



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Psicología

LA ESTIMULACION TEMPRANA DEL DESARROLLO SENSORIAL Y MOTRIZ EN NIÑOS DE CERO A DOS AÑOS: UNA PROPUESTA PARA PADRES

T E S I S
Que para obtener el Título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
p r e s e n t a
ROSA MARIA LEONOR RODRIGUEZ

Directora de Tesis: Mtra. Benilde García Cabrero
Director de la Facultad: Dr. Juan José Sánchez Sosa

México, D. F.

1994



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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



T. PS. 006388

**A mis padres Jorge y Alicia, por
su apoyo y cariño otorgados
durante la realización de este
trabajo y siempre.**

INDICE

	<i>Páginas</i>
RESUMEN	6
INTRODUCCION	7
CAPITULO I LA ESTIMULACION TEMPRANA	
1.1 <i>Definición</i>	10
1.2 <i>La Importancia de la Estimulación Temprana</i>	12
1.3 <i>Antecedentes Históricos</i>	16
1.4 <i>Bases Teóricas de la Estimulación Temprana</i>	18
1.5 <i>Aspectos Fundamentales</i>	21
CAPITULO II	
EL DESARROLLO DEL NIÑO DE CERO A DOS AÑOS	
2.1 <i>Aportaciones Teóricas</i>	25
2.1.1. Piaget	25
2.1.2. Gesell	29
2.1.3. Wallon	32
2.1.4. Havighurst	34
	2

T. Ps. 006388

2.2 Características del Desarrollo del Niño de Cero a Dos Años	35
2.3 Desarrollo Sensorial	36
2.3.1. Definición	36
2.3.2. Características	36
2.3.2.1. Vista	38
2.3.2.2. Audición	39
2.3.2.3. Olfato	40
2.3.2.4. Gusto	40
2.3.2.5. Tacto	41
2.4 Desarrollo Motor	42
2.4.1. Definición	42
2.4.2. Características	43

CAPITULO III

EL PAPEL DE LOS PADRES EN EL DESARROLLO DEL NIÑO DE CERO A DOS AÑOS

3.1 El desarrollo de la vinculación	51
3.1.1. La interacción con los padres	55
3.2 La importancia de los padres	56

CAPITULO IV

PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA PARA NIÑOS DE CERO A DOS AÑOS

4.1 <i>Programas de estimulación temprana desarrollados para aplicarse en instituciones .</i>	
4.1.1 Programa de Educación Inicial de la SEP	65
4.1.2 Programa "Gymboree"	69
4.2 <i>Programas de estimulación temprana desarrollados para ser aplicados por padres:</i>	
4.2.1 Programa "Portage" de Educación Preescolar	70
4.2.2 Programa "Un buen Principio" La Paternidad en la Infancia Temprana	73
4.2.3 Programa de Entrenamiento Perinatal	75
4.2.4 Programa de Intervención Educativa	77

CAPITULO V PROPUESTA

5.1 <i>Enfoque</i>	85
5.2 <i>Objetivos</i>	87
5.3 <i>Estructura Curricular</i>	87
5.4 <i>Estrategias de Enseñanza</i>	100
5.5 <i>Pautas de Evaluación</i>	103

CONCLUSIONES

106

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

109

RESUMEN

La estimulación temprana representa una opción para iniciar al niño recién nacido al mundo de manera óptima. El objetivo primordial es despertar las habilidades perceptivas, motoras, intelectuales y de comunicación del bebé de manera que el desarrollo de éstas se potencialice. Por otro lado, la estimulación temprana considera otro objetivo que es el de fomentar desde el nacimiento del bebé un contacto sólido y afectuoso entre él y sus padres.

La presencia de una figura paterna constante puede ser una condición imprescindible para el desarrollo normal del niño, pero a la vez no constituye una condición suficiente. La conducta de los padres y el tipo de estímulos que proporcionen a su hijo tanto afectivos como sensoriales serán los elementos decisivos que determinen el curso que siga el desarrollo del niño.

En este trabajo se revisan una serie de aportaciones teóricas de autores tales como: Piaget, Gesell, Wallon y Havighurst, respecto a diversos aspectos del desarrollo del niño de cero a dos años. Asimismo se analizan diferentes propuestas de estimulación temprana aplicadas tanto por instituciones como por padres para apoyar el desarrollo del niño en esta etapa.

Finalmente se presenta una propuesta de un programa de estimulación temprana del desarrollo sensorial y motriz que incorpora los avances más recientes de la investigación sobre desarrollo del niño en Psicología Experimental, Neurología Evolutiva y Psicología del Desarrollo respecto a las características del niño de cero a dos años en estas áreas.

La propuesta constituye una guía de apoyo a los padres para que éstos puedan estimular adecuadamente a sus hijos en el hogar propiciando el desarrollo óptimo de sus capacidades y el establecimiento de un vínculo afectivo sólido.

INTRODUCCION

Los niños recién nacidos están provistos con capacidades básicas que les permiten adaptarse al medio ambiente en el que han nacido. Los bebés pueden oír, discriminar sonidos emitidos por el hombre y son atraídos por la voz humana (Brazelton y Cramer, 1989). Son capaces de seguir un movimiento con sus ojos y les atraen principalmente los contrastes visuales que son bien representados por el rostro humano (Liebert, 1981). Si alguien se acerca a hablarle a un niño y se aproxima a su campo visual y lo carga, el niño escuchará, verá y moldeará su cuerpo a esa persona. El niño está bien preparado para responder a la estimulación humana y a la de su medio ambiente.

El ser humano a diferencia de otros seres recién nacidos depende de la ayuda de otros, se encuentra en un estado indefenso y es casi imposible que sobreviva solo. Es por esto que la función materna es tan esencial. El bebé va aprendiendo a conocer el mundo y a sí mismo a través del vínculo con su madre (Bowlby, 1985). Este vínculo de comunicación si se estimula adecuadamente constituirá una fuente de seguridad emocional que le permitirá al niño relacionarse con otras personas de manera positiva.

El niño provisto con buenas capacidades motrices y sensoriales se enfrentará mejor al ambiente que aquél que no las posee. El empleo de estímulos e incentivos facilitan el conocimiento que el niño tiene del mundo físico. De esta manera aprenderá a diferenciar y a discriminar mejor los estímulos percibidos, a coordinarlos e integrarlos, así como a favorecer la aparición de conductas mejor adaptadas, más maduras.

El desarrollo del niño será mejor y más óptimo en la medida en que su encuentro con el mundo físico sea más armonioso y variado. En donde las oportunidades de aprendizaje estén llenas de experiencias y exploración, además de un contacto con el mundo dentro de una familia afectuosa.

La mayor parte de los padres en la actualidad aunque estén conscientes de la importancia del acercamiento y estimulación a sus hijos carecen de estrategias efectivas para apoyar adecuadamente su desarrollo.

Una gran cantidad de instituciones de cuidado infantil han desarrollado programas de atención para niños en los que se incorporan estrategias efectivas de estimulación temprana. Sin embargo, éstas estrategias difícilmente son adaptadas por los padres por desconocimiento de las mismas ya que la mayor parte de las instituciones no cuentan con programas de vinculación con los padres de familia.

En otros países se han desarrollado programas de estimulación dirigidos a los padres pero en nuestro país este tipo de programas es escaso y los pocos que existen se encuentran pobremente difundidos. Otro aspecto del que adolecen estos programas es su falta de actualización en cuanto a los datos producidos por la investigación experimental en todos los ámbitos de la investigación sobre desarrollo infantil.

El objetivo fundamental del presente trabajo es incorporar los avances más recientes de la investigación acerca del desarrollo sensorial, motriz y socioafectivo durante la primera infancia a una propuesta de estimulación temprana dirigida a los padres de familia. Esta propuesta pretende constituir un documento que les sirva a los padres de apoyo en la difícil tarea de atender al niño desde recién nacido hasta los dos años, proporcionándole el mayor número de elementos posibles, a fin de mejorar sus oportunidades de estimulación y facilitar el proceso de desarrollo de sus hijos.

En el primer capítulo se presenta un panorama general de la estimulación temprana: definición, importancia, antecedentes históricos, bases teóricas y principios fundamentales.

En el segundo capítulo se hace una revisión a partir de las aportaciones teóricas de Piaget, Gesell, Wallon y Havighurst, quienes han aportado conceptos y modelos de gran relevancia, que permiten la comprensión y la fundamentación de los diferentes aspectos del desarrollo; se presenta una descripción del desarrollo sensorial y motriz, en niños de cero a dos años.

En el tercer capítulo se aborda el desarrollo de la vinculación, la interacción social y la importancia de la participación de los padres en estos procesos.

En el cuarto capítulo se analizan algunos programas de estimulación temprana aplicados tanto por instituciones como por padres.

En el último capítulo se presenta la propuesta del programa de estimulación temprana del desarrollo sensorial y motriz en niños de cero a dos años, a partir de un esquema que comprende: el enfoque, los objetivos de la propuesta, la estructura curricular, así como las estrategias de enseñanza y las pautas de evaluación.

CAPITULO I

LA ESTIMULACION TEMPRANA

1.1 DEFINICION

Los primeros años de vida son decisivos en la vida del ser humano. Las experiencias acumuladas durante esta fase de su existencia se grabarán profundamente en su ser y serán la base en que se sustentarán las que experimentará más adelante.

Antes de plantear una definición precisa sobre la estimulación temprana es pertinente mencionar que sus orígenes están relacionados con la prevención del retardo mental y de problemas derivados de otros daños cerebrales, pero el conocimiento científico acumulado en las últimas investigaciones amplía su aplicación a muchas de las prácticas y creencias tradicionales de la educación del niño en cualquier ambiente por lo que su objetivo es alcanzar el máximo desarrollo integral de los niños en su primeros años, por medio del apoyo consciente, intencional e incluso instrumentado de sus capacidades mentales, sociales y físicas.

Montenegro (1978) define a la estimulación temprana como " el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste 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 adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo" (p. 21).

Simeonsson, Cooper y Scheiner (1982) la definen como una etapa de intervención sistemática aplicada en la infancia o niñez temprana.

De acuerdo con lo anterior, la estimulación temprana supone el proporcionar los estímulos adecuados que van a facilitar el desarrollo global del niño y por tanto a conseguir que su organismo llegue al máximo de sus potencialidades, mejorando o previniendo los probables déficits en el desarrollo de niños con riesgo de padecerlos tanto por causas biológicas como ambientales.

Así la estimulación temprana tiene como objetivo establecer un ambiente estimulante, adaptado a las capacidades de respuesta inmediata del niño para que éstas aumenten progresivamente.

Por su parte la Dra. Joaquina Judez (citada en Salvador, 1989) afirma que la estimulación temprana incrementa el desarrollo de funciones tanto psíquicas como motoras y por ello es aplicable tanto a niños con retraso evolutivo psíquico como físico motor. Las técnicas varían dependiendo del tipo de estimulación que se aplique, las técnicas utilizadas actuarán fundamentalmente en el terreno sensorial utilizando estímulos visuales, auditivos y táctiles, los cuales una vez que llegan al cerebro crean conexiones interneuronales y desencadenan respuestas motoras.

La siguiente definición pensada más bien para el público (padres, educadores, etc), plantea que la estimulación temprana es la atención que se da al niño en las primeras etapas de su vida, con el fin de potenciar y desarrollar al máximo sus posibilidades físicas, intelectuales y afectivas, mediante programas sistemáticos y secuenciales que abarcan todas las áreas del desarrollo humano, y sin forzar el curso lógico de la maduración.

Esta definición toma como base la plasticidad del sistema nervioso y la importancia de los factores ambientales.

Resumiendo, se puede decir que la estimulación temprana es toda actividad que oportuna y acertadamente enriquece al niño en su desarrollo físico y psíquico. La actividad puede involucrar objetos, pero siempre exige la relación entre el niño y el adulto, en una forma de comunicación que puede ser de palabras, gestos, murmullos y de todo tipo de expresión.

1.2 LA IMPORTANCIA DE LA ESTIMULACION TEMPRANA

El niño nace con una potencialidad, es decir, con la posibilidad y la capacidad de crecer y desarrollarse hasta un límite máximo. Qué tanto crece y hasta dónde puede desarrollar su inteligencia, su estructura, funcionamiento muscular y sus relaciones interpersonales va a depender de qué tan favorablemente influyan en él una serie de factores tanto psicológicos como sociales, económicos, culturales, etc.

Cuando se enfatiza la importancia de la estimulación temprana refiriéndose a aquella que se realiza en los primeros años de vida, no se puede garantizar que el desarrollo se vea asegurado con la sola estimulación en edades tempranas, sino que se requiere también en etapas posteriores de una estimulación adecuada. La insistencia para que ésta se realice desde los primeros años de vida, se deriva de la numerosa evidencia acumulada que muestra que una proporción importante de niños que nacen en un ambiente poco estimulante, presentan ya en su segundo año de vida retraso en su desarrollo. De este hecho se desprende la extraordinaria importancia preventiva de la estimulación temprana (Bralic, Haeussler, Lira, Montenegro y Rodríguez 1978). Es por esto que debe iniciarse lo más pronto posible.

De acuerdo con lo anterior, puede plantearse que la estimulación temprana está dirigida a proporcionar al niño las experiencias necesarias y suficientes que en términos normales guíen su desarrollo. Partiendo de esto la intervención temprana tiene un carácter sistemático y secuencial; sistemático porque se trabaja con un programa previamente estructurado de acuerdo a la edad del niño y a las expectativas que se quieren alcanzar, y secuencial ya que un logro obtenido es la base para el siguiente.

Es importante señalar que la infancia está constituida por una sucesión de períodos cronológicos. Los niños presentan características comunes y pasan por las mismas etapas de desarrollo, cada una de las cuales presenta particularidades propias. El desarrollo consiste en una serie de cambios continuos y ordenados; ya que, cada logro por pequeño que sea es prerrequisito de otro de mayor complejidad. Es un proceso global que abarca el crecimiento, es decir, que al mismo tiempo que el niño crece físicamente se desarrolla desde el punto de vista afectivo, social e intelectual, y es único, ya que las diferencias de las posibilidades físicas, el medio ambiente y la familia, implican que a cada edad, varios niños pueden comportarse de manera diferente, aunque existan conductas características esperadas para cada etapa que las diferencia de otras.

Cabrera y Sánchez (1987) señalan que estimular adecuadamente al organismo durante su período de crecimiento acelera el desarrollo mental y social; y que la experiencia y el ejercicio juegan un papel crucial en el desarrollo del niño desde los primeros días de su vida.

De acuerdo con lo señalado por Evans (1987) la importancia de llevar a cabo programas de estimulación temprana radica en las siguientes suposiciones básicas:

- a). Los niños son maleables por naturaleza y su crecimiento y desarrollo pueden ser modificados en gran medida.
- b). Los resultados de una intervención adecuada son mejores cuanto más pronto ésta se lleve a cabo.
- c). Las experiencias tempranas influyen en las funciones psicológicas subsecuentes.
- d). Las experiencias sensoriales de calidad pueden atenuar o compensar carencias básicas de los ambientes de los niños, tales carencias definen la base sobre la cual se puede erigir la experiencia.
- e). Los niños que no pueden recibir los beneficios de la intervención planificada tienen una alta probabilidad de desarrollarse de manera contraria a las condiciones socioeducativas prevalecientes.

Con la estimulación temprana se desarrollan plenamente las capacidades físicas y mentales del niño, hecho eficaz sólo si se inicia desde los primeros días de vida, ya que la atención temprana de las distintas capacidades del ser humano permiten lograr un máximo desarrollo de éstas.

Naranjo (1981) afirma que los niños que han carecido de afectos y de estímulos sensoriales presentan déficits en su desarrollo, crecimiento, conducta y capacidad de aprendizaje.

Por su parte Bowlby (1985); Spitz (1979); Rheingold y Eckerman (1970) y Gardner y Karmel (1983) señalaron los efectos catastróficos de tener a los niños en ambientes poco estimulantes, así como la trascendencia que tiene la carencia afectiva sobre la salud física y mental del niño, lo que reafirma la importancia de la estimulación temprana y el efecto perdurable del primer ambiente del niño.

Asimismo Bralic, et al. (1978) afirma que el significado más profundo de la estimulación temprana reside en constituir un elemento modelador de la personalidad del ser humano y por ende de la sociedad. Así, entonces resulta posible, mediante las influencias ambientales sobre el desarrollo humano mejorar la calidad de vida.

Para Bricker (1991) la importancia de las experiencias tempranas en el niño parecen basarse en una premisa ampliamente sostenida: estas experiencias son

esenciales para el desarrollo posterior porque existe una continuidad entre la conducta temprana y la posterior. Los repertorios de conducta evolucionan de una manera, manteniendo cierta permanencia a lo largo del tiempo, determinadas por las experiencias tempranas. "Algunos teóricos afirman que la conducta humana es continua. Es decir, que la conducta inicial proporciona las bases del desarrollo ulterior y que es patente la regularidad del crecimiento y desarrollo que se manifiesta en los individuos a través del tiempo" (p. 97)

Para esta autora la necesidad de desarrollar programas de estimulación temprana se apoya en cuatro argumentos principales:

1. El mejoramiento al máximo del desarrollo final del niño. Este argumento parte del supuesto de que la interacción sistemática entre las respuestas de los primeros años y el ambiente producen conductas cada vez más complejas; sin las formas simples de respuestas de esta etapa, el niño no tiene los elementos para construir un entendimiento más complejo de su mundo.

2. La prevención del desarrollo de incapacidades secundarias. Los padres o la familia pueden atenuar o inhibir la aparición de impedimentos secundarios o asociados en su niño, siempre que se les dé la información o enseñanza necesaria para adquirir estrategias efectivas que permitan afrontar los padecimientos primarios.

3. La impartición de apoyo/instrucción a las familias. La estimulación temprana puede ser un valioso recurso para los padres y hermanos en tres áreas: a). Pueden ser útiles para ayudar a los padres y/o familia a adaptarse y manejar a su niño; b). La mayoría de los niños suelen pasar más tiempo con los miembros de la familia. Si se requiere que las posibilidades de aprendizaje del niño sean mejores y que éste se generalice a otros aspectos de la vida, los miembros de la familia deben tener la capacidad de atención y educación que les permita educar y enseñar a sus niños; y c). Los programas pueden ayudar a la familias a obtener apoyo en la orientación, servicios sociales, asistencia médica adecuada y/o cuidado del niño.

4. La relación positiva costo-eficiencia. Este argumento se apoya en el hecho de que la prevención resulta menos costosa que la intervención remediable, es decir, el costo de la educación especial excede al de la educación normal.

La estimulación temprana debe fomentar buenas relaciones afectivas entre el niño y sus familiares y establecer patrones de crianza adecuados que favorezcan una relación dinámica del niño con su medio, en un contexto de seguridad afectiva básica y de motivación para aprender, es decir, que estimulen y no restrinjan la conducta exploratoria.

