



**UNIVERSIDAD  
DON VASCO**

# **UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.**

Incorporación No. 8727-25 a la  
Universidad Nacional Autónoma de México.

---

---

Escuela de Psicología

## **EL PROCESO DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN UN CENTRO ESPECIALIZADO**

Tesis

para obtener el título de:

Licenciada en Psicología

Paulette Flores Chávez

Asesora: Lic. Blanca Hortencia Duarte Oropeza

Uruapan, Michoacán, a 29 de julio de 2013.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## **AGRADECIMIENTOS**

Primero que nada, quiero agradecer a mi familia, porque sin ella no habría podido realizar mi carrera: a mi papá, Luis Gerardo, ya que él me apoyó incondicionalmente tanto en lo económico como en lo emocional; a mi mamá, Rosalba Chávez, porque siempre estuvo ahí ayudándome y sobre todo, cuidando de mi bebé mientras yo iba a la escuela o hacia tareas, incluso mientras realizaba esta tesis; a mi hermana, Estefanía, que siempre me escuchaba mientras yo le compartía mis historias de la escuela y me apoyó en todo momento.

A mi esposo, Jonathan, que me ayudó con las tareas y cuidaba de nuestro hijo para que yo no descuidara mis estudios, siempre estuvo pendiente para que nunca faltara a la escuela y para que no me rindiera ante las dificultades que se me presentaban, constantemente estaba ahí animándome y apoyándome incondicionalmente. A mi bebé, Sebastián, porque él es mi razón de existir, a quien le dedico mi tesis, ya que él, a su corta edad y sin darse cuenta, me ayudó a escoger el tema para mi investigación, porque de no haber sido por él, yo no la habría hecho sobre estimulación temprana: todo surgió el día que lo llevé a sus clases donde, hasta la fecha, hemos aprendido mucho.

También quiero agradecer a mi maestra y asesora, Martha Chuela, ya que siempre estuvo apoyándome y haciendo presión para que no descuidáramos la tesis; a mi director, Zalapa, porque resolvió mis dudas y en todo momento me apoyó para

que pueda titularme; a mis maestros: Gabriela Paz, Juan Luis, Blanca Duarte, Silvia, Obed, Blanca Vargas, entre otros, porque me compartieron sus conocimientos y formaron en mí una mejor persona pero, sobre todo, una Licenciada en Psicología; a mi escuela, la Universidad Don Vasco, porque me hizo aprender mucho, conocer nuevas amistades, buenos maestros y sobre todo, a quien ahora es mi esposo.

# ÍNDICE

## **Introducción.**

Antecedentes . . . . .	1
Planteamiento del problema. . . . .	3
Objetivos. . . . .	5
Preguntas de investigación. . . . .	6
Justificación. . . . .	6
Marco de referencia. . . . .	7

## **Capítulo 1. Estimulación temprana.**

1.1 Concepto de estimulación temprana. . . . .	10
1.2 Características de la estimulación temprana. . . . .	13
1.3 Factores que influyen en la estimulación temprana en casa. . . . .	18
1.4 Programa del Centro de Estimulación Temprana Ula Ula. . . . .	29

## **Capítulo 2. Desarrollo del bebé.**

2.1 Características del desarrollo. . . . .	36
2.2 Desarrollo del bebe de los seis meses al año. . . . .	37
2.3 Enfoques teóricos sobre las etapas de desarrollo.. . . .	41
2.3.1 Etapas según Freud.. . . .	42
2.3.2 Etapas propuestas por Piaget. . . . .	45
2.3.3 Etapas establecidas por Erikson. . . . .	50

2.3.4 El desarrollo de acuerdo con Gesell. . . . .	54
2.4 Áreas de desarrollo. . . . .	57
2.4.1 Motriz. . . . .	58
2.4.2 Lenguaje. . . . .	58
2.4.3 Socialización. . . . .	59
2.4.4 Cognitivo. . . . .	60

**Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.**

3.1 Metodología. . . . .	63
3.1.1 Enfoque cualitativo. . . . .	63
3.1.2 Diseño no experimental. . . . .	65
3.1.3 Estudio transversal. . . . .	66
3.1.4 Alcance descriptivo. . . . .	67
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos. . . . .	67
3.2 Población y muestra. . . . .	71
3.3 Análisis e interpretación de resultados. . . . .	72
3.3.1 El inicio como parte del proceso de estimulación temprana del Ula Ula. . . . .	72
3.3.2 El desarrollo como parte del proceso de estimulación temprana del Centro Especializado Ula Ula. . . . .	75
3.3.3 El cierre como parte del proceso de estimulación temprana del Centro Especializado Ula Ula. . . . .	81
Conclusiones . . . . .	87
Bibliografía . . . . .	90

Otras fuentes de información . . . . . 93

Anexos.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación es sobre el programa de estimulación temprana en el Centro Especializado Ula Ula. En este documento se mostrará cómo se lleva a cabo este programa con los bebés de seis a doce meses que asisten a esta institución y que pertenecen a un nivel llamado “gateadores”.

### **Antecedentes.**

La labor de un psicólogo dentro de la estimulación temprana es supervisar el sano desarrollo psicosocial de los niños, para detectar tempranamente posibles desviaciones de la maduración e intervenir directamente en su recuperación, además de instruir a los padres de familia sobre las formas de estimulación apropiadas para potenciar el sano desarrollo del niño.

Arango y cols. (2007: 8) sostienen que “la estimulación es un proceso natural que la madre pone en práctica en su relación diaria con el bebé; a través de este proceso, el niño irá ejerciendo mayor control sobre el mundo que lo rodea, al tiempo que sentirá gran satisfacción al descubrir que puede hacer las cosas por sí mismo”.

Las mismas autoras mencionan que está comprobado que los niños que han recibido mayor afecto e incentivos en su desarrollo, poseen una adecuada autoestima y una positiva imagen de sí mismos, toleran más fácilmente la frustración y alcanzan



con mayor frecuencia sus objetivos que aquellos que no han sido debidamente estimulados.

La página electrónica [www.csi-f.es](http://www.csi-f.es) sostiene que existe la necesidad de “estimular el organismo de forma adecuada durante su crecimiento para acelerar el desarrollo mental y social, porque la finalidad no está en erradicar las posibles deficiencias, sino en contribuir a la prevención de las mismas, así como a la facilitación de los procesos de enseñanza en niños y niñas con dificultades en el aprendizaje y/o desarrollo, los resultados más positivos con la aplicación de programas de estimulación temprana se obtendrán en las intervenciones de carácter preventivo de aquellos niños/as sin una clara patología, física, psíquica o sensorial”.

En este sentido, se realizó una investigación bajo el título de “análisis de la importancia de la estimulación temprana como educación sistemática y formal en la primera infancia”, a cargo de Loperena (2001). Se encontraron investigaciones realizadas por medio de la técnica de la observación; se concluyó que es importante la estimulación temprana en el desarrollo del niño en su etapa de 0 a 2 años, y continuar con dicha intervención hasta los 5 años, sin embargo, a pesar de que hay convicción de la importancia de esa edad para el futuro de la persona, no se ha actuado con iniciativa, con el esfuerzo y con la atención que se requieren para cuidar y para estimular al bebé.

En otra investigación bajo el título de “La estimulación temprana y el desarrollo motor en niños de 6 a 12 meses” (Cruz; 2012), se sostiene que la etapa más importante

del ser humano son sus primeros años, y que estimular positivamente a un niño también es educarlo con los mejores principios. La estimulación temprana ha dejado de ser exclusiva de los bebés para convertirse en una de las acciones a favor del desarrollo integral de los seres humanos, ampliando ahora los beneficios de sus acciones y no por ello descartar su práctica en personas mayores e incluso, en aquellas con alguna deficiencia o discapacidad.

La estimulación temprana se concibe como un acercamiento directo y satisfactorio para gozar, comprender y conocer al bebé al tiempo que se expande su potencial de aprendizaje; pretende establecer una relación dinámica y adecuada del niño con su medio, donde él pueda no solo impulsar sus habilidades, sino ir más allá de los límites de su desarrollo.

### **Planteamiento del problema.**

Hasta hace más de cinco años, en la ciudad de Uruapan, Michoacán, no se contaba con ningún centro de estimulación temprana, si bien actualmente el crecimiento de la población, el progreso de la ciudad y el aumento en el nivel educativo han llevado a que existan centros donde se imparta la estimulación en bebés a temprana edad, entre ellos, algunos del sector privado como “Ula Ula”, “Gymboree” y “Keleré”.

Es importante mencionar que las necesidades de los menores no se limitan al descanso y la alimentación, sino que también requieren moverse, conocer y adaptarse al mundo.

En las instituciones se aplican programas de estimulación temprana donde promocionan actividades que mejoran las capacidades de los niños, pero no se sabe con exactitud sobre el proceso específico que se lleva para su implementación. Por lo que se plantea la siguiente interrogante: ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de estimulación temprana en bebés de 6 a 12 meses en el Centro Especializado Ula Ula?

**Objetivos.**

Para la optimización de los esfuerzos y la garantía del carácter científico del presente trabajo, se planteó el cumplimiento de las directrices que se enuncian a continuación.

### **Objetivo general.**

Analizar el proceso de estimulación temprana en bebés de 6 a 12 meses, en el Centro Especializado Ula Ula, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

### **Objetivos particulares.**

1. Definir el concepto de estimulación temprana.
2. Describir las etapas del desarrollo del bebé.
3. Conocer el programa de estimulación temprana aplicado en bebés de 6 a 12 meses en el Centro Especializado Ula Ula, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.
4. Identificar los elementos que integran el proceso de estimulación temprana en el Centro Especializado Ula Ula, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

### **Preguntas de investigación.**

1. ¿Qué es la estimulación temprana?
2. ¿Cuáles son las etapas del desarrollo del bebé de 6 a 12 meses?
3. ¿Cuáles son las características que presenta la aplicación del programa de estimulación temprana en el Centro especializado Ula Ula?

### **Justificación.**

Esta investigación servirá para que los padres de familia se den cuenta de las actividades de sus bebés que, en esa institución, están orientadas a la estimulación temprana.

Este tema ha cobrado un carácter trascendental en la actualidad para los padres y maestros, por lo tanto, es importante que conozcan que la estimulación temprana ayudará a reforzar todas las áreas del bebé: la física, la psicológica, la cognoscitiva e incluso la socioafectiva. Es por ello que la presente investigación servirá a psicólogos, sobre todo del área educativa, ya que conocerán los aspectos del desarrollo mental del niño que se deben reforzar en este tipo de programas, para así participar con una intervención psicológica profesional.

Este estudio beneficiará a la psicología educativa, porque le dará a conocer con profundidad el programa de estimulación temprana dentro de una institución privada, así como la importancia de que los bebés reciban esta atención desde pequeños, de

esta manera, el psicólogo podrá considerar qué tan provechoso es el programa llevado a cabo y si se está colaborando con los bebés.

### **Marco de referencia.**

A continuación se mencionan las características específicas del lugar donde se llevó a cabo la investigación.

Se trata del centro de estimulación temprana llamado Ula Ula, el cual es una institución privada, situada en Argentina #72, Colonia Los Ángeles, en la ciudad de Uruapan, Michoacán. Fundada el 3 de septiembre del 2011, tiene como misión promover el sano desarrollo físico emocional, cognitivo, personal y social de los niños a través de estructuras organizadas y planeadas de acuerdo con cada etapa evolutiva donde se involucren tiempos de calidad entre el niño y sus padres; su visión radica en ser un centro reconocido por la experiencia y profesionalismo, proyectando grandes avances en el desarrollo de los niños y la satisfacción de sus padres.

El personal que labora en la institución está integrado por dos psicólogas y una persona que imparte el taller de arte. A esta institución asisten tanto niñas como niños, desde los 0 meses a los 4 años y está dirigido a la clase media-alta.

El plantel cuenta con una recepción en la entrada, un recibidor, un área de baños y cambiadores para bebés, un área de gimnasio que cuenta con rampas de

vinil, un muñeco que se llama Lalo, changuera (barras de apoyo), colchonetas, brincolín, pelotas saltarinas, espejos, caballos de plástico, pelotas y túneles de vinil.

También se tiene un salón de música que cuenta con un espejo grande, una muñeca que se llama Ana, una pared que tiene pintadas burbujas de colores, un plástico azul que solo se pone cuando se va utilizar material como café, pegamento, agua, crayones, huevo, gel, espuma para afeitar, papillas o gelatina. También tiene una cajonera de plástico donde se guardan todos los instrumentos necesarios como son: un tambor, claves, xilófonos, campanas, tecomates (instrumentos cóncavos), cascabeles y sonajas en forma de huevo. Ambos salones están alfombrados para que los bebés no se golpeen y por lo tanto, se les pide entrar sin zapatos.

Se cuenta con atención a padres de familia, para brindarles orientación y ayudarles a resolver dudas sobre el desarrollo de sus bebés. Se imparten talleres enfocados tanto a los padres que están incorporados a la institución, como a los externos. A los bebés se les asignan áreas, dependiendo su edad y el avance que van teniendo en su desarrollo; cuando la maestra observa que el bebé ya puede avanzar a la siguiente área, dialoga con los padres, se le da un reconocimiento al menor y posteriormente, se aplica una evaluación individual para verificar el desarrollo que él ha logrado.

Esta institución le asignó un nombre a cada una de las áreas; esta investigación se enfocó solamente a la denominada “gateadores”, que abarca desde los 6 meses hasta

el primer año de edad. Más adelante se hablará de cada una de las áreas y sus respectivos nombres.



# **CAPÍTULO 1**

## **ESTIMULACIÓN TEMPRANA**

En el presente capítulo se mostrará el concepto, los tipos, las características, la importancia y la manera en que se da la estimulación en casa. También se revisarán los programas que existen sobre estimulación temprana.

### **1.1 Concepto de estimulación temprana.**

El concepto de estimulación es el acto o proceso que aumenta el nivel de actividad de un organismo, sobre todo, la que provoca mayor actividad en un receptor sensorial.

“La estimulación temprana es una técnica de abordaje interdisciplinario dedicada a los niños de 0 a 36 meses” (Fernández; 2010: 10), ya que es un proceso de consolidación y potenciación de capacidades formativas y sobre todo, de cambio en la forma de apreciación y trato que se brinda a los niños desde pequeños.

Las mujeres embarazadas pueden recibir estimulación prenatal, esto las va preparando para la llegada de su bebé, ya que este se convertirá en el centro de atención y traerá muchos cambios para la familia. A la llegada de este nuevo miembro al hogar, es necesario estimular adecuadamente al bebé durante su periodo de

crecimiento para acelerar el desarrollo mental y social e interrumpir o corregir los defectos que pueden dificultar el aprendizaje.

Cuando es detectado algún tipo de retraso en el desarrollo del menor, es necesario que reciba un programa de estimulación, si es posible desde los primeros días de nacido, ya que mientras más rápido sea estimulado, más eficaz será la mejoría en su desarrollo.

Es más recomendable que la persona que estimule al bebé conozca sobre el tema y cuente con el material necesario, aun cuando algunos padres de familia pueden estimular a sus hijos incluso si no conocen el tema.

De acuerdo con Naranjo (1984), el bebé, desde antes de nacer, demuestra cuánta vida tiene al realizar movimientos dentro del vientre de la madre. En los primeros años de vida del individuo, las experiencias que recibe del medio ambiente, van a repercutir en todos sus actos posteriores.

Se entiende por estimulación temprana al conjunto de intervenciones dirigidas a la población infantil de 0 a 6 años, a la familia y al entorno, que tiene por objetivo dar respuesta, lo más pronto posible, a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos.

