



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA

PROGRAMA DE ESTIMULACION TEMPRANA:
LA IMPORTANCIA DE LOS CUIDADORES EN
EL PROCESO DE OPTIMIZAR EL
DESARROLLO DE LOS HIJOS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A :
LAURA CAROLINA RUÍZ ROJAS

ASESORAS:
LIC. MARIA SALOMÉ ÁNGELES ESCAMILLA
DRA. BLANCA ESTELA HUITRÓN VÁZQUEZ
MTRA. MARIA CRISTINA BRAVO GONZÁLEZ





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

En el tren de mi vida se han subido y bajado muchas personas y a cada una de ellas les agradezco por lo que me dejaron y lo que se llevaron de mí. Porque me permiten forjarme e ir conociendo nuevas cosas. Pero muy especialmente quiero agradecer a mis personas favoritas a las que siempre voy a recordar y el lugar que tienen en mi corazón nunca nadie lo va a ocupar:

A mis padres Carolina y Víctor quienes me dieron los valores y la educación para hacerme la mujer que ahora soy. Y me impulsan a seguir adelante, los quiero muchísimo.

A mi hermana Angélica por ser mi compañera de juegos, por el apoyo que siempre me ha dado, por ser única e irremplazable.

A Alejandro Ramírez por todo lo que he aprendido estado a tu lado, por estar junto a mí y ser mi complemento, por hacerme reír, enojar, conocer y aprender nuevas cosas a tu lado, por ser mi osito gracias, te amo.

A mis tías Alicia Rojas y Esther Rojas por todas las alegrías y hermosas pláticas llenas de momentos únicos, y por proporcionarme nuevas palabras a mi vocabulario, gracias por ser parte de mi mundo las quiero mucho.

A mi tío Marcos por confiar en mí por toda la alegría que me transmites, con tus pláticas de las muchas aventuras y viajes que has hecho, te quiero mucho.

A mi tía Tulita por ser tan cariñosa te quiero muchísimo mi tía hermosa, por enseñarme tanto, con el cuidado y la ternura que siempre tienes.

A mis primos (as) Claudia, Jorge, Araceli, Malypz porque siempre que los veo es con muchísimo cariño, con mucha alegría porque se que cuento con ustedes y ustedes en mí, gracias por ser mi primitos.

A Dulce, Lorena, Jorge, Carlos, Sergio y Ruth a mis grandes amigos los quiero muchísimo gracias por permitirme la fortuna de conocerlos, por todo lo vivido a su lado son aventuras y amistades que quiero tener siempre cerca de mí.

A mi asesora de tesis y amiga Salomé Ángeles Escamilla por tenerme mucha paciencia, por escucharme y motivarme. Gracias de verdad que estoy muy agradecida con usted.

A Damaris Estrada por ser mi amiga y mi segunda madre, por todo lo que me enseñaste y todas las conversaciones en las cuales no faltaban unas buenas carcajadas, te quiero.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1	
DESARROLLO Y APRENDIZAJE	5
1.1 Mecanismos adaptativos del niño	5
1.2 Reflejos	6
1.3 Áreas de Desarrollo	11
1.3.1 Área Motora	11
1.3.1.1 Aptitudes Motoras Gruesas	13
1.3.1.2 Área motora Fina	14
1.3.2 Área Sensorial	15
1.3.2.1 Vista	16
1.3.2.2 Audición	16
1.3.2.3 Tacto	16
1.3.2.4 Gusto	17
1.3.2.5 Olfato	17
1.3.3 Área Lenguaje	17
1.3.3.1 1ª Etapa: Articulación casual con fijación de respuestas circulares	18
1.3.3.2 2ª Etapa: Evocación de elementos articulados por la pronunciación de otros	18
1.3.3.3 3ª Etapa: Condicionamiento de elementos articulados	19
1.3.3.4 De sonidos a palabras	19
1.3.4 Perceptivo- Cognitivo	19
1.4 Procesos de aprendizaje para el niño pequeño	20
1.4.1 Límites del aprendizaje	21
1.5 Área Social	21

Capítulo 2

Estimulación temprana	24
2.1 Historia del desarrollo de la estimulación temprana	24
2.2 Factores de riesgo que limitan el desarrollo del niño	29
2.2.1 Pobreza	29
2.2.2 Influencias ambientales	30
2.2.3 Materno	30
2.2.4 Inhabilidades sensoriales	30
2.3 Avances en México	30
2.4 Conceptos y definiciones de estimulación temprana	31
2.5 Importancia del cuidador	34
2.6 Programa de estimulación temprana	35
2.7 Papel del psicólogo en la estimulación temprana	37

Capítulo 3

Trabajo con padres	39
3.1 Antecedentes de trabajo con padres	39
3.1.1 Cuidado físico de los niños	40
3.1.2 Transformación de bien a hijo	40
3.1.3 Educación para las madres	40
3.1.4 Desarrollo del niño en internado vs. Contexto familiar	41
3.2 Inicios de la escuela para madres	42
3.2.1 Problemáticas a partir de educación en las mujeres	43
3.3 Relación Padre/Madre Vs Hijo/a	43
3.4 Trastornos afectivos	44
3.5 La importancia de la familia	46
3.6 Condiciones óptimas para una familia funcional	49
3.7 Tipos de familias nocivas para el niño	50
3.8 Educación de los cuidadores	51

Capítulo 4	
Descripción del Estudio	54
4.1 Método	54
4.2 Resultados	70
4.3 Discusión	86
4.4 Conclusiones	93
Referencias	97
Anexos	101

RESUMEN

Los primeros dos años de vida del niño son significativos para su desarrollo, siendo parte importante de este último el ambiente así como los cuidadores. El presente estudio tiene como objetivo, explicar y atender la importancia de los cuidadores en la aplicación y seguimiento de un programa de estimulación temprana con sus hijos para optimizar el desarrollo del niño. La población fue diez y ocho personas (nueve niños(as) y nueve cuidadores) Los niños tenían un rango de edad de año y medio a tres años, los cuidadores, podían ser padre o madre, abuelo o abuela o la persona a cargo de ellos. Se empleo un diseño A-B-C, como conclusión del estudio se planeo lo siguiente, continuar con la enseñanza a los cuidadores, ya que a partir de las experiencias adquiridas se dan la oportunidad de conocerse como padres, darse la oportunidad de identificar ciertas conductas emitidas por ellos mismos que pueden llegar a afectar el desempeño de sus hijos.

La forma de vivir en una ciudad que se encuentra en continuo movimiento ha provocado que la interacción del ser humano cada vez sea más compleja empezando con los miembros de la familia, y las dudas de cómo solucionar diversas situaciones que se presentan en la vida diaria cada vez son más difíciles de responder, siendo en la mayoría de los casos respuestas que conocemos pero que no tomamos en cuenta porque no se cree que puedan ser tan simples.

En relación a la concepción del infante, Isebert (1972), Barreiro (2004) y Stren (1967) explican cómo durante el imperio Romano y en los pueblos germánicos, de los cuales derivan las primeras instituciones francesas, la relación del padre con sus hijos se basaba en una autoridad absoluta, concebida, desde el punto de vista jurídico, como un derecho de propiedad. Con la aparición del Catolicismo se obliga a los padres a educar a los niños en lo religioso añadiéndoles un derecho paterno de origen divino siendo estos últimos venerados y obedecidos.

Habiendo planteado como es que ha ido modificando el papel que juega el niño dentro del núcleo familiar, es como se considera importante que las madres en la primera infancia sean capaces de dar los ambientes propicios para un desarrollo óptimo, ya que McCleary (en Stren, 1967) menciona: “la capacidad de criar con éxito a un niño durante el primer año de vida no era una característica femenina innata, de la que todas las mujeres estaban dotadas desde el nacimiento. Demostrando ser una tarea especializada que demandaba una técnica, como cualquier otro tipo de práctica, debía ser adquirida.”

En un inicio lo que se conoce hoy día como “*Estimulación Temprana*”, se practicaba exclusivamente con niños incapacitados. Heinrich Peztaozzy y Froebel en 1801 y Baptes Graser en 1943, consideraban ya la importancia de la colaboración de las madres, aunque no con mucho éxito debido a la existencia de prejuicios tales como que sólo un especialista podría hacer algo por los niños incapacitados y la idea de que el niño no tenía la suficiente madurez para una educación sistemática hasta la edad escolar, de modo que fue hasta los años 50s que en Alemania, Inglaterra y Suiza, la estimulación temprana empezó a generalizarse, principalmente con niños incapacitados. (González, 1988)

En la actualidad, los psicólogos y educadores han llegado a reconocer la importancia del ambiente en el desarrollo infantil. La posición que se prefiere, 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 poderosos argumentos teóricos que apoyan la intervención temprana. (Sameroff, 1982 citado en Ávila, 2004).

La influencia de todos los estímulos a los cuales el infante está expuesto, pueden llegar a ser más complejos y permitirle encontrar más de una solución a las problemáticas que se enfrenta día a día. De lo contrario mientras menos variedad de estímulos existan en el ambiente en el que se encuentra el niño, la solución a diversas problemáticas podría llegar a ser la misma en todos los casos o similar, siendo así que la respuesta del ambiente a su demanda no llegue a ser resuelta.

El niño obtendrá la estimulación del ambiente en el que se encuentra y siendo este el hogar, son precisamente las personas que se desenvuelven en el mismo quienes deberían estimular al bebé, ya que ellas (especialmente los cuidadores) son quienes forman el ambiente social, son agentes que moldean, crean y mantienen conductas, (ya sean adecuadas o inadecuadas), según las condiciones del medio. De esta forma la función del especialista debe ser, el propiciar el desarrollo de nuevos procedimientos eficaces, basados en los principios del aprendizaje social, adiestrar en la aplicación de estos principios a las personas de que dispone y establecer programas que se puedan aplicar bajo su guía y dirección. (Bandura y Walters; en Damián y Vargas, 2001)

De esta forma el papel que desempeña el psicólogo dentro del proceso de desarrollo del niño es:

- ∞ Cambia de ser el “terapeuta” a ser un guía, el cual desarrollará programas de intervención.
- ∞ Debe tomar en cuenta a las personas que convivan con el infante para poder asegurar el cambio o adquisición conductual.
- ∞ Los programas deben basarse en los principios de aprendizaje social.

Existen estrategias y técnicas de enseñanza que caracterizan el papel que el instructor desempeña en el modelo de adiestramiento de las madres. El instructor, empleando una técnica más informal que didáctica, enseña a través de la demostración. Por ello el papel del psicólogo es el de ejemplificar la forma de realizar cierta actividad, pero es responsabilidad del cuidador el efectuar todas las dinámicas con el niño ya que es quien pasa mayor parte del tiempo con él, así como ser el encargado de estimularlo según convenga. (Badger; 1983) Es así como a partir de una atención individualizada,

se satisfacen las necesidades de las personas relacionadas con el infante, es decir la familia.

Capítulo I: Desarrollo y aprendizaje en la primera infancia.

En este capítulo se describirán las diversas propuestas planteadas acerca del desarrollo desde algunas de las perspectivas psicológicas, considerando los factores que van evolucionando a lo largo de esta primera infancia. Siendo así que se explicaran cada una de las áreas que se desarrollan (Motora, cognoscitiva, sensorial, lenguaje y social), así como lo esperado que el niño pueda realizar según la edad que tenga

Además se planteará las diversas formas en las cuales el niño tiene contacto con su entorno y como a partir de las experiencias que va teniendo su repertorio de respuesta ante las diversas problemáticas a las que se enfrenta. Así como plantear tanto las definiciones, teorías, y las formas de aprendizaje. Con la finalidad de tener una idea más clara acerca de las formas en como el individuo va adquiriendo pautas de respuesta.

Capítulo II: Estimulación temprana.

En este apartado se pretende abarcar la forma en como a lo largo de la historia, este concepto ha creado polémica y la forma en como ha ido dando solución a las demandas de la sociedad, siendo así como su definición ha sido modificada, siendo su principal base la de optimizar el desarrollo del individuo propiciando la estimulación adecuada según la edad que tiene. Además de plantear las características de la estimulación temprana con la finalidad de presentar el tipo de tratamiento que es posible proporcionar a la población desde los principios básicos del concepto.

Capítulo III: Trabajo con padres

Considerando a los padres como los principales proveedores de estímulos a los niños, es de gran importancia abarcar el trabajo conjunto. Es por ello que en este capítulo se pretende plantear las diferencias que pueden existir a partir de si los padres continúan con la estimulación proporcionada en la escuela, así como cuando el padre no pasa tiempo con el niño por diversas problemáticas, divorcio de los padres, los padres trabajan, entre otras. Siendo así a partir de estos puntos, proporcionar diversas formas en las cuales el padre puede interactuar con su hijo en periodos “cortos de tiempo” considerando que la sobre estimulación es un factor que puede perjudicar al infante.

Es por ello que en el presente estudio se tomó en cuenta a los cuidadores dentro del proceso del desarrollo de los niños proporcionando ambientes estimulantes que sean acordes a las características de cada uno de ellos. Ya que en la mayoría de los casos se observaron las dificultades que cada uno de los cuidadores tenían dentro de la interacción con los niños.

Por lo tanto el presente programa tiene por objetivo explicar y atender la importancia de los cuidadores en la aplicación y seguimiento de un programa de estimulación temprana con sus hijos para optimizar el desarrollo del mismo.

Para realizar dicho programa se trabajó con una muestra de dieciocho personas (nueve niños(as) y nueve cuidadores) Los niños tenían un rango de edad de año y medio a tres años, alumnos de maternal. Los cuidadores, quienes también son considerados parte de la muestra, podían ser padre o madre, abuelo o abuela o la persona a cargo de los niños en la casa.

A quienes se les aplicó un programa el cual constó de tres fases, evaluación- intervención- evaluación.

Dentro de los resultados obtenidos se encuentran los siguientes: en cuanto al desarrollo de los niños, la mayoría de los padres desconocían las habilidades que los infantes eran capaces de hacer al inicio del taller discriminación de figuras, recortar, insertar cuentas en un hilo, por ello durante la evaluación en diversas ocasiones los padres eran quienes comentaban *“mi hijo no puede hacer esto es muy pequeño, creen que podemos terminar estas actividades”*.

Al estar expuestos a situaciones estimulantes, las parejas se enfrentaban a situaciones habituales pero que con poca frecuencia realizaban en casa, dándose cuenta de la forma en como los niños daban solución a cada una de las mismas y según el desempeño de los infantes los cuidadores explicaban la forma de realizar la tarea u observaban motivándolos a lo largo de las actividades. Hohmann, Banet y Weikart (1995) se refieren a dichas experiencias como aprendizaje activo, un proceso de creciente complejidad, mediante el cual las acciones simples se convierten en coordinaciones complejas de acciones, para Wallon (1986 Román, Sánchez y Secada, 1996) el desarrollo es un proceso que desataca la asociación íntima que se establece entre maduración orgánica y experiencia neuromotriz.

CAPÍTULO 1

DESARROLLO Y APRENDIZAJE

Considerando al crecimiento y desarrollo como el resultado de la interacción del potencial genético y las condiciones del medio en que vive el individuo, cabe mencionar la diferencia que existe entre ambos términos con la finalidad de entender lo que se refiere a cada uno de ellos.

En el presente capítulo se expondrán las diferentes etapas del desarrollo, considerando desde los reflejos hasta las diversas áreas del desarrollo como son la motora, sensorial lenguaje, cognitiva y social.

Para iniciar el capítulo es importante plantear las diferencias existentes entre crecimiento y desarrollo para así tener un panorama más específico.

Crecimiento es el aumento del tamaño físico. Incluyendo peso, estatura y el grosor de los pliegues cutáneos. (Velasco y Whetsell, 2001)

Craig y Woolfolr (1995) identifican los dos primeros años de vida del ser humano como uno de los periodos de crecimiento físico más rápido. En los primeros seis meses de edad es en los cuales se presenta mayor rapidez en el crecimiento, posteriormente se presentan variaciones que conducen al logro de patrones estables de crecimiento, hasta los dos años. Sin olvidar la importancia de las características específicas en las cuales cada individuo vive.

Siendo así, *desarrollo* el incremento ordenado y secuencial de las habilidades y la capacidad para funcionar. De esta forma el desarrollo infantil examina el modo en que el niño cambia con el tiempo. Se refiere al crecimiento físico, intelectual, emocional y social de los niños (Papalia y Olds, 1990 en Ávila 2004; Velasco y Whetsell, 2001)

1.1 Mecanismos adaptativos del niño

El ser humano, desde su nacimiento, posee un conjunto de diversos mecanismos adaptativos que le permiten sobrevivir según las características del medio en el cual se desenvuelve. Empezar a respirar al nacer, es uno de ellos, de lo contrario puede provocar la poca oxigenación de las células cerebrales y neuronas. Además de ser capaz de realizar algunos patrones de movimiento coordinados los cuales son

llamados reflejos, considerados como tipos de conducta fija que ocurren como reacción directa a algún estímulo específico. Reflejos de gran importancia para la supervivencia del infante son: (Newman y Newman, 1983)

- Prensión: ayuda al recién nacido a sobrevivir ya que éste puede sujetarse de algo y no soltarse tan fácilmente.
- Búsqueda es de vital importancia, ya que al tocar la boca del niño, éste moverá la cabeza y la boca hacia la fuente del estímulo táctil.
- Succión es otro de los reflejos más complejos ya que éste le sirve para alimentarse y en caso de no poder succionar podría morir.

Dichos reflejos propician en parte la sobre vivencia del infante ya que al ser seres vulnerables deben de contar con elementos que permitan adaptarse a las características del ambiente en el cual se desenvuelven, conforme el sujeto va teniendo contacto con el medio los reflejos desaparecen ya que el niño va creando otras formas con las cuales puede enfrentar las problemáticas que se le presentan en su entorno.

Estos reflejos pierden su naturaleza automática e involuntaria y reaparecen bajo el control voluntario del niño tras meses de ejercicio y práctica (Newman y Newman, 1983).

1.2 Reflejos

Los reflejos son la principal forma en como el recién nacido emite respuestas a los diferentes estímulos, presentados por el ambiente, se considera importante mencionarlos con la finalidad de tener en cuenta la forma en cómo éstos le permiten al infante desarrollar sus capacidades.

Fiorentino (1973; en Newman y Newman (1983) mencionan como la presencia o ausencia de respuestas reflejas claras y regulares se emplean como medio de clarificar el funcionamiento y madurez del sistema nervioso central del neonato.

Además al momento de la estimulación y el refuerzo de los reflejos se convierte en un juego enriquecedor propiciando así que se ejercite la relación padre, madre e hijo(a). Por ello se considera importante el trabajo en equipo para así favorecer esta interacción.

Por ello, a continuación se expondrán los reflejos más importantes del recién nacido, dando a conocer la forma de estimularlos, así como su respuesta y la función principal de cada uno de ellos, con apoyo en diversas imágenes para realizar el análisis de cada uno de ellos. (Newman y Newman 1983; Ramírez, 1992)

- **Succión:** Se introduce un objeto en la boca del niño. Propiciando en él movimientos de succión rítmicos. Permiéndole la alimentación desde el nacimiento. Se consolida mediante el ejercicio en los primeros días. (Ver Fig. 1.1)
- **Búsqueda:** Se hace contacto con la mejilla del niño, quien mueve la cabeza para situar en la boca el objeto estimulante e iniciar de movimientos de succión. Sirve para orientar la boca hacia la fuente de alimentación. (Ver Fig. 1.1)



Fig. 1.1 Reflejos de búsqueda y succión

- **Presión palmar:** Se hace contacto con la palma de la mano del bebé. Éste cierra la mano con presión del objeto, si es posible. Permitted mantenerse fuertemente agarrado, por ejemplo, durante el transporte de la cría por la madre. (Ver Fig. 1.2)



Fig. 1. 2 Reflejo de presión palmar

- **Presión plantar:** Se pasa suavemente un lápiz en la parte interna del dedo pulgar del pie. Propiciando la flexión de los cinco dedos, con presión del objeto si es posible. Posible reacción de conductas arcaicas.
- **Apoyo y marcha:** Sostenido verticalmente con los pies sobre una superficie dura y en estado de activación, inicia movimientos de marcha. Desaparece hacia los 2-3 meses, pero si se estimulan se evita que desaparezcan. Estimular el reflejo de apoyo sirve para dar movilidad a la rodilla ya los músculos extensores, evitando que se produzcan deformaciones óseas o

entumecimientos. El reflejo de marcha debe ser estimulado con sumo cuidado, no dejando que el niño apoye lo más mínimo el peso sobre las piernas.

- **Ascensión:** Sostenido verticalmente frente a un obstáculo como un escalón. Levanta el pie, con flexión de rodilla, como para salvar un obstáculo. Desaparece hacia los 2-3 meses.



- **Reptación:** Apoyado sobre el vientre y con una resistencia en el pie. Inicia movimientos coordinados de brazos y piernas. Desaparece hacia los 6 meses. Permite desplazarse. (Ver Fig. 1.4)

Fig. 1.4 Reflejo de reptación

- **Natación:** Sostenido horizontalmente sobre el estómago al bebé, en el agua. Éste comienza a realizar movimientos sincronizados de brazos y piernas. Desaparece hacia los 6 meses. Posible resto de conductas arcaicas.
- **Babinski:** Presión suave sobre la planta del pie, del talón hacia los dedos. Propiciando la extensión de los dedos del pie en forma de abanico, seguida de flexión de los dedos. Desaparece hacia los 4 meses.
- **Moro:** Sonido intenso, pérdida de sustentación, golpe sobre la superficie que sustenta al niño. Provocando apertura y luego cierre de brazos y piernas con cierre de manos sobre la línea media del cuerpo. Es una conducta vestigial de posible utilidad para prevenir caídas y para mantenerse asido al cuerpo de la madre. (Ver Fig. 1.5)
- **Parpadeo:** Luz fuerte sobre los ojos. Como respuesta a este estímulo el niño cierra los párpados. De esta forma el organismo se protege de la luz intensa.
- **Tónico cervical:** Tendido boca arriba se gira la cabeza hacia un lado (izquierdo/derecho). Se produce una extensión del brazo y pierna de ese lado y una flexión de los opuestos. Los ojos siguen la dirección del brazo extendido. Aparece ya en el útero; desaparece a los 3-4 meses.
- **Extensión cruzada:** En posición decúbito supino, se estimula la planta del pie con las rodillas extendidas. La otra pierna se flexiona y poco después vuelve a

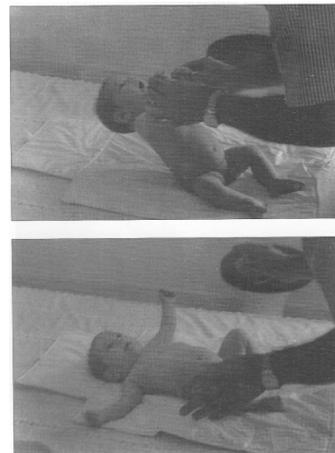


Fig. 1.5 Reflejo de Moro

extenderse, cruzándose sobre la que se estimula. Sirve para dar a las rodillas movilidad en sus funciones de flexión y extensión.

- **Gateo:** Colocar al niño en posición fetal, la contracción provoca en el niño un movimiento parecido al gateo. De esta forma se refuerzan los brazos y el fémur, hueso mucho más fuerte que la tibia y el peroné. Además de ubicar la columna vertebral de manera adecuada, fortaleciéndola sobre todo a nivel lumbar y cervical.

- **Aproximación Lumbar:** Se estimula tomando al niño con la palma de la mano (quien estimula) por el vientre y levantándolo. Posteriormente se le presiona con un dedo en la zona lumbar, a uno y otro lado de la columna vertebral. Propiciando en el niño un giro de sus pompas hacia el lado que se le presiona. Si se presiona ambos lados al mismo tiempo o la zona central, la respuesta será levantarlo. Estimulando este reflejo se facilita la marcha erecta, siendo reforzada la zona de apoyo del tronco sobre las

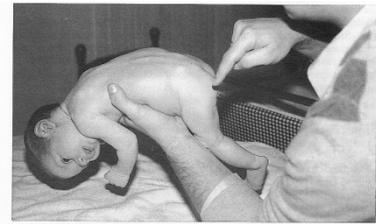


Fig. 1.6 Reflejo aproximación lumbar

extremidades. (Ver Fig. 1.6)

- **Paracaídas:** Aparece al sexto mes. Se estimula



Fig.1. 7 Reflejo de paracaídas

ejercitando un amago de caída, se toma al niño por los costados, suspendiéndole en el aire e inclinándole súbitamente sobre una superficie. Como respuesta el niño extenderá los brazos en dirección

frontal para evitar el choque. Este reflejo no se pierde en toda la vida, siendo

respuesta para evitar lesiones al caerse. (Ver Fig. 1.7)

Considerando que el desarrollo del ser humano ocurre de manera paulatina, los reflejos también evolucionan a cierto nivel desapareciendo a diversas etapas en el siguiente cuadro se expone la misma (Ver tabla 1.1):

Tabla 1.1 Evolución y desaparición de los reflejos del recién

Evolución de los reflejos	Ejemplos
Aparecen alrededor del nacimiento y se mantienen con escasas alteraciones durante el resto de la vida. Proporcionan protección ante el ambiente, presentan pocas variaciones.	Patalear, estornudo
Desaparecen al cabo de algunos meses sin dejar rastro aparentemente y sin que esas conductas vuelvan a aparecerse	Babinski, moro, tónico-cervical, presión plantar
Desaparecen al cabo de algunos meses y más tarde vuelven a aparecerse de forma voluntaria. No se conoce su utilidad.	Marcha, ascensión natación y reptación
A partir del cuarto mes aproximadamente se convierten en actividades voluntarios.	Succión y prensión

Como se ha mencionado anteriormente el recién nacido debe ser capaz de interactuar con el medio que le rodea con la finalidad de poder sobrevivir, es importante tener en cuenta que la forma en como se presenta el medio o los estímulos, así como las respuestas emitidas, dan cuenta de las necesidades del mismo. En la tabla 1.2 se da a conocer cada una de ellas.

Tabla 1.2 Diferentes tipos de información proporcionada por los reflejos del recién nacido	
Sistemas	Capacidades
Para recibir información	Percepción: visual, auditiva y táctil
Para interactuar	Reflejos: succión, prensión, Marcha, babinski, etc.
Para transmitir información	Llanto expresiones emocionales (ante estímulos agradables y desagradables, sonrisa.

De este modo, el estado del recién nacido es una pista para las respuestas que darán sus cuidadores, como el llanto, lo que provoca alguna respuesta de los adultos, encargados del cuidado del niño, al intentar apaciguarlo. Además de observarse las reacciones de las madres al estar su hijo “despierto” éstas tratan de iniciar cierta

comunicación no verbal, lo que permite en el niño formar la imagen global de la identificación de quien lo cuida. (Newman y Newman, 1983)

Siendo en estos momentos de lucidez en los cuales la interacción cuidador-niño va tomando importancia así como el conocimiento de las necesidades y respuestas de ambas partes dependiendo de éstos el tipo de relación que se formará con el tiempo, como el niño puede asociar cierto tipo de tono verbal con alguna acción que el cuidador realice como levantarlo de la cuna o dejarlo ahí en respuesta a alguna conducta emitida por el niño como llorar por que tiene hambre, o llorar porque desea la atención de su cuidador, entre otras.