Partiendo del hecho de que los primeros años de vida de los niños son importantes para el desarrollo de su inteligencia y personalidad, la atención temprana de las distintas capacidades del niño, se convierte en un elemento esencial para lograr un mejor desenvolvimiento de sus capacidades tanto físicas como intelectuales (Ramey, Yeates y Short, 1984).

Los niños que han recibido la estimulación temprana desde su nacimiento han logrado el mejor desarrollo orgánico y funcional de su sistema nervioso y de sus órganos de contacto y de intercambio con su medio ambiente, además de un equilibrio adecuado en su crecimiento físico, emocional e intelectual (Naranjo, 1981).

En consecuencia, los programas preventivos de estimulación temprana han puesto énfasis en lograr un buen desarrollo cognoscitivo, de ahí que quizás no este de más insistir en que favorecer el desarrollo psíquico significa favorecer no sólo los aspectos cognoscitivos sino también la adaptación emocional y social del niño.

Las estrategias de estimulación temprana deben entenderse no como una imposición de valores o patrones culturales, sino como un esfuerzo para proporcionar las condiciones necesarias para que las capacidades funcionales del niño se desarrollen óptimamente cualesquiera que sea el contexto cultural donde esas funciones se vayan a dar.

Existe evidencia que permite concebir la edad de la lactancia y de la infancia temprana como un período crucial en el desarrollo no sólo de las características emocionales y sociales, sino también de las funciones cognoscitivas. En este contexto el tipo de ambiente material y social en el que el niño nace y crece, adquiere enorme importancia, en cuanto constituye la fuente de estímulos y experiencias que determinarán un desarrollo normal adecuado.

La importancia de la estimulación temprana ha sido comprobada por medio de diversos experimentos en los que se demuestra la relación que existe entre el tipo de estímulos proporcionados tempranamente al niño y las características de su desarrollo posterior. Se ha visto que el hecho de crecer en un ambiente limitado en cuanto a las oportunidades de experiencias sensoriomotrices produce serios trastornos en el desarrollo perceptivo, en la conducta exploratoria, en la capacidad de aprendizaje y de solución de problemas. Por el contrario, un ambiente temprano enriquecido de estímulos y experiencias favorece el desarrollo de dichas funciones. Bloom (citado en Naranjo, 1981) afirma que las carencias desde los primeros años producen atrasos y dificultades en el aprendizaje.

Korner y Grobstein (1966) demostraron que cuando un niño que llora es tomado en brazos en posición vertical, no sólo deja de llorar, sino que desarrolla conductas de alerta y exploración visual. Comprobaron que la acción de tomar al niño en brazos aumenta poderosamente la exploración visual.

Brazelton y Cramer (1989) observaron estados transitorios de angustia y cierto grado de desamparo en los lactantes, porque sus madres no correspondían ni retroalimentaban sus experiencias.

Newman y Newman (1979) señalan las diferencias de coeficiente intelectual obtenidas al estudiar dos gemelos univitelinos criados en ambientes diferentes. La diferencia se relacionaba con la estimulación ambiental que recibieron los niños.

Skeels (1975a) demostró cómo niños retardados mentales mejoraban su nivel intelectual al ser apartados tempranamente de los orfanatos y transferidos a ambientes donde se les proporcionaba afecto y mayor variedad de estímulos.

Rubio-Larrosa, V. (1985) realizó un estudio con niños institucionalizados desde el nacimiento hasta los quince meses donde comprobó los efectos de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotor.

Todos los estudios revelan que las experiencias, actividades, así como la carencia de una figura materna afectiva juegan un rol fundamental en el desarrollo del niño desde el nacimiento, y si no existen los estímulos adecuados para promover dicho desarrollo en edades tempranas, los procesos subsiguientes se verán afectados.

1.3 ANTECEDENTES HISTORICOS

Inicialmente las investigaciones llevadas a cabo en relación con este tema se encontraban dirigidas a analizar los factores ambientales que influyen en el desarrollo.

En una de las primeras investigaciones realizadas por Buhler (1943) entre los años treinta y cuarenta se demuestra que los factores psicológicos son los responsables del retardo en el desarrollo y que éstos están determinados por las condiciones ambientales en que ocurre el desarrollo temprano.

En otra de las investigaciones pioneras en este campo realizadas en 1928 por Freeman (1979) al estudiar parejas de hermanos criados en diferentes hogares adoptivos, encontró que existía una mayor correlación entre la inteligencia de los niños y el nivel socioeconómico de sus hogares sustitutos, que entre la inteligencia de los hermanos entre sí. Las diferencias encontradas estuvieron en relación directa con la estimulación ambiental.

En 1938, surgen las primeras publicaciones de Skeels (1975a) y del Iowa Welfare Research Station en USA; donde demostraban cómo niños retardados mentales mejoraban su nivel intelectual al ser transferidos de los orfanatos a ambientes donde se les daba afecto y variedad de estímulos. Publicaron trabajos que se consideran clásicos de la literatura sobre el tema, los estudios Iowa.

En 1939, Skeels (1975b) realizó estudios con niños pequeños de un orfanato, demostrando que al ubicarlos en ambientes donde se les brindaba atención, afecto, etc. se modificaba su coeficiente intelectual. Después de veintinueve años localizó a algunos niños que formaron parte del grupo experimental y a los que formaron el grupo control (que habían permanecido en el orfanato) éste es uno de los pocos estudios longitudinales de estimulación temprana que se han llevado a cabo, y demuestra claramente los efectos a largo plazo de ésta.

Posteriormente, Goldfard (1943) afirmó que tanto la hospitalización como la estancia en orfanatos en la primera infancia crea efectos perdurables en la inteligencia y la personalidad; por su parte, en 1945, Spitz (1979) comprobó el rol crucial de la madre en el primer año de vida.

Otro de los autores influyentes en este campo es Bowlby (1985) que en 1951, al estudiar a niños en sus dos primeros años de vida, concluyó que éstos necesitan desarrollarse en una atmósfera emocionalmente cálida, debe desarrollar un vínculo estable con su madre (o una figura materna sustituta), basado en un íntimo lazo afectivo y que al producirse una deficiencia en esta unión, se produce una serie de trastornos mentales severos y en algunos casos irreversibles, dependiendo del grado de la "privación materna".

Poco después aparecen las obras que desde diferentes concepciones abordan las experiencias tempranas y su influencia en el desarrollo del niño. Entre ellas esta la de Howell (citado en Bralic, et al. 1978) que en 1955, demostró que también puede existir falta de cuidado materno en los niños que viven con su madre biológica, produciéndose una carencia de estimulación debido a ésta falta.

En 1962, la Organización Mundial de la Salud publica "Deprivation of Mental Care" en donde presenta algunos análisis de los resultados sobre los estudios de privación, desde diferentes puntos de vista, así como también los problemas metodológicos que plantean las investigaciones realizadas.

En 1965, se crea el Proyecto "Head Start" orientado a contrarrestar los efectos de la privación múltiple que sufren los niños de bajo nivel socioeconómico.

En 1972, el Cincinnati Maternal and Infant Care Project (Proyecto Cincinnati de Cuidado Materno e Infantil), reunió a un grupo multidisciplinario de profesionales para iniciar un programa de intervención para madres adolescentes y sus hijos. El proyecto de investigación establecido por este grupo tuvo una naturaleza preventiva e incorporó un currículo de estimulación temprana y un modelo de adiestramiento para las madres.

Brofenbrenner (1975) a partir de sus investigaciones concluyó que si las intervenciones comienzan en el primer año de vida y se pone énfasis en fomentar la interacción padres-hijos, se obtendrán efectos positivos en el desarrollo a largo plazo.

Tjossem, T. (1976) en su obra "Intervention Strategies for High Risks Infants and Young Children", señaló la necesidad de la estimulación temprana en la prevención del retardo mental y trastornos del desarrollo.

Una aportación práctica se creó en 1974-1976 con el Programa Piloto de Estimulación Precoz en Chile, en el cual se coordinaron en pequeñas unidades didácticas dirigidas a las madres, algunas actividades de estimulación y normas de crianza que permitieron incrementar significativamente el desarrollo psíquico del lactante de bajo nivel socioeconómico.

De 1973 a 1982 el Dr. Cravioto y Arrieta (1982), inician la aplicación de las técnicas de estimulación temprana en áreas rurales de México en grupos severamente desnutridos. Este mismo programa se llevó a cabo con niños hospitalizados que tenían el mismo padecimiento, proporcionándoles estimulación cognoscitiva, emocional y del lenguaje; obteniendo resultados favorables en el crecimiento físico, así como en el desarrollo mental de los niños.

Si bien sus orígenes están relacionados con la prevención del retraso mental y otros daños cerebrales, en los últimos años se han realizado numerosas investigaciones que comprueban la importancia de la estimulación temprana en los dos primeros años de vida del niño, durante los últimos años se ha extendido su aplicación a la educación y crianza de los niños, teniendo como consecuencia una influencia en las características de la sociedad. De esta manera se constituye como un área de prevención.

1.4 BASES TEORICAS DE LA ESTIMULACION TEMPRANA

La Psicología del Desarrollo, El enfoque Conductual y la Neurología Evolutiva constituyen las bases fundamentales de la estimulación temprana (Cabrera y Sánchez 1987).

Salvador (1989), al referirse a las contribuciones de estas áreas señala que han permitido poner de relieve que los bebés nacen sin haber concluido un proceso madurativo a nivel del sistema nervioso. Ello le confiere una gran plasticidad que ya no tendrá más adelante, y que puede ser aprovechada en estos primeros años de vida.

La Psicología del Desarrollo es un área de conocimiento dentro de la Psicología que ha estudiado el desarrollo como un proceso continuo que se inicia con la fertilización y va evolucionando a través de etapas escalonadas cada una de las cuales supone un grado de organización y maduración más complejo. No se trata de una evolución rectilínea, sino que en su propio recorrido va oscilando.

En cada etapa, el resultado del desarrollo depende de la herencia del niño y de las experiencias con el medio. El primer factor llamado genético constituye en cada individuo el potencial de crecimiento con el que nace y los procesos a los que da lugar constituyen la maduración.

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

Un factor importante en el desarrollo es la maduración que según Buhler (1943), procede paso a paso y regularmente. Por maduración se entienden los procesos de desarrollo condicionados orgánicamente. Se realiza progresivamente, una adquisición viene seguida de otra, influyen sobre cada logro la herencia y el ambiente; la herencia es la base sobre la que avanza. La maduración se realiza a todos los niveles, pero especialmente en el sistema nervioso y en las vías sensoriales y motoras. El ambiente actuará en el desarrollo y en la maduración pero es necesario que éstas funcionen para que se lleven a cabo los avances .

En el primer año de vida de un niño, hay un constante superar de etapas, es por esto, que la estimulación temprana tiene tanta importancia en estos dos primeros años. Hay períodos cruciales durante los cuales es determinante que se desarrollen ciertos procesos con especial rapidez.

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

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

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

Los reflejos son otro factor esencial para el estudio del bebé, ya que a través de ellos es posible determinar el estado neurológico del niño. Coriat (citado en Cabrera y Sánchez 1987), señala que "los reflejos son reacciones automáticas desencadenadas por estímulos que impresionan diversos receptores. Tienden a favorecer la adecuación del individuo al ambiente..." (p. 27)

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

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

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

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

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

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

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

1.5 PRINCIPIOS FUNDAMENTALES

La estimulación temprana debe aplicarse oportuna y acertadamente, estar en relación estrecha con la edad del niño y con las normas generales de lo esperado para cada edad, si el niño ha superado lo previsto para su edad, se le puede estimular en la etapa siguiente, sin que esto signifique forzarlo.

La premisa fundamental en la que se basa es:

La estimulación temprana no restringe la iniciativa del niño, su curiosidad y su propia necesidad de crecer, busca alcanzar el máximo desarrollo integral logrando lo mejor de sus capacidades mentales, emocionales y físicas apoyando el desarrollo de su inteligencia, de su motricidad y de su personalidad.

Los principios en los que se sustenta son:

1. Las técnicas de estimulación temprana deben estar basadas en un interés real por el desarrollo del niño, por observar su crecimiento otorgándole las oportunidades más propicias para alcanzar la plenitud de sus capacidades.
2. Por otra parte, los estímulos deben estar estrechamente relacionados con la capacidad, el interés y la actividad del niño. La estimulación debe partir del nivel de desarrollo del niño, y de su capacidad de respuesta. El conocimiento individual del niño, la relación con él y la comprensión de sus necesidades, proporciona la medida exacta para la cantidad de estímulos que requiere.
3. La familia juega un papel esencial en la efectividad de la estimulación temprana, por lo que ésta, debe dirigirse a la familia como un todo, propiciando su participación en los programas de atención con el objeto de desarrollar actitudes positivas y crear una atmósfera favorable en el hogar, considerando que la presencia activa y afectuosa de los padres, influye en el equilibrado desarrollo del niño.
4. El bebé está en un proceso de aprendizaje. De los padres depende que éste aprenda por medio de los estímulos que lo lleven a pasar de una etapa de entera dependencia a una etapa de vida propia, cada vez más independiente.

Para concluir, " Lo que se llama modernamente estimulación temprana es en cierta forma profundizar las técnicas educativas que han seguido por tradiciones todos los padres del mundo. O sea: lograr una comunicación afectuosa y constante con el niño, desde que nace y a lo largo de todo su desarrollo. Es darle la oportunidad de que desarrolle sus sentidos, mediante el contacto con colores, sonidos, texturas, olores. Es procurar que sus condiciones motoras, tanto las finas como las gruesas, se vayan preparando para un avance gradual, por medio de masajes, balanceos y juegos. Es ir estimulando debidamente el conocimiento del mundo, que inicia el niño desde su nacimiento, a través de palabras, imágenes, relaciones, números, historias y sobre todo la comunicación" (Naranjo, 1981a p. 8).

Como se describió en este capítulo la estimulación temprana es el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita en la primera etapa de su vida, con el fin de potenciar y desarrollar al máximo sus posibilidades físicas, intelectuales y afectivas.

De ahí la relevancia de conocer el desarrollo del niño de cero a dos años para la fundamentación de los principios que guían el desarrollo sensorial y motriz en esta etapa. Por lo que a continuación se hará una revisión de las aportaciones teóricas de Piaget, Gesell, Wallon y Havighurst. Asimismo se revisarán las características del desarrollo sensorial y motriz del niño en esta etapa producidos por la investigación experimental en los últimos años.

CAPITULO II

EL DESARROLLO DEL NIÑO DE CERO A DOS AÑOS

2.1 APORTACIONES TEORICAS

El desarrollo del niño ha sido estudiado desde diferentes perspectivas teóricas, sin embargo sólo algunos teóricos han hecho contribuciones sustanciales en las que se fundamentan directamente el desarrollo de algunos programas operativos de estimulación temprana. En la presente propuesta se han retomado las aportaciones de Piaget, Gesell, Wallon y Havighurst porque se consideran esenciales para la comprensión del desarrollo sensorial y motriz del niño de cero a dos años. Las teorías permiten comprender los principios que guían el desarrollo, explicar diferentes procesos y predecir la aparición de nuevas pautas en el proceso de desarrollo.

2.1.1. PIAGET

Piaget (1987) considera el desarrollo evolutivo del niño a través del surgimiento de formas de pensamiento progresivamente lógicas, es decir, el desarrollo de formas de pensar que se vuelven más eficaces para ayudar al individuo a adaptarse a las exigencias de su medio ambiente.

Para Piaget e Inhelder (1980) el organismo se desarrolla a través de la interacción con el medio por asimilación de los elementos que en él se encuentran, así como de los esquemas motores que están en permanente conflicto con las circunstancias externas que expresan su crecimiento.

Postula que la adaptación es el esfuerzo cognoscitivo del organismo para hallar un equilibrio entre él y su ambiente y ello depende de dos procesos interrelacionados: La asimilación y la acomodación. La asimilación significa que una persona adapta el ambiente a sí mismo y representa el uso del medio exterior por el individuo según éste lo concibe. Las experiencias se adquieren sólo en tanto el individuo mismo pueda preservarlas y consolidarlas en función de su propia experiencia subjetiva.

Así el individuo experimenta un hecho en la medida en que pueda integrarlo. La acomodación es un proceso directamente inverso a la asimilación y representa la influencia del ambiente real. Adaptarse es concebir e incorporarse a las experiencias ambientales como éstas son realmente.

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

Piaget sostiene que alcanzar una situación de casi equilibrio en condiciones de cambio constante es la meta de todas las funciones humanas-biológicas, afectivas y sobre todo mentales. Define el equilibrio como un estado en el cual todas las transformaciones virtuales compatibles con las relaciones del sistema se compensan mutuamente.

El resultado es una simple adaptación, una manifestación de inteligencia. Al describir la inteligencia, Piaget se refiere tanto a los procesos de asimilación y acomodación como a los aspectos cognoscitivos o intelectuales del comportamiento. La inteligencia-en-acción, según este autor, es la interacción del individuo con el medio ambiente a través de las invariantes funcionales (así llamadas porque no cambian a medida que el niño se desarrolla) de la asimilación y la acomodación.

La naturaleza específica de dicha interacción está determinada por la estructura (los esquemas que el niño posee en su repertorio). La interacción con el medio ambiente modifica estos esquemas, transformando y aumentando, así, la estructura. La evidencia de que la estructura existe y de que se ha producido el funcionamiento se manifiesta en el comportamiento del niño, denominado contenido. Sugiere que los factores principales que explican el desarrollo de nuevas estructuras en el niño son: la maduración, la experiencia, la transmisión social, y el equilibrio o autorregulación.

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

El desarrollo es en cierto modo una progresiva equilibración, un continuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de mayor equilibrio, es un proceso inherente, inalterable y evolutivo; dentro de este proceso sitúa una serie de períodos y estadios diferenciados. Estos constituyen el punto de referencia para comprender la secuencia de desarrollo.

Piaget distingue cuatro períodos principales: **A) Período Sensoriomotriz** (abarca desde el nacimiento hasta los dos años); **B) Período preoperatorio** (de dos a siete años); **C) Período de las operaciones concretas** (de siete a once años) y **D) Período de las operaciones formales** (de once años en adelante).

Para los propósitos del presente trabajo sólo se describirá en detalle el período sensoriomotriz, que es el que corresponde a las edades que son objeto de estudio de esta tesis.

A). PERIODO SENSORIOMOTRIZ (Del nacimiento a los dos años).

Nombre que Piaget da al período durante el cual el niño comprende su mundo, en parte, por medio de las actividades que realiza en el ambiente y mediante su inmediata y directa percepción sensorial del mismo. Por lo tanto, su inteligencia es sensoriomotriz. Aún no ha comenzado a separar las propiedades de los objetos, ni a razonar en forma general acerca de dichos objetos mediante la memoria, o cuando los mismos no están presentes físicamente. Sólo al final del segundo año se da cuenta, de que los objetos poseen una permanencia e identidad independientes de su percepción de los mismos.