La estimulación temprana es un programa de actividades que favorecen el desarrollo del niño a temprana edad, lo cual implica que desde que nace, es importante proporcionarle estímulos, ya que el bebé responde a ellos a través de reflejos, por eso los ejercicios, la música y las actividades que se realizan en centros de estimulación temprana, colaboran con el desenvolvimiento social, intelectual y psicomotriz del menor.

El desarrollo infantil es un proceso continuo desde la concepción hasta la madurez y sigue la misma secuencia en todos los niños, solamente varía el ritmo de un niño a otro. Se caracteriza durante los primeros años de vida por la progresiva adquisición de funciones tan importantes como el control postural, la autonomía, el desplazamiento, la comunicación, la organización del sistema nervioso, ya iniciado en la vida intrauterina, y la organización emocional y mental. Este desarrollo infantil es fruto de la interacción entre factores genéticos y ambientales.

Naranjo (1984) sostiene que la estimulación temprana es el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que este necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos, en cantidad y oportunidad adecuados en el concepto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje afectivo.

Arango y cols. (2007) sostienen que la estimulación se concibe como un acercamiento directo, simple y satisfactorio, para gozar, comprender y conocer a los bebés, ampliando las alegrías de la paternidad y el potencial de aprendizaje. Se debe estimular al niño mediante la repetición útil de diferentes eventos sensoriales que aumentan el control emocional, proporcionándole una sensación de seguridad. También amplían la habilidad mental, que facilita el aprendizaje del menor, ya que desarrolla destrezas para estimularse a sí mismo a través del juego libre, de la curiosidad, la exploración y la imaginación.

La estimulación es un proceso de consolidación de las capacidades desarrolladas por los niños en sus primeros años de vida, de enriquecimiento de sus posibilidades formativas y de cambio en la forma de apreciación y trato que se les brinda. Resulta sumamente importante no esperar a que se manifieste alguna deficiencia para actuar, sino realizar anticipadamente un conjunto de actividades con los niños de manera sistematizada, que sirva de apoyo para el desarrollo de sus capacidades.

## **1.2 Características de la estimulación temprana.**

James (citado por Papalia y cols.; 2002: 148) sostiene que “el bebé, estimulado por los ojos, los oídos, la nariz, la piel y las entrañas, al mismo tiempo, siente que todo es una gran, terrible y ruidosa confusión.” El cerebro de los bebés está en desarrollo y esto les permite dar sentido a lo que tocan, ven, huelen, saborean y escuchan. Sus sentidos se desarrollan rápidamente durante los primeros meses de vida.

Haith (citado por Papalia y cols.; 2002) sostiene que el tacto es el primer sentido en desarrollarse; conjuntamente, durante los primeros meses el sistema sensorial va madurando. El reflejo de orientación se presenta desde que se está dentro del útero de la madre, dos meses después de la concepción. A las 32 semanas de gestación, todas las partes del cuerpo son sensibles al tacto, y esta capacidad va aumentando durante los primeros cinco días de vida.

El primer día de vida del bebé, ya puede experimentar un poco de dolor y en los siguientes días, se vuelve más sensible. El dolor experimentado durante el periodo neonatal puede sensibilizar al bebé ante malestares posteriores. En un estudio, donde los bebés de cuatro y seis meses eran circuncidados, se encontró que presentaban más reacciones al dolor producido por las vacunas, que los niños no circuncidados.

También inicia a desarrollarse en el útero el olfato y el gusto, ya que los sabores y olores de los alimentos que consume la madre cuando está embarazada, se transmiten al feto a través del líquido amniótico; ocurre algo muy similar con la leche materna.

La preferencia por los olores agradables se aprende en el útero y los primeros días de nacido, el olor de la leche materna contribuye a este aprendizaje. Los bebés de 6 días de nacidos que son amamantados, prefieren el olor del pecho de su madre, que el de otra madre lactante, sin embargo, los bebés de dos días de nacidos no, es por eso que los bebés necesitan la experiencia de unos días, para aprender el olor de

sus madres, a diferencia de los que son alimentados con biberón, quienes no hacen está distinción; la preferencia por la fragancia del pecho de la madre puede ser un mecanismo de supervivencia.

Bartoshuk y Beauchamp (citados por Papalia y cols.; 2002) sostienen que los recién nacidos prefieren los sabores dulces, que los ácidos o amargos; entre más dulce sea el líquido, más succionan y beben, por eso la leche materna tiene ese gusto. La preferencia de ciertos sabores parece ser innata, el recién nacido rechaza los sabores amargos, tal vez como un mecanismo de supervivencia, ya que muchas sustancias amargas son tóxicas.

Smith y Blass (referidos por Papalia y cols.; 2002) sostienen que el agua endulzada calma a un recién nacido que llora, ya sea a término o con dos o tres semanas de prematuro, lo cual constituye una evidencia de que no solamente las papilas gustativas, que parecen estar bien desarrolladas para la semana 20 de gestación, sino también los mecanismos que producen este efecto calmante, están funcionando antes del término normal.

Moon, Cooper y Fifer (retomados por Papalia y cols.; 2002) sostienen que la audición también es funcional antes del nacimiento; desde que se está dentro del útero, los fetos responden a los sonidos y aprenden a reconocerlos. Los bebés menores de tres días de nacidos responden de manera diferente ante un estímulo que escucharon dentro del útero, que ante otros estímulos. Identifican la voz de su madre y prefieren su idioma natal, que una lengua extranjera; el reconocimiento temprano de

voces e idiomas escuchados en el útero, puede establecer el fundamento de la relación entre padres e hijos.

La audición es fundamental para el desarrollo del lenguaje, por eso los problemas auditivos deben identificarse lo más pronto posible. La adaptación de aparatos y terapia auditiva a bebés con problemas de audición antes de los seis meses, les permite lograr un desarrollo normal del habla y del lenguaje.

La visión es el sentido menos desarrollado en el momento del nacimiento. Los ojos del recién nacido son más pequeños que los de un adulto, las estructuras de la retina están incompletas y el nervio óptico aún no está bien desarrollado. Aun así, los recién nacidos parpadean ante luces muy brillantes.

La capacidad de seguir un blanco en movimiento se desarrolla rápidamente durante los primeros meses de vida, al igual que la percepción de los colores. A los dos meses de edad, ya pueden distinguir el color rojo del verde; a los tres meses, ya distinguen el color azul. A los cuatro meses pueden discriminar entre el rojo, verde, azul y amarillo.

La visión se vuelve más aguda durante el primer año de vida, alcanzando un nivel de 20/20 alrededor del sexto mes. Esta medida indica que la persona pueda leer letras en una línea específica, a una distancia de 20 pies.

Los bebés también requieren de espacio para moverse y libertad para ver lo que pueden hacer; cuando el sistema nervioso central, los músculos, los huesos están preparados y el ambiente ofrece oportunidades para explorar y practicar, los bebés sorprenden a los adultos que los rodean con sus nuevas habilidades.

El desarrollo motor es otra de las características que se deben estimular, ya que está marcado por una serie de habilidades que un niño domina antes de continuar hacia otras más difíciles. Cada nueva capacidad que se domina prepara al bebé para pasar a la siguiente. Primero aprenden habilidades simples y después las combinan en sistemas de acción cada vez más complejos, los cuales permiten un rango más amplio de movimiento y un control del ambiente.

Al nacer, la mayoría de los bebés pueden voltear su cabeza de un lado a otro, cuando están acostados sobre su espalda; cuando están acostados sobre el pecho, a los dos o tres meses levantan la cabeza lo suficiente para girarla; a los cuatro meses ya sostienen su cabeza.

Los bebés nacen con un reflejo de prensión: si se toca la palma de su mano, esta se cierra con fuerza. A los tres meses y medio, pueden aferrar un objeto de tamaño moderado, como una sonaja, pero tienen problemas para tomar objetos pequeños. Más adelante comienzan a tomar objetos con una mano y a pasarlos a la otra; posteriormente, a sostener objetos pequeños, pero sin levantarlos. De los siete a los once meses, sus manos ya tienen coordinación para levantar un objeto pequeño.



Aproximadamente a los tres meses, el bebé puede rodarse, primero del frente a la espalda y después, a la inversa; a los seis meses puede sentarse sin apoyo; entre los seis y diez meses empieza a desplazarse solo, gateando o arrastrándose.

A los siete meses puede sostenerse de una mano o de un mueble; a los once, puede soltarse y estar de pie solo, y dos semanas antes de cumplir el primer año puede pararse bien. El desarrollo de todos estos aspectos conduce al principal logro motor de la infancia, que es caminar.

### **1.3 Factores que influyen en la estimulación temprana en casa.**

La estimulación temprana se inicia en casa con los padres, ya que son quienes transmiten a sus hijos, a través de la convivencia, las pautas culturales de su sociedad. El niño comienza su desarrollo como ser social dentro de la familia, participando en actividades y en la vida de los adultos; también aprende al lado de sus padres y hermanos a resolver problemas de la vida real.

Faw (citado por Papalia y cols.; 2002) sostiene que en el hogar, los estímulos intelectivos dependen casi por completo de la madre y de su comportamiento: la casa, la voz o el cuerpo de la madre están en constante cambio esta situación es, con frecuencia, muy acentuada.

Las madres en casa pueden estimular a sus bebés de manera espontánea a través del juego, del tacto y del habla. Es necesario que ellas conozcan cómo estimular

a sus hijos. Más adelante se explica de manera detallada cómo se estimula a un bebé y cuál área se está beneficiando con cada actividad.

Toda madre, para lograr un buen desarrollo a su hijo, deberá proporcionarle información visual, táctil, auditiva y motriz, dentro del marco de una relación amorosa, a la velocidad, intensidad y ritmo propios de las necesidades del niño.

El juego es más importante que los juguetes, aunque algunos de ellos sirven como estímulo para un niño cuando juega solo y con otros niños, muchos objetos en una casa pueden servir para estimular al bebé. A continuación se mencionarán algunos juguetes que se pueden utilizar en el ámbito doméstico para estimular el tacto, la vista, el oído y el olfato.

Para estimular el tacto se puede utilizar ropa suave o cobijas, dedos de la mano y de los pies, muñecos de trapo, arena, canicas, piedras y poleas; si un niño no controla bien sus movimientos y a menudo tira o pierde sus juguetes, estos se pueden amarrar con un cordón. Para estimular la vista se utilizan espejos, colores, papel de colores o de aluminio, títeres para los dedos, una lámpara o linterna, así como revistas viejas con dibujos. Puede estimularse el oído con sonajas, pulseras en las muñecas o tobillos del bebé que suenen cuando se mueve, silbatos o ruidos de animales. Para estimular el gusto es pertinente emplear la comida, flores, frutas y perfumes. Es muy importante que los padres no comparen a sus bebés con otros de la misma edad, ya que cada uno se desarrolla de manera diferente, algunos más rápido que otros, aunque los

padres pueden contribuir en que se vayan desarrollando de la manera correcta. A continuación se explican algunas formas de estimular a los bebés.

Alrededor de los 2 a 4 meses de edad, los menores ya balbucean, este es el inicio del leguaje. La madre puede contestar a esos balbuceos imitándolo, se puede poner al bebé boca abajo para que vaya sosteniendo la cabeza y vaya fortaleciendo su espalda, se debe realizar un ligero masaje que servirá para que el pequeño se suelte, ya que al principio está más rígido; se puede poner al niño en una hamaca y esto servirá para desarrollar el equilibrio.

Es importante permitir al bebé que se meta el dedo a la boca, o algunos objetos limpios; en contraste, si los padres permiten que su hijo utilice el chupón o guantes, le están impidiendo que conozca los objetos a través de la boca y que se familiarice con sus manos. Para realizar ejercicios de seguimiento visual, se debe poner un objeto frente a él y moverlo de derecha a izquierda, también el juego de aparezco-desaparezco, donde el menor ve algo y piensa que existe porque lo está viendo; posteriormente, cuando no lo ve, piensa que ya no existe.

En la parte del afecto, es importante tocar al bebé, verlo a los ojos y sobre todo, dedicarle tiempo y ser pacientes. A los tres meses, el llanto del bebé ya es diferente cuando tiene hambre, sueño, está enojado o tiene cólico; esto permite a la madre identificar cuál es la necesidad del hijo. Más adelante se habla específicamente sobre el llanto del bebé.

A los cinco meses de edad se le puede dar al pequeño dos objetos, uno para cada mano; es importante no abusar de los juguetes, ya que la concentración del bebé se puede dar cuando le dan dos juguetes, pero con más, se puede perder. (Video “Cómo educar niños felices y responsables, una guía educativa para padres y maestros”).

El nacimiento de un nuevo bebé es una gran transición, no solamente para él, sino también para los padres: la mujer experimenta grandes cambios físicos a la llegada de este nuevo integrante a la familia, el padre y la madre disminuyen su capacidad para forzar ajustes en su relación, ya que el niño implica demandas persistentes; mientras los padres se familiarizan con el nuevo miembro, forjan lazos emocionales y conocen sus patrones de sueño, vigilia, alimentación y actividad.

Es muy importante el vínculo madre-bebé, ya que es la conexión más cercana y amorosa, este componente ayuda a los padres a conocer las necesidades del bebé. Los recién nacidos muestran su individualidad, así como su madurez neurológica, a través de sus patrones de sueño y vigilia, y de su nivel de actividad cuando están despiertos; por su parte, los padres muestran su amor al bebé por medio de su sensibilidad y respuestas ante estos patrones.

Dentro de un bebé, hay un elemento que regula sus ciclos diarios de alimentación, sueño, eliminación y de su estado de ánimo. Estos periodos de vigilia, sueño y actividad que conducen el estado de alerta de un bebé, parecen ser innatos e individuales.

Los padres dedican gran parte de su tiempo en tratar de cambiar los estados del menor, primeramente en tranquilizarlo para que duerma; la estimulación constante es la mejor forma para calmar infantes que lloran mucho, ya sea meciéndolos, paseándolos, envolviéndolos o poniéndoles sonidos rítmicos.

A los seis meses, el pequeño duerme a lo largo de la noche, sin embargo, sus ritmos de sueño varían según las culturas; en ocasiones no tienen necesariamente lugares específicos para dormir, y carecen de horarios regulares de sueño, o bien, duermen cuando están cansados. Algunos bebés son más activos que otros, estos niveles de dinamismo reflejan las diferencias en el temperamento que continúan durante la infancia o para toda la vida: los adultos reaccionan de manera distinta ante un bebé que se puede tranquilizar fácilmente, que ante uno que es inconsolable; ante uno que está alerta constantemente, que ante uno que no tiene interés por su alrededor. Por lo tanto, los bebés responden a las formas en que los tratan.

Los niños se ven afectados por la forma en que los padres se sienten respecto al papel que desempeñan, esos sentimientos pueden afectar y ser afectados por la relación matrimonial. Los bebés, desde su nacimiento, muestran cuando se sienten infelices: lloran, agitan sus brazos y piernas, tensan su cuerpo, mientras que es más difícil saber cuándo están felices. Al pasar el tiempo, cuando necesitan algo lloran y cuando se sienten sociables, sonrían; cuando sus mensajes producen una respuesta, crece su conexión con otras personas; a su vez, ellos aumentan la sensación de control

sobre el mundo, al observar que con su llanto consiguen ayuda y comodidad y con sus sonrisas producen risas en los demás.

Sroufe (citado por Papalia y cols.; 2002) sostiene que una sonrisa temprana puede surgir como expresión de bienestar; alrededor de las tres y seis semanas, una sonrisa puede indicar placer por el contacto social. Mientras los bebés crecen, las sonrisas y risas ante situaciones novedosas reflejan una mayor conciencia cognoscitiva y habilidad para manejar la excitación.

