslabón más fuerte (siendo a veces el más débil y el menos asistido), no solo por su desempeño de madre sino por el hecho de que la constitución familiar descansa en su propia capacidad de organizar un hogar y de criar a sus hijos y de proveer lo necesario para la sobrevivencia.

Durante el primer año de vida el bebé depende directamente y totalmente de su madre para sobrevivir y se requiere de esta dependencia para que pueda aumentarse al máximo todas sus habilidades y desarrollo en general; es decir, en ésta etapa la madre funciona como interprete de toda percepción, acción y todo conocimiento (Spitz, 1965, p.28).

El niño desde su nacimiento mostrara ciertas aptitudes y reacciones instintivas pero le quedara mucho por descubrir; su familia puede llegar a llenar esos vacios, pero principalmente será de la madre de quien aprenda, debido a que ella se halla implicada en el proceso natural con su bebé. Como lo expone Stern en 1983 este proceso se desenvuelve con fascinante intimidad y complejidad para los cuales tanto ella como su hijo están bien preparados por milenios de evolución.

El termino ser una madre "bastante buena" ha sido acuñada para describir la actitud materna que básicamente satisface las necesidades del niño. Una madre "bastante buena" no solo intuitiva e instintivamente reacciona con cariño, sino que gradualmente permite que el pequeño experimente también una cantidad siempre creciente de frustraciones.

Lo que se cree esencial para la salud mental es que un infante o niño pequeño debe experimentar una relación afectuosa, íntima y continua con su madre (o sustituto materno permanente) en la que ambos encuentren satisfacción y gozo. La relación del niño con una figura materna durante los primeros años de vida juega un papel esencial en su desarrollo integral ya que constituirá una fuente de seguridad emocional que le permitirá relacionarse con otros de manera positiva (Bowlby, 1985, p.89).

Douret en 1994 nos menciona la importancia que tiene una adecuada vigilancia médica en las unidades de cuidados del recién nacido, pero que además de los cuidados para poder mantener con vida al neonato, es también importante establecer un medio ambiente adecuado, es decir establecer lo más temprano posible la relación madre-hijo e inclusive madre-padre-hijo.

Bowlby en 1985 por su parte comenta que la situación genérica en la que el niño carece de una relación adecuada, cariñosamente hablando con su madre se le llama "privación de la madre" ya sea total o parcial. Los efectos adversos de la privación varían con su grado. La privación parcial produce ansiedad, una excesiva urgencia de cariño poderosos sentimientos de venganza y como resultado, sentimientos de culpa y depresión. Un niño pequeño no puede hacer frente a todas esas emociones e impulsos. La manera en que responde a estos trastornos de su vida interior puede acarrear desórdenes nerviosos e inestabilidad de carácter.

Cada bebé es una experiencia especial para la madre, así que ella debe encontrar su propia manera de ser madre con cada hijo. "El amor de su madre y su placer en él, son su alimento espiritual" (*Loc. cit.*).

Field en 1980, afirma que las primeras interacciones establecen la base para el desarrollo social, emocional y cognitivo y que estas son el fundamento para el desarrollo de las habilidades de comunicación de los niños. Las interacciones se establecen por lo general durante los primeros meses de vida y su generación adecuada o inadecuada en éste periodo es crítica para el desarrollo temprano de habilidades de comunicación.

Y Bowlby en 1985, menciona que inicialmente la comunicación de los niños es con la madre y estos medios de comunicación se dan a través de la expresión emocional y de la conducta que la acompaña. Y aunque posteriormente completada por el diálogo la comunicación medida emocionalmente persiste como la característica principal de las relaciones íntimas a lo largo de la vida. Así la madre de sensibilidad corriente, se adapta rápidamente a los ritmos naturales de su hijo y al prestar atención a los detalles de la conducta de éste descubre que lo satisface y actúa en consecuencia, al hacerlo, no solo lo contenta, sino que también obtiene su cooperación.

Es decir poco a poco se establece un nuevo código en la comunicación entre la madre e hijo entonces la mamá podrá comprender los mensajes del bebé entender su llanto, su mirada, gestos, etc. Ella puede de acuerdo con esta situación desarrollar sus capacidades creadoras, sus aptitudes maternas; surge así la madre como la primera figura estimuladora (Matas, 1997).

Berger en 1990 considera que existe un factor de riesgo en el desarrollo del niño a partir de la influencia e inconsistencia de la actitud de la madre con su hijo durante la infancia temprana. Al principio es difícil para la madre dice este autor atender y anticipar la conducta del niño. Necesita irlo observando y conociendo; así la madre aprende a leer estas señales y empieza a entenderlas, facilitándose entonces la interacción entre ambos. Se sabe que la sensibilidad materna, la capacidad de la madre para interpretar señales, la calidad de sus respuestas, la consistencia y contingencia en el manejo del niño, así como la optimización de oportunidades para favorecer el desarrollo del niño junto con la variedad de experiencias, rodeado por un clima emocional positivo, son pilares importantes dentro de la relación materno-infantil.

Para 1989, Bowlby menciona que la madre modifica su conducta para poderse adaptar al bebé. Su voz es suave y su tono más agudo que el habitual, sus movimientos se vuelven lentos y cada una de las acciones siguientes se ajustan en su forma y su ritmo de acuerdo con el modo en que se desempeña el bebé. Todo esto se da en una etapa en la que la cantidad de interacción que se produce está determinada casi totalmente por la madre. Así, mediante una hábil entretijado de sus propias respuestas con las de él, crea un diálogo.

Evans e Ilfeld en 1992 afirma que el desarrollo de una relación de apoyo y confianza es crucial tanto para la salud física, como para la salud mental del niño. Por esto el hogar debe representar para el niño una fuente de estimulación a través de los padres, pero principalmente de su madre, que es ella quien en situaciones normales pasa mayor tiempo con él y satisface sus necesidades más importantes, por lo que la madre requiere flexibilidad y capacidad para graduar en su hijo la atención.

El acto de proporcionar cuidados (que es el papel más importante de los padres), es un componente básico de la naturaleza humana. Es importante mencionar que en la influencia que ejerce la madre en el desarrollo del niño, es necesario considerar factores como el apoyo emocional y el tipo de cuidados que tuvo cuando ella era niña, que la han llevado a adoptar ese estilo en sus cuidados (Bowlby, 1989, p. 50).

Lieberman en 1991 después de haber realizado un estudio de intervención preventiva y tratamiento con diadas ansiógenas encontraron que el principal foco de intervención era la respuesta a las experiencias afectivas entre la madre y el hijo, los resultados mostraron que la intervención fue efectiva ya que aumento la empatía con el niño, disminuyo la evitación resistencia y enojo y aumento el logro de una correcta paternidad. Estos resultados apoyan los de Fraiber en 1980 citados por Lieberman, que afirman que la intervención con las madres puede producir efectos benéficos con el funcionamiento emocional.

El desarrollo de la inteligencia está unido a la relación afectiva que se establezca en el comienzo del desarrollo y a la socialización, al igual que es la base del lenguaje que emplea el niño para expresarse. Las nociones que el niño va adquiriendo a medida que crece depende de los cuidados maternos y de los vínculos que establece al satisfacer sus necesidades. Intervienen tanto emociones placenteras como desagradables (Matas, 1997).

6. LA MADRE O CUIDADOR COMO ORGANIZADOR EXTERNO

En el desarrollo conceptual, se considera a la madre o cuidador como un organizador externo reconociendo la importancia que ejerce el medio externo en los procesos de organización y reequilibración del niño. El comportamiento adaptativo del niño implica interacciones entre interno y externos, la dinámica de estas relaciones conllevan a procesos de organización y equilibración.

Siguiendo el marco explicativo que Piaget en 1985 plantea; en esta organización existen procesos parciales (diferenciación, integración, regulación) interdependientes que permiten tanto la conservación del todo como la interacción de partes diferenciadas y esta función de organización se puede encontrar tanto en los intercambios sujeto-objeto, como sujeto-sujeto (nivel interindividual).

Por otra parte el sujeto en estas interacciones se encuentra expuesto a la influencia de múltiples obstáculos; razones suficientes que le causan desequilibrios y necesidad de una reequilibración maximizadora, mecanismo rector del desarrollo. Si bien estos desequilibrios constituyen el motor de su acción, sólo serán desencadenadores en la medida en que existe en el sujeto la posibilidad de superarlos, "es evidente que en una perspectiva de equilibración una de las fuentes de progreso en el desarrollo de los conocimientos ha de buscarse en los desequilibrios como tales, que por sí solos obliguen al sujeto a superar su estado actual y buscar lo que sea en nuevas direcciones. Sólo que no es menos evidente que si bien los desequilibrios constituyen un factor esencial pero en primer lugar motivacional no podrían desempeñar todos la misma función formadora y solo lo harán a condición de dar lugar a superaciones..." (*Loc. cit.*).

Es así como se puede concebir el papel de la madre como organizadora externa en el sentido que sus acciones guarden un orden, una secuencia y una reciprocidad, con las posibilidades del niño de avanzar hacia formas de equilibrio mejores que promuevan su autoorganización.

Sin embargo no basta con garantizar que la madre ofrezca al niño oportunidades para que éste realice determinadas actividades, es necesario tener presente que será el propio niño quien construya esos ofrecimientos como verdaderas oportunidades. "Cada individuo puede construir las mismas condiciones ambientales de manera distinta. Es más el mismo individuo puede construir las mismas condiciones ambientales como distintas oportunidades en cada periodo del desarrollo." (Uzgiris, citado por Del Río en 1991, p.260).

En este sentido no es posible plantear una imagen o estilo único e ideal de la actividad materna, pero si al menos considerar las características necesarias de esta actividad, que le permitan constituirse en facilitadora de organización y reequilibración, ante los obstáculos que se presentan.

7. EL PAPEL DEL PADRE

Por lo general cuando se habla de la relación padres e hijo, se hace referencia exclusivamente a la madre olvidándose un poco de los padres y que estos pueden ser tan sensitivos con sus hijos recién nacidos como lo son las madres (Belsky, 1984).

Solo durante los últimos años se ha investigado sobre la importancia de la interacción entre el padre y su bebé durante el primer año de vida, así como las repercusiones de la misma en el desarrollo futuro del niño (Vidal y Díaz, 1998, p.15).

A partir de las concepciones tradicionales acerca de la relación padre-hijo un cambio que repercute directamente en los papeles sexuales y sociales que juegan hombres y mujeres en la sociedad moderna. La imperiosa necesidad económica y el cambio social han llevado, tanto al hombre como a la mujer a adoptar papeles que hasta hace algún tiempo hubiesen sido imposibles. Las mujeres han salido de sus hogares para enfrentar una responsabilidad económica y satisfacer una necesidad de crecimiento personal y los hombres han adoptado conductas que reflejan más apego a la familia y más interés en la crianza de los hijos. Así mismo, estudios actuales sobre los valores socioculturales de hombres y mujeres, indican menos diferencias entre géneros (Lara, 1991, p. 14).

Young en 1990 señala que los padres son tan capaces de cuidar a los niños como lo son las madres. Les proporcionan información y experiencias de aprendizaje a su bebé y desempeñan un rol importante al guiar el desarrollo del niño. Los padres influyen en el desarrollo intelectual de sus hijos de muchas maneras. Toman parte de todos aquellos aspectos tales como la manera como se sienten y actúan con sus hijos, las actitudes que hayan adquirido de sus propios padres y comunidades, sus propias habilidades e intereses intelectuales y la calidad de su matrimonio. El desempeño de un padre puede ser útil o dañino: cuando es estricto, dogmático y dictatorial, por ejemplo, es probable que sus hijos tengan resultados poco satisfactorios en el colegio.

El papel del padre no se puede ignorar dentro de las primeras relaciones entre el bebé y su entorno ya que es considerablemente importante ya que se puede señalar que el padre comienza a establecer un vínculo con su hijo recién nacido durante los tres primeros días después del nacimiento y con frecuencia antes. Existen ciertas características de dicho vínculo que se pueden sintetizar como "embelesamiento" o el sentimiento de quedarse con la boca abierta y a la vez mostrar preocupación, interés constante por su hijo (Vidal y Díaz, 1998, p. 18).

En cuanto a su modo de hablarse se ha observado que los padres también emplean un lenguaje apropiado, semejante al de las madres, mediante repetición de palabras y frases, más pausado y abreviado que ayuda al bebé a reconocerles. Por otro lado los padres están capacitados para responder ante distintos llantos de sus bebés (hambre, malestar, sueño, etc.). Cuando el bebé emite algún sonido los padres suelen reaccionar más devolviéndole a su vez un sonido, mientras que las madres suelen reaccionar acariciándolo. El padre pues reacciona a las señales del bebé y éste a su vez aprende a utilizar sus capacidades de comunicación para influir en el comportamiento de su padre (*Loc. cit.*).

Los padres parecen ejercer más influencia sobre los hijos que sobre las hijas, probablemente es porque los niños se identifiquen con sus padres y viceversa. Es muy probable que los niños imiten a los padres que sean enriquecedores, que los aprueben y a los que ellos vean fuertes pero que no usen fuerza para dominar e intimidar. Con los hijos varones existe una mayor actividad física que con las hijas y a su vez los niños varones eligen claramente a su padre como compañero de juego y las niñas muestran una mayor preferencia por la madre. Esto se puede entender por influencia cultural donde exista una clara diferenciación sexual entre el desarrollo de los niños y las niñas para las expectativas de los padres (*Ibid*, p. 21.).

Parece que la ausencia del padre tiene un efecto negativo en el desarrollo cognoscitivo de los niños y un efecto más marcado en los grupos étnicos que miran claramente al padre como la cabeza del hogar. Los niños que pierden a sus padres antes de los cinco años se desempeñan en forma deficiente en la escuela, al igual que las niñas antes de los nueve años (*Ibid*, p. 22.).

Cuando los padres adquieren satisfacción en la relación con su hijo y adquieren sensibilidad y responsabilidad hacia las necesidades del niño en todas las áreas del desarrollo, crea un ambiente facilitador en el cual el niño es capaz de desarrollar todo su potencial (Caballero, 1991, p. 25).

Ser padre es algo muy complejo e intuitivo para ser enseñado, pero entender lo que está pasando con el niño, puede reforzar el buen juicio del padre y su sensibilidad, además de proporcionarles placer. Cuando los padres gozan la interacción con su nuevo bebé y a la vez el bebé goza con esta relación, este se convierte en un proceso circular benéfico que involucra a ambos (*Loc. cit.*).

Los padres actúan en relación con el niño principalmente mediante el juego. Dedicar al juego una proporción mayor de tiempo que la madre. Ellos al expresarse hablan menos y mantienen más contacto físico que las madres. La intensidad de las interacciones de juego influye en la constitución del apego. El padre incluso más que la madre parece desempeñar un importante papel en cuanto al papel sexual desarrollado en el futuro por sus hijos a través de múltiples maneras: de su personalidad, sirviendo de modelo, mediante sus interacciones cotidianas con sus hijos. El padre, desea estimular el desarrollo físico e intelectual de su hijo, mientras que con su hija es mayor su deseo de estimular su feminidad (Vidal y Díaz, 1998, p. 19).

Se puede resumir diciendo que aquellos padres que interactúan directa y activamente con sus hijos desde los primeros días de vida posibilitan un mayor desarrollo psicomotor en sus hijos y favorecen un mayor apego, así como estimulan una mayor integración social futura en sus hijos. Así podemos ver que tanto los padres como las madres influyen sobre el desarrollo mental de sus hijos

8. EL PAPEL DE LOS PADRES EN LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Hoy en día se sabe que los niños comienzan a recibir y a comprender información desde el momento en que nacen e incluso desde que se encuentran en el seno materno. De esta manera la fuente principal y primera de esa información son los padres de ahí que la responsabilidad del aprendizaje temprano recaiga en su totalidad en ellos. Los padres entre otras responsabilidades tienen la labor de estimular la imaginación de inculcar la disciplina y de enseñar al niño a cooperar, por lo que es importante que se tengan pautas claras que les ayuden a desempeñar esa tarea de la mejor manera posible (Mejía, 1996, p.49).

De acuerdo con Liberman en 1991 con respecto a la participación de los padres en los programas de estimulación, un grupo de investigadores han demostrado que los programas más exitosos en términos de las ganancias en el coeficiente intelectual (C. I.) del niño fueron aquellos donde participaron los padres (Karnes, Teska y Hodgins 1970; Modden y Cols. 1976; Field y Cols. 1980; Palti y Cols.1984; Palti y Adler 1987; Barrera, Rosenbaum y Cunningham 1986; Achenbach y Cols. 1990). Otros programas si bien no confirmaron ganancias en el C.I. mostraron mejorías significativas en el manejo y nivel de estimulación de las madres con sus hijos (Corner y Thoman 1972; McCollum 1984; Rauh y Cols. 1990; Liberman y Cols. 1991). Por su parte Bowlby en 1986 y Winnicot en 1990, han mostrado como la madre es un medio potencial para mejorar el desarrollo de su hijo.

En el momento actual no se puede negar la importancia de vincular a los padres en los programas de estimulación. Los recientes enfoques sugieren un cambio en el modelo centrado en el niño, por un modelo más amplio que integre en las estrategias de intervención temprana a los padres como principal fuente de enriquecimiento del medio ambiente social en el cual se desarrolla (Dunst1983; Weintraub y Palti 1991; EAYRS Y Jones 1992; Bartlett y Piper 1994; citados por Liberman, p. 209).

En los programas basados en el hogar con tutores, se ha demostrado que la intervención de los padres no sólo benefició al niño en el programa sino también a los demás hijos. Las ganancias de la intervención de los padres durante los años preescolares se redujeron hasta tal punto que la responsabilidad principal del desarrollo del niño fue asumido por un miembro del personal en lugar de dejar la responsabilidad al padre, sobre todo cuando el niño fue matriculado simultáneamente en un programa de intervención de grupos. Cuando el niño tenía cinco años la intervención de los padres parecía tener poco efecto en cuanto a las ganancias en desarrollo intelectual. Pero Los niños que estaban en un programa intensivo de intervención de los padres, especialmente previo a su matriculación en la escuela, lograron ganancias mayores y más duraderas en el programa de grupos (Mejía, 1996, p. 50).

Por lo que la estimulación temprana requiere de la presencia de objetivos claros y concretos que orienten su acción de ahí que para llevar a cabo su práctica sea necesario que los padres cuenten con alguna guía profesional que los oriente en cuanto al desarrollo del niño, en las actividades que éste puede realizar, etc. (*Loc. cit.*).

Además como refiere Gordillo en 1991 el entrenamiento de los padres y maestros a fin de que proporcionen una mejor estimulación al niño dentro del medio familiar permitirá establecer habilidades importantes en los infantes y sus padres que potencialmente serían de utilidad para el desarrollo psicológico del niño.

Finalmente se puede decir que los padres influyen sobre el desarrollo mental de sus hijos. Ambos lo hacen a través de la estimulación directa por medio del tacto, el habla y el juego. Si no existiese dicha estimulación por parte de los padres o figuras sustitutas los bebés podrían sufrir un retraso afectivo e intelectual irreparables.

9. FACTORES PROBLEMÁTICOS QUE INFLUYEN EN LA EDUCACIÓN, CRIANZA Y RELACIÓN ENTRE PADRES E HIJOS.

Para Winnicot; citado por Maldonado en 1995, desde el nacimiento el niño es un ser social en relación con sus padres o cuidadores y su relación es reciproca. Los padres influyen en la conducta de sus hijos y el bebé modifica también la conducta de sus padres. La relación es pues una transacción.

Según Maldonado en 1995 los niños pequeños pueden manifestar problemas múltiples que a menudo se relacionan con dificultades entre el bebé y sus padres y todas estas situaciones ameritan atención temprana para evitar problemas ulteriores:

- Trastornos de alimentación.
- Trastornos en el sueño.
- Trastornos de apego entre el bebé y sus padres (dificultad para responder a los intentos de los padres para comunicarse y falta en la respuesta emocional del bebé).
- Trastornos en el desarrollo.
- Trastornos en la capacidad del bebé de auto-regularse.
- Problemas surgidos por negligencia o maltrato al bebé.
- Malformaciones mayores en el bebé.

Este autor describe que en caso de embarazo deseado, los padres desarrollan un apego paulatino que empieza con el deseo de tener un hijo. Luego se refuerza este con la confirmación del embarazo; se intensifica cuando la madre percibe los movimientos del feto. Más tarde cuando nace el bebé y responde a los cuidados de sus padres se establece un apego intenso con él, ahora es una persona verdadera, concreta y única. Este mismo autor ejemplifica que durante los primeros meses el recién nacido goza del contacto de cualquier persona que se le acerque.

Poco después de los seis meses de edad desarrolla una preferencia más obvia con su madre y el padre. Luego el niño siente ansiedad o miedo ante personas extrañas y se aferra a sus padres o cuidadores. Este fenómeno indica el apego del niño y se manifiesta en muchas situaciones. El apego óptimo puede favorecer en años posteriores, que el niño sea más confiado y que tenga la habilidad de relacionarse con otras personas.

De acuerdo con Maldonado en 1995 existen varias situaciones que son problemáticas y que pueden influir en el desarrollo del apego entre los padres a su bebé y son:

- a) Interacciones fantasmáticas.
- b) Temperamento difícil del bebé.
- c) Sensibilidades sensoriales.
- d) Depresión materna.
- e) Alto estrés psicosocial.

a) Dentro de las primeras situaciones problemáticas con el término “interacciones fantasmáticas” se designan las expectativas, fantasías y percepciones, inconscientes o pre-concientes de los padres que sin darse cuenta, colocan sobre su bebé como ejemplo el sexo con el que debería nacer, o si es parecido a algún miembro de la familia (con la carga emocional que esto engloba) etc., estas expectativas o atribuciones distorsionadas pueden dar lugar a un trato negativo o de sobreprotección al bebé, al atribuirle características o conductas inexistentes.

b) El temperamento difícil del bebé es el estilo o tendencia innata característica de la persona al reaccionar ante estímulos y situaciones. Un niño con temperamento difícil tiene mayor energía motriz y grado de actividad, reacciones más intensas como enojo o frustración, más fácilmente protesta y le es difícil adaptarse a situaciones nuevas. El temperamento difícil puede ser un factor de riesgo para el maltrato de un niño pequeño sobre todo si su familia tiene otros problemas.

c) Sensibilidades Sensoriales. No hay bebé igual a otro cada niño tiene sus capacidades un tanto diferentes a otros y por lo tanto preferencias sensoriales o maneras diferentes de reaccionar a los estímulos. Es papel de los padres descubrir las sensibilidades y respuestas de sus hijos paulatinamente. El mejor método de crianza es aquel en el que se logra un acoplamiento suficiente entre las sensibilidades requeridas por el bebé y las posibilidades de los padres de responder a ellos. El problema se suscita cuando los padres no establecen el grado de sensibilidad de su hijo y no le proporcionan o le proporcionan de más el estímulo correspondiente.

d) Depresión materna. Es un problema frecuente una posibilidad es la depresión post-parto; otra, más frecuente son los trastornos depresivos en general, sin relación específica con el embarazo o parto. Una madre con depresión o angustia puede manifestar poco nivel de energía, insomnio, mucho cansancio, problemas para concentrarse, tristeza profunda y poco interés en el bebé, etc. Esto afecta el establecimiento de las relaciones y respuestas normales entre la madre y su hijo.

e) Alto estrés psico-social. Una persona o familiar expuesta a muchos factores de estrés esta en mayor riesgo de sufrir efectos negativos como irritabilidad, enojo, reacciones explosivas o bien retraimiento o pasa más tiempo pensando en sus problemas, teniendo menos energía para interactuar positivamente con sus hijos. Entre los factores que tienen efecto adverso en las familias son:

- Problemas económicos.
- Ausencia del esposo o falta de apoyo emocional o mucho conflicto matrimonial.
- Enfermedades físicas.
- Uso de tóxicos como alcohol o drogas.
- Elevado número de hijos.

Un aspecto adicional que describe este autor y que determina la calidad de la interacción entre los padres y el lactante es la historia del apego de éstos y sus propios padres. A este fenómeno le llama "Historia intergeneracional de apego". El haber tenido una buena experiencia con sus propios padres ayuda a establecer una empatía con el recién nacido, si por lo contrario el adulto tiene antecedentes de maltrato, de privación emocional o de rechaza en su propia niñez facilita la posibilidad de tener dificultades en establecer la adaptación mutua.

Por todo lo anterior se puede concluir que el conocer estos factores que influyen y que puede ser un aspecto problemático en la educación, crianza y relación entre los padres y sus hijos puede ayudar a la planeación y estructuración de estrategias de estimulación temprana.

10. SUGERENCIAS A LOS PADRES PARA UNA BUENA ESTIMULACIÓN

Se recomienda tomar en cuenta para la estimulación temprana en el hogar los siguientes tips para facilitar la tarea:

- Es necesario fijar objetivos que no excedan la capacidad del niño.
- No perseguir la "perfección" pues lo único que lograría sería la frustración tanto del niño como de usted. Por el contrario tomar en cuenta y recalcar y alabar cada una de los pequeños logros. Sin permitir demasiados tropiezos pues puede tener efectos negativos en la conducta del niño.
- Participar y predicar con el ejemplo. El niño aprende a través del ejemplo y de la imitación. Esto significa que no se podrá limitar a dar instrucciones u ordenes.
- En lugar de interrumpir los juegos del niño, es mejor participar en ellos.
- Aunque en ocasiones puede resultar frustrante es importante repetir una y otra vez la mismo hasta obtener resultados.
- A los niños les resulta difícil concentrarse, por lo que es necesario fomentar esta capacidad.
- Prestarle atención. Un niño siente que lo escuchan cuando la persona establece un contacto visual y deja de hacer lo que tiene entre las manos para atenderlo.
- Establecer una relación amorosa y positiva con el niño.

Lo anterior son solo algunas de las muchas cosas que usted como padre puede realizar en el hogar para conseguir una buena y adecuada estimulación .

Hasta hora en el presente capítulo se ha descrito en forma general la importancia de la interacción entre los padres y los hijos con relación a la estimulación temprana. El niño es parte del grupo familiar y no se le debe considerar en forma independiente porque sus necesidades físicas, psicológicas y sociales no podrían satisfacerse sin tener en cuenta los lazos que lo unen a la familia. El hogar como ya pudieron identificar es el medio más adecuado para desarrollo de los niños y un hogar normal depende de las condiciones biológicas, psicológicas, sociales, económicas y culturales en que se encuentra la familia.

La relación afectiva del niño con los padres o familiares es un clima imprescindible para que éste se construya una correcta imagen del mundo que percibe. Para desarrollar sus potencialidades al máximo es necesario que el niño se sienta seguro de que no le faltaran ni los cuidados ni el afecto de los adultos. Cada niño requiere de una atención individual que desarrolle su sentido de identidad personal y de posesión, el sentido de comunicación con otras personas y de respeto recíproco.

El establecimiento de una relación afectiva como se ha visto es un proceso; el niño está listo para comunicarse y aprender inmediatamente después del nacimiento (si no es que incluso antes), la situación con los padres puede ser diferente; pues muchos padres están listos y motivados, pero algunos no tiene la habilidad, el conocimiento y la practica para realizar esta comunicación y aprendizaje.

Cabe mencionar que la responsabilidad y la realización del logro de todas las capacidades del niño corresponden por igual a ambos padres, de ahí que si la estimulación del niño está bien planeada, distribuyendo las tareas o actividades en función de las posibilidades reales de la familia será un rato agradable que comparten con su hijo.

Durante los últimos años, se han desarrollado numerosas investigaciones para el desarrollo de programas de estimulación temprana; sin embargo, estos se aplican principalmente en Instituciones Especializadas para niños en situación especial. Por lo que es importante que los padres tengan información básica sobre el tema. Es esencial que cuenten con una Guía de Estimulación Temprana en el Hogar a la cual puedan recurrir en determinado momento para así tener una orientación y puedan auxiliar en su desarrollo a su hijo. Dicha guía es la propuesta del presente trabajo y se expondrá en el capítulo IV.

CAPITULO V

METODOLOGIA

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La difusión de la estimulación temprana y la preocupación de los padres por el desarrollo de sus hijos ha llevado a un auge en el desarrollo de programas de entrenamiento que por sus características cubren hasta cierto punto las necesidades de los padres (claro de los que pueden acceder a ellos). Sin embargo existe una limitante ya que la mayoría de los programas, aunque están diseñados para ser aplicados por los padres (que son los menos) el acceso está limitado sólo a los profesionales o utiliza un lenguaje que solo alcanzan a comprender los mismos. Por lo que los padres desconocen su existencia a no se interesan en los mismos (Unicef-Procef, 1988; Sep, 1984; ONU, 1994; ONU, 2002; Mejia y Peganos, 1996; Labarca, 1996; Dgee-Sep, 1989; Del Río, 1991; Cruz, 1992; www.sep.gob.mx.; entre otros).

Debido a las características de los programas se pueden destacar algunas limitaciones o carencias como: el uso de un lenguaje a jerga técnica que los padres no conocen, uso restringido a profesionales, falta de información sobre su existencia; Por ejemplo el programa de educación inicial está dirigido a educadoras que trabajan en las instituciones (CENDI) y tienen un sistema no escolarizado y no se informa a la población de la existencia de este tipo de programa. Sin embargo no es un programa de estimulación temprana en el hogar, sino una especie de taller o escuela para padres donde se abordan temas como: Relación de pareja, Alimentación en el primer año de vida, Sexualidad infantil, Dejando el pañal y Cuando llega un hermano, entre otros (*Loc. cit.*).

Otra carencia es que no se les proporciona la información adecuada a los padres por ejemplo sobre que área o áreas se están estimulando. En las instituciones debido a la cantidad de población que atienden, la estimulación se aplica en periodos breves y a veces de poca calidad por la falta de personal calificado y es optativo este tipo de servicio.

En lo que respecta al desarrollo de programas de estimulación temprana en el hogar que involucra directamente a los padres en México ha ido en aumento en los últimos años. Sin embargo se enfocan al desarrollo de programas para niños con dificultades o discapacidades, son aplicados bajo la supervisión de un especialista en el área, sin considerar las posibilidades preventivas y potencializadoras de la estimulación temprana, aplicada a niños sanos (*Loc. cit.*).

Al tratar de estimular el desarrollo del niño sano, a través de un programa de estimulación temprana se debe tener en cuenta sus funciones neurofisiológicas y psicológicas; así como el nivel en que se van dando; de tal manera que los estímulos que se utilicen deben ser perfectamente balanceados para evitar una sobreestimulación o sobreprotección que pueda afectar el desarrollo del niño.