Torres (1992, en De Jesús, 2007) plantea que *“cada etapa del proceso que sigue un niño en su desarrollo es continuamente el producto entre factores de maduración y factores aprendidos; entre fijaciones estructurales y la formación funcional de conexiones a nivel del sistema nervioso en desarrollo”* (pág. 8) De tal forma los factores internos y externos que se dan en el organismo son indispensables para que el sistema nervioso madure y para que el niño adquiera comportamientos más complejos.

Esto se puede ejemplificar de la siguiente forma por un lado existen cuidadores que proporcionan las exigencias del infante de inmediato, provocando en el niño tolerancia nula en el momento en el cual el cuidador tarda en dar lo que esta solicitando, eso no quiere decir que cuando el niño se encuentra en otro ambiente éste llegue a tener mayor tolerancia en otro ambiente en el cual desde un inicio se le especifico que debe hacer algo a cambio de que su necesidad sea cubierta como el tener que sujetar su mamila para poder alimentarse. Siendo de esta forma como el infante modificara sus respuestas según su entorno y las personas que en el se encuentren.

Garrison y Loredó (2003) mencionan cómo dentro del desarrollo existen periodos críticos en los cuales determinados factores ambientales tienen mayores probabilidades de incidir en el desarrollo.

1.3 Áreas de Desarrollo

Desarrollo del niño existen diferentes áreas, las cuales, por su importancia, han propiciado diversas investigaciones, cada una de ellas es el resultado de la interacción que el niño ha tenido con el ambiente propiciando que algunas de ellas se encuentren más desarrolladas que otras. Estas áreas son: Motora, Cognitiva, sensorial, lenguaje y social.

1.3.1 Área Motora:

El desarrollo físico y motor refleja la naturaleza oscilatoria o fluctuante del desarrollo, con niveles cada vez más elevados de organización del desarrollo. La organización del comportamiento tiende a reflejar la transición gradual de un control subcortical a un control cortical. (Fitzgerald, Strommen y Mckinney, 1981)

El desarrollo motor no solamente consiste en la evolución y mantenimiento de ciertas clases de respuestas crecientemente complejas, sino también en el debilitamiento simultáneo de otras respuestas. Por ejemplo, a medida que el lactante de cuatro meses de edad aprende a sujetar una sonaja, despliega una gran actividad de pateo vigoroso, el cual posteriormente se concentra en el movimiento único de la sonaja. Con las presentaciones repetidas de la sonaja no solo la respuesta de sujetar se hace más eficiente sino que la conducta de patear disminuye prácticamente hasta cero. (Bijou y Baer, 1985)

El desarrollo, según Wallon (citado en Román, Sánchez y Secada, 1996) el desarrollo es un proceso que desataca la asociación íntima que se establece entre maduración orgánica y experiencia neuromotriz, señalando los estadios por los que pasa sucesivamente el niño:

- *Estadio de impulsividad motriz*, Contemporáneo al nacimiento, en el cual los actos son simples descargas de reflejos o automatismos.
- *Estadio emotivo*, las primeras emociones se manifiestan por el tono muscular o la función postural. Las situaciones se conocen por la agitación que producen y no por sí mismas.
- *Estadio sensoriomotor*, Coordinación mutua de las diversas percepciones; marcha, formación del lenguaje entre otros.
- *Estadio proyectivo*, Advenimiento de la movilidad intencional orientada hacia un objeto.

Estos estadios se hacen presentes dentro de las dos áreas del desarrollo motor la motora gruesa, manifestándose en movimientos de cambios de posición del cuerpo y la capacidad de mantener el equilibrio. La motora fina, relacionada con los movimientos finos coordinados entre ojos y manos.

A continuación se planteará el desarrollo de ambas áreas para así tener claro las etapas por las que pasa cada una de ellas (Fitzgerald, Strommen y Mckinney, 1981; Román, Sánchez y Secada, 1996; Pomerleau y Malcuit, 1992; Ramírez, 1992)

1.3.1.1 Aptitudes Motoras Gruesas:

Postura y locomoción:

- 0-3 meses, el lactante va aumentando a lo largo de esta etapa, el control de la cabeza y posición de la línea media. Hacia finales de este período, el niño es capaz de rodar de un lado a su espalda y sostener la cabeza cuando está boca abajo. (ver fig. 1.8)



Fig. 1.8 Control de cabeza del infante.

- 3-6 meses, el niño hace sus primeros intentos de locomoción, al interactuar por ciertos periodos de tiempo con sus extremidades. Al finalizar este periodo se sienta por algunos momentos, aunque su postura es inestable.
- 6-12 meses, el lactante ya posee la habilidad para sentarse solo, ponerse de pie solo, rodar desde su estómago hasta su espalda, gatear y caminar (ver Fig. 1.9). Durante la segunda mitad del primer año hay un desmedido crecimiento en el control de la postura y en la locomoción.



Fig. 1. 9 Primeros pasos del infante.

- Durante los años siguientes, se ha desarrollado la habilidad para caminar adelante y atrás, subir escaleras, brincar, saltar y hacer piruetas, el desarrollo se da precisamente en ese orden.

Shipiro (en Fitzgerald, Strommen y Mckinney, 1981) indica que cada uno de los comportamientos que integran la locomoción se adquiere en ráfagas y no en forma estable día tras día.

Dentro del desarrollo motor también se considera de gran importancia el **control intestinal y vesical**: El recién nacido se orina entre 18 y 20 veces al día y defeca de 3 a 5 veces al día. A los seis meses los movimientos intestinales ocurren, hay disminución substancial en el número de veces que el niño orina por día, hacia los 12 meses de edad se observan patrones regulares de defecación y los períodos secos se alargan. El entrenamiento intestinal y de vejiga se deja hasta los 18 meses a dos años, los niños logran un dominio de la bacinica en menos tiempo y con menos complicaciones que los que empezaron dicho entrenamiento antes de los 12 meses.

La mielinización de los nervios que controlan los músculos de esfínter no se completan sino hasta cerca del sexto mes. El control voluntario de los músculos del esfínter no se logra sino aproximadamente hasta los 18 meses.

La motricidad además de corresponder a el control de marcha, también entra dentro de esta área la **motricidad fina** en la cual es fundamentalmente el aprendizaje de orden superior, como la lecto-escritura o el manejo de pequeños instrumentos.

1.3.1.2 Área Motoras Finas

- **Prensión:** El agarre del recién nacido es de una fuerza extraordinaria, es involuntario, en caso de agarrar algo lo soltara con mucha dificultad. En los primeros seis meses, el niño adquiere control de la coordinación de ojos y manos. Chupar el dedo, por ejemplo, no es en realidad un comportamiento coordinado sino hasta después del primer trimestre postnatal.

El niño de seis meses tiene control voluntario de los brazos. A los seis meses ya levanta y suelta objetos y puede lanzarlos al aire. Integrando el sistema visual con la prensión cuando el niño está acostado en su cuna o corral y se observa a sí mismo abriendo y cerrando sus propias manos. Hacia el sexto y noveno mes adquiere los objetos arrastrándolos hacia sí, siendo la palma la que juega un papel muy importante cuando trata de levantar los objetos, logra transferir ya un objeto de una mano a otra.

- 9ª -12 meses el niño pasa de una prensión inferior en forma de pinzas a algo que se asemeja más a la prensión con las puntas del pulgar y de los dedos.
- A partir de los 18 meses, ya puede tomar crayones y cosas semejantes, y es capaz de jugar con juguetes que suponen colocar objetos en orificios o ranuras.
- **Dibujo:** El niño de tres y cuatro años es un “artista genial”. A mediados del segundo año de vida, el niño da muestras de un interés cada vez mayor por garabatear. Al principio éstos son marcadas distribuidas al azar. Posteriormente sus movimientos son dirigidos visualmente; para finales de esta etapa es capaz de completar un círculo, que es la primera forma geométrica que aparece desde el punto de vista del desarrollo. En el tercer y cuarto año, el niño añade otros diagramas como la cruz y el cuadro.
- **Patrones combinados,** ordena un círculo y una cruz para representar dos figuras combinadas, la etapa final es la pictórica en la cual empieza a poner nombre a los objetos que pinta.
- **Trazos de letras:** Los intentos por trazar letras y números aparecen inmediatamente antes y durante el período del jardín de niños. Algunos niños de cuatro o cinco años serán ya capaces de escribir todo el alfabeto y sus

propios nombres completos. A los siete años las inversiones de las letras y de los números deberán haber disminuido notablemente.

1.3.2 Área Sensorial

Escobar y Salas (1991) mencionan que el desarrollo completo de muchas de sus capacidades funcionales requieren necesariamente de experiencia sensorial temprana. Por lo que las necesidades que el infante va requiriendo conforme va creciendo sean más complejas y por ello la forma de dar solución a las problemáticas que se le van presentando sea más variada que al inicio, considerando específicamente las posibles soluciones que el individuo domina para enfrentar la problemática.

Se considera que los sentidos son el medio por el cual el niño tiene contacto con su ambiente, por ello es importante plantear la forma de interactuar con cada uno de ellos para así dar cuenta de las respuestas emitidas por el infante según el estímulo al que se enfrenta. (Ver Fig. 1.10)

Tomando en cuenta la hipótesis de Locke (1970, en Newman y Newman, 1983), la cual explica cómo las experiencias sensoriales son la fuente de todo conocimiento, es necesario saber cuáles son los conceptos que se presentan durante la infancia y cómo se organizan las experiencias infantiles, para ello se escribirán el tipo de estimulación a la cual es sensible el infante. (Ramírez, 1992; Newman y Newman, 1983; Pomerleau y Malcuit, 1992)



Fig. 1.10 Desarrollo sensorial del infante

1.3.2.1 Vista:

Aunque en un inicio la vista es inmadura, el recién nacido es capaz de orientar su cabeza y ojos hacia los estímulos visuales, o apartar la cabeza y cerrar los ojos ante luz intensa, por ejemplo.

El recién nacido distingue menos los objetos situados a diversas distancias debido no sólo a la rigidez de su capacidad de acomodación, sino también a la dificultad que experimenta para distinguir entre el fondo y la forma.

Aunque aun no ha madurado la vista, eso no quiere decir que el niño no reaccione a diversas experiencias, de las cuales son, las más significativas: brillantez, color, movimiento, profundidad y complejidad. Conforme el niño vaya creciendo todas ellas se irán perfeccionando.

1.3.2.2 Audición

El sistema auditivo es prácticamente maduro hacia el séptimo mes de la gestación. A esta edad, el feto reacciona mediante una aceleración cardíaca ante una estimulación sonora externa.

El infante es capaz de detectar cambios tanto en el volumen o intensidad, como en el timbre. Los efectos de los sonidos en éste varían, algunos lo tranquilizan mientras que otros lo inquietan. Los sonidos de timbre bajo tienden a reconfortarlo, estimulan el ritmo cardíaco y la actividad motriz. Los sonidos de timbre alto provocan una reacción defensiva. Además, el niño es apto de diferenciar las características fonéticas del habla.

1.3.2.3 Tacto

La boca, las manos y todas las superficies del cuerpo permiten al lactante entrar en contacto con el universo circundante. Éste se desarrolla tempranamente en el transcurso de la vida intrauterina. Después de un descanso en el umbral perceptual durante los primeros días de vida, el lactante discrimina numerosas estimulaciones táctiles.

La intensidad promedio necesaria para causar un cambio en el ritmo cardíaco o un movimiento corporal es de 0.04 kilogramos por centímetro cuadrado. Es así como el estado de excitación del infante influye en la manera como percibe el tacto.

1.3.2.4 Gusto

El sistema gustativo alcanza la madurez hacia las 14 semanas de gestación. El infante hace movimientos de succión cuando se le deposita una solución azucarada en la lengua, acompañados por expresiones faciales identificadas con muestras de satisfacción, en cambio, al estar en contacto con sustancias ácidas, amargas y saladas consisten en la interrupción de los movimientos de succión, el rechazo del líquido, expresiones faciales de incomodidad, muecas y llantos.

Su estimulación puede ayudar a facilitar el aprendizaje del lenguaje oral al ejercitar los movimientos de la lengua.

1.3.2.5 Olfato

El recién nacido es sensible a olores tan distintos como ácido acético, alcohol, asafétida y aceite de anís. Por medio de este sentido el infante es capaz de localizar objetos. Éste es un mecanismo sensorial primitivo, no de los más antiguos filogenéticamente hablando, es uno de los más desarrollados al nacimiento y uno de los últimos en deteriorarse.

La máxima utilidad del olfato es aprender a discriminar olores peligrosos o nocivos para la propia salud y que no siempre resultan desagradables, como los disolventes o algunos gases tóxicos.

1.3.3 Área Lenguaje

El lenguaje humano siempre se ha descrito con un sistema complejo de comunicación simbólica que implica el dominio de habilidades lingüísticas y el recurso a reglas gramaticales muy elaboradas. Cualquier dato de un aparato neurológico intacto y sujeto a las condiciones habituales de vida posee lo esencial del habla desde la edad de cuatro o cinco años.

Pomerleau y Malcuit (1992) explican cómo desde el nacimiento hasta el momento en que articula su primer palabra identificable, el niño es sometido a un auténtico bombardeo de estimulaciones propias del lenguaje de las cuales resulta difícil no anticipar su eventual función en la adquisición del lenguaje.

Es por ello que a continuación se expondrá el desarrollo del lenguaje en el infante. (Boeree, 2007; Ardouin, Bustos, y Jarpa, 1998; Piaget, 1987; Ramírez, 1992)

1.3.3.1- 1ª Etapa: Articulación casual con fijación de respuestas circulares.

El crecimiento posterior de los nervios y músculos debe combinarse con la práctica para producir un repertorio de sonidos adecuados para hablar. El medio social proveerá los estímulos necesarios para la adquisición de los hábitos del lenguaje.

Las primeras consonantes usadas aparecen durante el primer mes de vida, principalmente las nasales y las guturales como m, n ng, g, h, w, e, y. Resultando de posiciones fáciles de la boca.

Posteriormente aparece la etapa de articulación casual, el balbuceo y arrullo del niño durante el segundo y tercer semestre de vida. Las primeras consonantes son repetidas con más control y complementadas con otras nuevas. Las explosivas labiales dentales, p, b, t y d se adquieren rápidamente. Las fricativas s, v, f, y th, son más intrincadas y aparecen más tarde. La J, puede requerir tres años para perfeccionarse.

La charla infantil, es espontánea e indicio de un estado de ánimo placentero. Es una forma de juego, una parte del difuso flujo de energía más que un esfuerzo en el control de otros. Si intervienen emociones más fuertes, el balbuceo placentero es reemplazado por los gritos inarticulados del período anterior. La fase preverbal de articulación casual en los infantes, proporciona el material para el lenguaje además de la práctica necesaria para el control a través del oído. El de los músculos que intervienen al hablar. (Ver Fig. 1.11)



Fig. 1.11 Desarrollo del lenguaje del infante a través del contacto social

Consiste en la aplicación de reflejos circulares entre el sonido de la sílaba y la posibilidad de su pronunciación. Se estimula a sí mismo a través de dos vías. Recibe ciertas sensaciones kinestésicas del sonido producido por él. Es el estímulo auditivo lo que interesa especialmente. Al volver a los centros cerebrales estos impulsos aferentes son, o tienden a ser “redescargados” a través de la misma vía motora usada en la pronunciación de la sílaba.

1.3.3.2- 2ª etapa: Evocación de elementos articulados por la pronunciación de otros:

No es necesario que el niño por sí mismo pronuncie la palabra estimulante. Ésta puede ser dicha por otro. El efecto será entonces el del niño que repite los sonidos que

oye pronunciar a otros. El niño no imita o copia el lenguaje de sus mayores, simplemente evoca el reflejo audiovocal más cercanamente parecido que, con sus limitaciones actuales de pronunciación, ha sido capaz de fijar.

1.3.3.3- 3ª etapa: Condicionamiento de elementos articulados (evocados por otros por objetos y situaciones.

Tan pronto como se alcanza la etapa en la cual los padres pueden voluntariamente evocar en el niño la repetición de palabras, comienza el proceso de enseñarle a nombrar los objetos.

Un niño puede aprender de esta manera a decir los nombres aproximados de varios cientos de objetos mientras está aún trabajando sobre la exacta pronunciación de las consonantes difíciles.

En aprendizaje del lenguaje entonces, así como en los estudios de la expresión laríngea y de los gestos, encontramos que el control social es un factor decisivo. Con el incremento del desarrollo. Además de nombrar y pedir objetos el niño comienza a hablar sobre ellos.

1.3.3.4 De sonidos a palabras:

Los sonidos del lenguaje de los otros estimulan al niño de muchas maneras en forma paralela al surgimiento de los reflejos audiovocales. Con estos sonidos se controla el comportamiento del niño: se le consuela, se atrae su atención y se le dan signos por los cuales él sabe que será atendido de varias maneras.

El efecto más temprano de los estímulos vocales sobre el bebe es actuar a través de estos mismos componentes laríngeos. El logro final del desarrollo lingüístico es la respuesta al lenguaje mediante el uso del lenguaje.

1.3.4 Perceptivo-Cognitiva

Está construida por la formación de conceptos e incluye el desarrollo de las funciones cognitivas que dan pie a las construcciones intelectuales superiores.

Si los procesos de aprendizaje son responsables fundamentales de la adquisición de los nuevos conocimientos y comportamientos, es importante plantear la definición del mismo con la finalidad de clarificar a qué se refiere, así como dar cuenta de dicho proceso y sus limitaciones.

Román, Sánchez, y Secada (1996) definen al aprendizaje como cualquier cambio relativamente duradero producido en la mente y en la conducta, a causa de la experiencia. Siendo la consecuencia del aprendizaje los cambios internos y cambios de conducta.

Por su parte, Chance (1994) menciona cómo el aprendizaje capacita al organismo, para adaptarse a situaciones en las que su conducta innata resulta inadecuada, es decir, selecciona la conducta adaptativa y se elimina la que no lo es, considerándolo un proceso. Teniendo un papel importante para proteger a los humanos y a otros animales de peligros como el fuego, el agua, las tormentas y los depredadores naturales. Además de proporcionar el poder para modificar el ambiente físico, así como adaptarse a los cambios del ambiente.

Hohmann, Banet y Weikart (1995) definen aprendizaje activo como un proceso de creciente complejidad, mediante el cual las acciones simples se convierten en coordinaciones complejas de acciones. Esto se pone de manifiesto en la adquisición por parte del niño de la habilidad para usar herramientas, para construir con bloques y para usar los materiales de arte.

1.4 Procesos de aprendizaje para el niño pequeño: (Pomerleau y Malcuit, 1992; Román, Sánchez, y Secada, 1996; Ramírez, 1992)

- Aprendizaje por condicionamiento clásico: Consiste en presentar un estímulo denominado incondicionado, conjuntamente con uno neutro, al cabo de varios ensayos, ese estímulo neutro se convierte en estímulo condicionado, propiciando una respuesta condicionada a la presentación del estímulo anterior, de similares características a las de la respuesta incondicionada aunque de menor intensidad.
- Aprendizaje por condicionamiento operante: si se presenta un reforzador positivo contingente a una respuesta dada, el organismo emitirá la respuesta ante un estímulo discriminativo cualquiera, dicha respuesta tenderá a aparecer con un mayor grado de probabilidad que si no se refuerza.
- Aprendizaje por observación: Se basa principalmente en la observación de la conducta del otro, así como el refuerzo que éste recibe, de esta forma el individuo que observa tiene conocimiento del cómo el modelo es capaz de recibir el refuerzo.

1.4.1 Limitantes del aprendizaje: (Román, Sánchez, y Secada, 1996)

Considerando las características del organismo existen diversas limitantes para el aprendizaje de los mismos. A continuación se mencionan algunos de ellos:

- Lo que el individuo puede aprender a hacer está limitado por lo que físicamente es capaz de hacer.
- La conducta aprendida no se hereda. La conducta que se adquiere a través del aprendizaje muere con el individuo.
- Los daños en la cabeza pueden disminuir la capacidad de aprendizaje.
- La enfermedad y desnutrición, durante el desarrollo fetal, la infancia y niñez temprana, pueden impedir un desarrollo neurológico normal y dar por resultado una capacidad de aprendizaje reducida.
- Los infantes pueden estar preparados para aprender determinadas cosas en ciertas etapas de desarrollo. Tales periodos críticos parecen influir de manera importante en la impronta y otras formas de conducta social. No está claro si existen periodos críticos para el aprendizaje en el desarrollo humano. Los periodos críticos pueden establecer límites severos sobre el aprendizaje. En la mayoría de los casos, lo que no se aprende en una ocasión puede aprenderse en otra. Sin embargo, ciertas oportunidades para el aprendizaje, pueden darse sólo una vez en toda la vida.
- La facilidad con que ocurre el aprendizaje será no sólo a lo largo del tiempo, sino también a través de las situaciones. La tendencia de un animal a regresar a un patrón de acción fijo, es un fenómeno llamado tendencia instintiva y limita el aprendizaje. Si un acto en particular entra en conflicto con un patrón de acción fija, el animal tendrá problemas para aprenderlo.

1.5 Área Social

Dentro del área social se engloba a toda conducta que permita al niño relacionarse consigo mismo y con los demás, Incluye diversas formas de interacción y hábitos básicos de autosuficiencia personal (Ávila, 2004).

De esta forma se presenta la tabla 1.3 en la cual se plantea el desarrollo social del infante. (Román, Sánchez, y Secada, 1996, www.pbs.org; Enesco, 2003)

Tabla 1.3 Desarrollo social del infante de los 0 meses hasta los 3 años de edad

0-3 meses	<p>Los bebés pasan mucho tiempo conociendo su cuerpo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se chupan sus dedos y se miran sus manos. • Gradualmente se van interesando en otras personas y aprenden a reconocer a sus cuidadores. • Se calman cuando los tocan, les hablan o los cogen del hombro. • Se sonríen y muestran placer cuando interaccionan con ellos. • Imita un desplazamiento lateral de la cabeza.
3-6 meses	<p>Los bebés están más interesados en iniciar contacto social.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juegan “¿Dónde está el bebé?” • Prestan atención a su nombre. • Se sonríen frecuentemente y se ríen a carcajadas. • Imita sonidos simples en respuesta inmediata o retardada.
6-9 meses	<p>Los bebés muestran más emociones y prefieren a las personas que les son familiares.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresan distintas emociones como estar contento, molesto, incómodo y asustado. • Distinguen a personas conocidas de las desconocidas. • Responden activamente al lenguaje y a los gestos. • Muestran molestia cuando se le quita o pierde un juguete.
9-12 meses	<p>Los bebés comienzan a imitar y a auto-regularse.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comienzan a llevarse la comida a la boca con las manos. • Aguantan una taza con las dos manos y tratan de tomar de ella. • Imitan acciones simples. • Muestran ansiedad al encontrarse con personas que no le son conocidas.
1-2 años	<p>Los infantes están más concientes de ellos mismos y de sus capacidades, expresan una cantidad mayor de emociones y con mayor frecuencia buscan interaccionar con otras personas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se reconocen en el espejo o fotos y se ríen o se hacen muecas a ellos mismos. • Muestran sentimientos y afecto hacia sus papás y otras personas conocidas. • Pueden presentar miedo o ansiedad al separarse de sus cuidadores principales. • Juegan solos. • Expresan sentimientos negativos. • Muestran orgullo y satisfacción al lograr algo nuevo. • Imitan a los adultos en el juego. • Empiezan ayudar a recoger.

Tabla 1.3 Continuación

2-3 años	<p>Los infantes en esta etapa exploran todo y adquieren mucha destreza para auto-ayudarse.</p> <ul style="list-style-type: none">• Reconocen si son niño o niña.• Empiezan a indicar que tienen que ir al baño.• Ayudan a vestirse y desvestirse. <ul style="list-style-type: none">• Muestran claramente lo que prefieren y empiezan a decir no.• Empiezan a auto-evaluarse y a hacerse ideas sobre ellos mismos como “soy” bueno, malo, bonito.”• Empiezan a hablar de sus sentimientos.• Cambian de ánimo con facilidad y pueden tener miedos de la oscuridad y algunos objetos en específico. <p>En esta etapa también empiezan a disfrutar del juego paralelo en el cual juegan solos pero cerca de otros niños.</p> <ul style="list-style-type: none">• Miran a otros niños jugar.• Defienden sus cosas.• Comienzan a jugar a la casita.• Usan objetos simbólicamente en el juego.
----------	---

Siendo así como el desarrollo del niño llega a tener diversos factores muy complejos que propician el óptimo desarrollo del infante, siendo así de gran importancia tener conocimiento de estas áreas si es que se va a trabajar o interactuar con niños con la finalidad de poder dar una estimulación acorde al desarrollo del infante teniendo como partida las cosas que por edad debiera hacer y si no las ha dominado, dar solución a las mismas sin frustrar al niño en caso de que se le enfrente a situaciones de mayor complejidad a la que puede dominar.

CAPÍTULO 2

ESTIMULACIÓN TEMPRANA

El desarrollo del niño está relacionado con diversas áreas: motora, sensorial lenguaje, perceptivo-cognitiva y social; las cuales son de gran importancia, ya que se vinculan entre sí de tal forma que si se trabajan de manera simultánea el desarrollo del niño es favorecido.

En el presente capítulo se pretende describir cómo la estimulación a edades tempranas ha llegado a tener mayor relevancia a lo largo del tiempo, a que refiere dicho término así como al tipo de población y las situaciones en las cuales dicha estimulación debe ser proporcionada, además de abordar las características de la misma.

Los estudios de Spitz (1946) y Bowlby (1973, ambos en Ávila 2004), señalaron los efectos catastróficos de ubicar a los niños en ambientes poco estimulantes, lo que favoreció el argumento de la importancia de experiencias tempranas y del efecto perdurable del primer ambiente del niño.

Martínez (2002) menciona que el desarrollo del cerebro, es mucho más rápido y extenso antes del primer año de vida, además de ser más sensible a los factores del medio ambiente de lo que antes se conocía. Si las condiciones son favorables y estimulantes esto tendrá repercusiones inmediatas en el aprendizaje y desarrollo, si son desfavorables o limitadas, actuarán de manera negativa, perjudicando dicho aprendizaje y desarrollo a veces de forma irreversible (Spitz 1946 en Ávila 2004, Escobar y Salas (1991).

2.1 Historia del desarrollo de la estimulación temprana

La concepción de estimulación temprana surgió como algo imperioso para los niños y niñas, con limitaciones físicas o sensoriales, con déficits ambientales, familiares y sociales (Martínez, 2002)

Según Lazerson (1972, en Ávila 2004) las raíces históricas de la educación en la infancia temprana, se desarrollaron en Inglaterra, teniendo como ejes principales:

1. *La escolaridad temprana*: como posible instrumento de cambio social.
2. *El carácter único*: e importante del periodo del desarrollo temprano.

3. *Los programas para la infancia temprana:* considerados por algunos como el medio para reformar los métodos educativos rígidos y limitados que se centran con frecuencia en las escuelas públicas.

Estos tres ejes abordan de manera general lo que se requiere para dar respuesta a las necesidades del infante en la primera infancia, siendo tres grandes ramas para iniciar diversas investigaciones específicas que pueden abrir otras ramas en las cuales los campos de estudio son específicos, siendo las poblaciones con las que se trabaja poseedores de características específicas, dando pie a resolver las problemáticas presentes a lo largo del desarrollo del individuo.