Por otro lado, el llanto es la forma más poderosa para que los bebés comuniquen sus necesidades, ya que los adultos responden rápidamente ante dicha señal. Wolff (citado por Papalia y cols.; 2002) sostiene que en diversas investigaciones se han encontrado cuatro patrones de llanto: el básico, por hambre, que es rítmico; el llanto por enojo, que es una variante del rítmico, en el que una cantidad excesiva de aire pasa a través de las cuerdas vocales; el llanto por dolor, por otra parte, es la súbita aparición de un fuerte llanto, sin quejas previas, que en ocasiones es seguido por la contención del aliento; y el llanto por frustración, son dos o tres lloriqueos sin contención del aliento.

Leavitt (citado por Papalia y cols.; 2002) sostiene que el éxito de la madre al interpretar y responder al llanto de su bebé, es importante para su confianza como madre y para su desarrollo. Los bebés aprenden a mostrar menor irritación si se retrasa la atención paterna hacia él cuando está llorando, pero si los padres se esperan a que el llanto por malestar se convierta en rabia, es más difícil calmar al pequeño. Si esto

llega a repetirse constantemente, puede interferir en el desarrollo de la habilidad del infante para regular o manejar su estado emocional.

Después del nacimiento aparecen de manera espontánea las primeras sonrisas del infante como resultado de la actividad subcortical del sistema nervioso, estas sonrisas pueden aparecer durante el sueño de los movimientos oculares rápidos, llamado sueño MOR.

Sroufe y Wolff (citados por Papalia y cols.; 2002) sostienen que las primeras sonrisas del bebé al estar despierto, pueden ser por distintas sensaciones, como caricias o soplos sobre su piel; a la segunda semana de nacido, puede sonreír después del alimento; a la tercera semana, sonríe cuando está alerta y pone atención a la voz de quien lo cuida; al cumplir su primer mes, las sonrisas son frecuentes y sociables; al segundo mes, dependiendo del desarrollo del reconocimiento visual, sonríe ante caras que le son familiares.

A los cuatro meses, el menor sonríe cuando se le besa el estomago o se le hace cosquillas, un bebé de seis meses sonríe cuando la madre produce sonidos raros o aparece con una toalla sobre su cara; a los diez meses trata de poner la toalla en su cara, riendo a carcajadas.

Que los bebés rían ante lo inesperado refleja un cambio en su desarrollo cognoscitivo, ellos manifiestan que saben lo que esperan; al cambiar los papeles, muestran conciencia de que pueden causar que las situaciones sucedan, la risa ayuda

a los bebés a aliviar tensiones y miedo ante un objeto. Es muy difícil identificar las emociones de los bebés, ya que no pueden decir lo que están sintiendo, pero las expresiones faciales no son el único índice al respecto: la actividad motriz, el lenguaje corporal y los cambios fisiológicos también son indicadores, un infante puede mostrar miedo al voltear la mirada, o por medio de una mayor frecuencia cardíaca.

Piaget (citado por Papalia y cols.; 2002) sostiene que las emociones autoconscientes, como la pena, la empatía y la envidia, surgen entre los 15 y 24 meses de edad, cuando el niño ha desarrollado una autoconciencia, la comprensión cognoscitiva de que es un ser funcional, separado del resto de su mundo.

Casper (citado por Papalia y cols.; 2002) sostiene que tanto la madre como el padre, tienen compromisos emocionales y deben involucrarse de igual manera con el cuidado y la crianza de los hijos. La participación de los padres en los cuidados y el juego ha aumentado conforme más madres trabajan fuera del hogar y el concepto de la paternidad ha cambiado. En algunos hogares, donde los abuelos son quienes cuidan o conviven mucho con los niños, asumen un papel integral en dicha crianza y en las decisiones familiares; en estos casos, los abuelos tienen un vínculo muy importante para el desarrollo de los niños.

Erikson (citado por Papalia y cols.; 2002) sostiene que durante los primeros meses de los bebés, estos desarrollan un sentido de confianza ante las personas y objetos de su mundo, necesitan desarrollar un equilibrio entre la confianza que les permite establecer relaciones íntimas, y la desconfianza que les permite protegerse.



Debe ser mayor la confianza para que los niños desarrollen la virtud de la esperanza, la creencia de que pueden satisfacer sus necesidades y obtener lo que desean; en cambio, si domina la desconfianza, el niño considerará que el mundo es poco amistoso e impredecible, en consecuencia, tendrá problemas para establecer relaciones.

La alimentación es el ambiente perfecto para establecer la mezcla correcta de confianza y desconfianza, ya que la primera permite que el niño pierda de vista a la madre, porque ella se ha convertido en una certeza interna, así como en un previsible externo.

Van IJzendoorn y Kroonenberg (citados por Papalia y cols.; 2002) señalan que el apego es un vínculo emocional recíproco y perdurable entre el niño y quien lo cuida, en el que cada uno de ellos contribuye a la calidad de la relación. El apego tiene un valor adaptativo para los niños, ya que les asegura que tanto sus necesidades psicosociales como fisiológicas serán cubiertas, los bebés con un apego seguro lloran cuando la madre se va, y la reciben felices cuando regresa; los bebés con un apego rechazante casi nunca lloran cuando la madre se va y la evitan cuando regresa, se sienten enojados y no la buscan cuando la necesitan, no les agrada que los carguen y se molestan cuando los dejan; los bebés con apego ambivalente o resistente se sienten ansiosos antes de que la madre se vaya y se muestran muy molestos cuando lo hace. Main y Solomon (retomados por Papalia y cols.; 2002) indican que existe otro tipo de apego, llamado desorganizado o desorientado, en el cual los menores manifiestan conductas inconscientes y contradictorias: reciben a la madre con alegría

cuando regresa, pero después se alejan o se acercan sin mirarla, parecen estar confundidos y temerosos.

Ainsworth (citado por Papalia y cols.; 2002) asevera que la madre y el bebé contribuyen a la seguridad del apego mediante la forma en que se responden entre sí, cualquier actividad del bebé que conduzca a una respuesta de un adulto puede ser una conducta de búsqueda del apego, así como el hecho de succionar, llorar, sonreír o buscar la mirada de su madre.

Un apego seguro refleja confianza, y un apego inseguro refleja desconfianza; los bebés con un apego seguro aprendieron a confiar no solamente en sus cuidadores, sino en sus propias habilidades para obtener lo que necesitan. Las madres que responden rápidamente ante los bebés que lloran mucho, hacen que sus hijos tengan un apego seguro, se genera al mismo tiempo el apego con la madre y con el padre; en algunos casos, un apego seguro con el padre puede contrarrestar un apego inseguro con la madre.

El temperamento del bebé puede tener trascendencia directa sobre el apego y una repercusión directa por medio de sus efectos en los padres, la irritabilidad de un infante puede interferir en el desarrollo de un apego seguro, a menos que la madre tenga la habilidad para afrontar el temperamento del hijo.

Davidson y Fox (citados por Papalia y cols.; 2002) afirman que la ansiedad de separación y la manifestada ante los extraños, solían ser fundamentos de la segunda

mitad de la infancia, ya que reflejan el apego con la madre. El hecho de que un menor llore cuando su madre se va, o cuando algún desconocido se acerca, habla de su temperamento: a los seis meses es poco común que reaccione negativamente ante un extraño, en cambio, a los ocho o nueve meses ya responde de esta manera. La ansiedad de separación puede depender de la calidad del cuidado sustituto, ya que cuando los cuidadores sustitutos son cálidos, responsables y juegan con el bebé antes de que llore, él tendrá esta respuesta en menor grado que cuando está con cuidadores menos responsables.

Meins (mencionado por Papalia y cols.; 2002) refiere que los niños en etapa de los primeros pasos, si logran un apego seguro, poseen un vocabulario más amplio y son más alegres; en cambio, los que tienen un apego inseguro suelen tener emociones negativas. Las interacciones que afectan la calidad del apego dependen de la habilidad del bebé y del cuidador para responder a las señales de los estados emocionales de ambos, en este proceso de regulación mutua se dará una interacción saludable cuando el cuidador interprete las señales del bebé con precisión y responda de forma apropiada. Cuando las necesidades del niño se cumplen, se siente feliz, en cambio, si el cuidador ignora las invitaciones a jugar o insiste en hacerlo cuando el infante no quiere, éste se va sentir frustrado y triste.

Tronick (citado por Papalia y cols.; 2002) argumenta que la regulación mutua ayuda a que los bebés aprendan a interpretar la conducta de los demás y a desarrollar expectativas acerca de ella. Los bebés de dos a cuatro meses perciben las emociones

de las personas y ajustan su conducta al respecto, pero también responden de distinta manera a los familiares, que a los desconocidos.

#### **1.4 Programa del Centro de Estimulación Temprana Ula Ula.**

En un programa de estimulación intervienen: la madre, ya que es generalmente quien debe permanecer el mayor tiempo posible con el niño durante los primeros 6 a los 12 meses de vida; el padre, cuya participación es importante en la estimulación durante un tiempo mínimo de 15 minutos al día, ya que su colaboración produce rapidez en la maduración intelectual y un nivel de éxito más elevado; los abuelos, porque son una fuente importante de afectividad y por último, los hermanos, ya que favorecen las relaciones positivas.

Naranjo (1984) sostiene que un programa de estimulación temprana no debe contener demasiadas actividades que dificulten su aplicación, debe ser un conjunto coherente de acciones conjuntas destinadas a favorecer el desarrollo del niño. Como el menor aprende a través del juego, utiliza su propia curiosidad, así se relaciona con el medio ambiente y aprende a resolver situaciones. En la estimulación temprana se emplean los elementos que gustan e interesan al niño, los cuales se obtienen a través de la comunicación, que permite captar su atención e interés.

Es importante mencionar en que la aplicación de este programa, el niño, siempre debe contar con la ayuda de su mamá, mientras que con la de su papá solo

en ocasiones especiales, como el día del padre. Cuando la mamá, por cuestiones personales, no puede asistir, entonces puede acompañarlo algún otro familiar.

El programa de estimulación de la escuela Ula Ula, está dividido por edades, donde se abarcan las diferentes etapas del desarrollo del niño. Cada nivel tiene un nombre diferente, que se asignó en este centro.

- El primer nivel, llamado “cuna gym”, se trabaja con la motricidad gruesa, esto es, que el bebé mantenga erguida su cabeza y la fuerza en su espalda; abarca de los 0 a 6 meses de edad.
- El segundo nivel, llamado “gateadores”, es para que los bebés adquieran la habilidad de sentarse y gatear; abarca desde los 6 hasta los 12 meses.
- El tercer nivel, llamado “caminadores”, es para que se logre el caminado o locomoción, abarca de un año de edad, al año con cuatro meses.
- En el cuarto nivel, llamado “traviesos”, se trabaja la autonomía y la independencia, se fortalecen límites y abarca de un año con cuatro meses a un año con diez meses.
- En el quinto nivel llamado Saltadores, se trabaja con aspectos que tienen que ver con su entorno: el espacio, la forma, el tiempo y el lenguaje; se dan términos para que los niños aumenten su vocabulario; abarca de un año con diez meses a dos años con cuatro meses.

- En el sexto nivel, llamado Juguetones, se trabaja con la habilidad motriz perfeccionada, seguridad en sus movimientos, autonomía y el juego simbólico; implica de dos años con cuatro meses en adelante.

En la clase de música se consideran los mismos grupos. Un día a la semana se pasa al salón de música, se trabaja el esquema corporal, el lenguaje por medio de palabras nuevas, la coordinación con instrumentos musicales, ritmos y secuencias musicales. Se realizan ejercicios para trabajar los músculos que están implicados en el lenguaje, que podrían llamarse ejercicios orofaciales, también se trabaja el arte, dado que se escucha música clásica y el objetivo es que los bebés tengan contacto con diferentes texturas y consistencias, colaborando así con la estimulación táctil.

Las clases tienen su propia estructura. Cada dos semanas se cambia de tema dentro del Gym y se acomodan los instrumentos de diferente manera adaptándose al tema, esto solamente se realiza con los niveles más grandes.

En lo que corresponde al área de gateadores, las clases son tres veces por semana, un día de los cuales se trabaja en el gimnasio. Al principio se saludan todos cantando, después se realizan diferentes actividades en los instrumentos que conforman el salón en donde deberán gatear o avanzar por medio de “ranitas” (estando el bebé recostado boca abajo, la mamá lo impulsa colocando las manos de ella en los pies de él, para que vaya avanzando poco a poco), luego se reúnen todos en el centro sobre un paracaídas, para cantar. Al finalizar la clase se les presta a los bebés algún material mientras la maestra les pregunta a las mamás sobre los avances que han

observado en sus hijos, así ellas pueden compartir experiencias con las demás. Después la maestra da una breve explicación sobre lo que sus bebés están viviendo en esta etapa, les deja de tarea que practiquen ciertos ejercicios en casa y ya para cerrar, se canta una canción de despedida en donde les permiten decir adiós a todos sus compañeros y enseguida dicen la porra.

Otro día se trabaja en el salón de música, donde se saludan cantando. Les permiten tocar algunos instrumentos como el xilófono, cascabeles, sonajas y tambor. Los bebés deben gatear o avanzar por medio de “ranitas” hasta el instrumento; con ayuda de su mamá deben bailar mientras la maestra les pone música, después se colocan los bebés frente a un espejo y se les pone una canción que describe las partes de la cara, después se reúnen todos los niños sobre un plástico azul mientras la maestra les reparte un plato a cada uno, para que trabajen tocando las diferentes texturas, como por ejemplo: arroz, café, barro, frijol y sal. Para finalizar la clase, se sientan en un círculo y se canta una canción de despedida.

Todos los viernes se realiza la clase Ula dentro del gimnasio de la escuela, es una sesión abierta en donde se reúnen los bebés de todos los niveles acompañados de sus respectivas mamás, ellas pueden guiar a sus hijos por todo el salón y realizar lo que quieran. Algunas ponen a sus hijos a realizar los ejercicios que hicieron esa semana en su clase de Gym y las maestras les recomiendan practicar los ejercicios que más se les dificultaron, ellos también podrán convivir con niños más grandes y con bebés pequeños.

Las maestras siempre están supervisando lo que realizan sus alumnos y se acercan a platicar con las mamás sobre el desarrollo de sus bebés en ciertos aspectos. Después, las maestras cantan: “A guardar, a guardar, los juguetes en su lugar” pidiéndoles a los niños que guarden todo dentro de un canasto y enseguida cantan: “Vengan, vengan ya al paracaídas”, se les pide que se sienten todos dentro del paracaídas para cantarle a las burbujas, luego la maestra les hace burbujas de jabón para que ellos las atrapen con su dedo.

Para continuar, se les pide a las mamás que coloquen a sus bebés debajo del paracaídas y que tengan cuidado cuando los niños más grandes se levanten, porque pueden lastimar a algún bebé. Las maestras, con ayuda de las mamás, toman el paracaídas y lo levantan de arriba abajo mientras cantan “La foca ramona” al terminar se le pide a dos mamás que jalen el paracaídas, enseguida cantan dos últimas canciones como: “Quién es un robot”, “La casita”, “La cucaracha”, “El señor sapo”, “Pin Pon” o “Una rata vieja”. Para cerrar se hace la porra y se dice adiós, algunas veces las maestras aprovechan para hacer algún anuncio.

Cuando se acercan días festivos como Navidad, Halloween, día de la Independencia de México, del niño, de las madres, del padre o el cumpleaños de alguno de los bebés, se realiza alguna actividad especial para celebrarlo. Por ejemplo, en Halloween se pidió que fueran disfrazados tanto niños como papás, colocaron una escenografía para que una fotógrafa profesional les tomara fotos, se organizó una obra de teatro y se les aventaron dulces para que los colocaran en su calabaza.



El día del padre se pidió que fueran ellos quienes llevaran a sus bebés a clase y les hicieron un regalo en un pedazo cuadrado de yeso: colocaron el pie del bebé para que se quedara marcado y lo pintaron de verde, para entregárselos a los papás en su día.