Este período está subdividido a su vez en seis subestadios sucesivos de organización:

1. Estadio de los reflejos (de cero a un mes). El primer mes se caracteriza por la ejercitación de los aparatos reflejos. Con el nacimiento, la individualidad del niño se expresa en el llanto, la succión y las variaciones del ritmo respiratorio, estas respuestas conductuales configuran la iniciación del desarrollo de la personalidad.

2. Estadio de las reacciones circulares primarias (de dos a cuatro meses). Los movimientos voluntarios reemplazan lentamente a la conducta refleja. Este desarrollo requiere de una maduración. El niño debe alcanzar cierta madurez neurológica antes de que pueda comprender sus propias sensaciones. Su vida psíquica comienza con la madurez ... ya no modifica los objetos asimilados de un modo físico-químico, sino que simplemente los incorpora a su propia forma de actividad.

Durante el primer estadio no había diferencias entre las funciones de asimilación y acomodación, pero en el segundo, éstas empiezan a separarse cuando el niño comienza a modificar sus patrones de acción sensoriomotrices (esquemas) con base en las respuestas de su medio ambiente.

La actividad refleja que había venido desarrollando el niño, le ha permitido, a través de la repetición, la generalización y el reconocimiento, desarrollar algunos esquemas reflejos y los primeros hábitos. Se advierte en este período un progreso de suma importancia en el desarrollo del niño; la coordinación de los esquemas formados en el primer mes de vida.

3. Estadío de las reacciones circulares secundarias (de cinco a nueve meses). El niño continúa desarrollando formas familiares de experiencias, se esfuerza por lograr que los hechos duren, por crear un estado de permanencia. Este esfuerzo determina un posterior conocimiento del ambiente y la acomodación al mismo, el primer conocimiento real que el niño tiene de las fuerzas ambientales. En este estadío, los esquemas ya formados se coordinan de manera cada vez más compleja, permitiendo, a partir de la propia actividad del niño, la utilización de varias de ellas como punto de partida para buscar la repetición de sucesos interesantes.

En este momento aparece una incipiente diferenciación entre medios y fines, que marca una importante progreso en su evolución. Esta repetición de efectos interesantes, señala, también un principio de intencionalidad en las acciones del niño, lo que representa el inicio del acto inteligente propiamente dicho. Se inicia la objetividad del yo que le permite al niño diferenciar de sí mismo al medio y los objetos que lo integran, de tal forma que empieza a verlos como objetos susceptibles de desplazarse.

4. Coordinación de esquemas (de nueve a doce meses). Durante este estadío, el niño utiliza logros de conducta anteriores esencialmente como bases para incorporar otros a su repertorio cada vez más amplio. El niño ha empezado a diferenciar los medios de los fines, ahora, se logra ya una disociación completa de éstos en la medida en que aparecen obstáculos en su acción.

Los objetos adquieren una permanencia que hasta ahora no tenían. El niño anticipa la gente y los objetos, busca el objeto que ha desaparecido de su vista, o elimina los obstáculos que se interponen para alcanzarlo, iniciándose en la intencionalidad y la aplicación de una inteligencia práctica y sistemática, la cual consiste en visualizar metas o fines deseados, en los cuales aplica los esquemas existentes como medio para lograr los fines.

5. Estadío de las reacciones circulares terciarias (de doce a 18 meses). El niño va llegando a una estructuración del medio exterior en objetos permanentes y relaciones espaciales y temporalmente coherentes, que le van a permitir aplicar las experiencias adquiridas con anterioridad a una experimentación activa, descubriendo nuevas combinaciones para alcanzar el éxito de sus acciones. Repite los movimientos que lo llevaron a un resultado interesante pero ya no lo hace igual, gradúa y varía los esquemas conocidos para lograr fluctuaciones en el resultado.

En la medida en que repite las acciones, graduándolas, variándolas y combinándolas, adquiere mayor rapidez y precisión en el logro de sus fines. El niño al lograr establecer la diferencia entre medios y fines, ahora intenta nuevos medios para alcanzar los fines deseados.

6. Invención de nuevos medios (de 18 a 24 meses). Este estadio se inicia alrededor de la segunda mitad del segundo año. En este período, el fin más importante consiste en la invención de nuevos medios; los cuales habían sido utilizados por casualidad, ahora se buscan con toda intención. Otra característica importante es la velocidad de adaptación de las acciones para solucionar problemas. Ya no sólo recurre a los instrumentos para lograr sus fines, es capaz de buscar otras soluciones para alcanzarlos.

Este estadio de desarrollo, es la culminación de adquisiciones anteriores y el paso hasta la siguiente fase de desarrollo.

A manera de conclusión, se puede decir que el desarrollo de la inteligencia infantil no puede ser representado como simples cambios o formas que resultan inmediatamente en etapas estables y fijas. Por el contrario se sugiere que el desarrollo de la inteligencia es un proceso continuo que está caracterizado por la discontinuidad de formas nuevas de pensamiento en cada etapa. Para Piaget en todas las secuencias descritas, la experiencia desempeña un papel primordial. La interacción entre el individuo y su ambiente permite la asimilación y la acomodación de las experiencias, siendo éstas indispensables en cada nivel para su desarrollo.

2.1.2. GESELL

Para Gesell, el comportamiento tiene su raíz en el cerebro y en los sistemas sensorial y motor. La sincronización, uniformidad e integración en una edad predicen la conducta en otra posterior. El bebé cuya corteza cerebral está intacta seguirá teniendo un desarrollo sano a menos que agentes orgánicos, experiencias psicológicas o acontecimientos sociales nocivos intervengan en el proceso.

Para este autor, el crecimiento es un proceso de estructuración que produce cambios en las células nerviosas con lo que se originan los cambios en la estructura del conocimiento.

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

Los modos de comportamiento no son arbitrarios ni accidentales. Tienen una secuencia ordenada que representa la dotación genética humana, “los productos conductuales finales de la totalidad del proceso de desarrollo son la consecuencia de la continua interacción entre la dotación genética y el ambiente” (Gesell, 1992 p. 30).

Los modos de conducta se adaptan de la misma forma en que lo hacen sus estructuras básicas, así conforme el niño crece, cambia su sentido de la personalidad, la apreciación de su propia situación.

El crecimiento se convierte en un concepto clave para la interpretación de las diferencias individuales. Dado que el sistema nervioso se modifica bajo la acción del crecimiento, la conducta se diferencia y cambia, surgiendo leyes de continuidad y maduración que explican las semejanzas generales y las tendencias básicas del desarrollo infantil.

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

1. Conducta Motriz: Constituye el punto de partida de la estimación de la madurez del niño. Se refiere a la coordinación motora, tanto gruesa como fina, incluyéndose las reacciones posturales, la prensión, locomoción, equilibrio de la cabeza y la coordinación general del cuerpo y ciertas aptitudes motrices específicas.

2. Conducta Adaptativa: Incluye todas aquellas adaptaciones de carácter perceptual, manual, verbal y de orientación, que reflejan la capacidad del niño para acomodarse a las nuevas experiencias y para servirse de las pasadas. La adaptatividad incluye la inteligencia y diversas formas de constructividad y utilización.

3. Conducta del Lenguaje: Abarca todas las conductas de comunicación visible y audible, sean gestos, movimientos posturales, vocalizaciones, palabras, frases u oraciones. Incluye también la comprensión de la comunicación de otras personas hacia el niño.

4. Conducta Personal-Social: Comprende las reacciones personales del niño hacia su medio cultural, su adaptación a la vida doméstica, a la propiedad, a los grupos sociales y a las convenciones de la comunidad.

Esta clasificación por categorías responde, a una simple conveniencia de orden práctico, ya que facilita la observación y el análisis.

Durante el primer año, el ritmo de desarrollo infantil es tan rápido que para explicar las pautas psicológicas y necesidades del niño, se necesitan intervalos de edad que corresponden a los niveles de maduración.

Gesell establece niveles cronológicos sucesivos por los cuales atraviesa el desarrollo del niño: 4, 16, 28, y 40 semanas y doce meses, en el segundo año las transferencias son tan grandes y tan importantes desde el punto de vista cultural que se da atención especial a las edades de 18 y 24 meses. En el tercer año se considera a su vez separado de las edades restantes. Esto significa que el desarrollo avanza como por escalones o por cuotas y siempre fluye de manera continua.

El ambiente influye sobre la conducta, pero no la determina. El individuo entra en posesión de su herencia mediante los procesos de maduración y entra en posesión de su herencia social mediante procesos de aculturación. Estos procesos obran e interactúan en estrecha conjunción.

El concepto de crecimiento es un concepto unificador, que resuelve el dualismo de herencia y ambiente. Es decir, el potencial básico depende en gran medida en todos los aspectos de factores genéticos. La forma en que el niño emplea ese potencial, o sea, lo que él llega a ser, está influido en todo momento y de manera obvia, por lo que el ambiente proporciona. (Gesell, 1979)

Gesell aborda el desarrollo describiendo una serie de actividades que logra un niño para cada edad cronológica. Esta manera descriptiva de este autor trata de explicar el desarrollo en función de la maduración predeterminada del organismo humano con poca o nula influencia del medio ambiente. En todo caso, el ambiente modularía algunas expresiones del factor intrínseco de maduración.

De acuerdo con la teoría de este autor las **Conductas Esperadas:** son

Cuatro semanas: Mira a su alrededor y presenta un seguimiento ocular limitado. Mira los rostros de quienes lo observan. Escucha los sonidos. Mantiene las manos cerradas.

Dieciseis semanas: Tiene un correcto seguimiento visual. Mantiene la cabeza firme. Puede sentarse apoyado con almohadas. Las manos permanecen abiertas. Mira un objeto en su mano. Ríe, juega con manos y ropa.

Veintiocho semanas: Comienza a sentarse solo, manteniendo el tronco erecto por breves momentos. se sienta inclinándose hacia adelante apoyándose sobre las manos. Agarra, manipula, puede pasar un objeto de una mano a otra. Puede asir un objeto con la palma. Juega con sus pies.

Cuarenta semanas: Se sienta solo, gatea, se para sosteniéndose de los muebles. Imita sonidos. Realiza juegos sencillos. Come solo una galletita.

Doce meses: Se para, camina con ayuda. Se traslada. Reconoce objetos por su nombre. Puede asir un objeto pequeño con limpia prensión tipo pinza. Juega con una pelota.

Dieciocho meses: Camina sin caerse. Se sienta por sí mismo. Garabatea espontáneamente. Vuelve páginas de dos a tres a la vez. Reconoce ilustraciones. Puede comer usando la cuchara, derrama algo. Lanza una pelota.

Veinticuatro meses: Imita una línea circular. Corre bien. Patea una pelota. Vuelve páginas una por una. Comprende órdenes sencillas. Se pone vestimenta simples.

2.1.3. WALLON

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

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

Ya que los estímulos internos del organismo y los externos a él, son aspectos indispensables para producir un cambio en las funciones del desarrollo del niño. Wallon marca la existencia de tres estadíos: **A). Sensibilidad Interreceptiva; B). Sensibilidad Propioceptiva y C) Sensibilidad Exteroceptiva.**

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

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

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

Para Wallon cada estadio es al mismo tiempo, un momento de la evolución mental y un tipo de comportamiento, que se caracteriza por una actividad predominante que será sustituida por otra en el estadio siguiente. Los estadios que corresponden a la etapa del desarrollo de cero a dos años son:

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

2. Estadio emocional (de seis a doce meses). Aparecen las emociones, lo cual sucede por la maduración, ésta supone en el niño el paso de las reacciones fisiológicas a los modos de expresión, es decir, el niño pasa de ser eminentemente biológico a ser social. Para Wallon las emociones son un medio de comunicación con los otros.

3. Estadio sensoriomotor y proyectivo (de uno a tres años). Aparece la actividad de investigación y de exploración del mundo de los objetos. El niño se expresa por gestos y palabras, parece hacer una representación mimética de su pensamiento.

El paso de estos estadios no es continuo sino que se manifiesta en un medio de conflictos y contradicciones, debido a los procesos de maduración y a las condiciones del medio que rodean al niño.

A manera de resumen se puede decir que el objeto de estudio de la Psicología de Wallon es la psicogénesis del niño, la formación de la persona. El método consiste principalmente en estudiar el desarrollo del niño en todos sus aspectos: afectivo, intelectual, biológico y social y comparar éste desarrollo con otros tipos de desarrollo, refiriéndose a otros tipos de formación.

2.1.4. HAVIGHURST

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

¿ Cuáles son las tareas en los diferentes niveles de edad? Havighurst señala que el número es arbitrario y que depende de la forma en que una persona o una sociedad particular deciden especificarlas.

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

Havighurst dividió la vida en seis etapas:

- 1. Infancia y Niñez Temprana (del nacimiento a los cinco años)**
- 2. Mitad de la Niñez (de 6 a los 12 años).**
- 3. Adolescencia (de los 13 a los 17 años).**
- 4. Edad Adulta Temprana (de los 18 a los 30 años).**
- 5. Edad Media (de los 31 a los 54 años).**
- 6. Madurez Tardía (de los 55 en adelante).**

No importa como son definidas las etapas en términos de niveles de edad, las tareas surgen en cada etapa de tres maneras: a). La estructura biológica y función del individuo; b). La sociedad particular o cultura en la cual vive el individuo y c). Los valores y aspiraciones personales del hombre. Este autor, llamó a estas bases biológicas, culturales y psicológicas: Las bases del desarrollo.

Este autor recomienda una serie de aspectos para comprender su teoría que incluyen cinco categorías: 1. Definición de la tarea; 2. Bases Biológicas; 3. Bases Psicológicas; 4. Bases Culturales y 5. Implicaciones Educativas.

2.2 CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DEL NIÑO DE CERO A DOS AÑOS

El desarrollo es un proceso de crecimiento, maduración y aprendizaje, y las normas son presentadas tanto como una descripción del desarrollo como una estimación de cuando una conducta debe manifestarse (Christophersen, E., Barrish, H., Barrish, I., y Christophersen 1984).

El crecimiento y el desarrollo son los procesos que nos permiten explicar una serie de cambios que ocurren durante la vida del individuo y que hacen que se transforme de niño en adolescente y luego en adulto. Ambos procesos ocurren al mismo tiempo y no se puede decir donde termina uno y donde empieza otro. El crecimiento se expresa en el aumento de tamaño y peso, y se mide en centímetros y kilogramos.

El desarrollo es un proceso, es decir, una serie de pasos sucesivos que hacen que el individuo, a través de varios cambios en su organismo, se vaya adaptando para realizar funciones cada vez más complejas y de mayor calidad, permite al niño aprender, mejorar y avanzar; así integrar la cantidad de cosas que ha adquirido y aprendido y que permiten realizar movimientos más complejos y con mejor capacidad.

En el curso del desarrollo normal la maduración sigue un ritmo y un orden de progresión que son predecibles. Si bien la maduración ocurre independientemente de la experiencia, tanto ésta como el aprendizaje pueden interactuar con ella y alterar su ritmo. Nos perfeccionamos, aprendemos a conocer y a actuar como resultado de la experiencia.

La relación del niño con su ambiente, su conducta, presupone unas capacidades sensoriales bien desarrolladas, integradas, así como la progresiva maduración del sistema nervioso, cuyas potencialidades de crecimiento son de gran relevancia. El niño equipado con unas buenas facultades motrices y sensoriales se enfrentará mejor al ambiente.

El empleo de estimulación, facilitará el conocimiento que el niño tiene del mundo sensorial. De este modo aprenderá a diferenciar y a discriminar, antes y mejor los estímulos percibidos, a coordinarlos e integrarlos, así como a permitir la aparición de conductas mejor adaptadas o más maduras. El desarrollo del niño será tanto mejor y más rápido en la medida en que el encuentro con el mundo físico sea más numeroso y variado. Ausubel y Hunt (citados en Day y Parker, 1977) señalaron que el desarrollo de la inteligencia es una función de la cantidad y clase de estimulación que recibe el niño.

El niño, desde que nace, obtiene información del mundo en que vive a través de sus sentidos. Además, se relaciona activamente con este ambiente intentando modificarlo en su beneficio o, cuando no lo puede cambiar, adaptándose a él lo mejor posible.

Los aspectos perceptuales y motores de la conducta están entrelazados, la percepción y la acción aparecen como dos fenómenos inseparables. Desde el origen del desarrollo, la acción está sujeta al control perceptual o sensoriomotor y la adquisición de información perceptual está relacionada de algún modo a un acto realizado (Rochat, 1989). Estos dos factores: la percepción y el movimiento, se influyen mutuamente y forman parte de un círculo. Estos dos procesos no están separados, coinciden de modo casi idéntico.

2.3 DESARROLLO SENSORIAL

2.3.1. Definición

“Las sensaciones constituyen la fuente principal de nuestros conocimientos acerca del mundo exterior y de nuestro propio cuerpo. Ellas son los canales básicos por los que la información sobre los fenómenos del mundo exterior y en cuanto al estado del organismo llega al cerebro, dándole al hombre la posibilidad de orientarse en el medio circundante y con respecto al propio cuerpo. Si dichos conductos estuvieran cerrados y los órganos de los sentidos no llevaran la información necesaria, no sería posible ninguna vida consciente” (Luria, 1986 p. 9).

Asimismo las sensaciones nos permiten percibir las señales y reflejar las propiedades y atributos de las cosas del mundo exterior y de los estados del organismo. Estas unen al hombre con el mundo exterior y son tanto el origen fundamental del conocimiento como el requisito primordial para el desarrollo psíquico de la persona.

La sensación no es en absoluto un proceso pasivo, sino que además incluye en su estructura componentes motrices, en ocasiones en forma de reacción vegetativa (contracciones vasculares, reflejos, etc.) o de reacciones musculares. Las sensaciones que requieren la diferenciación o reconocimiento de un objeto resultarían imposibles sin movimientos activos.

2.3.2. Características

Las sensaciones se pueden dividir en tres tipos fundamentales: **A). Sensaciones Interoceptivas; B). Sensaciones Propioceptivas y C). Sensaciones Exteroceptivas.**

A). Las sensaciones interoceptivas son las señales que llegan del medio interno del organismo y aseguran la regulación de las necesidades elementales.

B). Las sensaciones propioceptivas aseguran la información precisa sobre la situación del cuerpo en el espacio y la postura del aparato motriz-sustentador, garantizando la regulación de los movimientos.

C). Las sensaciones exteroceptivas garantizan la obtención de señales provenientes del mundo exterior y constituyen el grupo esencial de sensaciones que une al ser humano con el medio circundante. Este grupo a su vez está subdividido en: **a) Sensaciones por Contacto** son las que requieren la aplicación directa del órgano receptor a la superficie del cuerpo que las genera : el gusto y el tacto y **b) Sensaciones a distancia** son las que necesitan estímulos que actúan sobre sus órganos de los sentidos por medio de un intervalo de espacio: la vista, el oído y el olfato.