La necesidad de generar programas que logren potencializar las habilidades de los niños sanos, nos conduce a: La creación de un Programa de Estimulación Temprana para niños sanos de 0 a 4 años de edad; que propiciará el máximo desarrollo de sus potencialidades o capacidades, a la vez que previene y limita en algunos casos la necesidad de educación especial.

2.OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar un programa de Estimulación Temprana en el hogar para niños de 0 a 4 años (el cual pudiera ser distribuido en el futuro por Instituciones de Salud Publica como son el ISSTE, IMSS o SALUBRIDAD a nivel masivo en D. F.), bajo el titulo de “Guía de Estimulación Temprana en el Hogar para los Padres”; para desarrollar y optimizar las habilidades de sus hijos. Y crear conciencia en la población sobre la necesidad de prestar una atención adecuada al desarrollo del niño de 0a 4 años. Esperando que esto redunde en el futuro de la niñez y por ende en el de nuestro país.

2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS DE LA GUÍA

- Que los padres cuenten con una guía específica y accesible de enriquecimiento en la estimulación de los niños pequeños que aun no asisten a la escuela.
- Canalizar el deseo innato de aprender de cada niño para desarrollar su potencial.
- Estimular y favorecer el máximo desarrollo de las distintas áreas; psicomotrices, socio-afectiva, lenguaje y cognoscitiva.
- Enseñar a desarrollar actividades estimulantes a través del juego o de participación en las tareas del hogar.
- Favorecer el vinculo padres-hijo.
- Facilitar la implicación de los miembros de la familia en el proceso de estimulación y promover la cooperación y participación activa de los padres.

La finalidad de todos estos aspectos es la mejora de la calidad de vida de niños y niñas de nuestro país y el máximo desarrollo de sus potencialidades o capacidades.

2.3 OBJETIVO SECUNDARIO

Posteriormente (a la calificación profesional) para que la guía sea accesible a todos padres y tenga gran difusión se buscara el patrocinio de alguna de las Instituciones de Salud Publica como son el ISSTE, IMSS o SALUBRIDAD para que la distribuyan entre los padres de niños de entre 0 y 4 años a nivel masivo en D. F., como se realiza desde hace tiempo con la cartilla de vacunación infantil. Lo cual redundaría en una población mucho más dinámica y productiva en el futuro del país.

Entre las aportaciones de este programa se encuentran el que: 1. Es para niños sanos; 2. Esta dirigido a los padres y no a profesionales como en otros casos; 3. Se aplica en el hogar a través de los padres; 4. Abarca 4 áreas del desarrollo; 5. Se basa en el enfoque de Gesell a diferencia de los existentes que toman como referencia a Piaget; y 6. De acuerdo al plan de distribución alcanzara un numero mayor de población que otros programas.

3.VARIABLES

3.1 Variable Independiente.

- Estimular niños sanos de 0 a 4 años de edad en el hogar.
- La participación de los padres.
- Utilización del lenguaje de manera sencilla.
- Uso de texto e imagen.

3.2 Variable Dependiente.

- Optimizar el desarrollo integral del niño.
 - Psicomotricidad
 - Lenguaje
 - Adaptativa
 - Personal-social.

4.ENFOQUE

La presente propuesta está basada en los datos más recientes producidos por la investigación acerca de la estimulación temprana, el desarrollo infantil y la estimulación y los padres.

Existen diversos conceptos o definiciones acerca de la Estimulación Temprana, sin embargo todas o casi todas según mi perspectiva, destacan por lo menos tres aspectos: 1.El manejo del ambiente mediante la aplicación intencional y deliberada de ciertas actividades. 2. Dichas actividades tienen un objetivo: Hacer óptimo el desarrollo general del niño, garantizando condiciones satisfactorias de salud y bienestar ya que las actividades van encaminadas a satisfacer el desarrollo del niño a nivel Físico, emocional, social y cognitivo; viendo al niño como un ser integral, cada aspecto del desarrollo esta interrelacionado con los otros, la sensación de confianza y seguridad, en el niño influye en el desarrollo de las diferentes habilidades y viceversa. 3. Existe un tiempo óptimo para ofrecer dichas actividades mientras más pronto mejor.

El desarrollo del niño es a mi consideración un proceso de transformaciones, especialmente activo en la edad de 0 a 4 años. Además cada niño tiene un modo de crecimiento único. Por esta razón, necesitamos técnicas variables y elásticas, adaptables a la observación e interpretación del niño individual.

De ahí que la metodología a seguir en relación con el diseño del presente programa sea una metodología con un enfoque genético evolutivo aplicado a la educación, tomando como base la teoría genético evolutiva de Gesell quien dice 1972, el ambiente influye sobre la conducta, pero no la determina. Que el individuo entra en posesión de su herencia genética mediante los procesos de maduración y entra en posesión de su herencia social mediante los procesos de aculturación. Que estos procesos obran e interactúan en estrecha conjunción. El concepto de crecimiento es un concepto unificador, que resuelve el dualismo herencia y ambiente, es decir, el potencial básico depende en gran medida en todos los aspectos de factores genéticos. Que la forma que el niño emplea ese potencial, o sea, que lo que él llega a ser, está influido en todo momento y de manera obvia, por lo que el ambiente proporciona.

En esta propuesta se parte de la premisa de que en los primeros años de vida el niño cuenta con capacidades importantes y empieza a desarrollarlas; por algún tiempo dependerá de sus padres para satisfacerlas. Se tomaron en consideración las necesidades del bebé que de acuerdo con Koch en 1996 todo programa de estimulación temprana debe tomar en cuenta.

Dentro de las cuales están las fisiológicas como son la satisfacción del hambre, sed, ropa, descanso, higiene, etc.. y las psicológicas que se describen a continuación; ambas necesidades deben ser cubiertas para superar o prevenir cualquier tropiezo en su desarrollo según este autor.

Entre las necesidades psicológicas se encuentran:

- El bebé necesita estar en buenas condiciones físicas y emocionales, es decir, sentirse bien.
- El bebe necesita establecer contacto lo más pronto posible con su medio ambiente y familiarizarse paulatinamente con él, es decir necesita que se le saque gradualmente y suavemente de su estado de inhibición y que se le active.
- El bebé necesita ejercer una influencia activa sobre el mundo, es decir, posee un reflejo de orientación intacto que conlleva a una conducta investigadora y orientativa, que se puede perder por falta de estímulos.
- El bebé necesita expresarse libremente y con un mínimo de restricciones, es decir, conceder al niño el máximo de libertad dentro del marco de ciertas reglas sociales y de sus impulsos inmediatos.
- El bebe necesita sentirse a salvo, seguro.
- El bebe necesita establecer un lazo firme con un pequeño grupo de personas o como mínimo una persona; esto contribuye en gran medida a un sentimiento de seguridad.
- El bebe necesita tener éxito en sus actividades creativas y en sus contactos sociales. Para que continúe dichas actividades, tiene que ver recompensadas sus hazañas, es decir, uno de los principales estímulos gratificantes de la actividad infantil consiste en el éxito, ya que recompensa la confianza en sí mismo y el sentimiento de seguridad comienza a emerger.
- El bebe necesita modelos a través de la imitación, al incorporarse activamente al grupo que pertenece; el bebe necesita aceptar papeles, por lo tanto necesita buenos ejemplos desde los primeros años de vida.

Después de considerar las necesidades del bebé, comenta el autor; se debe tomar siempre en cuenta su edad de desarrollo y a partir de ese momento se puede diseñar un programa de estimulación temprana en el cual se trata de abarcar todas las áreas de desarrollo del niño como un todo sin pretender dividir ni estimular solo una parte.

Es por eso que se toma el enfoque de Gesell como base del diseño del presente programa. Recuerde que Gesell subdividió al desarrollo en cuatro áreas y dentro de estas áreas propuso objetivos o principios que hay que cumplir cuando se estimula a un niño estos son el punto de apoyo y partida de este programa; son los siguientes:

1. En el área motora: Los ejercicios de esta área van orientados a conseguir por parte del niño el control sobre su propio cuerpo, lo que implica tanto el establecimiento del tono muscular adecuado como de las relaciones equilibratorias, al mismo tiempo que la comprensión de las relaciones espacio-temporales, todo lo cual le va a permitir desplazarse sin peligro por el espacio circundante.

En el niño, la capacidad de caminar, de correr, de brincar y de saltar se inicia cuando este es capaz de controlar su cabeza.

Durante las primeras semanas, la cabeza, los brazos y las piernas del bebé comienzan a adoptar posturas más maduras que le preparan para una buena locomoción. En sucesivas etapas, iniciara movimientos más precisos y coordinados en la medida en que su musculatura se fortalezca. Dichos movimientos primero le permiten sentarse derecho, luego gatear, pararse y caminar. Poco a poco sus movimientos se irán perfeccionando hasta correr, brincar, saltar, patinar, andar en bicicleta y trepar. La actividad motriz fina se estructura en los primeros meses de vida, con base en los esquemas reflejos simples que existen en el recién nacido. Por ejemplo el reflejo de succión se transforma con el tiempo en una búsqueda táctil activa que reemplaza a la actividad pasiva. A medida que el niño evoluciona comienza a realizar diferentes actividades. Es así como los movimientos de las manos se transforman en puntos de atención que el bebé observa por prolongados periodos de tiempo. Poco a poco va constituyendo un campo especial a medida que la observación se coordina con la manipulación y la succión. A lo largo del desarrollo del niño, este va asimilando y ajustando sus experiencias para lograr que sus movimientos se vuelvan más precisos, siendo así cómo la adquisición de una destreza sirve como punto de partida para las siguientes. Esta situación permite al niño pasar del movimiento simple de manos y dedos a la manipulación de objetos, hasta llegar al recortado de figuras y el calzado a los 5 o 6 años.

2. El área del lenguaje: Se encamina a conseguir desde las primeras manifestaciones del pre-lenguaje (vocalizaciones simples, balbuceos, etc.) hasta la completa comprensión por parte del niño del lenguaje, con la posibilidad de expresarse a través de éste.

La capacidad de hablar de manera clara y comprensible constituye un requisito fundamental para la vida. El lenguaje se desarrollo natural y espontáneamente constituyéndose en un proceso que sigue en sus inicios leyes semejantes a todos. Los niños atraviesan por un periodo básico para la iniciación del habla propiamente dicha. La fase prelinguística que se inicia con el llanto primer medio de comunicación sonora (comunica sus necesidades). Después comienza haber sonidos bucales o guturales de manera espontánea primero y repetitiva después hasta llegar a pronunciar sílabas, formar frases de dos, tres y cuatro palabras, para terminar expresándose con oraciones completas.

3. El área adaptativa: Se pretende englobar todas aquellas actividades que van a favorecer el desarrollo de las estructuras cognitivas que servirán de punto de partida para construcciones intelectuales superiores.

El desarrollo de la inteligencia requiere que muchas partes coincidan. La vista, el oído, la memoria y las habilidades motoras entre otras, tienen que avanzar conjuntamente para que produzca el crecimiento mental. El intelecto depende de los sentidos y de los movimientos físicos para que el bebé comprenda lo que está sucediendo a su alrededor. Por ejemplo sin el sentido de la vista el bebé no puede ver un juguete; sin su coordinación ojo-mano, no será capaz de sujetar el juguete por lo tanto no podría jugar.

4. El área personal-social: Dentro de esta área la estimulación se orienta a proporcionar al niño el mayor grado de autonomía e iniciativa posibles en lo referente a los hábitos básicos de independencia personal (alimentación, vestido, aseo, etc..) así como una conducta social y emocional normal y adaptada al ambiente en que se desenvuelve ésta.

La socialización es un proceso permanente mediante el cual se promueven las condiciones socio-culturales que favorecen el desarrollo integral de la persona. Por este proceso, se entiende que mediante la socialización el individuo aprende papeles, hábitos y pautas de comportamiento necesarios para hacerle frente a las responsabilidades de la vida en conjunto. Durante los primeros años de vida el proceso de socialización debe propiciar mecanismos que no se limiten a garantizar la adaptación al medio social sino que además estimulen la imaginación y creatividad del niño en la solución de problemas y en selección de alternativas. Por otro lado la calidez, la confianza y la extroversión se desarrollan durante los primeros meses de vida y es importante que durante este tiempo los padres enseñen a sus hijos las formas básicas de relacionarse con su entorno. Lo fundamental es que los padres sean positivos en todo lo que hagan y abiertos en todas sus experiencias. Es importante recordar que el bebé es sensible a los tonos de voz alegre y a la aprobación de los padres, esto es importante para ellos ya que repercutirá en una elevada autoestima.

Hay que recordar que el ser humano se desarrolla gradualmente. Desde su primera manifestación de vidas; es preciso conocer esta evaluación pues de esta manera se ha dado pie al conocimiento y desenvolvimiento de la estimulación temprana; asimismo con esta información se indica encada momento, como y cuando se deben esperar adquisiciones de conductas que deben efectuarse durante los primeros años de vida del niño que son el objeto específico y fundamental para las técnicas de estimulación temprana.

Finalmente he de mencionar que esta guía, esta dirigida a los padres de familia interesados en contar con mayor información sobre el desarrollo de sus hijos, así como en conocer diferentes formas de estimular dicho desarrollo en el hogar. Fue diseñada para ser aplicada con niños de cero a cuatro años etapa en que la estimulación temprana oportuna y adecuada puede producir efectos positivos en el futuro desarrollo integral del niño.

5. DEFINICIONES CONCEPTUALES

5.1 a) Desarrollo:

Este termino se refiere, ante todo a las modificaciones de la forma y la conducta de los seres vivos. Puede referirse al individuo, considerando su formación desde el germen hasta la forma adulta (ontogénesis). Werner considera el desarrollo como un proceso de *diferenciación* (en el que se presentan funciones especiales a partir de un difuso funcionamiento global) y también, al mismo tiempo, como *centralización* (coordinación de las funciones parciales en dirección a un objetivo). Según este autor el concepto de desarrollo se aplica a lo psíquico y a lo corporal.

5.2 b) Maduración:

En 1989 Weiss menciona que la maduración es el proceso de progresiva organización de funciones y sus substratos morfológicos que tiene carácter direccional y nunca es independiente de la experiencia. Sin embargo, los efectos de la experiencia son tales que controlan las manifestaciones de propiedades intrínsecas del individuo, pero sin producir estas propiedades.

5.3 c) Estimulación temprana:

Es la serie de acciones, vivencias y experiencias que se aplican al ser humano en el inicio de su vida de manera continua, oportuna, acertada y por supuesto regulada, para favorecer el desarrollo humano de manera integral según las posibilidades físicas e intelectuales de acuerdo con la maduración de cada individuo (Morales, 1997)

5.4 d) Guía:

La guía es el tratado en que se dan preceptos o noticias para encaminar las cosas. Es una lista ordenada de datos o indicaciones útiles para el manejo de un aparato o el uso de un determinado servicio o actividad (Encarta® 2002).

Las guías podrían definirse como un conjunto de directrices sistemáticamente elaboradas, es decir, confeccionadas tras una selección exhaustiva de la literatura, que tienen como objetivo ayudar a los profesionales y a las personas en la toma de decisiones", explica en el 2000, José Francisco García Gutiérrez, profesor de la Escuela Andaluza de Salud Pública, de Granada.

Este mismo autor comenta que el abuso del término ha hecho necesario diferenciar tres tipos de guías: las basadas en la opinión de expertos, las confeccionadas por consenso y las basadas en la evidencia como es el caso de la propuesta en esta tesis. Aunque las dos primeras pueden ser de gran utilidad, son las últimas las que permiten hacer una práctica más eficiente con una mayor base científica.

5.5 e) Manual:

Por otro lado los manuales de acuerdo con Encarta® 2002, son un libro en que se compendia lo más sustancial de una materia.

Marques en 2003 menciona que tales volúmenes estimulan el autoaprendizaje, adjudicándose el papel educativo antes ocupado por los maestros de oficio. Los manuales didácticos que sirven de apoyo a las personas. Los manuales tienen un papel relevante en la formación de las nuevas generaciones profesionales y no profesionales, siempre y cuando sean revisados periódicamente o sustituidos cuando se constata su envejecimiento.

Un manual tiene, entre otras, las siguientes ventajas a decir de Rabazas en el 2001:

1. Logra y mantiene un sólido plan de organización.
2. Asegura que todos los interesados tengan una adecuada comprensión del plan general y de sus propios papeles y relaciones pertinentes.
3. Sirve como una guía eficaz para la preparación y clasificación de actividades.
4. Determina la responsabilidad de cada puesto o papel y su relación con los demás
5. La información sobre funciones y actividades suele servir como base para la evaluación y como medio de comprobación del progreso de cada quien.
6. Sirve como una guía en el adiestramiento de novatos.

En 1999 comentan Ocampo y Leal que existen diversas clasificaciones de los manuales, a los que se designa nombres diversos, pero que pueden resumirse de la siguiente manera:
Por su alcance:

1. De aplicación universal.
2. De aplicación específica.
3. De aplicación individual.

Por su contenido:

1. De historia.
2. De organización.
3. De políticas.
4. De procedimientos.
5. De contenido múltiple.

El manual de procedimientos como es el caso de la presente propuesta presenta técnicas específicas señala el procedimiento preciso a seguir para lograr el trabajo. Es un procedimiento por escrito. Los manuales de procedimientos generalmente contienen un texto que señala los lineamientos y procedimientos a seguir en la ejecución de un trabajo, con ilustraciones a base de diagramas, cuadros y dibujos para aclarar los datos. Pues de poco servirían las manifestaciones detalladas de procedimientos si al mismo tiempo la organización y las normas básicas no son, cuando menos, medianamente firmes y comprensibles. Este manual es una guía (como hacer las cosas) y es muy valiosa para orientar a las personas que no conocen sobre el tema. La utilización de este manual sirve para aumentar la certeza de que las personas utilizan los sistemas y sigue correctamente los procedimientos prescritos al realizar su actividad (*Loc. cit.*).

6. POBLACIÓN

El programa de estimulación temprana en el hogar esta dirigido a:

- a) Los padres o cuidadores de niños sanos de entre 0 y 4 años, cuyo único requerimiento es que sean alfabetizados:
 - Madre.
 - Padre.
 - Tía, (o).
 - Abuela, (o).
 - Tutor, (a).
 - Otro.
- b) Los niños:
 - Sanos.
 - De cualquier sexo.
 - Desde recién nacidos hasta los cuatro años

La guía cuenta con apoyo de textos (información e instrucciones dirigidas a los padres o cuidadores) y pictográfico.

7. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Tipo de investigación

El tipo de investigación que regirá la presente tesis, será de tipo documental propositivo, ya que dicho tipo de investigación es aquel en el cual se analizan las fuentes bibliográficas de los diversos autores que se refieren al tema que se plantea y en función de esto se elaboran conclusiones que permiten a su vez la derivación de nuevas propuestas con un marco de referencia más amplio (Ibáñez, 1994)

8. PROCEDIMIENTO

Se llevo a cabo una revisión y análisis bibliográfico específico sobre estimulación temprana; a través de la elaboración de fichas de trabajo se destacaron las generalidades más sobresalientes en cuanto al tema, esto a partir de una variedad de autores tales como: Buhler (1943); Hegeler (1965); Coriat (1970); Bralic (1978); Montenegro (1984); Mussen, Conger y Kogan (1984); Cabrera y Sánchez (1987); Ellis (1987); Jordi (1987); Naranjo (1988); DGEE-SEP (1989); Tjossem (1976); Bricker (1991); Domman (1993); Alvarez (2000), entre otros. Se analizaron diversos textos sobre el desarrollo infantil de autores como: Freud (1923); Evans (1967); Lewis (1973); Osterrieth (1974); Gesell (1975); Maier (1977); Piaget y Inhelder (1980); Hurlock (1982); Wallon (1985); Papalia (1998); Newman y Newman (2001); Naciones Unidas (2002); Micha (2004); entre otros, lo cual amplió la perspectiva sobre el tema y se retomó la información que se considero pertinente para esta tesis, recopilando fichas de trabajo. También se revisó material sobre la relación padres e hijos, realizando resúmenes de la información obtenida de diferentes autores entre los que podremos encontrar: Freud (1923); Bjou y Baer (1965); Spitz (1965); Stern (1983); Piaget (1985); Bowlby (1985); Berenstein (1991); Campos y González (1992); De la Peña (1995); Velásquez (1996); Fonagy (1999); Garelli (1999). Adicionalmente se realizaron lecturas sobre actividades creativas, juegos y ejercicios para estimular al niño. Al finalizar la revisión se organizaron y jerarquizaron todas las fichas de trabajo (información) de cada tema y se capturó en la computadora, construyendo así la base o marco teórico.

Posteriormente tomando como base la revisión y análisis bibliográfico y hemerográfico se desarrolló el programa de estimulación temprana en el hogar para niños sanos de 0 a 4 años de edad. Específicamente tomando como base el enfoque genético evolutivo de Gesell. La elaboración del mismo se basó fielmente en la necesidad de aminorar la ausencia de estimulación temprana entre la población sana de nuestro país que está en el rango de edad con mayor posibilidades (de 0 a 4 años) en cuanto a plasticidad cerebral se refiere y que la educación pública no cubre dichas edades en cuanto a estimulación. Asimismo se tomaron en cuenta las deficiencias de algunos programas ya existentes para su aplicación en el hogar, tales como el lenguaje complicado, la exclusión de la participación de los padres en la estimulación, estar dirigido a profesionales, o bien que estaban enfocados a niños con problemas del desarrollo, lo cual hacía indispensable la participación de especialistas entre otras cosas.

La estructura de la Guía

La guía cuenta con apoyo de textos (información e instrucciones dirigidas a los padres o cuidadores) y pictográfico. Esto debido a que se ha demostrado que las publicaciones ilustradas son un buen método pedagógico ejemplo de ello es el cómic, pues como dice Masotta en 1970, la población, mundial, adoptó los cómics como una diversión barata, como un espejo de su vida, y hasta como un modo de aprendizaje para adultos y niños.

Por su parte Steimberg en 1977, comenta que las revistas y novelas gráficas en ocasiones, superan en calidad, atracción al público y difusión de información a los textos literarios.

Esta organizada por edades y áreas a estimular. Se tomaron como herramientas de la estimulación a los padres principales agentes estimuladores; para autores como Naranjo en 1988, el papel que juegan los padres es "lo más importante, lo mismo que el resto de la familia especialmente por ser los principales personajes en la vida del niño" El programa se aplica mediante diversas técnicas entre ellas: 1. El juego y el juguete: para Hegeler en 1965, este elemento es muy importante, ya que mediante este los niños aprenden se relacionan con el medio que los rodea y con otras personas además es importante para su desarrollo físico y salud corporal; 2. El masaje: Shnider en 1986 afirma que " para los padres en especial, el proceso les ayuda a conocer a sus hijos, se conectan con el niño en una relación profunda de tal manera que el niño se ve nutrido"; 3.La música: Autores como Ávila, Mendoza y Ruiz en 1985, comentan que los niños pequeños gozan con el movimiento y se deleitan descubriendo la variedad de maneras en que pueden moverse; el sonido puede usarse para acompañar el movimiento o actuar como estímulo de manera que el niño atienda a la relación existente entre cualidad del sonido y la cualidad del movimiento.

El contenido general de la Guía de Estimulación Temprana en el hogar para padres es:

1.Secciones: Portada, índice, Introducción, 5 Capítulos. El capítulo I esta conformado por información de interés para los padres(¿Qué es la Estimulación Temprana? y Características del niño de 0 a 4 años). En los capítulos restantes se pueden encontrar una detallada selección de ejercicios y actividades tendientes a optimizar el desenvolvimiento del niño tomando en consideración las características del infante y pautas sobre como y cuando estimular. Cada capítulo esta dividido por edades y en 4 áreas conductuales (motriz, lenguaje, adaptativa y personal-social). Cuenta con un registro de evaluación mensual que se presenta al final del programa, este esta dividido por semanas y en las 4 áreas antes mencionadas pues con ello es posible ver los adelantos, así como las dificultades que el bebé pudiera llegar a tener, por supuesto con la ventaja de poder planear estrategias o actividades que le permitan a los padres ayudar a sus hijos a lograr el desarrollo integral. Adicionalmente los padres pueden encontrar un apartado denominado prueba de dominio al final de cada sección de la guía, que tiene la función de un cuestionario de autoevaluación.

2.Paginas: Se trato de que fueran el menor numero de paginas posibles, para facilitar la aplicación y evitar el aburrimiento. Se utilizaron imágenes de color ya que estas son visualmente más atractivas que las paginas en blanco y negro.

3.Tamaño: Estamento 140 x 216 mm. Por que este es más manejable y practico para los padres.

9. ESTRUCTURA CURRICULAR

La estructura curricular incluye:

- Introducción al programa
- Áreas sobre las que se trabajo el programa de estimulación.
- Carta descriptiva del programa
- Registro de evaluación mensual del desarrollo del bebé.

Lo anterior se presenta a continuación.

9.1 Introducción al Programa

El nacimiento de un nuevo miembro de la familia trae como consecuencia cambios importantes en la forma de vida de ésta, ya que el recién nacido se convierte en el centro de atención, al cual hay que brindarle amor, alimentación y cuidados para que pueda crecer y desarrollarse en un ambiente agradable y propiciar de esta manera el crecimiento de un niño saludable. Es importante señalar que las necesidades de los niños de 0 a 4 años de edad no solamente son el descanso y la alimentación, sino que además requiere moverse conocer y adaptarse al mundo que lo rodea (DGEF-SEP, 1994).

Para satisfacer estas necesidades y lograr un adecuado desarrollo, es importante la intervención de las personas que lo rodean constituyendo además la base fundamental de la futura estabilidad del niño. El aprendizaje del niño empieza desde la cuna. Su vida futura depende de la atención que la brinde la madre, el padre y los demás miembros de su familia. Cada día el potencial que tiene el niño para crecer y desarrollarse aumenta y tiende a perfeccionarse siempre y cuando se le proporcionen cuidados y experiencias en el momento adecuado para su mejor crecimiento físico y su máximo desarrollo mental (*Loc. cit.*).

Como una alternativa para dar cumplimiento a lo antes mencionado se presenta el Programa de Estimulación Temprana en el Hogar para niños sanos de 0 a 4 años de edad; que tiene la finalidad de guiar científicamente la estimulación temprana que a lo largo de la historia de la humanidad se ha desarrollado de modo natural en todas las culturas y que en la actualidad las ciencias valoran su autentica función. Así proviene desde el momento en que vino al mundo el primer niño y la madre de manera instintiva lo acaricio y lo acercó a su pecho para alimentarlo y darle calor.

Algunos teóricos y especialistas en el campo del desarrollo infantil señalan que aspectos tales como la inteligencia y la personalidad entre otros, están influidos por factores biológicos, psicológicos y sociales, por lo que las carencias que pudieran afectar al individuo en una de estas áreas pueden entorpecer el desarrollo normal lo cual constituye un riesgo más significativo en las etapas tempranas de la vida (Papalia, 1998).

Pensando en ello el presente programa ha sido enfocado hacia la infancia, como depositaria del futuro de nuestro país con la finalidad de optimizar el desarrollo integral de la niñez y a su vez sentar bases de tipo cognoscitivo social y emocional, entre otras que permitan en dichos individuos lograr un pensamiento crítico.

Se pretende que con este programa padres de familia, educadores, cuidadores y demás interesados en el bienestar de la infancia de nuestro país, tomen conciencia sobre la responsabilidad que tienen en relación a la labor de estimular adecuadamente a los niños para aprovechar al máximo sus potencialidades. Específicamente se hace énfasis en la participación de la familia en la aplicación de técnicas y programas de atención al niño.

La estimulación temprana es algo “natural” que no requiere de una inversión elevada de tiempo o dinero, siendo por ello posible el aplicarla en el hogar de manera sencilla, utilizando los recursos que el entorno proporcione, de tal manera que los padres en sus ratos libres, dediquen la atención que el niño necesita para desarrollar al máximo su potencial en las áreas de motricidad gruesa y fina, conducta adaptativa, lenguaje y conducta personal-social.

El hecho de que los padres trabajen por si mismos la estimulación temprana en el hogar a diferencia de que esta se dé en un centro especializado, guardería o bien en la escuela, tiene la ventaja de que se pueden pasar ratos agradables que contribuyen a estrechar la relación padres e hijos. Esto a su vez, se da naturalmente; de manera que ambos perciben estas intervenciones no como una tarea obligatoria, sino como un momento de convivencia. Asimismo para los padres, es tranquilizante y de gran utilidad, ir conociendo las características del desarrollo del niño de 0 a 4 años y llevar un registro de evaluación mensual que se presenta en el programa, así como un diario mensual si lo desean; pues con ello es posible ver los adelantos, así como las dificultades que el bebé pudiera llegar a tener; por supuesto con la ventaja de poder planear estrategias o actividades que le permitan a los padres ayudar a sus hijos a lograr el desarrollo integral. Así como también es de gran conveniencia para los padres el apartado prueba de dominio que se presenta al final de cada sección pues les sirve como cuestionario de autoevaluación.

Este programa incluye una detallada selección de ejercicios y actividades tendientes a optimizar el desenvolvimiento del niño en las áreas anteriormente mencionadas, tomando en consideración las características del infante y pautas sobre como y cuando estimular.

La elaboración del mismo se baso fielmente en la necesidad de aminorar la ausencia de estimulación temprana entre la población sana de nuestro país que esta en el rango de edad con mayor posibilidades (de 0 a 4 años) en cuanto plasticidad cerebral se refiere y que la educación publica no cubre dichas edades en cuanto a estimulación. Asimismo se tomaron en cuenta las deficiencias de algunos programas ya existentes para su aplicación en el hogar, tales como el lenguaje complicado, la exclusión de la participación de los padres en la estimulación, estar dirigido a profesionales, o bien que estaban enfocados a niños con problemas del desarrollo, lo cual hacia indispensable la participación de especialistas entre otras cosas.

A continuación se muestra una tabla con las áreas y los objetivos generales de las mismas que se abarcan en el programa.