En Navidad se les pidió que fueran disfrazados de ese tema, hicieron una escenografía con un trineo y una persona estaba disfrazada de Santa Claus para que la fotógrafa profesional les tomara la foto de recuerdo.

El día de la Independencia de México se les pidió que fueran disfrazados tanto mamá como bebé de este tema a su clase Ula, en donde asisten todos los niños, se dio el “grito” y se repartió una bandera de papel a cada uno de los bebés, para que la movieran mientras cantaban y daban el “grito”.

El día del niño se les pidió que asistieran a la clase Ula vestidos con el tema de playa, por ejemplo, de short o traje de baño y les pusieron varias actividades: en el plástico azul les pusieron cubetas llenas de agua con peces de espuma plástica, pelotas y otros juguetes de plástico, también había dos personas que les pintaban la cara a los bebés, había un área para realizar una pecera con gelatina azul y dulces, alberca de pelotas, un tiburón de cartón con la boca abierta para que los niños aventaran una pelota y cayera dentro del tiburón. Al finalizar la clase, la maestra pidió a los papas que describieran en una sola palabra a sus hijos y después los abrazaran y les hicieran saber cuánto los quieren.



## **CAPÍTULO 2**

### **DESARROLLO DEL BEBÉ**

En el presente capítulo se mostrarán las características y el desarrollo del bebé de seis meses a un año, las etapas delimitadas según diferentes autores y las distintas áreas que incluyen.

#### **2.1 Características del desarrollo.**

Papalia (2012) el crecimiento corporal y del cerebro, las capacidades sensoriales, las habilidades motoras y la salud forman parte del desarrollo físico y pueden influir en otros aspectos del desarrollo, por ejemplo un niño con infecciones frecuentes en el oído puede tener un desarrollo más lento del lenguaje que un niño sin este problema.

Los cambios y la estabilidad en las capacidades mentales, como el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento moral y la creatividad constituyen el desarrollo cognoscitivo, este está ligado al crecimiento físico y emocional en cambio la capacidad de hablar depende del desarrollo físico de la boca y del cerebro.

Los cambios y estabilidad en la personalidad, la vida emocional y las relaciones sociales constituyen el desarrollo psicosocial, el cual puede afectar el

funcionamiento cognoscitivo y físico, la ansiedad al resolver un examen puede afectar el desempeño. El apoyo social puede ayudar a los niños a enfrentar los efectos potencialmente negativos del estrés en la salud física y mental a diferencia las capacidades físicas y cognoscitivas pueden afectar el desarrollo psicosocial estas contribuyen a la autoestima y pueden afectar la aceptación social.

Los niños dependen de los adultos para cubrir sus necesidades básicas de alimentación, vestido y techo ellos forman apego con los padres o quien los cuida y ellos a su vez se apegan al bebé con el desarrollo del lenguaje y el movimiento independiente. Los niños en la etapa de los primeros pasos adquieren mayor confianza en sí mismo ya que necesitan establecer su autonomía y también requieren que los padres los ayuden a controlar sus impulsos. Después viene la niñez temprana en donde los niños desarrollan un mayor autocontrol y mayor interés por otros niños, luego en la niñez intermedia el control del comportamiento cambia gradualmente de los padres hacia el niño y el grupo de padres se vuelve más importante, una de las principales tareas del adolescente es la búsqueda de la identidad personal, sexual y ocupacional.

## **2.2 Desarrollo del bebe de los seis meses al año.**

Arango y cols. (2007) aseveran que el periodo que comienza a los seis meses es uno de más emocionantes en el proceso evolutivo del primer año. El estado de ánimo del bebé es en general cordial, excepto cuando los fracasos propios del aprendizaje le alteran su tranquilidad. Expresa cada vez mejor lo que siente, se

estremece de alegría cuando ve algo que realmente le agrada y estira los brazos para que lo carguen; si se enoja o se desilusiona, lo dejará saber por la expresión de su cara o los gritos.

Aunque todavía no está listo para gatear, su curiosidad lo llevará a esforzarse para desplazarse, ya puede voltearse fácilmente de un lado a otro, sus brazos tienen gran fortaleza y sus piernas la irán adquiriendo mediante el movimiento constante. Al final del sexto mes, será capaz de sentarse con ayuda, aunque si todavía no puede mantener el equilibrio, será señal de que aún no está preparado para hacerlo; los movimientos comenzarán a ser deliberados, planeados y coordinados; disfruta tratando de tomar objetos pequeños, aunque casi sin éxito, ya que abre toda su mano para hacerlo, su visión del mundo se ha ampliado y variado enormemente debido a sus nuevas posiciones; sus hábitos de sueño son muy regulares, aunque la aparición de los dientes y las frustraciones de sus nuevos aprendizajes podrían perturbarle un poco sus horarios de dormir.

A los siete meses el bebé tiene una gran movilidad, ya que sus habilidades motrices y mentales se han desarrollado ampliamente, tal avance le permitirá realizar tareas sencillas que aumentarán el control sobre su entorno y ampliarán su visión de lo que lo rodea. El crecimiento es mucho más acelerado, el menor descubre que hay revistas para romper, objetos interesantes que alcanzar, comienza a descubrir cómo están formados los objetos, por ejemplo: la casa tiene ventanas y puertas, en ella hay sillas, camas y muebles con libros.

Utilizar más los dedos que las palmas le permitirá apretar, agitar y mover lo que esté a su alcance; irá aprendiendo la relación causa-efecto por medio de estas actividades, utilizará objetos para alcanzar otros, intentará imitar todo lo que hagan los demás y permanecerá atento ante objetos que él haya visto esconder, lo que refleja una mayor permanencia del objeto en su mente. La curiosidad es, en este momento, el motor que orienta las actividades que lleva a cabo con gran entusiasmo, sin embargo, esta cualidad se verá limitada porque aún no se atreve a alejarse por mucho tiempo de mamá y por lo tanto, dedicará lapsos cortos a examinar los objetos.

A los ocho meses, el bebé pasa largos ratos examinando, asimilando y archivando sus descubrimientos intelectuales; la actividad es muy intensa y carece de la conciencia del peligro, le fascina ver cómo las puertas se abren y cierran, esto lo lleva a meter los dedos en las aberturas que quedan en las bisagras, esta es la edad propicia para las magulladuras.

En cuanto a motricidad gruesa, aprende a desplegarse adoptando sus propias formas de gateo, se prepara para caminar, aprende a sostenerse poco a poco, para luego ir desplazando su peso. La visión está muy desarrollada, podrá señalar algo que desee y sus ojos seguirán lo que se le muestre, descubrirá nuevos detalles en su cuarto, aprenderá a decir adiós con la mano y a aplaudir. La ansiedad hacia los extraños puede disminuir o aumentar en relación con meses anteriores.

A los nueve meses el niño se dedicará a consolidar todos sus aprendizajes anteriores, la curiosidad será mucho mayor, a tal persistencia que ocasionará a los

padres frecuentes disgustos, que deberán manejarse con cautela. El niño ya puede permanecer parado, sujetado de algo, esta es la etapa del pre-caminado, comenzará con paseos alrededor del sofá o de una mesa y continuará dejando su rastro inconfundible en todas partes. En este periodo comienza a entender el concepto de desaparecer, por lo tanto, jugar a esconderse le encanta, inmediatamente empieza a buscar, el bebé es más independiente, pero necesita saber que su madre está cerca.

A los diez meses podrá erguirse, pero todavía apoyado, algunos ya dan pasos solos, lo que constituye una gran aventura pero exige grandes habilidades de coordinación y equilibrio, incluso no es conveniente ponerlo a caminar hasta que esté totalmente preparado. También sabe dónde se encuentra un objeto aunque esté escondido, anticipa eventos mucho mejor que antes, por ejemplo, sabe que ya está la comida por el olor. Mediante la anticipación, estará aprendiendo a esperar. En cuanto al lenguaje, su comprensión es mayor, el niño estará en capacidad de imitar uno o dos sonidos de animales.

A los once meses, es la edad promedio en que, apoyado, camina por todos lados. A medida que va pasando el tiempo podrá soltarse por ratos, sigue tomando todo lo que esté a su alcance, calcula distancias, practica cambios de su peso pasando de una pierna a otra al empujar una silla. A medida que se aventure con nuevos pasos, habrá algunos golpes, al respecto se debe estar tranquilo, pero no pasarlos por alto del todo: un abrazo o una palabra cariñosa hará que se levante sin llorar; si la madre se demora en hacer esto, el bebé comenzará a llorar, no tanto por el golpe, sino por la frustración de que ella no está pendiente de él; se debe decirle que lo está haciendo

bien. De igual manera, comienza a emplear palabras para referirse a los objetos en su ausencia, emite palabras como: dado, mamá, tete, señalándolas.

A los doce meses de edad, el niño posee un creciente sentido de sí mismo, de su existencia, es capaz de percibirse como un ser humano separado y distinto, tiene conocimiento de su tamaño, necesidades y gustos, estará emergiendo como una persona en toda su plenitud. Ahora su mundo es controlado por él, puede hacer lo que más le resulte interesante.

Cuando el niño está aprendiendo a caminar, por lo general lleva un juguete que le ayuda a darse confianza, ya que siente que al llevar algo sujetado, es como si tuviera un apoyo real; en cambio, cuando haya aprendido a caminar, comenzará a pararse y sentarse solo, poco a poco irá efectuando otras actividades mientras camina, como decir adiós o señalar un objeto, posteriormente podrá marchar y correr.

Hacia el final de este mes, extenderá con seguridad la mano hacia un objeto observado y antes de tomarlo, lo adaptará a su tamaño, forma y posición empezará a meter unos objetos en otros, le gustará abrir y cerrar los cajones e introducir enseres en agujeros, tratará de juntar objetos unos sobre otros, armarlos y ensamblarlos.

### **2.3 Enfoques teóricos sobre las etapas de desarrollo.**

A través de la historia de la psicología del desarrollo ha habido diversos reconocimientos teóricos para explicar este desarrollo; “estos intentos teóricos pueden



agruparse en dos grandes grupos: uno de ellos orientado a estudiar el curso del desarrollo, se trata de teorías que consideran el proceso de desarrollo como una sucesión de periodos o fases; el otro grupo está orientado, fundamentalmente, al estudio de la naturaleza del proceso evolutivo y sus principios básicos, se trata de teorías que niegan la existencia de periodos en el desarrollo” (Moraleda;1999:3).

### **2.3.1 Etapas según Freud.**

Freud (citado por Morris y Maisto; 2001) sostiene que el desarrollo de la personalidad se centra en la forma en que se satisface el instinto sexual a lo largo de la vida. Dicho autor tenía una concepción muy amplia del instinto sexual como un deseo de placer sensual de todo tipo, dio el nombre de libido a la energía generada por este instinto. Conforme madura el lactante, su libido se centra en varias partes sensibles del cuerpo: durante los primeros 18 meses de vida, la fuente predominante de placer sensual es la boca; hacia los 18 meses, la sensualidad se desplaza al ano y aproximadamente a los tres años, vuelve a cambiar de dirección, esta vez hacia los genitales. Las experiencias infantiles en estas tres fases imprimen a su personalidad tendencias que persistirán hasta la adultez. Si a un niño se le priva del placer o se le procura excesiva gratificación en la parte del cuerpo que domina cierta etapa, parte de la energía sexual permanecerá ligada a esa parte del cuerpo en vez de seguir la secuencia normal que brindará al individuo una personalidad plenamente integrada. A esto se le llama fijación, que origina formas inmaduras de sexualidad y ciertos rasgos característicos de la personalidad.

Freud (retomado por Morris y Maisto; 2001) identificó algunas etapas psicosexuales en relación con el desarrollo de la personalidad:

La primera etapa es la oral y abarca del nacimiento a los 18 meses de edad. El niño, que depende de otros para satisfacer sus necesidades, libera su tensión sexual chupando y deglutiendo; cuando aparecen los dientes, se procura placer oral mascando y mordiendo. Los niños que reciben demasiada gratificación oral se convierten en adultos demasiado optimistas y hostiles. La fijación en esta etapa está ligada a características de la personalidad como inseguridad, credulidad, sarcasmo y tendencia a discutir.

La segunda etapa se denomina anal y cubre de los 18 meses a 3 y medio años, aproximadamente. La fuente primaria de placer sexual se desplaza de la boca al ano, justo cuando el niño comienza a obtener placer al contener y expulsar las heces, comienza el entrenamiento en el control de esfínteres y debe aprender a regular este nuevo placer. Si los padres son demasiado estrictos en esta etapa, algunos niños hacen berrinches y pueden convertirse en adultos destructivos; otros se vuelven obstinados, tacaños y exageradamente ordenados.

Cuando los niños llegan a la tercera etapa fálica, después de los 3 años, descubren sus genitales y adquieren un fuerte apego con el progenitor del sexo opuesto, al mismo tiempo que sienten celos del progenitor de su mismo sexo, a este fenómeno se le dio el nombre de complejo de Edipo, recordando al personaje de la mitología griega que mató a su padre y casó con su madre. Las mujeres pasan por el

correspondiente complejo de Electra, sienten un amor posesivo por su padre y celos de su madre. Con el tiempo, la mayoría de los niños resuelve estos conflictos y termina identificándose con el progenitor de su mismo sexo, sin embargo, la fijación fálica puede originar sentimientos de baja autoestima, timidez e inutilidad.

Al final de la etapa fálica, los niños pierden interés en la conducta sexual y entran en un periodo de latencia, que comienza hacia los 5 o 6 años de edad y se prolonga hasta los 12 o 13. Durante este lapso, los varones juegan con niños y las mujeres con niñas; ninguno de los dos sexos se interesa mucho en el otro.

En la pubertad, el adolescente inicia la última etapa psicosexual que Freud (referido por Morris y Maisto; 2001) denominó como de índole genital, en ella renacen los impulsos sexuales; cuando hacen el amor, el adolescente y el adulto logran satisfacer los deseos incumplidos de la infancia y de la niñez. La satisfacción inmediata produce una sexualidad madura en que intervienen la gratificación pospuesta, un sentido de responsabilidad y afecto por los demás.

Gelman (citado por Morris y Maisto; 2001) asevera que los feministas han atacado la concepción fálica y orientada al varón de Freud, principalmente porque supuso, además, que todas las niñas se sienten inferiores por no tener pene. Hoy muchos investigadores consideran que esta “envidia del pene” es mucho menos importante en el desarrollo de la personalidad femenina de lo que creía.

### **2.3.2 Etapas propuestas por Piaget.**

Piaget (citado por Morris y Maisto; 2001) sostiene que el desarrollo cognoscitivo es una forma de adaptarse al ambiente. A diferencia de otros animales, el niño no tiene muchas respuestas innatas, esto le da mayor flexibilidad para adaptar su pensamiento y su conducta, a fin de que encajen en el mundo tal como él lo ve a determinada edad. En esta perspectiva, los niños están intrínsecamente motivados para explorar las circunstancias y entenderlas, participan de modo activo al crear su comprensión del mundo.

Piaget (retomado por Morris y Maisto; 2001) propuso cuatro etapas básicas del desarrollo cognoscitivo, las cuales se explican a continuación:

La primera etapa, sensoriomotriz, abarca desde el nacimiento a los 2 años de edad. Los niños comienzan aplicando simplemente las habilidades con que nacen, sobre todo la succión y la prensión, a una gran variedad de actividades. A los neonatos les encanta meterse objetos a la boca: el seno materno, el pulgar y todo cuanto esté a su alcance; poco a poco empiezan a dividir el mundo en lo que pueden succionar o no, también pueden asir una sonaja en forma refleja. Cuando finalmente se dan cuenta de que sale ruido de ella, para reproducir el sonido comienzan a agitar todo lo que llega a sus manos. Con el tiempo aprenden a distinguir los objetos que hacen ruido de los que no lo hacen, de este modo comienzan a organizar sus experiencias, asignándolas a categorías rudimentarias como succionable y no succionable, productor de ruido y no productor de ruido.