Se distinguen dos niveles organizativos de la actividad sensorial: 1. protopáticas primitivas y 2. epicríticas complejas. Las primeras son las sensaciones más primitivas y que aún no contienen un carácter objetivo diferenciado, están ligadas a los estados emocionales, son espontáneas; y las segundas son los tipos más prominentes de sensaciones que están separadas de los estados emocionales, tienen una estructura diferenciada.

La sensación y la percepción comprenden una serie de procesos interdependientes: la activación de receptores sensoriales, sintonizados selectivamente a los cambios de energía en el ambiente físico, que dan por resultado la captación de la información y de algunas formas de conducta potencialmente medible por el organismo receptor. De esta manera es posible identificar el orden de la actividad biológica: estimulación del ambiente externo que incide en los receptores sensoriales, que a su vez producen una actividad nerviosa que termina en los fenómenos conductuales de la sensación y la percepción.

Las capacidades sensoriales están bien desarrolladas al nacer, por lo que algunas conductas pueden ser evocadas por la estimulación de los sentidos.

El desarrollo sensorial permite al niño tomar conciencia de su propio cuerpo y del medio ambiente que los rodea. Desde el nacimiento la vista, el oído, el olfato, el gusto y el tacto son capaces de responder a estimulación adecuada. El niño obtiene información del mundo en que vive por medio de sus sentidos. Durante los dos primeros años de vida, la forma principal de interacción con el ambiente es por medio de los: ojos, oídos, nariz, lengua y dedos. (Bee, 1978)

En este período el niño se relaciona activamente con su medio ambiente intentando modificarlos o, cuando no lo puede cambiar, se adapta a él. Su conducta presupone sus capacidades sensoriales bien desarrolladas e integradas, así como la progresiva maduración del sistema nervioso, cuyas potencialidades de crecimiento son de gran importancia.

Diversas investigaciones han demostrado que la **estimulación sensorial** es necesaria para el desarrollo normal del niño y que conduce a un crecimiento óptimo (Liebert, 1981; Lefrancois, 1987).

Los sistemas sensoriales que están presentes desde el nacimiento son:

2.3.2.1 A). La Vista, puede ser considerado como el sentido más importante. El recién nacido ve, es sensible a la luz y reacciona a la estimulación luminosa. La estimulación visual es una fuente de contacto importante entre el bebé y su medio. Cuando está despierto y tranquilo, la principal ocupación del bebé es explorar su medio ambiente o examinar particularidades cuidadosamente (Fantz, Ordy y Udelf, 1962).

La coordinación de los ojos se presenta a las pocas horas del nacimiento, pueden ver y seguir un objeto en movimiento aunque su enfoque no sea exacto, cambian la mirada en respuesta a éste, y es a partir de la primera semana cuando inicia el enfoque con dificultad y coordinación lenta (Helfer, Bristor, Cullen y Wilson, 1987; Lewkowicz, 1988a).

Esta acomodación no es perfecta , debido a que los músculos de los ojos del recién nacido son demasiado inmaduros como para ordenar las imágenes desde todas las distancias, los bebés acomodan la vista a unos veinte centímetros. En estudios realizados por (Rose, Feldman, Wallace y McCarton 1989; Lewkowicz, 1988b), se encontró que el bebé puede discriminar en los atributos temporales de los componentes visuales.

Se ha observado que los neonatos prefieren un objeto ovoide del tamaño de un rostro humano en el cual haya ojos y boca. Debido a ésta preferencia la cara de un adulto puede ser un factor importante para mantener la atención del bebé (Bricker, 1991).

Se ha visto que los niños pequeños fijan su mirada en ciertas subregiones externas de un patrón, con respecto a ciertos estímulos tales como caras o figuras, algunos investigadores entre ellos (Sherrod, 1979) señalan que existe una predisposición en los niños pequeños por mirar y reconocer caras humanas, lo cual justifican en el sentido de que las caras constituyen elementos vitales para los niños, ya que se les asignan una gran cantidad de asociaciones con la satisfacción de necesidades básicas tales como: comida, contacto, seguridad, etc. Pero independientemente de cuál pudiera ser la explicación, es indudable que las caras humanas constituyen en sí, estímulos que pueden ser representados a través de una gran cantidad de

dimensiones que cuentan con ciertas formas características, tienen movimiento, presentan diversos contrastes, son simétricas, son patrones visuales y repetibles en una gran cantidad de situaciones que rodean al niño. Por su parte, Salapatek y William (1973) afirman que el estímulo visual que atrae más su atención es el brillo de los ojos y la boca, así como el contorno de la cara.

Durante los primeros días, los ojos están cerrados, (el sueño ocupa una gran parte del tiempo), el bebé frunce los párpados cuando cambia la intensidad de la luz. Los estímulos que atraen su atención son los que tienen gran contraste y movimiento. Se ha comprobado que el bebé puede reproducir expresiones faciales o emociones a los pocos días de su nacimiento (Kaitz, Meschulach, Auerbach y Eidelman, 1988).

A través del sistema visual, los niños tienen la habilidad para controlar la cantidad, y en algunos casos, el tipo de estimulación que ellos reciben. Específicamente el niño evita la mirada para modular la intensidad, actividad o discrepancia del estímulo (Stifter y Moyer, 1991).

Se pueden observar también expectativas visuales. Estas tienen relación con las actividades cognitivas que son importantes para el crecimiento y funcionamiento intelectual. (Haith y McCarty, 1990) ¡Se ha observado que el recién nacido aprende las distancias, si se le acerca un objeto a su cara aparta la cabeza !

La visión no es sólo una capacidad sensorial usada por los nuevos bebés para responder al cuidado que se les brinda sino también una capacidad para establecer una relación con su medio ambiente.

2.3.2.2. B). LA AUDICION, el recién nacido percibe los ruidos pero... no los escucha. Es muy sensible a la intensidad de los sonidos (Gassier, 1990). Es decir, los sonidos suaves parecen calmarle, en cambio, los sonidos fuertes lo irritan.

Los niños nacidos a término muestran una capacidad para localizar los sonidos en el plano horizontal, por lo regular voltean la cabeza y los ojos hacia un golpeteo presentado a 90 grados de su línea media (Foreman y Fielder, 1989).

Morrongiello (1988) encontró que el bebé puede localizar sonidos que se encuentran a lo largo del eje horizontal del niño. Por su parte (Ashmed, Clifton y Carter, 1987; Olsho, Koch, Halpin y Carter, 1987) señalaron que los bebés pueden localizar la fuente de los sonidos y orientar la cabeza en dirección de un sonido evocado a su derecha o la izquierda.

Olsho, et al. (1987) señalaron que existen técnicas para evaluar la capacidad auditiva en niños muy jóvenes (tres meses). Los resultados que se han encontrado indican que la mejoría relacionada con la edad en la localización horizontal de los sonidos durante la infancia puede reflejar el desarrollo neurológico del sistema auditivo central y el incremento cortical implicado al procesar información auditiva espacial (Morrongiello, Fenwick y Chance, 1990).

Los recién nacidos pueden discriminar sonidos de diferentes frecuencias y tonos. De acuerdo a Cassier, (1990) los sonidos de baja frecuencia tienen un efecto tranquilizante en los recién nacidos; en tanto que las frecuencias altas favorecen las reacciones de angustia, la voz de la madre tranquiliza al bebé, por el contrario, los ruidos fuertes lo excitan y puede reaccionar de diferentes formas: volver la cabeza hacia la fuente del sonido o parpadear y cesar su actividad; igualmente, puede reaccionar llorando.

Se ha comprobado que la voz humana puede provocar movimientos oculares y exploración visual en el recién nacido. Además es capaz de identificar los sonidos de la voz de su mamá (Helfer, et al. 1987).

Los bebés recién nacidos muestran preferencia por la voz. Freedman (citado en Liebert, 1981), encontró que los sonidos de la voz femenina evocan más respuestas en los recién nacidos. Helfer, et al. (1987) mostraron que el recién nacido sincroniza sus movimientos de acuerdo al ritmo de la voz de su madre; sin embargo, sólo localizan los sonidos de objetos que están al alcance de sus manos (Clifton, Perris y Bullinger, 1991).

Las luces y sonidos son estímulos sensoriales poderosos para el recién nacido. La combinación de estímulos visual y auditivo tienen mayor efectividad cuando son presentados en el mismo lado de la línea media (Foreman y Fielder, 1989).

2.3.2.3. C). EL OLFATO, el sentido del olfato parece ser uno de los sentidos más desarrollados en el recién nacido. Los bebés son muy sensitivos a los olores. Son capaces de responder a olores agradables y vuelven la cabeza hacia otro lado cuando perciben olores desagradables. (Helfer, et al 1987). Los bebés de siete días de nacidos pueden distinguir el olor de su madre (Sroufe, Cooper y Marshall, 1988).

2.3.2.4. D). EL GUSTO, los recién nacidos pueden reconocer diferencias en los sabores, desde el nacimiento, el sentido del gusto está muy desarrollado; el neonato prefiere el sabor azucarado (dulce) a los ácidos, salados o amargos (Sroufe, Op.Cit.).

Puede haber una preferencia aprendida por el gusto por determinado sabor (salado) a partir de la introducción de alimentos sólidos (Harris, Thomas y Booth, 1990; Bernstein, 1990).

La estructura morfológica para percibir los diferentes sabores (dulce, salado, agrio y, amargo) se desarrolla y funciona desde el nacimiento e incluso puede ser diferenciada (Rosenstein y Oster, 1988).

2.3.2.5. E). EL TACTO, al nacer, todos los receptores cutáneos especializados están presentes, aunque algunos no han alcanzado su total complejidad. (Humphrey, citado en Helders, Cats, Vander y Debast, 1988). El sistema táctil es el sistema sensorial que se desarrolla más rápido (Linkous y Stutts, 1990).

El tacto es una forma compleja de sensibilidad que encierra en su estructura componentes tanto elementales como complejos (frío-calor, contacto-presión).

Las sensaciones táctiles son complejas en naturaleza debido a que incluyen combinaciones de contacto ligeros y diversos grados de presión que dependen de la intensidad del estímulo (Gilman y Winans, 1989).

La estimulación táctil requiere tanto de movimientos (activos) como de contactos (pasivos) con el medio ambiente (Linkous y Stutts, 1990). La estimulación activa y pasiva tienen valor para el crecimiento del organismo. Asimismo, la estimulación táctil propioceptiva y cinestésica es importante para el desarrollo del esquema corporal (McEwan, Dehoff y Brosvic, 1991).

Para el recién nacido; el tacto equivale a un lenguaje. El contacto con la piel, sobre todo la de su madre es una estimulación sólida, a través de la piel el bebé capta todas las vibraciones de la madre y experimenta todos los movimientos que ella le proporciona. (Gassier, 1990), Por su parte, Brazelton y Cramer (1989) señalan que el tacto es un medio de comunicación predominante para el bebé, un sistema de mensaje entre ellos.

Los niños son capaces de responder a la estimulación táctil temprana. Esta se vuelve cada vez más importante en los niños para desarrollar habilidades motoras suficientes para manipular objetos. Se han realizado investigaciones como la de Helders, Cats y Debast (1989) para conocer los efectos que pueda tener la estimulación táctil en el aumento del peso en los neonatos. En los cuales se sugiere que la estimulación táctil influye en el crecimiento y mejora la conducta adaptativa del niño.

A continuación se presentan en serie los avances progresivos de la visión y la audición en los bebés de cero a un año:

<i>MESES</i>	<i>VISION</i>
1	Fija momentáneamente la mirada en una persona u objeto
2	Persigue visualmente las personas u objetos
3	Persigue con la cabeza las personas u objetos
4	Mira un objeto grande colocado delante suyo
6	Mira un objeto pequeño colocado delante suyo
8	Sostiene un objeto en cada mano y mira un tercer objeto
8	Mira con atención los objetos

<i>MESES</i>	<i>AUDICION</i>
1	Reacciona al sonido (parpadea, acelera o intensifica la respiración)
2	Busca la fuente del sonido
4	Vuelve la cabeza hacia la persona que lo llama
6	Localiza los sonidos emitidos más abajo de su oído
7	Localiza el sonido emitido más arriba de su oído
12	Se vuelve al oír su propio nombre

2.4 DESARROLLO MOTOR

2.4.1 Definición

Gazzano (1984) define el desarrollo motor como "el-desenvolvimiento logrado por el individuo gracias a la madurez neurológica alcanzada, así como a las oportunidades que haya tenido para poner en juego su equipo neuromuscular" (p.7.)

El desarrollo motor es el proceso a través del cual el niño adquiere patrones y habilidades de movimiento. Es un proceso de modificación continuo basado en la interacción de la maduración, experiencias previas y actividades motoras nuevas (Miles y Williams,1985).

En el desarrollo motor intervienen en el niño numerosos factores que lo transforman en un ser cada vez más complejo y evolucionado. El aspecto más objetivo de la evolución en los primeros años es la adquisición gradual de habilidades que involucran movimiento, además de la capacidad para hacer acopio de las combinaciones correctas de los grupos musculares en una secuencia dada (Thelen, Skala y Scott, 1987).

El desarrollo motor es una secuencia de etapas que es universal pero que permite diferencias individuales, cada etapa es diferente para cada niño, está influenciado por muchos factores incluyendo circunstancias socioculturales (Aponte, 1990).

En las primeras semanas posteriores al nacimiento, el desarrollo motor progresa rápidamente. Mientras que el recién nacido muestra una inmadurez neurológica que hace que la mayoría de estos movimientos sean masivos, globales o incoordinados (a veces activados o inhibidos por cualquier estimulación externa como lo es un ruido o la aparición de una persona en su campo visual), al pasar el tiempo, esos movimientos se van transformando en voluntarios y coordinados, logrando poco a poco un control sobre los músculos que le ayudan.

2.4.2. Características

De acuerdo a Duvirage (1989) el desarrollo motor se refleja a partir de la capacidad de movimiento, éste depende de dos factores:

A). La maduración del sistema nervioso o mielinización de las fibras nerviosas; esta maduración se desarrolla de acuerdo a dos principios: el **cefalocaudal**, el desarrollo procede desde la cabeza hasta la parte inferior del cuerpo. Así la cabeza, cerebro y ojos se desarrollan antes que el tronco y las extremidades; continua desarrollándose más rápidamente que las partes inferiores después del nacimiento, el **próximo distal** que parte del centro del cuerpo hacia las partes periféricas.

Durante los primeros años la realización de los movimientos precisos dependen de la maduración.

B). La evolución del tono. El tono sirve de fondo sobre el cual surgen las contracciones musculares y los movimientos, por tanto, es responsable de toda acción corporal y además es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones. (Ver Neurología p. 20).*

El desarrollo del control muscular depende de la maduración, de las estructuras neuronales, músculos y cambios de las proporciones corporales, así como de la oportunidad de aprender a usar los diferentes grupos musculares en forma coordinada. El aprendizaje no

*Para una definición de Tono Muscular y su Clasificación ver apartado de Neurología Evolutiva p. 20

puede darse en tanto no se haya alcanzado la maduración; no es posible enseñar habilidades en un niño si su sistema nervioso y sus músculos no se han desarrollado lo suficiente para aprovechar la instrucción.

Es necesario de las experiencias para que se efectúe, mantenga además de fortalecer al aprendizaje. (Gottlieb, 1976) señaló que las experiencias desempeñan un papel esencial en tres formas: mantienen, fortalecen e inducen el desarrollo del sistema nervioso y de la conducta. El ser humano requiere de experiencias locomotoras antes de ser capaz de percibir el espacio trazado por el medio ambiente, para que ésta esté reflejada en la integración sensorial del niño. Por ejemplo, el proceso de gateo proporciona un estado de coordinación mano-ojo, procesamiento vestibular, mejoramiento del balanceo y equilibrio, conciencia espacial, estimulación táctil, conciencia cinestésica y maduración social. (McEwan, et al 1991)

Hay diferencias individuales en la velocidad con la que se da el desarrollo motor. Aún cuando en sus aspectos principales se ajusta a una pauta rígida, hay diferencias particulares, en especial en lo que se refiere a las edades en que los niños lleguen a las diferentes fases. El nivel de desarrollo es diferente para todos los individuos, algunos se desarrollan rápidamente, en tanto que, otros lo hacen lentamente. El niño puede desarrollarse rápidamente en ciertos períodos y lentamente en otros (Hofsten, 1989).

Cuando se presentan algunas alteraciones en el período perinatal, éstas podrán observarse con más exactitud en el período sensoriomotor. Para el recién nacido, el movimiento es básico para su desarrollo integral, por lo que es a través del movimiento que adquiere el conocimiento de sí mismo, de su medio e inicia su independencia. Al principio, el niño es dominado por la fuerza de gravedad y los reflejos primitivos; después, al final del primer año de vida, adquirirá el movimiento voluntario y el control gravitatorio que le permitirá la manipulación, la posición bípeda y la locomoción. El logro de estas actividades motoras es el de una maduración neurológica compleja y una interacción adecuada con el medio ambiente (Benavides, et al. 1989).

La plasticidad cerebral puede ser guiada, facilitada u obstaculizada, según el manejo de la estimulación que se le dé al niño (Benavides y Tesch, 1985).

El desarrollo psicomotor permite al niño la posibilidad de relacionarse con su medio ambiente, de explorar y manipular los objetos y encontrar la relación que existe entre éstos y su medio ambiente. El movimiento y el contacto que realiza el niño con los objetos al tocarlos, tomarlos, sostenerlos y manipularlos le ayuda a conocer el objeto y a emplearlo correctamente, para que esto se lleve a cabo, se requiere de un cierto control muscular entre los ojos y la mano y principalmente de proporcionarles esa oportunidad.

La habilidad del niño para desplazarse y explorar su alrededor es considerada esencial para la adaptación exitosa al medio ambiente y para el desarrollo de habilidades motoras en general (McEwan, et al1991).

El desarrollo motor del niño es uno de los aspectos que conforman la personalidad del niño. Este se ve influido por el grado de estimulación que cada bebé reciba. Sin embargo, ésta ha de brindarse en el momento preciso y adecuado.

Se ha visto que las actividades motoras de los niños pequeños llegan a ser importantes no sólo por su propio bien sino además por la contribución que pueden hacer para las actividades complejas de movimientos posteriores y también porque las habilidades motoras y patrones de movimiento siguen patrones o etapas secuenciales (Schiller, 1991).

La adquisición de habilidades motoras implica que la ejecución de alguna habilidad en particular es dependiente de la cantidad de práctica para esa habilidad. Se gana conocimiento acerca de su propia habilidad motora que puede ser usada o aplicada a situaciones novedosas (Kerr, 1992).