AREA	PRINCIPIOS	OBJETIVOS
Motriz Gruesa	En el niño, la capacidad de caminar, de correr, de brincar y de saltar se inicia cuando este es capaz de controlar su cabeza. Durante las primeras semanas, la cabeza, los brazos y las piernas del bebé comienzan a adoptar posturas más maduras que le preparan par una buena locomoción. En sucesivas etapas, iniciara movimientos más precisos y coordinados en la medida en que su musculatura se fortalezca. Dichos movimientos primero le permiten sentarse derecho, luego gatear, pararse y caminar. Poco a poco sus movimientos se iran perfeccionando hasta correr, brincar, saltar, patinar, andar en bicicleta y trepar.	A través de las actividades del programa el niño madurará sus estructuras musculares que le permitirán el adecuado desarrollo de su sistema locomotor.
Motriz Fina	La actividad motriz fina se estructura en los primeros meses de vida, con base en los esquemas reflejos simples que existen en el recién nacido. Por ejemplo el reflejo de succión se transforma con el tiempo en una búsqueda táctil activa que reemplaza a la actividad pasiva. A medida que el niño evoluciona comienza a realizar diferentes actividades. Es así como los movimientos de las manos se transforman en puntos de atención que el bebé observa por prolongados periodos de tiempo. Poco a poco va constituyendo un campo especial a medida que la observación se coordina con la manipulación y la succión. A lo largo del desarrollo del niño, este va asimilando y ajustando sus experiencias para lograr que sus movimientos se vuelvan más precisos, siendo así cómo la adquisición de una destreza sirve como punto de partida para las siguientes. Esta situación permite al niño pasar del movimiento simple de manos y dedos a la manipulación de objetos, hasta llegar al recortado de figuras y el calcado a los 5 o 6 años.	El niño adquirirá la madurez necesaria para ejercitar los movimientos finos en sus manos y dedos, que le permitirán realizar actividades manuales de manera coordinada.
Del Lenguaje	La capacidad de hablar de manera clara y comprensible constituye un requisito fundamental para la vida. El lenguaje se desarrollo natural y espontáneamente constituyéndose en un proceso que sigue en sus inicios leyes semejantes a todos. Los niños atraviesan por un	Estimular el desarrollo del habla o lenguaje expresivo, mediante ejercicios preparatorios para la fonación, la articulación y la comprensión del mismo.

	<p>periodo básico para la iniciación del habla propiamente dicha. La fase prelingüística que se inicia con el llanto primer medio de comunicación sonora (comunica sus necesidades). Después comienza haber sonidos bucales o guturales de manera espontánea primero y repetitiva después hasta llegar a pronunciar silabas, formar frases de dos, tres y cuatro palabras, para terminar expresándose con oraciones completas.</p>	
Adaptativa	<p>El desarrollo de la inteligencia requiere que muchas partes coincidan . La vista, el oído, la memoria y las habilidades motoras entre otras, tienen que avanzar conjuntamente para que produzca el crecimiento mental. El intelecto depende de los sentidos y de los movimientos físicos para que el bebé comprenda lo que esta sucediendo a su alrededor. Por ejemplo sin el sentido de la vista el bebé no puede ver un juguete; sin su coordinación ojo-mano, no será capaz de sujetar el juguete por lo tanto no podría jugar.</p>	<p>El niño comenzara a desarrollar su capacidad intelectual a través de la presencia de estímulos adecuados a la edad del mismo.</p>
Personal-Social	<p>La socialización es un proceso permanente mediante el cual se promueven las condiciones socio-culturales que favorecen el desarrollo integral de la persona. Por este proceso, se entiende que mediante la socialización el individuo aprende papeles, hábitos y pautas de comportamiento necesarios para hacerle frente a las responsabilidades de la vida en conjunto. Durante los primeros años de vida el proceso de socialización debe propiciar mecanismos que no se limiten a garantizar la adaptación al medio social sino que además estimulen la imaginación y creatividad del niño en la solución de problemas y en selección de alternativas. Por otro lado la calidez, la confianza y la extroversión se desarrollan durante los primeros meses de vida y es importante que durante este tiempo los padres enseñen a sus hijos las formas básicas de relacionarse con su entorno. Lo fundamental es que los padres sean positivos en todo lo que hagan y abiertos en todas sus experiencias. Es importante recordar que el bebé es sensible a los tonos de voz alegre y a la aprobación de los padres, esto es importante para ellos ya que repercutirá en una elevada autoestima.</p>	<p>Se propiciarán los medios que ayuden al niño a la adaptación y socialización en el ambiente en que se desenvuelve; a través de actividades que se realicen con sus familiares y demás personas que convivan con el niño.</p>

CARACTERÍSTICAS Y ACTIVIDADES DE ESTIMULACIÓN MES A MES

EL PRIMER AÑO DE VIDA.

Las transformaciones evolutivas que tienen lugar durante el primer año de vida exceden, con mucho, las de cualquier otro periodo, si se excluyen las del periodo de gestación. Al breve lapso de un año el inerte bebé se yergue sobre sus dos piernas y ya anda y explora y lo escudriña todo. Se convierte en un individuo complejo capaz de emociones diversas de relámpagos de lucidez y de largos y tenaces esfuerzos (Gesell, 1997, p. 43)

170

EDAD	ÁREA CONDUCTUAL	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS
0 primeros días	Conducta Motora Gruesa	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Deje que el bebé se mueva libremente; al cambiarlo de ropita o de pañal ejercite sus brazos y piernas con movimientos suaves estirándolos y doblándoselos. ☛ Cámbielo de posición con regularidad: de espalda, de lado, de estomaguito, etc. Y cuando este acostado boca abajo puede acariciar y darle masaje en la espalda. 	Integral los reflejos Moro y de Babinski a la actividad social, para su consolidación y la reproducción de formas de acción.	Canciones de cuna.
	Conducta Motora Fina	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Tómele sus manos y hágale suaves masajes en sus palmas. ☛ Puede mover sus brazos y manos con suavidad hacia el centro del cuerpo de su bebé al tiempo que le entona alguna canción con voz dulce. 	Ayudar al niño a relajar sus manos y brazos. Para que acomode y organice las experiencias obtenidas a través de la acción.	
	Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Háblele de frente para que el niño mire su boca, cuénteles que usted lo está alimentando, de los ejercicios que está le está haciendo, de la parte del cuerpo que le está tocando. No importa que el bebé no entienda lo importante es que escuche su voz y le mire mientras habla. ☛ Cánteles y platique con él, no importa el contenido, sino el tono y la forma en que se realice. 	Hablarle al niño para que cada vez más se familiarice con la voz de los padres y se calme ante ella. Para favorecer su relación con el medio que lo rodea.	

	<p>Conducta Adaptativa</p> <p>Conducta Personal-Social</p>	<ul style="list-style-type: none">  Puede poner objetos que llamen su atención cerca de sus ojos a unos 20 cm de distancia como círculos, óvalos, etc.  Puede cargarlo y permitirle percibir la textura y olor de la piel de papá y mamá.  De le muestras de cariño como besos abrazos y caricias.  Cuando lo alimente háblele y mírelo, ponga especial atención en lo que hace. 	<p>Ejercitar los músculos de los ojos y boca. lo ayuda a acomodar paulatinamente sus experiencias a nuevas situaciones y generalizarlas a otras. Que el bebé acepte y disfrute del contacto físico.</p>	<p>Cualquier objeto de preferencia de color y que no implique un riesgo para la salud del el bebé.</p>
1 mes	<p>Conducta Motora Gruesa</p> <p>Conducta Motora Fina</p> <p>Lenguaje</p> <p>Conducta Adaptativa</p>	<ul style="list-style-type: none">  Abráselo de tal manera que quede horizontal sosteniéndolo por el vientre y páselo por la casa para que pueda ver las cosas de frente.  Cuando este despierto acuéstelo boca abajo y llame su atención para que levante su cabeza en busca de objeto que le muestre. Posterior mente colóquelo boca arriba y mueva cosas del centro de su bebé hacia los lados.  Coloque a una distancia de 30 cm aproximadamente un móvil con objetos de colores llamativos.  Puede abrir las manos de bebé y colocar sus dedos para que los agarre y colocarle pulseras con un cascabel en sus muñecas para que suenen con su movimiento.  Mientras lo bañan, le cambian el pañal o lo alimentan hablen con él.  Trate de imitar los sonidos que emita el bebé.  Coloque diferentes objetos cerca de su cuna para que los pueda ver y cuando observe alguno puede moverlo despacio.  Propicie el contacto con diferentes texturas y 	<p>Fortalecer los músculos del cuello para estimular el sostén de la cabeza.</p> <p>Estimular al niño para que logre mantener su vista fija.</p> <p>Estimular el reconocimiento táctil y prensión de sus manos.</p> <p>Estimular el gorgoreo y emisión de sonidos.</p> <p>Ayudar al niño a fijar su vista en objetos grandes.</p> <p>Estimular su sentido</p>	<p>Algún objeto que este a la mano como una sonaja, muñeco e incluso un adorno de la casa.</p> <p>Un móvil casero de objetos de colores, incluso de recortes de papel o comprado.</p> <p>Estambre y un cascabel.</p> <p>Caretas de cartón pintadas o globos. Esponjas, telas diferentes una</p>

	Conducta Personal-Social	<p>enseñele como suena las cosas.</p> <p>☛ Manifieste le cariño con arrullos, caricias, etc.</p> <p>☛ Atienda su llanto ya que es su manera de comunicarse.</p>	del oído y tacto. Que el niño disfrute del contacto con otras personas e incremente la comunicación entre estos. Para prepararlo para la socialización.	campanilla.
2 a 4 meses	Conducta Motora Gruesa	<p>☛ Desplace un objeto llamativo suspendido en campo visual de tal manera que el niño pueda seguirlo combinando los movimientos de ojo y cabeza. Continué ejercitando el seguimiento de objetos con la vista hasta lograr que sus ojos tengan un movimiento de 180°.</p> <p>☛ Ponga al niño acostado de espalda y comience a levantarlo de los brazos hasta llegar a la posición de sentado en una superficie rígida y cómoda Y déjelo semisentado durante algunos momentos apoyado en cojines.</p>	Estimular el movimiento de cabeza y ojo. Para desarrollar esquemas reflejos y los primeros hábitos.	Un cordón o cualquier objeto llamativo.
	Conducta Motora Fina	<p>☛ Proporciónele diversos objetos que le permitan abrir y cerrar sus manos cada vez que intente tomarlos como son: pelotitas, frasquitos, tapitas, cajitas, entre otros.</p> <p>☛ Dele objetos que pueda llevarse a la boca sin peligro alguno y deje que chupe todos los juguetes y objetos que le dé.</p>	Ejercitar el movimiento de prensión en sus manos y propiciar la manipulación de objetos.	Diversos objetos de tamaños y texturas variables.
	Lenguaje	<p>☛ Produzca usted gorgoros para que el niño los imite. Al hacerlo realice masajes circulares con la yema de los dedos en su barbilla, en su mejilla y si es posible en su lengua. No olvide platicarle y cantarle constantemente. Cuando le hable a su bebé no distorsione el nombre de las cosas, pronúncielas correctamente una y otra vez.</p> <p>☛ Estimule el sentido auditivo del bebé con distintos sonidos: cajitas de música, campanitas, llaveros y</p>	Coordinación ojo-mano Porque palpando y sintiendo es como reconoce y reacciona al mundo Estimular la emisión e imitación de gorgoros y propiciar que el niño preste atención a voces conocidas Estimular el sentido auditivo del niño.	Chupones juguetes y otros objetos que no impliquen riesgo para el niño y limpios. Sonajeros, llaveros cajitas de música, campanitas; objetos que emitan un

	<p>Conducta Adaptativa</p>	<p>sonajeros entre otros utensilios.</p> <p>☞ Cuando el niño este observando un objeto o juguete déjelo caer para que él observe a donde se va.</p> <p>☞ De vez en vez ponga música para que la escuche el bebé y suba y baje el volumen alternadamente dándole tiempo para que capte las variaciones.</p>	<p>Ayudar al niño a fijar y seguir objetos.</p>	<p>sonido agradable. Juguetes y objetos diversos.</p>
	<p>Conducta Personal-Social</p>	<p>☞ Cuando el bebé de muestras de alegría agitándose, pateando sonriendo, etc. Festeje junto con él.</p> <p>☞ Siéntelo un rato frente al espejo para que disfrute al ver su propia imagen; explíquele que es él el niño que se ve frente a él. Es recomendable colocar un espejo en la cuna para que se entretenga y ala vez refuerce esta actividad.</p>	<p>Estimular el sentido auditivo y de atención del niño. Para que le permita su conocimiento</p> <p>Fomentar el contacto social.</p> <p>Estimular el reconocimiento de sí mismo. Para comenzar a construir la noción de tiempo, espacio y causalidad.</p>	<p>Música suave, clásica o infantil.</p> <p>Un espejo.</p>
5 a 7 meses	<p>Conducta Motriz Gruesa</p>	<p>☞ Recostado sobre su vientre coloque un objeto al alcance de niño en diferentes posiciones enfrente y a los costados para que pueda arrastrarse e intentar tomarlo. Repita constantemente esta actividad. Adicionalmente puede colocar juguetes colgados en los barrotes de la cuna para que agarrándose de ellos trate de incorporarse.</p> <p>☞ Ponga de pie al niño apoyado en una mesa cama por algunos minutos y sujetándolo por debajo de los brazos estimúlelo a que de pequeños saltos o brincos, como si quisiera andar.</p>	<p>Ejercitar los movimientos laterales de la cabeza y estimular el arrastre. Darle apoyo para que el niño trate de incorporarse. Prepararlo e incentivar a que camine.</p>	<p>Objetos pequeños medianos. Juguetes de los cuales se pueda sostener firmemente sin lastimarse. Listones o estambre para sujetar. Muebles como son sillas, cama, mesa, etc.</p>
	<p>Conducta Motriz Fina</p>	<p>☞ Proporciónele diferentes objetos y juguetes para que los manipule y los pueda tomar y soltar libremente. Estimulándolo a que los pase de una mano a otra.</p> <p>☞ Tome sus manitas y enséñele a aplaudir mientras le canta.</p>	<p>Ayudar a ejercitar sus dedos y aumentar la complejidad en la manipulación de objetos. Coordinar sus manos. Para conseguir la</p>	<p>Juguetes y materiales con los que cuente en el hogar como son: crayolas, tapas, carretes de hilo, hojas de papel, etc.</p>

<p>Lenguaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Repita con él los sonidos que escuchan a su alrededor como el sonido de los coches, el avión, los ladridos del perro y si el niño repite silabas dobles (ba-ba) vuelva a pronunciarlas usted hasta que las imite nuevamente el bebé. ☛ Trate de estimularlo cuando este despierto hablándole, cantándole o haciéndolo escuchar música. 	<p>intencionalidad en las acciones del niño</p> <p>Enseñarle sonidos nuevos y estimular las repeticiones rítmicas.</p> <p>Estimular las vocalizaciones y las repeticiones.Prepararlo para el habla.</p>	<p>Música suave: clásica, ambiental o bien infantil.</p>
<p>Conducta Adaptativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Proporciónale objetos o juguetes de acción y reacción o activables, que son los que al apretar un botón salta algo o al jalar una manija aparece algo, se mueven o suenan si los manipulan. Y juegue con él a cerrar los ojos, arrugar la nariz, hacer trompitas. ☛ Juegue con él esconda juguetes o objetos enfrente del niño y pregúntele dónde esta para que él trate de encontrarlos. 	<p>Mejorar la manipulación de objetos. Que el niño explore las partes del cuerpo de otras personas.Objetivación del Yo.</p> <p>Estimular el seguimiento de objetos con la vista e iniciar el conocimiento de la persistencia del objeto aun fuera de su rango de vista. Ampliar las nociones espaciales.</p>	<p>Juguetes Activables</p>
<p>Conducta Personal-Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Siéntelo con apoyo y jueguen juntos a la pelota. Ruede la pelota hacia él y espere a que él la tome o propicie que él lo haga. ☛ Entre sus juguetes póngale un espejo para que lo pueda tomar durante sus ratos de juego. Si no lo hace tome usted el espejo y explíquele que la imagen que ve es él. 	<p>Que el niño comience a cooperar en los juegos.Para que aparezca una diferenciación entre medios y fines. Ampliando su contacto social</p>	<p>Cojines y una pelota chica o mediana.</p> <p>Sus juguetes y un espejo con el cual no se pueda hacer daño.</p>

			Ayudar a que comience a interiorizar su propia imagen .Para la formación del Yo	
8 a 10 meses	Conducta Motriz Gruesa	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Enséñele al niño como subir escalones gateando y como bajar de la cama o escalones realizando el gateo o arrastre hacia a tras. ☛ Dependiendo de la habilidad de su hijo realice los siguientes ejercicios aumentando la duración de los mismos. Coloque al niño frente aun corral barandal o mueble para que se sostenga parado solo. Si su bebé es capaz de algunos pasitos dele apoyo con sus manos al invitarlo a caminar, además le puede colocar una bufanda o tirantes especiales (andarín) para ayudarlo a dar unos pasos y explorar (no lo incline como si fuera títere). 	<p>Ejercitar el gateo. Propiciar que se siente y se levante con la mínima ayuda. Para prepararlo para el andar</p> <p>Promover que se mantenga de pie por periodos prolongados e invitar al niño a caminar con apoyo.</p>	Muebles, corral o barandal, bufanda o andarín.
	Conducta Motriz Fina	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Deje a su alcance cubos y aros de diferentes tamaños en una canasta o recipiente para que los tome con la participación del pulgar. ☛ Dele un pedazo de masa o plastilina no toxica para que la apriete con sus dedos, la golpee y manipule. O bien con frascos o botes vacíos y lavados le puede enseñar a abrirlos y a cerrarlos guardando cosas en su interior. 	<p>Propiciar la actividad del pulgar. Para coordinar sus acciones y que den lugar a nuevos esquemas de acción</p> <p>Incentivar el uso de los dedos índice y pulgar (pinza).</p>	Cubos y aros de diferentes tamaños y material: madera cartón, plástico, etc. Una canasta o recipiente. Masa y plastilina. Frascos o botes limpios.
	Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Háblele al niño a cada momento incluso cuando usted se encuentre haciendo tareas domesticas. Repita varias veces palabras simples y familiares para él como: papá o mamá. Poco a poco el empezara a repetirlas. ☛ Hágale preguntas al niño tales como: ¿dónde esta papá?, ¿Dónde esta mamá? Tratando de que los 	<p>Utilizar palabras familiares para incentivar la aparición de las primeras palabras.</p> <p>Estimular que logre</p>	

	<p>Conducta Adaptativa</p>	<p>Busque entre objetos y personas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ☛ Deje que su hijo investigue y que manipule diferentes objetos y materiales. Coloque diferentes recipientes con agua fría, caliente, harina, arena y arroz entre otros y explíquelo lo que es y como se llama. ☛ Enséñele a imitar el cepillarse el pelo, lavarse las manos, tallar un trapo, etc. 	<p>responder o resolver preguntas simples. Estimular el uso del dedo índice y conocer, reconocer texturas y temperaturas de diversos objetos. Estimular la imitación y el aprendizaje. Esto para aplicar una inteligencia practica y sistemática. Preservar la integridad del niño y enseñarle a entender una prohibición.</p>	<p>Recipientes con agua, harina, arena, arroz, lentejas, etc(lo que tenga en casa). Cepillo, trapos, etc.</p>
	<p>Conducta Personal-Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Es importante preservar al niño de los peligros cuando explora. Explique y háblele con voz firme el comprenderá especialmente si refuerza la negativa con movimientos de la cabeza. Tal vez el niño muestre resistencia cuando le indique lo que debe o no hacer, muéstrese comprensiva pero no ceda. ☛ Ofrezca a su hijo juguetes sencillos para que pueda manejarlos sólo. Cuando observe que juguetes son del mayor agrado y entretenimiento de su hijo déjelo un ratito solo. 	<p>Que se entretenga manipulando juguetes para que se vaya independizando. Para ir desarrollando el sentimiento de confianza en él mismo.</p>	<p>Juguetes sencillos y preferidos del niño.</p>
12 meses	<p>Conducta Motriz Gruesa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☛ De manera regular juegue carretillas con el niño esto es ponga al niño de estomaguito y levante sus piernitas para que trate de mantener el peso de su cuerpo en brazos y tronco. ☛ Invítelo a desplazarse tomado de la mano y de vez en cuando suéltelo para que intente dar algunos pasitos. Cuando lo lleve caminando póngale objetos a su paso para que se agache a tomarlos. Y para propiciar que el niño camine haga rodar una pelota para que la vaya a buscar. 	<p>Fortalecer brazos y tronco del niño. Para conseguir más equilibrio al andar</p> <p>Incentivar al niño para que comience a caminar solo.</p>	<p>Diversos objetos o juguetes. Una pelota.</p>

		<p>Es importante resaltar que a esta edad algunos niños ya caminan solos. Sin embargo no se desespere si su hijo no es uno de ellos. Poco a poco madurara hasta adquirir la habilidad.</p>		
	<p>Conducta Motriz Fina</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✎ Proporciónese una hoja y crayolas para que el niño haga garabatos. ✎ Poco a poco se van afinando los movimientos del niño. Por esta razón pásele diversos objetos para que los guarde en ranuras pequeñas y medianas; como por ejemplo botones, hilos, pastillitas. También le puede enseñar a pelar un plátano o desenvolver un dulce. Es importante que vigile al niño en todo momento para que no se lleve los objetos pequeños a la boca, ni los introduzca en la nariz. 	<p>Estimular al niño para que ejercite la prensión del pulgar con los demás dedos.</p> <p>Ejercitar el “agarre de pinza” Para facilitar utilizar instrumentos</p>	<p>Hojas crayolas o lápices de colores.</p> <p>Diversos objetos: botones, hilos, migajas de pan pastillitas semillas piedrecillas entre otros.</p>
	<p>Lenguaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✎ Ponga música y cante tratando de que el niño le imite. Comience esta actividad con canciones infantiles y atractivas para el bebé. ✎ A esta edad cuando el niño quiere algo lo pide por medio de gestos. Enséñele a acompañar tales gestos con algún sonido. Si lo hace aliéntelo mientras usted repite correctamente la palabra que el quiere decir. 	<p>Utilizar la música como elemento de imitación del adulto.</p> <p>Propiciar que el niño acompañe con sonidos los gestos que hace cuando quiere algo. Para ayudarlo a practicar el habla.</p>	<p>Canciones infantiles o agradables y rítmicas.</p>
	<p>Conducta Adaptativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✎ Con un trozo de madera, formica o cartón grueso fabrique un tablero con formas geométricas (circulo, cuadrado y triangulo). Píntelos de diferentes colores. Ejemplifique frente al niño como insertar la figura en el tablero. Luego pásele el circulo para que lo coloque por si mismo. De no hacerlo ayúdelo hasta que aprenda a hacerlo solo. ✎ Proporciónese dos cubos de madera y muéstrelle cómo formar una torre con ellos. A esta edad 	<p>Identificar figuras</p> <p>Por que lo prepara para el pensamiento abstracto</p> <p>Estimular al niño a que forme torres. Que</p>	<p>Tablero de figuras geométricas (madera, formica o cartón, pintura de colores)</p> <p>Cubos de madera o plástico.</p>

	<p>Conducta Personal-Social</p>	<p>todavía les cuesta trabajo, pero ira adquiriendo la habilidad necesaria para construirla por si mismo.</p> <p> Practique el “dame” y “toma” con objetos de la vida diaria: galletas, dulces, ropa cubiertos y juguetes, entre otros. Haga que también le de cosas a sus familiares o personas conocidas para él.</p> <p> Trate de que juegue siempre en un lugar de la casa que puede ser su dormitorio o la cocina cuando usted está con él. Vaya enseñándole a respetar lo que usted limpia y ordena, y a no llevar sus juguetes por todos lados. Intente establecer horarios para las actividades de su hijo y respetarlas. Trate de crear y practicar sencillos hábitos como lavarse las manos antes de comer, comer con cubiertos, ordenar sus juguetes, bañarse diariamente y dormirse a la misma hora.</p>	<p>practique la solución de problemas.</p> <p>Ayudarle a conocer bien esos elementos y a comprender una orden sencilla.</p> <p>Mostrarle al niño límites y que comience a adquirir hábitos y se rija por ellos.</p>	<p>Objetos diversos: Galletas, dulces, ropa, cubiertos, juguetes, etc.</p>
--	---------------------------------	--	---	--

EL SEGUNDO AÑO DE VIDA

El flujo del desarrollo se profundiza con la edad y también en cierto sentido se hace más lento. A medida que aumenta la edad se requiere un lapso más largo para alcanzar un grado de madurez proporcional. El infante necesita de doce semanas para pasar del nivel de madurez de 24 semanas al de 36 semanas. Un niño más grande necesita doce meses para pasar del nivel de 1 años al de 2 años. Hay pues algo de verdad en la paradoja de que cuanto mas joven se es más pronto se envejece (Gesell, 1998, p. 75)

EDAD	ÁREA CONDUCTUAL	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS
13 a 17 meses	Conducta Motriz Gruesa	<ul style="list-style-type: none">  Con una caja de cartón atada a un hilo invite al niño a jalar objetos no pesados, simulando un coche o bien amarre un cordón a un carrito y estímulo a caminar arrastrando su carrito.  Juegue con el niño al trencito y desplácese con el en diferentes direcciones. Además puede incitarlo a chutar una pelota grande. 	<p>Estimular al niño para practicar la caminata y mejorar el equilibrio.</p> <p>Estimular la locomoción. Para facilitar el andar</p>	<p>Cartón, hilo ó un carrito que no pese mucho.</p> <p>Una pelota grande.</p>
	Conducta Motriz Fina	<ul style="list-style-type: none">  Juegue con el niño a hacer collares. Dele al niño carretes de hilo o bien cereal en forma de aros para que los inserte en un cordón y forme así un collar.  Pegue en la pared papel aprox. De 1.50 por 1.00m y proporciónele pinturas de agua no toxicas para que dibuje con los dedos y la mano entera. Y procure de en cuando en cuando darle hojas, crayolas, plumones o pinturas de agua y enseñarle diversos trazos verticales y horizontales para que comience a imitarlos. 	<p>Estimular los movimientos finos de la mano. Para prepararlo para el garabateo</p> <p>Motivar al niño para que comience a dibujar y ejercitar la escritura.</p>	<p>Carretes de hilo, cereal y cordón.</p> <p>Papel de 1.50x1.00m, Hojas y crayolas o plumones.</p>
	Lenguaje	<ul style="list-style-type: none">  Cuando saque al niño de paseo nómbrele las cosas que le llamen la atención; por ejemplo un perro, un avión, etc. Aliéntelo para que trate de repetir las palabras. Siempre que le hable al niño hágalo con lenguaje claro y expresivo. No repita las palabras 	<p>Incrementar el vocabulario y fomentar el uso del lenguaje claro.</p>	

		<p>que el niño imite por graciosas que estas sean. Y no solo repita el nombre de los objetos que el niño observa o usa, sino también el de las acciones que realiza, para que vaya incorporándolas.</p> <p>☛ Mientras haga tareas del hogar, vaya describiéndoselas. Muéstrole cosas y estimúlelo para que emita sonidos mientras señala el objeto que quiere. Si no lo hace no se lo entregue. De este modo usted ayudara al niño a "hablar" para pedir lo que desea.</p>		
	Conducta Adaptativa	<p>☛ Durante el baño y cuando lo saque y lo vista nombre cada parte de su cuerpo que le vaya tocando como por ejemplo dame tu brazo, dame tu pierna, etc. Juegue a tocar y reconocer una parte del cuerpo del bebé hasta que la aprenda.</p> <p>☛ De manera regular pídale que cumpla ordenes simples como: abre la caja, cierra un frasco, siéntate, recoge tus juguetes, etc.</p>	<p>Estimular la emisión de sonidos y vocalizaciones.</p> <p>El niño conozca su cuerpo y reconozca las partes de este. Establezca su imagen corporal. Ayudarlo a responder ordenes sencillas.</p>	
	Conducta Personal-Social	<p>☛ Deje al niño manipular libremente, revistas, libros de historias y figuras. Ayúdelo, si es necesario a hojear las revistas y libros nombrando las figuras y contando la historia para el niño.</p> <p>☛ Antes de comer incítelo a lavarse las manos y no haga todo el trabajo por él, al comer coloque su plato con comida y la cuchara al lado, el niño deberá agarrarla, introducirla en el plato y comer solo, aunque derrame el alimento en la mesa.</p> <p>☛ Coloque al niño en el bañito para que se habitué a usarla (en horarios fijos y en periodos de un máximo de 3 minutos)</p>	<p>Disfrute de los cuentos, mientras conoce y reconoce imágenes. Ayudarlo a ser más independiente. Aumentar su autoconfianza.</p> <p>Introducir al niño al control de esfínteres.</p>	<p>Libros, revistas y cuentos.</p> <p>Bañito o bacinilla.</p>
18 a 23	Conducta Motriz Gruesa	<p>☛ Lleve al niño a un parque donde halla juegos infantiles y ayúdelo a subir a la resbaladilla, al sube y baja, a los columpios. Esto será de gran</p>	<p>Estimular la coordinación de</p>	<p>Un parque con juegos infantiles,</p>

		<p>utilidad para la coordinación de sus piernas. Juegue a patear y arrojar la pelota. Adicionalmente le puede proporcionar un carrito sin pedales e incentivarlo para que se desplace por el parque o ayudarlo a conducir un triciclo.</p> <p> Juegue con el niño a las rodas con esto estimulara los pasos hacia delante, hacia tras y hacia un lado, así como la posición de las rodillas. Mientras juegan estimúlelo a saltar aunque casi no despegue sus pies del suelo poco a poco lo logrará. Al terminar las rodas juegue con el niño a hacer competencias para ver quien llega primero corriendo por un objeto.</p>	<p>ambos pies y la locomoción. Prepararlo para correr</p>	<p>una pelota y un carrito con o sin pedales.</p>
	Conducta Motriz Fina	<p> Proporciónale al niño revistas que usted no utilice para que pueda rasgar en pedacitos o bien por mitad. Esto permitirá que el niño sostenga con una mano y que ejerza fuerza con la otra. Esta actividad es el precedente para que en un futuro pueda recortar.</p> <p> Dele al niño cubos de madera o plástico para que arme torres pequeñas o simule un tren. O bien proporciónale rompecabezas simples de 2 a 4 piezas para que intente armarlos. Usted mismo los puede hacer; con alguna fotografía o dibujo solo pégtele en un cartón duro y recorte en 2 o 4 partes.</p>	<p>Ejercitar la flexibilidad de sus rodillas, tobillos y pies. Ejercitar el equilibrio en posición hincada.</p> <p>Ejercitar la coordinación simultanea en ambas manos.</p> <p>Ejercitar la manipulación de objetos y la coordinación.</p>	<p>Diversas rodas como: Doña Blanca, La rueda de San Miguel, La Víbora de la Mar, etc.</p> <p>Revistas, periódicos, folletos, etc.</p> <p>Cubos de madera o plástico. Rompecabezas: Fotografías o dibujos, cartón, pegamento y tijeras.</p>
	Lenguaje	<p> A esta edad el niño es capaz de reconocer objetos familiares que están en figuras o fotos. Así que trate de mostrarle revistas y fotos elabore un álbum con hojas plásticas para que el niño no las maltrate y coloque en el fotos o figuras de elementos conocidos y también desconocidos para el bebé como: un coche, una flor, un perro, etc. También puede colocar fotos de la familia. Pídale al bebé que nombre los elementos que reconozca del</p>	<p>Aumentar el vocabulario del niño a la vez que nombra objetos y personas. Para ampliar su lenguaje.</p>	<p>Álbum de fotos familiares y recortes de objetos animales y plantas.</p>

Conducta
Adaptativa

Conducta
Personal-Social

abum diciendo por ejem. ¿quién es?, ¿qué es?, etc., y las figuras que no reconozca nómbrelas usted y incítelo a repetir el nombre del objeto o persona.