Desde la Segunda Guerra Mundial, la convicción de la importancia de las experiencias tempranas ha sido el modelo más difundido para concebir e interpretar el desarrollo normal y anormal, el modelo basado en las experiencias tempranas ha influido la práctica educativa y la política social (Ramey, 1982 en Ávila 2004).

Este concepto está basado en la creencia de que el desarrollo se determina genéticamente, y que los resultados finales y el ritmo del mismo están controlados exclusivamente por la maduración. Siendo esta opinión acorde con la idea de la constancia del coeficiente intelectual (CI) sostenida por muchos educadores y psicólogos de finales de siglo pasado (Hunt, 1961 en Ávila 2004).

Aunque en general la genética es en gran medida una parte aguas en el desarrollo físico del niño éste se ve influenciado por otros factores como los lugares en los cuales el niño se desarrolla, el tipo de alimentación ingerida por el individuo, el tipo de cuidados proporcionados hacia el mismo, estos factores pueden ser de gran relevancia y afectar de manera significativa al individuo sin importar su información genética, respecto al CI puede ser una forma de evaluar a los individuos pero dichas evaluaciones pueden llegar a ser deficientes ya que en general dichas pruebas, aunque son estandarizadas, dejan fuera a diversas poblaciones. Es por ello que aunque dichos estándares son de ayuda para obtener cierta información no se puede decir que son confiables para evaluar.

Martínez (2002) acerca de los niños en riesgo, explica ser aquellos que estuvieron en condiciones deficitarias de índole biológica, como resulta con las alteraciones que involucran funciones del sistema nervioso central, entre ellos los infantes prematuros y postmaduros.

En los trabajos realizados *por* Heinrich Peztaozzy y Frobel en 1801 y Baptes Graser en 1943 (citados en González, 1988), consideraban ya la importancia de la colaboración de las madres, aunque no se acepto con mucho éxito, debido a la existencia de prejuicios tales como que sólo un especialista podría hacer algo por los niños incapacitados y la idea de que el niño no tenía la suficiente madurez para una educación sistemática hasta la edad escolar, de modo tal que hasta los años 50's que en Alemania, Inglaterra y Suiza, comienzan a generalizar la estimulación temprana, principalmente con niños con necesidades educativas especiales.

Ocaña y Villanueva (2004) manifiestan, que el tratamiento de Estimulación Temprana no es para cualquier infante, sino para aquellos que presentan problemas en su desarrollo. Siendo prudente recurrir a ella en los casos que exista un problema instalado en el cuerpo del niño, ya que puede comprometer su futuro desarrollo. La causa podría ser orgánica o psicológica, pero necesariamente debe expresarse en el cuerpo del bebé y/o en sus conductas.

El final de la década de los 60s fue determinante en los inicios de la investigación de la educación infantil temprana, este desarrollo estuvo determinado por una serie de variables (Ávila, 2004): como las perspectivas sobre la naturaleza del desarrollo psicológico durante la infancia, conceptos de motivación y los insights creativos en los procesos del pensamiento en los niños. Nuevas interpretaciones de la estructura del conocimiento y la relación que existe entre el aprendizaje temprano y el aprendizaje a edades posteriores.

En los sesentas, se iniciaron importantes movimientos: una nueva manera de contemplar a los niños de corta edad y una preocupación para mitigar factores como la pobreza en estos. Varios autores comenzaron a plantear argumentos a favor de la plasticidad cerebral, Martínez (2002) explica dicho término: se refieren a una particularidad del cerebro que posibilita la asimilación de los estímulos, su cambio y transformación, como consecuencia de la acción del medio exógeno y endógeno sobre las estructuras corticales, y que se conoce como la maleabilidad o plasticidad de este órgano principal del sistema nervioso central, función que no fuera posible de ejercerse si la corteza cerebral estuviera impresa de conductas genéticamente determinadas, como sucede en el caso de los animales, el desarrollo intelectual del niño y la enorme influencia del ambiente en él. (Hunt, 1961 en Ávila, 2004)

Teniendo en cuenta que los niños pasan por diversas etapas a lo largo del desarrollo, en primera instancia se debe tener en cuenta lo que sucede con el infante como mencionan Gómez, Viquer, y Cantaro (2003) quienes explican cómo los factores ambientales, tanto positivos como negativos, comienza a funcionar nueve meses antes del nacimiento por conductas maternas tales como la ingestión de drogas y de alcohol, fumar y los hábitos nutritivos. Factores correlativos como la edad de la madre y la educación permiten designar unas categorías de riesgo que describen el estatus esperado del recién nacido. Posteriormente, en la edad gestacional, el peso y la longitud se convierten en factores importantes para determinar el estatus del desarrollo. Escobar y Salas (1991) aportan al tema, como los recién nacidos quienes maduran y sufren cambios funcionales rápidamente, los momentos en los que los eventos ambientales pueden ejercer una influencia reguladora sobre sus procesos de desarrollo son muy cortos y se les ha llamado “períodos críticos”. Los 2 a 3 primeros años aproximadamente son determinantes tanto para el funcionamiento adecuado de los sistemas sensoriales, como para la ejecución de patrones de conducta compleja, de manera que la alteración de una o varias modalidades sensoriales, o de la experiencia social en esta etapa de la vida, puede ocasionar alteraciones funcionales irreversibles. (Escobar y Salas 1991).

En los años 70s y 80s, en Norteamérica numerosos programas de investigación e intervención enfatizan la importancia del reconocimiento y captación de niños con inhabilidades sensoriales, genéticas y del sistema nervioso central y aún otros que no presentan inhabilidades visibles, pero que tienen alto riesgo de que en el futuro padezcan trastornos del desarrollo, como inhabilidades en el aprendizaje, tanto si este riesgo es biológico por haber tenido antecedentes patológicos perinatales, o mostrar retrasos en el desarrollo en una o más áreas y/o tener algunos signos de disfunción neurológica, como si este riesgo ambiental fuese causado por vivir en medios poco estimulantes, disfuncionales y estresantes. (González, 1988)

Existe un consenso en aceptar que la estimulación de niños de la primera infancia, deben contar con la familia en el rol protagónico, ya que ésta puede hacer aportes insustituibles al desarrollo del niño donde el matiz fundamental está dado por las relaciones afectivas que se establecen entre ésta y el niño. Criterios de tan destacados pedagogos como Comenius, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Makarenko (Grenier, 2004) y otros muchos mas aseveran, lo antes expuesto pero añaden que esta insustituible y valiosa influencia de la familia se expande y enriquece cuando recibe una orientación especial en beneficio del desarrollo infantil. Por lo tanto, la necesidad

de complementar los aportes insustituibles de la familia con los del saber profesional es una realidad que va tomando cada vez más fuerza en el ámbito del estudio del desarrollo humano inicial.

Una de las personas de mayor relevancia para el infante es su madre, quien generalmente se hace cargo del niño durante la primera infancia. Comenius caracterizó la Escuela de las Madres como el vehículo más apropiado para la educación en los primeros seis años de vida y defendió que el niño aprende espontáneamente. Locke popularizó la noción de la tabula rasa, enfatizando de este modo el papel del aprendizaje en el desarrollo humano. Rousseau, defensor de la naturaleza del niño, sugirió un acercamiento de *laissez faire* en la infancia temprana para permitir aflorar los talentos naturales del individuo. Estos puntos de vista son ampliamente difundidos y aplicados en el siglo XIX y en el XX con las experiencias de L. Tolstoi y de A.S. Nelly. (Gómez, Viquer y Cantaro 2003)

Por fortuna, varios factores parecen ser la causa del cambio de opinión acerca de la importancia de la influencia del medio en el bienestar del niño y del papel predominante de las experiencias tempranas, estos factores consideran las influencias ambientales, las investigaciones acerca del efecto de las experiencias tempranas en animales y el replanteamiento de la influencia del medio. (Bricker, 1991 en Ávila 2004)

Un ejemplo es el estudio del enriquecimiento cognoscitivo temprano realizado por Fowler en 1963. La revisión analítica inicial de estos estudios conduce a varias conclusiones de importancia: la primera fue que el potencial de los años que anteceden a la edad escolar, para maximizar el desarrollo, para la construcción de estructuras conceptuales, intereses y hábitos y que el aprendizaje temprano puede facilitar el aprendizaje ulterior (Fowler, 1963 en Ávila 2004).

Es relevante destacar la influencia de todos los estímulos a los cuales el infante está expuesto, ya que depende de éstos las habilidades que el niño puede desarrollar. Es decir, mientras la variedad de estímulos a los cuales esté expuesto el niño sea mayor, las habilidades que el niño va



Fig. 2.1 El niño adquiere mayor número de habilidades según la variedad de estímulos a los cuales este expuesto.

adquiriendo pueden llegar a ser más complejas y permitirle encontrar más de una solución a las problemáticas que se enfrenta día a día (Fig. 2.1). De lo contrario, mientras menos variedad de estímulos existan en el ambiente en el que se encuentra el niño, la solución a diversas problemáticas podría llegar a ser la misma en todos los casos o similar, siendo así que la respuesta del ambiente a su demanda pueda ser no resuelta. (Pomerleau y Malcuit, 1992)

Considerando al ambiente como un campo más extenso que la simple identificación de estimulaciones físicas y sociales actuales con funciones estables y generales, éste adquiere valores funcionales de acuerdo con la historia de las interacciones y el contexto. Ello conduce a algunos a afirmar que un estímulo o un evento carece por sí solo de valor como no sea en función de la forma en que el organismo responde a dicho evento. (Pomerleau y Malcuit, 1992)

Por ejemplo, si a un niño desde temprana edad se le propician ambientes en los cuales debe solucionar diversos problemas, como el encontrar objetos ocultos, ser capaz de recuperar artículos que ha tirado, obteniéndolos él mismo, por medio de la experimentación, sin ayuda de los cuidadores, esto le permite estar en contacto con diversas técnicas de las cuales él escogerá la que le de como respuesta algo gratificante, siempre y cuando sean actividades correspondientes al desarrollo del mismo. En cambio los niños situados en ambientes reducidos en los cuales el individuo no es capaz de experimentar y se le proporciona toda demanda sin darle la oportunidad de enfrentarse a una problemática, es más probable que el niño no sea capaz de solucionar los conflictos que se le presenten posteriormente.

2.2. Factores de riesgo que limitan el desarrollo del niño

Los factores que influyen en el niño tienen consecuencias tanto favorables como desfavorables por lo que en el presente apartado se pretende abordar algunos factores que impiden u obstaculizan el desarrollo del niño, con el propósito de conocer un poco más de ellos y cómo es que estos interfieren dentro del desarrollo del niño.

2.2.1 Pobreza: El hecho de que uno de cada dos niños esté privado incluso de las mínimas oportunidades en la vida es un dato alarmante. Utilizando estos criterios, el estudio empírico realizado por la universidad de Bristol y la London School of Economics, encargado por el UNICEF, consideró la forma en que los niños y las niñas de los países en desarrollo sufren una serie de privaciones graves en siete esferas: nutrición adecuada, agua potable, instalaciones decentes de saneamiento, salud,

vivienda, educación e información, dicho estudio concluyó que alrededor de 700 millones de niños y niñas sufren dos o más formas de privación grave. Los niños y las niñas experimentan la pobreza como un entorno que perjudica su desarrollo mental, físico, emocional y espiritual. Además de obstaculizar la capacidad cognoscitiva y el crecimiento físico. (UNICEF, 2005 <http://www.unicef.org/spanish/sowc05/povertyissue.html>)

2.2.2 Lo que nos lleva al siguiente factor *Influencias Ambientales*: Vivir en un entorno que ofrece pocos estímulos o un apoyo emocional a la infancia, por otra parte, puede eliminar gran parte de los efectos positivos que se derivan de crecer en un hogar acomodado desde el punto de vista material. Al discriminar contra su participación en la sociedad y menoscabar su potencial. (UNICEF, 2005 <http://www.unicef.org/spanish/sowc05/povertyissue.html>)

2.2.3 *Materno*: Fonseca y Ostiguín (2003) refieren cómo ciertas características de la madre pueden afectar el desarrollo del infante como:

- a) Desnutrición
- b) Estado de salud y hábitos deficientes (alcoholismo, drogas y medicamentos que dañan al feto)
- c) Edad materna (muy joven o mayor: los límites para “jóvenes” y “mayor” varían según la población, las expectativas de vida, la cultura y los criterios de los autores; en general, se considera muy joven a la mujer de 17 años o menos, y mayor de 35 o 40 años)
- d) Baja escolaridad
- e) Problemas psicológicos

2.2.4 *Inhabilidades sensoriales*: dentro de estos se encuentran los relacionados con alguna deficiencia en alguno de sus sentidos como el oído, la vista, posibles síndromes como Down, Autismo, anomalías genéticas, traumatismos en el parto, falta de oxígeno en el cerebro al momento del nacimiento, así como accidentes los cuales pueden propiciar alguna modificación en el desarrollo del niño. (Fonseca y Ostiguín, 2003)

2.3 Avances en México

Fonseca y Ostiguín (2003) mencionan como en México el crecimiento poblacional se ha traducido en un gran problema, no solo para la población infantil, que es el grupo más vulnerable. La pobreza, la falta de educación y la insatisfacción de las

necesidades básicas de vida se han traducido, sin duda, en razones más que obvias para evitar o limitar el contacto del niño, de tal forma que éste debe adaptarse a un ambiente agitado y presuroso, donde la madre prodiga cuidado y atención por lapsos. Sin embargo en la mayor parte de México la selección de los estímulos se deriva del buen uso del sentido común o la presencia de otros hijos que reemplazan la figura materna en lapsos prolongados del día. La estimulación temprana se desarrolla en instituciones de salud, como el Instituto Nacional de Perinatología (INPER), CIETEP (Centro Interdisciplinario de Educación Temprana Personalizada) educación inicial SEP y otros que manejan programas dirigidos a la población usuaria. (Fonseca y Ostiguín, 2003)

2.4 Conceptos y definiciones de estimulación temprana

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 o necesitada. Es decir, como una forma de estimulación a los niños y niñas discapacitados, disminuidos o minusválidos. (Martínez, 2002; Gómez, Viquer y Cantaro 2003)

Ocaña y Villanueva (2004) hacen referencia a la estimulación temprana como una disciplina terapéutica clínica, que trabaja con bebés que han sufrido factores de riesgo a nivel biológico-emocional-social, ya sea durante la vida intrauterina, en el momento del parto o después del nacimiento; siempre en momentos estructurales del sistema nervioso. Los riesgos pueden ser múltiples y su impacto en el desarrollo depende del momento evolutivo en que se producen.

El Dr. Hernan Montenegro director del Departamento de Salud Mental del Servicio Nacional de Salud de Chile, ha definido con cierta claridad la estimulación temprana como *“El conjunto de acciones tendentes a proporcionar al niño las experiencias que necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra con 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 cierto grado de interés y actividad, condiciones necesarias para lograr una relación dinámica con su medio y con aprendizaje efectivo.” Sin embargo, tratar de definir estimulación temprana, por simple que parezca, es un reto, en tanto que el mismo Montenegro menciona el carácter preventivo de este proceso “constituye un*

área de prevención primaria de salud y educación, cuya acción forma parte de un conjunto de cambios estructurales que reducen en una mejora en la claridad de vida” Visto de este modo, parecería que la estimulación temprana tendría doble alcance: prevenir y ser manifestación de calidad; que en mucho rebasaría la idea de que estimulación es tan sólo un plan de ejercicios o actividades inconexas y mal dirigidas.” (citado en Fonseca y Ostiguín, 2003 pág. 9),

Pedrós (2008) explica cómo la estimulación temprana desarrolla el sistema nervioso dando al cerebro la estructura necesaria, favoreciendo las conexiones neuronales y la creación de su red, aumentando el número de sinapsis y estimulando la mielinización de los axones. Planteando la siguiente definición de estimulación temprana aumentar la actividad del sistema nervioso mediante estímulos de cualquier índole antes del tiempo ordinario, durante las primeras edades del desarrollo infantil.

Martínez (2002) se refiere a la estimulación temprana como el periodo de desarrollo en el cual actúa un determinado sistema de influencias educativas, organizado de manera sistemática para propiciar el desarrollo del niño y la niña correspondiente a ese momento.

La problemática de la terminología, está estrechamente relacionada con el enfoque conceptual de la propia estimulación. Se habla de estimulación precoz, de estimulación temprana, de estimulación adecuada, de estimulación oportuna, pero también se menciona los términos de educación temprana o educación inicial, en estrecha relación con los anteriores. Este lenguaje confuso es algo más que un simple problema gramatical o mera cuestión semántica. Tiene que ver con la conceptualización de la edad, y de hacia donde se dirige el sistema de influencias educativas que permita la consecución de los logros del desarrollo, y con las causas que explican el mismo y su vinculación con el proceso de la enseñanza y la educación (Martínez, 2002).

El término estimulación precoz, el cual ha sido fuertemente criticado, cada vez se utiliza menos para los programas de estimulación. Esto se debe a que el término sugiere precocidad, adelantarse al momento que la estimulación es apropiada, de tal forma que si se plantea una estimulación precoz, se está aceptando que ello implica adelantarse al momento en que la estimulación es apropiada. Que no es lo mismo que la estimulación se imparta previo a la manifestación plena del desarrollo, cuando se incide sobre la zona de desarrollo potencial de niño o niña. El término estimulación

temprana ha sido el más difundido, y hace referencia al periodo de desarrollo en el cual actúa un determinado sistema de influencias educativas para propiciar el desarrollo del niño correspondiente a ese momento, sin embargo recibió críticas por no considerar la oportunidad en que esta estimulación se imparta. Por estimulación oportuna se entiende no sólo el tiempo relativo en el que se considere funcional desde el punto de vista social. Cuando se habla de estimulación adecuada se indica el momento y la oportunidad de aplicarla. Al hablar de educación temprana el término nos conduce a las relaciones entre la estimulación y la educación, en lo que se refiere a la educación implica aquella que se promueve en toda la etapa preescolar, no solo durante los tres primeros años. Así, se considera a la educación inicial desde el nacimiento a los seis años. Finalmente se considera la educación temprana al sistema de influencias educativas para los niños desde el nacimiento hasta los tres años. (Martínez, 2002).

Posteriormente, se difunde el término de intervención temprana, que en cierta medida señala el carácter clínico de la estimulación, más que su trasfondo educativo. Planteándola como acciones deliberadas e intencionales dirigidas hacia grupos específicos de población, identificados por sus condiciones de riesgo, con el fin de prevenir un problema específico, siendo ésta la prevención primaria. (Martínez, 2002)

Dust (1988, en Gómez, Viquer y Cantaro 2003 pág. 48) menciona: *“La intervención Temprana es un término general que se ha usado para describir programas dirigidos a niños que presentan algún problema en su desarrollo, y hace referencia a tratamientos educativos o terapéuticos diseñados para prevenir o para mejorar posibles alteraciones o una deficiencia ya existente entre una población determinada de niños”*. La Intervención Temprana es defendida como la administración de apoyo a las familias de niños de alto riesgo por parte de redes formales de apoyo social (profesionales, familias y programas de intervención), e informales (amigos, vecinos, grupos sociales, instituciones eclesióstas), para influir directamente en el funcionamiento de los padres, de la familia y del propio niño.

Los resultados de las experiencias e investigaciones de la intervención temprana en los niños y niñas de alto riesgo, influyó decididamente en enfocar estos programas de estimulación no solamente para esta población particular, sino para todos los niños y niñas, estuvieran o no en situaciones de riesgo o desventaja social. (Martínez, 2002) Refiriéndose a la estimulación oportuna a veces llamada adecuada, Martínez, (2002), menciona que estimulación oportuna representa no solo el tiempo absoluto en que una

estimulación se imparta, sino un tiempo relativo que implica no solamente considerar al niño sujeto de la estimulación, sino también al que promueve o estimula el desarrollo, el adulto, así como las condiciones bajo las cuales el desarrollo que se promueve es funcional desde el punto de vista social.

Finalmente, debe quedar claro que la estimulación temprana se establece como la consecución de los logros en todos los niños, con necesidades especiales o sin ellas, e implica no sólo la estimulación sensoria, afectiva y motriz, sino todos los demás aspectos que implican el desarrollo armónico de los niños.

Así, se delinea que es un conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo el potencial psicológico (Bralig, 1977 en Álvarez, 2000)

Se convierte en una estrategia de prevención primaria, que debe ser iniciada desde que nace el niño, considerando acciones ambientales de protección al niño, y educativas hacia la madre.

De este modo, se incorpora a los patrones de crianza adecuados y certeros que introducen al niño a su medio, mediante una seguridad efectiva, una motivación para que aprenda y un interés en su desarrollo (Bueno, Rosales y Álvarez, 1994 en Álvarez, 2000)

2.5 Importancia del cuidador

Dentro de la concepción de estimulación se debe considerar la presencia de un adulto que promueva la comunicación afectuosa, mediante la comunicación verbal y no verbal, para propiciar el desarrollo de las aptitudes por medio de colores, olores, sonidos, texturas, etcétera, dando pauta a la integración de conceptos de percepción, ubicación, relación y sensaciones del mundo al que se incorporó recientemente el niño. Por ello, la relevancia de la estimulación temprana radica en que se constituye como elemento modelador de la personalidad del ser humano y por ende de la sociedad y sin duda de la calidad de vida a mediano plazo. (Fonseca y Ostiguín 2003)

A lo largo de la historia se ha ido extendiendo los conceptos que refieren a la educación, estimulación, intervención temprana que como punto de partida es la importancia de dar sobre todo una prevención a problemáticas mas complejas que se pueden evitar a partir de una serie de actividades aplicables a los individuos que entran dentro del parámetro de edad 0-6 años. A continuación se pretende plantear

algunos de dichos términos con la finalidad de dar a conocer las diversas ramas que se han generado.

2.6 Programa de estimulación temprana

Como punto de partida para plantear ciertas características de la estimulación temprana se considera importante tener en cuenta lo explicado por Martínez (2002) quien menciona que las actividades a desarrollar en un programa de estimulación temprana, deben tomarse en cuenta la evolución psíquica, ya que es una construcción progresiva, en la que cada conducta prepara la siguiente y las primeras forman la base de las ulteriores.

¿Cuándo se debe iniciar la estimulación en el niño? Grey (1984) menciona iniciar dicha estimulación cuando el niño nace. Investigadores de la Universidad de Illinois realizaron un estudio en el cual se describen sistemáticamente, acentuando la importancia de hacer que los ejercicios resulten divertidos y sean una fuente de placer, tanto para el cuidador como para el niño.

La Estimulación Temprana se introduce directamente en el núcleo de la relación madre-hijo. Es por ello que una disciplina de estas características debiera estar abierta, además, a bebés “sanos” cuyas mamás presentan dificultades para establecer el vínculo con ellos. Pensando en mamás que atraviesan situaciones personales como puede ser el haber encarado la maternidad solas, o madres que sufren estados de depresión o aquellas que, por su propia historia, no pueden ejercer la función materna adecuadamente. Los padres y madres o persona responsable son los que posibilitan que vayan aconteciendo cada una de las múltiples experiencias (tendiendo en cuenta dentro de estas experiencias la alimentación, la interacción social, propiciar las condiciones necesarias para una salud dentro de la norma, propiciar el desarrollo físico como mental) por las que va transcurriendo la vida de su hijo. (Ocaña y Villanueva, 2004)

Sin dejar de lado lo expuesto por Illingworth (2000) quien refiere cómo el entendimiento de los niños tiende a ser minimizado más que sobreestimado, debido en parte a que los procesos mentales están mucho más adelantados que el habla. Si una persona intenta enseñar a un pequeño antes de tiempo, lo frustrará y le causará inseguridad. De tal forma, si a un niño se le enseñan las cosas cuando está lo suficientemente desarrollado y le gusta practicar lo que aprende, puede perder interés y quizá no quiera aprender más adelante.

Como primer paso para la realización de los programas de estimulación temprana se debe considerar que una de las grandes lecciones de Head Start fue enseñar que éstos deben establecer metas y objetivos explícitos y realistas (Gómez, Viquer y Cantaro, 2003). Estos programas se integran exitosamente en las currículas de los centros de desarrollo infantil o centros de educación inicial que trabajan con niños “regulares” e incluso a los gimnasios de estimulación temprana donde se capacita a los padres para trabajar con sus pequeños.

¿Y porque trabajar con los padres?, existen instituciones en las cuales el programa está planteado para trabajar exclusivamente con los niños, dejando de lado el núcleo familiar en el cual se desenvuelven estos últimos, lo que obstaculiza el desarrollo del infante ya que las habilidades enseñadas solo son practicadas en un ambiente específico y controlado, de tal forma que los cuidadores desconocen las actividades dominadas y las que se deben ejercitar. Además de propiciar el no saber que tipo de actividades son las que pueden efectuar para interactuar entre ellos.

Es por ello importante incluir al cuidador dentro del programa para así realizar un trabajo en equipo dando así oportunidad de optimizar el desarrollo del niño.

Dentro de los programas que se aplican a los infantes es relevante introducir actividades relacionadas con la estimulación sensorial Escobar y Salas (1991) hacen referencia a cómo este tipo de actividades incluyen un aumento de los estímulos sensoriales hacia el Sistema Nervioso Central, manipulación temprana, ambiente enriquecido, aprendizaje, estrés, etcétera. Un ejemplo de lo que puede propiciar esta estimulación es el olor materno, el cual se ha podido sustituir a edad temprana exponiéndoles a otros olores cuando estos se asocian a la madre y/o al niño. Estos cambios conductuales asociados a la experiencia temprana, son irreversibles e influyen sobre el desempeño de otros patrones conductuales de aparición posterior.

Los programas de estimulación temprana parten de guías de desarrollo infantil y constituyen una aportación de gran utilidad y creatividad para las madres, educadoras y cuidadoras, quienes se encargan del cuidado y desarrollo de los niños.

Para que el programa de estimulación tenga un desarrollo con total garantía, se han de respetar tres principios o leyes fundamentales (Pedrós, 2008):

- La **frecuencia**, entendida como el hábito a la repetición del estímulo con asiduidad.
- La **intensidad**, como la energía al aplicar el estímulo con fuerza, vehemencia y viveza.
- La **duración**, como la persistencia en el tiempo de la aplicación del estímulo.

2.7 Papel del psicólogo en la estimulación temprana

El papel que desempeña el psicólogo dentro del proceso de desarrollo del niño es:

- ∞ Cambia de ser el “terapeuta” a ser un guía, el cual desarrollará programas de intervención.
- ∞ Tomar en cuenta a las personas que convivan con el infante para poder asegurar el cambio o adquisición conductual.
- ∞ Basar los programas en los principios de aprendizaje social.

Existen estrategias y técnicas de enseñanza que caracterizan el papel que el instructor desempeña en el modelo de adiestramiento de las madres. El instructor, empleando una técnica más informal que didáctica, enseña a través de la demostración. Por ello el papel del psicólogo es el de ejemplificar la forma de realizar cierta actividad, pero es responsabilidad del cuidador el efectuar todas las dinámicas con el niño, ya que es quien pasa mayor parte del tiempo con él, así como ser el encargado de estimularlo según convenga. (Badger, 1983) Es así como a partir de una atención individualizada, se satisfacen las necesidades de las personas relacionadas con el infante, es decir la familia.