Existe un orden normal en la presentación del desarrollo motor el cual se ha dividido en diferentes fases conforme a la secuencia del control muscular, de acuerdo a las edades promedio en que normalmente se adquieren; es decir se presenta primeramente en orden cronológico, por cada mes se describen los logros. Posteriormente se presentarán los eventos o logros importantes de la etapa sensoriomotriz y las edades aproximadas en que se alcanzan. Esto proporciona una doble visión: cronológica y por eventos.

Desarrollo Motor*

Secuencia Cronológica

Nacimiento: El comportamiento motor es altamente variable y pasajero. La vigilia no se diferencia del sueño. El bebé no se queda en una posición por mucho tiempo. Muestra conductas reflejas. Voltea la cabeza por poco tiempo cuando está boca abajo pero la deja caer cuando no tiene apoyo.

Primer Mes: La cabeza no se sostiene por sí sola. Mira fijamente a su alrededor. Empieza a seguir con la mirada, levanta el menton cuando está boca abajo.

Segundo Mes: Levanta el tórax. Mantiene la cabeza erguida cuando se le sostiene.

*Tomado de Papalia y Wandkos(1987)

Tercer Mes: Sienta los pies cuando se le sostiene erguido. Sostiene la cabeza erguida y estable. Trata de alcanzar una pelota pero no lo logra. Cuando está de lado se voltea hasta quedar boca arriba.

Cuarto Mes: La cabeza es estable y autosostenida. Puede levantarla cuando esta boca abajo y la mantiene estable mientras se le sostiene. Abre y cierra las manos. Trata de alcanzar objetos que están cerca pero todavía no logra alcanzarlos muy bien. Contempla los objetos que sostiene en la mano. Reconoce el biberón. Sus ojos siguen objetos más distantes. Juega con las manos y la ropa. Sostiene el tórax. Hace sonar y mira fijamente la sonaja que le colocan en la mano. Se sienta con ayuda.

Quinto mes: Se sienta en el regazo. Agarra los objetos. Se pone de lado estando boca arriba (voluntariamente).

Sexto Mes: Cuando está sentado se dobla hacia adelante y usa las manos como apoyo. Puede soportar el peso cuando se le pone de pie, pero aún no puede pararse. Alcanza objetos con una mano. Todavía no hay oposición del pulgar cuando ase algo. Puede pasar los objetos de una mano a otra. Suelta un objeto que sostiene en una mano cuando se le da otro.

Séptimo Mes: Se para solo, sin apoyo, por un momento levanta la cabeza. Intenta arrastrarse. Estando boca abajo da vuelta y queda boca arriba.

Octavo Mes: Se para con ayuda. Se arrastra con el abdomen en el suelo, los brazos tiran del cuerpo y las piernas. Incluye el pulgar en los movimientos de los dedos.

Décimo Mes: Gatea con las manos y pies (el tronco libre; los brazos y las piernas se alternan). Se sienta fácilmente. Es capaz de pararse. Puede poner un objeto encima de otro.

Doce Meses: Camina con apoyo. Puede sentarse solo en el piso.

13 Meses: Sube los peldaños de las escaleras, cogido de la mano. Se sienta.

14 Meses: Se para solo.

15 Meses: Camina solo.

18 Meses: Corre torpemente, se cae mucho. Puede construir una torre con dos o tres cubos.

Dos Años: Camina bien. Corre bastante bien, con amplitud en el paso. Patea una pelota grande. Sube y baja las escaleras sólo. Construye una torre de tres cubos. Salta 30 centímetros. Voltea las páginas de un libro una por una.

Eventos Claves:

Los eventos claves del desarrollo motriz normal promedio del niño de 0 a 2 años.

El control de la cabeza, al nacer la mayoría de los bebés pueden voltear la cabeza de un lado para otro, mientras están boca arriba y levantar un poco la cabeza para voltear cuando están boca abajo. El desarrollo va desde levantar la cabeza, cuando están boca abajo, sostenerla erguida cuando está sentado hasta levantarla cuando está boca arriba.

Sentarse, los bebés aprenden a sentarse tanto de una posición boca abajo o boca arriba, como dejándose caer sentados después de permanecer algún tiempo parados. A una edad promedio de cuatro meses logran sentarse con apoyo; a los seis meses en una silla para comer y a los siete logran sentarse solos.

Voltearse, a los cinco meses los bebés se voltean hacia los lados estando boca arriba y a los siete se voltean desde una posición boca arriba a una boca abajo.

Desplazarse antes de caminar, los niños antes de caminar pueden desplazarse de diversas formas: arrastrarse (se deslizan sobre el estómago jalando el cuerpo con los brazos y arrastrando los pies); gatear, el gateo surge de la convergencia de tres capacidades: patear, estirar y mantener la orientación en la superficie de apoyo. (Thelen, 1989); andar a saltos (se desplazan sentados impulsándose a saltos con brazos y piernas).

Pararse Erguido, los niños logran pararse con ayuda a una edad promedio de ocho meses, asiéndose de los muebles a los nueve meses, sosteniéndose del barandal de su cuna o de un mueble al año, y solo a la edad de quince meses.

Caminar, casi un mes después de que un bebé ha podido pararse sin apoyo empieza a dar sus primeros pasos. Puede caerse, volviendo a gatear por un rato, pero vuelve a intentar dar otros pasos hasta que a los pocos días camina normalmente aunque con inseguridad. En promedio, los niños pueden caminar con ayuda a los once meses y solos a los quince meses.

Manipular objetos, el recién nacido presenta el reflejo de prensión: al estimular su palma puede asir los dedos de la persona. Tallandini, Nicolini y Cristante (1990) señalan cinco niveles de actividad para la prensión de los objetos:

1. El recién nacido cierra su mano cuando se ejerce una prensión leve en su mano.
2. Toma el objeto con el fin de prensarlo sin verlo.
3. Coordina la prensión con la succión.

4. Toma el objeto cuando su mano y el objeto están en el mismo campo visual.

5. Alcanza la etapa final cuando: el niño agarra lo que ve.

A los cuatro meses no toma firmemente los objetos, ni en forma voluntaria ni refleja.

De los seis a los doce meses de edad; hay un incremento de la manipulación fina de objetos, conductas como manipular, rotar y llevar a la boca dependen de las propiedades del objeto explorado.

Desde el inicio del segundo semestre de vida, los niños poseen un repertorio sólido de actividades exploratorias, que sigue perfeccionándose hasta el primer año, con la coordinación de acciones entre varios sistemas perceptuales como la vista y el gusto. Los objetos son llevados a la boca para una inspección oral y son explorados visualmente mientras son girados en sus manos (Rochat, 1989).

A los siete meses, la prensión no incluye el pulgar; a los nueve meses ya lo incluye. Un niño de quince meses ya presenta una prensión madura utilizando tanto los dedos como el pulgar.

Los niños actúan de una manera que ha sido interpretado como atrapar durante los primeros seis meses de vida. A esta edad los niños alcanzan, asen y retienen los objetos atractivos que son presentados dentro de su campo visual. Logran alcanzar el objeto hacia su cuerpo (con frecuencia a la boca) primero con un mano después con la otra para tener mayor seguridad (William, 1992).

La manipulación, la inspección, el escuchar y el ver los objetos ayuda al descubrimiento de sus propiedades y a la producción de acciones.

Las propiedades de los sistemas sensorial y perceptual son elaborados durante la infancia por medio de la exploración, ésta es considerada como auxiliar tanto para la especificación de las propiedades de los objetos como para la percepción de sí mismo. (Rochat, 1989).

Es importante recalcar el papel de los sentidos como interacción primaria entre el niño y el medio, ya que los sentidos, además de ser el primer filtro, representan el primer nivel de elaboración y análisis de la información. En otras palabras, todo el conocimiento del mundo nos llega inicialmente a través de nuestros sentidos. Esta información sensorial es posteriormente almacenada y transformada en un sistema de conocimiento que a su vez puede dirigir el uso del sistema perceptivo (Bower, 1979).

Es evidente que una buena representación del entorno, lleva implícita la interacción de todos los sentidos, sin embargo, el grueso de la investigación y de la selección de códigos, se enfoca en la información obtenida a través de la vía visual y auditiva, sin descartar la posibilidad de obtener información a través de la vía motora, olfativa e incluso kinestésica. Por lo que vemos que la adquisición gradual de las habilidades sensoriales y motoras en la infancia requiere de la maduración y el desarrollo de varios sistemas: perceptual, cognitivo, afectivo, neuromuscular y esquelético.

El bebé al momento de nacer es un ser dependiente de otros para su sobrevivencia y de que pronto es sumergido en un medio familiar el cual representa el primer contacto social; y es dentro de este ámbito donde establecerá sus primeras interacciones con los seres humanos. Los padres son el primer vínculo con este medio.

De ahí la relevancia del establecimiento de una buena vinculación e interacción de los padres con sus hijos.

CAPITULO III

EL PAPEL DE LOS PADRES EN EL DESARROLLO DEL NIÑO DE CERO A DOS AÑOS

3.1 EL DESARROLLO DE LA VINCULACION

Desde el momento del nacimiento, el primer contacto que el niño mantiene con el mundo exterior es con su madre, ésta es el vínculo entre el bebé y el medio ambiente, le provee de estímulos para captar su atención, cuida de su físico, lo protege, lo mantiene seguro dentro de ciertos límites para que pueda sentir control sobre sí (Evans e Ilfeld, 1992).

Bowlby (1985) afirma que el niño en sus dos primeros años de vida requiere de una atmósfera emocionalmente cálida y desarrollar un vínculo estable con su madre o sustituta, basado en un íntimo lazo afectivo. Si este vínculo no se da, se puede influir significativamente en la generación de trastornos severos y en algunos casos irreversibles, que dependen del grado de la privación materna.

Asimismo, señala que la calidad del cuidado que recibe un niño por parte de los padres en sus primeros años, es de vital importancia para su futura salud mental, debe experimentar una relación afectuosa, íntima y continua con ellos, específicamente con su madre, en la que ambos encuentren satisfacción y gusto.

Por otra parte, Evans e Ilfeld (1992) afirman que el desarrollo de una relación de apoyo y confianza es crucial tanto para la salud física como la salud mental del niño.

Es por esto que el hogar debe representar para el niño, una fuente de estimulación a través de los padres, pero principalmente de su madre, ya que es ella quién en situaciones normales pasa mayor tiempo con él y satisface sus necesidades más importantes. Por lo que la madre requiere flexibilidad y capacidad para graduar en su hijo la atención.

Aranjo, (1990) señala que el hecho de que los niños sean dependientes de otros para satisfacer sus necesidades y para el logro de sus derechos lleva a una obligación mayor por parte de los padres de crear un ambiente sano y condiciones que garanticen el desarrollo de todas sus potencialidades.

Al respecto Gassier, (1990) afirma que las influencias buenas o malas de los padres sobre el niño al principio de la vida son determinantes. Por su parte Naranjo, (1981a) señala que el niño está en un proceso de aprendizaje, de los padres depende que aprenda todo lo que requiere por medio de los estímulos que gradualmente lo lleven a pasar de una etapa de entera dependencia a una etapa de vida propia, cada vez más independiente.

La adaptación social y emocional del niño es tan importante como su nivel intelectual, en la que la edad de cero a dos años es un período que influye significativamente en la formación de la personalidad y desarrollo. En esta etapa, la madre es la principal exponente del medio y ejerce mayor influencia sobre el niño, por lo que el establecimiento de un vínculo sólido entre la madre y el bebé es un factor determinante.

Para Schaffer (1985) el desarrollo social de la vinculación madre e hijo en la infancia comprende tres etapas fundamentales:

1. La preferencia inicial del lactante por otros seres humanos, que hace que éste se sienta atraído por ellos más que por los aspectos inanimados del medio ambiente.
2. Su aprendizaje en cuanto a distinguir entre diferentes seres humanos, de modo que pueda reconocer a su madre como familiar y a extraños como no familiares.
3. Su capacidad, por último, para establecer un vínculo persistente pleno de sentido emocional, con determinados individuos cuya compañía busca activamente y cuya atención procura, mientras que rechaza la compañía y la atención de otras personas que le son extrañas.

Para que el niño alcance un comportamiento social maduro, debe atravesar cada una de estas etapas, lo hará en la secuencia mencionada: primero, diferenciará a las personas como una clave aparte del resto de su medio ambiente, después, reconocerá como familiares a determinados individuos y por último establecerá vínculos específicos.

El bebé aprenderá a distinguir a su madre con respecto a otras personas al final de los tres primeros meses, pero hasta muchos meses después no está seguro de que haya establecido un vínculo persistente y específico con ella. Durante el período intermedio, el bebé puede conocer a su madre y no obstante estar contento con la atención que le brindan las demás personas. La vinculación es, por tanto, el producto final de un proceso prolongado. La tercera etapa tiene habitualmente lugar hacia los siete meses aproximadamente, a ésta edad, observamos, por primera vez signos de aquello que se ha considerado como uno de los mayores avances en las primeras fases de la vida: La capacidad para echar de menos a la madre ausente.

La vinculación materno-infantil ocurre a medida que ellas aceptan y obtienen satisfacción de su papel como proporcionadores primarios de los cuidados que sus hijos requieren. A su vez el bebé aprende que puede tener confianza en la madre para responder a sus necesidades, un conocimiento que le ayuda a desarrollar una mayor confiabilidad para después dominar su entorno independientemente. Las madres aprenden que la conducta refleja de sus hijos se incorpora y adapta a las destrezas sociales y de manipulación que ellos adquieren.

Los padres y los bebés interactúan utilizando una variedad de componentes comunicativos que incluyen componentes visuales, vocales, táctiles y posturas corporales. Estos componentes interaccionan permitiendo a la pareja expresar emoción que puede ser contestada en una forma recíproca. El objetivo de este intercambio recíproco entre padres y bebés es compartir un estado positivo (Epstein, 1993).

Cuando la madre está viendo a su hijo mientras la atención del niño está dirigida a otro lugar, ésta favorece la atención del niño mostrando afecto positivo (expresiones faciales, animadas, brillantes) que pueden estar acompañadas por explosiones de vocalizaciones animadas, el niño que hasta entonces respondía con expresiones faciales neutrales, convierte su expresión afectiva y un estado diádico se establece (Cohn y Tronick, 1987).

Los vínculos tienen una determinada calidad emocional y tienden a estabilizarse a una posición activa y pasiva en el curso de una experiencia o de una serie de éstas. Lartigue y Vives (1992) señala que el vínculo materno-infantil se establece durante la gestación, a partir del momento en que la madre percibe el inicio de los movimientos fetales y se concreta en el momento del nacimiento.

El vínculo materno-infantil tiene su fundamento en la conducta de apego. El apego se refiere a la búsqueda de la proximidad del bebé con la madre o figura sustituta. Es el vínculo afectivo que una persona forma con otra persona específica, ligándolas juntos en espacio y perdurando en el tiempo (Ainsworth, 1978).

Para Sroufe y Waters (1977) el apego se refiere a un lazo afectivo entre el niño y su cuidador. Es un modo de relacionarse a una figura específica, seleccionando por su efecto en el éxito reproductivo de los individuos en el medio ambiente en el cual está involucrado.

De acuerdo a la calidad de las experiencias tempranas con las figuras de apego, el niño desarrollará organizaciones psicológicas que son modelos representacionales de sí mismo y de las figuras de apego. La calidad de estas interacciones tempranas son fundamentales en el futuro desenvolvimiento (Belsky y Nezworik, 1988; Fish, Stifter y Belsky, 1993).

El apego se desarrolla durante el primer año de vida del niño, en donde las diferencias en los patrones de las interacciones madre-hijo explican las diferencias en la calidad del apego del niño hacia su principal cuidador, usualmente la madre esta presente durante el desarrollo de varias etapas. En las primeras semanas de vida, el bebé responde a la gente pero sin discriminar a las personas, después de la segunda mitad del primer año de vida, protestará y mostrará expresiones de alarma y ansiedad para establecer la proximidad con el cuidador.

Las relaciones de apego permiten al niño considerar al cuidador como una base, para explorar el medio ambiente y regresar a éste cuando necesite sentirse seguro. El bebé avisa de la necesidad que tiene de ayuda o de contacto en varias formas: llorando, haciendo ruidos, sonriendo, etc., y sostiene el contacto con la persona que le atiende uniéndosele, reteniéndola o siguiéndola, si éste ya gatea o camina.

Bowlby (1985) señala que el carácter específico de la conducta de apego para cada niño se manifiesta por una experiencia de interacción particular, y que está determinada por la sensibilidad e interés de los padres para señalar la proximidad y el contacto. Los bebés aprenden no sólo a distinguir entre varias personas a quien se debe apegar o ser dependiente sino también la forma de promover respuestas de atención por parte de la otra persona.

El apego es cualquier forma de conducta que tiene como resultado la conservación de la proximidad con otro individuo claramente especificado al que se le considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo, así promueve el contacto o la comunicación con la figura o figuras específicas a quienes, en este caso el niño está apegado. Por lo que, cuando la figura de apego está disponible y es responsiva un sentimiento fuerte y persistente de seguridad se establece.

La proximidad del niño a la madre está basada en la atención que ésta le brinda, al satisfacer las necesidades del bebé y poco a poco, en vista de que ella ha sido asociada tantas veces a cosas buenas su presencia se convierte en algo agradable, así que el estar cerca de la madre es un hecho que refuerza al niño. Es decir, el apego es frecuentemente la fuente de sus reforzamientos primarios.

La calidad del apego hacia la madre se forma a través de las interacciones entre ambos y está influenciada esencialmente por la sensibilidad de ésta hacia su hijo que es uno de los mayores determinantes de la relación de apego **adulto-niño** (Wille, 1991). No obstante, se ha observado que a la edad de un año, los niños que han desarrollado apego a sus padres, en términos de calidad y éstas son independientes de las relaciones que ha establecido en primera instancia con su madre (Belsky, Gilstrap y Rovine, 1984a).

Una premisa básica de la teoría del apego se refiere a la calidad de la interacción madre-hijo que es gran medida la que determina las diferencias individuales en las relaciones de éste. Es decir, las madres que son sensibles a las necesidades y conductas de sus hijos, y les responden consistente, contingente y apropiadamente, facilitan el desarrollo de los sentimientos de apego (Belsky, Taylor y Rovine, 1984b).

Así, la calidad de la interacción entre padres e hijos es el mayor determinante para la formación del apego, y está claro que los niños lo forman hacia ambos padres. Sin embargo, Lamb (1977) señala que en circunstancias de angustia cuando ambos padres están presentes los niños buscan más a la madre, quién satisface sus necesidades primarias.

La conducta de apego ocurre frecuentemente o casi exclusivamente en la interacción con figuras de apego, estas son conductas más cercanas relacionadas con el contacto físico y al deseo de tenerlo.