☛ Mientras lo baña o le viste pídale que nombre las distintas partes del cuerpo que vaya tocando como son: mano, pie, ojo, cabello, nariz, etc.

☛ En una caja coloque varios objetos en parejas y muéstrole al niño los objetos semejantes contenidos en la caja, estimulándolo a identificarlos dos a dos, por ejemplo: 2 pelotas, 2 cucharas, 2 bloques de color, etc. Inicialmente trabaje sólo con dos objetos iguales en forma y tamaño con forme pase el tiempo y el niño avance aumente el número de objetos.

☛ Mientras plancha o dobla su ropa extienda varias prendas entre ellas algunas que pertenezcan al niño y péguntele por ejemplo ¿Cuál o dónde esta tu camisa? Si no es capaz de identificar el objeto ayúdelo a hacerlo. Repita el ejercicio hasta que reconozca sus pertenencias. Puede utilizar varias variantes por ejemplo en la cocina con los trastes, en el baño, etc.

☛ Permita que imite las cosas que usted hace en casa. Tal vez le lleve más tiempo si él le ayuda pero es un buen aprendizaje. Dele un trapito para que lo pase por los muebles, entréguele cosas irrompibles para que los lleve a la mesa, permítale que colabore a tender la ropa alcanzándole las pinzas. Intente comenzar dándole tareas sencillas, tales como llevar su ropita al cesto de la ropa sucia, tirar su pañal en la basura y recoger sus juguetes, entre otras.

☛ Permítale abrir cajas, destapar o desenvolver objetos que usted mismo puede cubrir y jugar a

Que reconozca las partes de su cuerpo para que en el futuro sea capaz de nombrarlas en otras personas.

Identifique y discrimine objetos iguales. Ejercitar el pensamiento matemático

Identificar y reconocer objetos de su pertenencia. Introducir el concepto de conjuntos

Fomentar el espíritu de cooperación. Ejercitar la imitación de los adultos. Para que adquiera nuevas conductas

Estimular la capacidad

Caja, pelotas, bloques, cucharas, etc.

Ropa, trastes, utensilios de baño, etc.

Diversos objetos

		esconderle objetos para que los encuentre.	de asombro del niño. Para impulsar su curiosidad por conocer	envueltos.
2 años	Conducta Motriz Gruesa	<ul style="list-style-type: none"> 👤 Juegue con su hijo a agacharse y pararse rápidamente varias veces sin perder el equilibrio. 👤 Organice juegos en los que el niño tenga que correr. 	Mejorar el control postural, el equilibrio. Estimular locomoción en general.	
	Conducta Motriz Fina	<ul style="list-style-type: none"> 👤 Al entrar o salir de un cuarto coloque al niño próximo a la puerta, muéstrole como se gira la perrilla o la manivela y después pídale que abra la puerta. 👤 Mientras usted realiza las labores del hogar dele al niño hojas de papel y lápices o crayolas de colores y aliéntelo o dibujar. Déjelo usar unas tijeras de juguete, mostrándole como se deben sostener y usar. 	Ejercitar el movimiento de la mano y la muñeca. Ejercitar los movimientos finos de la mano en el niño a través del dibujo y la escritura	Hojas de papel, lápices de colores y tijeras de juguete.
	Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> 👤 Cuando el niño este haciendo algo, por ejemplo comiendo o jugando pregúntele ¿qué estas haciendo? Si no responde, nómbrele la acción y que él la repita. Realice frecuentemente este ejercicio. 👤 Hasta ahora el niño es capaz de decir frases de 2 palabras como "nene llora". Cuando le cuente algo observe si utiliza frases de tres palabras. Si no puede, ayúdelo a incorporando el articulo correspondiente. Por ejemplo "el nene llora". Una vez que lo diga bien y de manera espontánea ayúdelo a ir agregando adjetivos tales como "el nene llora fuerte". 	Estimular al niño a que use verbos. Para que reconozca la actividad que realiza y como expresarla Estimular al niño a formar frases de 3 palabras.	
	Conducta Adaptativa	<ul style="list-style-type: none"> 👤 Ponga sobre la mesa el fruteo con varias naranjas, manzanas, plátanos, etc. Juegue con el niño a separar unas de otras. 👤 Estimúlelo a sentir y conocer los órganos de los 	El niño clasificara objetos. Conocer sus sentidos.	Frutero y fruta que tenga en casa. Instrumentos

	<p>Conducta Personal-Social</p>	<p>sentidos. Permítale oír instrumentos musicales, oler y soplar pequeños objetos, introducir las manos en agua a diferentes temperaturas, tocar texturas.</p> <p>☞ El niño ya percibe la diferencias entre sexos. Pregúntele si los niños que conoce son niñas o niños. Si no logra distinguirlo explíquele de manera sencilla lo que lo hace distintos.</p> <p>☞ Frente al espejo juegue con él mostrándole caras: triste, alegre, enojada, etc. Y explique las emociones a las que corresponden.</p>	<p>Explicar la existencia de diferencias sexuales.</p> <p>Que reconozca los gestos que acompañan a las emociones.</p>	<p>musicales, fragancias, globos agua, etc.</p> <p>Un espejo.</p>
--	-------------------------------------	---	---	---

EL TERCER AÑO DE VIDA

Tres es una edad deliciosa la primera infancia caduca y los dos cede paso a un estado superior. Desde un punto psicológico los tres años tiene más afinidad con los cuatro que con los dos años de edad. Para entender al niño de tres años no se debe olvidar su ignorancia casi completa del gran nuevo mundo la escuela. Esta inocencia es causa de su pintoresca seriedad, sus confusiones intelectuales, sus salidas desconcertantes. Pero su dominio de las oraciones se halla en rápido aumento posee una fuerte propensión a realizar y a extender su experiencia y cada vez es más consciente de sí mismo como una persona entre personas (Gesell, 1997, p. 114)

EDAD	ÁREA CONDUCTUAL	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS
25 a 31 meses	Conducta Motriz Gruesa	<p> Pinte un círculo en el suelo y ayude al niño a caminar sobre él. Inicialmente podría delinear el círculo con una cuerda para que a través del tacto con los pies descalzos el niño sienta la espesura del material.</p> <p> De los cubos e incítelo a construir una torre de varios cubos y a imitar un puente con los cubos. También le puede dar bloques para que se entretenga construyendo.</p>	<p>Perfeccionar su coordinación y equilibrio.</p> <p>Permitirle la manipulación de objetos con mayor facilidad.</p>	<p>Gis y/o una cuerda.</p> <p>Cubos y Bloques de madera o plástico.</p>
	Conducta Motriz Fina	<p> Juegue con el niño a adivinar objetos. Primero muestre los dos objetos al niño, deje que los palpe; después introdúzcalos en una bolsita, pídale que cierre los ojos y saque una para que lo identifique a través del tacto sin abrir los ojos. Poco a poco debe usted aumentar el número de objetos. Y con el tiempo no será necesario que le muestre antes los objetos.</p> <p> De las hojas de papel y haga junto con él pelotas de papel y láncelas a un canasto. También puede utilizar pelotas pequeñas.</p>	<p>Identificar objetos a través del tacto.</p> <p>Ejercitar la coordinación mano-ojo. Para conseguir</p>	<p>Una bolsita y diversos objetos.</p> <p>Hojas de papel o pelotas y una canasta o cestas.</p>

<p>Lenguaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Mediante preguntas tales como ¿quién es el nene de la casa? O ¿de quien es esta pelota? El niño adquirirá el uso de pronombres. Estimúlelo diariamente para que utilice los pronombres: mío, mi, tu, yo. ☛ Ahora su hijo puede correr, saltar, empujar reír, etc. Juegue realizando estas acciones. Por ejemplo salte con él a la vez que le pregunta que hacemos y de igual forma le puede pedir que señale acciones en dibujos o actividades de otras personas que le muestre. 	<p>mayor precisión en sus actividades.</p> <p>Estimular al niño a que utilice pronombres. Para que articule de manera correcta frases sencillas.</p> <p>Ayudar a que identifique y nombre acciones.</p>	<p>Dibujos con diferentes acciones como un niño jugando pelota o lavándose la cara, etc.</p>
<p>Conducta Adaptativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Pregúntele al niño con que parte del cuerpo realiza ciertas acciones comunes tales como mirar, comer, oler patear, escuchar, etc. Si el niño no es capaz de decirlo correctamente corríjalo y haga que actúe la acción con mímica. Además le puede pedir que relacione objetos concretos con partes de su cuerpo; por ejemplo le puede pregunta ¿el zapato en que parte del cuerpo se pone?, al igual lo puede hacer con el cepillo, el pantalón, etc. ☛ Cuando el niño juegue a dibujar usted haga trazos de líneas en un papel y haga que el niño señale con su dedo las líneas que están "acostaditas" y las que están "paraditas" y además pregunte cual es chica y cual grande. Una variante es utilizar un zapatito de él y otro de papá y preguntarle cual es chico y cual grande. Si el no sabe dígaselo usted y repita este ejercicio con distintas cosas y juguetes conocidos para él. 	<p>Que el niño reconozca la acción que realizan las distintas partes del cuerpo y que aparee objetos concretos con partes del cuerpo.</p> <p>Que el niño distinga las líneas verticales y horizontales y adquiera la noción de chico y grande.</p>	<p>Cepillo, zapatos, ropa, joyas, etc.</p> <p>Papel y lápiz. Objetos chicos y grandes.</p>
<p>Conducta Personal-Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Cuando lo cambie de ropa o lo vista estimúlelo a que el se coloque las prendas sencillas solo y en 	<p>Propiciar su independencia en</p>	

		<p>las más complicadas ayudele.</p> <p>☛ Cuando lo bañe pídale que colabore enjabonándose y enjuagándose a la vez que juega con el agua. Cuando vaya al baño enséñele a higienizarse correctamente tanto en el lavado de manos como en la higiene después de ir al baño. E incentive a que lo realice solo. Le puede comprar su propio papel y jabón.</p>	<p>cuanto el vestir. Crear hábitos</p> <p>Facilitarla participación del niño en su higiene personal y propiciar su independencia en cuanto a ir al baño. Desarrollar hábitos.</p>	
3 años	<p>Conducta Motriz Gruesa</p>	<p>☛ Enséñele a trepar. Un lugar propicio para hacerlo es un parque sobre los trepadores y pasa-manos. También lo puede hacer en casa pasando del suelo a la cama y de allí a un mueble más alto. Recuerde que siempre debe estar usted pendiente de él.</p> <p>☛ Mientras sale a hacer las compras pídale al niño que camine de puntitas y sobre un pie ayúdelo a saltar de la orilla de la banqueta, de un masetero, etc.</p>	<p>El niño aprenda a trepar. Para que adquiera agilidad física</p> <p>Ejercitar el equilibrio.</p>	<p>Un parque, trepadores, pasa-manos y/o muebles.</p>
	<p>Conducta Motriz Fina</p>	<p>☛ Dele algunas revistas o libros para recortar alguna figura de su elección. Proporciónale hojas blancas en las que usted dibuje líneas rectas o figuras geométricas sencillas para que el niño pueda recortarlas siguiendo el trazo. Las tijeras que le debe ser de punta redonda y siempre estar bajo el cuidado de un adulto.</p> <p>☛ Dele algún cordón o estambre y proporciónale algunas cuentitas de 1cm (chaquiras y/o lentejuelas) para que trate de enhebrarlas.</p>	<p>Comenzar las actividades de recortado.</p> <p>Ejercitar los movimientos finos de la mano y dedos. Para que pueda ejecutar actividades manuales</p>	<p>Revistas, libros para recortar papel, lápiz tijeras.</p> <p>Cordón o estambre y cuentitas de 1 cm. (chaquiras y/o lentejuelas).</p>
	<p>Lenguaje</p>	<p>☛ Muéstrelle palabras que el niño ve todos los días en diferentes partes diciéndole que dice para que las identifique por ejemplo: mamá, papá ó su nombre; por cierto pregúntele varias veces su nombre y</p>	<p>Que se empiece a familiarizar el sonido con las letras. Para que pueda escribir</p>	

	<p>Conducta Adaptativa</p>	<p> Mientras juega ayúdele a emplear el singular y el plural, observando objetos y dibujos explíquelo y pídale que le diga por ejemplo si es un cubo o cubos, si en el dibujo esta una pelota o las pelotas, etc. Si no puede explíquelo y repita el ejercicio hasta que lo domine el niño.</p> <p> Corte círculos o flores en cartulina de distintos colores. Deje que el niño juegue con ellos. Enséñele el nombre de cada color. Después pídale que le dé los rojos poniendo uno como ejemplo. Si lo hace repita el ejercicio pidiéndole los azules o los amarillos, etc. Si no lo hace practique hasta que lo consiga. Es recomendable que se realice esta actividad con colores primarios. (amarillo, azul, verde y rojo).</p> <p> Ponga frente al niño una silla y pídale que se coloque “adelante” de la misma. Si no lo hace o lo hace de manera errónea ejemplifique la acción. Después pídale que se coloque “detrás” y actúe de la misma manera. Repita el ejercicio en otras ocasiones hasta que el niño lo comprenda.</p>	<p>Ayudar al niño a emplear el plural y singular correctamente.</p> <p>El niño conozca los colores primarios. Ejercitar la percepción del color</p> <p>Que el niño adquiere la noción de “adelante y atrás”</p> <p>Estimular la convivencia con otros niños. Ayudarlo a socializar</p> <p>Propiciar la diferenciación de sí mismo y de los objetos o personas a su alrededor a través de la función simbólica.</p>	<p>Objetos y dibujos.</p> <p>Recortes de flores y círculos: cartulina de colores y tijeras .</p> <p>Silla.</p>
	<p>Conducta Personal-Social</p>	<p> Practique juegos grupales de tal manera que pueda invitar a otros niños, busque primos o amiguitos y enséñelo a respetar su turno de manera paciente.</p> <p> Permítale que cree y realice sus propios juegos ya que de esta forma el empezara a distinguir el mundo externo de sí mismo. Es importante que el niño haga representaciones sin tener un modelo enfrente. Así imitara a la mamá cuando va de compras, jugara a ir a trabaja como el papá, etc. Y usted debe de estimularlo a seguir jugando no lo interrumpa participe del juego.</p>		

EL CUARTO AÑO DE VIDA

A los cuatro años el niño ya esta muy avanzado en el camino. El cuarto año es más refinado y hasta algo dogmático, debido a su manejo vocacional de palabras e ideas. Su seguridad verbal puede engañar haciendo que se le atribuya más conocimientos de los que en realidad posee. Su propensión a hablar, a producir, a crear, lo tornan altamente reactivo para el examen psicológico (Gesell, 1997, p.134)

EDAD	ÁREA CONDUCTUAL	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RECURSOS
37 a 42 meses	Conducta Motriz Gruesa	<p>Organice juegos con su hijo y otros niños o miembros de la familia en los que se pasen de distintas formas una pelota, bolsita, un aro, etc. Con dos y una mano, al frente, por el costado, de espaldas, de entre las piernas, de pie, sentados, etc. Poco a poco y conforme repitan el juego más lejos el uno del otro, haciendo alguna acción: antes de recibir la pelota dar una vuelta o una palmada.</p> <p>Juegue con el niño a botar la pelota. Estimúlelo a botar la pelota con las dos manos y luego con una. Conforme el niño domine el ejercicio, pídale que la bote una vez y la reciba; luego varios botes y la reciba; luego que la bote varias veces y la ruede. Una vez que supere esta activada eleve su nivel de complejidad para ampliar su desarrollo.</p>	<p>Dominar los movimientos y coordinaciones de varios miembros a la vez.</p> <p>Perfeccionar su motricidad general en la ejecución de juegos.</p>	<p>Pelota, bolsita, aro, etc.</p> <p>Pelota de 22cm. Aprox.</p>
	Conducta Motriz Fina	<p>Juegue con el niño a modelar diferentes figuras usando la mano y la punta de los dedos. Utilice barro, masilla, plastilina, u otro material.</p> <p>Enséñele a doblar papel de diferentes formas. Primero permita que el niño doble el papel libremente. Después indíquele como doblar una hoja por la mita, de forma horizontal y vertical puede ayudarle marcando las hojas vertical y horizontalmente con un plumón y pedirle que lo haga solo. También puede enseñar como hacer un</p>	<p>Ejercitar sus dedos y manos como su creatividad.</p> <p>Perfeccionar los movimientos finos de la mano. Para aplicarlo en la escritura</p>	<p>Barro, masilla, plastilina, etc.</p> <p>Hojas de papel y plumones.</p>

	Lenguaje	<p>👤 Enséñele al niño a soplar silbatos, flautas, trompetas, etc. Pídale que empuje a través del soplido barquitos de papel, confeti, velas a diferentes distancias, etc.</p> <p>👤 Colóquense el niño y usted frente al espejo y pídale que mueva su lengua en diferentes direcciones dentro y fuera de la boca (arriba, abajo, derecha, izquierda) ejemplifíquese. Para que sea más divertido para el niño coloque chocolate o cajeta en los 4 puntos. Si no lo logra de la una paleta de caramelo pequeña y con ellas guíe su lengua. También demuéstrele al niño como mover los labios en diferentes posiciones y pídale que le imite. Puede también emitir un fonema sencillo frente al espejo y pedirle al niño que lo repita viéndose en el espejo.</p>	<p>Practicar para la correcta respiración.</p> <p>Mejorar la articulación. Para la correcta pronunciación</p>	<p>Silbatos, flautas, trompetas, etc. Barquitos de papel, confeti, velas, etc. Un espejo caramelos, cajeta, chocolate, etc.</p>
	Conducta Adaptativa	<p>👤 Juegue lotería con el niño. Explique en que consiste el juego y de le tiempo para ver la imagen, cuche el nombre de la figura y la busque . En los primeros juegos ayúdele después déjelo solo.</p> <p>👤 Utilice cartas temáticas (cartas de figuras del cuerpo, de frutas, flores, etc.), para jugar con su hijo. De le las cartas y pídale que señale o le entregue determinada carta como por ejemplo la de la manzana.</p>	<p>Identificar objetos por su semejanzas. Ejercitar el pensamiento abstracto</p> <p>Identificar objetos por su forma. Ejercitar el pensamiento abstracto</p>	<p>Una lotería.</p> <p>Cartas Temáticas (cartas de figuras del cuerpo, de frutas, flores, de animales, etc.)</p>
	Conducta Personal-Social	<p>👤 Enséñele la derecha y la izquierda, estimúlelo por medio del canto a saltar a levantar la pierna derecha luego la izquierda (muéstrelle cual es la derecha y cual la izquierda incluso puede poner cinta color rojo al pie izquierdo y azul al derecho para que el niño a una orden levante la pierna respectiva) haga lo mismo con los brazos. Puede</p>	<p>Identificar en su cuerpo la derecha y la izquierda. Practicar la lateralidad</p>	<p>Cinta de colores, cuncines y pulsera.</p>

		<p>pedirle que abra y cierre las manos y los ojos alternadamente, derecho, izquierdo. Adicionalmente le puede colocar una pulsera en la mano derecha para que el pueda diferenciar entre derecha e izquierda en la cotidianidad.</p> <p> Practique el lavado de manos, cara y boca. Guíelo a lavarse las manos realizando con ellas movimientos circulares y enséñele como secarse correctamente. Practique con él guiándole sus manos enjabonadas hacia la cara y luego tomando agua en la manos para enjuagarse, el lavarse la cara. Ayúdelo a secarse. Permítale al niño que agarre el cepillo, guíele la mano dentro de la boca con movimientos suaves. Demuéstrele como abrir y cerrar el tubo de pasta y colocar solo la necesaria en el cepillo frente al espejo muéstrela como cepillarse; indíquele como enjuagarse la boca, lavar el cepillo y secarse. Después de practicar con el lo suficiente permita que realice el lavado de manos, cara y dientes sin ayuda. No olvide supervisarlos.</p>	<p>Practicar su higiene e independizarse. Desarrollar hábitos</p>	<p>Jabón, toalla, pasta de dientes, cepillo de dientes y espejo.</p>
4 años	Área Motriz Gruesa	<p> Organice carrera de obstáculos con su hijo y otros niños o con la familia. Arme la pista; coloque varios objetos en zigzag (cajas o botes) y en algunos sitios ponga marcas con cuadritos de color. Pídale al niño que corra entre los diferentes obstáculos sin chocar con ellos y toque las marcas de color que usted le indique. Conforme se integre al juego puede aumentar la complejidad de este.</p> <p> Jugar a gallo, gallina, pollito. Coloque un punto rojo en un extremo opuesta en el que se este y caminar con los brazos rectos mirando el punto siguiendo el paso gallo, gallina y pollito. (Un paso grande, uno mediano y uno chiquito un pie frente</p>	<p>Coordinar los movimientos de sus extremidades.</p> <p>Perfeccionar su equilibrio. Para aumentar su radio de acción</p>	<p>Organizar la pista: botes o cajas de cartón u otro elemento que sirva de obstáculo, Cuadritos de papel de colores.</p> <p>Un círculo rojo.</p>

Conducta Motriz Fina	<p>✎ Con la ayuda de un libro para colorear invite al niño a iluminar. Déjelo iluminar libremente al principio después guíe le su mano para colorear en una sola dirección. Y pídale que ilumine solo una figura en una sola dirección y que procure no salirse de las líneas. Posiblemente no lo logre al primer intento así que repita esta actividad hasta que el niño la domine.</p> <p>✎ Cuando el niño quiere dibujar permítaselo pero también guíe al niño a calcar líneas horizontales, verticales y curvas. Pídale que calque siluetas de objetos y animales grandes, frutas, juguetes, etc. Por supuesto las siluetas que le de para calcar deben ir de la más sencilla a la más difícil conforme tome habilidad.</p>	Ejercitar la coordinación de la mano y enseñarle a pintar en una sola dirección.	Libro para iluminar, crayolas o lápices de colores.
Lenguaje	<p>✎ Estimule al niño a imitar sonidos (motores) y las voces de los animales (gallo, perro, rana, caballo, gato, etc.). Puede decirle dime ¿qué sonido hace la vaca?, ¿cómo canta el gallo? entre otros. Por su cuenta usted produzca algunos ruidos y sonidos y pídale al niño que le diga a quien pertenecen.</p> <p>✎ Al final del día al llevarlo a dormir pídale que le cuente todo lo que hizo durante el día.</p>	Ejercitar su habilidad para tomar el lápiz y seguir líneas.	Hojas de papel, lápices y siluetas.
Conducta Adaptativa	<p>✎ Al levantarse siempre dígame buenos días, ya es de día, hay que levantarnos ya salió el sol. Después pídale al niño que le diga las actividades que le gustaría realizar hoy. Organícese para que realicen por lo menos algunas de las actividades propuestas por el niño; en su defecto usted plante las actividades como: acomodar juguetes, sacudir los muebles, limpiar, etc. Haga énfasis al finalizar las actividades en las cosas constructivas que hicieron</p>	Imitar e identificar sonidos onomatopéyicos	Que narre sus experiencias expresando sus ideas con frases completas.
		Ejercitar las nociones de tiempo: hoy-ayer-mañana. El día-la noche. Ejercitar el esquema espacio tiempo.	Hojas de papel y colores.

	<p>Conducta Personal-Social</p>	<p>hoy, enumérelas con el niño (siempre diciendo hoy hicimos o hoy hiciste). Puede pedirle que haga dibujos de las actividades y colocarlos en el refrigerador u otro lugar. Al hora de llevarlo a dormir es conveniente que le diga ya es de noche esta oscuro en el cielo hay estrellas y la luna salió ya nos vamos a dormir. Al otro día pregúntele sobre las actividades que se realizaron ayer y pídale que las enumere. Y pida su opinión sobre nuevas actividades para el día de hoy, orientándolo a que sean diferentes al día de ayer. Establezca las diferencias entre las actividades de ayer y las de hoy: pidiéndole a lo largo del día al niño que enumere lo que hizo ayer y lo que esta haciendo hoy; también solicítele que sugiera que le gustaría hacer mañana. Practique esta actividad hasta que el niño adquiera las nociones de tiempo.</p> <p>👤 Enséñele a jugar domino al niño. El domino debe ser de figuras sencillas (animales, frutas, etc.) al principio y debe ir lo guiando por ejemplo decirle toca tirar 2 uvas o una naranja y preguntar ¿tienes alguna ficha con 2 uvas o con 1 naranja? Pídale que revise bien sus fichas y que cuente las frutas que ve en ellas, ayúdelo a contar si es preciso. El proceso es algo lento pero tenga paciencia poco a poco adquirirá la habilidad y entonces puede incrementar la complejidad del juego por ejemplo con un domino que combine números escritos y figuras, o tenga solo números hasta llegar a uno convencional.</p> <p>👤 Enséñele a identificar diferentes alimentos por el gusto. Présentele al niño diferentes alimentos para que los identifique por su aroma, olor, sabor y consistencia. Con los ojos cerrados permita que el niño los identifique. De le a comer alimentos</p>	<p>Ejercitar la Identificación de objetos por su forma. Y posteriormente practicar la correspondencia entre objetos con números escritos. Para facilitar el pensamiento matemático</p> <p>Reconocer vía sensoriales los diferentes alimentos. Ejercitar el</p>	<p>Juegos de dominó infantiles y uno convencional.</p> <p>Diversos tipos de alimentos (sólidos, semisólidos y líquidos)</p>
--	---------------------------------	--	--	---

sonidos, semisólidos y líquidos de origen animal, frutas y vegetales. (carne, huevo, jitomate, aguacate, uvas, manzanas, sopa, puré de alguna fruta, gelatinas, jugos, agua, leche, etc.). Cuando vaya al mercado permita que lo acompañe y muéstrele diversos tipos de alimentos y platique con él acerca del valor alimenticio de los mismos.

☛ Ayúdelo a identificar que es una familia. Empiece explicándole que los animales también forman familias; explíquele que una familia puede estar formada de varias formas por ejemplo una mamá y un hijo, un papá y un hijo ó una mamá, un papá y un hijo platique con él acerca de cómo esta formada su familia. Enfátice que para formar una familia debe haber dos animales de diferentes sexos: la mamá que es hembra y el papá que es macho. Dígale que en el caso de su familia, su papá es varón y su mamá mujer. Explíquele con figuras como crece una persona: huevo, bebé, niño, joven, adulto y viejo. (Puede comprar una monografía sobre reproducción) Haga un punto y dígale que todos nacieron de un huevo más pequeño que ese el cual luego fue creciendo con la figura o dibujo de una mujer embarazada en donde se aprecien las etapas de crecimiento enséñele como fue creciendo y llévelo a concluir que el nació también así. Aproveche esta ocasión para orientar al niño con relación a los términos correctos de los genitales: vulva – pené.

conocimiento de la naturaleza.

Identificar la familia y su reproducción.

Monografía sobre reproducción y/o libros sobre la familia y reproducción.

AREAS DE DESARROLLO Y ESTIMULACIÓN	SEMANAS			
	PRIMERA	SEGUNDA	TERCERA	CUARTA
Desarrollo y estimulación motriz gruesa.				
Desarrollo y estimulación motriz fina.				
Desarrollo y estimulación del lenguaje.				
Desarrollo y estimulación adaptativa.				
Desarrollo y estimulación personal-social.				

195

Anotaciones

10. EVALUACIÓN

La evaluación es, la valoración de los conocimientos, aptitudes, capacidad, y rendimiento de una persona; es emitir un juicio educativo y una calificación sobre una persona o situación basándose en una evidencia constatable (Encarta® 2002).

En las lecturas referidas al tema se pueden encontrar referencias sobre diversos tipos de evaluación sin embargo de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud en 1990, la evaluación del proceso, evaluación sumativa y la evaluación del impacto o final de resultado; engloban todos los aspectos de evaluación que se necesitan conocer y utilizar para un programa.

En el caso particular el tipo de evaluación que se utilizó en esta tesis fue la evaluación de proceso, también denominada evaluación formativa o monitoreo. Este tipo de evaluación ayuda a responder la pregunta: ¿Cómo lo estamos haciendo?. La evaluación de proceso implica el análisis del desempeño real y actual. Un monitoreo oportuno ayuda a detectar en forma temprana los problemas existentes o potenciales que podrían estar impidiendo el progreso del programa. Así se pueden hacer cambios en actividades, personal y recursos, antes que las dificultades tomen mayores dimensiones (OMS, 1990).

Los mecanismos para hacer una evaluación de proceso o monitoreo son conocidos y ellos incluyen:

- Reuniones de equipo de salud y/o de la comunidad.
- Observación de actividades.
- Informes regulares escritos.
- Cuestionarios de autoevaluación.
- Revisión de registro de actividades.
- Entrevistas.
- Retroalimentación rápida (*Loc. cit.*).

Existen cuatro razones para realizar la evaluación de proceso:

1. Para ir ejecutando el programa de acuerdo con la realidad.
2. Para obtener respuestas inmediatas a nivel local.
3. Para conocer el nivel de aceptación del programa entre los destinatarios del mismo.
4. Para medir el nivel de competencia y compromiso de la persona involucrada en la ejecución del programa (*Loc. cit.*).

Para evaluar los resultados de este programa, se elaboraron dos proyectos que representan un esfuerzo para evaluar este programa de estimulación temprana en el hogar

Las pautas de evaluación en la presente propuesta tienen como primer propósito proveer de un instrumento para la observación de las conductas del niño de cero a cuatro años en los aspectos del desarrollo psicomotriz, Lenguaje, Adaptativo y Personal-social. Este instrumento puede ser utilizado por los padres o cuidadores para conocer la evolución y la adquisición de habilidades de sus hijos en cada etapa.

Así mismo sirve para ver las dificultades que el bebé pudiera llegar a tener; por supuesto con la ventaja de poder planear estrategias o actividades que le permitan a los padres ayudar a sus hijos a lograr el desarrollo integral.

El instrumento es un registro de evaluación mensual que está dividido por semanas y en las 4 áreas antes mencionadas; en el cual los padres deben ir registrando las actividades y habilidades que va realizando el niño. Dentro del registro de evaluación se presenta una sección para anotar comentarios relacionados con la forma en que el niño ejecuta la conducta o acción.

Esta evaluación permite al padre discriminar entre las pautas observadas y las esperadas en una determinada área, y con esto él será capaz de tomar la decisión de que área requiere mayor estimulación y a partir de ahí seleccionar las actividades a seguir.