La preocupación por la educación sistemática del lactante y del preescolar es todavía incipiente y son escasos los esfuerzos orientados a mejorar las condiciones ambientales en que los niños se desarrollan. Debido a que se sigue suponiendo que la mayoría de los padres (madre y padre) saben instintivamente lo que el niño necesita para su normal desarrollo, y que no requieren de información ni orientación, que proporcionará a sus hijos experiencias adecuadas. Aunque esto puede llegar a ser contradictorio ya que si se observa las formas de crianza de los padres va muy ligada al cuestionamiento de “los padres primerizos” a los padres “más experimentados”, porque ya tienen hijos, para así poder dar solución a las problemáticas que presentan con su hijo.

En resumen considerando que el niño se desarrolla dentro del núcleo familiar éste último es del cual el niño adquiere la mayoría de las herramientas y habilidades necesaria para resolver diversas problemáticas dependiendo de lo novedosos que puedan ser los estímulos es el tipo de respuesta que el niño emitirá para obtener un reforzador ya sea positivo o negativo o algún castigo ya sea positivo o negativo, de tal forma él niño comenzara a discriminar las respuestas que le permitirán obtener lo que él desea.

Por ello en el Capitulo 3 se hablara del “Entrenamiento a padres” ya que se considera importante dar a conocer como por medio de concientizar y dar las herramientas necesarias a los padres el desarrollo del niño puede optimizarse además de dar a conocer lo que sucedería en caso de que los padres llegasen a tener ciertos estereotipos dentro de la crianza que pueden dañar o beneficiar al infante.

CAPÍTULO 3 TRABAJO CON PADRES

Considerando que el infante tiene como primer núcleo social y afectivo el ámbito familiar es relevante enfatizar la importancia de instruir a los cuidadores sobre las necesidades requeridas por el infante para un óptimo desarrollo.

Es por ello que en el presente capítulo se pretende desglosar la forma en como se ha trabajado con los padres a lo largo de la historia. Exponiendo como el ser padre es algo que se necesita aprender y ser educado en la rama ya que en muchas ocasiones por el considerar que es innato, las reacciones entre padres-hijos tienen varios conflictos.

3.1 Antecedentes de Trabajo con Padres

Tanto en el imperio Romano como en los pueblos germánicos de los cuales derivan las primeras instituciones francesas, la relación del padre con sus hijos se basaba en una autoridad absoluta, concebida, desde el punto de vista jurídico, como un derecho de propiedad. (Isembert, 1972)

- El hijo podía ser rechazado por su padre
- Expuesto a la muerte
- Vendido
- Negociar el matrimonio del hijo como transacción comercial.

A partir de la aparición del Catolicismo, éste obliga a los padres a educar a sus hijos en lo religioso añadiéndoles un derecho paterno de origen divino siendo estos últimos venerados y obedecidos. (Isembert, 1972)

Por su parte Stren, (1967) refiere cómo a lo largo del tiempo se ha requerido de diversas fuentes para dar solución a las problemáticas presentadas en la relación cuidador-niño; hace mención a la desconfianza existente en las formas tradicionales de crianza o instintivas. Siendo voces autorizadas las de algunas mujeres cercanas al núcleo familiar incluso nodrizas, que debido a su vasta experiencia en el cuidado de los niños se consideraban como las principales fuentes de información. También explica cómo dichas técnicas son el resultado de la influencia cultural a través de los siglos.

3.1.1 Cuidados físicos de los niños:

El alto índice de mortalidad en la infancia constituía un problema complejo, tomando así diversas medidas:

- Las mujeres embarazadas y las madres que criaban debían recibir cuidados.
- Las madres que no podían amamantar a sus hijos debían contar con una adecuada provisión de leche pura.
- Los niños necesitaban atención médica.
- Se advirtió que la higiene personal, para ser efectiva, exigía la inteligente cooperación de las madres.
- Preparar a las madres.

3.1.2 Transformación de bien a hijo

En la revolución del siglo XVIII, antes de instituirse el divorcio por la ley vigente al 20 de septiembre de 1792 que establecía la igualdad entre los cónyuges, disolviendo así el carácter definitivo y absoluto en la autoridad ejercida por el marido, la ley del 21 de Agosto de 1790 había puesto fin a la tradicional potestad paterna, sustituyéndola por un deber de los padres de proteger a sus vástagos, deber que tenía que ser controlado por un tribunal doméstico compuesto por diversos miembros de la familia o por amigos. (Isembert, 1972; Barreiro, 2004)

Sin embargo la restauración del código civil restableció la autoridad del marido sobre la mujer con un carácter casi absoluto, abarcando tanto su conducta y sus actividades como la administración de sus bienes. Del mismo modo se restauró la potestad paterna siendo el padre administrador de los bienes del hijo hasta su mayoría de edad o al matrimonio (autorizado por el padre), exponiéndose que era el verdadero medio para proteger a la esposa y al hijo. (Isembert, 1972)

3.1.3 Educación para las madres

Stren, (1967) menciona cómo se ha considerado de gran importancia abordar la enseñanza de las madres en cuanto a la crianza de los niños a lo largo de la historia.

A partir de diversas investigaciones durante el siglo XIX se reveló que los niños de las escuelas estaban frecuentemente desnutridos, siendo consecuencia de los bajos índices en aptitud física para los aspirantes en recluta del ejército. Lo que concluyó que estas deficiencias habrían sido previstas, o por lo menos reducidas a un mínimo,

si los padres hubiesen recibido previamente instrucciones acerca del adecuado cuidado de sus hijos. (Stren, 1967)

3.1.4 Desarrollo del niño en internado vs. Contexto familiar

Burlingham y Freud (1975) quienes trabajaron con dos grupos, el primero, niños que vivían en un internado y el segundo niños que vivían dentro de un contexto familiar (clase media), dieron a conocer los resultados comparativos y las características que cada grupo presentaba.

En la tabla 3.1 se presentan las diferencias encontradas entre los dos grupos.

En conclusión a lo largo de los dos primeros años de su vida, el pequeño interno goza de ventajas en todos aquellos aspectos motrices, de autosuficiencia, formación de hábitos de limpieza. En cambio, se hallará en desventaja en aquellas otras situaciones en las que los lazos afectivos que le ligan a su madre o a su familia sean el motor de su desarrollo. Los paralelismos establecidos entre los niños educados en pensiones y los criados en su hogar han demostrado que algunas realizaciones tales como el lenguaje y el aprendizaje de la limpieza, aunque esto no sea necesariamente a priori, dependen estrictamente de la interacción con otros y el afecto que pueda recibir de las personas que lo rodean. (Burlingham y Freud, 1975)

Tabla 3.1 Resultados obtenidos del estudio comparativo realizado por Burlingham y Freud

Edad o área descrita	Internado	Contexto Familiar
0 a 5 meses	<p>Niños alimentados con biberón</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buena salud -No fueron testigos de los problemas de tensión nerviosa y de ansiedad experimental que las madres presentan con sus hijos. 	<p>Niños alimentados con biberón</p> <ul style="list-style-type: none"> -La salud es menor que la de los niños del internado. -Problemas de tensión nerviosa y de ansiedad experimental que las madres presentan con sus hijos. <p>Niños a los cuales se les daba pecho</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo fue mejor ya que eran alimentados y cuidados por sus madres, además de gozar las ventajas de la higiene.

6-12 meses	<ul style="list-style-type: none"> - No se les dedica tanto tiempo (individual) - las personas que interactúan con él son muchas. - Recibe cuidados individuales cuando se le alimenta, se le baña o se le cambia, por ello consideran que se encuentran en desventaja. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mayor desarrollo -Las personas que interactúan con él son mamá, papá y posibles hermanos. - Recibe intercambio afectivo, así como estímulos intelectuales que distribuyen en la relación cuidador-niño durante todas las horas vigiles de la jornada del bebé.
1 a 2 años	<ul style="list-style-type: none"> -Ya disponen de mesa y sillas para la comida, pueden vestirse, desnudarse y comen solos. -Colaboran activamente en todo aquello que se refiere a sus propias necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Continúa comiendo en el regazo de su madre y dejándose manipular como un objeto inerte.
Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> -Llegar a presentar un retraso hasta de 6 meses. Debido a que no se relaciona con los niños de mayor edad ya que se encuentran en otro lugar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Si el niño no tiene hermanos también presenta cierto retraso ya que se encuentra en un contexto en el cual no es necesario hablar. Pero si tienen hermanos la posibilidad de enriquecer su vocabulario es mayor. -Se desarrolla con base en el contacto íntimo entre el niño y sus padres.
Formación de hábitos de limpieza	<ul style="list-style-type: none"> -Pueden obtenerlos pero les cuesta más trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> -Resultados obtenidos fueron favorables para los niños que viven bajo el ambiente familiar ya que se considera que este hábito también se obtiene mediante la imitación y los lazos afectivos que existen entre el cuidador y el niño

3.2 Inicios de la escuela para madres

McCleary (en Stren, 1967) menciona: “la capacidad de criar con éxito a un niño durante el primer año de vida no era una característica femenina innata, de la que todas las mujeres estaban dotadas desde el nacimiento. Demostrando ser una tarea especializada que demandaba una técnica, como cualquier otro tipo de práctica, debía ser adquirida.”

Es por ello que la demanda de educación para las niñas se originó, en gran medida, en la insatisfacción producida por la falta de preparación para la maternidad, el valor de la educación y se insistió de manera creciente sobre los buenos cuidados del niño y su adiestramiento. Se hizo evidente que las madres eran particularmente importantes y que sin una adecuada educación no serían idóneas para criar a sus hijos o para responder a la orientación y a las nuevas ideas.

Al inicio sólo estaban abiertas a las mujeres las ocupaciones relacionadas con la función maternal como nodriza, durante los últimos cien años se han ampliado las oportunidades ocupacionales para las mujeres y ha aumentado de manera continua la cantidad de mujeres que estudian carreras profesionales.

3.2.1 Problemáticas a partir de educación en las mujeres

3.2.1.1 *El paso de la preparación y la ocupación a la maternidad:* los contenidos aprendidos en la escuela no necesariamente son utilizados en los cuidados maternos lo que propicia una real necesidad de educación parental.

3.2.1.2 *El empleo de mujeres casadas con hijos.* El que las madres de niños pequeños trabajen ha provocado el cuestionamiento de posibles efectos perjudiciales sobre el desarrollo del niño al estar separado de su madre.

3.3 Relación Padre/Madre Vs Hijo/a

Bernard 1997 (en Fonseca y Ostiguín; 2003) menciona que el crecimiento y desarrollo del niño se ubican en un sistema interactivo entre padres e hijos en el que cada miembro era influido por características individuales y que éstas se modifican para hacer frente a las necesidades del sistema.

Para iniciar la aplicación de dicho modelo de reconocimiento se proponen elementos importantes como:

- *Claridad de los códigos del niño.* En la relación sincrónica el niño debe emitir códigos dirigidos a quien cuida de él; la facilidad o dificultad de la lectura de los

códigos por parte de los padres para modificar adecuadamente su propio comportamiento y la emisión de códigos ambiguos o confusos por parte del niño puede interrumpir la capacidad adaptativa de quien le cuida.

- *Sensibilidad de los padres a los códigos de los niños.* Los padres, como los hijos, deben ser capaces de interpretar con precisión los códigos emitidos por éstos, si quieren modificar adecuadamente su comportamiento.
- Capacidad de los padres para aliviar la angustia del niño.
- *Importancia de los padres para fomentar el crecimiento social y emocional.* La capacidad para iniciar actividades que fomentan el crecimiento social y emocional depende de una adaptación paterna global. Se precisa que los padres sean capaces de jugar afectivamente con el niño, involucrarse en interacciones sociales como las vinculadas con la alimentación y proporcionar estímulos superiores al nivel de comprensión del niño.

En caso de existir alguna deficiencia en el reconocimiento así como en la aplicación adecuada de contingencias, reforzamientos, entre otros, existe la posibilidad de que el niño presente trastornos en las diversas áreas, siendo en el área motora y cognitiva un posible retraso del desarrollo, en cuanto a los trastornos afectivos en el siguiente apartado se puntualizan algunos de ellos.

3.4 Trastornos afectivos:

Las conductas del cuidador pueden afectar negativamente la vinculación con el niño. Aquellos que critican, rechazan e interfieren, tienden a criar niños que evitan la intimidad emocional. El adulto encargado del infante que es abusivo lo que hace a éste último se sienta incómodo con la intimidad, se retrae.

Es posible que la madre del niño no sea sensible a su hijo debido a depresión, abuso de sustancias, porque se sienta abrumada por problemas personales, u otros factores que puedan interferir con su habilidad de ser consistente de las necesidades requeridas por el infante ya sea tanto en lo emocional como en las necesidades básicas como alimentación, limpieza, etcétera. (Bruce y Perry, 1999)

Existen una serie de variables *ambientales* que pueden considerarse como factores sociales adversos en el desarrollo del niño. Rutter 1988 (en Grau, 2004) en su clasificación señala los siguientes *factores de riesgo familiar*: discordia marital severa, nivel socioeconómico bajo, familia numerosa, criminalidad paterna, trastorno mental

materno o ser cuidado por una familia adoptiva. Estos factores interactúan con otros biológicos y sociales.

Relacionado con la experiencia afectiva y expresividad conductual del infante o niño pequeño en el National Center for Children Infant Programs (1998) se incluyen los trastornos por ansiedad, estado de ánimo, mixto de la expresividad emocional, identidad genérica en la niñez y el trastorno reactivo del apego. Concentrado este trastorno en la experiencia del infante, éste suele asociarse con ciertos patrones relacionales o de interacción entre el niño y su cuidador. El trastorno se origina al crearse dificultades afectivas y conductuales generales en el niño.

Un cuidador puede ser incapaz de atender a ciertos infantes, ciertas conductas de niños o ciertas inclinaciones temperamentales como asertividad, dependencia o excitabilidad del infante. En algunas etapas del desarrollo las relaciones entre el cuidador y el niño pueden dificultarse al involucrar la negociación de ciertas necesidades o desafíos evolutivos. Por otra parte, en esta relación se pueden volver predominantes patrones que no respaldan el desarrollo emocional del infante (fig. 3.1) Entre las que se encuentran la sobreprotección, protección insuficiente, estimulación excesiva o insuficiente, sincronía pobre, mala interpretación o considerarlo como parte de la etapa en la que se encuentra el infante, falta de empatía, etcétera. Si los patrones persisten, pueden comenzar a afectar el funcionamiento del niño incluso cuando el niño no interactúa en la relación particular de la que se trata. (National Center for Children Infant Programs, 1998; López y Ortiz, 1999)

Ansiedad: Considerada como problema cuando presenta ansiedad o miedo, más allá de lo esperado según su edad como:

- ∞ Miedos múltiples o específicos.
- ∞ Excesiva ansiedad al separarse o presencia de extraños.
- ∞ Excesiva ansiedad o miedo sin presencia clara de la causa de dicho problema.
- ∞ Inhibición o constricción excesiva de la conducta debido a la ansiedad.
- ∞ Ansiedad severa, asociada con falta de desarrollo de las funciones yojicas básicas esperadas entre 2-4 años.



Fig.3.1 La relación padre hijo puede volverse en patrones que no respaldan el desarrollo emocional del infante

- ∞ Agitación en el infante, llanto o gritos incontrolables, perturbaciones del dormir, comer, imprudencia, etcétera.

Estado de ánimo: Reacción de duelo/aflicción prolongada: Se basa en la pérdida de un cuidador primario constituyendo casi siempre un problema grave, para el infante o niño pequeño, ya que la mayoría de los niños no tienen recursos emocionales y cognitivos para tratar con una pérdida tan importante. Este estado puede manifestarse por cualquier etapa de la secuencia de protesta, desesperación desinterés. (National Center for Children Infant Programs, 1998; López y Ortiz, 1999)

Síntomas:

- ∞ El niño llora, llama y busca al progenitor ausente, rechazando los intentos de consolarlo de otras personas.
- ∞ Retraimiento emocional, con letargo, expresión facial de tristeza y falta de interés en las actividades apropiadas para la edad.
- ∞ Desorganización del comer y dormir.
- ∞ Regresión o pérdida de hábitos evolutivos ya alcanzados.
- ∞ Estrechamiento de la gama afectiva.
- ∞ Desinterés a los recordatorios del cuidador o volverse extremadamente sensible a cualquier recordatorio del cuidador.

Depresión:

Presentan un patrón de estado de ánimo deprimido o irritable, con interés disminuido, placer disminuido o ambos, de las actividades apropiadas para su desarrollo y capacidad reducida para protestar, excesivo gimoteo repertorio disminuido de interacciones sociales e interactivas. (National Center for Children Infant Programs, 1998)

Mixto de la expresividad emocional

Dificultad constante para expresar emociones adecuadas a su nivel de desarrollo. Reflejando problemas en el desarrollo afectivo y las experiencias afectivas. (National Center for Children Infant Programs, 1998)

Se manifiesta por:

- ∞ Ausencia o casi ausencia de uno o más de los tipos específicos de afecto esperables en su nivel de desarrollo.

- ∞ Gama restringida de expresiones emocionales, en comparación con lo esperado para esa etapa del desarrollo, relacionadas por la gama de conductas.
- ∞ Intensidad perturbada de la expresión emocional.
- ∞ Inversión del afecto o afecto inapropiado para las situaciones.

Existen estudios que revelan el cómo la inadecuada disciplina parental en la cual se encuentran la inconsistencia, el uso indirecto de órdenes, falta de demostración de afecto en el ejercicio de su autoridad; las cuales pueden influir al crear el marco de *conducta disocia*. (Lytton, 1977 y Kuczynski *et al.*, 1987 ambos en Grau, 2004).

3.5 La importancia de la familia

Antes de explicar las diferentes familias existentes así como las características de cada una se definirá el concepto.

La familia es el grupo de asociación primario en una sociedad, y la socialización de los nuevos miembros se inicia en ella; para ser funcional a la sociedad actual, no se requiere circunscribirse a un sólo patrón organizativo. La familia socializa con sus miembros para propiciar el desenvolvimiento en los diversos marcos normativos; así como en diversos sistemas de comunicación y modos relacionales, siendo éstos cara a cara, los cuales habilitan al individuo para llevar a cabo interacciones en sociedad. (Tello, 2005)

La familia, como institución social, realiza una serie de funciones psicosociales que son efectuadas con base en el principio de la complementariedad, por sus distintos miembros conforme a los recursos y potencialidades de cada uno de ellos y en función de los roles que les son asignados. La familia constituye la matriz psicosocial en la cual el niño continúa su proceso de desarrollo. (Macias, 1995)

Por otra parte Elzo, Megías, Méndez, Navarro y Rodríguez (2002) hacen referencia a la familia como una forma fundamental y básica de agrupamiento social y sobre todo un sistema vivo y dinámico. Considerándola como una pieza clave del entramado social y una institución imprescindible en la construcción y mantenimiento de la misma. La institución familiar ha ido cambiando y modificando algunos aspectos, tanto de sus reglas y composición interna como de su función social, dependiendo de los niveles de desarrollo alcanzados.

Sarason, (1999) Ruiz y Esteban, (1999) y Rodríguez y Preciado, (2000; todos en De Jesús, 2007) plantean las siguientes funciones provenientes de la familia se:

- Garantizar la supervivencia.
- Es el espacio que posibilita la reproducción de la fuerza de trabajo.
- Estructura de organización que permite la participación en las actividades productivas.
- Circulo social en el cual el niño adquiere una identidad cultural, esto se da por medio de la socialización ya que lo reconoce como el miembro de un grupo con valores, costumbres y una cultura, le proporciona el conocimiento que le servirá para desenvolverse en la sociedad.
- Los niños encuentran apoyo emocional dentro de este núcleo.
- Se le permite al niño tener una continuidad social y cultura de quienes viven en esa comunidad.

Considerando las funciones anteriores cabe mencionar las diversas modificaciones existentes en los tipos de familia, siendo *el nuclear* arquetípico formado por padre, madre e hijos, dicho modelo dominante en occidente de los tiempos modernos, éste ha evolucionado constantemente conforme a las condiciones socioculturales, y en particular, en función de las relaciones de género dominantes en cada sociedad. (Tello, 2005)

Otros tipos de familia son los presentados en la tabla 3.2: (Elzo, Megías, Méndez, Navarro y Rodríguez, 2002 y Tello, 2005)

Tabla 3.2 Tipos de familia actuales

Tipo de Familia	Características
Familia Extensa	Como una posibilidad de conjugar esfuerzos para hacer frente a la supervivencia, subsiste y es muy común. Conviven varias generaciones y parientes de distinto grado en el mismo hogar. El aumento de esperanza de vida, que vuelve necesario hacerse cargo de los ancianos, es otra de las razones de este tipo de familias
Familia nuclear	Conviven padres e hijos exclusivamente.
Familia de núcleo estricto	Formadas con la unión de una pareja casada o no y que no tienen descendencia. Este tipo lo conforman

	parejas de jóvenes adultos que inician su andadura y/o parejas de personas mayores cuyos hijos se han independizado.
Familias monoparentales	Convive un progenitor (padre o madre) y los hijos que dependen del mismo.
Familias reconstruidas	El hombre o la mujer con hijos o sin ellos, vuelve a unirse con otra pareja para formar una nueva familia. Por lo que suele suceder que los hijos vivan alternadamente un tiempo con cada uno de los padres, circunstancia que multiplica los lazos familiares, no necesariamente estables, de los hijos.
Otras familias	Constituidas por personas del mismo sexo o familias de acogida, compuestas por familias nucleares o familias de núcleo estricto que, con el apoyo de la administración pública, acogen temporalmente a niños y adolescentes cuyos padres biológicos no pueden hacerse cargo de ellos.

Elzo, Megías, Méndez, Navarro y Rodríguez, (2002) reconocen diversos tipos de familia algunos de ellos son:

Familia familista-endogámica: centrada en sí misma y un tanto distante de lo que ocurre fuera. Los miembros buscan estar juntos el mayor tiempo posible, las relaciones entre padres e hijos son buenas y el clima es cálido. Las responsabilidades de unos y otros están claras y se valora la vida moral, el dinero y tener una buena capacitación profesional.

De tal forma que se posibilita el apoyo entre las partes involucradas, teniendo confianza con los miembros de la familia en caso de existir algún problema.

Familia conflictiva: Se dan muchos conflictos entre padres e hijos, donde la comunicación es inadecuada y los padres, además de manifestar cierta rigidez, se sienten superados por las situaciones familiares.

Al sentirse los padres superados por las situaciones es poco probable que puedan dar una solución objetiva a las demandas de la familia y la inseguridad en los integrantes de la familia puede llegar a presentarse.

Familia nominal: Es la familia en la que se da una coexistencia entre padres e hijos pacífica pero no participativa, en la que se evitan los conflictos. Los padres no están implicados y no abordan con profundidad lo que requieren los hijos.

Siendo así que aunque los conflictos no existan, tampoco existe confianza entre sus partes, los padres intentan dar lo que consideran es indispensable para los hijos pero en realidad no saben que es lo que sucede en su familia.

Familia adaptativa: Tiene buena comunicación, con capacidad para transmitir opiniones y creencias. Abierta al exterior pero valorando la dimensión familiar. Las opiniones de los hijos son tomadas en cuenta y los conflictos que presentan tienen que ver con el acomodo y los reajustes de los roles.

Posibilitando la solución de las diversas problemáticas que la familia presenta, permite a sus partes, generalizar este comportamiento en los otros ambientes, como pueden llegar a ser el escolar, laboral y las amistades considerándolos como los básicos en las relaciones humanas.

3.6 Condiciones óptimas para una familia funcional

Por lo tanto teniendo como referencia lo expuesto por López (en Grau, 2004) quien señala una serie de condiciones óptimas, las cuales deben darse en la familia para lograr cubrir las necesidades de sus hijos, se plantean las siguientes:

- El deseo y planificación de un hijo por parte de una pareja o grupo familiar estable.
- Existencia de una estabilidad y armonía en las relaciones entre los patriarcas.
- Los padres dispongan de tiempo para interactuar con sus hijos.
- Sean accesibles a sus vástagos, perciban las peticiones de los hijos e interpreten correctamente sus demandas.
- Respondan de manera contingente a sus demandas y sean coherentes en su conducta con el niño.
- Utilización de un sistema de disciplina inductiva que fomenten relaciones lúdicas e íntimas con los niños.
- Sirvan de modelos de identificación para los infantes.
- Los padres deben estar integrados en la comunidad y afrontar sucesos estresantes y/o buscar ayuda cuando sea necesario.

En el caso de que estos puntos no sean cubiertos en su mayoría se eleva la probabilidad de propiciar la obstaculización en el desarrollo de sus infantes.

Ya que como menciona García (1993) desde el punto de vista psicológico, la infancia es una oportunidad muy importante para prevenir diversos problemas. Muchos de los propósitos de la prevención se pueden traducir en otro concepto como lo es el de protección de una amplia gama de riesgos, mientras se modifican, controlan o eliminan. Los cuales se desarrollaran a continuación.

3.7 Tipos de familias nocivas para el niño

Partiendo de que el niño se desenvuelve dentro del núcleo familiar (considerando como familia las planteadas en la tabla 3.2), esto puede propiciar que los estilos educativos empleados sean inapropiados, dentro de estos modelos se hace referencia de los siguientes (Grau, 2004):

- **Familias permisivas** los cuidadores no marcan ningún tipo de pauta educativa, no hay normas, horarios, etcétera. Los niños tienen dificultades en la adquisición de hábitos, desarrollan apatía, descontento, poca capacidad para aceptar la frustración, etcétera.

Considerando que los integrantes de la presente familia en la mayoría de las veces logran hacer lo que los desean en el momento en el cual se les dificulta alguna actividad es posible que prefieran abandonarla a buscar alguna posible solución ya que no tienen la habilidad para poder realizar dicha tarea.

- **Familias autoritarias** los cuidadores se caracterizan por decidir todo y la menor infracción acarrea serias consecuencias. El niño genera grandes dosis de angustia y rebeldía ante el poder paterno.

- **Familias sobre protectoras** continuamente están atemorizadas por aquello que le pueda ocurrir al niño y nunca los consideran lo bastante mayores para hacer nada. Con este estilo educativo se fomenta la inseguridad en el niño, se le limita y se le empequeñece.

De tal forma que al salir del entorno familiar es posible que la forma en como interactúe se muy insegura y tenga rechazo a los cambios drásticos ya que en su familia eso no existe, o es en situaciones esporádicas.

La finalidad de mencionar los tipos de trastornos, los modelos familiares así como las dificultades que los niños pueden enfrentarse es con la finalidad de clarificar en gran medida el lugar que ocupan los cuidadores dentro de la crianza y el cuidado del niño. Diversos autores como Hall, Bidet y Preyer 1960 (citado en Stren, 1967) fueron de los primeros investigadores proveedores de la idea de basar la educación en la psicología y el estudio del niño. Siendo los suministradores de datos e ideas acerca del desarrollo mental, las etapas y las legítimas secuencias del crecimiento psicológico y de las diferencias individuales. Considerando así que la información sería útil para los padres, ya que de esta forma éstos tendrían una mayor comprensión y habilidad en el cuidado psicológico de los niños.

3.8 Educación de los cuidadores



Fig.3.2 Ciertos comportamientos del cuidador propician beneficios en el niño.