Brazelton y Cramer (1989) señalaron la importancia de la aptitud de la madre para escuchar e interpretar las señales del niño. La madre requiere reconocer exactamente los períodos de atención-retiro de su hijo. En consecuencia la sensibilidad materna no sólo es un componente vital de la interacción recíproca, sino también es un determinante en el proceso de apego.

3.1.1 LA INTERACCION CON LOS PADRES

Con respecto a la interacción es importante mencionar que la conducta de los padres tiene un efecto en el niño, y viceversa, la conducta del niño tiene efecto en sus padres. En un sistema de interacción, el tipo de respuestas y el momento en que se den, contribuirán sustancialmente a la relación, más aún la relación inicial que se establezca entre los padres y el niño muy probablemente tendrá efectos en sus interacciones futuras.

Por otra parte, el papel que los padres puedan tener directamente en relación con el niño, y viceversa, conlleva a que éstos posiblemente aumenten sus sentimientos de autoestima y satisfacción, y al identificar y reconocer que tienen mucho que aportar al bienestar de su hijo (Bricker, 1991).

Aprender a ser padres significa anticiparse a las necesidades del bebé, a descifrar los indicios que el niño le da con respecto a éstas, tener mayor seguridad sobre lo que debe hacer; por lo que deberán identificar sus propias habilidades para ser padre, y distinguir cuando utilizar un sistema, cuando consultar a un especialista, cuando esperar y darse ocasión para resolver las preguntas, etc.

Cabe mencionar que algunos padres con experiencia quizá conozcan los motivos de algunas conductas de sus hijos, otros las intuirán; aún cuando existen varias soluciones para una dificultad determinada tienen la opción de consultar a otros para su explicación.

La conducta de los padres no sólo debe ser reforzante y contingente respecto de la conducta de los niños, sino que debe satisfacer las necesidades básicas del niño utilizando su capacidad para recibir y emplear los estímulos adecuados que se lo permitan (Brazelton, y Cramer, 1989).

Al referirse a la relación que el niño mantiene con su madre, se habla de las pautas de comportamiento que manifiesta el bebé durante la reunión o separación que tiene con ésta, y su comportamiento ante la presencia de una persona extraña. Al ocurrir la separación de los padres con el niño, éste muestra una reacción de "disgusto", en tanto que la reunión muestra una reacción de "alegría".

Cabe mencionar la trascendencia que tiene un ambiente facilitador para que el niño logre un desarrollo adecuado. Este proceso se realiza por medio de diversas circunstancias que van desde la total disposición de los padres hasta un ambiente general que ayude al desarrollo, ya que el desarrollo afectivo y cognoscitivo son resultado de un sistema de interacción adecuado (Bricker, 1991).

Un factor importante para que se presente lo anterior, lo constituye el medio ambiente ya que influye en el niño, y viceversa, el niño influye en el medio ambiente, durante el período sensoriomotor, el repertorio conductual del niño sigue desarrollándose en la medida que éste toca, mueve, oye, mira y actúa en el medio.

3.2. LA IMPORTANCIA DE LOS PADRES

Durante el primer año de vida del niño, el bebé depende directa y totalmente de su madre para sobrevivir y se requiere de ésta dependencia para que pueda aumentarse al máximo todas sus habilidades y desarrollo en general; es decir en esta etapa la madre funciona como intérprete de toda percepción, acción y todo conocimiento (Spitz, 1979; Vietze y Hopkin, 1980).

Palomares y Ball (1980) señalan que los bebés son dependientes de la gente para la satisfacción de sus necesidades fisiológicas, de protección y de seguridad sin descuidar las necesidades de afecto y estimación.

La relación del niño con una figura materna durante los primeros años de vida juega un papel esencial en su desarrollo integral ya que constituirá una fuente de seguridad emocional que le permitirá relacionarse con otros de manera positiva.

Field (1980a) afirma que las primeras interacciones establecen la base para el desarrollo social, emocional y cognoscitivo y que éstas son el fundamento para el desarrollo de las habilidades de comunicación de los niños. Las interacciones se establecen por lo general durante los primeros meses de vida, y su generación adecuada o inadecuada en este período es crítica para el desarrollo temprano de habilidades de comunicación.

Según Levy-Shiff e Israelashvili (1988), la función de los padres está determinada y relacionada con tres fuentes generales de influencia:

a). Características individuales de los padres. Las características de la personalidad de los padres pueden influir en la naturaleza de la paternidad. Esta requiere de una madurez e integración de la personalidad relacionada a la habilidad para adaptarse a las circunstancias y la disposiciones para hacer frente a las demandas del cuidado del niño. En la que los valores, motivaciones, actitudes y la percepción están relacionadas a varios aspectos del proceso de la paternidad.

b). Contexto social . La paternidad está fundamentada en tradiciones culturales y actitudes, prácticas de crianza, valores, creencias y situaciones laborales. Asimismo las relaciones maritales influyen en el funcionamiento paternal.

c). Características individuales del niño. Las diferentes características personales propias del niño que lo identifican y lo hacen ser único.

Se considera muy importante que para el bienestar del niño, es mejor una relación de calidad que de cantidad en cuanto al tiempo que se le pueda dedicar en el ámbito familiar. Si bien es cierto que en hogares en que ambos padres trabajan durante todo el día y cuentan con escaso tiempo para convivir con sus hijos, esos momentos pueden ser suficientes para el niño, si éste se da cuenta de que la atención que se le está brindando es cálida y cercana, que sienta que su presencia en el hogar no pasa inadvertida y al tener contacto físico afectuoso con su madre, padre, hermanos, o en su defecto, con alguna persona que sea sustituta pero que cuente con las características maternas que se consideran necesarias en afecto, atención y cercanía.

Es evidente que el niño es totalmente dependiente del medio ambiente y en particular de la persona materna, para lograr la satisfacción de sus necesidades vitales, tanto físicas como psicológicas. Así pues, es de esperarse que el o los cambios de ambiente, de cantidad y calidad de la disponibilidad de atención por parte de la madre y sus sustitutos, tengan diversas repercusiones en el desarrollo del niño, a la vez que requiere ciertos ajustes por parte de ésta, quien durante sus primeros años de vida se manifiestan como sumamente maleable ante las experiencias.

Un niño privado de una figura materna adecuada no sólo carece de estímulos afectivos y sociales, sino además, no dispone de alguien que le hable con frecuencia y responda a sus balbuceos, no dispone de alguien que le muestre objetos o que le entregue material para ejercitar sus funciones psicomotoras.

Es importante para el desarrollo normal del niño durante los primeros años de vida, la presencia de una figura materna, con ella establece su primera relación afectiva, y en general, la madre actúa como proveedora de estímulos sensoriales, sociales y emocionales.

Por lo general cuando se habla de la relación padres e hijo, hacemos referencia exclusivamente a la madre olvidándonos un poco de los padres y que éstos pueden ser tan sensitivos con sus hijos recién nacidos como lo son las madres. (Belsky, et al., 1984a)

A este respecto Young (1990) señaló que los padres son tan capaces de cuidar a los niños como lo son las madres. Les proporcionan información y experiencias de aprendizaje a su bebé. Desempeñan un rol importante al guiar el desarrollo del niño.

Lamb y Frodi (1980) señalan algunas formas en las que los efectos indirectos de los padres sobre sus hijos pueden ocurrir:

1. Los padres pueden afectar la calidad de la interacción madre-hijo.
2. Las conductas y actitudes de los padres hacia sus hijos, pueden influir en el desarrollo de conductas características o estilos sociales en sus hijos.
3. Las relaciones maritales pueden influir en la forma en que ambos padres actúen con sus hijos.

Martin (citado en Dangel y Polster, 1984) señaló que se han identificado por lo menos siete categorías de conductas adecuadas por parte de los padres que influyen en el desarrollo adecuado del niño:

1. Establecer reglas consistentes.
2. Discutir reglas con los niños.
3. Usar reforzamiento para conductas apropiadas más a menudo que el castigo para conductas inapropiadas.
4. Aceptación.
5. Alimentación.
6. Asignación de responsabilidades.
7. Modelar las conductas que esperan que sus hijos realicen.

De ahí que la mayoría de los padres quieran aprender la mejor forma de criar a sus hijos y mejorar sus habilidades de interacción y trato. Honig (citado en Miles y Williams, 1985) señala seis necesidades básicas:

- a). El conocimiento acerca de cómo se desarrolla el niño.
- b). Aprender cómo observar a su niño.
- c). El conocimiento de los métodos de disciplina alternativos y como evitar los problemas.
- d). Aprender cómo tomar ventajas de las situaciones y actividades del hogar para crear oportunidades de aprendizaje para sus niños.
- e). Herramientas del lenguaje apropiadas para simplificar las explicaciones que tengan sentido para su niño.
- f). Sentir que son importantes y como lograr una diferencia en la vida de su niño.

El bebé es desde su nacimiento un ser social que de pronto es sumergido dentro del universo de otros seres sociales que inmediatamente le ofrecen sus primeras posibilidades de interacción (Moro y Rodríguez, 1989). El niño nace con habilidades para interactuar, por lo que la indiferencia e inexperiencia de los padres interfieren en el desarrollo de un sistema de comunicación entre padres-hijos (Helfer, et al., 1987).

Para los nuevos padres, los primeros meses con un niño son considerados como un período de ajuste y transformación, para los niños, las actividades de los padres en los primeros meses constituyen experiencias críticas en su desarrollo (Bornstein y Tamis-LeMonda, 1990).

La relación madre-hijo se inicia en la gestación. Con el nacimiento este vínculo toma un nuevo significado. El bebé con su modo de ser personal, cubre o no las expectativas de su madre. Ella puede, de acuerdo a esta situación, desarrollar sus capacidades creadoras, sus aptitudes maternas. Los primeros pasos del desarrollo tienen lugar en la relación del niño con sus padres. Surge así la figura de la madre como la primera estimuladora.

La familia parece ser el sistema más efectivo y económico para alentar y apoyar el desarrollo del niño. Sin la participación de la familia, la estimulación es probable que no tuviera éxito y que los efectos logrados sean propensos a desaparecer una vez que la estimulación termine (Wasik , Ramey, Bryant y Sparling, 1990).

Para que un niño crezca con creatividad en el sentido intelectual, psicológico y emocional, necesita que otros le ofrezcan medios que estimulen sus sentidos. Lo usual es que una persona se ocupe de que sean satisfechas todas estas necesidades fundamentales del niño. Al hacerlo así, la madre cumple la necesidad del niño de sus primeras relaciones emocionales.

La madre proporciona a su hijo, la conexión emocional con otro ser humano. Esto constituye la base de sus relaciones emocionales con los demás seres humanos con quienes entrará en contacto a lo largo de toda su vida. Si la vinculación emocional con la madre es buena, si advierte que verdaderamente cuida de él y de sus necesidades adquirirá un sentimiento de confianza radical. Las interacciones cara-a-cara entre los bebés y sus madres proporcionan los principios para el desarrollo de las habilidades de comunicación del niño (Field ,1980 b).

Algunas investigaciones realizadas para conocer la influencia materna que tiene sobre el funcionamiento del niño, han revelado el papel positivo que tiene el cuidador atento, cálido, estimulante y responsivo, y el juego no restrictivo que tiene el cuidador al propiciar el sano desarrollo temprano (Belsky, Goode y Most, 1980). El niño no sólo tiene la necesidad emocional básica, sino que también tiene necesidades intelectuales básicas.

La madre comunica a su hijo amor y esto es algo importante para el desarrollo integral del bebé. La estimulación materna es definida como los esfuerzos para enfocar la atención del niño en objetos y eventos dentro del medio ambiente. La calidad de las interacciones madre-hijo durante los primeros años de vida son componentes básicos del desarrollo del niño.

El bebé va aprendiendo a reconocer el mundo y a sí mismo a través de ese vínculo con la madre. Las primeras sensaciones le llegan por medio del tacto y el olfato, sentidos por los que va conociendo a su mamá. Por eso, ese contacto debe realizarse en un clima de tranquilidad y cariño.

El niño es parte del grupo familiar y no se le debe considerar en forma independiente, porque sus necesidades físicas, psíquicas y sociales no podrán satisfacerse sin tener en cuenta los lazos que lo unen a la familia. El hogar es el medio más adecuado para el desarrollo de los niños y un hogar normal depende de las condiciones biológicas, psicológicas, sociales, económicas y culturales en que se encuentra la familia .

Una circunstancia importante que se relaciona con la estabilidad de la sustitución de los cuidados maternos, cuando cambian las personas responsables del niño, puede ocasionar la aparición de alteraciones en éste. Un niño puede no requerir uniformidad en cuanto a los cuidados que se le prestan, pero si necesita constancia en los mismos (Schaffer,1985).

La relación afectiva del niño con los padres o familiares inmediatos es un clima emocional imprescindible para que éste se construya una correcta imagen del mundo que percibe. Para desarrollar sus potencialidades al máximo es necesario que el niño se sienta seguro de que no le faltarán ni los cuidados maternos ni el afecto de los adultos.

Cada niño requiere de una atención individual que desarrolle su sentido de identidad personal y de posesión, el sentido de comunicación con otras personas y de respecto recíproco.

El establecimiento de una relación afectiva es un proceso; el niño está listo para comunicarse inmediatamente después del nacimiento (si no es que antes), la situación con los padres puede ser diferente; muchos padres están listos y motivados, pero algunos no tienen la habilidad, el conocimiento y la práctica para realizar esta comunicación.

Cabe mencionar que la responsabilidad y la realización del logro de todas las capacidades del niño, corresponde por igual a ambos padres, de ahí que, si la estimulación del niño está bien planeada en cuanto a horario y lugar, distribuyendo tareas concretas en función de las posibilidades reales de la familia será un rato agradable que comparte con su hijo.

Durante los últimos años, se han desarrollado numerosas investigaciones para el desarrollo de programas estimulación temprana; sin embargo, éstos se aplican principalmente en Instituciones Especializadas para niños con problemas.

Por lo que es importante que los padres tengan la información básica sobre el tema. Es esencial que conozcan la existencia de los programas de Estimulación Temprana a los cuales pueden recurrir en determinado momento para así tener una orientación y puedan auxiliar su labor.

Estos programas los podemos clasificar en aquellos desarrollados para ser aplicados en instituciones y en aquellos desarrollados para ser aplicados por los padres.

CAPITULO IV

PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA PARA NIÑOS DE CERO A DOS AÑOS

La estimulación temprana ha tenido una gran difusión en los últimos años en nuestro país y en Latinoamérica, dando lugar a la creación y publicación de programas realizados por organismos públicos y privados, que tienen como propósito prevenir y remediar déficits en el desarrollo.

A continuación se hará un breve análisis de algunos programas de Estimulación Temprana con base en los siguientes aspectos:

- a). Enfoque
- b). Objetivos
- c). Estructura Curricular
- d). Estrategias de Enseñanza
- e). Evaluación

En primer término se identificaron dos tipos de programas, aquellos que son aplicados en las instituciones y los que se diseñan para ser aplicados por los padres.

A) Programas de estimulación temprana desarrollados para aplicarse en instituciones

- Programa de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública
- Programa "Gymboree"

B) Programas de estimulación temprana desarrollados para ser aplicados por padres

- Programa "Portage" de Educación Preescolar
- Programa "Un Buen Principio" :La paternidad en la Infancia temprana
- Programa de Entrenamiento Perinatal
- Programa de Intervención Educativa en el hogar.

4.1 PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA DESARROLLADOS PARA APLICARSE EN INSTITUCIONES

4.1.1. PROGRAMA DE EDUCACION INICIAL DE LA SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.

El programa fue desarrollado como una alternativa para la educación inicial en respuesta a las necesidades operativas en el país y a los retos que enfrenta la transformación de la educación en México (SEP, 1992).

A). ENFOQUE

Para el programa de Educación Inicial la niñez constituye una realidad compleja que no se reduce solo al aspecto del desarrollo psicológico del niño, sino que integra conocimientos sociales, culturales y educativos en sí mismo.

Las diferentes posturas psicológicas en las que se apoya el programa - la escuela conductual, la escuela genética y por último la escuela psicoanalítica- ofrecen la información pertinente para entender la importancia de la interacción en el desarrollo del niño y la configuración de la niñez.

La escuela conductual marca un referente de interacción con el niño al considerar una estimulación necesaria y suficiente para producir un repertorio conductual capaz de responder a las contingencias ambientales.

La escuela genética enfatiza la necesidad de la interacción del niño consigo mismo y con los demás."El niño no sólo recibe o se enfrenta con un esquema configurado, sino que es la interacción donde se constituirá la más compleja red de capacidades y respuestas" (SEP, 1992 p. 42).

La escuela psicoanalítica sostiene como elemento principal del desarrollo humano la interacción del niño con su medio ambiente, a tal grado de guiar sus sentimientos y emociones a una objetividad que establece una regulación y control de sus comportamientos. Según esta escuela, la llegada al mundo no es la primera experiencia, existe previamente con la madre una relación que le facilitará u obstaculizará la integración de su personalidad.

El programa de educación inicial parte de una premisa básica: los primeros años de vida de los niños son esenciales para su desarrollo futuro como ser humano; por lo tanto, la calidad en la atención y la formación que se brinde desde el nacimiento serán determinantes en las capacidades del niño.

El programa de educación inicial tiene un enfoque educativo que trata de desarrollar hábitos, habilidades y actitudes necesarias en los niños, que permitan cubrir sus necesidades y ampliar su espacio de integración social desde el nacimiento.

B). OBJETIVO

El objetivo fundamental del programa de educación inicial es: Mejorar la calidad de la interacción que se da con el niño, por medio de la atención de las necesidades e intereses del desarrollo del niño para alcanzar las habilidades necesarias para su desarrollo educativo, propiciando y orientando las oportunidades para aplicar los conocimientos que se van adquiriendo.

C). ESTRUCTURA CURRICULAR

La estructura curricular del programa de educación inicial se conceptualizó como un sistema en el cual los elementos constitutivos se mantienen como una organización específica y obedecen a un propósito, permiten orientar y normar la labor educativa que se desarrolla con los niños en la educación inicial.

El currículo para el programa de educación inicial se presenta como una estructura organizada que define los componentes que integran el programa; así como el tipo de relación que guardan entre sí; además establece los fines y los medios que habrán de seguirse en la práctica educativa. El programa comprende tres marcos básicos: Conceptual, Curricular y Operativo.

Dentro del marco conceptual se definen los fines señalados para el programa hacia la Modernización Educativa y el Acuerdo Nacional, los propósitos a lograr por los niños a este nivel educativo a corto y largo plazo, así como los principios conceptuales de orden psicológico, social y educativo que sustentan el programa.

El marco curricular está compuesto por tres áreas: área de desarrollo personal, área de desarrollo social y área de desarrollo ambiental. Estas áreas de desarrollo se conciben como los grandes campos formativos que orientan el quehacer educativo en este nivel y están estrechamente ligadas al tipo de relaciones que el ser humano establece con su medio social y natural.