El segundo instrumento se trata de una prueba de dominio (un cuestionario), de auto aplicación y auto evaluación para los padres, como un intento sistemático que se realice para evaluar el proyecto con una base formativa.

En el instrumento se plantean preguntas abiertas con relación al contenido de la guía, utilizando un lenguaje sencillo y accesible a los padres. Se podría decir que es un cuestionario con preguntas de repaso sobre la guía; estas se encuentran al final de cada sección.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

La realización de la presente investigación, deja ver la riqueza de lo que la estimulación temprana puede hacer en el desarrollo del niño. La infancia es la etapa en la que se sientan las bases para el futuro desenvolvimiento del ser humano, de ahí que el tratar de optimizar las capacidades y habilidades en las primeras etapas de vida es quizás una de las labores más importantes de la educación.

Como se expuso a lo largo del presente trabajo los primeros años de vida del ser humano sano constituyen un periodo crítico para forjar su óptimo desarrollo integral futuro. La antigua creencia de que el recién nacido debía mantenerse estático y protegido del “mundo confuso y perturbante”, y del ambiente que le rodea, ha sido hoy en día superada gracias a la evidencia científica que demuestra que lo contrario es correcto como se ha demostrado a lo largo de esta tesis. Pues a pesar de la vulnerabilidad y fragilidad que presenta todo niño pequeño, desde que nace parece estar listo y deseoso de empezar a absorber todas las experiencias que su medio le provee para iniciar su desarrollo físico y psicológico.

La estimulación temprana parte de la premisa de que el ser humano es perfectible, de ahí que sea una herramienta que guía los aprendizajes tempranos, con la finalidad de que el niño comience a construir su personalidad desde las primeras etapas de su vida. Asimismo siendo el hombre un ser social, la estimulación temprana favorece la convivencia y el vínculo que se establece entre los padres con el hijo, lo cual es el inicio de la socialización en el infante.

Los padres son las figuras más significativas en el desarrollo del niño por lo que es imprescindible que sean justamente ellos los que con paciencia, amor y dedicación estimulen a sus hijos aprovechando cada instante de la vida.

La escasa o inadecuada estimulación del medio ambiente en que se desenvuelve el niño, ya sea por desconocimiento, sobreprotección o abandono ocasiona en éste deficiencias en relación con la adquisición de habilidades.

A lo largo de la investigación realizada se patentizo la importancia que representa la estimulación temprana en niños sanos de cero a cuatro años. Y se desarrollaron temas que se relacionan de manera significativa con la estimulación temprana, como son el desarrollo infantil y la importancia de los padres. Se revisaron algunos programas de estimulación donde fue posible ver que la mayoría de ellos fue elaborado por especialistas del campo de la educación de otros países atendiendo a las necesidades que dichas naciones tienen. Por otro lado se detecto que los programas y la literatura se enfoca a la estimulación de niños con problemas neurofisiológicos. Otro aspecto importante es que la aplicación de dichos programas se limita a especialistas en los campos de la educación y la psicología excluyendo la labor de los padres en la estimulación de sus hijos.

El hecho de que la literatura sobre la estimulación temprana dirigida a padres de familia sea escasa, dio pie a la realización de una propuesta de un programa de estimulación enfocada a niños sanos, respondiendo a las necesidades de los padres con hijos entre los 0 y los 4 años en nuestro país.

La construcción de la guía permitió poner a prueba la idea de que es posible planear estimulación temprana en el hogar para niños sanos mediante el uso de materiales al alcance de los padres y actividades que incluyen la cotidianidad y herramientas como son el juego, el masaje y la música; además de corroborar que la descripción que hace Gesell de las conductas de los niños desde el nacimiento es útil y funcional para la creación de herramientas de estimulación temprana como es el caso de esta guía; así como reconocer a los padres como fuentes inmediatas e idóneas de estimulación y que además puede construirse la estimulación temprana como una guía para el aprendizaje, adiestramiento y auto dirección de los padres, es decir; que la guía puede ser un instrumento didáctico para que los padres aprendan y apliquen la estimulación temprana; para asegurar con esto, el contar con estimulación temprana confiable y fundamentada para la población que actualmente por lo general permanece en casa en espera de ser escolarizados.

Si bien es cierto que existen factores tales como los conocimientos que la experiencia aporta, la intuición materna, al amor y la atención de los padres, que contribuyen al desarrollo integral del niño sin necesidad de seguir un programa de estimulación en el hogar las necesidades anteriormente expuesta y la observación de que son pocos los padres quienes la realizan adecuadamente, por que en ocasiones no cuentan con la información, los conocimientos o las herramientas para ayudar a desarrollar a sus hijos; justifican la realización de un Programa de Estimulación Temprana en el Hogar para niños sanos de 0 a 4 años, como una herramienta de apoyo a la labor que los padres realizan en el hogar. Dicho programa es una guía práctica y sencilla que apoya esta labor, proporcionándole la información acerca del desarrollo del niño; así como de las actividades adecuadas a realizar para cada etapa.

Una finalidad adicional es el despertar la creatividad y la imaginación de acuerdo con las costumbres de cada familia por lo que los padres pueden modificar las actividades sugeridas para hacer de éste un programa tan rico como ellos lo requieran, siempre y cuando se cumplan los objetivos planteados. Se plantea información clara y precisa para que los padres no se creen falsas expectativas sobre los efectos que la estimulación temprana puede tener sobre el desarrollo de sus hijos como el pensar que los niños se pueden volver sobredotados o salirse de la norma, pues como ya se menciona con anterioridad esto está lejos de ser su finalidad, la estimulación temprana se limita a optimizar el desarrollo del niño de manera integral.

Con esta guía se fomenta la participación de los padres y la familia en general. Las actividades en ella propuestas fueron elegidas en su mayoría para ser aplicadas y practicadas en el hogar esto con el fin de que fueran sencillas y prácticas; aprovechando actividades como el baño, la alimentación, el juego, etc., y fuera más fácil para los padres integrar la estimulación temprana a la rutina diaria del grupo familiar. Con lo cual se logra la optimización de la triada familiar (Madre-Padre-Hijo).

Una aspiración más es la de concientizar a los padres de familia en cuanto a que ellos mismos pueden contribuir en el perfeccionamiento y enriquecimiento de sus hijos desarrollando al máximo las posibilidades del niño en cada área del desarrollo.

Entre las aportaciones de este programa se encuentran el que: 1. Es para niños sanos; 2. Esta dirigido a los padres y no a profesionales como en otros casos; 3. Se aplica en el hogar a través de los padres; 4. Abarca 4 áreas del desarrollo; 5. Se basa en el enfoque de Gesell ya que él logra la descripción fiel de las conductas de los niños desde el nacimiento por lo que aventaja a otros enfoques (es mas detallada su descripción que la de otros autores); y 6. De acuerdo al plan de distribución posterior a la calificación profesional, alcanzara un numero mayor de población que otros programas.

El presente programa de estimulación temprana en el hogar para niños sanos de 0 a 4 años, pretende ser una aportación practica en los aspectos antes mencionados, es decir ser una contribución más al desarrollo infantil de nuestro país. Por lo que sería conveniente en un futuro someterla a una valoración experimental formal que permitiera corroborar su efectividad y aplicar las modificaciones necesarias.

Finalmente, con todo lo hasta aquí expuesto, considero que ha quedado establecida la importancia de la estimulación temprana y la necesidad de diseñar un programa de estimulación temprana en el hogar para niños sanos de 0 a 4 años. Sin embargo, además de considerar el desarrollo del niño, su individualidad y la practica de la estimulación temprana, no hay que olvidar que lo más importante es el clima sano que debe reunir el hogar, ya que sin él la estimulación temprana no sería efectiva como medio de optimización del desarrollo integral del niño.

Solo resta concluir que la estimulación sí bien no lo es todo constituye el primer eslabón en toda la historia del desarrollo del niño.

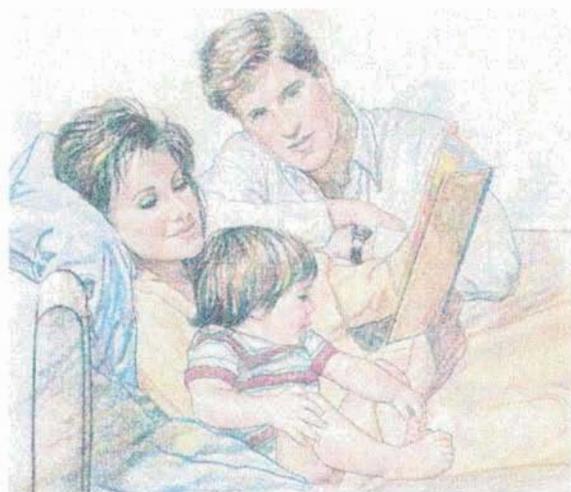
CAPITULO VI

GUIA DE

ESTIMULACIÓN

TEMPRANA

GUIA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA
EN EL HOGAR PARA NIÑOS DE 0 A 4
AÑOS



INTRODUCCIÓN

El nacimiento de un nuevo miembro de la familia trae como consecuencia cambios importantes en la forma de vida de ésta, ya que el recién nacido se convierte en el centro de atención, al cual hay que brindarle amor, alimentación y cuidados para que pueda crecer y desarrollarse en un ambiente agradable y propiciar de esta manera el crecimiento de un niño saludable. Es importante señalar que las necesidades de los niños de 0 a 4 años de edad no solamente son el descanso y la alimentación, sino que además requiere moverse conocer y adaptarse al mundo que lo rodea (DGEF-SEP, 1994)

Para satisfacer estas necesidades y lograr un adecuado desarrollo, es importante la intervención de las personas que lo rodean constituyendo además la base fundamental de la futura estabilidad del niño. El aprendizaje del niño empieza desde la cuna. Su vida futura depende de la atención que la brinde la madre, el padre y los demás miembros de su familia. Cada día el potencial que tiene el niño para crecer y desarrollarse aumenta y tiende a perfeccionarse siempre y cuando se le proporcionen cuidados y experiencias en el momento adecuado para su mejor crecimiento físico y su máximo desarrollo mental (*Loc. cit.*)

Esta guía pretende orientarlos para favorecer el crecimiento y desarrollo de los 0 a 4 años de vida de su hijo sugiriendo a padres y cuidadores (abuelos, tíos, maestros, etc.) una serie de juegos y actividades sencillas de estimulación temprana para realizar en situaciones cotidianas que no requieran de tiempo excesivo, ni material costoso; en áreas de motricidad, gruesa y fina, lenguaje, adaptativa y personal-social.

También busca incentivar la participación amorosa de cada uno de los miembros de la familia en cada etapa, sin presionar ni adelantar el proceso de desarrollo del niño. Al mismo tiempo busca fortalecer a través de las actividades de estimulación la relación amorosa entre toda la familia.

Esta guía desea fomentar el respeto al ritmo de aprendizaje y crecimiento del niño, ubicando las necesidades del mismo y ayudando a ustedes padres a ser conscientes y aceptar que cada niño tiene una manera diferente de asimilar y recibir la estimulación.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN

2. ¿QUE ES LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA?

3. CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO SANO DE 0 A 4 AÑOS

4. COMO TRABAJAR LAS ACTIVIDADES CON SU HIJO

5. ACTIVIDADES

6. REGISTRO DE EVALUACIÓN MENSUAL

Cuentan que la estimulación temprana surgió hace varios años, como una técnica auxiliar para bebés que nacían con algún problema de tipo neurológico, motor o de desarrollo; más tarde se aplicó en niños que tenían la posibilidad o riesgo de desarrollar algún tipo de problema (como niños prematuros con desnutrición, etc.), finalmente al observar los resultados positivos que se tuvieron en todos estos bebés se decidió llevarlo a la práctica en niños sanos.

Un gran investigador llamado Hernán Montenegro, quien fue miembro activo y director del Servicio Mental Nacional de Chile, ha sido uno de los pilares de la mayoría de las investigaciones que se han realizado hasta la fecha sobre estimulación temprana.

Este señor define la estimulación temprana como un conjunto de acciones tendientes a proporcionar a los niños pequeños, las experiencias que necesitan desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico.

Jaroslav Koch, quien fue director del Instituto de Asistencia a la Madre y al niño de Praga, en 1988, dijo que la misión de la estimulación temprana no consiste en acelerar el desarrollo del niño o de forzar artificialmente sus facultades y capacidades. Se trata más bien, de asegurarles a los niños las oportunidades más amplias de ejercitar sus capacidades innatas, rodeándolos de cuidados cariñosos y atentos.

Esta Guía de Estimulación Temprana fue escrita compartiendo el criterio de estos y muchos otros investigadores.

A través de la revisión del contenido de esta guía se podrá encontrar información importante, por lo que antes de revisar las actividades mes a mes no dejé de tomar en cuenta esta información. Esta guía se encuentra estructurada para dar a conocer qué es la estimulación temprana de manera breve y las características del niño de 0 a 4 años tema del que tal vez han oído y que está de moda; esta sección les ayudará a tener conocimiento del tema y despejar algunas dudas.

Esta guía pretende dar a conocer las herramientas básicas de estimulación temprana que les ayude a ustedes padres o cuidadores.

Estas son la utilización de juegos, juguetes, el masaje y la utilización de la música. Todos estos elementos deberán estar presentes en los ejercicios y actividades de estimulación durante el crecimiento del niño para fomentar un ambiente cálido y afectuoso.

Para que tengan una guía clara y concreta de cómo utilizar las herramientas de las que les hable, se les proporcionaran actividades y ejercicios de estimulación por áreas de desarrollo y edad del niño. Con un apartado previo sobre consideraciones para aplicar las actividades.

ES MUY IMPORTANTE que entienda que la información contenida en esta guía es una orientación de las habilidades que puede alcanzar el bebé con las actividades propuestas, de ninguna manera deben de utilizarla como un solo parámetro para evaluar el desarrollo del niño; ni como un medio para adelantar a forzar el desarrollo de su hijo. No persiga la “perfección”, pues lo único que lograra es la frustración tanto de usted como del niño. Ayúdelo a desarrollar al máximo su potencial brindándole las experiencias adecuadas en el momento justo que es lo que se pretende con las actividades de esta guía.

Finalmente, podrán llevar un registro de evaluación mensual que se presenta al termino de la guía, así como un diario mensual si lo desean; pues con ello es posible ver los adelantos, así como las dificultades que el bebé pudiera llegar a tener; por supuesto con la ventaja de poder planear estrategias o actividades que le permitan a los padres ayudar a sus hijos a lograr el desarrollo integral. Además no dejen de llenar su diario pues cuando crezca el niño podrá conocer como era de pequeño y como crecieron y disfrutaron juntos de esa etapa de sus vidas. Adicionalmente usted puede encontrar al final de cada sección un apartado llamado prueba de dominio que le sirve como cuestionario de autoevaluación para asegurarse de que a comprendido lo que viene en la guía.

¿QUE ES LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA?

La estimulación temprana es una técnica que se ha aplicado con éxito en las últimas décadas. Actualmente la estimulación temprana ha tenido un gran auge en Europa, Estados Unidos de Norte América, Australia, Latinoamérica y en México (Séller,1990)

La estimulación temprana se dedica a ofrecer un conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo sus potenciales. Tomando siempre en cuenta la edad de madurez, la edad de desarrollo y el contexto, sin forzar en ningún sentido el curso lógico de maduración del sistema nervioso central.

Existen diversos conceptos o definiciones acerca de la Estimulación Temprana; para unos como es el caso de Molla en 1978, la estimulación temprana “supone el proporcionar unos determinados estímulos que van a facilitar el desarrollo global del niño y por lo tanto a conseguir que su organismo llegue al máximo de sus potencialidades” (Jordi,1987, p.19)

Para otros como Naranjo en 1988 la Estimulación Temprana es “el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que este necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial físico, intelectual, afectivo y psicológico”.

Desde mi particular punto de vista la estimulación temprana es ofrecer constantemente al niño desde que nace, oportunidades para relacionarse con el mundo que lo rodea, empezando por su propia familia y por las personas que temporal o permanentemente se encargan de su cuidado. Son los cuidados, juegos y actividades que debemos realizar con los niños desde que están en gestación, para ayudarlos a crecer y desarrollar sanos, fuertes inteligentes, cariñosos, seguros e independientes. Podría decir que es el proceso natural de desarrollo, manejado en forma lúdica, para poner en practica la relación diaria con el bebé; consiguiendo con esto potencializar las habilidades del niño.

La estimulación temprana es algo “natural” que no requiere de una inversión elevada de tiempo o dinero, siendo por ello posible el aplicarla en el hogar de manera sencilla, utilizando los recursos que el entorno proporcione, de tal manera que los padres en sus ratos libres, dediquen la atención que el niño necesita para desarrollar al máximo su potencial en las áreas de motricidad gruesa y fina, adaptativa, lenguaje y personal-social.

PRUEBA DE DOMINIO

La estimulación temprana es una técnica que se ha aplicado con éxito en las últimas décadas. ¿Qué es lo que siempre toma en cuenta?

Existen diversos conceptos o definiciones acerca de la estimulación temprana. ¿Podría citar algunos de estos?

CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO SANO DE 0 A 4 AÑOS

El desarrollo es un proceso continuo. A medida que su hijo se va desarrollando su evolución será a su propio ritmo, pero sin duda usted lo puede ayudar. Lo que no puede modificar es la secuencia que seguirán los cambios evolutivos del niño. Es importante recordar que cada niño es diferente y en cuestión de velocidad del desarrollo, no existen dos niños iguales, sin embargo existe una secuencia lógica. Un niño por ejemplo debe aprender a sentarse antes de aprender a caminar, pero el momento exacto en que logre uno de estos avances es distinto en cada niño. A medida que su hijo crece notara que sus habilidades se van perfeccionando con la progresiva maduración.

En seguida se presenta una selección de habilidades esperadas para cada una de las etapas del desarrollo normal del niño, extraídas de las planteadas por Gesell.

Las etapas de desarrollo del niño de 0 a 4 años se han dividido en diferentes fases atendiendo a sus características físicas y psicológicas, siendo las más representativas las que se presentan a continuación:

El bebé entre los 0 – 1 meses.

- El niño puede levantar la cabeza por poco tiempo estando boca abajo.
- Le gusta observar los rostros de las personas
- Le agrada y calman los sonidos suaves de la voz de mamá.
- Su prensión responde a sus reflejos.
- Sigue objetos que están en su campo visual (20cm) en un ángulo no mayor de 90°.
- Empieza a emitir sonidos guturales y la mirada breve y atenta es el principal signo de reacción social.

El bebé entre los 2 – 4 meses.

- Mueve más sus miembros inferiores y superiores.
- Estando boca abajo puede mantener la cabeza levantada en un ángulo de 45° por algunos instantes posteriormente la mantendrá levantada a 90°
- Podrá agarrar objetos pequeños entre sus 4 dedos sin lograr la pinza.
- Logra mantenerse sentado pero con algo de ayuda.
- Empieza a coordinar ojo-mano-boca.
- Se establece la sonrisa social.
- Sus periodos de vigilia (estar despierto) pueden durar una hora ó más.

- Se amplia el campo visual

El bebé entre los 5 – 7 meses.

- Se mueve en el suelo por medio de vueltas y balanceos; gira boca arriba, de espaldas y mueve sus piernas.
- Puede sentarse solito algunos momentos e inclinar hacia delante y atrás.
- Disfruta de la postura derecha: intenta mantener su peso cada vez que alguien lo para.
- Le gusta jugar a chuparse sus pies; toca y ajita todo lo que esta a su alcance utilizando las dos manos.
- Define sus gustos, comienza a demostrar buen humor ante lo que le gusta y molestia ante lo que no.
- En cuanto al lenguaje al 5º mes emite sonidos vocales y algunos consonantes(b,d,i,m) más tarde aumenta el numero de vocalizaciones y sonrisas para establecer contacto con la gente A los 7 meses aparece la primera palabra.

El bebé entre los 8 – 10 meses.

- El niño gatea.
- Logra sentarse solo y se para con ayuda con el tiempo controla el pasar de la posición de gateo a sentado y de este a parado sin ayuda
- Puede dar algunos pasos con ayuda.
- Toma objetos pequeños con ayuda del pulgar, para objetos grandes necesita las dos manos Señala los objetos.
- Puede repetir pequeñas series de eventos o rutinas, imita gestos, puede encontrar un objeto oculto frente a él.
- La imitación de los comportamientos va en aumento por ejemplo se frota con el jabón, se intenta cepillar el pelo, intenta escribir.
- Hace cosas para que le presten atención y le aplaudan.
- Puede insertar las cosas en agujeros grandes, mover objetos circulares y presionar botones para encender aparatos eléctricos.
- Entiende y obedece algunas palabras y ordenes.

El niño de 1 año.

- Puede intentar caminar solito o agarrado de algo.
- Mejora su repertorio de movimientos entre estar de pie, caminar y pasear.
- Estando parado puede girar su cuerpo 90º.
- Se para flexionando las rodillas trepa y baja escaleras gateando.
- Saca y mete objetos más activamente.

- Recuerda eventos por mucho más tiempo.
- Puede producir frases cortas.
- Identifica animales o personas en libros y revistas y le gusta producir o imitar su sonido. Le gusta intentar alimentarse solo.
- Ya entiende el “No”
- Coopera para vestirse y desvestirse.

El bebé entre los 13 – 17 meses.

- Sentado gira o se tuerce para todos lados.
- Permanece de pie sin apoyo y camina apoyado torpemente.
- Camina sin dirección necesita la asistencia de un adulto.
- Empieza a demostrar preferencia por una de las manos para golpear objetos.
- Puede ordenar cubos en fila.
- Rueda una pelota con movimientos imitando al adulto.
- Usa dos o tres palabras además de “ma-má” y “pa-pá” y escucha estas con más atención. Ejecuta ordenes simples dadas en forma concreta: “ven acá”.
- Responde a palabras inhibitorias como: detente, no lo hagas y se acabo.
- Puede expresar sentimientos de miedo, afecto, celos, ansiedad y simpatía.
- Trata de apoderarse de los juguetes de otro niño y reacciona cuando otro trata de quitarle su juguete.
- Aun necesita ayuda para comer y coopera para vestirse y desvestirse.

El bebé entre los 18– 23 meses.

- Camina solo, avanza velozmente no es correr exactamente, pero es superior a caminar con el tiempo puede ejecutar una marcha rápida y carrera.
- Sube y baja escaleras tomado de la mano colocando los 2 pies en cada escalón. También lo puede hacer solo pero apoyando manos y pies en los escalones o sentado en estos.
- Ya puede construir una torre de 3 o 4 cubos, puede empujar una pelota con el pie.
- Puede abrir y cerrar recipientes simples como latas, cajas, etc.
- Si se le indica puede mostrar partes del cuerpo: mano, pie, nariz, ojos, cabello, etc.
- Puede vocalizar diez palabras incluyendo su nombre.
- Comienza a entender la idea de “mío” y “tuyo”.
- Posee un vocabulario de 20 a 100 palabras.
- Identifica objetos semejantes (ejemplo2 pelotas, 2 aros).

- Le gusta ayudar en las tareas domesticas ya puede comer solo con la cuchara pero aun derrama el alimento
- Controla esfinteres durante el día.
- Se puede quitar solo ropa sencilla y calcetines y se pone sus zapatos dejándolos abiertos.

El niño de 2 años.

- Corre bien Sube y baja escaleras solo, un escalón cada vez, apoyándose .
- Puede andar en carritos montables y en triciclo con alguna dificultad.
- Da vuelta a las hojas de un libro una por una con un control modulado y un soltar perfecto. Construye torre de seis cubos.
- Menea el pulgar y mueve la lengua.
- Forma frases con tres palabras usa el "tú" "yo". Usa y responde: ¿qué es esto?, ¿Dónde esta?, ¿Quién es?.
- Usa un vocabulario de 200 a 300 palabras.
- Demuestra capacidad de asociación juntando objetos iguales y discrimina 2 o 3 formas diferentes cuando manipula objetos.
- Busca los juguetes perdidos.
- Recuerda lo que pasó ayer.
- Empieza hacer distinciones entre negro y blanco.
- Al referirse a él mismo lo hace por el nombre.
- Cuando ve su imagen en el espejo se reconoce y se nombra.
- Demuestra cariño espontáneamente.
- Obedece los encargos domésticos simples.
- Muestra síntomas de compasión simpatía, modestia y vergüenza.

El niño de 3 años

- El niño alternar los pies al subir las escaleras, se puede impulsar con los dos pies.
- En el andar hay menos balanceo y vacilaciones; ya esta mucho más cerca del dominio completo de la posición erguida y durante un segundo o más puede parase en un solo pie.
- Su lateralidad se esta definiendo.
- El dibujo espontáneo como el imitativo demuestra una mayor capacidad
- Sus trazos están mejor definidos y son menos difusos y repetidos.
- Construye torres de nueve o diez cubos.
- Es capaz de hacer corresponder las formas simples e insertar con facilidad un círculo, cuadrado o un triangulo en los tres agujeros correspondientes aun hallándose en posición invertida.
- Puede identificar 4 objetos por su uso y nombra 8 figuras por lo menos.
- Posee conceptos de tamaño.

- El vocabulario aumenta rápidamente triplicándose.
- Las palabras se hallan en etapas de desarrollo muy desiguales. Algunas son meros sonidos sometidos a prueba y otras son portadoras de un significado bien preciso.
- Se desviste solo y se pone vestidos simples, va al sanitario solo. En general le gusta hacer amigos y muestra preferencia por alguna ropa

El niño de 4 años

- El niño domina la carrera, corre y salta sobre un pie.
- Baja escaleras mediante el patrón cruzado.
- Hay menos totalidad en sus respuestas corporales, piernas, tronco hombros y brazos no reaccionan tan en conjunto.
- Ya posee mano preferida.
- Al dibujar es capaz dedicar una atención centrada a la representación de un solo detalle.
- Tiene la capacidad de generalización y abstracción que ejercita con mucha más frecuencia y deliberación.
- Realiza muchas preguntas a los adultos.
- Ya emite los fonemas: b, d, f, g, m, n, p, k, r y las vocales.
- Usa oraciones completas cortas y simples.
- Repite pequeñas canciones y dice su nombre completo
- Puede contar hasta cuatro o más de memoria pero su concepto numérico apenas si va más allá de uno, dos y muchos.
- Cuando juega espontáneamente con cubos construye tanto en la dimensión vertical como horizontal.
- Comprende ordenes complejas y conversaciones.
- El niño representa una interesante combinación de independencia y sociabilidad.

PRUEBA DE DOMINIO

Mencione algunas de las características del niño de 0 a 1 mes

¿Cuándo el bebé logra mantenerse sentado con algo de ayuda en que meses se encuentra?

¿Para que el niño pueda repetir pequeñas series de eventos o rutinas, imitar gestos y pueda encontrar un objeto oculto frente a él, cuántos meses debe tener?

¿A que edad el niño ya entiende el “No”?

¿Entre los 13 y 17 meses cuantas palabras usa el bebé?

¿El controlar esfínteres durante el día a que edad del desarrollo pertenece?

Comenta lagunas de las características del niño de 2 años.

¿A los 3 años cuantos cubos es capaz de manejar sin problemas el niño?

¿Que números conoce el niño de 4 años?

COMO TRABAJAR LAS ACTIVIDADES CON SU HIJO

Para dar la ayuda adecuada en el momento adecuado, a fin de brindar a su hijo las máximas posibilidades de desarrollar todo su potencial, sus esfuerzos deben adecuarse a la etapa del desarrollo del niño. Por lo tanto las sugerencias que se dan en esta guía, sobre su papel como educador son simples, practicas y en la mayoría de los casos no requieren de grandes esfuerzos. En realidad se tratan de cosas que los padres hacen sin darse cuenta. Lo que se pretende es que el niño sea feliz extrovertido y seguro del amor de sus padres.

Las actividades deben surgir espontáneamente por lo que no se señalan en el presente programa ni horas, ni duración, ni lugares específicos en donde los ejercicios deben de ser realizados. En general cualquier oportunidad para jugar y estar cerca es un buen momento y el aburrimiento del niño indicará cuando terminar con determinada actividad.

Sin embargo se sugiere que las actividades se realicen diariamente o por lo menos tres veces por semana sobre todo en el primer año de vida. El tiempo dedicado a las actividades puede variar según la edad del niño por lo que se sugiere que durante el primer año sea de 5 a 10 minutos, en el segundo año de 10 a 15 minutos, en el tercero y cuarto de 15 a 20 minutos por lo menos. Procure cuidar que el área donde se van a realizar las actividades se encuentre libre de obstáculos u objetos que puedan lesionar al niño.

Inicie con las actividades más sencillas y continúe con las más difíciles. Las actividades no son estáticas es decir la mayoría se pueden seguir utilizando meses después de la edad para la que fueron sugeridas Si el niño se opone a realizar la actividad no lo forcé si es necesario cámbiela por otra. En cada oportunidad realice de tres a cuatro actividades como máximo. Estimule al niño a realizar las actividades, festeje sus logros y hágalo sentir importante.

Las actividades llevan una secuencia lógica para su aplicación por lo tanto es importante que usted respete este orden en las edades comprendidas de 0 días a los cuatro años. Explique le al niño las actividades con lenguaje sencillo de manera que el niño pueda comprenderlo y realizar el ejercicio. Cuando el ejercicio se realice por primera vez no debemos esperar que se haga bien, brindarle ayuda al niño si lo solicita y cuando lo realice adecuadamente; una vez aprendido podemos pedirle que poco a poco lo perfeccione.

Cuando el niño ya conozca las actividades y domine la habilidad requerida para ellas es conveniente cambiarlas y poco a poco aumentar la dificultad, creando incluso usted mismo algunas variantes de las actividades aquí propuestas. No establezca comparaciones entre niños para la realización de las actividades ya que cada uno tiene su propio ritmo de desarrollo.

El estimular a su hijo no indica que el niño se convertirá en un sobredotado por lo tanto, no se deben fijar objetivos poco realistas, ni forzarlo o presionarlo para alcanzar objetivos fuera de su alcance. La labor de los padres en este caso se limita a apoyarlo. De hecho, el papel de los padres como educadores debe ser divertido y al mismo tiempo dar infinitas satisfacciones al ser participantes del desenvolvimiento de sus hijos.

Finalmente en el registro de evaluación mensual usted puede describir el avance en el desarrollo de su hijo en cada una de las áreas; anotando los logros y alcances del mismo.

El propósito del programa de estimulación que a continuación se presenta es el poder proporcionar las herramientas para crear un entorno que favorezca el pleno desarrollo de su hijo.