Otro resultado importante de la etapa sensoriomotriz, es la adquisición de la permanencia del objeto, esto es, la conciencia de que los objetos continúan existiendo aunque estén fuera de la vista. Para el recién nacido, los objetos que desaparecen dejan simplemente de existir: fuera de la vista, fuera de la mente; pero conforme los niños van adquiriendo experiencia con el mundo, aparece el sentido de la permanencia de los objetos. Cuando tienen entre 18 y 24 meses de edad, pueden incluso imaginar el movimiento de un objeto que no ven en ese momento, esta última habilidad refleja la capacidad para formar representaciones mentales de las entidades y para manipularlas en su imaginación, es un logro importantísimo al final de la etapa sensoriomotriz.

Al final de esta etapa, los niños han desarrollado la capacidad de autorreconocimiento, distinguen como “yo” al niño que ven reflejado en un espejo. En una famosa investigación, un grupo de madres puso un poco de pintura roja en la nariz de su hijo, mientras fingían limpiarle la cara; después, los niños fueron colocados frente a un espejo. Los de menos de un año quedaban fascinados ante la imagen del pequeño de nariz roja, algunos hasta estiraban la mano para tocarla, pero los niños de 21 a 24 meses estiraban la mano hacia arriba y se tocaban las narices pintadas, lo cual indicaba que sabían que el niño de nariz roja del espejo era su reflejo.

La segunda etapa es la preoperacional y abarca de los 2 a los 7 años. Cuando los niños entran en esta fase de desarrollo cognoscitivo, su pensamiento todavía está estrechamente ligado a sus experiencias físicas y perceptuales, pero su creciente capacidad para utilizar las representaciones mentales sienta las bases del desarrollo

del lenguaje, es decir, utilizan las palabras como símbolos para representar eventos y para describir, recordar y razonar sobre las experiencias. El pensamiento representacional también constituye el fundamento de dos hitos más de esta etapa: realizar el juego de la fantasía con una caja de cartón que se convierte en un castillo y usar los gestos simbólicos, como golpear el aire con una espada imaginaria para matar a un dragón también ficticio.

Aunque los niños han hecho avances respecto al pensamiento sensoriomotriz, en muchos aspectos todavía no piensan como los niños de mayor edad ni como los adultos, por ejemplo: el preescolar es egocéntrico, le cuesta mucho ver las situaciones desde la perspectiva de otro o de ponerse en el lugar de alguien. En un estudio clásico, se permitió a unos preescolares caminar alrededor del modelo en cartón que simulaba el piso de piedra de una cordillera después se les colocó de tal forma que vieran un lado del modelo mientras una muñeca veía el otro lado; cuando se les pidió escoger una fotografía que mostrara la perspectiva que la muñeca tenía de la cordillera, varias veces seleccionaron la que mostraba su punto de vista.

En esta edad, a los niños les resulta difícil distinguir entre la apariencia y la realidad de las circunstancias. De acuerdo con Flavell (citado por Morris y Maisto; 2001), estos infantes se dejan engañar fácilmente por las apariencias y tienden a concentrarse en el aspecto más sobresaliente de una exhibición o evento, olvidándose del resto. En un conocido experimento, Piaget mostró a un grupo de niños preoperacionales dos recipientes idénticos, llenos con jugo hasta el mismo nivel; les preguntó cuál vaso contenía más jugo y contestaron correctamente que los dos tenían

la misma cantidad. Después Piaget vació el jugo de un vaso en otro más alto y estrecho, una vez más preguntó a los niños cuál vaso contenía más jugo, ante lo cual observaron ambos, vieron que el nivel del jugo en el vaso más alto y estrecho estaba mucho más arriba y contestaron que este contenía más.

En esta etapa los niños no tienen en cuenta el pasado, ya que el investigador únicamente vació todo el jugo de un recipiente en otro; ni el futuro, ya que si se volviera a vaciar, los niveles de jugo serían idénticos; tampoco consideran simultáneamente la altura del contenedor ni su ancho, por lo tanto, no logran comprender cómo un aumento en una dimensión puede compensarse con la reducción en otra dimensión.

La tercera etapa es la de operaciones concretas, que va de los 7 a los 11 años. Durante esta etapa, el pensamiento de los niños se torna más flexible, aprenden a tener en cuenta al mismo tiempo más de una dimensión de un problema y a considerar la situación desde el punto de vista de otro; además de ello, logran adquirir los principios de conservación, como la idea de que el volumen de un líquido permanece idéntico sin importar el tamaño ni la forma del recipiente donde se vacíe. Otros conceptos afines se refieren al número, a la longitud, al área y a la masa, todos suponen la comprensión de que las cantidades básicas permanecen constantes a pesar de los cambios superficiales de aspecto, los cuales, por lo demás, siempre pueden revertirse.

Otro logro de esta etapa es la capacidad para comprender complejos esquemas taxonómicos, como los concernientes a las clases supraordenadas y subordinadas,

por ejemplo: si se muestra a un preescolar cuatro perros y dos gatos de juguete y se le pregunta si hay más perros o animales, de inmediato contestará que más perros, ya que aun cuando el niño ya se haya adentrado en la instrucción primaria, su pensamiento sigue muy vinculado al aquí y ahora, a menudo no consigue resolver problemas sin puntos de referencia concretos que pueden manejar o imaginarse que manejan.

Esta limitación se supera en la etapa del desarrollo cognoscitivo de las operaciones formales, que abarca de los 11 a 15 años, la cual a menudo se alcanza durante la adolescencia. Los muchachos ya pueden pensar en términos abstractos, formulan hipótesis, las prueban mentalmente y las aceptan o rechazan según los resultados de estos experimentos mentales, por lo tanto, pueden trascender el aquí y ahora para comprender las situaciones en función de la causalidad, para considerar posibilidades y realidades, para formular y aplicar reglas, principios y teorías generales.

Inhelder y Piaget (citados por Morris y Maisto; 2001) describen que con el fin de ejemplificar el pensamiento de esta fase dieron a niños de varias edades algunos objetos diferentes y les pidieron separarlos en dos pilas: objetos que flotan y objetos que se hunden; entre las piezas había bloques hechos de varios materiales: hojas de papel, clavos, guijarros y una tapa. Después de que los niños terminaron de separarlos, los investigadores hicieron que probaran sus predicciones poniendo los objetos en un cubo de agua, después les pidieron que explicaran por qué algunas cosas flotaban y otras se hundían.



Los niños de menor edad, que todavía se hallaban en la etapa de operaciones concretas, no predecían acertadamente cuáles objetos flotarían ni podían explicar por qué, mientras que los niños mayores que habían llegado a la etapa de las operaciones formales, lo predecían mejor cuando se les solicitaban explicaciones, hacían comparaciones y gradualmente llegaban a la conclusión de que no constituían el factor determinante el peso ni el tamaño, sino la relación entre ambos.

### **2.3.3 Etapas establecidas por Erikson.**

Erikson compartió muchas ideas de Freud sobre el desarrollo sexual y la influencia que las necesidades de la libido tienen en la personalidad, pero concedía igual importancia al primer contacto del niño con la sociedad. Los padres pueden disciplinar a su hijo en tal forma que lo hagan sentirse amado, lo importante es que el niño sienta que sus necesidades y deseos personales son compatibles con los de la sociedad representada por su familia. Solamente cuando se siente competente y útil ante sus ojos y ante los de la sociedad, adquirirá un sentido seguro de identidad.

Erikson (citado por Morris y Maisto; 2001) mencionó ocho etapas del desarrollo de la personalidad, cada una de ellas ofrece su propia crisis del desarrollo, cuya resolución es decisiva para el ajuste en las etapas posteriores; las primeras cinco corresponden a las etapas freudianas del desarrollo de la personalidad.

La primera etapa es confianza frente a desconfianza. En el primer año de vida, el bebé se encuentra en el dilema de confiar o no en sus padres si generalmente atienden sus necesidades, aprende a confiar en el ambiente y en sí mismo, nacen así la fe en lo predecible del ambiente y el optimismo ante el futuro. Los niños frustrados se vuelven suspicaces, temerosos y demasiado preocupados por la seguridad.

La segunda etapa es autonomía frente a vergüenza y duda. Durante los tres primeros años de vida, a medida que avanza el desarrollo físico, el niño logra una autonomía creciente y empieza a explorar el ambiente, aprende a caminar, a sostenerse de los muebles o paredes y a controlar las funciones excretorias. Si fracasa una y otra vez en sus intentos por dominar estas habilidades, empezará a dudar de sí mismo, una respuesta ante ello es la práctica por observar compulsivamente rutinas fijas; en el otro extremo se encuentra el rechazo hostil de todos los controles, tanto internos como externos. Si los padres y otros adultos menosprecian los esfuerzos del niño, este puede comenzar a sentir vergüenza y adquirir un sentido permanente de inferioridad.

La tercera etapa es iniciativa frente a culpa. Entre los tres y los seis años, el niño se torna cada vez más activo al emprender proyectos nuevos, manipula los objetos del entorno, hace planes y supera retos. El apoyo y el estímulo de los padres en estas iniciativas producen una sensación de gozo al realizarlas y al emprender nuevos retos, pero si se le reprime por ello, puede albergar y persistir en fuertes sentimientos de culpa, inutilidad y resentimiento.

La cuarta etapa es laboriosidad frente a inferioridad. Durante los siguientes seis a siete años, el niño se encuentra con una nueva serie de expectativas en el hogar y en la escuela, debe aprender las habilidades necesarias para convertirse en adulto maduro: cuidado personal, trabajo productivo y vida social independiente. Si se le reprime en sus intentos por formar parte del mundo de los adultos, llegará a la conclusión de que es inepto, mediocre o inferior y perderá la fe en su capacidad para llegar a su autosuficiente.

En la quinta etapa, identidad frente a confusión de roles, con la pubertad termina la niñez y empiezan las responsabilidades del adulto. El problema en esta etapa consiste en encontrar la identidad personal, esta se obtiene integrando varios roles como son: estudiante, hermano o hermana, amigo y otros, en un patrón coherente que dé al individuo un sentido de continuidad o identidad interior; cuando no se alcanza, se da la confusión de roles y la desesperación.

La sexta etapa es la intimidad frente a aislamiento. Durante la adultez temprana, hombres y mujeres deben resolver un nuevo y trascendente problema: la cuestión de la intimidad. Para amar a alguien es preciso resolver exitosamente las crisis anteriores y sentirse seguro de la identidad personal; si se quiere establecer una relación íntima hay que ser un individuo confiado, autónomo y capaz de tomar la iniciativa, además de mostrar otros rasgos de la madurez; cuando no se logra la intimidad, se experimenta una dolorosa sensación de soledad y de estar incompleto.

La séptima etapa es generatividad frente a estancamiento, durante la adultez intermedia, más o menos entre los 25 y los 60 años. El reto consiste en seguir siendo productivo y creativo en todos los aspectos de la vida.

Los que han superado exitosamente las seis etapas anteriores tenderán a encontrar significado a las principales actividades de la vida y a disfrutarlas, como son: la carrera, la familia y la participación en la comunidad; para otras, la vida se convierte en una rutina monótona, y sentirán resentimiento y depresión.

La octava etapa es integridad frente a desesperación. Al comenzar la vejez, las personas deben aceptar que se acerca su muerte. Para algunos es un periodo de desesperación ante la pérdida de los roles pasados, por ejemplo, el de empleado y el de progenitor, sin embargo, esta etapa también representa la oportunidad de alcanzar la plenitud del yo, con esta expresión hace referencia a la aceptación de la propia vida, la sensación de que ha sido completa y satisfactoria. Quienes alcanzan la madurez total al resolver los conflictos en todas las etapas anteriores, poseen la integridad suficiente para encarar la muerte con poco temor.

#### **2.3.4 El desarrollo de acuerdo con Gesell.**

Gesell y cols. (1940: 35) afirman que “a las cuatro semanas el hombre es el ser que se encuentra más desvalido al nacer, por lo tanto, podría decirse que no ha nacido completamente hasta las cuatro semanas de vida, es necesario este tiempo para que pueda realizar un ajuste fisiológico activo con el medio posnatal, aun así, todavía

puede haber signos de una organización algo inestable en su despertar caprichoso, sus reacciones sobresaltada, y la respiración irregular, así como también en sus estornudos, sofocaciones y propensión al vómito. Esta inestabilidad es relativamente normal a esta tierna edad, debido a que la red vegetativa del sistema nervioso todavía no se halla completamente organizada”.

Frecuentemente, el bebé se encuentra en una zona intermedia entre el sueño y la vigilia, está casi dormido, parece que el sueño es un modo de conducta en extremo complicado. El ritmo del sueño y de vigilia necesitan cierto tiempo para definirse claramente, crece muy rápido en todos los campos de conducta y de un día a otro ya aparecen variaciones, pero no se ajusta a un programa fijo en sus actividades y deseos espontáneos, y todavía no se encuentra preparado para una rutina demasiado rígida.

Gesell y cols. (1940: 35). aclaran que “a las 4 semanas de edad el periodo neonatal está llegando a su fin; con cada nueva semana, el niño avanza más profundamente en el medio doméstico, a las 16 semanas ya comienza a evadirse gradualmente del abrigado contorno de su cuna, sus periodos de vigilia son más largos y mejor definidos, incluso puede alborotar en demanda de atención social; los rasgos de individualidad se tornan más evidentes y surgen los primeros conflictos originados por presiones excesivas o inoportunas del medio, su incorporación cultural ya está muy avanzada”.

Las transiciones evolutivas son repentinas. Las dieciséis semanas marcan un punto decisivo en el desarrollo, ellas iniciaron un periodo de rápida organización

cortical con las consiguientes transformaciones y con nuevas correlaciones de la conducta sensoriomotriz, especialmente en la coordinación de las reacciones oculares y manuales.

A las veintiocho semanas, la cuna, cesto, moisés, silla, corral, patio de juegos, jardín de infantes, escuela, es la serie ambiental que tiene el bebé. Con el progreso evolutivo del niño, de igual modo que el bebé de 16 semanas iba abandonando la cuna gradualmente, a las 28 semanas empieza a dejar el moisés por la silla. Ya puede sentarse, solo necesita el ligero apoyo de los brazos de la silla o de la madre, pronto podrá mantener su equilibrio sin ayuda de nadie, ya se encuentra bien adaptado en los planes vegetativo y postural, de modo que gran parte de su vigilia la pasa en manipulaciones y búsquedas del mundo físico que lo rodea, de su mobiliario fijo y de sus objetos separados.

Las cuarenta semanas marcan la transición a lo que es casi una época, dado el crecido número de nuevos y característicos modos de conducta que se hacen presentes en el complejo evolutivo. La posición supina (con la espalda tocando el suelo), de tanta aceptación durante todo el primer cuarto de año, es apenas tolerada ahora, excepto durante el sueño. Manifiesta un interés por las palabras, tanto como de receptor como de emisor; en la prensión, manipulación y actividades de investigación revela muchos signos significativos de la discriminación entre dos o más objetos, a esta altura no solamente ha penetrado más en el círculo familiar, sino que él mismo empieza a ser considerado más positivamente como parte integrante de este círculo.

El primer cumpleaños representa una etapa culminante, pero el niño de un año todavía debe perfeccionar los patrones que hacen su aparición completamente hasta los 15 meses.