Estas áreas a su vez están divididas en temas que ayudan a especificar los contenidos, dentro del área de desarrollo personal están presentes los temas siguientes: Psicomotricidad, Razonamiento, Lenguaje y Socialización. En el área de Desarrollo Social están presentes los temas de: La Familia, Comunidad y Escuela. El área de Desarrollo Ambiental comprende los temas: Conocimiento, Problemas Ecológicos, Conservación y Preservación, y Salud Comunitaria.

El marco operativo se presenta por medio de actividades que se crean a partir de los ejes de contenido, es decir, los elementos básicos para diseñar actividades educativas. Las actividades se dividen en :

- a). Las dirigidas o propositivas, se proponen acciones sistemáticas y secuenciadas para lograr los fines deseados.
- b). Las libres o indagatorias, en éstas se propicia el desarrollo de las capacidades del niño bajo el marco de interés que muestre en la realización de las actividades.

Estos criterios conceptuales y curriculares se aplican en las formas de atención:

1. La modalidad escolarizada en los Centros de Desarrollo Infantil en donde los niños están clasificados como lactantes, maternos y preescolares.
2. La modalidad no escolarizada con los módulos de atención y servicio a niños de: cero a un año, uno a dos años, dos a tres años y tres a cuatro años.

D) ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

La interacción (con los adultos, con materiales educativos y con otros niños) constituye la estrategia de enseñanza básica de este programa. Esta estrategia toma como punto de partida las siguientes consideraciones:

- El programa considera la participación de todas las personas que conviven con el niño.
- El niño tiene necesidades, inquietudes y deseos que requieren una guía.

La planeación de las actividades se considera una forma de prever y sistematizar las interacciones favorables al desarrollo y la formación educativa del niño.

Para este programa se han definido tres tipos de interacción que sirven para atender y orientar el planteamiento de las acciones educativas:

1. Interacción Adulto-Niño, que a su vez tiene tres variantes: a. predominancia del adulto sobre los niños, b. cooperación entre el adulto y los niños, y c. iniciativa de los niños para realizar actividades.
2. Interacción Niño-Niño, niños de la misma edad y niños de diferentes edades.
3. Interacción Adulto- Adulto.

E). EVALUACION

La evaluación se define dentro de este programa como un proceso de continuo abastecimiento de información para determinar si las acciones planeadas producen los resultados pertinentes, o si requiere modificar o ajustar las actividades. La evaluación aporta dos clases de datos: Los Cualitativos y Cuantitativos.

El programa evalúa los siguientes aspectos:

1. La formación de los niños
2. Participación de los adultos
3. Organización de las actividades
4. Recursos de apoyo
5. La organización operativa

El proceso de evaluación se realiza en tres momentos de forma permanente: Inicial, Intermedia y Final. La evaluación inicial identifica el estado en que se encuentran los distintos elementos que participan en el programa, la intermedia evalúa los resultados a corto plazo y la final en la cual se establece los logros previstos del programa.

La evaluación del Programa de Educación Inicial se lleva a través de:

1. Evaluación del personal que convive con los niños, sea en una institución o por los miembros de la comunidad; la figura responsable es la encargada de aplicar los instrumentos formulados para este fin.

2. Evaluación de un grupo de instituciones o comunidades a través de las actividades de supervisión con el fin de contrastar y hacer un seguimiento de los distintos cambios y adaptaciones.

3. Evaluación del sistema por medio de un equipo que integre los distintos resultados en un panorama unitario.

4.1.2. PROGRAMA "GYMBOREE"

Otro programa de estimulación temprana es el de Gymboree. Qué fue desarrollado en Estados Unidos en 1976 por Joan Barnes , bajo el concepto de jugar, aprender, crecer y desarrollarse en un clima de diversión.

A). ENFOQUE

Es un programa de desarrollo infantil para niños de cero a cinco años que surge de la necesidad de proveer a los padres de oportunidades de aprendizaje acerca del desarrollo de sus hijos a través del juego. El tiempo dedicado al juego es una parte fundamental del desarrollo infantil temprano. Por lo que el niño al jugar, además de divertirse, aprende. Un programa en el que padres e hijos, por medio del juego y un equipo especial, juegan, aprenden y se desarrollan, fomentando en los niños la autoestima a través de la interacción afectuosa y responsable con los adultos.

B). OBJETIVOS

- Divertirse a través del juego.
- Practicar habilidades sensorio-motrices que ayudan a la movilidad y coordinación.
- Explorar el mundo a su propio ritmo, aprendiendo a través de la actividad.
- Iniciar la socialización

C). ESTRUCTURA CURRICULAR

El programa está diseñado para que de acuerdo a la edad y nivel de desarrollo, cada niño participe en una serie de actividades adecuadas a sus intereses y necesidades . Los niveles en que están divididas las actividades del programa son:

- Los niños de cero a cuatro meses a Cunagym
- Los niños de tres a doce meses a Babygym
- Los niños de diez a 16 meses a Gymboree I

- Los niños de 12 a 36 meses a Gymboree II
- Los niños de 30 meses a cuatro años a Gymboree III

De acuerdo a la edad y nivel de desarrollo del niño, se le proporciona actividades principalmente en dos áreas: sensorial (auditiva, táctil, visual, y conciencia espacial) y motora (equilibrio y planeación motriz).

D). ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

1. Con una sesión semanal de 45 minutos.
2. De instructores que planean cada semana la distribución del equipo, actividades, música y canciones de acuerdo al nivel en que se encuentra el niño.
3. A través de equipo especialmente diseñado al tamaño del niño. Un equipo fabricado cuidadosamente provee al niño de la oportunidad de afinar su desarrollo. El equipo se utiliza de manera diferente de acuerdo al grupo de edad.
4. El programa plantea además una serie de instrucciones para ser realizadas en el hogar.

E). EVALUACION

El programa no plantea ningún sistema de evaluación.

4.2 PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA DESARROLLADOS PARA SER APLICADOS POR PADRES.

4.2.1. PROGRAMA " PORTAGE " DE EDUCACION PREESCOLAR

Esta guía surgió en 1969, se formuló un programa apropiado que pudiera ser usado con niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad (Bluma, S., Shearer, Frohman e Hilliard, 1978).

A). ENFOQUE

Es un programa de corte conductual que puede usarse con niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.

El programa pretende: a). Intensificar un enfoque de la enseñanza con énfasis en el desarrollo, b). abarcar varias áreas del desarrollo (socialización, lenguaje, autoayuda, cognición y desarrollo motriz), c). proporcionar un método para anotar las destrezas ya dominadas en el niño, y a la vez, de registrar las aprendidas a lo largo del programa, d). ofrecer sugerencias de enseñanza de nuevas destrezas, y e) poder ser utilizado en la enseñanza.

Partiendo de patrones de crecimiento y desarrollo normales, puede utilizarse con niños normales así como los que tengan algún impedimento.

B). OBJETIVOS

Los objetivos para la Guía Portage de Educación Preescolar son:

1. Intensificar un enfoque de la enseñanza en el desarrollo.
2. Abarcar varias áreas de desarrollo.
3. Proporcionar un método para registrar las destrezas dominadas y también las aprendidas.
4. Que pudieran utilizar tanto profesionales como no profesionales.
5. Proporcionar sugerencias para la enseñanza de nuevas habilidades.

C). ESTRUCTURA CURRICULAR

La guía esta diseñada para atender niños de cero a seis años, y sus características básicas lo hacen ser un programa asistencial.

La Guía Portage comprende cinco áreas de desarrollo más una sección de "Cómo Estimular al Bebé". Las áreas son:

- a). Socialización: las destrezas de socialización son los comportamientos apropiados que refieren a la vida e interacción con otras gente.
- b). Lenguaje: el niño necesita estimulación del lenguaje antes de poder decir una palabra. Para lograr esto, se requiere de un ambiente que proporcione modelos adecuados así como expectativas y oportunidades.
- c). Autoayuda: se presentan actividades como alimentarse vestirse, bañarse y el control de esfínteres.

d). **Cognición:** incluye actividades que llevan al niño a tomar conciencia de sí mismo y del ambiente inmediato y conocimiento de conceptos de números, repetición de cuentos y realización de comparaciones.

e). **Desarrollo Motriz:** establece actividades para el desarrollo de habilidades motoras gruesas y finas.

La sección de **Cómo Estimular al Bebé** proporciona actividades y materiales diseñados para obtener respuestas apropiadas del niño.

La Guía esta dividida en tres partes: a. una lista de objetivos para registrar el progreso del niño; b. un fichero que enumera los posibles métodos de enseñar los objetivos, y c. un manual de instrucciones para utilizar tanto la lista de objetivos como el fichero y la descripción de los métodos para desarrollar los objetivos.

D). ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Cuando se elige un objetivo de enseñanza, se consultan las actividades sugeridas para la enseñanza de éste. Estas son sólo sugerencias que pueden ser un punto de partida para hacer nuevas modificaciones destinadas a satisfacer las necesidades individuales de cada niño. Se elige la que parezca la más adecuada para la enseñanza del objetivo.

E). EVALUACION

La Guía Portage de Educación Preescolar fue diseñada para evaluar el comportamiento de un niño y planear un programa de estudios con metas realistas que conduzcan a la adquisición de destrezas adicionales. Por medio de la lista de objetivos y el fichero se pueden evaluar las conductas que el niño realiza, identifica las que está aprendiendo y proporciona las técnicas sugeridas para enseñar cada objetivo.

La lista de objetivos sirve como método de evaluación no estandarizado o no formal. Se evalúan las cinco áreas descritas anteriormente.

Cada objetivo cuenta con un espacio para indicar si éste ya es dominado por el niño, la fecha en que se logró y comentarios adicionales.

4.2.2. "UN BUEN PRINCIPIO": La paternidad en la infancia temprana

Fue creada como una guía de observación y planeación para facilitar el trabajo de los padres de familia, educadores y profesionales encargados del cuidado y la educación de niños pequeños.

A) ENFOQUE

Los fundamentos teóricos del libro: " Un Buen Principio": La Paternidad en la Infancia Temprana, (Evans y Ilfield, 1992), están basados en los principios teóricos de Piaget en relación al desarrollo cognoscitivo del niño y comprenden el funcionamiento cognoscitivo dentro de un contexto del desarrollo global del niño.

B). OBJETIVOS

El programa está diseñado para:

1. Animar y estimular un proceso informado en la toma de decisiones con respecto al desarrollo del niño.
2. Ayudar a desarrollar habilidades necesarias para resolver los problemas relativos a la crianza infantil
3. Apoyar y ampliar las habilidades que ya se poseen.

C). ESTRUCTURA CURRICULAR

La organización del programa identifica cinco elementos constitutivos de las respuestas físicas y mentales del niño al mundo que le rodea. Estos elementos inciden conjuntamente para determinar la calidad y la naturaleza del crecimiento del niño. Los elementos son:

- a). Habilidades físicas del niño.
- b). Su comprensión del mundo físico.
- c). La percepción de sí mismo.
- d). Las relaciones establecidas con otras personas.
- e). La habilidad del niño para comunicar pensamientos, deseos, necesidades y sentimientos.

Cada capítulo del libro que describe el programa está organizado a partir de estos elementos y su orden depende de la importancia relativa en cada etapa de desarrollo.

El programa explica la evolución del niño a través de las etapas de crecimiento (subetapas del desarrollo cognoscitivo dentro del período sensoriomotriz). Cada niño crece a su propio ritmo y tiene algunos rasgos característicos que sobresalen.

Se señalan las reacciones que presenta el bebé conforme transcurren cada una de las etapas, lo que sirve a los padres, al educador y al profesional encargado del cuidado y educación de niños pequeños, para aprender a anticiparse a las necesidades físicas y emocionales de éstos, y adquirir ciertas habilidades que le permitan resolver las dificultades que surgen en la educación infantil. En la evolución del desarrollo bebé se identifican seis etapas:

1. Cabeza Erguida (de cero a un mes).
2. Observador (aproximadamente de uno a cuatro meses).
3. Gatear y Trepar (aproximadamente de cuatro a ocho meses).
4. Navegante (aproximadamente ocho a doce meses).
5. Caminante (de 12 a 18 meses).
6. Ejecutor (de 18 a 24 meses).

Cada etapa supone un nivel estándar de edad, la mejor forma de identificar la etapa por la que pasa el niño es observarlo, y este programa sirve como una guía de observación.

D). ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Cómo utilizar el programa:

-Antes de que nazca el bebé, ayuda a prepararse para los primeros días y semanas posteriores al nacimiento que son la inmediata preocupación de los padres.

-Se recomienda leer la sección correspondiente para encontrar sugerencias y estrategias inmediatas cuando se encuentra algún problema.

-Se puede utilizar el libro como un recurso de planeación y observación para resolver problemas al final del día de forma que le ayuda a participar activamente en el desarrollo de su hijo.

-Se recomienda llevar un diario, para anotar las experiencias y logros del niño en las diferentes etapas de su desarrollo.

Se sugieren actividades que los padres puede realizar con el niño conforme crece. "Estas actividades no son lecciones, sino maneras de descubrir, observar, apreciar y disfrutar al máximo todas las habilidades que su niño va desarrollando. Mientras más familiarizado esté su niño con cada destreza y concepto, mejores serán sus bases para el aprendizaje futuro. ¡Sus músculos, así como su comprensión del mundo necesitan ejercitarse! Mientras más disfrute usted del aprendizaje del bebé, más aprenderá de él" (Evans e Ilfeld, 1992 p. 13).

El enfoque práctico y su información acerca de las etapas que caracterizan el desarrollo del niño (desde su nacimiento hasta los dos años) permite a los padres reconocerlas y así anticiparse a las necesidades físicas y emocionales del niño, y adquirir las habilidades necesarias para resolver los problemas relativos a la educación infantil.

E) . EVALUACION

El programa que presenta el libro "Un Buen Principio": La paternidad en la infancia temprana no plantea ningún sistema de evaluación.

4.2.3. PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO PERINATAL

Este programa es principalmente de prevención que es visto como un apoyo a corto plazo para que los padres enseñen habilidades prácticas, cuando ellos están esforzándose por conocer a su nuevo bebé.

A). ENFOQUE

El programa es educativo y de adiestramiento Bristor (1985) que se presenta a los nuevos padres en los primeros días después del nacimiento de su bebé. Ofrece apoyo a la vez que enseña a los nuevos padres habilidades para comunicar e interactuar con sus hijos recién nacidos y enseña habilidades de comunicación a través de la demostración, modelos, tiempo de práctica y retroalimentación.

B). OBJETIVOS

El objetivo general es desarrollar patrones de interacción y mejorar los sistemas de comunicación entre los nuevos padres y sus hijos recién nacidos.

El objetivo secundario es que los sistemas de comunicación mejorados conducirán a una relación menos tensa y más agradable entre ambos padres y sus hijos recién nacidos.

C). ESTRUCTURA CURRICULAR

Por medio de sesiones se proporciona apoyo a los padres en el conocimiento de las capacidades conductuales de sus hijos recién nacidos que son mostradas a través del libro de Entrenamiento Perinatal. Hay cuatro áreas de contenido del programa que incluyen:

- a). El estado de alerta del recién nacido.
- b). Capacidad de respuesta social del recién nacido.
- c). Habilidades del niño para seleccionar estímulos.
- d). Singularidades del cada niño.

D). ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Una secuencia típica de entrenamiento a la familia ocurriría de la siguiente forma: El entrenador visita a los nuevos padres dentro de las seis a doce horas después del nacimiento del bebé y empieza con la primera serie de sesiones:

Sesión 1. Después de establecer un rapport con los padres, inicia con una explicación del contenido del libro Entrenamiento Perinatal, mismo que se le proporciona a la madre para que lo revise.

Sesión 2. Se habla del bebé, se hacen demostraciones de las habilidades, entrenamiento a los padres y revisión del contenido del libro y se elabora una solicitud de permiso para realizar visitas al hogar.

Sesión 3. La visita al hogar se realiza cinco o siete días después del parto, se hace una revisión de la sesión dos, se da respuesta a las preguntas, reforzamiento de las habilidades de comunicación y se proporciona apoyo a la madre.

Sesión 4. Se lleva a cabo aproximadamente siete a diez días después de la sesión tres y es similar a la anterior

Sesión 5. Se realiza aproximadamente siete a diez días después de la sesión cuatro. Siendo opcional de acuerdo a las necesidades de la familia.

En cada sesión se espera que ambos padres se encuentren presentes pero si esto no puede ser, la madre y algún otro familiar puede estar presente para apoyarla.

La estructura de cada sesión es la siguiente: Después de una demostración de habilidades, se proporciona tiempo a los padres para que las ensayen y darles la retroalimentación. El desarrollar una familiaridad con el conocimiento de las capacidades del recién nacido es una parte integral del Programa de Entrenamiento Perinatal, esta información es más útil a los nuevos padres ya que desarrollan un proceso de comunicación, combinando los estilos de interacción verbal y sensorial del adulto con las capacidades conductuales del recién nacido. Esto se logra a través de un medio ambiente propicio, de demostración y tiempo de práctica, mientras se observa e interactúa con el niño.

Con el conocimiento de las capacidades sensoriales del recién nacido derivados del Programa, los nuevos padres pueden empezar a descubrir ¿Cómo su bebé es capaz de responderles?

E). EVALUACION

La evaluación del programa es benéfica para identificar los avances en el niño recién nacido, sin embargo, no es posible identificar algunos aspectos que deben ser analizados, como:

1. La posibilidad de aplicación del programa
2. El período de la evaluación comprende aproximadamente un año por lo que no es posible comprobar su efectividad a largo plazo.
3. No es posible determinar si los profesionales involucrados (enfermeras, doctores, administradores del hospital y los padres) están interesados y de acuerdo con el programa.
4. Si las conductas y técnicas enseñadas en el Programa se presentan después de un período de tiempo arbitrario.

4.2.4. PROGRAMA DE INTERVENCION EDUCATIVA EN EL HOGAR

Este programa describe un curriculum educativo que puede ser implementado por los padres u otros miembros de la familia en el hogar del niño.

A). ENFOQUE

El desarrollo de la inteligencia es una función de la cantidad y clase de estimulación que el niño recibe.

El desarrollo de las habilidades cognitivas del niño requiere de la exposición a una amplia variedad de estímulos que son relativamente bien observados por los patrones de acción a que el niño tiene acceso.

B). OBJETIVOS

El programa comprende dos tipos de objetivos: para padres y para niños

1. **Padres.** Ayudar a los padres a ser mejores maestros para sus hijos a través del desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes dirigidos a sí mismos, sus hijos y la familia.
2. **Niños.** Promover cambios en habilidades, conocimientos y actividades apropiadas a cada etapa de desarrollo.