Existen ciertos comportamientos del cuidador que propician beneficios en el niño (Fig. 3.2) como Ainsworth y colaboradores (2000 en Enesco, 2003) quienes estudiaron la correlación entre patrón de apego y pautas de maternidad, concluyendo en que:

- La sensibilidad de la madre a las señales del bebé y el hecho de que ésta intervenga en el momento adecuado.
- La regularidad de la conducta materna y de los resultados de la misma, hacen que el bebé tenga la sensación de controlar el entorno.

Con la aparición de las teorías conductistas y la tendencia a compartir las técnicas con los padres, se formaron grupos más formales, a menudo llamados talleres. El objetivo principal era proporcionar consejos, orientación y formación para participar directamente en el tratamiento o educación del niño. Considerando que la necesidad primordial de los padres es aprender las técnicas de educación y control y que cuanto más capaces fueran de controlar los problemas de conducta y de desarrollar las capacidades del niño, menos probabilidades tendrían de experimentar tensión y trastornos emocionales. (Cunningham y Davis, 1988; Grau, 2004 y Barreiro, 2004)

Los objetivos primordiales de dichos talleres son (Cunningham, y Davis, 1998):

- Los padres pueden dar una enseñanza más individualizada, considerada necesaria para el niño con dificultades.

- Los padres pueden reforzar en casa y en cualquier lugar lo aprendido en clase y así ayudar a generalizar y mantener el aprendizaje.
- En el caso de problemas de conducta, se sostiene que éstos con frecuencia se relacionan directamente los estilos en el comportamiento de los padres, siendo éstos los que con frecuencia necesitaban ser cambiados.

Ciertos aspectos que los padres deben tener en cuenta a lo largo del proceso de crianza y enseñanza, Rinn, y Markle (2004) refieren a lo esperado y no esperado que realicen los patriarcas con la finalidad de poder potencializar la enseñanza en sus hijos.

Lo que debe hacer el cuidador:

- Prestar atención a los hijos cuando se comparten apropiadamente, brindando sonrisas, halagos, abrazos, etcétera.
- Ignorar cuando sea posible, las conductas inadecuadas.
- Pase con los hijos tanto tiempo como sea posible. Esto les permite tomar a los padres como modelo. Caminar con ellos, escuchar problemas.

Lo que no debe hacer el cuidador.

- No amenazar a los hijos con:
 - a) Eventos sobre los cuales los cuidadores no puedan ejercer control.
 - b) Consecuencias que el propio cuidador no desea.
- No se convierta en hábito de los cuidadores el perder el control y recurrir a los gritos, las vociferaciones o los arranques de cólera cuando los hijos se comportan inadecuadamente.
- No hacer sentir culpable o incómodo al hijo mediante acusaciones, reproches, avergonzarlo o regaños.
- La combinación de un halago y un reproche puede resultar, pero que predominen los últimos y desaparezcan absolutamente los primeros.

La mayoría de los talleres tienen como objetivo aumentar la confianza de los padres compartiendo experiencias con otros, confirmando su competencia así como el desarrollo de nuevas técnicas. Para la evolución del taller se deben tener en cuenta los siguientes aspectos: (Cunningham, y Davis, 1988)

- *Apoyo*: Los padres valoran el apoyo recibido en sus conversaciones con otros iguales. Incluyendo el apoyo emocional obtenido, así como el apoyar y formar nuevas perspectivas sobre la educación de los infantes.
- *Confianza*: Propiciando que la interacción entre padres e hijos sea mayor. Debido al apoyo recibido, a la toma de conciencia de que otros padres tiene problemas similares y al aprendizaje de las nuevas técnicas que han visto aplicar y funcionar.
- *Conocimiento y técnicas*. Los padres consideran que el elemento más importante es aprender a observar e interpretar la conducta del niño, lo cual les dio una idea de lo que debían hacer.

Al término de este capítulo y sin dejar de lado lo expuesto en los dos anteriores, es como surgió el presente estudio, partiendo del desarrollo del niño y la forma en como debe ser estimulado con la finalidad de optimizar su desarrollo, es importante tener en cuenta la forma en como los cuidadores interactúan con los infantes, ya que como se ha explicado anteriormente el saber educar a los niños no es innato se requiere de enseñanza la cual puede llegar a ser de un experto o de algún igual, por ello es importante considerar el trabajo que se puede llegar a realizar en grupos, a los cuales asistan tanto padres como hijos para tener la oportunidad de interactuar con otros, y de esta forma dar solución a posibles problemáticas que puedan llegar a presentarse, teniendo en todo momento la posibilidad de preguntar a alguien estudios del tema.

Después de haber planteado a lo largo de los tres capítulos el desarrollo físico del niño, la forma de estimularlo y como a lo largo de la historia del concepto y cómo ha llegado a adquirir importancia en el proceso de desarrollo del infante, y finalmente como los padres o cuidadores del infante son de gran importancia a lo largo de dicho proceso por ello en el capítulo 4 se pretende dar a conocer la metodología del presente trabajo.

CAPÍTULO 4

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO

Objetivo General: Explicar y atender la importancia de los cuidadores en la aplicación y seguimiento de un programa de estimulación temprana con sus hijos para optimizar el desarrollo del niño.

Hipótesis de trabajo:

- Si el desarrollo óptimo de los niños está relacionado directamente con las formas de interacción que se establecen con los cuidadores. Entonces es necesario proporcionar la información adecuada sobre las diversas dinámicas que se pueden realizar con los niños para mejorar su desarrollo.
- Si se fomentan actividades que permiten la interacción del cuidador con el niño, entonces ellos podrán realizarlas en otros contextos y las modificarán.
- Si la experiencia en el cuidado de los niños por parte de los cuidadores es compartido entonces se propiciará el intercambio de algunas habilidades entre los asistentes enriqueciendo la estimulación proporcionada a los niños.

Hipótesis estadística:

- Si se espera un incremento en la frecuencia número de instrucciones adecuadas del adulto hacia el niño entonces la atención del niño hacia el cuidador incrementará.

Variables:

Variable dependiente: los cuidadores en la aplicación y seguimiento de un programa de estimulación temprana.

Variable independiente: los hijos quienes a partir de lo impartido por sus cuidadores podrían optimizar su desarrollo.

Definiciones categoriales:

- **Instrucción adecuada:** Quien da la instrucción debe entablar contacto visual con el niño, colocarse si es necesario a la misma altura, solo pedir algo a la vez, dentro de la instrucción se debe plantear el tiempo en el que se desea que

realice la instrucción, solicitar que el niño repita la instrucción para confirmar si la información fue recibida según lo esperado por el cuidador.

- **Desarrollo óptimo:** las diferentes áreas de desarrollo del niño son las requeridas según la edad del niño.
- **Interacción:** El cuidador y el niño deben ser capaces de cuestionar al otro, recibiendo una respuesta a dichos cuestionamientos, debe existir reforzamiento social después de que el niño realice conductas específicas, en caso de existir algún distractor el cuidador debe ser capaz de llamar la atención del niño.
- **Padre:** Persona del género masculino, quien es el progenitor del infante, quien pasa parte del tiempo con el niño siendo un facilitador de estimulaciones para el niño.
- **Madre:** Persona del género femenino, quien es la progenitora del infante, quien pasa parte del tiempo con el niño siendo un facilitador de estimulaciones para el niño.
-

4.1 Método.

Población: Diez y ocho personas (nueve niños(as) y nueve cuidadores) Los niños tenían un rango de edad de año y medio a tres años, alumnos de maternal. Los cuidadores, quienes también son considerados parte de la población muestra, podían ser padre o madre, abuelo o abuela o la persona a cargo de los niños en la casa.

Escenario: Kindergarten Small World ubicada en la Colona Santa Mónica. Dicha institución cuenta con un salón de maternal, dos de Kinder-1, dos salones de Kinder-2, dos salones de Preprimaria, cuenta con una zona de verde, al fondo de la misma se localiza el área de juegos.

Para fines del estudio se utilizó el salón de maternal con medidas de 5X4 mts. Con mesas y sillas para los niños de aproximadamente 50 cm. de alto, así como área verde de institución que cuenta con juegos sobre todo para trepar.

Aparatos e instrumentos: Un formato de registro de actividades para línea base en el cual se evalúan las actividades correspondientes según la edad y madurez del niño y las actividades realizadas con el cuidador (anexo 1), una tabla (4.1) de actividades a

realizar con cada uno de los niños en compañía del cuidador después de la instrucción del investigador. Laminas que ilustran diferentes actividades (anexo 3), formato de cuestionarios proporcionados a lo largo del taller para obtener datos proporcionados por los padres respecto al mismo (anexo 2), lápiz, papel de diferentes colores, plastilina de colores, tijeras, pegamento, pinturas táctiles, globos, figuras de unicel (diferentes formas, tamaños y colores), hilo, chaquiras (agujero grande y pequeño), limpia pipas, pelotas (diferentes texturas, tamaños, infladas y desinfladas), juguetes, estambre, toallas, polvos (diferentes colores y texturas), agua, papel craft, diferentes comidas que los niños conocieran y algunas que no conocieran, cinta canela, sacate, masquin tape, diurex, pegatina, diferentes trozos de tela y canicas.

Procedimiento:

Diseño: A-B-C, es decir, en la primera fase (A) se realizó la evaluación a cada uno de los niños (as), considerando tanto las habilidades físicas como el nivel de interacción entre cuidadores y niños.

En la segunda fase (B) se efectuó la intervención en la cual se llevaron a cabo una serie de actividades de entrenamiento para los cuidadores, con el fin de fomentar el desarrollo o establecimiento de aquellas habilidades que a pesar de la edad el niño aun no dominada o no del todo (ejemplo: patear la pelota, caminar de diferentes formas, la manipulación de pinturas con las manos, entre otras) además en esta fase se solicito a los cuidadores que practicarán lo aprendido en sus respectivos hogares de preferencia en familia, es decir con la colaboración de los otros miembros que no asistieron al taller.

En la tercera fase (C) se realizó una post evaluación a los niños. Para registrar los logros alcanzados en aquellas habilidades que fueron entrenadas, así como el nivel de interacción que existía entre el padre y el hijo.

Fase 1 Evaluación

Objetivo General: Obtener datos característicos de la población para realizar un programa de intervención específico para los niños del grupo de maternal de la institución de "Kindergarten Small World" las necesidades que presenta cada uno de los infantes y sus cuidadores.

Los participantes fueron evaluados de manera individual (cuidador y niño) en uno de los salones de la institución. Para realizar la evaluación se requirió de una entrevista semiestructurada (anexo 1), así como de la observación directa, en la realización de

diversas actividades (de acuerdo a la edad del niño), que se le pidió al cuidador realizara con el niño, de tal forma que se registraron las conductas que ya realizaba el niño, así como la interacción ente ellos.

Fase 2 Intervención

Objetivo General: Al término de esta fase de entrenamiento se espera que el desempeño de los niños haya mejorado en aquellas habilidades propias de la edad.

Se espera que los cuidadores pondrán en práctica las habilidades modeladas por el entrenador para dar instrucciones de forma adecuada a los niños, con el propósito de establecer aquellas habilidades propias de la edad y mejorar la relación de apego y confianza.

Basándose en los resultados obtenidos de la evaluación se realizara un programa que proporcione la estimulación adecuada a su edad, de esta forma se le explico a los cuidadores, el como realizar cada una de las actividades con la finalidad de que las pudieran efectuar ellos mismos.

1. Se les explico la utilidad de realizar cada una de las actividades estipuladas.
2. Se les proporcionó una hoja de registro, para llevar un control del proceso de sus hijos.
3. Se les motivó a lo largo de cada una de las sesiones, además de explicarles que era necesario que a lo largo de las actividades platicaran constantemente con los niños.
4. Se les proporcionó una lista de actividades que debían realizar en su casa con la finalidad de que la estimulación fuera en los diversos contextos en los que se desenvuelve el niño.

Las actividades (4.1) para el taller se realizaron a lo largo de 7 sesiones, dos veces a la semana, cada sesión tenía una duración de una hora. En la tabla 4.1 se presentan las actividades.

Con la intención de mantener a los cuidadores informados de todos los detalles así como de las actividades para el desarrollo del taller se hicieron explicitas algunas de las características que deben tener el instructor, cuidadores y los niños.

Características del Instructor:

Es necesario estipular las actividades que debía realizar el instructor dentro del grupo:

- Organizar: el uso del espacio, de la ventilación, la disposición de los muebles, la comodidad de los asientos, el almacenaje, el aspecto de la habitación y de mantener las cosas limpias y en buen estado en colaboración con el personal de servicio.
- Controló las horas de inicio y término de las actividades, así como de guardar, de esta forma dio la atención necesaria a cada una de las necesidades de los integrantes del grupo.
- Facilitar: debía tener los materiales pertinentes, para realizar las actividades que se efectuarían, siendo su presencia un apoyo emotivo ya que en el caso de existir alguna complicación o duda, el grupo consideró que intervendría para asesorar o dar una respuesta a las dudas expuestas.
- Iniciadora: en las actividades el instructor estuvo a cargo de cada una de ellas de manera más directa. De esta forma ofreció ayuda **técnica** y **anímica** al grupo en lo que necesitaran.

Características e instrucciones para los cuidadores:

En el momento que los cuidadores asistieron al taller, se les explicó el objetivo fundamental de la estimulación temprana.

Explicándoles que las actividades realizadas en el taller tenían como objetivo fundamental propiciar la interacción del niño con sus padres.

Se les expuso la importancia de esta interacción ya que son ellos quienes pasan más tiempo con los niños, por ello el interés fundamental era que ellos pudieran dar solución a las demandas de los niños (as).

Es por ello que el rol que los cuidadores tuvieron en el taller es, ser los responsables de dar instrucciones a los niños así como instruirlos a lo largo de cada una de las actividades con la finalidad que existiese algún problema la instructora pudiera asesorar y así resolver las dificultades que se presenten.

Por otro lado se les explicó las características que debía tener el niño con la finalidad de que ellos pudieran realizar actividades correspondientes al desarrollo del niño,

además de explicar que existen ocasiones en las cuales este desarrollo se adelanta o atrasa por lo que se deben trabajar diferentes actividades dependiendo de las características individuales del niño.

- Proporcionar los datos necesarios del desarrollo del niño (a) hasta ese momento.
- Se le proporcionó una lista de las características del niño de esa edad con la finalidad de que identificaran cuales son las actividades que el niño domina y cuales no.
- Estar dispuesto a interactuar con el niño (a).
- Preguntar al instructor cualquier duda que pueda tener, además de pedir ayuda en caso de que alguna de las actividades se le complique.
- Ellos debían dar una instrucción a la vez a sus hijos.
- Se les pidió que realizaran un registro de las actividades que efectúan en casa.
- Motivar al niño a lo largo de todas las actividades que efectuaba el niño ya sean en casa o en el taller.
- Proporcionar apoyo a los compañeros en caso de requerirse.

Características del niño:

Para trabajar con el niño fue necesario tener en cuenta los siguientes aspectos para que de esta forma el niño efectuará las actividades que se le pidió, lo mejor posible.

- Considerar las actividades que el niño ya realizaba.
- Intervenir en las áreas que se le dificultaban a manera de juego.
- El tiempo para realizar cada una de las actividades debía ser estipulado por el desempeño del niño.
- Por lo planteado anteriormente fue necesario no presionar al niño de más, ya que aunque en un inicio se le complicaría podría realizar la tarea ésta debía repetirse a lo largo del día, permitiendo que tuviera contacto con otros estímulos para trabajar otras áreas. Cabe mencionar que el niño no debía ser sobre estimulado.
- Al dar una instrucción, ésta debía ser clara, breve, darse a un nivel que el niño pudiera observar a la persona que le estaba dando la instrucción es decir, si era necesario tenían que sentarse o hincarse para estar seguros que el niño estuviera poniendo atención además de pedirle que efectuase una actividad a la vez.

- Motivar cada una de las actividades que realizaba. En caso de haber cumplido el objetivo de la actividad se le moldearía la misma para que de esta forma pudiera imitarla.
- Permitir que el niño tuviera contacto con los diversos estímulos que se encontraban a su alrededor.

Fase 3

Objetivo: identificar las diferencias existentes ente los resultados de ambas evaluaciones, tanto de desarrollo físico como el nivel de interacción establecido entre padres e hijos.

Por medio de un cuestionario, el cual se les proporcionó a los cuidadores en el cual se les pido por medio de diversas preguntas mencionaran los cambios observados en los niños después de haber asistido al taller.

Tabla 4.1 (continuación)

2	<ul style="list-style-type: none"> - Estipular diversas actividades físicas para realizarlas en parejas cuidador-hijo(a) en el jardín de la institución. - Coordinación de extremidades a lo largo de la sesión niño y cuidador. - Fomentar la forma de dar las instrucciones para la realización de las actividades. - Implementar la coordinación entre diversas partes del cuerpo para realizar las tareas establecidas. - Posibilitar la intervención del cuidador ante situaciones problemáticas para el niño (a). 	<p>-Se les mostró a cuidadores e hijo(a)s diversas formas de caminar para que las realizaran juntos: de lado, para atrás, con el tronco de su cuerpo hacia delante, como chango, marchando, caminando en puntillas, arrastrando los pies. El cuidador colocó al niño sobre sus pies y con él caminó hacia delante, hacia atrás, de forma rápida y despacio. Se les pidió que brincaran con los dos pies y con uno.</p> <p>- Se le pidió a los cuidadores que jugaran con sus hijo(a)s a aventar el globo sin que se cayera, una vez dominada la primer instrucción se le pidió a la pareja intente jugar con dos globos a la vez siendo el cuidador quien dirigiría el juego. Posteriormente jugaron dos parejas los mismos juegos. Los cuidadores fueron los encargados de dar la instrucción a los niños. Se les recordó a los cuidadores la importancia de estimular a los niños al seguir realizando la actividad diciéndoles lo bien que la realizaban o explicándoles nuevamente sin molestarse o enojares.</p>	25 minutos	Motora	Coordinación de sus extremidades inferiores.
			25 minutos	Motora y social	Coordinación movimiento-ojo. Desarrollo de tono muscular. Solución de problemas Aceptación de su cuidador

Tabla 4.1 (continuación)

3	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilitar la intervención del cuidador ante situaciones problemáticas para el niño(a). - Proporcionar instrucciones a los niños(as) para poder realizar las actividades estipuladas. - Fomentar en los cuidadores el refuerzo de las actividades realizadas por los niños(as). - Ejecutar la discriminación de objetos por medio de las características de los mismos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños debían tomar globos que se encontraban tirados en un extremo del salón y ponerlos dentro de las bolsas de color que le correspondía, es decir, si el globo es verde debían colocarlo en la caja forrada de color verde. Los cuidadores debían seguirlos en el recorrido y narrar lo que el niño(a) hacia. 	20 minutos	Motora, cognitiva y social	Coordinación mano-ojo Seguimiento de instrucciones. Reforzamiento social.
		<ul style="list-style-type: none"> - Ponían el globo en cada uno de los extremos del estambre. Se le pedía a los cuidadores que le enseñaran a mover el globo de arriba-debajo, abajo-arriba, moverlo solo arriba, moverlo solo abajo, moverlo delante y detrás. Posteriormente los cuidadores debían amarrarse el estambre con su globo en la parte de atrás y tenían que motivar a los niños a que les quitaran el globo. 	15 minutos	Motora, social y lenguaje	Coordinación mano-ojo. Seguimiento de instrucciones. Asociación de palabra con actividad.
		<ul style="list-style-type: none"> - Los cuidadores se colocaron globos en el cuerpo y debían decirles a los niños(as) que tenían que quitárselos y después reventarlos, posteriormente los cuidadores debían quitarle los globos a los niños(as) 	15 minutos	Social, Motora, cognitiva.	Reforzamiento social Propiciar el fortalecimiento del vínculo. Coordinación entre extremidades-ojo.

Tabla 4.1 (continuación)

5	<p>-Propiciar la comunicación entre los participantes mediante el enriquecimiento de vocabulario así como la conversación entre ellos.</p> <p>- Estimular las diferentes partes del cuerpo de cuidadores y niños por medio de la coordinación entre ellas y la vista.</p> <p>- Posibilitar la intervención del cuidador ante situaciones problemáticas para su hijo (a).</p> <p>- Los cuidadores proporcionaban refuerzo a las actividades realizadas por sus hijos(as).</p> <p>- Fomentar en los cuidadores el refuerzo de las actividades realizadas por los niños(as).</p>	<p>- Los niños interactuaron, con diversos tamaños de pelotas así como de algunas ponchadas o desinfladas e infladas. Con la finalidad de que pudieran patearlas, aventarlas, tanto a sus cuidadores como al aire o a sus compañeros. Los cuidadores estaban encargados de cuestionarlos sobre las características de los balones así como ellos mismos mencionarlas.</p>	20 minutos	Motora, social, lenguaje.	Solución de problemas. Coordinación mano-ojo, pierna-ojo, equilibrio. Seguimiento de instrucciones. Enriquecimiento de vocabulario.
		<p>Posteriormente se formaron equipos de 6 (tres niños con sus cuidadores), se les pedio que se pararan en línea con sus piernas abiertas. Una persona podía ubicarse al final del túnel para recibir la pelota. Cada niño debía rodar a través de sus piernas hasta que llegara al final del túnel, cuando esto sucedía la persona que estaba al inicio del túnel se pasaba atrás y continuaba el juego. Este se repitió hasta que los niños fueran capaces de rodar la pelota sin ayuda.</p>	15 minutos	Motora y social.	
		<p>- Se les pedio que se aventaran la pelota entre cuidador niño(a) de diversas formas: con el codo, cara, rodilla, preguntándoles a su vez con que más podían mover la pelota. El cuidador debía reforzar al niño a lo largo de la actividad.</p>	20 minutos	Motora y social	Coordinación movimiento-ojo

Tabla 4.1 (continuación)

5		<p>-Los adultos se colocaron en fila india sobre sus cuatro extremidades formando un túnel, con la finalidad de que por en medio de este los niños pudieran desplazarse arrastrando con su boca una pelota de plástico hasta el final del túnel. Los cuidadores debían estimular a los niños a lo largo del recorrido. Esta actividad se repitió.</p>			<p>Solución de problemas Relación cuidador hijo(a)</p>
---	--	---	--	--	--

7	<p>- Identificar diversas formas en las cuales los cuidadores pueden estimular tanto el lenguaje como el tacto del niño(a) por medio de diversas texturas.</p> <p>- Desarrollo de habilidades en los participantes para trasladar las canicas de un extremo a otro con los pies.</p> <p>-- Fomentar en los cuidadores el refuerzo de las actividades realizadas por los niños(as).</p>	<p>- A que no me pego o ¿si?: Se colocó sobre el piso un papel con diversas texturas pegajosas y no pegajosas como cinta canela, sacate, masquin tape, diurex, pegatina, diferentes trozos de tela. Se les pidió a los cuidadores y niño(a)s que se quitaran tanto calcetines y zapatos para que pudieran caminar sobre las texturas. Se les pidió a los cuidadores que fueran junto a los niño(a)s y le preguntara lo que iba sintiendo al caminar por cada una de las texturas. Propiciando que utilizará diversas palabras o que le enseñaran sinónimos de las mismas a los niños. Así como en donde se pegaba más y donde menos o en donde se pegaba y donde no se pegaba. Al final los niños platicaron su experiencia.</p> <p>-Recolectando con los pies: Se les pidió tanto a cuidadores como a niño(a)s que se quiten tanto zapatos como calcetines, ellos estaban en una de las esquinas del salón y del otro lado habían unas canicas en el suelo, el propósito era que con los dedos de los pies se llevaran las canicas hasta el otro lado. Los cuidadores debían estimular a todos los niño(a)s a lo largo de la competencia.</p>	25 minutos	Sensorial, lenguaje, motora y social.	Tacto ante diversas texturas. Vocabulario
			15 minutos	Motora, social y cognitiva	Coordinación entre pies-movimiento Motora fina Solución de problemas Interacción con otros Cooperación

4.2 Resultados:

La muestra del presente trabajo fue de 9 parejas las cuales cumplían con los siguientes requisitos, estar formadas de un cuidador y un niño siendo los últimos pertenecientes a un rango de edad de entre año y medio a 3 años 3 meses.

En la figura 4.1 se observa el rango de edad de los padres dividido por el género de los mismos.

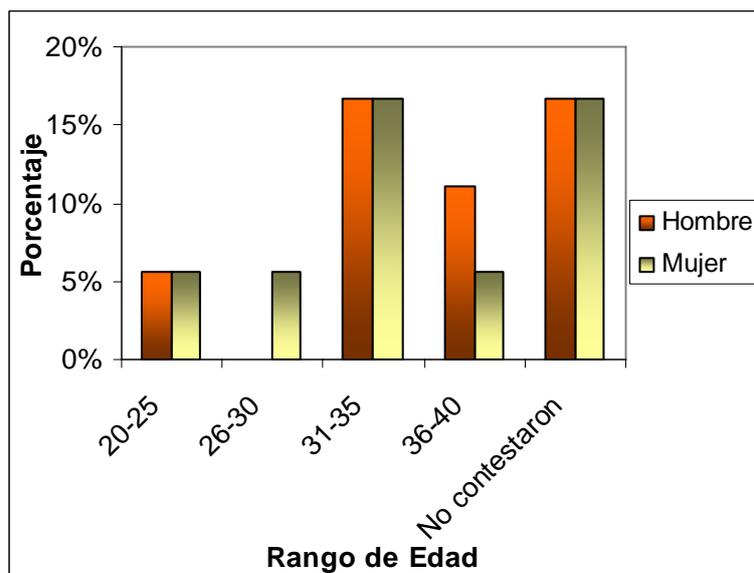


Figura 4.1. Rango de edad de los padres durante la aplicación del taller, dividido según su género.

La escolaridad de los cuidadores está dividida según el género de los mismos, se desglosa de la siguiente forma, la categoría con mayor incidencia es la licenciatura con el 40%, considerando que ese porcentaje fue el mismo tanto para mujeres como para hombres. Cabe mencionar que el 16.66% de la muestra no contestó. El nivel de bachillerato y técnico tiene un 5.55% específicamente en las mujeres. En maestría el 10% de los hombres se localizan dentro de este grupo.

En la figura 4.2 se muestra el parentesco de los cuidadores, en relación con los niños, asistentes al taller, con los niños, siendo en la mayoría de los casos quienes pasan la mayor parte del tiempo con ellos, solo en uno de ellos, el cuidador asistente es quien pasa menor tiempo con el niño, usando el taller como ayuda para relacionarse con el niño.

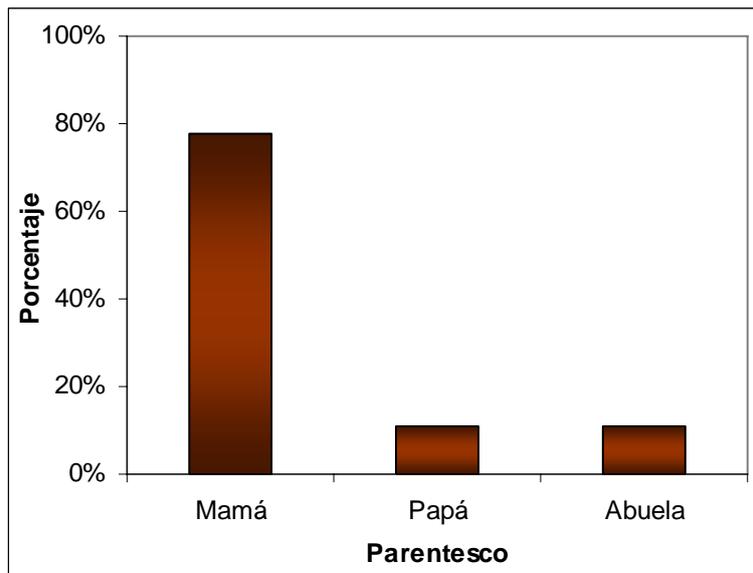


Figura 4.2. Parentesco de los cuidadores con los niños los cuales asistieron al taller.