PRUEBA DE DOMINIO

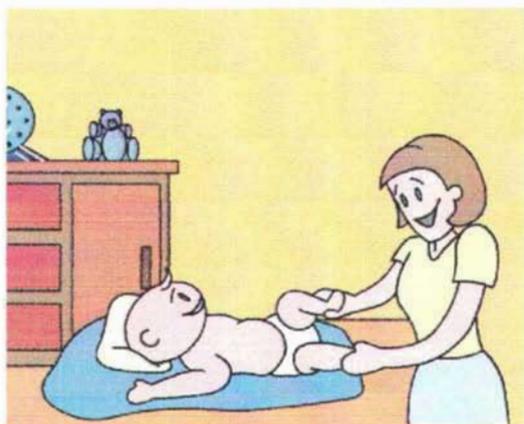
¿Cómo se sugiere que se realicen las actividades propuestas en esta guía?

¿El estimular a su hijo indica que se convertirá en un niño sobredotado (un genio)?

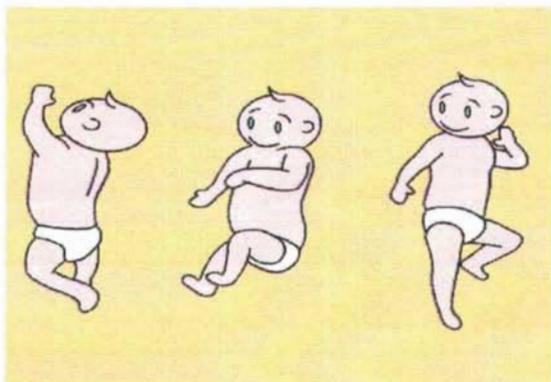
EL PRIMER AÑO DE VIDA.

Las transformaciones evolutivas que tienen lugar durante el primer año de vida exceden, con mucho, las de cualquier otro periodo, si se excluyen las del periodo de gestación. Al breve lapso de un año el inerte bebé se yergue sobre sus dos piernas y ya anda y explora y lo escudriña todo. Se convierte en un individuo complejo capaz de emociones diversas de relámpagos de lucidez y de largos y tenaces esfuerzos (Gesell, 1997, p. 43)

Los primeros días de vida

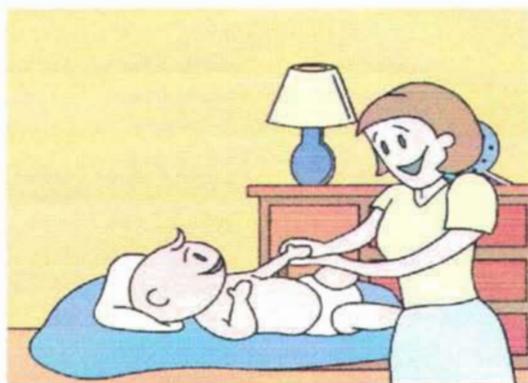


Deje que el bebé se mueva libremente; al cambiarlo de ropita o de pañal ejercite sus brazos y piernas con movimientos suaves estirándolos y doblándoselos.



Cambie a su bebé de posición con regularidad: de espalda, de lado, de estomaguito, etc. Y cuando este acostado boca abajo puede acariciar y darle masaje en la espalda.

Los primeros días de vida

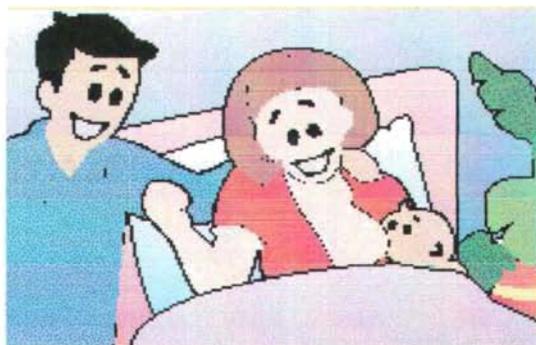


Tome las manos de su bebé y hágale suaves masajes en sus palmas.



Mueva sus brazos y manos con suavidad hacia el centro del cuerpo de su bebé al tiempo que le entona alguna canción con voz dulce.

Los primeros días de vida

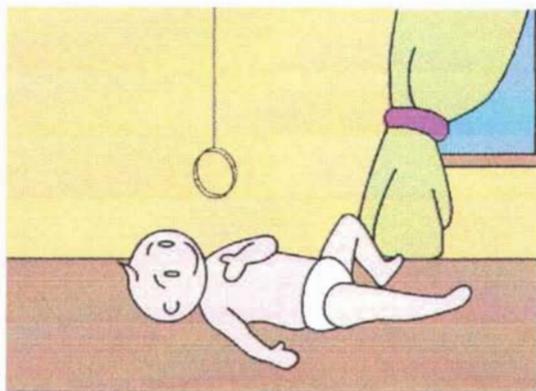


Háblele de frente para que el niño mire su boca, cuénteles que usted lo está alimentando, de los ejercicios que le está haciendo, de la parte del cuerpo que le esté tocando. No importa que el bebé no entienda lo importante es que escuche su voz y le mire mientras habla.



Cánte y platique con él, no importa el contenido, sino el tono y la forma en que se realice.

Los primeros días de vida



Ponga objetos que llamen su atención cerca de sus ojos a unos 20 cm de distancia como círculos, óvalos, etc. Cualquier objeto de preferencia de color y que no implique un riesgo para la salud del el bebé.

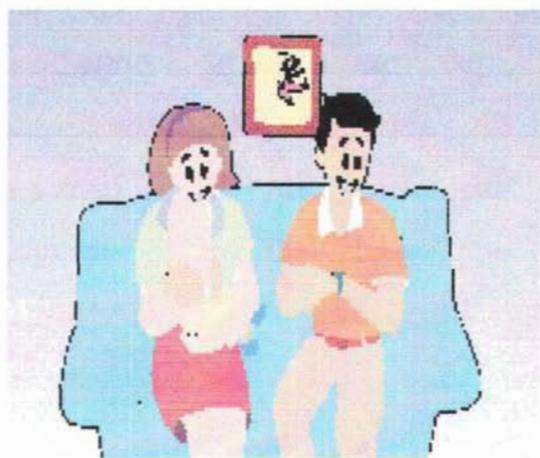


Cargelo y permitirle percibir la textura y olor de la piel de papá y mamá.

Los primeros días de vida



De le a su hijo muestras de cariño como besos abrazos y caricias.



Cuando lo alimente hablele y mírelo, ponga especial atención en lo que hace.

Los primeros días de vida

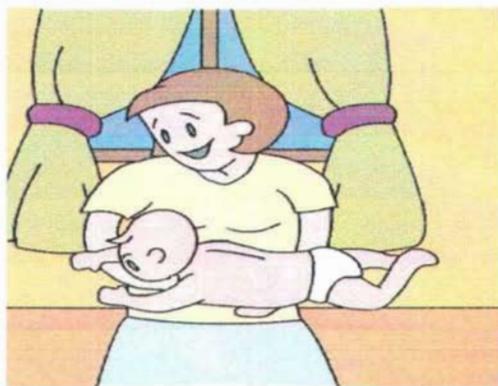
PRUEBA DE DOMINIO

¿En los primeros días de vida del bebé al cambiarlo de ropita que debe hacer?

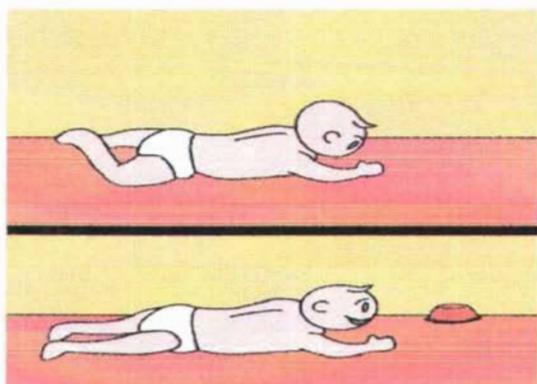
¿Al hablarle como tiene que colocarse usted?

¿Qué objetos se le ocurren que pueda colocar a su alrededor para llamar su atención?

Un mes de vida

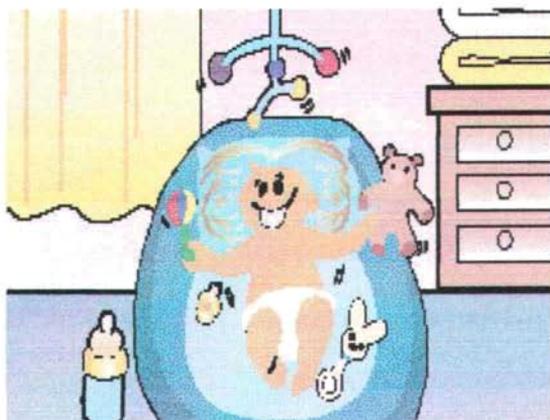


Abrase a su bebé de tal manera que quede horizontal sosteniéndolo por el vientre y páselo por la casa para que pueda ver las cosas de frente.

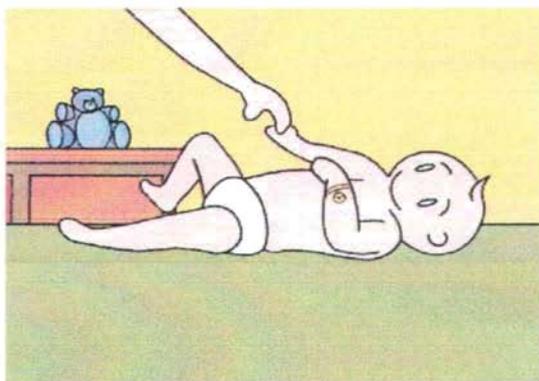


Cuando este despierto acuéstelo boca abajo y llame su atención para que levante su cabeza en busca de objeto que le muestre. Posteriormente colóquelo boca arriba y mueva cosas del centro de su bebé hacia los lados.

Un mes de vida



Coloque a una distancia de 30 cm aproximadamente un móvil con objetos de colores llamativos. El móvil puede ser casero de objetos de colores, incluso de recortes de papel o bien comprado.

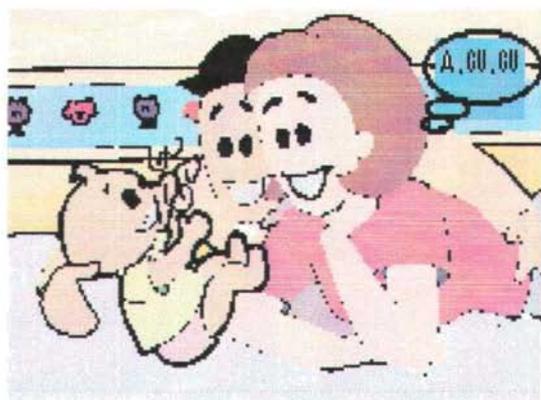


Abra las manitas de su bebé y coloque sus dedos para que los agarre y puede colocarle una especie de pulsera con estambre y un cascabel en sus muñecas para que suenen con su movimiento.

Un mes de vida

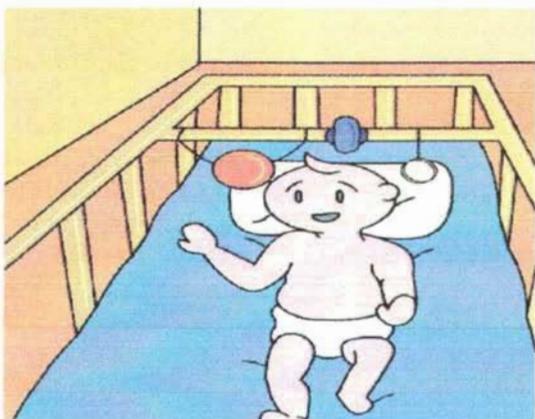


Mientras bañan a su bebé, le cambian el pañal o lo alimentan hablen con él.



Trate de imitar los sonidos que emita el bebé.

Un mes de vida



Coloque diferentes objetos cerca de su cuna o lugar donde duerme para que los pueda ver y cuando observe alguno muévalo despacio.



Haga que el bebé sienta diferentes texturas en sus pies manos y cara y enséñele como suena las cosas.

Un mes de vida



Manifieste le cariño con arrullos, caricias, etc.



Hágale caso cuando llore ya que es su manera de comunicarse; no lo ignore.

PRUEBA DE DOMINIO

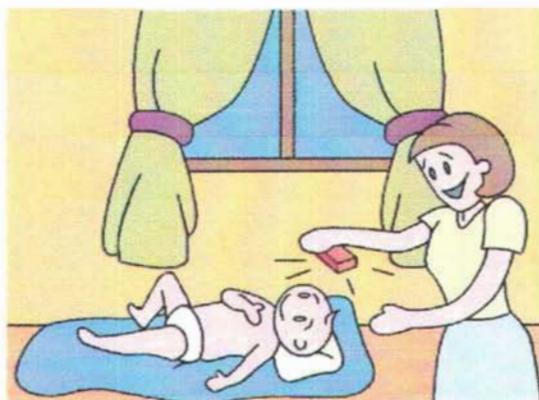
Piense en una actividad que pueda hacer para que el niño levante la cabeza y ejercite los músculos del cuello.

¿Además de abrir la mano del bebé y colocar su dedo para que lo agarre que otra cosa podría hacer para que el niño abra y cierre la mano?

¿Al bañarlo, alimentarlo o cambiarle el pañal se recomienda que?

¿Qué objetos que tenga en casa le pueden servir para que el niño toque diferentes texturas?

¿El llanto del niño es su manera de?

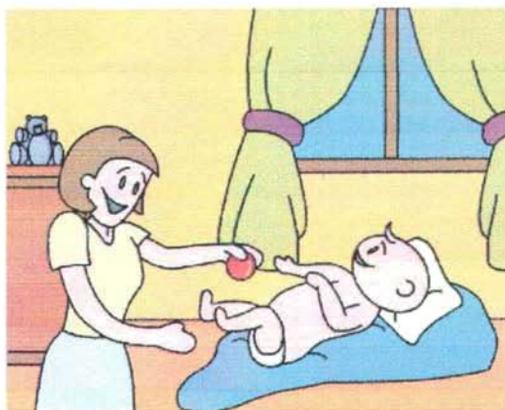


Mueva un objeto llamativo de un lado a otro cerca del bebé de tal manera que el niño pueda seguirlo combinando los movimientos de ojo y cabeza. Continúe ejercitando el seguimiento de objetos con la vista hasta lograr que los ojos de su bebé tengan un movimiento de 180°.



Ponga al niño acostado de espalda y comience a levantarlo de los brazos hasta llegar a la posición de sentado en una superficie rígida y cómoda. Y déjelo semisentado durante algunos momentos apoyado en cojines.

De 2 a 4 meses de vida



Dele a su bebé diversos objetos que le permitan abrir y cerrar sus manos, cada vez que intente tomarlos como son: pelotitas, frasquitos, tapitas, cajitas, entre otros.



Dele objetos que pueda llevarse a la boca sin peligro alguno como son chupones o mordederas, y deje que chupe todos los juguetes y objetos que le dé.

De 2 a 4 meses de vida

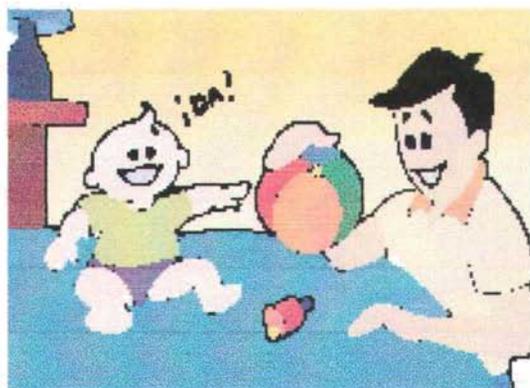


Haga usted gorgoros para que el niño los imite. Al hacerlo realice masajes circulares con la yema de los dedos en su barbilla, en su mejilla y si es posible en su lengua. No olvide platicarle y cantarle constantemente. Cuando le hable a su bebé no distorsione el nombre de las cosas, pronúncielas correctamente una y otra vez.



Estimule el sentido auditivo del bebé con distintos sonidos: cajitas de música, campanitas, llaveros y sonajeros entre otros utensilios.

De 2 a 4 meses de vida



Cuando el niño este viendo un objeto o juguete déjelo caer para que él observe a donde se va.



De vez en vez ponga música para que la escuche el bebé y suba y baje el volumen dándole tiempo para que capte las variaciones.

De 2 a 4 meses de vida



Cuando el bebé de muestras de alegría agitándose, pateando sonriendo, etc. Festeje junto con él; usted también sonría y sea afectuoso.



Póngalo un rato frente al espejo para que disfrute al ver su propia imagen; explíquele que es él el niño que se ve frente a él. Es recomendable colocar un espejo en la cuna para que se entretenga y a la vez refuerce esta actividad.

De 2 a 4 meses de vida

PRUEBA DE DOMINIO

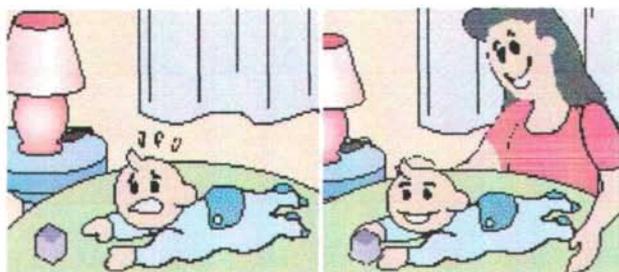
¿Tiene que ejercitar el seguimiento de objetos con la vista hasta lograr que los ojos del bebé tengan un movimiento de?

¿Debe o no permitirle al bebé llevarse a la boca objetos?

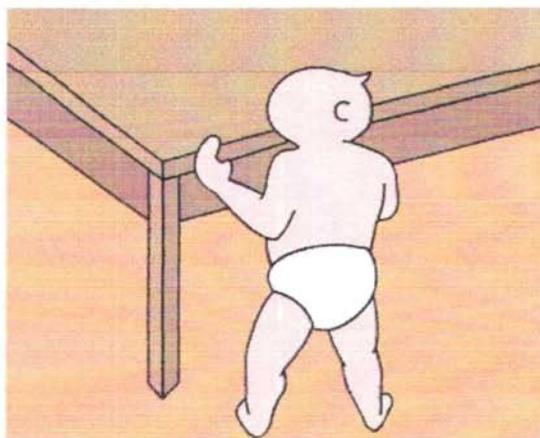
¿Al hablarle a su bebé como debe pronunciar el nombre de las cosas?

¿Qué tipo de música debe usar?

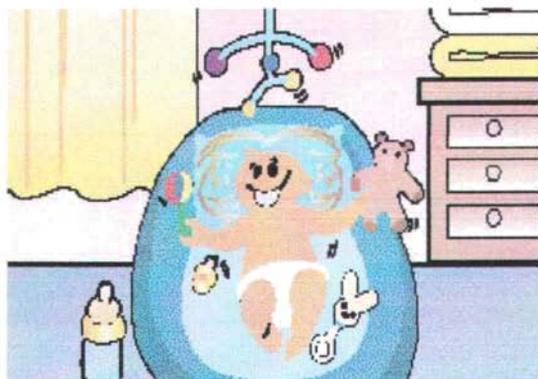
¿Cuando el bebé da muestras de alegría que debe hacer usted?



Recostado sobre su vientre coloque un objeto al alcance de niño en diferentes posiciones enfrente y a los costados para que pueda arrastrarse e intentar tomarlo. Repita constantemente esta actividad. Adicionalmente puede colocar juguetes colgados en los barrotes de la cuna para que agarrándose de ellos trate de incorporarse.



Ponga de pie al niño apoyado en una mesa o cama por algunos minutos y sujetándolo por debajo de los brazos estimúlelo a que de pequeños saltos o brincos, como si quisiera andar.



Proporciónele diferentes objetos y juguetes para que los manipule y los pueda tomar y soltar libremente. Estimulándolo a que los pase de una mano a otra.



Tome sus manitas y enséñele a aplaudir mientras le canta.

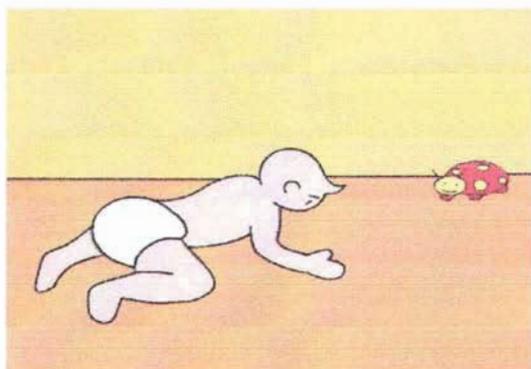
De 5 a 7 meses de vida



Repita con él los sonidos que escuchan a su alrededor como el sonido de los coches, el avión, los ladridos del perro y si el niño repite silabas dobles (ba-ba) vuelva a pronunciarlas usted hasta que las imite nuevamente el bebé.



Trate de estimularlo cuando este despierto hablándole, cantándole o haciéndolo escuchar música.

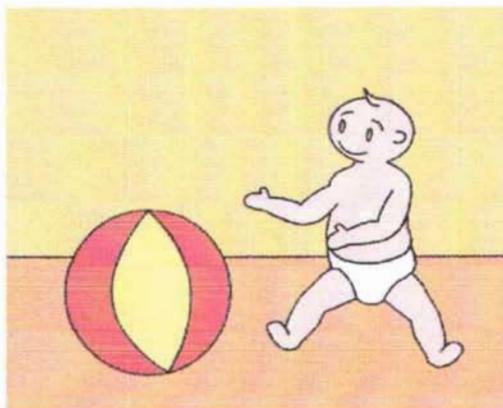


Proporciónele objetos o juguetes de acción y reacción o activables, que son los que al apretar un botón salta algo o al jalar una manija aparece algo, se mueven o suenan si los manipulan. Y juegue con él a cerrar los ojos, arrugar la nariz, hacer trompitas.



Juegue con él esconda juguetes, objetos o incluso usted mismo enfrente del niño y pregúntele dónde esta para que él trate de encontrarlos.

De 5 a 7 meses de vida



Siéntelo con apoyo y jueguen juntos a la pelota. Ruede la pelota hacia él y espere a que él la tome o propicie que él lo haga.



Entre sus juguetes póngale un espejo para que lo pueda tomar durante sus ratos de juego. Si no lo hace tome usted el espejo y explíquele que la imagen que ve es él.

De 5 a 7 meses de vida

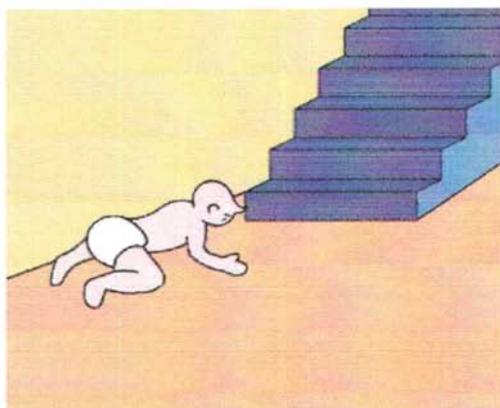
PRUEBA DE DOMINIO

El enseñarle a aplaudir ayuda al niño a coordinar sus manos. ¿Qué otra actividad se le ocurre para coordinar sus manos?

¿Cuándo escuche el bebé sonidos del medio ambiente que debe hacer usted?

Se le recomienda que juegue con el niño a cerrar los ojos, arrugar la nariz y hacer tropitas. ¿Qué otros gestos se le ocurren?

¿Además de jugar pelota para que el bebé la tome y la devuelva que otro juguete o objeto cree que pueda utilizar para esta actividad?

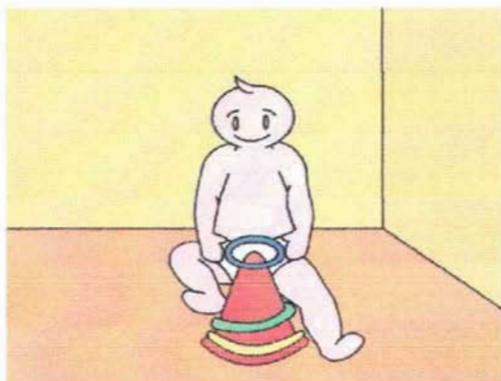


Enséñele al niño como subir escalones gateando y como bajar de la cama o escalones realizando el gateo o arrastre hacia atrás.

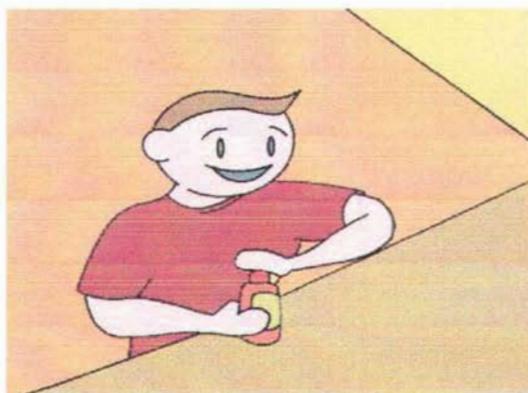


Dependiendo de la habilidad de su hijo realice los siguientes ejercicios aumentando la duración de los mismos. Coloque al niño frente a un corral, barandal o mueble para que se sostenga parado solo. Si su bebé es capaz de algunos pasitos dele apoyo con sus manos al invitarlo a caminar, además le puede colocar una bufanda o tirantes especiales (andarín) para ayudarlo a dar unos pasos y explorar (no lo incline como si fuera títere).

De 8 a 10 meses de vida



Deje al alcance de su bebé cubos y aros de diferentes tamaños en una canasta o recipiente para que los tome con la participación del pulgar.



Dele un pedazo de masa o plastilina no tóxica para que la apriete con sus dedos, la golpee y manipule. O bien con frascos o botes vacíos y lavados le puede enseñar a abrirlos y a cerrarlos guardando cosas en su interior.

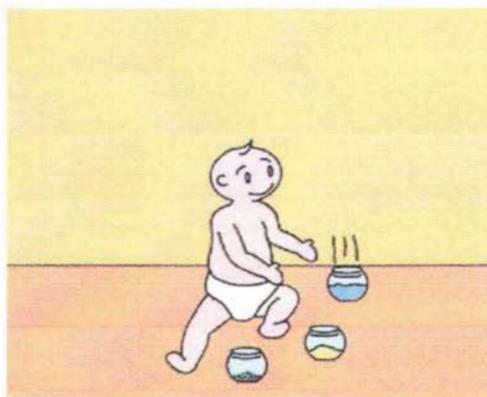


Háblele al niño a cada momento incluso cuando usted se encuentre haciendo tareas domesticas. Repita varias veces palabras simples y familiares para él como: papá o mamá. Poco a poco él empezara a repetir las.



Hágale preguntas al niño tales como: ¿dónde esta papá?, ¿Dónde esta mamá? Tratando de que los busque entre objetos y personas.

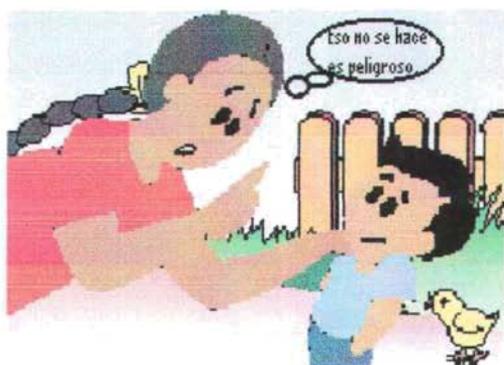
De 8 a 10 meses de vida



Deje que su hijo investigue y que manipule diferentes objetos y materiales. Coloque diferentes recipientes con agua fría, caliente, harina, arena y arroz entre otros y explíquele lo que es y como se llama.



Enséñele a imitar el cepillarse el pelo, lavarse las manos, tallar un trapo, etc.



Es importante preservar al niño de los peligros cuando explora. Explique y háblele con voz firme el comprenderá especialmente si refuerza la negativa con movimientos de la cabeza. Tal vez el niño muestre resistencia cuando le indique lo que debe o no hacer, muéstrase comprensiva pero no ceda.



Ofrezca a su hijo juguetes sencillos para que pueda manejarlos sólo. Cuando observe que juguetes son del mayor agrado y entretenimiento de su hijo déjelo un ratito solo.

De 8 a 10 meses de vida

PRUEBA DE DOMINIO

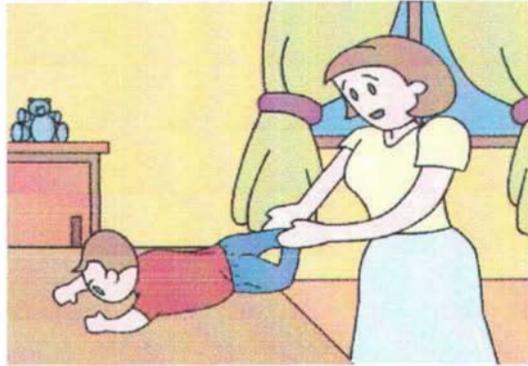
¿El hacer ejercicios como el parar al bebé frente a los barrotes de la cuna o invitarlo a caminar depende de?

¿Que debe dejar al alcance del bebé?

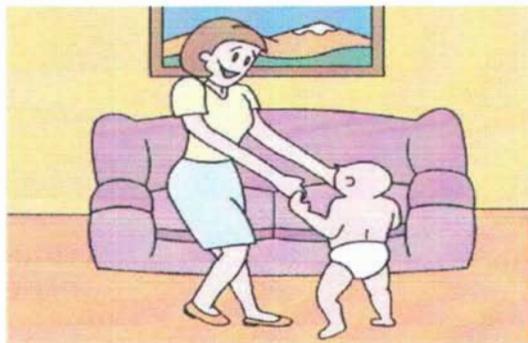
¿Cómo puede ayudar al niño a que poco a poco repita palabras simples y familiares?

¿Se le pide que ocupe juguetes sencillos, usted cual utilizaría?

Un año de vida



De manera regular juegue carretillas con el niño, esto es, ponga al niño de estomaguito y levante sus piernitas para que trate de mantener el peso de su cuerpo en brazos y tronco.



Invite a su hijo a moverse tomado de la mano y de vez en cuando suéltelo para que intente dar algunos pasitos. Cuando lo lleve caminando póngale objetos a su paso para que se agache a tomarlos. Y para propiciar que el niño camine haga rodar una pelota para que la vaya a buscar. Es importante resaltar que a esta edad algunos niños ya caminan solos. Sin embargo no se desespere si su hijo no es uno de ellos. Poco a poco madurara hasta adquirir la habilidad.



Dele una hoja y crayolas para que el niño haga garabatos.



Poco a poco se van afinando los movimientos del niño. Por esta razón pásele diversos objetos para que los guarde en ranuras pequeñas y medianas; como por ejemplo botones, hilos, pastillitas. También le puede enseñar a pelar un plátano o desenvolver un dulce. Es importante que vigile al niño en todo momento para que no se lleve los objetos pequeños a la boca, ni los introduzca en la nariz.