El niño de 15 meses puede adoptar la posición erguida sin ayuda, camina solo, puede poner una pelota dentro de una caja, una bolita dentro de un frasco y construir una torre con dos cubos; garabatea espontáneamente, habla con una manera difícil de entender, se expresa con ademanes, utiliza la cuchara y se pone las prendas de ropa que resultan sencillas.

Muchos cambios tienen lugar entre el año y los 18 meses: el niño crece entre 5 y 7 cm, aumenta su peso en algunos kilos y dobla el número de dientes, de modo que a los 18 meses posee una docena de dientes, mide de 75 a 80 cm y pesa de 9 a 12 kg. Duerme casi tanto como al año, es decir, más de la mitad del día pero por lo común, con una sola siesta en lugar de dos.

Los progresos del control general del cuerpo son enormes, también realiza considerables progresos en los campos de la conducta adaptativa y social, pero estos últimos son menos evidentes, a menudo son tan fragmentarios superficialmente que no puede apreciarse su importancia evolutiva en la medida necesaria. Existe el peligro de subestimar la complejidad psicológica de esta primera y difícil transición de la infancia a un estado maduro, esta etapa requiere una consideración paciente y mucho estudio, es este el periodo menos comprendido del desarrollo infantil inicial.

## **2.4 Áreas de desarrollo.**

Papalia y cols. (2002: 8) afirman que “el cambio y la estabilidad ocurren en diversos aspectos del yo. Los científicos del desarrollo separan el desarrollo físico, el desarrollo cognoscitivo y el desarrollo psicosocial, de hecho estas áreas del desarrollo están interrelacionadas a lo largo de la vida, cada una afecta a las otras”.

El crecimiento corporal y del cerebro, las capacidades sensoriales, las habilidades motrices y la salud forman parte del desarrollo físico y pueden influir en otros aspectos del desarrollo; los cambios y la estabilidad en las capacidades mentales, como el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento moral y la creatividad, constituyen el desarrollo cognoscitivo; los cambios y estabilidad en la personalidad, la vida emocional y las relaciones sociales constituyen el desarrollo psicosocial, el cual puede afectar el funcionamiento cognoscitivo y físico.

### **2.4.1 Motriz.**

Bluma y cols. (1978: 32) señalan que “el área motriz se relaciona principalmente con los movimientos coordinados de los músculos grandes y pequeños del cuerpo. Los movimientos de los músculos grandes del cuerpo se conocen como actividades motrices gruesas, por ejemplo sentarse, gatear, caminar, correr y arrojar una pelota. Las actividades motrices finas o movimientos de músculos pequeños, son refinamientos de actividades motrices gruesas, por ejemplo, los manoteos casuales



del niño hacia un objeto pequeño se convierten, poco a poco, en movimientos coordinados de toda la mano dirigidos hacia el objeto y por fin en la acción precisa de cogerlo con los dedos pulgar e índice”.

Estos y otros comportamientos motrices son de suma importancia por dos razones: primero, proporcionan un medio de expresar destreza en las otras áreas de desarrollo y segundo, se piensa que son la base del desarrollo cognoscitivo y del lenguaje. El ayudar al niño a desarrollar y planear sus movimientos, le permite más independencia y libertad para moverse sin que lo dirijan ni lo vigilen; esta libertad de movimiento, ya sea al correr o dibujar, es esencial para el desarrollo del niño.

#### **2.4.2 Lenguaje.**

Uno de los mayores logros que realiza un niño desde su nacimiento hasta los seis años de edad, es aprender el lenguaje. El niño empieza a aprender la lengua escuchando lo que se habla en su medio ambiente y observando el medio en que ocurre; empieza produciendo sonidos, luego balbucea y finalmente pronuncia palabras inteligibles, una vez que el niño adquiere un vocabulario extenso de palabras sueltas, empieza a combinarlas en frases y oraciones.

Un niño requiere una gran cantidad de estimulación de lenguaje antes de poder reproducir palabras, para facilitar este logro, se requiere un ambiente que proporcione modelos adecuados, así como expectativas y oportunidades para que hable. Un niño cuyas necesidades siempre se satisfacen antes de que las exprese, no tiene

necesidad de desarrollar la destreza de comunicarse, por lo tanto, un ambiente que no le anime a hablar ni le brinde oportunidades para que hable, no lo estimulará, ya que el lenguaje que consiste en oraciones largas y complejas no es un buen modelo del cual pueda beneficiarse el niño.

### **2.4.3 Socialización.**

Los niños aprenden mediante la imitación, la participación y la comunicación, todas ellas constituyen destrezas sociales básicas. Por ejemplo, el niño descubre rápidamente que las sonrisas y atenciones de sus padres lo recompensan y descubre que algunas veces el llanto va seguido de la interacción materna, más tarde el bebé empieza a imitar la sonrisa y las vocalizaciones de la madre, siente satisfacción tanto de ser parte del círculo familiar como de participar en este; si la familia presta atención a las vocalizaciones del niño, la comunicación se refuerza y se hace más frecuente, así, a medida que desarrolla capacidades de socialización, el niño descubre que puede producir cambios en su medio ambiente; mediante la interacción social adecuada, se inician y fortalecen las conductas en las áreas de desarrollo.

El niño aprende destrezas de socialización dentro de la familia y adquiere confianza para tratar con otros y realizar acciones que se esperan de él, cuando ingresa en grupos sociales más grandes está preparado para generalizar estas destrezas.

### **2.4.4 Cognitivo.**

La cognición o el acto de pensar es la capacidad de recordar, ver u oír semejanzas y diferencias y establecer relaciones entre ideas y objetos; la cognición tiene lugar dentro del niño, por lo tanto, solo se puede medir en términos de lo que el niño dice o hace. La memoria es el almacenamiento de información que luego se recuerda o reproduce, el niño recuerda y nombra objetos, cuadros, formas y símbolos, como semáforos, antes de poder identificar letras o palabras.

Al principio de la vida del niño, sus respuestas son imitaciones de lo que recuerda haber visto en otras personas, más adelante da nuevas respuestas o las que considera mejores, basadas en información que conoce y recuerda. A medida que progresa el desarrollo, el niño será capaz de dar una variedad de respuestas nuevas y originales.

Para cerrar este capítulo, es importante determinar la etapa que se tomó en cuenta para esta tesis, de acuerdo con la edad de los sujetos de estudio, que abarca de los seis a los doce meses de edad. Enseguida se puntualizan las propuestas teóricas que coinciden cronológicamente.

Retomando la clasificación de Freud, la etapa que corresponde es la oral, que abarca del nacimiento a los 18 meses de edad, en donde el niño que depende de otros para satisfacer sus necesidades, libera su tensión sexual chupando y cuando aparecen los dientes, se centra el placer oral mascando y mordiendo. La fijación en esta etapa

está ligada a características de la personalidad como inseguridad, credulidad, sarcasmo y tendencia a discutir.

Con base en las etapas de Piaget, se retoma la sensoriomotriz, donde los bebés comienzan realizando solo las habilidades con las que nacen, como la succión y la prensión, lo que más les agrada es meterse los objetos a la boca.

Según las etapas de Erikson, la que cobra pertinencia es la confianza frente a desconfianza, donde los bebés aprenden a confiar en sus padres en la medida que atienden sus necesidades.

Gesell, por su parte, menciona que en esa edad el bebé ya puede permanecer erguido y busca el mundo físico que lo rodea. El menor empieza a ser considerado más como parte integrante del círculo familiar.

## **CAPÍTULO 3**

### **METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

En el presente capítulo se mostrará la metodología que se empleó para este estudio, además, se indicará la descripción de la población y la muestra, así como el análisis e interpretación de resultados, todo lo cual permitió el cumplimiento de los objetivos metodológicos y el cierre de la presente investigación.

#### **3.1 Metodología.**

De acuerdo con Hernández y cols. (2010) la investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos, que se aplican al estudio de un fenómeno.

Como primer requisito, se requiere de un enfoque para que, de forma metódica y empírica, se genere el conocimiento. En función de ello, enseguida se indican las características de la metodología empleada en el presente trabajo.

##### **3.1.1 Enfoque cualitativo.**

La presente investigación es cualitativa, ya que se realizó una serie de observaciones, registradas en un diario de campo, así como algunas entrevistas a las

maestras y mamás del Centro Especializado Ula Ula, para analizar el proceso de estimulación temprana en bebés de 6 a 12 meses.

De acuerdo con Albert (2007), en el enfoque cualitativo, la recolección de datos tiene como objetivo obtener información de sujetos, comunidades, contextos o situaciones. El investigador adopta una postura reflexiva y trata de minimizar sus creencias o experiencias de vida asociadas con el tema. Los datos cualitativos consisten por lo común en la descripción profunda y completa de eventos, situaciones, imágenes mentales, percepciones, experiencias de las personas, ya sea de manera individual o colectiva.

En el enfoque cualitativo, la recolección de datos ocurre completamente en los ambientes naturales y cotidianos de los sujetos e implica dos fases o etapas:

- Inmersión inicial en el campo.
- Recolección de los datos para el análisis.

De acuerdo con Hernández y cols. (2010) el enfoque cualitativo se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos, los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección el análisis de los datos.

Este estudio es cualitativo porque se tuvo un acercamiento con los bebés del nivel gateadores que asisten al Centro Especializado Ula Ula, para observar sus clases. También se entrevistó a los padres de familia y maestra para conocer el programa que tiene la institución, así como todas las áreas que se deben desarrollar según algunos autores.

### **3.1.2 Diseño no experimental.**

La investigación no experimental, de acuerdo con Albert (2007) se entiende como la búsqueda empírica y sistemática en la que el científico no posee control directo de las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido o a que son inherentemente no manipulables. Se formulan inferencias sobre las relaciones entre las variables, sin intervención directa, de la variación concomitante de las variables independientes y dependientes.

Se trata de una investigación donde no se alteran de forma intencional las variables independientes. Lo que se hace es observar los fenómenos tal como se dan en su contexto natural para después analizarlos. En la investigación no experimental no es posible manipular las variables o asignar aleatoriamente a los participantes o tratamientos debido a que la naturaleza de las variables es tal que imposibilita su manipulación.

Para esta investigación se llevó a cabo un registro con la descripción del fenómeno tal como se manifestó, esto significa que no se alteró el ambiente para efectuar las observaciones. Lo cual indica que se realizó un estudio no experimental.

Según Hernández y cols. (2010), el método no experimental se define como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables, es decir, se trata de estudios donde no se hace variar en forma intencional la variable independiente para ver su efecto sobre otra variable. Se limita a observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos.

### **3.1.3 Estudio transversal.**

De acuerdo con Hernández y cols. (2010) en el diseño transversal se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

Para fines de esta investigación, la recolección de los datos se realizó en el periodo comprendido de septiembre a octubre del 2012, en el grupo gateadores del Centro Especializado Ula Ula. Por lo tanto, se considera que es un estudio transversal.

### **3.1.4 Alcance descriptivo.**



De acuerdo con Hernández y cols. (2010), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan estas.

La investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población.

Esta investigación utilizó un diseño descriptivo, ya que se explican las características de trabajo realizadas en la estimulación temprana en la institución Ula Ula.

### **3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.**

Las técnicas que se utilizaron fue la observación y la entrevista, ya que es necesario registrar y preguntar cómo son llevadas a cabo las clases, para de esa manera analizar las particularidades del programa que están implementando en el Centro Especializado Ula Ula, o sea, si cumple con todos los elementos de estimulación temprana en la etapa de 6 a 12 meses que se mencionan teóricamente, de acuerdo con los autores referidos en el presente trabajo.

- **La observación.**

De acuerdo con Albert (2007), una de las formas de recoger datos en la investigación con enfoque cualitativo, es la observación participante, esta es heredera intelectual de la corriente naturalista, ya que busca descubrir los comportamientos de los seres vivos en su medio natural.

El propósito de la observación es la obtención de datos acerca de la conducta a través de un contacto directo y en situaciones específicas. Es la técnica más utilizada para analizar la vida social de los grupos humanos; constituye también un instrumento útil para obtener datos sobre cualquier realidad social, estudiando desde dentro grupos étnicos, minorías, organizaciones, subculturas y profesiones.

Se aplicó la técnica de observación durante dos meses, registrando desde el inicio de la jornada de trabajo con los niños. Se describieron: la función de la maestra, el ambiente, los materiales, las estrategias, la comunicación, las reacciones de los bebés y la forma en que se cierra la jornada.

El instrumento de la técnica de la observación es el diario de campo o bitácora. Según Albert (2007), el diario constituye una herramienta importante en los procesos de investigación observacionales, en cuanto que ayuda a comprender, desde un punto de vista personal, los procesos que se están desarrollando en los contextos que se estudian. Se trata de conversaciones personales con uno mismo en las que quedan

registrados los acontecimientos más significativos para el autor, así como sus sentimientos, actitudes, análisis y comentarios.

Es muy necesario llevar registros y elaborar anotaciones durante los eventos o sucesos vinculados con el planteamiento; de no poder hacerlo, la segunda alternativa es efectuarlo lo más pronto posible después de los hechos; como última opción, las anotaciones se producen al terminar cada periodo en el campo.

Para hacer el registro del diario de campo, se diseñó una guía de observación, para aplicarse en el grupo de gateadores del Centro Especializado Ula Ula, la cual se constituye de los siguientes puntos:

- a) Apertura de la clase (bienvenida y canción).
- b) Instrucciones de la maestra (su tono de voz, claridad y coherencia).
- c) Ambiente (condiciones físicas del lugar donde se desarrolla la clase).
- d) Actividades (estrategias empleadas por la maestra).
- e) Materiales didácticos (pelotas, rampas, plastilina, crayones).
- f) Integración (actividades que se hacen en grupo).
- g) Cierre de la clase (despedida y canción).

- **Entrevista.**

Según Albert (2007) la entrevista puede definirse como una conversación con una finalidad. Está organizada mediante la formulación y la respuesta a una serie de preguntas y su resultado es el conjunto de lo que los entrevistados y los entrevistadores manifiestan. Su objetivo es mantener a los participantes hablando de temas de su interés y cubrir aspectos de importancia para la investigación, en la manera que permita a los participantes usar sus propios conceptos y términos.

Las entrevistas deben ser flexibles, abiertas, dinámicas, no directivas, no estructuradas, no estandarizadas. Se trata de un encuentro presencial entre entrevistador y entrevistado, siguiendo el modelo de una conversación entre iguales y no un intercambio formal de preguntas y respuestas. Se trata de una conversación profunda, que va más allá de la charla superficial hasta convertirse en una rica conversación sobre pensamientos y sentimientos.

Para fines de esta investigación se aplicaron entrevistas tanto a la maestra como a dos de los seis padres de familia, con la finalidad de registrar sus impresiones y conocimiento sobre la dinámica de trabajo del Centro Especializado Ula Ula.

Para la técnica de la entrevista, el instrumento correspondiente es el cuestionario; en el caso de la maestra, constó de 12 preguntas con temáticas en torno a la estimulación temprana, al trabajo que realiza como guía con los niños y los papás, sobre las instalaciones o espacios, las actividades que emplea, los materiales que dispone y el avance que tienen los niños.

A dos mamás, de seis que asisten a este grupo, se les aplicó un cuestionario de 20 preguntas relacionadas con su participación en las actividades dentro del centro especializado, el rol y actitud de la maestra, el espacio y las instalaciones, donde sus niños hacen sus ejercicios, las actividades realizadas, los materiales didácticos, la forma como terminan las sesiones y el avance que notan en sus hijos.

### **3.2 Población y muestra.**

La población es un conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones, de acuerdo con Selltiz, (citado por Hernández y cols.; 2010). La población debe definirse claramente en torno a sus características de contenido, de lugar y en el tiempo.

La población es el conjunto de todos los individuos (objetos, personas o eventos) en los que se desea estudiar el fenómeno. De acuerdo con Latorre y otros, (citado por Albert; 2007).