La primera fase del programa (evaluación) se realizó de manera grupal en las instalaciones de la institución “Small World Kindergarten” siendo aplicada dicha evaluación a 8 parejas. En términos generales los resultados obtenidos en cuanto a las habilidades de los niños en el momento de la evaluación fue que el desarrollo de los niños se encuentra bajo la norma, en donde se registraron aspectos de interés para la investigación fue en la interacción entre los cuidadores y sus hijos, siendo éstos diversos se considero importante plantearlos mas adelante cada uno de los casos.

Para la segunda fase, (intervención, en la cual se implemento el taller) el promedio de asistencia fue de 5 a 6 parejas. En la tercera fase, evaluación, sólo se pudo realizar con 3 de las parejas del grupo siendo estas mismas, quienes asistieron a dicha sesión.

Cabe mencionar, que a lo largo del taller se les aplicaron dos cuestionarios a los cuidadores, con la finalidad de tener resultados parciales de diversos factores que se relacionaban con el taller (ver anexo 3 y 2).

A continuación se presentaran los resultados por pareja (cuidador/a-niño/a)de la muestra que asistió al taller.

Héctor

Es un niño de 3 años, él se desenvuelve dentro de una familia nuclear, su madre fue quien asistió al taller con él, en la primera sesión los resultados que Héctor obtuvo en la evaluación de las habilidades que el niño ya domina se presentan en las áreas motora, cognitiva y lenguaje, en la figura 4.3.

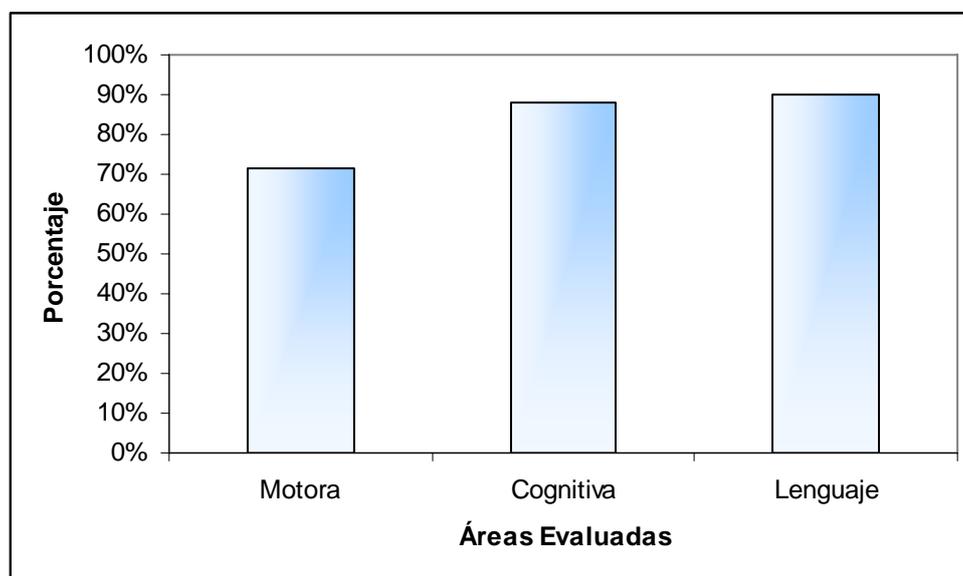


Figura 4.3. Resultados obtenidos de evaluación de Héctor.

A partir de los resultados obtenidos se observó las habilidades que el niño posee tales como discriminación de figuras, colores, coordinación en sus extremidades tanto en brazos como en piernas, etcétera. Referente a la interacción entre madre e hijo a lo largo de dicha sesión se observó que la madre, a lo largo de las diversas actividades realizadas, dio las indicaciones aunque su hijo estuviese realizando otra actividad, propiciando así que la madre repitiese varias veces la instrucción hasta que el niño le hiciera caso.

En las actividades en las cuales Héctor externaba no poder realizarlas, su madre motivaba al niño a terminar cada una de ellas, lo cuestionó con respecto a las respuestas o conductas que el niño deseaba hacer por ej. Al iluminar el niño deseaba dibujar el cabello de la niña de color morado, por lo que su madre le preguntó “haber de aquí quien tiene el cabello de ese color, ¿tú has visto a alguien que tenga el cabello de ese color?”, esperando la respuesta del niño así como proporcionar ciertas alternativas sobre la decisión del color de cabello del dibujo.

Al terminar cada una de las actividades ella lo reforzaba diciendo “muy bien hijito, ándale ya vamos acabar”, “si puedes vamos hijito”. En la actividad de ensartar las cuentas en el hilo, tuvo que decirle muchas veces a Héctor “si puedes hijito ándale yo te ayudo”, ya que el niño le decía que no podía y por lo que prefería realizar otra actividad. Al final de la sesión la madre de Héctor, se acercó a la investigadora para mencionar que su hijo normalmente se distrae mucho y que si no le salen las cosas rápido ya no las quiere hacer.

Aunque se presentaron ciertas problemáticas a lo largo de la sesión eso no evito que la pareja terminase las actividades planteadas. Cabe mencionar que la responsable de regresar el material ocupado fue la madre, omitiendo así la petición al niño de regresar el material.

En el cuestionario presentado a la mitad (anexo 3) del taller la madre de Héctor contesto lo siguiente.

Con respecto a la organización del taller, considera que la organización al estar con los niños propicia que sea más complicada.

Al cuestionarle sobre si existe una mejora en la relación con su hijo ella responde que si, explicando que a partir de las actividades realizadas en el taller ha logrado retener la atención de su hijo por mayor tiempo, además de darle posibles actividades a realizar con el niño, haciendo mención “a veces no sabía ni que jugar con mi hijo, ahora tengo muchas alternativas de juego”. La madre menciona al preguntarle sobre si ha visto cambios en su hijo ella afirma explicando, “al repetir las actividades, logra realizarlas cuando antes no las hacía”.

A lo largo del taller se observaron cambios en la forma en como la madre daba indicaciones, ya que al inicio daba la instrucción aunque el niño en ese momento realizaba otra actividad, se desesperaba mucho y no lograba que su hijo terminara las actividades, al niño a continuación se plantean aspectos relevantes observados a lo largo del taller.

Daba una indicación a la vez, llamaba la atención de su hijo en caso de que él estuviera realizando otra tarea, lo cuestiona respecto a los detalles texturas, lugares etcétera, según la actividad. Lo motiva a continuar haciendo las actividades, cuando el niño empieza a realizar cosas diferentes a la tarea su madre prefiere mantenerse en el

lugar donde se encuentra hasta que él la vaya a buscar, cabe mencionar que en un inicio ella prefería corretearlo sin tener éxito alguno, al quedarse ella en el lugar propicio que el niño fuera a buscarla además de estar en la disposición de realizar la actividad planteada. En caso de que volviera a querer hacer la actividad de manera diferente a las instrucciones se encargaba de volverle a explicar y propiciaba a que volviera hacer la actividad comentándole que ella le iba a ayudar.

En el cuestionario presentado en la última sesión (anexo 3), los resultados obtenidos fueron los siguientes.

La madre explica como al inicio del taller ella consideraba que debía aprender juegos que estimulara física y/o mentalmente al niño así como que el encargado del taller debe ser una persona especializada en el tema, ella considera que su objetivo inicial fue cumplido. Al cuestionarla sobre el tiempo que pasa con su hijo ella respondió pasar la mayor parte de la tarde jugando con su hijo.

En el cuestionario explicó que su hijo no es capaz de mantenerse quieto en una misma actividad, pero como se explica anteriormente la madre a lo largo del taller modifico la forma de dar instrucciones al niño por lo que la respuesta emitida por el niño fue modificada ya que prestaba atención a su madre y ella disminuyo el número de veces que ella debía dar la instrucción para que su hijo realizara lo que ella pedía, así como la capacidad de interesar al niño nuevamente en una actividad que no se había terminado de realizar.

La cuidadora externo su interés por volver a asistir a un taller de estimulación temprana ya que en este taller se le enseñaron muchas cosas y le ayudo en la relación con su hijo.

Ernesto

La edad del niño es 2 años 8 meses, la madre de Ernesto fue quien asistió al taller con él. El tipo de familia en el cual se desenvuelve es nuclear. Los resultados obtenidos de la evaluación de las habilidades que el niño ya domina se presentan en las áreas motora, cognitiva y lenguaje, se presentan en la figura 4.4.

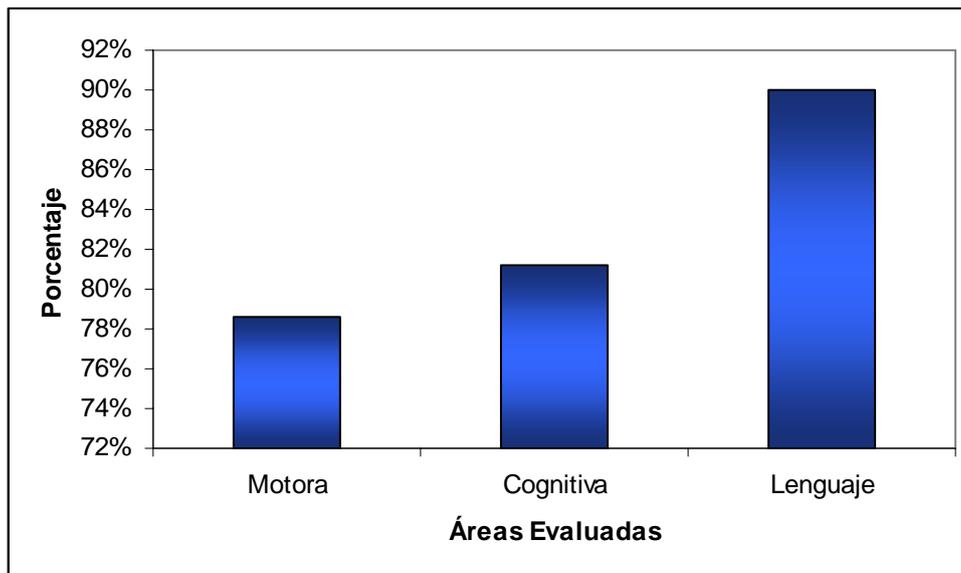


Figura 4.4. Resultados de la evaluación de Ernesto.

A lo largo de la evaluación la interacción entre madre e hijo se desarrolló de la siguiente forma, al inicio de la sesión la madre del niño consideró que las actividades eran demasiadas y que no se podrían llevar a cabo todas ellas. A lo largo de todas las actividades motivo a su hijo y observaba la forma en que realizaba cada una de las actividades, al momento de recortar las figuras ella le dijo a su hijo “yo te recorto las figuras porque eres muy chiquito para hacer eso y después tú las pegas como yo te diga”. Al realizar las actividades con la pelota la madre dio la indicación de pedir la pelota por favor y regresarla dando las gracias. La pareja concluyó todas las tareas que se les indicaron, al término de dichas tareas la madre decidió seguir preguntando a su hijo sobre las ilustraciones que se encontraban en la pared mientras las otras parejas terminaban. Por su parte Ernesto interrogaba a su madre a lo largo de la evaluación en caso de tener alguna duda y al ser contestadas sus dudas, procedía a la realización de las actividades.

En el cuestionario aplicado a mitad del taller (anexo 3) la madre respondió considero que las actividades fueron adecuadas, ya que de esa forma puede darse una idea de cómo jugar con su hijo, aunque comenta que a ella prefería conocer actividades en las cuales su hijo estuviera más tranquilo como dibujar o juegos de mesa, explicando que le gustaría conocer cuáles técnicas podrían ser adecuadas ocupar según la edad de su hijo.

Al preguntarle que si la relación con su hijo había cambiado ella respondió que no, menciona pasar mucho tiempo con él, considera importantes las actividades

realizadas debido al aprendizaje de su hijo al realizar cada una de ellas. Referente al tiempo dedicado al niño menciona pasar la mayor parte del día con su hijo de tal forma que realiza diversas actividades con él.

En el transcurso del taller se observaron cambios en la pareja, uno de los cambios de mayor relevancia fue que la madre permitía a Ernesto realizar todas las actividades, como recorrer el túnel y mover el balón con su cara, arrojar el balón con diferentes partes de su cuerpo, pintar los animales que él deseaba así como las características que cada uno debía tener, etcétera, siendo así como el niño al hacer cada una de las mismas la madre motivaba al niño a terminarla y de esa forma darse cuenta de las habilidades que su hijo ya tenía. En todo momento estaba dispuesta a escuchar lo que su hijo le dijera, al momento de hacer las actividades se encargaba de que su hijo las comprendiera, si era necesario ponía el ejemplo, en algunas de las tareas le facilitó el trabajo al niño explicando que de otra forma podía lastimarse, en el momento en que su hijo expresaba tener algún dolor ella dejaba de hacer la actividad para atender a la demanda de su hijo, motiva a lo largo de toda la sesión a su hijo, expresando así mismo la intención de mencionar lo efectuado a su padre ya que lo había realizado muy bien.

En el cuestionario proporcionado en la última sesión (anexo 3) referente a lo que ella esperaba del taller al inicio se le había cumplido ella mencionó quedarse satisfecha con las expectativas aunque al principio no sabía lo que se realizaría. Considera importante impartir talleres de estimulación ya que de esta forma se estimula a los niños a investigar o aprender otras cosas y a los cuidadores “a usar un poco más la imaginación”, considera que partir de realizar las actividades propuestas en el taller el objetivo del mismo fue estimular los sentidos y su imaginación tanto a niños como padres y a convivir más con ellos. Al pedirle su sugerencia sobre el taller sólo mencionó mayor asistencia de los participantes, dando a conocer su interés por asistir a talleres referentes al tema.

Anuar

La edad del niño al inicio del taller fue de 2 años 8 meses, quien asistió al taller con él fue su madre, Anuar se desarrolla en una familia extendida ya que vive con sus abuelos, padres y hermano mayor. Los resultados obtenidos en la evaluación de las habilidades que el niño ya domina se presentan en las áreas motora, cognitiva y lenguaje, se presentan en la figura 4.5.

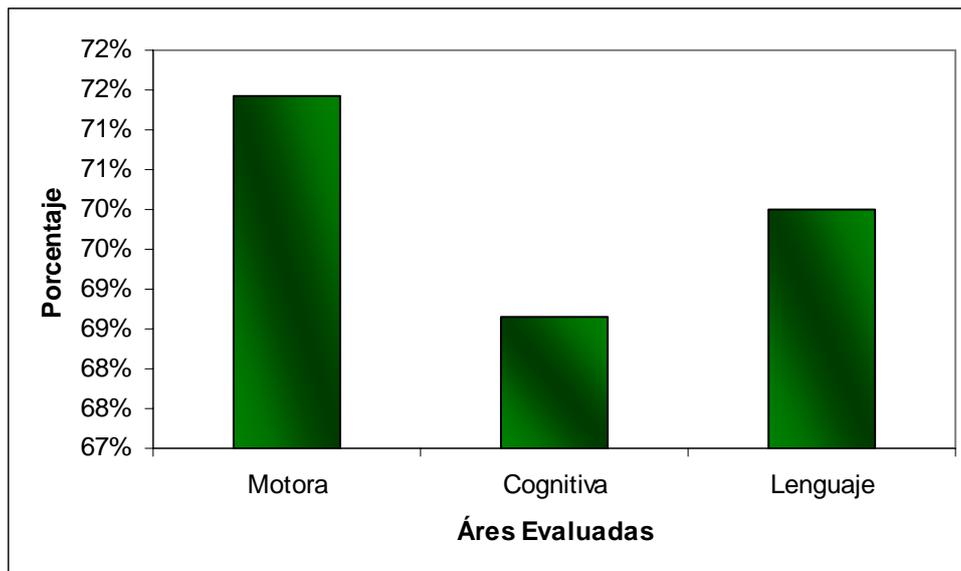


Figura 4.5. Resultados de la evaluación de Anuar.

Durante la evaluación la interacción entre madre hijo se rescataron los siguientes datos que se consideran importantes. Fue capaz de proporcionarle el material además de permitir que el niño realizar las actividades aunque al recortar la tarea no era dominada por el niño, ella lo observaba y permitía que lo realizara como él lo pudiera hacer. En algunas actividades reforzaba al niño. Al momento de dar las indicaciones el niño prestaba atención a lo mencionado por su madre. Ella daba ejemplos a lo largo de las actividades.

A lo largo de la segunda sesión Anuar no deseaba realizar las actividades sólo quería estar abrazado a su mamá y en ocasiones lloraba, al realizar la actividad de decir los nombres, él no quiso decir el suyo, al final de la sesión la madre se acercó a la investigadora y le comentó que él no decía su nombre sólo repetía el de su hermano pero sí sabía que cuando decían Anuar se referían a él, su madre no sabía que hacer para lograr que el niño dijera su nombre. Por lo que se le sugirió realizar diversas actividades en casa con el propósito de hacer al niño decir su nombre. Esta pareja mostraba dificultad para realizar las actividades, en la sesión 3 asistió con ellos su hermano con el cual se observó el interés por Anuar en realizar las actividades con su hermano, por lo que se le pidió a la madre se incorporara con ellos a las actividades, de esta forma Anuar realizó las actividades sin llorar.

Al aplicar el cuestionario (anexo 3) su madre respondió "considero que las actividades fueron adecuadas", explicando como objetivo de las mismas el poder pasar tiempo

madre-hijo y de esa forma aprender juntos. Ella considera que el horario debería ser otro ya que en el estipulado a ella se le dificulta.

Al preguntarle si ha cambiado en algo la relación con su hijo ella contestó que si, ya que al asistir al taller ha encontrado la forma en como interactuar con su hijo ya que ella misma menciona que antes Anuar no la consideraba para jugar sólo quería jugar con su hermano y a partir de la asistencia al taller ella ha podido relacionarse con su hijo, además hace referencia que el tiempo dedicado a su hijo se ha incrementado, debido a la búsqueda de su hijo para incluirla en sus actividades así como el interés demostrado por parte de su madre. Es por ello que ella considera ver un cambio en el mismo.

En las sesiones a las cuales asistieron se observó que a lo largo de las mismas el tiempo de atención del niño en las actividades se incrementaba así como la interacción con su madre, es decir, al inicio el niño no deseaba realizar las actividades, como respuesta su madre propiciaba el contacto con el material con la finalidad de llamar su atención, al inicio de la sesión a la madre le costaba trabajo llamar la atención de su hijo, pero ella continuaba haciendo las actividades para que su hijo se motivara, a lo largo del taller su madre logro retener la atención de su hijo permitiendo así involucrarla en sus juegos, a lo largo de las actividades en algunas ocasiones fue cuando se le escucho decirle a su hijo lo bien que había realizado la tarea, siendo así que aunque ella no le decía constantemente lo bien que había realizado la actividad, si lo abrazaba y procuraba ver que se encontrara bien. Al llegar al salón siempre le sonreía a su hijo y le preguntaba cómo le había ido, lo cargaba y lo sentaba en sus piernas mientras se iniciaban las actividades.

Cabe mencionar que esta pareja no asistió a la última sesión por lo que no respondió el cuestionario que se aplico ese día (anexo 3).

Karla

Al aplicar el taller Karla tenía 2 años 8 meses quien asistió al taller con ella fue su papá. El tipo de familia en el cual se desarrolla es extendida, ya que viven su abuela, tíos y padres en la misma casa. Los resultados obtenidos en la evaluación de las habilidades que el niño ya domina se presentan en las áreas motora, cognitiva y lenguaje, de Karla se presentan en la figura 4.6.

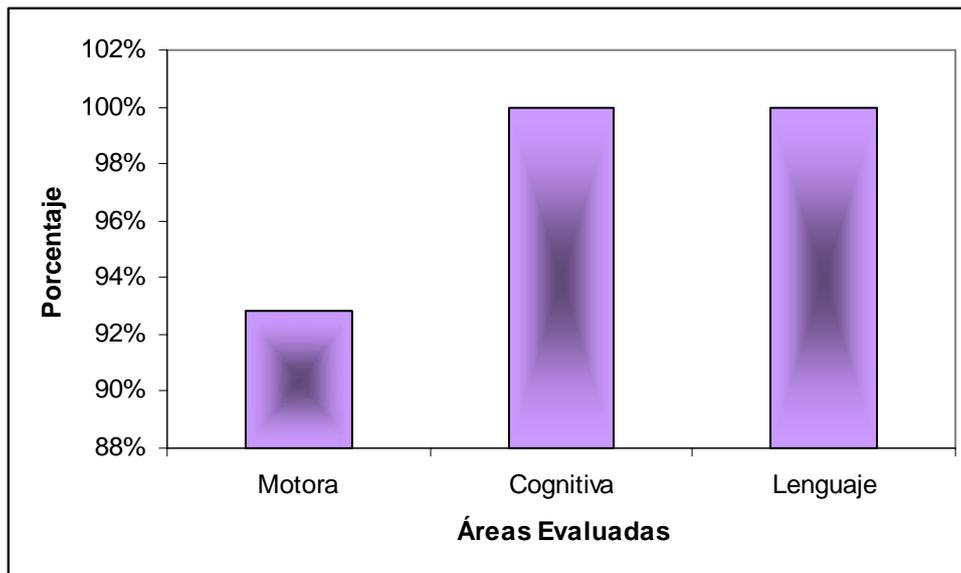


Figura 4.6. Resultados de la evaluación de Karla.

En cuanto a la interacción que existe entre padre hija se observó al padre propiciando que las actividades fueran realizadas rápidamente, ya que le proporcionaba el material necesario para cada una de las pruebas, permitió que su hija realizara todas las actividades con su supervisión. En cuanto tenía alguna duda acerca de las actividades que debía realizar se acercaba a la investigadora con la finalidad de esclarecer sus dudas, sus indicaciones eran breves y las complementaba con acciones que su hija pudiera observar. Fue la primer pareja en acabar las actividades, al termino de éstas el padre se dedico a observar lo que hacían los demás o a su hija.

En las primeras sesiones el padre se acerco a la investigadora y le dijo que la razón por la cual él asistía al taller era para poder convivir más con su hija ya debido a que la niña prefería estar con su mamá, cabe mencionar la madre de Karla es su maestra, por ello consideraron importante la asistencia al taller. Se observó en las primeras sesiones como Karla insistentemente le preguntaba a su padre donde estaba su “mamita”. Por lo que en las primeras sesiones la madre necesitaba estar cerca del lugar donde se realizaban las actividades, de lo contrario Karla comenzaba a llorar.

Al aplicarle el cuestionario aplicado a la mitad del taller (anexo 3) el padre proporciono la siguiente información, considera que las actividades realizadas en el taller le ayudan a convivir con su hija así como desarrollar y fortalecer sus músculos, él cambiaría del taller los espacios en los cuales se realizan las actividades ya que para algunas actividades los espacios eran insuficientes. Con respecto a los cambios en la relación con su hija explica que al repetir las actividades, su hija y él sonríen y se llevan mejor.

El padre menciona “el taller le ha ayudado a tener mayor contacto con su hija”. A esta pareja no se le pudo aplicar el cuestionario que se les proporcionó ese día (anexo 3) ya que faltaron a la última sesión.

Durante el taller se observó como empezaba a sonreír y atender a las demandas de su hija, al momento de dar indicaciones era breve, la forma en que daba usualmente las indicaciones eran acompañadas de un ejemplo y la ejecución del mismo por parte de los dos. Propiciaba diversas formas de interactuar con los materiales proporcionados para las actividades, propiciando de esta forma el interés de su hija en la actividad. A lo largo del taller terminaba las actividades con anticipación, por lo que en esos momentos era en los cuales se observó como la convivencia con su hija era mayor, sonriéndole, platicando con ella realizando actividades diferentes con los materiales que tenía cerca. Por otra parte, Karla mostraba mayor interés al ver que su padre llegaba al salón, además le enseñaba sus trabajos y ella también intentaba iniciar la conversación entre su padre y ella. A lo largo del taller Karla podía realizar las actividades con su padre sin tener que cuestionar el lugar donde se encontraba su madre.

Andrés

Al realizar el taller Andrés tenía 3 años 3 meses, él asistió en compañía de su madre, Andrés se desarrolla dentro de una familia tipo nuclear. Los resultados de la evaluación de las habilidades que el niño ya domina se presentan en las áreas motora, cognitiva y lenguaje, del niño se muestran en la figura 4.7.

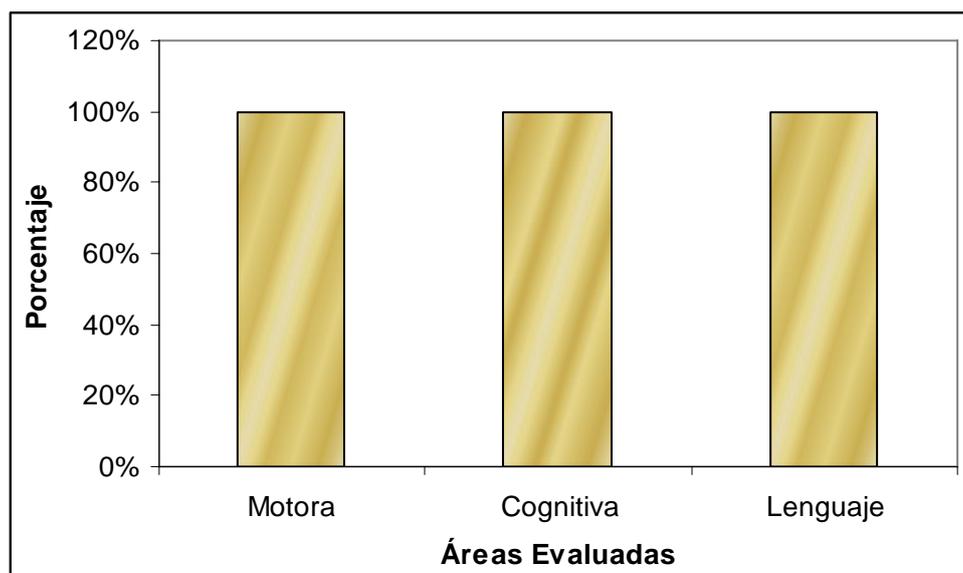


Figura 4.7. Resultados de la evaluación de Andrés

En cuanto a la interacción con su madre, en las actividades realizadas durante la evaluación, se dedicó a observar constantemente la forma en que su hijo las efectuaba, lo cuestionaba acerca de las mismas además de permitirle realizar las tareas encomendadas y reforzaba las acciones de su hijo planteado lo bien que lo había hecho, ella era quien buscaba el material para cada una de las actividades. Propició que el tiempo para realizar cada una de las actividades fuera el adecuado por lo que no apresuraba a su hijo y permitía que hiciera las cosas a su ritmo. Pudieron concluir las actividades.