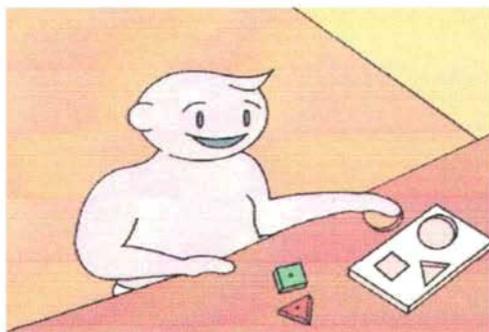
Un año de vida



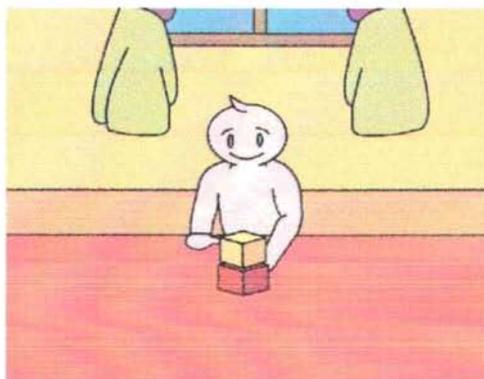
Ponga música y cante tratando de que el niño le imite. Comience esta actividad con canciones infantiles y atractivas para el bebé.



A esta edad cuando el niño quiere algo lo pide por medio de gestos. Enséñele a acompañar tales gestos con algún sonido. Si lo hace alíentelo mientras usted repite correctamente la palabra que el quiere decir.



Con un trozo de madera, formaica o cartón grueso fabrique un tablero con formas geométricas (círculo, cuadrado y triángulo). Píntelos de diferentes colores. Ejemplifique frente al niño como insertar la figura en el tablero. Luego pásele el círculo para que lo coloque por sí mismo. De no hacerlo ayúdelo hasta que aprenda a hacerlo solo.



Dele dos cubos de madera y muéstrelle cómo formar una torre con ellos. A esta edad todavía les cuesta trabajo, pero ira adquiriendo la habilidad necesaria para construirla por sí mismo.



Practique el “dame” y “toma” con objetos de la vida diaria: galletas, dulces, ropa cubiertos y juguetes, entre otros. Haga que también le de cosas a sus familiares o personas conocidas para él.



Trate de que juegue siempre en un lugar de la casa que puede ser su dormitorio o la cocina cuando usted está con él. Vaya enseñándole a respetar lo que usted limpia y ordena, y a no llevar sus juguetes por todos lados. Intente establecer horarios para las actividades de su hijo y respetarlas. Trate de crear y practicar sencillos hábitos como lavarse las manos antes de comer, comer con cubiertos, ordenar sus juguetes, bañarse diariamente y dormirse a la misma hora.

Un año de vida

PRUEBA DE DOMINIO

Se le propone que enseñe al niño a pelar un plátano o dulces para ejercitar su mano ¿Qué otra actividad cree que puede hacer para seguir ejercitándola?

¿Por que se le pide que ponga música y cante?

Para que el niño forme torres se le pide que le dé 2 cubos de madera

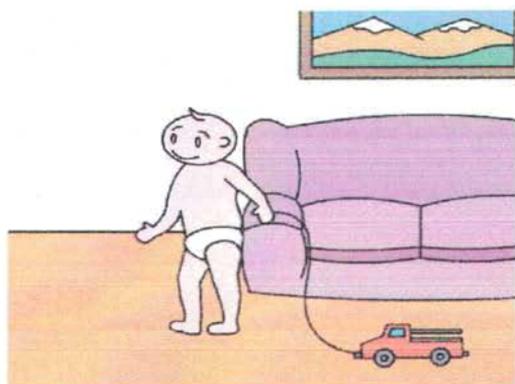
¿Qué otros objetos piensa que podrían sustituir a los cubos?

Proponga una variante de la actividad de “dame” y “toma”.

EL SEGUNDO AÑO DE VIDA

El flujo del desarrollo se profundiza con la edad y también en cierto sentido se hace más lento. A medida que aumenta la edad se requiere un lapso más largo para alcanzar un grado de madurez proporcional. El infante necesita de doce semanas para pasar del nivel de madurez de 24 semanas al de 36 semanas. Un niño más grande necesita doce meses para pasar del nivel de 1 años al de 2 años. Hay pues algo de verdad en la paradoja de que cuanto mas joven se es más pronto se envejece (Gesell, 1998, p. 75)

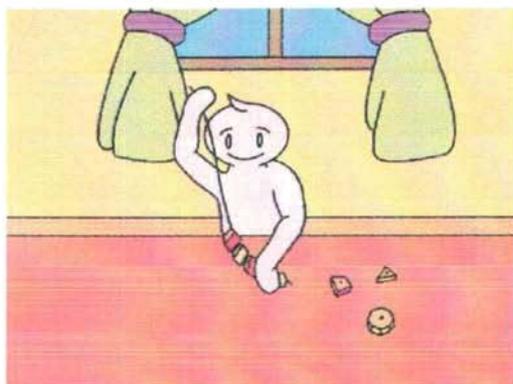
De los 13 a 17 meses



Con una caja de cartón atada a un hilo invite al niño a jalar objetos no pesados, simulando un coche o bien amarre un cordón a un carrito y estimúlelo a caminar arrastrando su carrito.



Juegue con el niño, invítelo a chutar una pelota grande. Además puede jugar al trencito y desplácese con el en diferentes direcciones.



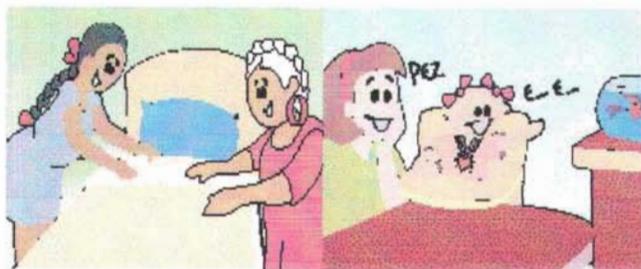
Juegue con el niño a hacer collares. Dele al niño carretes de hilo o bien cereal en forma de aros para que los inserte en un cordón y forme así un collar.



Dele un papel aprox. De 1.50 por 1.00m y proporcióncele pinturas de agua no toxicas para que dibuje con los dedos y la mano entera. Lo puede colocar en la pared o donde se acomode el niño. Y procure de en cuando en cuando darle hojas, crayolas, plumones o pinturas de agua y enseñarle diversos trazos verticales y horizontales para que comience a imitarlos.



Cuando saque al niño de paseo nómbrele las cosas que le llamen la atención; por ejemplo un perro, un avión, etc. Aliéntelo para que trate de repetir las palabras. Siempre que le hable al niño hágalo con lenguaje claro y expresivo. No repita las palabras que él pronuncie mal por graciosas que estas sean. Y no solo repita el nombre de los objetos que el niño observa o usa, sino también el de las acciones que realiza, para que vaya incorporándolas.



Mientras haga tareas del hogar, vaya describiéndoselas. Muéstrelle cosas y estimúlelo para que emita sonidos mientras señala el objeto que quiere. Si no lo hace no se lo entregue. De este modo usted ayudara al niño a "hablar" para pedir lo que desca.



Durante el baño y cuando lo saque y lo vista nombre cada parte de su cuerpo que le vaya tocando como por ejemplo dame tu brazo, dame tu pierna, etc. Juegue a tocar y reconocer una parte del cuerpo del bebé hasta que la aprenda.



De manera regular pídale que cumpla ordenes simples como: abre la caja, cierra un frasco, siéntate, recoge tus juguetes, etc.



Deje al niño manipular libremente, revistas, libros de historias y figuras. Ayúdelo, si es necesario a hojear las revistas y libros nombrando las figuras y contando la historia para el niño.



Antes de comer incítelo a lavarse las manos y no haga todo el trabajo por él, al comer coloque su plato con comida y la cuchara al lado, el niño deberá agarrarla, introducirla en el plato y comer solo, aunque derrame el alimento en la mesa.



Lleve al niño a un parque donde halla juegos infantiles y ayúdelo a subir a la resbaladilla, al sube y baja, a los columpios. Esto será de gran utilidad para la coordinación de sus piernas. Juegue a patear y arrojar la pelota. Adicionalmente le puede proporcionar un carrito sin pedales e incentivarlo para que se desplace por el parque o ayudarlo a conducir un triciclo.



Juegue con el niño utilizando canciones infantiles con esto estimulara los pasos hacia delante, hacia tras y hacia un lado, así como la posición de las rodillas. Mientras juegan haga que salte aunque casi no despegue sus pies del suelo poco a poco lo logrará. Al terminar juegue con el niño a hacer competencias para ver quien llega primero corriendo por un objeto.

De los 18 a 23 meses



Dele al niño revistas que usted no utilice para que pueda rasgar en pedacitos o bien por mitad. Esto permitirá que el niño sostenga con una mano y que ejerza fuerza con la otra. Esta actividad es el precedente para que en un futuro pueda recortar.



Dele al niño cubos de madera o plástico para que arme torres pequeñas o simule un tren. O bien proporcionele rompecabezas simples de 2 a 4 piezas para que intente armarlos. Usted mismo los puede hacer; con alguna fotografía o dibujo solo péguela en un cartón duro y recorte en 2 o 4 partes.



A esta edad el niño es capaz de reconocer objetos familiares que están en figuras o fotos. Así que trate de mostrarle revistas y fotos elabore un álbum con hojas plásticas para que el niño no las maltrate y coloque en el fotos o figuras de elementos conocidos y también desconocidos para el bebé como: un coche, una flor, un perro, etc. También puede colocar fotos de la familia. Pídale al bebé que nombre los elementos que reconozca del álbum diciendo por ejem. ¿quién es?, ¿qué es?, etc., y las figuras que no reconozca nómbrelas usted y incítelo a repetir el nombre del objeto o persona.



Mientras lo baña o le viste pídale que nombre las distintas partes del cuerpo que vaya tocando como son: mano, pie, ojo, cabello, nariz, etc.



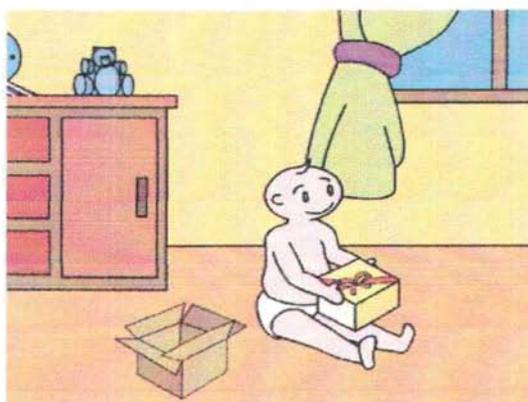
En una caja coloque varios objetos en parejas y muéstrele al niño los objetos semejantes contenidos en la caja, pídale que identifique dos a dos, por ejemplo: 2 pelotas, 2 cucharas, 2 bloques de color, etc. Inicialmente trabaje solo con dos objetos iguales en forma y tamaño con forme pase el tiempo y el niño avance aumente el número de objetos.



Mientras plancha o dobla su ropa extienda varias prendas entre ellas algunas que pertenezcan al niño y pégúntele por ejemplo ¿Cuál o dónde está tu camisa? Si no es capaz de identificar el objeto ayúdelo a hacerlo. Repita el ejercicio hasta que reconozca sus pertenencias. Puede utilizar variantes por ejemplo en la cocina con los trastes, en el baño, etc.

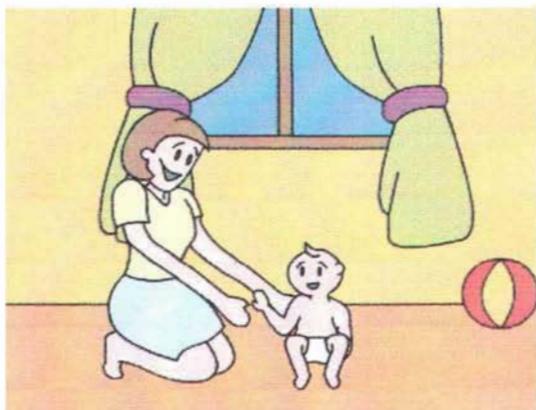


Permita que imite las cosas que usted hace en casa. Tal vez le lleve más tiempo si él le ayuda pero es un buen aprendizaje. Dele un trapito para que lo pase por los muebles, entréguele cosas irrompibles para que los lleve a la mesa, permítale que colabore a tender la ropa alcanzándole las pinzas. Intente comenzar dándole tareas sencillas.



Permitale abrir cajas, destapar o desenvolver objetos que usted mismo puede cubrir y jugar a esconderle objetos para que los encuentre.

Dos años de vida



Juegue con su hijo a agacharse y pararse rápidamente varias veces sin perder el equilibrio



Organice juegos en los que el niño tenga que correr.

Dos años de vida



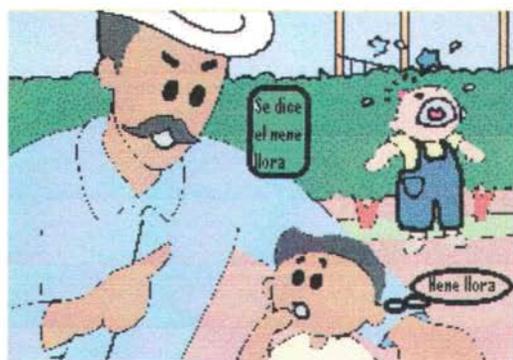
Al entrar o salir de un cuarto coloque al niño próximo a la puerta, muéstrele como se gira la perrilla o la manivela y después pídale que abra la puerta.



Mientras usted realiza las labores del hogar dele al niño hojas de papel y lápices o crayolas de colores y aliéntelo o dibujar. Déjelo usar unas tijeras de juguete, mostrándole como se deben sostener y usar.

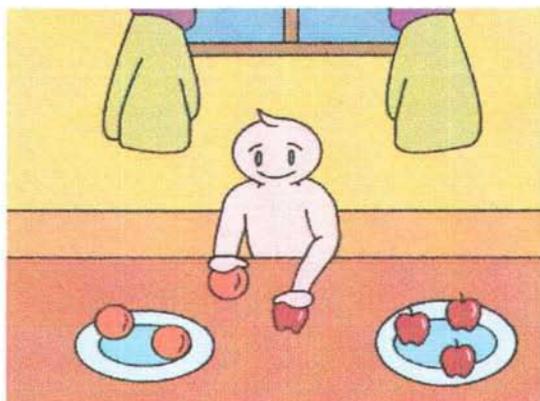


Cuando el niño este haciendo algo, por ejemplo comiendo o jugando pregúntele ¿qué estas haciendo? Si no responde, nómbrle la acción y que él la repita. Realice frecuentemente este ejercicio.

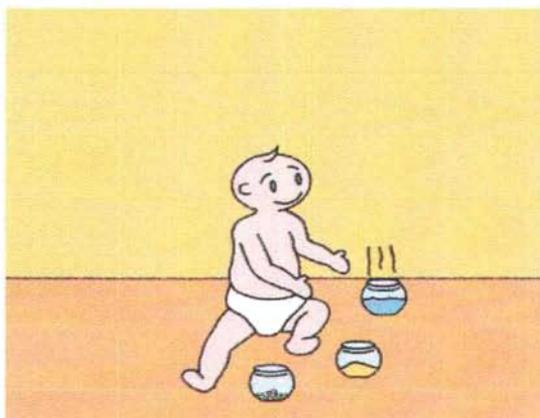


Hasta ahora el niño es capaz de decir frases de 2 palabras como "nene llora". Cuando le cuente algo observe si utiliza frases de tres palabras. Si no puede, ayúdelo a incorporando el artículo correspondiente. Por ejemplo "el nene llora". Una vez que lo diga bien y de manera espontánea ayúdelo a ir agregando adjetivos tales como "el nene llora fuerte".

Dos años de vida



Ponga sobre la mesa un frutero con varias naranjas, manzanas, plátanos, etc. Juegue con el niño a separar unas de otras.

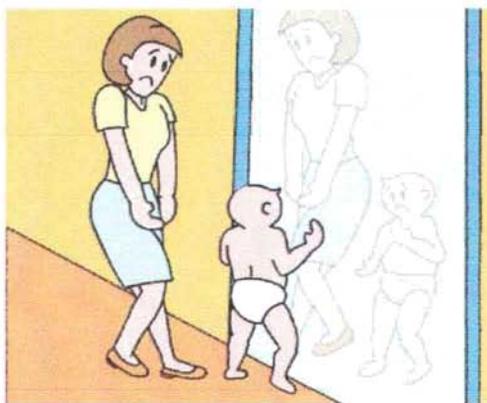


Estimúlelo a sentir y conocer los órganos de los sentidos. Permitale oír instrumentos musicales, oler y soplar pequeños objetos, introducir las manos en agua a diferentes temperaturas, tocar texturas.

Dos años de vida



El niño ya percibe la diferencias entre sexos. Pregúntele si los niños que conoce son niñas o niños. Si no logra distinguirlo explíquele de manera sencilla lo que lo hace distintos.



Frente al espejo juegue con él mostrándole caras: triste, alegre, enojada, etc. Y explique las emociones a las que corresponden.

PRUEBA DE DOMINIO

Además de estimular al niño a caminar con la ayuda de una pelota sugiere otra actividad parecida para que camine el niño.

¿Para que jugar con el niño a las rodas?

Es conveniente organizar juegos para que el niño corra. ¿Qué juegos se te ocurren?

¿Siempre que hable con el niño como debe ser su lenguaje?

¿Hasta hora el niño es capaz de decir frases de cuantas palabras?

Se recomienda que mientras lo baña y viste nombre las partes de su cuerpo. ¿En que otras situaciones puede hacer lo mismo?

Se le han sugerido actividades para que el niño reconozca sus pertenencias. Ahora usted cree variantes de estas.

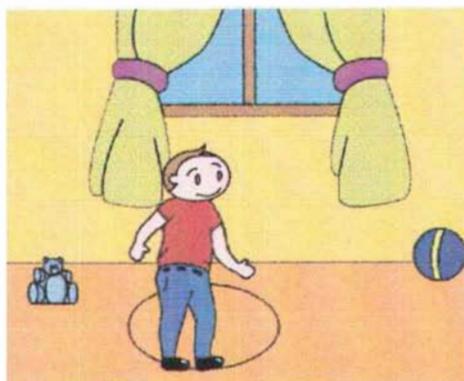
El separar frutas de acuerdo a su tipo es una de las actividades. ¿Tienes alguna otra idea en la que el niño puede aprender y ayudarte a separar diferentes objetos?

¿En que horarios deben sentar al niño en el bañito para que se acostumbre?

EL TERCER AÑO DE VIDA

Tres es una edad deliciosa la primera infancia caduca y los dos cede paso a un estado superior. Desde un punto psicológico los tres años tiene más afinidad con los cuatro que con los dos años de edad. Para entender al niño de tres años no se debe olvidar su ignorancia casi completa del gran mundo allende la escuela. Esta inocencia es causa de su pintoresca seriedad, sus confusiones intelectuales, sus salidas desconcertantes. Pero su dominio de las oraciones se halla en rápido aumento posee una fuerte propensión a realizar y a extender su experiencia y cada vez es más consciente de sí mismo como una persona entre personas (Gesell, 1997, p. 114)

De los 25 a 31
meses de vida

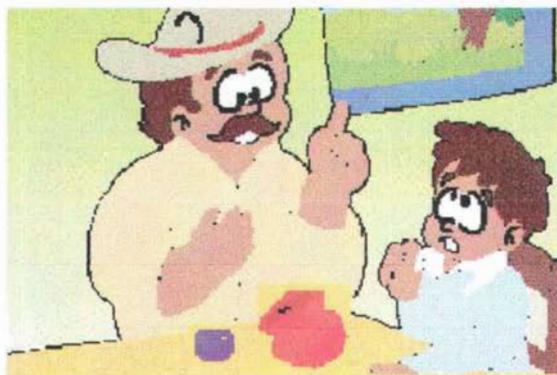


Pinte un círculo en el suelo y ayude al niño a caminar sobre él. Inicialmente podría delinear el círculo con un a cuerda para que a través del tacto con los pies descalzos el niño sienta la espesura del material.

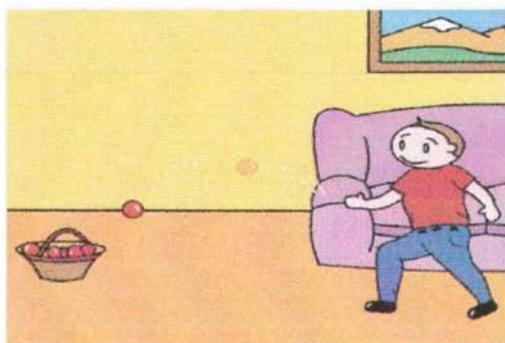


Dele cubos e incítelo a construir una torre de varios cubos y a imitar un puente con los cubos. También le puede dar bloques para que se entretenga construyendo.

De los 25 a 31
meses de vida



Juegue con el niño a adivinar objetos. Primero muestre le dos objetos al niño, deje que lo palpe; después introdúzcalos en un bolsita, pídale que cierre los ojos y saque uno para que lo identifique a través del tacto sin abrir los ojos. Poco a poco debe usted aumentar el número de objetos. Y con el tiempo no será necesario que le muestre antes los objetos.

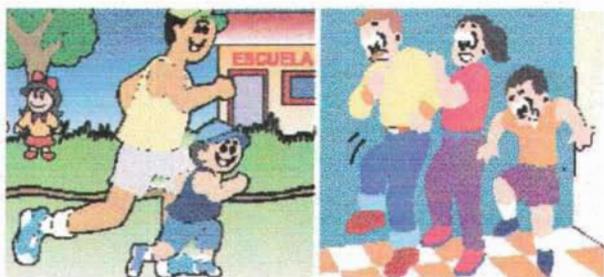


De le hojas de papel y haga junto con él pelotas de papel y lánzcelas a un canasto. También puede utilizas pelotas pequeñas.

De los 25 a 31
meses de vida



Mediante preguntas tales como ¿quién es el nene de la casa? Ó ¿de quien es esta pelota? El niño adquirirá el uso de pronombres. Estimúlelo diariamente para que utilice los pronombres: mío, mi, tu, yo.



Ahora su hijo puede correr, saltar, empujar reír, etc. Juegue realizando estas acciones. Por ejemplo salte con él a la vez que le pregunta que hacemos y de igual forma le puede pedir que señale acciones en dibujos o actividades de otras personas que le muestre.



Pregúntele al niño con que parte del cuerpo realiza ciertas acciones comunes tales como mirar, comer, oler patear, escuchar, etc. Si el niño no es capaz de decirlo correctamente corrija y haga que actúe la acción con mímica. Además le puede pedir que relacione objetos concretos con partes de su cuerpo; por ejemplo le puede pregunta ¿el zapato en que parte del cuerpo se pone?, al igual lo puede hacer con el cepillo, el pantalón, etc.



Cuando el niño juegue a dibujar usted haga trazos de líneas en un papel y haga que el niño señale con su dedo las líneas que están "acostaditas" y las que están "paraditas" y además pregunte cual es chica y cual grande. Una variante es utilizar un zapatito de él y otro de papá y preguntarle cual es chico y cual grande. Si el no sabe dígaselo usted y repita este ejercicio con distintas cosas y juguetes conocidos para él.

De los 25 a 31
meses de vida



Cuando lo cambie de ropa o lo vista pídale que él se coloque las prendas sencillas solo y en las más complicadas ayúdele.



Cuando lo bañe pídale que colabore enjabonándose y enjuagándose a la vez que juega con el agua. Cuando vaya al baño enséñele a higienizarse correctamente tanto en el lavado de manos como en la higiene después de ir al baño. E incentíVELO a que lo realice solo. Le puede comprar su propio papel y jabón.

Tres años de vida



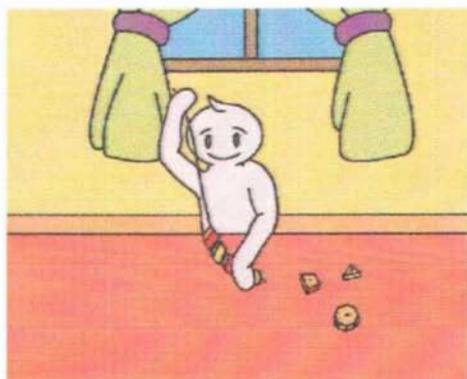
Enséñele a trepar. Un lugar propicio para hacerlo es u parque sobre los trepadores y pasa-manos. También lo puede hacer en casa pasando del suelo a la cama y de allí a un mueble más alto o en cualquier otro lugar como se muestra en la imagen. Recuerde que siempre debe estar usted al pendiente de él.



Mientras sale a hacer las compras pídale al niño que camine de puntitas y sobre un pie ayúdelo a saltar de la orilla de la banqueta, de un masetero, etc.



De le algunas revistas o libros para recortar alguna figura de su elección. Proporcíonele hojas blancas en las que usted dibuje líneas rectas o figuras geométricas sencillas como cuadrados, para que el niño pueda recortarlas siguiendo el trazo. Las tijeras que le de deben ser de punta redonda y siempre estar bajo el cuidado de un adulto.



Dele algún cordón o estambre y proporcíonele algunas cuentitas de 1cm (chaquiras y/o lentejuelas) para que trate de enhebrarlas.

Tres años de vida



Muéstrele palabras que el niño ve todos los días en diferentes partes diciéndole que dice para que las identifique por ejemplo: mamá, papá ó su nombre; por cierto pregúntele varias veces su nombre y ayúdelo para que diga su nombre y apellidos.



Mientras juega ayúdelo a emplear el singular y el plural, observando objetos y dibujos explíquelo y pídale que le diga por ejemplo si es un cubo o cubos, si en el dibujo esta una pelota o las pelotas, etc. Si no puede explíquelo y repita el ejercicio hasta que lo domine el niño.



Corte cuadrados o flores en cartulina de distintos colores. Deje que el niño juegue con ellos. Enséñele el nombre de cada color. Después pídale que le dé los rojos poniendo uno como ejemplo. Si lo hace repita el ejercicio pidiéndole los azules o los amarillos, etc. Si no lo hace practique hasta que lo consiga. Es recomendable que se realice esta actividad con colores primarios. (amarillo, azul, verde y rojo).



Ponga frente al niño una silla y pídale que se coloque "adelante" y luego "detrás" de la misma. Si no lo hace o lo hace de manera errónea ejemplifique la acción. Repita el ejercicio en otras ocasiones hasta que el niño lo comprenda.

Tres años de vida



Practique juegos grupales de tal manera que pueda invitar a otros niños, busque primos o amiguitos y enséñelo a respetar su turno de manera paciente.



Permitale que cree y realice sus propios juegos ya que de esta forma el empezará a distinguir el mundo externo de sí mismo. Es importante que el niño haga representaciones sin tener un modelo enfrente. Así imitará a la mamá cuando va de compras, jugará a ir a trabaja como el papá, etc. Y usted debe de estimularlo a seguir jugando no lo interrumpa participe del juego.

Tres años de vida

PRUEBA DE DOMINIO

Además de estimular al niño a caminar con la ayuda de una pelota sugiere otra actividad parecida para que camine el niño.

¿Para que jugar con el niño a las rodas?

Es conveniente organizar juegos para que el niño corra. ¿Qué juegos se le ocurren?

¿Siempre que hable con el niño como debe ser su lenguaje?

¿Hasta hora el niño es capaz de decir frases de cuantas palabras?

Se recomienda que mientras lo baña y viste nombre las partes de su cuerpo. ¿En que otras situaciones puede hacer lo mismo?

Se le han sugerido actividades para que el niño reconozca sus pertenencias. Ahora usted cree variantes de estas.

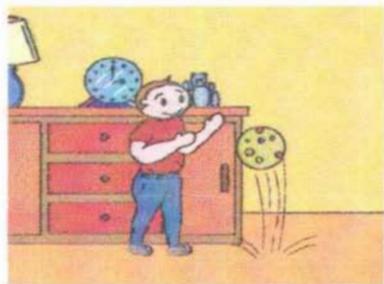
El separar frutas de acuerdo a su tipo es una de las actividades. ¿Tienes alguna otra idea en la que el niño puede aprender y ayudarte a separar diferentes objetos?

EL CUARTO AÑO DE VIDA

A los cuatro años el niño ya está muy avanzado en el camino. El cuarto año es más refinado y hasta algo dogmático, debido a su manejo vocacional de palabras e ideas. Su seguridad verbal puede engañar haciendo que se le atribuya más conocimientos de los que en realidad posee. Su propensión a hablar, a producir, a crear, lo tornan altamente reactivo para el examen psicológico (Gesell, 1997, p.134)



Organice juegos con su hijo y otros niños o miembros de la familia en los que se pasen de distintas formas una pelota, bolsita, un aro, etc. Con dos y una mano, al frente, por el costado, de espaldas, de entre las piernas, de pie, sentados, etc. Poco a poco y conforme repitan el juego más lejos el uno del otro, haciendo alguna acción: antes de recibir la pelota dar una vuelta o una palmada.

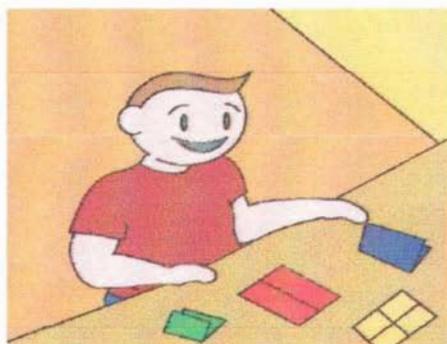


Juegue con el niño a botar la pelota. Pídale que la bote con las dos manos y luego con una. Conforme el niño domine el ejercicio, pídale que la bote una vez y la reciba; luego varios botes y la reciba; luego que la bote varias veces y la ruede. Una vez que supere esta activada eleve su nivel de complejidad para ampliar su desarrollo.

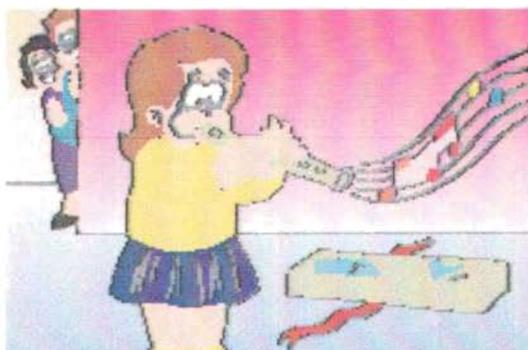
De los 37 a 42 meses de vida



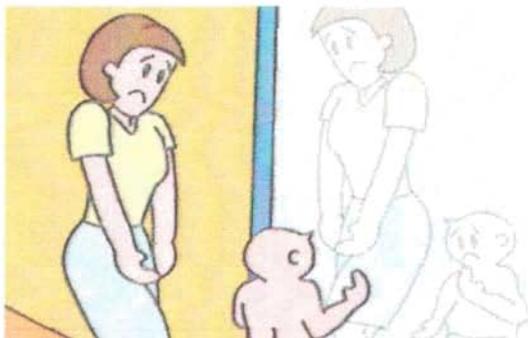
Juegue con el niño a modelar diferentes figuras usando la mano y la punta de los dedos. Utilice barro, masilla, plastilina, u otro material.