De manera complementaria, la muestra de la investigación es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se habrán de recolectar los datos o delimitar de antemano con precisión; dicho subconjunto tiene que ser representativo de esta, ya que al investigador le interesa que los resultados encontrados en la muestra logren generalizarse o extrapolarse a la población, para lo cual debe ser elegida por el apropiado procedimiento de muestreo (Albert; 2007).

De acuerdo Hernández y cols. (2010) la muestra es un subgrupo de la población, un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que se reconoce como población.

En esta investigación se tomó como población a los seis bebés de 6 a 12 meses y a sus mamás del nivel gateadores que asisten al centro de estimulación temprana Ula Ula, así como también a la maestra del mismo, de modo que no hubo necesidad de extraer una muestra.

### **3.3 Análisis e interpretación de resultados.**

A continuación se habla sobre el inicio, desarrollo y cierre del proceso de estimulación temprana en el Centro especializado Ula Ula. Estos como categorías de análisis y así poder explicar el proceso de estimulación temprana que llevan en este centro escolar.

#### **3.3.1 El inicio como parte del proceso de estimulación temprana del Ula Ula.**

En la clase de Gym se inicia saludando a un muñeco que se llama Lalo. Al respecto, la maestra dijo: “Es la imagen que ellos pueden asociar con la clase de Gym”, lo que se pretende aquí es trabajar con los gestos sociales como el hola y el adiós (ENT.; 2012).

Después vienen los ejercicios motrices como por ejemplo, indicó la maestra: “Esta semana estamos trabajando la estimulación táctil y autoayuda”; cada quince días se cambia el área a trabajar y por lo tanto, todo el equipo se acomoda de manera diferente de acuerdo con lo que se pretende trabajar; en el apartado de programa de estimulación temprana se mencionó también que cada clase tiene su propia estructura y cada dos semanas se cambia el tema dentro del Gym. “Algo que siempre se está trabajando independientemente del tema, es la parte social, ya que ellos están en contacto con otros niños y con adultos, así como también la motriz, ya que se están haciendo ejercicios en el equipo” (ENT.; 2012).

En la clase de música se inicia saludando a una muñeca que se llama Ana, que es el objeto que ellos deben asociar con la clase de música. La maestra pide que saluden y canten “Hola, Ana”: al terminar pone en el estéreo una canción que se llama “Hola, cómo estás”, para que se saluden los bebés entre ellos. Las mamás, por su parte, deben repetir e ir realizando lo que dice la canción, ya sea saltar, darle la mano a un compañero y bailar. Por lo regular son las madres quien acompañan a sus bebés a clase (D.C.; 2012). Como se menciona anteriormente, es muy importante el vínculo que se forma entre la madre y bebé, el cual puede desarrollarse aún más de lo que se puede lograr en casa.

En lo que concierne a los muñecos Ana y Lalo, la maestra señaló: “Nunca se mezclan los muñecos para que ellos asocien la imagen de Ana con cierto espacio y automáticamente ellos recuerden la secuencia de la clase de música”. La maestra pone una canción de saludo que promueve el contacto físico entre ellos y con mamá,

uno de los objetivos de esto es que ellos vayan aprendiendo gestos sociales (ENT.; 2012).

Bluma y cols. (1978) señalan que la cognición o el acto de pensar es la capacidad de recordar, ver u oír semejanzas y diferencias, por lo tanto, el niño puede aprender los gestos sociales que hace su mamá y la maestra al saludar cuando se inicia la clase. Cabe mencionar que los niños aprenden mediante la imitación, la participación y la comunicación, por eso en el Ula Ula se trabaja diariamente el saludo, ya que promueve la socialización con más personas.

Por otra parte, si la familia presta atención a las vocalizaciones del bebé, la comunicación se refuerza y se hace más frecuente, esto puede provocar que el menor balbucee mucho y logre hablar más rápido; es importante recordar que la mamá puede repetir los sonidos que emita el bebé, para que esto le genere más seguridad.

Después la maestra da la indicación de que bailen con ayuda de mamá. En una ocasión la profesora dijo: “Hoy vamos a trabajar un parte nueva de su cuerpo, repitan conmigo: ‘pompis’”. Los bebés tocaron esa parte de su cuerpo con ayuda de las mamás y les repetían su nombre; la maestra dijo: “Mamás, nosotros no vemos los genitales en clases, ya que consideramos que a los papás les corresponde hablar de eso con sus hijos” (D.C.; 2012). De acuerdo con lo mencionado en el primer capítulo, la estimulación se inicia en casa con los padres, ya que son quienes transmiten a sus hijos los conocimientos que conservarán para toda su vida, a través de la convivencia y las pautas culturales de su sociedad.



Por lo tanto, para iniciar la clase, se saluda a los distintos muñecos para que los asocien al salón correspondiente, canta la maestra y las mamás, se trabaja la socialización saludando a los compañeros, se trabajan los ejercicios motrices y algunas partes del cuerpo. Bluma y cols. (1978) aseveran que el niño aprende destrezas de socialización dentro de la familia y va adquiriendo confianza para convivir con sus iguales; al ingresar a grupos sociales más grandes, generaliza estas destrezas.

### **3.3.2 El desarrollo como parte del proceso de estimulación temprana del Centro Especializado Ula Ula.**

Lo que se pretende en este nivel de gateadores es, precisamente, que gateen: la maestra tiene que observar que coordinen sus brazos y piernas, que dominen el gateo, que tengan velocidad; asimismo, que cambien de postura, por ejemplo, que de estar boca abajo se sienten, que giren de un lado a otro y que se desplacen ágilmente. “Hay niños que no gatean y esto no es algo alarmante, porque cuando empiezan a gatear miden espacios, agachan la cabeza a determinada altura y esto les da una mejor percepción de lo que hay a su alrededor” (ENT.; 2012).

Para la clase de Gym, la maestra da una breve introducción de que se va realizar: “Esta semana vamos a trabajar con el ajuste corporal, en donde los bebés tienen que ajustar su cuerpo para pasar por los túneles y agachar la cabeza para no golpearse” (D.C.; 2012). Enseguida explica la primera parte que se va a realizar en el equipo, por ejemplo: “Vamos a subir la rampa por medio del gateo o ranitas para los

que aún no gatean, bajamos hacia atrás, pasamos por el túnel cuidando que los bebés agachen la cabeza mientras atraviesan el túnel para que no se golpeen, después tienen que pasar por debajo de la viga de vinil con ayuda de mamá, ya que tiene muy poca altura.” Se da un tiempo considerable para que cada mamá ayude a su bebé a realizar los ejercicios mencionados por la maestra, mientras ella pone música.

Después se explica la segunda parte que se realizará en el equipo: “Las mamás van a sostener un ula ula (aro de plástico) para que los bebés pasen a través de él, después van a atravesar el cilindro gateando”. La maestra siempre les recuerda que con estos ejercicios se está trabajando el área motriz. Bluma y cols. (1978) señalan que el área motriz se relaciona con los movimientos coordinados de los músculos grandes y pequeños del cuerpo, por lo tanto, los movimientos de los músculos grandes implican actividades motrices gruesas como sentarse, gatear y rodar, en el caso de los gateadores, que todavía no pueden realizar otras actividades como caminar. Los movimientos de los músculos pequeños consisten en actividades motrices finas, estos son refinamientos de actividades motrices gruesas como son los manoteos o sujetar objetos pequeños con dos dedos.

En otra ocasión se trabajó con el equilibrio y el acto de rodar, por lo que se llevó a cabo el mismo procedimiento: la maestra explica en dos partes lo que se va a realizar en el equipo. En esta clase se les pidió que las rampas las pasaran rodando, cuidando que los bebés estiren los brazos para que no se lastimen, que subieran a un cilindro y mamá lo moviera de un lado a otro; luego los acostaran en una colchoneta, la movieran hacia adelante y luego hacia atrás, para que de este modo trabajen el equilibrio; luego

atravesaran las ondas de colchón gateando para llegar a una alberca de pelotas y salieran por el otro lado, bajando una pequeña rampa sin salirse de ella.

En otra ocasión se trabajo con las distintas texturas, para ello se llevó a cabo el mismo procedimiento, pero ahora tenían que subir las rampas de vinil gateando y llegar a una explanada del mismo material, pero que estaba cubierta de algodón para que los bebés pasaran sobre ella y las mamás les repitieran la frase: “Está suave”, luego tenían que atravesar el túnel de vinil que tenia distintas texturas colocadas en unos cuadritos de colchón y la mamá volvía a repetirles cómo se sentían estas texturas “suave”. Después les pidió que se sentaran en las colchonetas y formaran un círculo, les repartió cuadritos de madera que tenían pegadas distintas texturas como frijoles, ojos de plástico, semillas, papel aluminio y lijas; les pidió a las mamás que las pasaran por la mano y el pie del bebé y les repitieran la palabra suave o rasposo, de acuerdo con la textura que les tocaba.

Cuando se trabaja en el salón de música, se les presenta un animal, la maestra imita el sonido del animal e invita a las mamás a repetirlo a sus bebés. Papalia y cols. (citadas por Arango y cols.; 2007) puntualizan que a los 10 meses ellos ya tienen la capacidad de imitar sonidos de animales. Es importante que desde pequeños vayan identificando los distintos animales y los sonidos que produce cada uno de ellos; en una ocasión vieron el tema del perro, entonces la maestra dijo: “Mamás: hay que decirles a los bebés que [los animales] se llaman perros y que hacen ‘gua gua’, porque algunas veces ellos piensan que se llaman gua gua”.

También se trabaja pidiendo un instrumento. La maestra canta: “Qué será, qué será, el instrumento que voy a sacar; qué será, qué será, el instrumento que voy a tocar”. Piaget (citado por Morris y Maisto; 2001) señala que los bebés agitan los instrumentos que más ruido hacen, ya que esto les llama más la atención. La maestra va nombrando a cada bebé para que por medio del gateo vaya por su instrumento y regrese a sentarse con su mamá; después les ponen música ya sea de programas o personajes conocidos, como Disney, Trepси, Barney, Vaselina; o bien, música mexicana o rock, para que ellos toquen su instrumento.

Cuando termina la canción la maestra les dice: “Shh... se acabó la música” y les canta: “A guardar, a guardar, el instrumento en su lugar” (D.C.; 2012). Enseguida abre un cajón para que los bebés lo lleven hasta ahí y lo guarden. De acuerdo con Arango y cols. (2007), a los 12 meses el bebé ya puede introducir objetos en cajones, por lo tanto, el trabajar con esto les va servir para acostumbrarse a colocar en su lugar los objetos con los que ellos juegan. Cabe mencionar que esta actividad de tocar el instrumento se repite dos veces durante una clase de música, sin embargo, se les reparten instrumentos diferentes y se les enseña cómo deben tocarlos con ayuda de mamá.

También se trabaja con lenguaje. En una ocasión la maestra repartió una pluma a cada mamá para que la pasaran por toda la cara del bebé, provocándoles cosquillas en las mejillas y alrededor de la boca. En otra ocasión dijo: “Les voy a pasar un cepillo de dientes desechable para trabajar con el área de lenguaje, con ayuda de mamá tendrán que cepillar la lengua, el labio de arriba, el labio de abajo, el lado derecho y el

lado izquierdo por dentro de la boca” (D.C.; 2012). Bluma y cols. (1978) especifican que el lenguaje empieza produciendo sonidos, luego el bebé balbucea y finalmente pronuncia palabras; un niño requiere mucha estimulación del lenguaje antes de producir palabras.

En otra ocasión, para trabajar con la misma área de lenguaje, la maestra les pidió que pusieran a los bebés frente a ellas y les repitieran las palabras: mamá, papá, agua, leche, bibi, para que ellos intentaran repetirlas. Fitzgerald y cols. (1990) indican que los balbuceos aparecen desde el segundo mes y esta situación se encuentra asociada con el aumento constante de tiempo que el bebé está expuesto a las vocalizaciones de los adultos; luego viene la lalación o articulación sucesiva de los sonidos propios del lactante, que abarca de los seis hasta los nueve meses. Las series de sonidos que tienen un interés intrínseco para los padres son las combinaciones de una consonante con una vocal (CV), como por ejemplo ma y da. Por último, está la ecolalia, es la fase del periodo prelingüístico que empieza a los nueve meses, donde el bebé imita los sonidos que emiten los adultos.

Se trabaja la estimulación visual cuando la maestra les pide colocarse frente al espejo y les pone una canción que menciona las partes de la cara, para que ellos vayan tocándolas con ayuda de mamá para que, así, ellos van relacionando las partes de su cara con sus respectivos nombres. De acuerdo con Vigotsky (citado por García; 2006), conforme avanza el desarrollo del niño, va convirtiéndose en una persona, en una construcción propia, que se produce como resultado de una interacción de sus disposiciones internas, heredadas y de su medio. A través de esta interacción el niño va dando sentido a todo con lo que convive, incluso su propio cuerpo. Las

representaciones mentales que el niño elabora, dentro de la teoría constructivista se llaman estructuras.

Fitzgerald y cols. (1990) indican que la corteza cerebral se diferencia en dos unidades estructurales o hemisferios, los cuales se comunican entre sí. Cada uno tiene su función: el hemisferio derecho controla el lado izquierdo del cuerpo y el hemisferio izquierdo controla el lado derecho del mismo. El procesamiento de los sonidos del lenguaje se verifica en el hemisferio izquierdo, mientras que el procesamiento de la información visual y espacial se lleva a cabo en el hemisferio derecho. El hemisferio derecho predomina durante el periodo de desarrollo hasta la aparición del lenguaje.

En una ocasión, la profesora les dijo: “Vamos a trabajar de manera diferente con el espejo, colocándolo en el piso para que se acerquen a verse” (D.C.; 2012). De acuerdo con Piaget (citado por Morris y Maisto; 2001), al finalizar la etapa sensoriomotriz, que abarca de los 0 a los 2 años, se desarrolla la capacidad de autorreconocimiento, que es cuando el niño se ve al espejo y sabe que es él.

Por lo tanto, el desarrollo de una clase se efectúa explicando en dos partes los ejercicios a realizar en el equipo, se muestran animales de peluche y se hacen los distintos sonidos, se trabaja con dos instrumentos y el área de lenguaje.

### **3.2.3 El cierre como parte del proceso de estimulación temprana del Centro Especializado Ula Ula.**

En la clase de Gym, la maestra prestó una sonaja y una mascada para que ellas taparan la sonaja y preguntaran a sus bebés: “¿Dónde está la sonaja?” Esperando que ellos la destaparan y la encontraran, aquí se está desarrollando el juego del que hablan Arango y cols. (2007), llamado “Aparezco, desaparezco” donde el bebé ve algo y piensa que existe porque lo está viendo, mientras que cuando no lo ve, piensa que ya no existe, aunque los autores también aclaran que a los 10 meses el bebé ya sabe dónde se encuentra un objeto aunque esté escondido. Por otra parte, Piaget (citado por Morris y Maisto; 2001) refiere que para los recién nacidos, los objetos que desaparecen dejan de existir, pero conforme van adquiriendo experiencia con el mundo, aparece el sentido de la permanencia de los objetos.

Al finalizar la clase, se realiza una actividad con un paracaídas grande y de muchos colores, favoreciendo así la estimulación visual de los bebés. La maestra dice: “Vengan, vengan ya al paracaídas” (D.C.; 2012), se colocan todos los bebés sobre él y le cantan a las burbujas así: “Truenan las burbujas, pom pom”, después la maestra canta: “En el aire me encontré una burbuja”, mientras les va haciendo burbujas de jabón a cada uno de los bebés, para que ellos levanten sus manos y las atrapen con sus dedos. Al finalizar, les pide que le digan adiós a las burbujas.