Al aplicarle el primer cuestionario (anexo 3), consideró que las actividades impartidas contribuían a que los niños manejaran diferentes partes de su cuerpo, consideró importante dar una explicación teórica breve antes de realizar las actividades. Considera que la relación con su hijo sigue igual ya que el apego del niño hacia su madre continuaba igual, menciona importantes las actividades efectuadas en el taller, siendo de esta forma como ella conoce otras actividades con las cuales puede pasar tiempo con su hijo, al preguntarle si ha notado cambios en el niño ella refiere el gusto del niño por que su madre esté con él en la escuela.

En el segundo cuestionario (anexo 3), el cual se aplicó en la última sesión, al preguntarle quien considera que debe dar el taller ella respondió “debe ser una persona entrenada, junto con los padres de familia, ya que de esa forma se despiertan los sentidos al aprendizaje”, el objetivo de las actividades refiere ser la convivencia entre niños y padre así como el aprendizaje de ambas partes. Siendo así como ella tiene nuevas actividades con las cuales puede convivir con su hijo.

Ella sugiere realizar actividades con los padres (asistencia de los dos, padre y madre) solamente realizando un plan de actividades con los mismos. Cree que la falta de constancia de los padres fue lo que debería solucionarse.

Referente a la interacción observada a lo largo del taller se destaca lo siguiente: permitía que su hijo interactuara con los diversos materiales, al momento de dar una indicación, propiciaba que su hijo la viera a la cara, ponía ejemplos, cuestionaba a su hijo a lo largo de las actividades, lo abrazaba a lo largo de las actividades, continuamente le mencionaba lo bien que realizaba las cosas, en caso de que el niño viera lo que otras parejas hacían le preguntaba a su madre o intentaba hacer lo mismo teniendo el apoyo de su madre como respuesta además de su asesoría según la actividad que éste realizara. Sonreía mucho con su hijo, en caso de que el niño se

fuera corriendo a otro sitio (en las actividades realizadas en el jardín) la madre iba caminando tras él, en caso de que el niño realizara otra cosa, diferente a la estipulada, ella llegaba a cierto punto del jardín y lo llamaba para continuar realizando la actividad, esperaba algunos minutos a que su hijo regresara y continuaban haciendo la actividad.

Emiliano

La edad del niño al inicio del taller fue 2 años 5 meses, quien acompañaba al niño era su abuelita, quien en una ocasión fue acompañada de uno de sus hijos, en ambas ocasiones la madre llegaba 5 minutos antes de terminar. Emiliano se desarrolla dentro de una familia extendida, (vive con la familia de su madre) siendo así como la mayor parte del tiempo la pasa con su abuela materna.

En las dos sesiones a las cuales asistió la pareja se observó el interés de la cuidadora a las actividades del taller, ella mencionó importante la asistencia de los padres del niño al taller ya que ellos son quienes no saben como interactuar con el niño por lo que ella hizo saber a la investigadora que si sus padres no asistían al taller ella ya no se presentaría al mismo, cabe mencionar que en las actividades ella se agotaba mucho y no podía realizar todas las actividades, además de no poder llamar la atención de su nieto ya que él jugaba con sus compañeros y se interesaba en lo realizado por los otros.

Andre

Él tenía 2 años al realizar el taller, ambos padres se presentaban al taller, en este caso no se pudo averiguar el tipo de familia en la cual él niño se desenvuelve ya que los cuidadores no proporcionaron los datos, para trabajar con él. Los resultados de la evaluación de las habilidades que el niño ya domina se presentan en las áreas motora, cognitiva y lenguaje, se observan en la figura 4.8.

La interacción a lo largo de la evaluación entre los padres y el hijo se observó lo siguiente: los cuidadores a lo largo de la sesión intentaban dar la explicación de forma oral, pero el niño no les prestaba atención por lo cual realizaban las actividades y le proporcionaban el material para que de esta forma los imitara. En caso de que no realizara la actividad, se la volvían a enseñar. A lo largo de la sesión los padres motivaban constantemente a su hijo. Terminaron las actividades.

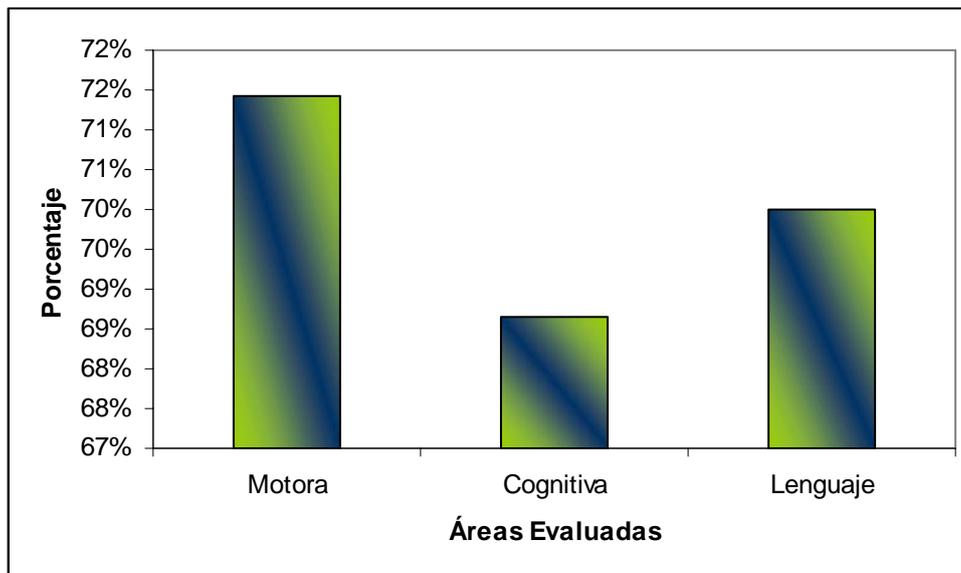


Figura 4.8. Resultados de la evaluación de Andre.

Debido a que dicha pareja sólo asistió a 4 sesiones a lo largo del taller no se tiene respuesta a los cuestionarios aplicados a lo largo del taller. Pero la interacción entre cuidadores e hijo a lo largo de las sesiones, a las cuales asistieron, se obtuvo la presente información: Los padres (madre y padre) realizaban trabajo en equipo de tal forma que uno explicaba mientras otro trataba de mostrar como se realizaba la actividad, ambos observaban lo realizado por su hijo, en los momentos en los cuales el niño comenzaba a realizar otra cosa diferente a la estipulada los padres, de forma paulatina, inducían al niño a regresar a la actividad, constantemente explicaban y hablaban con el niño referente a lo realizado en el taller. Durante las sesiones a las cuales asistieron se observó el reforzamiento continuo de las actividades del niño así como diversas formas para llamar la atención de su hijo.

Jimena

Al inicio del taller la edad de Jimena era de 2 años 6 meses, la persona que asistió al taller con ella fue su madre, no se proporciono el tipo de familia en la cual la niña se desenvuelve. Los resultados obtenidos en la evaluación de las habilidades que el niño ya domina se presentan en las áreas motora, cognitiva y lenguaje, se presentan en la figura 4.9.

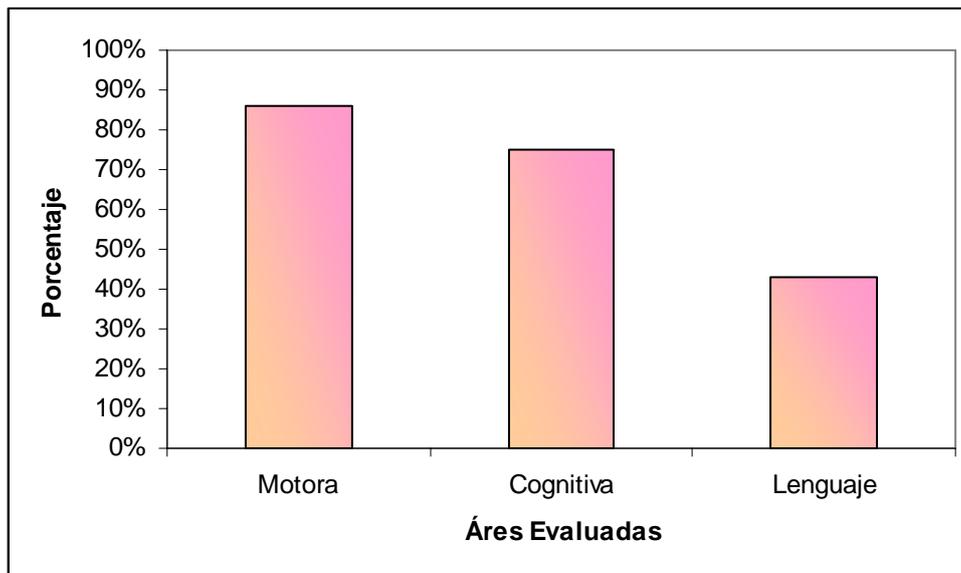


Figura 4.9 Resultados de la Evaluación de Jimena.

Referente a la interacción entre cuidadora y niña, se observó, como en todas las actividades le proporcionó el material necesario para cada una de ellas, motivó a su hija a lo largo de la sesión. Daba indicaciones cortas, además de dar un ejemplo en cada una de ellas. Debido a que la madre llegó tarde no pudieron concluir las actividades, los resultados de la evaluación sólo se obtuvieron de las actividades realizadas. Al finalizar la sesión la madre se acercó a la investigadora planteando que su hija era capaz de discriminar entre diferentes figuras y tamaños, ya que en su casa ella acostumbraba a realizar actividades de este tipo con ella.

Esta pareja asistió a tres sesiones, por lo que no se tienen datos de los cuestionarios aplicados, eso no evita que se tenga información sobre la interacción de la pareja a lo largo de las sesiones a las cuales asistieron. La madre, al momento de dar explicaciones, primero llamaba la atención de su hija, posteriormente emitía las instrucciones de manera directa, cuestionaba constantemente a su hija sobre las diversas actividades, al momento de observar que su hija comenzaba a aburrirse procuraba hacer contacto visual con ella y propiciaba el interés en la actividad nuevamente. La motivación a su hija era de manera constante, además de propiciar en su hija en ciertos momentos el compartir y trabajar con otros.

Fernanda

Ella asistió al taller con su madre, la edad de Fernanda al inicio del taller fue 1 año 5 meses, no proporcionaron el tipo de familia en el cual se desenvuelve la niña. Los

resultados obtenidos en la evaluación de las habilidades que el niño ya domina se presentan en las áreas motora, cognitiva y lenguaje, se presentan en la figura 4.10.

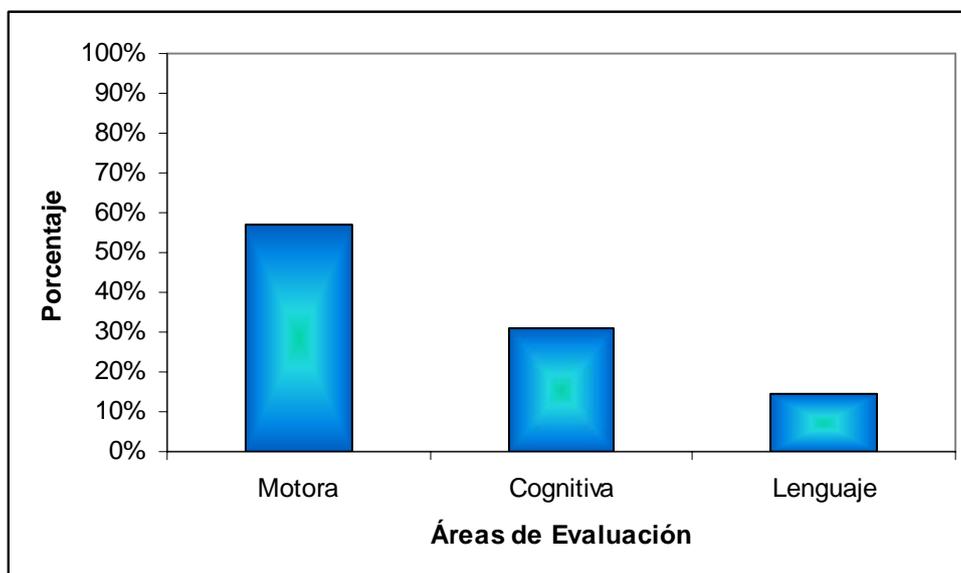


Figura 12 Resultados de la Evaluación de Fernanda

En la interacción entre esta pareja durante la evaluación, la madre al revisar las actividades que se debían efectuar, ella menciona que su hija era muy pequeña para realizarlas. Por ello a lo largo de las actividades sólo le proporcionó el material y la dejaba que hiciera lo que deseara. Al momento de ensartar las cuentas ella le puso la muestra y logro que su hija ejecutara la tarea, al momento de proporcionarle un material mas grande para poderlo manipular, ella menciona que no era necesario ya que su hija pudo realizarla con el primer material por lo que le dio el material a la niña y lo volvió a hacer. Ella no dio instrucciones, la forma como conseguía que la niña realizara las tareas fue iniciando ella la actividad y después dejarla hacerla a su hija después de diversas demostraciones, cabe mencionar durante todas las actividades ella veía lo realizado por su hija.

Al ver que su hija era capaz de efectuar actividades que ella creía no podía realizar se emocionaba y la abrazaba, prosiguiendo con la actividad siguiente.

Esta pareja asistieron en dos ocasiones al taller por lo que los datos que se tienen de dicha pareja son escasos. La información obtenida de dichas sesiones fue: la madre no podía lograr que su hija permaneciera haciendo una actividad, ella argumentó que eso se debía a que era muy pequeña además de ser la hora de su siesta por lo que ya tenía sueño a esa hora, debido a eso decidió irse para que su hija pudiera dormir.

4.3 Discusión

La forma de vivir en una ciudad que se encuentra en continuo movimiento ha provocado que la interacción del ser humano cada vez sea más compleja empezando con los miembros de la familia, y las dudas a como solucionar diversas situaciones que se presentan en la vida diaria cada vez son más difíciles de responder, siendo en la mayoría de los casos respuestas que conocemos pero que no tomamos en cuenta porque no se cree que puedan ser tan simples.

Cunningham y Davis (1988) Grau (2004) y Barreiro (2004) refieren como con la aparición de las teorías conductistas y la tendencia a compartir las técnicas con los padres, se formaron grupos más formales, a menudo llamados talleres. El objetivo principal era proporcionar consejos, orientación y formación para participar directamente en el tratamiento o educación del niño. Considerando que la necesidad primordial de los padres es aprender las técnicas de educación y control y que cuanto más capaces fueran de controlar los problemas de conducta y de desarrollar las capacidades del niño, menos probabilidades tendrían de experimentar tensión y trastornos emocionales.

Siendo para la mayoría de los talleres su objetivo aumentar la confianza de los padres compartiendo experiencias con otros, confirmando su competencia así como el desarrollo de nuevas técnicas. Aspectos importantes que un instructor debe tener en cuenta al realizar un taller son los expuestos por (Cunningham y Davis, 1988):

- Apoyo: Los padres valoran el apoyo recibido en sus conversaciones con otros iguales. Incluyendo el apoyo emocional obtenido, así como el apoyar y formar nuevas perspectivas sobre la educación de los infantes.
- Confianza: Propiciando que la interacción entre padres e hijos sea mayor. Debido al apoyo recibido, a la toma de conciencia de que otros padres tiene problemas similares y al aprendizaje de las nuevas técnicas que han visto aplicar y funcionar.
- Conocimiento y técnicas. Los padres consideran que el elemento más importante es aprender a observar e interpretar la conducta del niño, lo cual les dio una idea de lo que debían hacer.

Tukin (citado en Pomerleau y Malcuit, 1992) comparó los ambientes de 30 niñas de 10 meses de edad, clase media y 30 niñas de clase trabajadora, con el propósito de analizar el ambiente en el cual se desenvolvía las niñas siendo características de las respectivas familias las siguientes en la de clase media el tipo de familias eran

nucleares es decir, ambos padres vivían en el mismo hogar sin presencia de algún otro adulto, por su parte las familias de las niñas de clase trabajadora eran numerosas por lo que en el mismo espacio además de sus padres existen otros adultos en el ambiente. La interacción que tienen las niñas de la clase trabajadora con otros adultos además de su madre es mayor que las de clase media además el tipo de estimulación sonora en la clase trabajadora tiene mayor frecuencia que en la de clase media, el tipo de estimulación a la cual están expuestas las niñas de clase trabajadora es básicamente la que le puede dar la televisión, no se encontraban rodeados de juguetes que pudieran manipular, por el contrario las niñas de clase media tienen mayor cantidad de juguetes con los cuales pueden interactuar, explorarlos y manipulándolos. En la clase media, las diferencias significativas encontradas son sobre todo las verbalizaciones de las madres y su esfuerzo por ocupar a su hija. Cabe mencionar que la proximidad y los contactos físicos con la niña son equivalentes en los dos grupos.

Partiendo del estudio expuesto anterior mente se considero importante conocer tanto el tipo de ambiente o clase de familia en la cual el niño se desenvuelve, así como los objetivos que para los padres son relevantes dentro del desarrollo de sus hijos, además de dar respuesta a diversas de las dudas que los cuidadores tienen respecto a las actividades o movimientos que su hijo es capaz de realizar y cuales necesitan ser ejercitados para ser dominados.

En la población del presente estudio la moda en cuanto al parentesco entre niño y cuidador fue la madre quienes además de hacerse a cargo, tienen que trabajar, y al llegar a su casa es quien mayor tiempo pasa con los infantes. Al respecto Fonseca y Ostiguín (2003) explican como en la mayor parte de México la selección de los estímulos se deriva del buen uso del sentido común o la presencia de otros hijos que reemplazan la figura materna en lapsos prolongados del día. La estimulación temprana se desarrolla en instituciones de salud, como el Instituto Nacional de Perinatología (INPER), y otros que manejan programas dirigidos a la población usuaria.

En uno de los caso, el cuidador que asistió fue el padre, quien pasa menos tiempo con la niña, y su asistencia fue con la finalidad de poder entablar una relación con la misma ya que en los momentos en los cuales debe quedarse con ella, comienza a llorar y desea irse con su madre. En otro caso quien esa encargada del cuidado del niño es la abuela materna cree que las actividades propuestas para el taller son buenas pero de igual forma explico que a ella le gustaría que quienes acudieran al taller, fueran los padres ya que ella sabe como trabajar con el niño pero en cambio los

padres no, por ello considera la asistencia de los padres muy importante. Comparando esto con lo expuesto por Bernard 1997 (en Fonseca y Ostiguín; 2003) quien menciona que el crecimiento y desarrollo del niño se ubican en un sistema interactivo entre padres e hijos en el que cada miembro era influido por características individuales y que éstas se modifican para hacer frente a las necesidades del sistema.

Por su parte, tomando en cuenta lo estipulado por Torres 1992, (en De Jesús, 2007) quien plantea lo siguiente: *“cada etapa del proceso que sigue un niño en su desarrollo es continuamente el producto entre factores de maduración y factores aprendidos; entre fijaciones estructurales y la formación funcional de conexiones a nivel del sistema nervioso en desarrollo”* (pág. 8) De tal forma los factores internos y externos que se dan en el organismo son indispensables para que el sistema nervioso madure y para que el niño adquiera comportamientos más complejos. Si esto lo relacionamos con lo expuesto por los cuidadores, lo que se obtiene es la necesidad de poder entablar una relación funcional dentro del contexto familiar, ya que al cambiarle al cuidador a cargo no sabe como interactuar ante la nueva situación, debido a la poca frecuencia de dichas situaciones y por su parte los cuidadores para evitar dichos escenarios evitan exponer al infante a las mismas, de tal forma que al momento de presentarse el llanto o la poca atención que pueda brindársele al cuidador este decide ignorar de igual forma la situación o acceder a las demandas del niño como el llevarla con su madre o dejarlo a cargo de la abuela sin darse la oportunidad de identificar sus habilidades con el niño.

En cuanto al desarrollo de los niños se observo como la mayoría de los padres desconocían las habilidades que los infantes eran capaces de hacer por ello durante la evaluación en diversas ocasiones los padres eran quienes comentaban *“mi hijo no puede hacer esto es muy pequeño, creen que podamos terminar estas actividades”*, como en el caso de Ernesto y Fernanda, cabe mencionar que en el primer caso la madre aunque consideraba que eran muchas actividades a realizar estuvo dispuesta a participar en ellas y motivar a su hijo a realizar las actividades facilitándole el material, permitiendo que el realizara la mayor parte de las actividades pero siempre con su supervisión para evitar que se lastimara.

Illingworth (2000) refiere cómo el entendimiento de los niños tiende a ser minimizado más que sobreestimado, debido en parte a que los procesos mentales están mucho más adelantados que el habla. Si una persona intenta enseñar a un pequeño antes de tiempo, lo frustrará y le causará inseguridad. De tal forma, si a un niño se le enseñan

las cosas cuando está lo suficientemente desarrollado y le gusta practicar lo que aprende, puede perder interés y quizá no quiera aprender más adelante.

Lo antes expuesto puede ser ejemplificado por los diversos comportamientos de las parejas al inicio del taller. En el caso de Fernanda la madre comentó *“que iba a dejar que la niña hiciera lo que deseara ya que estaba muy pequeña y ella no sabía hacer las cosas además de que no le entendería al pedirle que hiciera las actividades debido a su corta edad”*, en el caso de Andre y sus padres se observó como aunque ellos realizaban las actividades a lo largo del taller debían dedicar mucho tiempo a que el niño pusiera atención.

Por su parte Karla y su padre no interactuaban mucho al inicio, solo se dedicaban a realizar las actividades estipuladas, Anuar y su madre en la primera sesión no se observaron deficiencias importantes tanto en su desarrollo como en la interacción con su cuidadora pero en la segunda sesión se observó como el niño lloraba mucho y no deseaba hacer las actividades, se observan como cada uno de los casos tiene problemáticas diferentes pero en general todos tienen la intención de poder solucionar sus conflictos en dicha interacción, la National Center for Children Infant Programs, (1998) y López y Ortiz (1999) hacen mención de cómo los cuidadores pueden ser incapaces de atender a ciertos infantes, ciertas conductas de niños o ciertas inclinaciones temperamentales como asertividad, dependencia o excitabilidad del infante. En algunas etapas del desarrollo las relaciones entre el cuidador y el niño pueden dificultarse al involucrar la negociación de ciertas necesidades o desafíos evolutivos.

Por otra parte, en esta relación se pueden volver predominantes, los patrones que no respaldan el desarrollo emocional del infante. Entre las que se encuentran la sobreprotección, protección insuficiente, estimulación excesiva o insuficiente, sincronía pobre, mala interpretación o considerarlo como parte de la etapa en la que se encuentra el infante, falta de empatía, etcétera. Si los patrones persisten, pueden comenzar a afectar el funcionamiento del niño incluso cuando el niño no interactúa en la relación particular de la que se trata.

Pomerleau y Malcuit (1992) destacan la influencia de todos los estímulos a los cuales el infante está expuesto, ya que depende de éstos las habilidades que el niño puede desarrollar. Es decir, mientras la variedad de estímulos a los cuales esté expuesto el niño sea mayor, las habilidades que el niño va adquiriendo pueden llegar a ser más complejas y permitirle encontrar más de una solución a las problemáticas que se

enfrenta día a día. De lo contrario, mientras menos variedad de estímulos existan en el ambiente en el que se encuentra el niño, la solución a diversas problemáticas podría llegar a ser la misma en todos los casos o similar, siendo así que la respuesta del ambiente a su demanda pueda ser no resuelta.

Es por ello que a lo largo del taller, se realizaron diversas actividades que estaban directamente relacionadas con las áreas de desarrollo además de fomentar la interacción entre cuidador-niño siendo estas variadas para atender a cada una de las áreas que el infante debe desarrollar, Ramírez, 1992; Locke en Newman y Newman, 1983; Pomerleau y Malcuit, 1992 explican cómo las experiencias sensoriales son la fuente de todo conocimiento. Teniendo en cuenta que los 2 a 3 primeros años aproximadamente son determinantes tanto para el funcionamiento adecuado de los sistemas sensoriales, como para la ejecución de patrones de conducta compleja, de manera que la alteración de una o varias modalidades sensoriales, o de la experiencia social en esta etapa de la vida, puede ocasionar alteraciones funcionales irreversibles. (Escobar y Salas 1991).

De tal forma, al estar expuestos a situaciones estimulantes, las parejas se enfrentaban a situaciones habituales pero que con poca frecuencia realizaban en casa, dándose cuenta de la forma en como los niños daban solución a cada una de las mismas y según el desempeño de los infantes los cuidadores explicaban la forma de realizar la tarea u observaban motivándolos a lo largo de las actividades. Hohmann, Banet y Weikart (1995) se refieren a dichas experiencias como aprendizaje activo, un proceso de creciente complejidad, mediante el cual las acciones simples se convierten en coordinaciones complejas de acciones, para Wallon (1986citado en Román, Sánchez y Secada, 1996) el desarrollo es un proceso que desataca la asociación íntima que se establece entre maduración orgánica y experiencia neuromotriz,

Como se menciona anterior mente las actividades además de estimular en el desarrollo al niño también favorecían la convivencia e interacción entre cuidador-niño Grenier (2004) menciona como criterios de tan destacados pedagogos como Comenius, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Makarenko y otros muchos, exponen como debe existir un consenso en aceptar que la estimulación de niños de la primera infancia, incumbe a la familia en el rol protagónico, ya que ésta puede hacer aportes insustituibles al desarrollo del niño donde el matiz fundamental está dado por las relaciones afectivas que se establecen entre éstas y el niño. Añadiendo que esta insustituible y valiosa influencia de la familia se expande y enriquece cuando recibe una orientación especial en beneficio del desarrollo infantil. Por lo tanto, la necesidad

de complementar los aportes insustituibles de la familia con los del saber profesional es una realidad que va tomando cada vez más fuerza en el ámbito del estudio del desarrollo humano inicial.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto toma relevancia los resultados obtenidos en el presente estudio como el hecho de en el caso de Karla darse la oportunidad de pasar tiempo con su hija en el cual ambas parte comenzaron a reír juntos, el padre se daba cuenta de los logros de su hija y los motivaba con una sonrisa en su rostro cargándola haciéndola reír, intentando profundizar en actividades en las cuales debían platicar para describir un objeto o algún evento en particular.

Héctor y su madre podían pasar mayor tiempo realizando una actividad, el niño escuchaba más a su madre ya que ella le daba respuesta a las preguntas que el tenía el simple hecho de ver que su madre entraba al salón de clases era un reforzador para el niño quien cooperaba en las actividades, el tiempo que los dos podían platicar era mayor su madre en todo momento motivo a su hijo y aunque se hubiese cansado ella continuaba realizando las actividades ya que veía y se permitía conocer mas las habilidades que su hijo poseía.

Anuar y su madre quienes al principio su madre expuso que el ponía una barrera entre ellos evitando que ella se incorporara a sus juegos, paulatinamente comenzó a decir su nombre al ver a su madre se emocionaba y permitía que los dos jugaran en el mismo ambiente y el comenzaba a sonreír al ver a su madre junto a el.