Enséñele a doblar papel de diferentes formas. Primero permita que el niño doble el papel libremente. Después indíquelo como doblar una hoja por la mitad, de forma horizontal y vertical puede ayudarle marcando las hojas vertical y horizontalmente con un plumón y pedirle que lo haga solo. También puede enseñar como hacer un abanico, un avión, barco, etc.



Enséñele al niño a soplar silbatos, flautas, trompetas, etc. Pídale que empuje a través del soplo barquitos de papel, confeti, velas a diferentes distancias, etc.



Colóquense el niño y usted frente al espejo y pídale que mueva su lengua en diferentes direcciones dentro y fuera de la boca (arriba, abajo, derecha, izquierda) ejemplifíquese. Para que sea más divertido para el niño coloque chocolate o cajeta en los 4 puntos. Si no lo logra de la una paleta de caramelo pequeña y con ellas guíe su lengua. Puede también emitir un fonema sencillo frente al espejo y pedirle al niño que lo repita viéndose en el espejo.



Juegue lotería con el niño. Explique en que consiste el juego y de le tiempo para ver la imagen, escuche el nombre de la figura y la busque . En los primeros juegos ayúdele después déjelo solo.



Utilice cartas temáticas (cartas de figuras del cuerpo, de frutas, flores, etc.), para jugar con su hijo. De le las cartas y pídale que señale o le entregue determinada carta como por ejemplo la de la manzana.



Enséñele la derecha y la izquierda, estimúelo por medio del canto a saltar a levantar la pierna derecha luego la izquierda (muéstrelle cual es la derecha y cual la izquierda incluso puede poner cinta color rojo al pie izquierdo y azul al derecho para que el niño a una orden levante la pierna respectiva) haga lo mismo con los brazos. Adicionalmente le puede colocar una pulsera en la mano derecha para que el pueda diferenciar entre derecha e izquierda en la cotidianidad.

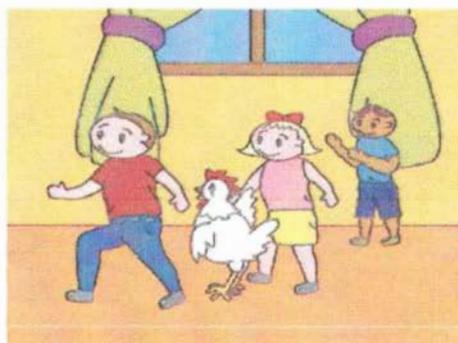


Practique el lavado de manos, cara y boca. Guíelo a lavarse las manos, la cara y ayúdelo a secarse. Permitale al niño que agarre el cepillo, guíele la mano dentro de la boca con movimientos suaves. Demuéstrele como abrir y cerrar el tubo de pasta y colocar solo la necesaria en el cepillo frente al espejo muéstrelle como cepillarse; indíquele como enjuagarse la boca, lavar el cepillo y secarse. Después de practicar con el lo suficiente permita que realice el lavado de manos, cara y dientes sin ayuda. No olvide supervisarlos.

Cuatro años de vida



Organice carrera de obstáculos con su hijo y otros niño o con la familia. Arme la pista; coloque varios objetos en zigzag (cajas o botes) y en algunos sitios ponga marcas con cuadritos de color. Pídale al niño que corra entre los diferentes obstáculos sin chocar con ellos y toque las marcas de color que usted le indique. Conforme se integre al juego puede aumentar la complejidad de este.



Jugar a gallo, gallina, pollito. Coloque un punto rojo en un extremo opuesta en el que se este y caminar con los brazos rectos mirando el punto siguiendo el paso gallo, gallina y pollito. (Un paso grande, uno mediano y uno chiquito un pie frente al otro).



Con la ayuda de un libro para colorear invite al niño a iluminar. Déjelo iluminar libremente al principio después guíe le su mano para colorear en una sola dirección. Posiblemente no lo logre al primer intento así que repita esta actividad hasta que el niño la domine.



Cuando el niño quiere dibujar permítaselo pero también guíe al niño a calcar líneas horizontales, verticales y curvas. Pídale que calque siluetas de objetos y animales grandes, frutas, juguetes, etc. Por supuesto las siluetas que le de para calcar deben ir de la más sencilla a la más difícil conforme tome habilidad.

Cuatro años de vida



Estimule al niño a imitar sonidos (motores) y las voces de los animales (gallo, perro, rana, caballo, gato, etc.). Puede decirle dime ¿qué sonido hace la vaca?, ¿cómo canta el gallo? entre otros. Por su cuenta usted produzca algunos ruidos y sonidos y pídale al niño que le diga a quien pertenecen.



Al final del día al llevarlo a dormir pídale que le cuente todo lo que hizo durante el día.



Al levantarse siempre dígame buenos días, ya es de día, hay que levantarnos ya salió el sol. Después pídale al niño que le diga las actividades que le gustaría realizar hoy. Organícese para que realicen por lo menos algunas de las actividades propuestas por el niño; en su defecto usted plante las actividades como: acomodar juguetes, sacudir los muebles, limpiar, etc. Haga énfasis al finalizar las actividades en las cosas constructivas que hicieron hoy, enumérelas con el niño (siempre diciendo hoy hicimos o hoy hiciste). Puede pedirle que haga dibujos de las actividades y colocarlos en el refrigerador u otro lugar. Al hora de llevarlo a dormir es conveniente que le diga ya es de noche esta oscuro en el cielo hay estrellas y la luna salió ya nos vamos a dormir. Al otro día pregúntele sobre las actividades que se realizaron ayer y pídale que las enumere. Y pida su opinión sobre nuevas actividades para el día de hoy, orientándolo a que sean diferentes al día de ayer. Establezca las diferencias entre las actividades de ayer y las de hoy: pidiéndole a lo largo del día al niño que enumere lo que hizo ayer y lo que esta haciendo hoy; también solicítele que sugiera que le gustaría hacer mañana. Practique esta actividad hasta que el niño adquiera las nociones de tiempo.



Enséñele a jugar domino al niño. El domino debe ser de figuras sencillas (animales, frutas, etc.) al principio y debe ir lo guiando por ejemplo decirle toca tirar 2 uvas o una naranja y preguntar ¿tienes alguna ficha con 2 uvas o con 1 naranja? Pídale que revise bien sus fichas y que cuente las frutas que ve en ellas, ayúdelo a contar si es preciso. El proceso es algo lento pero tenga paciencia poco a poco adquirirá la habilidad y entonces puede incrementar la complejidad del juego por ejemplo con un domino que combine números escritos y figuras, o tenga solo números hasta llegar a uno convencional.



Enséñele a identificar diferentes alimentos por el gusto. Présentele al niño diferentes alimentos para que los identifique por su aroma, olor, sabor y consistencia. Con los ojos cerrados permita que el niño los identifique. De le a comer alimentos sólidos, semisólidos y líquidos de origen animal, frutas y vegetales. (carne, huevo, jitomate, aguacate, uvas, manzanas, sopa, puré de alguna fruta, gelatinas, jugos, agua, leche, etc.). Cuando vaya al mercado permita que lo acompañe y muéstrele diversos tipos de alimentos y platique con él acerca del valor alimenticio de los mismos.



Ayúdelo a identificar que es una familia. Empiece explicándole que los animales también forman familias; explíquelo que una familia puede estar formada de varias formas por ejemplo una mamá y un hijo, un papá y un hijo ó una mamá, un papá y un hijo platique con él acerca de cómo esta formada su familia. Enfatice que para formar una familia debe haber dos animales de diferentes sexos: la mamá que es hembra y el papá que es macho. Dígale que en el caso de su familia, su papá es varón y su mamá mujer. Explíquelo con figuras como crece una persona: huevo, bebé, niño, joven, adulto y viejo. (Puede comprar una monografía sobre reproducción) Haga un punto y dígale que todos nacieron de un huevo más pequeño que ese el cual luego fue creciendo con la figura o dibujo de una mujer embarazada en donde se aprecien las etapas de crecimiento enséñele como fue creciendo y llévelo a concluir que el nació también así. Aproveche esta ocasión para orientar al niño con relación a los términos correctos de los genitales: vulva – pené.

PRUEBA DE DOMINIO

¿Al poner al niño a realizar actividades grupales, conforme avance que se debe incrementar?

¿Cuándo el niño quiere dibujar debe?

¿Al enseñarlo a calcar las siluetas deben ir de lo?

Al decirle al niño ¿qué sonido hace la vaca?, ¿cómo canta el gallo? ¿lo estimulamos a que?

¿Para que se debe colocar frente al espejo con el niño?
Invente una variante de la actividad en la que se pide utilice una lotería.

¿Para utilizar un domino convencional primero debe utilizar uno con?

¿Cómo puede enseñarle al niño cual es la derecha y la izquierda?

¿De que forma diferente a la ya propuesta, le explicaría que es una familia al niño?

¿Qué otras actividades se te ocurren para estimular al niño?

REFERENCIAS

- ACKERMAN, N. (1982). *Diagnostico y Tratamiento de las Relaciones Familiares*. Buenos Aires: Home Paídos.
- ALVAREZ, F. (2000). *Estimulación Temprana*. Una puerta hacia el futuro. México: Alfaomega. 5ª ed. Pp. 21-27, 37-44.
- AGUIRRE, B. y ALVAREZ, J. (1988). *Diccionario de Psicología para Educadores*. Barcelona: PPU. Pp.113-115, 160-162.
- APPLETON, P. L. y MINCHOM, P. E. (1991). *Models of parent partnership and child development centres*. Child care health and development # 17 p. 38
- ARNAZ, J. A. (1995). *La planeación curricular*. México: Trillas
- AVILA, A., MENDOZA, A., RUIZ, C. (1985). *Musicoterapia en la Educación*. México: Selector. P.25
- BEE, H. (1988). *Desarrollo del Niño*. México: Harla.
- BELSKY. (1984). Infant day care: A cause for concern?. Zero to Three.
- BENEZON, O. (1971). *Musicoterapia y educación*. Argentina: Paídos.
- BERAZALUCE, M. (1993). *Función real de la estimulación temprana*. Revista Tedi #43 México: Armonía p. 14, 15
- BERENSTEIN, I. (1991). *Reconsideración del concepto de vinculo*. Madrid: Alianza
- BERGER, S. P. (1990). *Infante Day Care. Parente-child attachment and developmental risk: A replay to Caruso*. Infant Mental Health Journal, #11 365-373
- BERGER, K. S. y THOMPSON, R. A. (1998). *El desarrollo de la persona desde la Niñez a la Adolescencia*. España: Medica Panamericana, S.A. Pp. 44, 50, 143, 144, 176.
- BERK, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Prentice Hall Iberia p. 39
- BIEHLER, R. (1980). *Introducción al desarrollo del niño* México: Diana. Pp. 19, 21, 23.
- BJOU, W. y Baer, d. (1965). *Universal stage of infancy*. Child Development # 2
- BOWLBY, J. (1985). *Cuidado Materno y Amor*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BOWLBY, J. (1986). *El vinculo afectivo*. México: Paídos.
- BOWLBY, J. (1989). *Una base segura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BRALIC, S.(1978). *Estimulación Temprana*. UNICEF-CEDEP. México: Alfabeta LTDA. Pp.58-61
- BRAZELTON, B. (1984). *Neonatal Behavioral Assessment Scale*. London: Blackwell Scientific. Pp. 23
- BRICKER, D. D. (1991). *Educación Temprana de Niños en Riesgo y Disminuidos de la Primera Infancia Preescolar*. México: Trillas.
- BROFENBRENNER, V. (1975). *Intervention Effective*. Influences in Human Development pp. 329-354U.S.A: The Dryden Press.
- BUHLER, C. (1943). *El curso de la vida humana como problema psicológico*. Buenos Aires: Espasa-Calpe. Pp. 18
- CABALLERO, CAMBRÓN, MORALES y SUMANO. (1991). *Efectos del síndrome fetal alcohólico en la psicomotricidad en 12 niños de edad preescolar*. Revista Mexicano de Psicología. Vol.8 37-41
- CABELLOS, A. M. y GARCIA, V. M. (1979). *I Curso de estimulación precoz para educadores*. Toledo: SEREM. P.20
- CABRERA, M. C. y SÁNCHEZ, P. (1987). *La Estimulación Precoz*. Un enfoque practico. España: Siglo XXI. 6ª ed. Pp. 9, 12, 14, 27, 144.

- CAMPBELL, F. y RAMEY, C. (1994). *Effects of early intervention on intellectual and academic achievement*. A follow-up study of children from low-income families. *Child Development* #65, 688-698.
- CAMPOS, R. y GONZÁLEZ, N. (1992). *Características de la familia y su relación con el ambiente familiar en el que se desarrolla el niño*. *La Psicología Social en México* #4, 241-245.
- CERVANTES, M. y MEDALLIN, E. (1994). *Comparación de Dos Técnicas de Motricidad Gruesa Aplicada EN Centros de Estimulación temprana*. Tesis de licenciatura en Psicología Universidad Intercontinental. P.48
- CHARLES, G. M. (1997). *Introducción a la Psicología*. México: PRENTICE-HALL Pp. 13,54, 59, 73, 93, 99, 105, 109, 114, 147, 171, 290, 321.
- HISPANOAMERICANA, S.A. 9ª ed.
- COLL, C. (1979). El concepto de desarrollo en psicología evolutiva: aspectos epistemológicos en infancia y aprendizaje. *Madrid* # 7 p.13
- CORIAT, L. (1970). *El problema de la infancia en deficiencia mental cuestión urgente*. Madrid: Euramérica, pp. 269 - 292
- CRAVIOTO, J. and ROBLES, B. (1988). Evolution of Adaptive and Motor behavior During the Rehabilitation from Kwashiorkor. *Orthopsychiatry* # 35 Pp. 449-464.
- CRUZ, T. L. (1992). *Estimulación en Edades Tempranas*. La Habana: UNESCO
- DALLI, C. (1990). Early Childhood Education in New Zealand: Current issues and policy developments. *Early Development and Care*. 61- 70.
- DE LA PEÑA, F. (1995). *Actualidades en torno a la Teoría del Apego*. *Revista de Psiquiatría*. #5, 18-22
- DEL RIO, N. (1991). *Intervención Temprana*. Dinámica teórico-metodologica de un modelo de atención a la salud. México: AUM.
- DGEE-SEP. (1989). Curso: Introducción a la Intervención Temprana. México: DGEE-SEP
- DIAZ, B. A. (1999). *Didáctica y curriculum*. México: Paidós
- DOMMA, G. (1993). *Que hacer con su niño con lesión cerebral*. México: Diana.
- DOURET, L. (1994). *The history of care of premature infants*. *Developmental Psychology* #27, 98
- ELDERING, L y LESEMAN, P. (1993). *Early Intervention and Culture*. París: UNESCO
- ELLIS, D. E. (1987). *Educación Infantil Temprana*. Tendencias actuales. México; Trillas. Pp. 6, 7, 13-18, 26-28, 249, 251, 262-265, 272, 289, 291, 384, 388, 393.
- ENCICLOPEDIA MICROSOFT® ENCARTA® 2002. © 1993-2001 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.
- ESQUERRO, I. (1999). *Estimulación Temprana*. Diplomado de Estimulación Temprana. México: Universidad Intercontinental. Modulo II.
- EVANS, R. I (1967). *Dialogo con Erik Erkson*. Nueva York: Harper & Row.
- EVANS, J. y ILFELD, E. (1992). *Un Buen Principio*. La paternidad en la infancia temprana. México: Trillas.
- FIELD, T. (1980). *Early face interactions of british and american working-and-middle-class mother-infant dyads*. *Child Development* #51, 250-253
- FONAGY, P. (1999). *Persistencias transgeneracionales del apego: una nueva teoría*. *Revista de Psicoanálisis*. #13, 200-217
- FREUD, S. (1923). *Los Textos Fundamentales del Psicoanálisis*. Madrid: Alianza Editorial
- GAGNÉ, R. M. y BRIGGS, L. J. (1978). *La planificación de la enseñanza*. Sus principios. México: Trillas

- GARCÍA, G. J. (2000). No es Guía Todo lo que Reluce. Granada: EASP
- GARCIA, P. (1984). *Orientación familiar*. México: Limusa. P. 39, 47
- GARELLI, J. (1999). *Consideraciones sobre el enfoque de la teoría del apego acerca del vínculo afectivo materno-filial en la primera infancia*. Revista de Psicoanálisis #5, 477-503
- GESELL, A. (1972). *Embriología de la Conducta: Los comienzos de la mente humana*. Buenos Aires: Paidós.
- GESELL, A. (1975). *Psicología evolutiva*. Guía para el estudio del niño preescolar. Buenos Aires: Paidós. P. 30
- GESELL, A., LLG, F., y BATES, L. (1997). *El niño de 1 a 5 años*. Barcelona: Paidós
- GESELL, A. (1998). *El niño de 1 a 4 años*. México: Paidós.
- GILLMAN, S y WINANS, S. (1989). *Neuroanatomía y Neurofisiología Clínicas de Mantel y Gatz*. México: Manual Moderno. Pp. 25-33
- GONZALEZ, A. (1993). Efecto de un Programa de Estimulación Temprana en niños de tres años. Tesis de licenciatura en Pedagogía. Universidad Intercontinental.
- GORDILLO, C. (1990) *Evaluación de la calidad del medio ambiente familiar*. Revista Intercontinental de Psicología y Educación. #3, 183-193
- GUINDI, R. (1998). *Programa para el desarrollo de las habilidades de tus hijos a través de la música clásica*. México: Música Prenatal, S.A de C.V
- HANSON, M. J. (1979). *Programa de intervención temprana para niños mongólicos*. Programa del Centro de Desarrollo Humano. Oregón: SIFS.
- HEESE, G. y COLS. (2001). La Estimulación Temprana. En el niño discapacitado. México: Medica Panamericana. 8ª ed. Pp. 16-19, 21-23
- HEGELER, S. (1965). *Como elegir los juguetes*. Buenos Aires: Paidós. P. 10.
- HERBER, F. R. (1949). Socio-cultural Mental Retardation. A longitudinal study. Presentado en la Vermont Conference on the primary prevention of psychopathology.
- HERNÁNDEZ, S. R. (1998). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- HOFFMAN, L., PARIS, S. y HALL, E. (1995). *Psicología del Desarrollo Hoy*. España: McGraw-Hill. Vol. # 1 Pp. 28-31, 34, 35, 37, 40-44, 46, 66, 67, 82.
- HURLOCK, E. (1980). *Psicología de la Adolescencia*. España: Paidós.
- HURLOCK, E. B. (1982). *Desarrollo del Niño*. México: McGraw-Hill. Pp. 42,87, 96, 115.
- IBÁÑEZ, B. (1994). Manual para la elaboración de Tesis. México: Trillas
- INEGI (2003). México.
- IVES, P. (1978). *Enciclopedia de la Psicología y la Pedagogía*. Madrid: Lidis. Tomo III. Pp. 30, 31.
- JORDI, S. (1987). *La Estimulación Precoz en la Educación Especial*. Barcelona: Ediciones CEAC. Pp. 9-14, 22-27, 39,40,58-60, 87-90.
- JUDEZ, F. J. y RUIZ DE CUFÍ, G. (1979). *La familia pieza fundamental*. En revista Minusval n.º31 septiembre pp. 22,23.
- KOCH, J. (1996). *Super Bebé Desarrollo Total del Niño*. Barcelona: Martínez Roca.
- LABARCA, G. (1996). Inversión en la Infancia: Evidencias y argumentos para políticas efectivas. Santiago de Chile: NACIONES UNIDAS-UNICEF. P. 45-71
- LAMONTAGNE, Y. (2000). *Ser padres en un mundo loco*. México: Panorama. P. 15, 27, 136
- LARA, T. (1991). *Cambios socioculturales con respecto al machismo y virginidad*. Revista Mexicana de Psicología Vol. 8 3-17
- LARTIGUE, T. y VIVES, J. (1992). *La formación del vínculo materno-infantil: un estudio longitudinal*. Revista Mexicana de Psicología Vol. 9, 127-142

- LEBOYER, F. (1988). *Shantala un arte tradicional en el masaje de los niños*. Madrid: Hachete. P. 45
- LE BOULCH, J. (1992). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Introducción a la psicokinetica. Barcelona: Paídos. P.19
- LEGORRETA, M. (1997). *Aplicación de la Música en la educación del deficiente*. Tesis de licenciatura en Pedagogía. Universidad Nacional Autónoma de México. P. 26.
- LEWIS, M. (1973). *Desarrollo psicológico del niño*. Barcelona: Interamericana.
- LIBERMAN, A. (1991) *Preventive Intervention and Outcome with Anxiously Attached Dyads*. Child Development. #62, 199-209.
- LUKINI, G. (1998). *El desarrollo de la familia en México y la evolución de la mujer en su rol de educadora*. Tesis de Lic. en Pedagogía UIC. P. 17, 27, 28, 47-50
- MAIER, H. (1977). *Tres Teorías sobre el Desarrollo del Niño: Erksón, Piaget y Sears*. Buenos Aires: Amorrortu. Pp. 168-207
- MALDONADO, M. (1995). *La psiquiatría del bebé*. Rompan filas, familia, escuela, sociedad. Año 4. no.19
- MARÍN, C. A. y PEREZ, R. C. (1995). Análisis comparativo del desarrollo en preescolares, hijos de madres solteras y familias completas. Tesis de Licenciatura en Psicología UNAM. Pp. 11, 13.
- MARQUES, M. J. (2003) *Manuales didácticos Su rescate en las facultades de Comunicación Social*. Sao Paulo: Ibercom.
- MASOTTA, O.(1970). *La historieta en el mundo moderno*. Buenos Aires: Paidós
- MATAS, S. y Colb. (1997). *Estimulación Temprana de 0 a 36 meses*. Buenos Aires: Lumen-Hvmanitas. 5ª ed. Pp. 15-30
- MAYESKY, M., NEUMAN, D. y WLODKOWSKI, R. (1980). *Actividades creativas para niños pequeños*. México: Diana.
- MEECE, J. L. (2000). *Desarrollo del Niño y del Adolescente para Educadores*. México: McGraw-Hill. Pp. 18, 21, 51, 62, 63 65, 67-73.
- MEJIA, H. y PEGANOS, W. (1996). *Estimulación temprana para optimizar el desarrollo del niño de tres años* Madrid: Morata.
- MEYERS, R. (1992). *Strengthening Programmes of Early Childhood Dvelopment in the Third World*. Londres: Routledge.
- MICHA, C. (2004). *Desarrollo y Estimulación*. Madrid: Paídos
- MICHACA, P. (1997). *Desarrollo de la personalidad: teorías de las relaciones de objeto*. México: Cesarman.
- MONTENEGRO, H. (1978). *Estimulación Temprana importancia del ambiente para el Desarrollo del Niño*. Chile: UNICEF. P.21
- MONTENEGRO, H. (1984). *Consideraciones Sobre Estimulación Temprana*. Alternativas: Programa Regional de Estimulación Temprana nº5 21- 32
- MORALES, A. (1997). *Diplomado de Estimulación Temprana*. Procesos Básicos. México: Universidad Intercontinental. Modulo I.
- MUSSEN, P. H., CONGER, J. y KAGAN, J. (1984). *Desarrollo de la personalidad del niño*. México: Trillas. 2ª ed. Pp. 18-21, 23-25, 71, 84-88, 142-149, 163-166 y 182-187.
- NACIONES UNIDAS. (1994). *El estado de la niñez en el mundo*. New York: Oxford University Press
- NACIONES UNIDAS. (2002). *Informe Sobre Desarrollo Humano México 2002*. México: NACIONES UNIDAS

- NARANJO, C. (1981). Algunas lecturas y trabajos sobre estimulación temprana México: UNICEF
- NARANJO, C. (1988). *Mi niño de 0 a 6 años*. México: UNICEF-PROFEC. p. 14 – 17 y 117.
- NAVAS, M. y RODRÍGUEZ, G. (1998). Posibilidades Pedagógicas de la Estimulación Temprana en Educación preescolar. Tesis de licenciatura en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional.
- NEWMAN, H., FREEMAN, R. y HOLZINGER, K. (1937). *Twins: A study of heredity and environment*. Chicago: University of Chicago Press.
- NEWMAN, B. M, y NEWMAN, P. R. (2001). *Desarrollo del niño*. México: Limusa. P.36
- OCAMPO, C. F. y LEAL S. R. (1999). *Los Manuales*. Barcelona: Ciencias Sociales.
- OSATINSKY, I. (1999). Diagnostico de la disfunción vincular madre-hijo en el desarrollo de la personalidad. Revista de Psicología de la Universidad de Tucumán, Año8 no. 9
- OSTERRIETH, P. (1974). *Psicología Infantil*. Madrid: Morata
- PALACIOS, J. (1981). *La cuestión escolar*. España: Lala. p. 28.
- PAPALIA, D. E. (1998). *Psicología del Desarrollo*. México:McGRAW-HILL. 7ª ed. Pp. 22, 28-30, 34, 35, 38, 39,43, 84, 97-114, 131,144-146, 172-174, 190, 210, 213-217, 372, 376, 389, 390, 400, 402, 517, 518, 540, 559, 590.
- PEREZ, M. E. (2004). *¿Es beneficiosa la educación temprana?* Muy Interesante Digital. España.
- PIAGET, J. (1962). *Play Dreams and Imitation in Childhood*. New York: Morton P.37
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1980). *Psicología del Niño*. Madrid: Morata.
- PIAGET, J. (1985). *Seis estudios de psicología*. México: Planeta
- RABAZAS, R. T. (2001). *Los manuales de Pedagogía y la formación del profesorado en las Escuelas Normales de España*. Madrid: UNED, 2001.
- RAMÍREZ, M. (1997). *El juego como propiciador de la estimulación temprana*. Barcelona: Cincel. P. 11
- ROA, L. y DEL BARRIO, V. (2001). *Adaptación del cuestionario de crianza parental (PCRI_M) a población española*. Revista Latinoamericana de Psicología. Vol. 33 no. 3 Bogota p. 330
- ROBERTSON, S., DIERKER, L. J., SOROKIN, Y, y ROSEN, M. G. (1982). *Human fetal movement*. New York: Sciencie. P. 218
- ROMAN, J., SÁNCHEZ, S. y SECADAS, F. (1997). *Desarrollo de Habilidades en Niños Pequeños*. Madrid: Pirámide. P. 16, 56-68.
- RON, M. (1994). Cada día hace algo nuevo. Padres e Hijos. México Año XV. 8 p. 34 y 35.
- SALGERO, M., TORRES, L. y ORTEGA, P. (2001). *Practicas de crianza de padres con hijos normales con problemas de desarrollo*. Revista Psicología y Salud Vol. 10 Núm. 2 p. 251-255.
- SANDOVAL, D. (1985). *El mexicano: Psicodinamica de las relaciones familiares*. México: Villacaña. P.42
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA. (1984). *Guia de Intervención Temprana*. México: Dirección General de Educación Especial.
- SERRANO, A. (2003). *Inteligencias Múltiples y Estimulación temprana*. Guía para Educadoras, Padres y Maestros. México: Trillas. Pp. 23-28.
- SHLLER, W. (1990). Kindergyms for young children in the 80s: Hot housing, hoax or happening?. *Early child Development and Care*. 72, 81 – 90.
- SHNNIDER, V. (1986). *A handbook for loving parents*. New York: Bantam Books. Pp.59.

- SIGEL, I. (1973). Contributions of psychoeducational intervention programs in understanding of preschool children. Nueva York: Universidad Estatal de Buffalo.
- SILVA, M. C. (1999). *Método de Enseñanza Musical Integral para Niños MACARSI*. México: Microgym Estimulación Temprana S.C. P. 17
- SORRIBAS, P. P. (2002). *Historia y Logopedia*. Barcelona: Paidós
- SOSA, M. (1978). *El juego comoliberador de tensiones del niño*. Tesis de Licenciatura en Psicología. UNAM.
- SPITZ, R. (1965). *El primer año de vida del niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- STEIMBERG, Ó. (1977). *Leyendo historietas*. Buenos Aires: Nueva Visión
- STERN, D. (1983). *La Primera Relación Madre Hijo*. Madrid: Morata.
- TIMIRAS, P. S. (1972). *Developmental physiology and aging*. New York: Macmillan. p. 174
- TJOSSEM, T. D.(1976). Early intervention: Issues and approaches. Baltimore: University Park Press.
- TJOSSEM, T. D.(1976). Los Beneficios de la Intervención Temprana: realidad o fantasía. jornadas Internacionales Latinoamericanas. Venezuela: AVEPANE. p. 17.
- TOCAVEN, R. (1975). *Higiene Mental*. Barcelona: Luis Miracle. S.A. P. 28
- UNICEF-PROCEF (1988). *CURRICULUM DE ESTIMULACIÓN PRECOZ*. México: UNICEF-PROCEF. Pp. 17, 18
- VELAZQUEZ, E. (1996). Las Relaciones de Apego Madre-Hijo. Implicaciones para la estimulación temprana con niños normales y de alto riesgo. Revista Mexicana de Psicología. Vol. 14 no.2 Pp. 159 – 174.
- VENEGAS, M. (1996). *La familia integrada: factor motivacional al logro cohesión y adaptabilidad del hijo adolescente*. Tesis de Licenciatura en Psicología. UIC p. 17,18
- VIDAL, L, y DIAZ, C. (1998). *Atención Temprana*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- VILLA, E. I. (1979). *Unidad pediátrica de estimulación precoz*. Desarrollo y estimulación del niño desde su nacimiento hasta los dos años. Pamplona: ENUNSA.
- WALLON, H. (1985). *La vida mental*. España: Crítica.
- WARREN, H. C. (1991). Diccionario de Psicología. México: Fondo de Cultura Económica. Pp. 86,87, 122-125, 211.
- WASIK, RAMEY, BRYANT y SPARLING. (1990). *A longitudinal study or two early intervention strategies*. Child Development #61 182-196
- WEISS, P. (1989). Diccionario Enciclopédico de la Educación Especial. Madrid: Santillana. Vol. 2
- WERNER, T. (1977). Diccionario de Psicología. Barcelona: Herder. Pp. 201,202,233-236, 349.
- WWW.SEP.GOB.MX. Educación Inicial.
- YOUNG, K. (1990). *Psicología de las Actitudes*. Buenos Aires: Paidós.