Después, la maestra canta: “Todo el mundo abajo del paracaídas” (D.C.; 2012), las mamás colocan a sus bebés debajo del paracaídas para que puedan observar los colores y lo mueven de arriba hacia abajo mientras cantan; ya para cerrar, la clase la maestra expresa: “Ahora vamos a hacer la porra, que es: ‘un elefantito vamos a hacer, para muy pronto poderte alcanzar’” (D.C.; 2012), mientras las mamás colocan a sus

bebés en posición de gateo, balanceándolos hacia adelante y hacia atrás. La profesora aplaude y agradece a las mamás por haber asistido.

En alguna ocasión la maestra les dio a cada uno de los bebés un plato con papilla de manzana, le pedía a las mamás que observaran si sus bebés se la podían llevar a la boca y por cuál medio se les facilitaba más: sus manos o la cuchara; les daba un tiempo para realizar la actividad, después les preguntaba sobre cómo habían realizado sus hijos esta actividad, ahí todas se podían expresar y compartir sus dudas.

Al respecto, una maestra señala: “Concluyo la clase de Gym con un tema de orientación, que aquí se le llama taller para papás, donde se abarcan temas que tienen que ver con la psicología del desarrollo del niño; se les platica sobre algún tema y la maestra pregunta qué saben sobre algo y se pueden intercambiar dudas, opiniones” (ENT.; 2012).

En la clase de música se trabaja en un plástico azul, la maestra lo coloca en el piso y canta: “Prepara tus manitas para el arte expresar”, entonces les pide que se sienten encima del plástico y les reparte diferentes materiales, por ejemplo, en algunas ocasiones les dio huevo, plastilina, espuma para afeitar, gel para el cabello, fieltro, entre otros; esto con el fin de que los bebés trabajen la estimulación táctil con las diferentes texturas. Por mencionar un ejemplo, una semana trabajaron con espuma para afeitar que la maestra les colocó en un plato, a la siguiente semana la maestra les dio otra vez espuma, pero ahora le agrego un poco de pintura roja para que los bebés trabajaran revolviéndola.



En otra semana, la maestra les dio gel en un plato para trabajar con la textura y a la próxima clase les dio el mismo gel, pero ahora para que lo colocaran en un dibujo que tenía una niña y un niño, les pidió que pusieran gel a los niños en el cabello. Se pudo observar que a algunos bebés no les gustaban ciertos materiales, por lo tanto, no se les obligó a trabajar con ellos, solamente se limpiaron sus manos y se retiraron del plástico (D.C.; 2012).

En una clase, se les dio huevo en un plato y a la siguiente semana se les volvió a dar huevo, pero ahora tenían que colocarlo en un dibujo de pato que se le repartió a cada uno.

En otra ocasión se les repartió un pedazo de algodón, pegamento y un dibujo en forma de Santa Claus. La maestra les pidió que con ayuda de mamá fueran colocando el pegamento en la barba de Santa y pegaran el algodón, al finalizar, las mamás pondrían el nombre de sus hijos en los dibujos.

En otra clase de música, les repartieron café en un plato para que lo olieran y después lo colocaran en un dibujo de isla que les dio. En todas las clases de música se trabaja el momento "Da Vinci", que es el del plástico azul y siempre se trabaja en diferente forma, aunque sea el mismo material (D.C.; 2012).

En una clase se les repartió un vaso de plástico con poca agua y dos pedazos de periódico, la maestra dio la indicación de que mamá rompiera el periódico en

pedazos y lo metiera en el vaso con agua, para que los bebés la revolvieran hasta que lo mojaran todo y después lo apretaran para que lo escurrieran. A la siguiente semana les dio el mismo material: un vaso de plástico y un pedazo de periódico, pero ahora les puso pegamento líquido para que los bebés sintieran la consistencia que tenía y la diferencia con lo que habían trabajado la semana pasada. Se observó que a muchos bebés no les gusto con el pegamento.

Cuando trabajaron con el fieltro, algunos bebés se lo llevaron a la boca pero las mamás y maestra siempre estuvieron al pendiente de que no se los fueran a comer. Freud (citado por Morris y Maisto; 2001) sostiene que estos bebés se encuentran en la etapa oral, que abarca de los 0 a los 18 meses, y es donde todo lo conocen llevándoselo a la boca y liberan su tensión chupando, pero hay que tener cuidado con algunos materiales que pueden ser peligrosos para que los bebés los chupen.

En cambio, Piaget (citado por Morris y Maisto;2001) aclara que los bebés se encuentran en la etapa sensoriomotriz, que abarca de los 0 a los 2 años y que los bebés, desde su nacimiento, comienzan succionando el seno materno, después les agrada meterse objetos a la boca como el dedo pulgar y todo cuanto esté a su alcance, por lo tanto, se pide a las mamás que tengan cuidado con los materiales que son prestados durante la clase de música, ya que pueden ser peligrosos si los bebés se los llevan a la boca; además, la maestra siempre que les va dar algún material, como gel, les dice que huele rico o feo, pero que no se come (D.C.; 2012).

Al finalizar, la maestra pone una canción les pide que se acuesten en el piso con mamá y se relajen, después cantan: “Adiós, adiós, nuestra clase se acabó”, les pide que digan adiós a sus compañeros y hacen la porra. (D.C.; 2012)

“Concluyo la clase de música con una canción donde se trabajan los gestos sociales como el adiós, para que vayan aprendiendo a despedirse de sus compañeros y después se hace la porra: ‘Jiji, jaja, viva la clase de música’” (ENT.; 2012).

Por lo tanto, se concluye una clase con una actividad en el paracaídas de distintos colores, cantando “Adiós, adiós”, con una porra: “Jiji, jaja, viva la clase de música”, despidiéndose de sus compañeros, con un breve taller para papás donde se resuelven dudas, comparten opiniones y se canta “A ponerse los zapatos”. Lo más importante de concluir una clase es que los niños aprendan a decir adiós cuando ya es momento de irse a casa.

## CONCLUSIONES

Se realizó un análisis del proceso de estimulación temprana en bebés de 6 a 12 meses en el Centro Especializado Ula Ula, donde se llevaron a cabo observaciones a las distintas clases del centro, como son la clase de Gym, de música y la clase abierta, también se entrevistó a la maestra del nivel gateadores y a dos mamás del mismo nivel; se obtuvo por parte de las mamás conformidad con el desarrollo de sus bebés desde que asisten a la escuela, con la duración de las clases, la manera en que la maestra lleva a cabo su clase, las instalaciones y el programa del centro.

Se definió el concepto de estimulación temprana como un proceso de consolidación de las capacidades desarrolladas por los niños en sus primeros años de vida, de enriquecimiento de las posibilidades formativas y de cambio en la forma de apreciación y trato que se brinda a los niños. También se definió por parte de la maestra como una serie de actividades o plan, en donde se brindan a los niños las herramientas necesarias para trabajar las áreas de desarrollo.

Se describieron las siguientes etapas del desarrollo del bebé: las de Freud, Piaget, Erikson y Gesell; se encontró que todos los autores mencionados tienen cierta relación de acuerdo con la etapa que se estudió: de los 6 a los 12 meses, solo que cada autor le asignó su propio nombre a la etapa, como es oral en el caso de Freud, sensoriomotriz en el de Piaget, o confianza frente a desconfianza en las etapas de Erikson.

Se dio a conocer el programa de estimulación temprana aplicado en bebés de 6 a 12 meses, que consta de tres clases por semana con duración de 45 minutos, una dentro del Gym, otra en el salón de música y la clase abierta. Esta tiene una duración de una hora, donde la mamá acompaña a su bebé a realizar los ejercicios que desee y al finalizar, se concluye con una actividad en el paracaídas. Por lo regular, las clases deben ser cortas, ya que no se debe cansar a los bebés con exceso de actividades. Los ejercicios vistos durante la clase deberán ser aplicados en casa para que ellos sigan practicando.

Se identificaron los elementos en que se compone el programa de estimulación temprana en Centro Especializado Ula Ula, donde se deben trabajar las áreas de lenguaje, cognitiva, social, la motricidad fina y gruesa. En una clase se trata de trabajar casi todas las áreas, por ejemplo, la social siempre se está trabajando, ya que los bebés conviven con otros niños; también el área motriz se trabaja a diario, ya que la mayoría de los ejercicios los tienen que realizar gateando.

Respecto al proceso de estimulación temprana en bebés de 6 a 12 meses, como antes se mencionó, esta edad corresponde en el plantel, al nivel gateadores, donde se pretende que los bebés logren mantenerse sentados, cambien de posición (de estar acostados se sienten), aprendan a gatear y posteriormente dominen el gateo. Cuando el bebé logra estas habilidades, puede avanzar al siguiente nivel, que se llama caminadores; conjuntamente, la maestra le aplicará una evaluación para determinar qué tanto ha avanzado su desarrollo.



## BIBLIOGRAFÍA

Albert Gómez, María José. (2007)

La investigación educativa: claves teóricas.

Editorial McGraw-Hill, México.

Arango de Narváez, María Teresa; Infante de Ospina, Eloísa; López de Bernal, María Elena. (2007)

Estimulación temprana.

Editorial Gamma S.A., Bogotá, Colombia.

Bee, Helen L.; Mitchell, Sandra K. (1987)

El desarrollo de la persona en todas las etapas de su vida.

Editorial Harla, México, D.F.

Bergeron, Marcel. (2000)

El desarrollo psicológico del niño.

Editorial Morata S.L., Madrid.

Berryman, Julia C.; Hargreaves, David; Herbert, Martin; Taylor, Ann. (1994)

Psicología del desarrollo.

El Manual Moderno, México.

Bluma, Susan; Shearer, M.; Frohman A.; Hilliard, J. (1978)

Guía Portage de Educación Preescolar: manual.

Cooperative Educational Service Agency 12, EU.

Cruz Sánchez, Minerva. (2012)

La estimulación temprana y el desarrollo motor en niños de 6 a 12 meses.

Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.

Uruapan, Michoacán, México.

Fernández Ferrari, María José. (2010)

El libro de la estimulación para chicos de 0 a 36 meses.

Editorial Albatros, Argentina.

Fitzgerald, Hiram E.; Strommen, Ellen A.; Mckinney, John Paul. (1990)

Psicología del desarrollo: el lactante y el preescolar.

Editorial El Manual Moderno, México.

García González, Enrique. (2006)

La psicología de Vigotsky.

Editorial Trillas, México.

Gesell, Arnold; Halverson, H. M.; Thompson, H.; Ilg, F. L.; Castner, B. M.; Bates Ames, L.; Bullis, G. E. (1940)  
Psicología evolutiva de 1 a 16 años.  
Editorial Paidós, Estados Unidos de América.

Gispert, Carlos. (1999)  
Psicología del niño y del adolescente.  
Editorial Océano, Barcelona.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2010)  
Metodología de la investigación.  
Editorial McGraw-Hill. México. D. F.

Hoffman, Lois; Paris, Scott; Hall, Elizabeth. (1995)  
Psicología del desarrollo hoy.  
Editorial McGraw-Hill, Madrid

Loperena Regalado, Elizabeth. (2001)  
Análisis de la importancia de la estimulación temprana como educación sistemática y formal en la primera infancia.  
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.  
Uruapan, Michoacán, México.

Meece, Judith. (2000)  
Desarrollo del niño y del adolescente.  
Editorial McGraw-Hill, México.

Moraleda, Mariano. (1999)  
Psicología del desarrollo infancia, adolescencia, madurez y senectud.  
Editorial Alfaomega, Barcelona, España.

Morris, Charles G.; Maisto, Albert A. (2001)  
Introducción a la psicología.  
Editorial Prentice Hall, México.

Osterrieth, Paul A. (1984)  
Psicología infantil.  
Editorial Morata, Madrid.

Papalia, Diane E.; Wendkos Olds, Sally; Duskin Feldman, Ruth. (2002).  
Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia.  
Editorial McGraw-Hill Interamericana, México, D.F.

Piaget, Jean; Flavell, Jhon H. (1990)  
La psicología evolutiva.  
Editorial Paidós, México.  
Piaget, Jean; Inhelder, Barbel (Coaut.). (1997)



Psicología del niño.  
Editorial Morata, Madrid.

## OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN

### Hemerografía

Chávez Medina, Gabriela; Contreras Barrera, Susana. (1984)

“¿Qué es la estimulación temprana?”

Revista Mexicana de Pedagogía. No.21. México.

Jerez Talavera, Humberto. (1988)

“¿Estimulación temprana o estimulación educativa?”

Revista Mexicana de Pedagogía.

Globalización y Calidad de la Educación. No. 36. México.

### Mesografía:

“Cómo educar niños felices y responsables, una guía educativa para padres y maestros”. (1998)

Video. Laif Productions.

[http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_14AMALIA\\_MORENO\\_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14AMALIA_MORENO_1.pdf)

[http://www.csif.es/archivos\\_migracion\\_estructura/andalucia/modules/mod\\_sevilla/archivos/revistaense/n23/23040120.pdf](http://www.csif.es/archivos_migracion_estructura/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n23/23040120.pdf)

Santos Preciado, José Ignacio (Coord.). (2002)

“Estimulación Temprana. Lineamientos técnicos”.

Secretaría de Salud. México.

[http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/Estimulacion\\_Temprana.pdf](http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/Estimulacion_Temprana.pdf)

**Entrevista a los padres de familia**

1. ¿Cuántos meses tiene su bebe?
2. ¿Ha visto que su bebé ha avanzado desde que lo trae al Ula Ula?
3. ¿A los cuántos meses comenzó a traer a su bebé al centro de estimulación?
4. ¿Su bebé ya gatea? ¿Desde los cuántos meses?
5. ¿Cree que las clases son entretenidas para los bebés?
6. ¿Para qué le sirve a su bebé la estimulación temprana?
7. ¿Cómo considera que es la dinámica de la sesión con los bebés?
8. ¿Cuál es su opinión sobre las instrucciones que realiza la maestra?
9. ¿Cree que la forma en que se inicia la actividad le sirve a su bebé?
10. ¿Cómo se involucra la maestra en las actividades?
11. ¿El tono de voz es adecuado para los bebés?
12. ¿Está de acuerdo con la duración de clase? ¿Por qué?
13. ¿Usted tiene claro en qué consiste el programa de la institución? (Si conoce los objetivos, si conoce lo que los bebés van a desarrollar con las actividades)
14. ¿Las canciones empleadas le gustan a su bebé?
15. ¿Los materiales le sirven a los bebés?
16. ¿En qué aspectos considera que su bebé se ha desarrollado a partir de que lo trae a esta institución?
17. ¿Cuál es su opinión sobre las instalaciones, espacios, materiales con que cuenta la institución?
18. ¿Se les informa sobre la evolución que ha tenido su bebé en cuanto a los aspectos desarrollados y aspectos a mejorar?
19. ¿Se trabaja en un salón adecuado para los bebés?
20. ¿Cómo considera la comunicación de usted como padre de familia, con las maestras del instituto?

**Entrevista a la maestra del Centro Especializado Ula Ula**

1. ¿Cuál es su objetivo como maestra?
2. ¿Qué es la estimulación temprana?
3. ¿Cómo inicia una clase?
4. ¿Qué actividades realizan en el Gym?
5. ¿Qué actividades realizan en el salón de música?
6. ¿Qué áreas se pueden trabajar con un bebé de 6 a 12 meses?
7. ¿Cómo trabajan esas áreas?
8. ¿Cuál es la edad ideal para que el bebé comience a gatear?
9. ¿Qué pasa con el bebé que no quiere gatear?
10. ¿Qué criterios toman como maestras para que un alumno pase a otro nivel?
11. ¿En qué puede afectar que el bebé no gatee?
12. ¿Con qué actividad concluyen una clase de Gym?
13. ¿Cómo concluyen una clase de música?