Para Andrés y su madre el simple hecho de tener un tiempo para ellos para el niño era estimulante, la madre permitía que su hijo interactuara con los diversos materiales, al momento de dar una indicación, propiciaba que su hijo la viera a la cara, ponía ejemplos, cuestionaba a su hijo a lo largo de las actividades, lo abrazaba a lo largo de las actividades, continuamente le mencionaba lo bien que realizaba las cosas, en caso de que el niño viera lo que otras parejas hacían le preguntaba a su madre o intentaba hacer lo mismo teniendo el apoyo de su madre como respuesta además de su asesoría según la actividad que éste realizara.

Ernesto y su madre en esta pareja se observo en diversas ocasiones como la madre sobreprotegía al niño, pero a lo largo del taller esto cambio ya que permitía al niño realizar todas las actividades, como recorrer el túnel y mover el balón con su cara, arrojar el balón con diferentes pares de su cuerpo, pintar los animales que él deseaba así como las características que cada uno debía tener, además de motivarlo al termino de cada uno y de esa forma darse cuenta de las habilidades que su hijo ya tenia. En

todo momento estaba dispuesta a escuchar lo que su hijo le dijera, al momento de hacer las actividades se encargaba de que su hijo las comprendiera, si era necesario ponía el ejemplo, en algunas de las tareas le facilitó el trabajo al niño explicando que de otra forma podía lastimarse, en el momento en que su hijo expresaba tener algún dolor ella dejaba de hacer la actividad para atender a la demanda de su hijo, motiva a lo largo de toda la sesión a su hijo, expresando así mismo la intención de mencionar lo efectuado a su padre ya que lo había realizado muy bien.

Bernard 1997 (en Fonseca y Ostiguín; 2003) menciona que el crecimiento y desarrollo del niño se ubican en un sistema interactivo entre padres e hijos en el que cada miembro era influido por características individuales y que éstas se modifican para hacer frente a las necesidades del sistema.

A lo largo del taller como se a expuesto los cambios de las parejas fueron significativos observándose como Bernard (1997) expone los siguientes puntos se tomaron en cuenta y se enriquecieron:

- *Claridad de los códigos del niño.* En la relación sincrónica el niño debe emitir códigos dirigidos a quien cuida de él; como cuando los niños tienen la libertad de expresar cuando les duele algo, pedir o preguntar como hacer cierta actividad que los demás hacen y el no sabe si que reciba alguna reprimenda o critica por ello.
- *Sensibilidad de los padres a los códigos de los niños.* Los padres, como los hijos, deben ser capaces de interpretar con precisión los códigos emitidos por éstos, como en el caso de los niños poner atención a lo largo de la instrucción, en caso de comenzar hacer algo que no esta estipulado poder llamar a la otra parte y ser atendido.
- Capacidad de los padres para aliviar la angustia del niño, como cuando llegaban tarde, o se habían lastimado y saber que al decirle a sus cuidadores estos le facilitarían el alivio.
- Importancia de los padres para fomentar el crecimiento social y emocional, en las actividades en las cuales dos o mas parejas necesitaban trabajar juntos e observaba como los padres motivaban a su hijos a ser amables con los demás, cooperar y motivar a las otras partes de sus equipos de tal forma que todos se sentían tranquilos y disfrutaban las actividades.

4.4 Conclusiones

En la mayoría de los casos del presente estudio, los padres concluyeron que es importante involucrarse en el desarrollo de cada uno de sus hijos, y que si ellos están pendientes de este proceso podrán facilitar que puedan seguir desarrollándose a lo largo de su vida.

En diversas ocasiones los padres emitían caras de sorpresa ante las conductas realizadas por sus hijos, además de la forma en como lograban la atención de sus hijos sin tener que emplear los gritos o la poca atención de los niños ante sus peticiones.

En otros casos el taller simplemente sirvió para convivir una hora con sus hijos tiempo en el cual solo debían preocuparse por lo que sucediera en ese momento y darse la oportunidad de dedicarse un tiempo para los dos, ya que como las ocupaciones de los cuidadores no solo son cuidar a los niños tienden a dedicar su tiempo a otras actividades “mas importantes” como el trabajar ya que si no trabajan no podrán mantener a los niños, las oportunidades que puedan dársele al niño, son escudadas por la economía que la familia tenga, creyendo que las cosas mas costosas son las que mayor aprendizaje le darán. En muchas ocasiones el tiempo para leer un cuento, permitir que se ensucien mutuamente, llega a ser simplemente una perdida de tiempo sin saber que de ese tipo de actividades es de las cuales el individuo aprende más, además de ser las más significativas.

Ya que la forma de aprender fue por medio de una rutina, que para el niño es fundamental tener, sus rutinas establecidas, ya que estas mismas le favorecerán a lo largo de su vida.

Actualmente existen una serie de variables que pueden marcar el desarrollo o comportamiento de un individuo para siempre, como los desordenes alimenticios, poco interés por la educación, pobreza, la critica de la sociedad en la que se vive, y así una serie de variables interminables. Siendo los márgenes de edad a los que les suceden dichos fenómenos cada ves a edades más tempranas, las niñas son bombardeadas por la apariencia que tienen las estrellas de moda, los juguetes como “Barbie” cada vez son mas delgadas, las princesas de los cuentos de “Walt Disney” son estereotipadas por ser delgadas, agredidas por todos hasta que su príncipe azul es quien la encuentra y la protege de todas las injusticias que existen en el mundo. Pero siendo realistas eso solo sucede en los cuentos ya que desafortunadamente cada vez son mayores los índices de agresión entre iguales o mismas razas, etcétera.

Es por ello que para que un niño se pueda adaptar a diversas situaciones es necesario involucrarlo en diversas problemáticas, con la finalidad de que éste tenga la oportunidad de resolverlas y descubrir diferentes formas de poder resolver situaciones similares, y así sea capaz de elegir cual es la que cubre sus demandas, de una mejor forma.

El permitirle al niño sea capaz de distinguir lo que sabe hacer de lo que se le complica, pero con la mención de que si lo ejercita podrá realizar dichas tareas, es lo que permitirá al niño ser independiente, autosuficiente, conocer lo que necesita y por lo que desea luchar.

De lo contrario al ser un niño considerado como no apto de ser preparado para dichas variables ó problemáticas, desde pequeño debido a la creencia de no entender, ya que es algo que a él todavía no le debe preocupar, pero desgraciadamente no se dan cuenta que la falta de confianza que un niño pueda tenerle a su cuidador, puede producir que busque tarde que temprano esa confianza en otro lado y no precisamente sea el estudio, el conocimiento, el deporte ya que en un inicio se le pusieron obstáculos a éstos últimos, siendo mencionado en muchas ocasiones que para poder realizar dichas actividades debes de tener ciertas habilidades, pero estas nunca se le enseñaron y esperan ser obtenidas genéticamente, entre otras muchas falacias.

La alimentación en un inicio se le da al niño lo que desde para que lo pruebe para que conozca pero sin balancear sus alimentos, se le enseña a comer lo que sea, o por el otro lado solo se le enseñan ciertos grupos alimenticios y cuando se le ofrece algo nuevo, el niño se rehúsa al cambio, porque su ambiente estimulante siempre fue muy reducido y no sabe como comportarse ante una situación desconocida para él, posterior mente se pretende enseñarle la importancia de balancear la comida, es decir, decirle que todo lo que había hecho hasta el momento esta mal y por ello debe cambiar su alimentación si es que desea ser aceptado, lo que provoca en el individuo incertidumbre comenzado a cuestionarse porque necesito cambiar mis hábitos si a mi no me gusta el cambio esto se debe a que nunca le hemos enseñado las ventajas que tiene dicho termino.

Es por ello importante hacer concientes a los cuidadores, de las decisiones que toman por los niños, siendo éstas importantes para el desarrollo del niño, hacerlos desde pequeños críticos de sus comportamientos, cuestionarlos, enfrentarlos a diversas estimulaciones, que les permitirán identificar, las cosas gratificantes para ellos, como las desagradables. Enseñarles a ser libres de expresar lo que sienten y necesitan, existen casos en los que el niño no es capaz de siquiera decir quiero ir al baño o ya

me moje porque desafortunadamente el decir eso puede provocar una reprimenda lo que propicia en el niño evitar al máximo mencionar algo del tema. Y por otro lado se observan niños que pueden decir lo que sienten si ser reprimidos, permitiéndoles experimentar diversas cosas y ser capaces de enfrentar una variedad de estimulaciones mayor a la de otros niños.

En el taller se observo como las dudas de los padres están presentes, la maravilla de ver a sus hijos hacer diversas actividades los asombra pero no son capaces de expresar dichos comentarios porque no son iguales a los del grupo y puede ser que sea juzgada por ello. Afortunadamente, en el grupo con el que se trabajo en este taller aunque frente al grupo no quisieron exteriorizar su experiencia en los cuestionarios como el hecho de averiguar que les gusta mucho que estén con ellos, y dediquen un tiempo estipulado para realizar actividades juntos, que se les proporcionaron a los padres es donde, ellos plantearon sus experiencias del curso, lo aprendido y la forma de cómo han trabajado en casa para retroalimentar lo estipulado en el curso.

Por lo que del presente trabajo concluyo que es necesario continuar con la enseñanza a los cuidadores, ya que a partir de las experiencias adquiridas se dan la oportunidad de conocerse como padres, darse la oportunidad de identificar ciertas conductas emitidas por ellos mismos que pueden llegar a afectar el desempeño de sus hijos, dejar de lado las criticas de otros y conocer otras formas de pasar tiempo con sus hijos sin que signifique gastar, cuestionarse si hacen bien las cosas, darse la oportunidad de equivocarse, pero sobre todo darse la oportunidad de aprender y disfrutar con responsabilidad a sus hijos, así como ellos de sus padres.

En el taller el tiempo que se requería por día fue de una hora dos veces a la semana, en los cuestionarios proporcionados a los padres mencionan que a sus hijos, les gustaba que sus padres fueran con ellos a la escuela, y algunos otros contestaron haberse dado cuenta de la alegría que le propiciaban a sus hijos por pasar un tiempo con ellos.

Para finalizar considero importante exponer a López (en Grau, 2004), quien señala una serie de condiciones óptimas, las cuales deben darse en la familia para lograr cubrir las necesidades de sus hijos, se plantean las siguientes: el deseo y planificación de un hijo por parte de una pareja o grupo familiar estable, existencia de una estabilidad y armonía en las relaciones entre los patriarcas, los padres dispongan de tiempo para interactuar con sus hijos, sean accesibles a sus vástagos, perciban las peticiones de los hijos e interpreten correctamente sus demandas, respondan de manera contingente a sus demandas y sean coherentes en su conducta con el niño,

utilización de un sistema de disciplina inductiva que fomenten relaciones lúdicas e íntimas con los niños, sirvan de modelos de identificación para los infantes, los padres deben estar integrados en la comunidad y afrontar sucesos estresantes y/o buscar ayuda cuando sea necesario. En el caso de que estos puntos no sean cubiertos en su mayoría propiciarían la obstaculización en el desarrollo de sus infantes.

Con respecto al taller considero importante los siguientes aspectos para futuras investigaciones:

- Disponer de sesiones en las cuales la presencia de ambos padre y madre sea requerida.
- Sesiones en las cuales solo los padres sean quienes asistan al taller, con la finalidad de poder proporcionar mayor información teórica.
- Sesiones en las cuales asistan padres y niños, con la finalidad de que puedan realizar lo anteriormente hablado con respecto a la teoría existente acerca del tema.
- Es necesario que exista un instructor con la finalidad de proporcionar apoyo en el momento que sea requerido.
- Posteriormente tener sesiones de retroalimentación con la finalidad de dar a conocer las observaciones, así como resolución de dudas que los cuidadores puedan tener, teniendo la oportunidad de que otros padres puedan apoyar o aprender de lo que se estipule en las sesiones.

Referencias

1. Álvarez, H.F. (2000) Estimulación Temprana. México: Alfaomega.
2. Ávila, E. (2004) La actividad del Psicólogo en el diseño, planeación y desarrollo de un centro de desarrollo infantil. Tesis Lic. Psicología. México: FES-Iztacala.
3. Ardouin, J, Bustos, C. y Jarpa, M. (1998) La adquisición del lenguaje Visitado el 8 de mayo del 2007 en la World Web. Disponible en: <http://www2.udec.cl/~ivalfaro/apsique/apre/lenguaje.html>
4. Badger, E. (1983) El proyecto de adiestramiento madre y estimulación infantil. En B. Caldwell, & D. Stedman, (1983) Educación de niños incapacitados. Guía para los primeros tres años de vida. México, Edit. Trillas.
5. Barreiro J. (2004) La Escuela de padres, un testimonio de modelo de éxito. Recuperado el 7 de junio de 2007 de <http://educacion.jalisco.gob.mx>
6. Bijou, S. y Baer, D. (1985) Psicología del desarrollo infantil Vol. 1 México. Trillas.
7. Boeree, C. (2007) El desarrollo del lenguaje Recuperado el 8 de Mayo del 2007 en la World Web. Disponible en: http://www.psicologia-online.com/ebooks/general/desarrollo_lenguaje.htm
8. Bruce D. Perry, M.D., y Ph.D. (1999) Formación de Vínculos y el Desarrollo de Apego en Niños Maltratados. Recuperado el 8 de Mayo del 2007 Disponible en: http://www.childtrauma.org/ctamaterials/Attach_ca_sp.asp
9. Burlingham, D. & Freud, A. (1975) Niños sin familia. Barcelona. Editorial Planeta.
10. Chance, P (1994) Aprendizaje y conducta. México. Ed. Manual Moderno.
11. Craig. J y Woolfolr (1995) Psicología y Desarrollo Educativo. Edit. Pientica Hall. México.
12. Cunningham, C. & Davis, H. (1988) Trabajar con los padres. Madrid. Editorial Siglo XXI

13. De Jesús, M. (2007) Escuela para padres del centro interdisciplinario de educación temprana personalizada. Tesis Lic. Psicología. Mexico: FES-Iztacala. UNAM.
14. Enesco I. (coord) (2003) El desarrollo del bebe cognición, emoción y afectividad. Madrid. Ed. Alianza "psicología y Educación".
15. Escobar, C. y Salas, M. (1991). Influencia de la estimulación sensorial sobre el desarrollo del sistema nervioso. En: M. Salas (1991) Ontogenia Neural. México, UNAM y Sociedad Mexicana de Ciencias fisiológicas.
16. Elzo, J., Megías, I. Méndez, S. Navarro. F. y Rodríguez, E. Megías, E. (Coord.). (2002). Hijos y padres. Comunicación y conflictos. Fundación de ayuda contra la drogadicción. Madrid.
17. Fitzgerald, H. Strommen E. y Mckinney J. (1981) Psicología del desarrollo "El lactante y el preescolar". México. Ed. Manual Moderno.
18. Fonseca M. y Ostiguín R. (2003) Estimulación psicomotriz y multisensorial México, Ed. Mc Graw Hill.
19. Garcia, H.V. (1993) Prevención en Desarrollo Psicológico infantil y adolescente: el papel de la familia y la escuela. En: M.E. Galván, B.
20. Garrison, M y Loredo, O (2003) Psicología. México. Edit. Mcgrawn Hill.
21. Goldschmied E. & Jackson S. (2000) La Educación infantil de 0a 3 años. Madrid. Ediciones Morata.
22. Gómez, A., Viguer P. Cantaro M. Coordinadores (2003) Intervención Temprana. Madrid. Ed. Pirámide.
23. González, R. (1988) Evaluación de un programa piloto de estimulación temprana. Revista de salud fronteriza, Volumen IV, Edición especial pag, 18-23. Recuperado el 15 de Marzo de 2007 en la World Web. Disponible en: <http://www.usmbha.org/esp/publications/Border%20Health/Vol-IVnSE/Pagina18.asp?Valida=ok>
24. Grau, M. (2004) Escuela de padres: un programa de formación/prevención . Recuperado el 7 de Junio de 2007 en la World Web. Disponible en: <http://educacion.jalisco.gob.mx>

25. Grey L. (1984) Disciplina sin tiranía. El entrenamiento del niño de 1 a 5 años. Ed. Paidós. Argentina.
26. Grenier M. (2004) La estimulación temprana: un reto del siglo XXI. Recuperado el 30 de Marzo del 2007 en la World Web. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/celep/celep3.htm>
27. Hohmann, M. Banet, B. y Weikart, D. (1995) Niños pequeños en acción. México. Ed. Trillas.
28. Illingworth R. (2000) El niño normal. México. Ed. Manual Moderno.
29. Isembert. A (1972) La educación de los padres. España Ed. Luis Miracle
30. López, F. y Ortiz, M.J. (1999) El desarrollo del apego durante la infancia. En López, F., Etxeberria, I; Fuentes, M,J. y Ortiz, M.J. (Coodinador) En Desarrollo afectivo y social. Madrid. Ed. Pirámide.
31. Macias R. (1995) La familia. México. Ed. CONAPO.
32. Macotela, S. y Romay M. (2003) Inventario de Habilidades Básicas México Ed. Trillas.
33. Martínez, F. (2002) La Estimulación Temprana: Enfoques, problemáticas y proyecciones. Centro de Referencias Latinoamericana para la Educación Preescolar. Organización de Estados Iberoamericanos. Pp. 1-20 Recuperado el 13 de Diciembre del 2007 en la World Web Disponible en: <http://www.campus-oei.org/celep/celep3.htm>
34. Nacional center for children infant programs (1998) Clasificación diagnóstica: 0-3 Clasificación diagnóstica de la salud mental y los desordenes en el desarrollo de la infancia y la niñez temprana. Buenos Aires, Barcelona, México. Paidós.
35. Newman y Newman (1983). Desarrollo del Niño. México. Edit. Limusa pp. 108-135.
36. Ocaña R. y Villanueva C. (2004) Estimulación temprana. Un puente entre el bebé y su familia. Recuperado el 30 de Marzo del 2007 en la World Web. Disponible en: <http://www.paideianet.com.ar/estimulacion.htm>
37. Piaget, J (1987) El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño. Edit. Paidós.
38. Pomerleau A. y Malcuit, G. (1992) El niño y su ambiente. Trillas. México.

39. Pedrós N (2008) Estimulación temprana Recuperado el 10 de Enero del 2008 en la World Web Disponible en: <http://www.xtec.es/~npedros/educast.htm>
40. Ramírez, J. (1992) Cómo potenciar las capacidades de nuestro hijo recién nacido. Madrid. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
41. Rinn, R. y Markle, A. (2004) Paternidad positiva. Modificación de conducta en la educación de los hijos. México. Ed. Trillas.
42. Román, J. Sánchez, S. y Secada, F. (1996) Desarrollo de habilidades en niños pequeños. Madrid. Ediciones Pirámide.
43. Stren, H. (1967) La educación de los padres. Argentina. Ed. Kapelusz.
44. Tello, N. (2005) La estructura familiar de las colonias populares del D.F. Recuperado el 27 de junio de 2007, de <http://www.femumex.org/revista/0102/0102art03/art03pdf.pdf>
45. UNICEF (2005) La infancia amenazada, el estado mundial de la infancia Recuperado el 8 de Mayo del 2008 en la World web Disponible en: <http://www.unicef.org/spanish/sowc05/povertyissue.html>
46. Velasco, M. y Whetsell, P. (2001) Enfermería Pediátrica. Colombia. Edit. Macgrawn Hill.
47. El desarrollo emocional y social del bebé y el infante. Recuperado el 8 de Mayo del 2008 en la World web Disponible en: www.pbs.org

Anexos

Anexo 1
Evaluador (IHB)

Fecha: _____

Nombre del niño: _____

Edad del niño: _____

Nombre del padre: _____

Evaluación realizada por: _____

Actividad	Respuestas que se espera emita el niño	En caso de no haber realizado lo que se espera describir lo que hizo el niño.
<p>Camine con el niño por el pasto: lento, rápido, brincando, para atrás, de cojito con el pie izquierdo y después con el derecho, brinque en el mismo lugar con los dos pies juntos, que camine de puntitas, Diríjase a la puerta del salón y dígame que vaya afuera del salón y posteriormente que vaya adentro del salón.</p>	<p>-Permanece orientado visualmente hacia la actividad que realiza, el tiempo necesario para concluirlo. <input type="checkbox"/></p> <p>-Seguimiento de instrucciones. <input type="checkbox"/></p> <p>-Discriminación entre afuera, adentro, arriba abajo. <input type="checkbox"/></p>	
<p>Proporciónele las crayolas y el dibujo, permita que la dibuje. Pidiéndole que coloque las crayolas dentro de su caja cuando termine.</p>	<p>-Permanece orientado visualmente hacia la actividad que realiza, el tiempo necesario para concluirlo. <input type="checkbox"/></p> <p>-Seguimiento de instrucciones. <input type="checkbox"/></p>	
<p>Proporciónele una pelota y patee la pelota hacia el, posteriormente tómela con las manos y dígame que se la lance.</p>	<p>-Permanece orientado visualmente hacia la actividad que realiza, el tiempo necesario para concluirlo. <input type="checkbox"/></p> <p>-Seguimiento de instrucciones. <input type="checkbox"/></p> <p>- Mantiene el equilibrio mientras realiza la actividad. <input type="checkbox"/></p>	
<p>Proporciónele el hilo y las cuentas diciéndole fíjate bien lo que voy a hacer (ensarte las cuentas en el hilo cuando finalice dígame al niño) ahora hazlo tu.</p>	<p>-Permanece orientado visualmente hacia la actividad que realiza, el tiempo necesario para concluirlo. <input type="checkbox"/></p> <p>-Realiza la actividad por imitación. <input type="checkbox"/></p>	

<p>Proporciónele la planilla con figuras geométricas y las tijeras, dígale "fíjate lo que estoy haciendo (recorte el papel y después péguelo en la hoja en blanco, posteriormente dígale ahora hazlo tú.</p>	<p>-Permanece orientado visualmente hacia la actividad que realiza, el tiempo necesario para concluirla. <input type="checkbox"/></p> <p>-Realiza la actividad por imitación. <input type="checkbox"/></p> <p>-Coordinación motora fina.</p>	
<p>Déle la barra de plastilina y pídale que haga tres palitos.</p>	<p>-Seguimiento de instrucciones. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Coordinación motora fina.</p>	
<p>Muestre al niño las imágenes que están pegadas en la pared y dele la siguiente instrucción: Enséñame cual es... (nombrando uno de los objetos). Repitiendo la instrucción con cada uno de los objetos.</p>	<p>-Permanece orientado visualmente hacia la actividad que realiza, el tiempo necesario para concluirla. <input type="checkbox"/></p>	
<p>De la caja que tiene las figuras de unicel de diferentes colores, tome usted otra bola que sea del mismo color de alguna de las que se le presentaron al niño, dando la siguiente instrucción: Dame una figura de unicel igual a esta. Realice esta tarea con los diversos colores y formas. Cuando le haya llevado la bola pídale que la regrese a la caja.</p>	<p>-Permanece orientado visualmente hacia la actividad que realiza, el tiempo necesario para concluirla. <input type="checkbox"/></p> <p>Iguala colores. <input type="checkbox"/></p>	
<p>Con las láminas de caritas que están pegadas, seleccione una e invéntele una historia al niño. Pregúntele diferentes cosas relacionadas con la historia a lo largo de la narración.</p>	<p>-Permanece orientado visualmente hacia la persona que le habla, respondiendo de manera congruente al contenido de la conversación, en una situación individual. <input type="checkbox"/></p>	
<p>De las figuras geométricas que se encuentran pegadas pregunte por cada una de ellas que figura es y de que color es.</p>	<p>-Nombra las formas geométricas representadas en tarjetas. <input type="checkbox"/></p> <p>-Nombra el color de las tarjetas que se le presentan. <input type="checkbox"/></p>	
<p>Tome una bola grande de unicel y otra pequeña y pregúntele que cual de esas bolas es grande y cual chica. Posteriormente</p>	<p>-Nombra el tamaño de las bolas. <input type="checkbox"/></p> <p>-Agrupa las bolas según su tamaño. <input type="checkbox"/></p> <p>-Sigue instrucciones. <input type="checkbox"/></p>	

pídale que le traiga una bola grande y una chica. Después de que se las haya traído pídale que la devuelva a la caja.		
---	--	--

Describa la interacción entre la madre (cuidador) y su hijo:

Anexo 2
Cuestionario para datos demográficos

Nombre del niño: _____

Sexo: _____ Fecha de nacimiento: _____

Dirección: _____
Calle No. Col. Mpo. C.P.

Teléfono de casa: _____ Cel. _____

Nombre del padre: _____

Edad: _____ Ocupación: _____

Escolaridad: _____

Nombre de la madre: _____

Edad: _____ Ocupación: _____

Escolaridad: _____

En caso de ser divorciados o separados, que edad tenía el niño(a) cuando esto ocurrió: _____

Con quien pasa la mayor parte del día:

Mamá: _____ Abuela: _____ Otros: _____

Lista de personas que viven en la casa con el niño(a):

Nombre	Relación con el niño	Edad

Explicar brevemente la rutina de cada día común para el niño, marcando horarios:

¿Qué tipo de enfermedades importantes y alergias ha padecido el niño(a)?

¿El niño fue deseado y planeado por sus padres?

¿Cuál fue la situación familiar durante el embarazo?

Cuestionario aplicado a los padres a mitad del taller

Este cuestionario tiene la finalidad de conocer la impresión que tiene acerca del taller.

De las preguntas que tienen opciones marque con una X la que se acerque a su opinión, puede marcar más de una opción. La información proporcionada es confidencial. De antemano se agradece su cooperación.

Nombre: _____

Fecha: _____

1. En general las actividades del día fueron:

a) Excelente b) Bueno c) Regular d) Malo

2. ¿Por qué?

3. De las actividades realizadas ¿cual considera que sea el objetivo de las mismas?

4. Lo que cambiaría del taller sería....

a) el lugar b) la organización c) las actividades d) otro _____

5. ¿Por qué?

6. Ha mejorado la relación con su hijo

a) Si b) No c) Sigue igual d) otro _____

7. ¿Por qué?

8. Considera que el taller le ha ayudado en algo, ¿por qué?

9. Actualmente ¿con que frecuencia juega con sus hijos?

10. Las actividades de estimulación las llevo acabo

a) Diario b) De vez en cuando c) Fines de semana d) Otro _____

11. A partir de las actividades ha visto cambios en su hijo

a) Si b) No

¿Por qué?

12. ¿Qué sugerirías para mejorar el taller que no se haya mencionado?

Cuestionario aplicado a los padres al final del taller

Este cuestionario tiene la finalidad de conocer la impresión que tiene acerca del taller.

De las preguntas que tienen opciones marque con una X la que se acerque a su opinión, puede marcar más de una opción. La información proporcionada es confidencial. De antemano se agradece su cooperación.

Fecha: _____

1. Al inicio del taller ¿cual era su expectativa del mismo, se cumplieron sus expectativas?

2. Después de haber asistido al taller ¿que consideras tu que sea la estimulación temprana y quien debería darla, porque?

3. En general las actividades realizadas en el taller fueron:

a) Excelente b) Bueno c) Regular d) Malo

4. ¿Por qué?

5. De las actividades realizadas a lo largo del taller ¿cual considera que sea el objetivo que se pretendió abarcar?

6. Considera que el taller le ha ayudado en algo, ¿por qué?

7. Actualmente ¿con que frecuencia juega y que tipo de actividades realizan juntos con sus hijos?

8. ¿Qué sugerirías y comentarios tienes acerca del taller?

9. ¿Consideras que faltó algo por ver?

10. ¿Asistirías nuevamente al taller porque?

Anexo 3