C). ESTRUCTURA CURRICULAR

El curriculum para los padres (de niños de cero a dos años), u otras personas que puedan aplicarlo en el hogar está dirigido a dos niveles de edad:

1. Actividades infantiles Karnes (de cero a 18 meses). Este nivel contiene 115 actividades. organizadas en seis categorías de tres meses cada una. Las actividades promueven la adquisición de habilidades de acuerdo al rango de edad del desarrollo normal.
2. Actividades del lenguaje temprano Karnes (de 18 a 36 meses). En este nivel se incluyen 200 actividades apropiadas para los niños cuyo lenguaje se encuentra en esta etapa de desarrollo. Las actividades se organizan en forma de planes de lecciones divididas en cuatro categorías de habilidades que promueven el desarrollo: del lenguaje, motor, auditivo, visual y verbal. Los planes incluyen 50 actividades secuenciadas de menor a mayor grado de dificultad.

D). ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

El establecimiento del programa requiere de un Maestro o Trabajador Social entrenado profesionalmente para trabajar como coordinador de los padres en grupos de 10 a 15 miembros en medio tiempo o en tiempo completo, de acuerdo al período o número de solicitudes.

Ya que el programa está dirigido a los padres, su participación es un factor crítico en el éxito del programa. Los padres necesitan asistir a los grupos de reunión, tienen conferencias individuales con el maestro en su casa.

Las madres son agrupadas de acuerdo a la edad de sus hijos, los grupos se reúnen semanalmente. Una parte de este tiempo es dedicado a tópicos seleccionados por el grupo, por lo regular a actividades de ayuda a la mamá diseñadas para crear un sentimiento de seguridad y confianza personal. Las madres adquieren y demuestran nuevas habilidades para establecer su estatus en la comunidad.

Otra parte del tiempo del encuentro semanal está centrado en el niño, los padres aprenden estrategias para estimular el desarrollo del niño. El coordinador enseña estrategias para usar juguetes, leer libros. En este período los padres elaboran juegos educativos con materiales baratos o libres. Ellos usan sus juegos durante la siguiente semana en sus hogares.

Otra fase importante es una visita del coordinador al hogar dos veces a la semana, para reforzar los principios de enseñanza subrayados en los encuentros semanales para observar lo adecuado de los materiales y ayudar a la madre a resolver dudas individuales.

E) EVALUACION

Para evaluar los resultados de este programa, se elaboraron tres proyectos que representan un esfuerzo para evaluar este programa de intervención temprana en el hogar. Para cada caso la evaluación fue sumativa, ningún intento sistemático se realizó para evaluar el proyecto con una base formativa.

Síntesis evaluativa de los programas presentados:

La difusión de la estimulación temprana y la preocupación de los padres por el desarrollo de sus hijos ha llevado a un auge en el desarrollo de programas de entrenamiento que por sus características cubren hasta cierto punto las necesidades esperadas por los padres. Sin embargo existe una limitante, ya que la mayoría de los programas, aunque están diseñados específicamente para ser aplicados por los padres, el acceso está limitado sólo a los profesionales. Por lo que los padres desconocen su existencia o no se interesan en los mismos.

A partir del análisis de las características de los programas mencionados se detectaron algunas limitaciones o carencias como: el programa de educación inicial está dirigido a educadoras que trabajan con la población infantil dentro de instituciones como los centros de desarrollo infantil y en los jardines de niños.

Tiene contemplado un sistema no escolarizado, y no se informa a la población de la existencia de este tipo de programas, para que acudan a la institución. Con el propósito de promover su uso se requiere implementar cursos de capacitación tanto para los padres de familia como al personal especializado.

Es difícil juzgar los beneficios e impacto en la población a la que se atiende y en la comunidad en general ya que no se cuenta con datos provenientes de evaluaciones metodológicas sistematizadas, que permitan conocer: el grado de avance del niño, el apoyo a éste a mediano y largo plazo, el grado de involucramiento de los padres, la efectividad de las estrategias y técnicas y el cumplimiento de los objetivos (no sólo a corto plazo sino en un lapso de tiempo prolongado), y su incidencia en la integración familiar; etcétera.

En el caso del programa Portage se puede observar que se proporciona entrenamiento práctico intensivo a los padres, lo que les permite trabajar en casa con sus hijos, recibiendo apoyo semanal de un visitador entrenado para asesorarlo en la solución de las dificultades que éstos puedan tener en la aplicación del programa.

No obstante, no se les proporciona la información acerca del área o áreas que se están estimulando; en ocasiones las instrucciones para realizarse en casa, no se especifican adecuadamente, ni son consideradas las necesidades de cada familia.

Se observa, asimismo que los programas de estimulación no inician en el nivel de desarrollo del niño, por lo general son grupales, debido a la gran cantidad de población infantil que atienden, se aplican en períodos muy breves y son optativos; como en el caso del programa de entrenamiento perinatal.

Por otra parte se ha observado que los programas de estimulación temprana propician la integración familiar, ya que no sólo fortalecen los efectos de éstos, sino que, proveen al niño y a su familia de conductas que les permiten seguir estimulando el crecimiento y desarrollo de éste aún después de que la aplicación del programa; lo que le garantiza un medio ambiente en dónde la estimulación sea permanente.

En lo que respecta al desarrollo de programas de estimulación temprana que involucra directamente a los padres en México ha ido en aumento en los últimos años. Sin embargo se enfocan al desarrollo de programas para niños con problemas, son aplicados dentro de las instituciones y por especialistas en el área, olvidando un poco la atención preventiva de la estimulación temprana.

Se ha intentado hacer una combinación sólo a nivel de investigación, como el trabajo de Díaz de León, (1991) donde propone un manual de estimulación temprana dirigido tanto a profesionales del área como a los padres. El de Hernández, M. (1983) quien plantea un programa diseñado por especialistas para ser aplicado por los padres y las realizadas a nivel profesional dentro de las instituciones dedicadas a la atención del niño, como por ejemplo la de Flores y Navarro, (1981); González y González, (1980).

Sin embargo se desconoce la existencia de Programas dirigidos específicamente a los padres de familia, que motiven su interés en el desarrollo normal del niño de cero a dos años, estimulen su crecimiento de acuerdo a cada etapa, tengan la posibilidad de implementar las actividades en casa sin necesidad de utilizar material didáctico fuera de su alcance.

CAPITULO V

PROPUESTA

La mayor parte de los programas de estimulación temprana que se han desarrollado con fines terapéuticos en nuestro país se aplican dentro de instituciones públicas como el Instituto Nacional de Perinatología, el Instituto Nacional de Pediatría, etc. proporcionando además orientación al respecto a los padres.

Por otra parte existen programas que han sido realizados para aplicarse dentro de instituciones públicas por medio de las educadoras o asistentes de los centros de desarrollo infantil o en los jardines de niños. Pero únicamente son para un sector de la población; las madres que trabajan y deben auxiliarse de estos centros para el cuidado de sus hijos; pero el otro sector que no trabaja, no sabe de la existencia de estos programas.

Existen también programas elaborados por instituciones privadas, pero son desarrollados para cubrir únicamente las necesidades de un sector de la población, específicamente del nivel socioeconómico alto..

La presente propuesta pretende servir a los padres como una guía para llevar a cabo un constante seguimiento del desarrollo de sus hijos, de acuerdo a las normas promedio establecidas para cada etapa. La propuesta se desarrolla de acuerdo con la siguiente estructura:

A). Enfoque

B). Objetivos

C). Estructura Curricular que incluye:

c.1). Una síntesis del desarrollo sensorial y motriz esperado en cada una de las etapas.

c.2.). Los rangos establecidos para las áreas:

Sensorial cero a tres meses

 tres a seis meses

 seis a nueve meses

 nueve a veinticuatro meses

El desarrollo de las capacidades sensoriales no puede dividirse por períodos muy cortos, a partir de los nueve meses, por lo que la información que se expone abarca desde éste rango hasta los veinticuatro meses

Motriz cero a tres meses

 tres a seis meses

 seis a doce meses

 doce a dieciocho meses

 dieciocho a veinticuatro meses.

c.3.). Actividades para la estimulación de estas áreas, que pueden realizar los padres con sus hijos.

D). Estrategias de Enseñanza. Están divididas en:

d.1.). **Generales**, son aquéllas que los padres pueden seguir para la estimulación del niño de manera global.

d.2.). **Específicas** para la elección de rutinas: son los pasos más concretos que deben seguirse para la realización de las actividades.

E). Pautas de Evaluación. Para valorar el desarrollo del niño en los aspectos sensorial y motriz se incluyen en la propuesta lineamientos de evaluación en diferentes edades: uno, cuatro, ocho, doce, dieciocho y veinticuatro meses.

Las pautas son un instrumento que permite evaluar los avances del niño en las áreas del desarrollo sensorial y motriz. Asimismo puede obtenerse información relacionada con el proceso normal de adquisición de dichas habilidades y sobre la edad aproximada en que normalmente se presentan, lo que permite a los padres establecer las actividades adecuadas para cada una de ellas.

5.1 ENFOQUE

La presente propuesta está basada en los datos más recientes producidos por la investigación acerca del desarrollo sensorial y motriz que se ha llevado a cabo en los últimos años, en las diversas aproximaciones teóricas del desarrollo del niño principalmente de Piaget y Gesell, así como en los fundamentos de la Neurología Evolutiva. Incorpora algunos aspectos de los programas de educación inicial de la SEP y la Guía Portage.

De la teoría de Piaget se ha retomado la descripción y explicación que este autor realiza del desarrollo intelectual durante el período sensoriomotriz. Asimismo se ha hecho énfasis en la propuesta, de la necesidad de la interacción del niño con su ambiente para el desarrollo de su inteligencia, atendiendo al planteamiento de Piaget de que el aprendizaje debe ser activo.

De la teoría de Gesell, se retomó básicamente la descripción y análisis del aspecto de la conducta motriz, en la que este autor describe una serie de actividades que el niño logra para cada edad cronológica, considerando que para Gesell, el desarrollo se realiza en función de la maduración predeterminada del organismo.

A partir de la teoría de Wallon se retomó la explicación que este autor realiza del desarrollo psicomotriz y del desarrollo afectivo, dando importancia primordial a su conformación y su relación con el desarrollo social.

De la teoría de Havighurst, se incorporó la descripción que este autor realiza sobre las tareas de desarrollo que surgen en la etapa de la infancia, dependiendo de la forma en que se decide especificarlas dentro del contexto social en el que se desarrolla el niño.

En esta propuesta se parte de la premisa de que en los primeros años de vida, el niño cuenta con capacidades importantes y empieza a desarrollarlas; por algún tiempo dependerá de sus padres para satisfacer sus necesidades primarias.

El bebé recién nacido pasa la mayor parte del tiempo durmiendo (primer mes); mientras está despierto, aún desde los primeros días de vida se está desarrollando y aprendiendo todo el tiempo, tiene mucho que aprender, los padres deben proporcionar la estimulación adecuada y oportuna en un clima que favorezca la relación afectiva además de apoyar y fomentar la autonomía del niño.

Los niños al nacimiento y por algún tiempo muy prolongado dependerán de sus padres para la satisfacción de sus necesidades primarias; sin embargo ya a partir del sexto mes es posible que él contribuya a la satisfacción de estas necesidades y a su desarrollo, por lo que es necesario que los padres gradualmente vayan dando la oportunidad de que el niño tenga una mejor adaptación y desarrollo.

La propuesta está dirigida a los padres de familia interesados en contar con mayor información sobre el desarrollo de sus hijos, así como en conocer diferentes formas de estimular dicho desarrollo en el hogar. Fue elaborada para ser aplicada con niños de cero a dos años, etapa en que la estimulación temprana oportuna y adecuada puede producir efectos positivos en el futuro desarrollo integral del niño.

5.2 OBJETIVOS

1. Proporcionar a los Padres actividades adecuadas para el desarrollo sensorial y motor en niños de 0 a 2 años para optimizar el máximo desarrollo de sus hijos.
2. Desarrollar y planear actividades para apoyar a los padres en la promoción del desarrollo de la autonomía de sus hijos.
3. Proporcionar oportunidades de aprendizaje que ayuden a un mejor desarrollo sensorial y motriz del niño.

5.3 ESTRUCTURA CURRICULAR

DESARROLLO SENSORIAL DEL NIÑO DE CERO A TRES MESES

<i>SINTESIS DEL DESARROLLO</i>	<i>DESARROLLO DE LOS SENTIDOS</i>
<p>Las capacidades sensoriales están bien desarrolladas al momento del nacimiento. Desde este momento los sentidos : vista, oído, olfato, gusto y tacto responden a la estimulación adecuada. El bebé obtiene información de su medio ambiente a través de sus sentidos. En las primeras semanas de vida, el bebé está interesado básicamente en descubrir e interactuar con su medio ambiente por medio de sus sentidos. Empieza a descubrir su cuerpo.</p>	<p>Vista: El recién nacido es sensible a la luz, observa y sigue una luz en movimiento. Puede ver y seguir un objeto en movimiento colocado a unos veinte centímetros de distancia y que se encuentre dentro de su campo visual. Prefiere las líneas curvas y los colores vivos.</p> <p>Oído: los recién nacidos pueden reaccionar ante los sonidos cuando se les presentan en diferentes intensidades. Localiza la fuente de sonido.</p> <p>Olfato: los bebés son muy sensitivos y pueden discriminar entre los olores agradables y los olores desagradables. Después de algunos días de su nacimiento son capaces de distinguir el olor de su madres.</p> <p>Gusto: El bebé recién nacido prefiere el sabor dulce.</p> <p>Tacto: El neonato se comunica con su madre a través del contacto con su piel.</p>

ACTIVIDADES PARA LA ESTIMULACION SENSORIAL EN NIÑOS DE CERO A TRES MESES

ESTIMULACION VISUAL- *Pasear al bebé por ambientes de diferentes intensidades luminosas.*

- *Colocar dos o tres objetos brillantes y atractivos en la cuna a la vista del niño, cambiarlos con frecuencia para permitirle conocer más cantidad de objetos.*
- *Colgar objetos y/o juguetes llamativos y coloridos que produzcan algún sonido cuando los muevan, colgarlos en la cuna donde el bebé los pueda ver (20 centímetros) y más adelante explorar.*
- *Siempre que se tenga contacto con el bebé, ver directamente a los ojos del niño y platicarle para que vea el rostro de la persona que lo está atendiendo.*
- *Soplar unas burbujas de jabón; mostrarle la forma en que se deslizan y flotan en el aire, jugar con ellas.*
- *Con una linterna o lámpara reflejar la luz en diferentes direcciones y lugares para que siga la luz con los ojos.*
- *Utilizar globos y pelotas. Moviéndolos hacia uno u otro lado, aventándolos hacia arriba, para que el niño siga su movimiento.*
- *Utilizar cuantos objetos nos vengan a la imaginación para mostrarles la infinita variedad de cosas en movimiento que podemos encontrar dentro de casa.*
- *Colocar fotografías a los lados de la cuna o en el techo.*
- *Sostener dos o tres objetos de diferente color, de manera que el bebé pueda verlos, primero mover uno de ellos suavemente hasta que el bebé empiece a verlo. verlo, después el otro, alternar el movimiento de ambos objetos.*

ESTIM. AUDITIVA

- *Hablar, Platicar y Cantarle al bebé.*
- *Colocar juguetes o cajas musicales en la cuna del bebé.*
- *Poner música suave en la habitación donde se encuentre el niño.*
- *Hacer diferentes sonidos utilizando diversos objetos: sonajas, campanas.*

ESTIMULACION TACTIL- *Arrullar al bebé.*

- *Abrazar, tocar y acariciar al bebé.*
- *Mecer al bebé.*
- *Balancear al niño.*
- *Pasar por los brazos, piernas, cara, cuello y cuerpo del niño objetos de diferentes texturas: lisos, ásperos, duros, suaves, pasarlos por su cuerpo para que sienta el roce.*
- *Darle masaje, aprovechar el momento después del baño, cuando está tranquilo y cómodo. Para darle masaje, ponerse frente a él, tranquilos y mantener contacto visual, platicarle. El masaje se da con la mano sin ahuecar la palma, presionando suavemente poniendo aceite o crema en la piel del bebé. Se debe dar el masaje procurando no hacerlo muy rápido, evitando cansar al bebé y cuidar de no lastimarlo.*

ESTIMULACION DEL OLFATO *-Al pasear al bebé por la casa acercarlo a las cosas de olores penetrantes para que él los perciba:
-Cómo frutas o
- Perfumes*

ESTIMULACION DEL GUSTO *-Si al niño se le alimenta con fórmulas especiales para él ,proporcionarle el alimento sin dulce o con poco dulce(miel).*

MOVIMIENTO *-El arrullo es una forma de comunicación con el bebé, él se siente querido y protegido, arrúllelo cuando lo vaya a dormir, para jugar.
- Es conveniente que el bebé no permanezca en una sólo posición por mucho tiempo, hay que cambiarle de posición para que tenga diferentes sensaciones en su cuerpo y además vea las cosas desde otra perspectiva. Intercambiar la posición: boca arriba, boca abajo, con la cabeza colocada hacia un lado y hacia otro, o en la forma que coloca la cabeza del niño al acostarlo: para la cabecera o para los pies de la cuna. Si se tiene oportunidad y espacio cambiar de lugar la cuna.*

DESARROLLO MOTOR DE CERO A TRES MESES

DESARROLLO	<i>El desarrollo motor es un proceso, una secuencia de etapas. Para el recién nacido el movimiento es esencial para su desarrollo integral y es a través del movimiento que adquiere el conocimiento de sí mismo, de su medio e inicia su independencia. El bebé adquiere habilidades motoras que van de lo simple a lo complejo. Al principio, el bebé es dominado por los reflejos. Puede mover la cabeza de un lado hacia otro estando boca arriba e incluso boca abajo. Puede asir uno de los dedos de su madre.</i>
------------	--

ACTIVIDADES PARA LA ESTIMULACION DEL DESARROLLO MOTOR

ACTIVIDADES

- Permitir al niño el movimiento de sus brazos y piernas no inmovilizandóse-las al abrigarlo.
- Mover suavemente sus dedos, presionar suavemente los dedos de sus manos y pies sin lastimarlos, con pequeños apretoncitos.
- Realizar movimientos suaves con los brazos y piernas de los niños, iniciar primero con un brazo después el otro, luego los dos al mismo tiempo. Tomar al niño de los antebrazos, entre el codo y la muñeca, suave y lentamente, llevárselos hacia enfrente, a los lados, arriba y abajo.

-Si siente que hay resistencia al movimiento no lo fuerce, hay que relajar sus brazos, aflojarlos por medio del masaje. Al realizar al movimiento de los pies, tomar una pierna, luego la otra después ambas al mismo tiempo, sujetar suave pero firmemente los tobillos del bebé y lentamente doblar sus piernas sin presionar demasiado, doblar la rodilla, después estirar sin tocar la superficie de la cama, mover de un lado hacia el otro, arriba y abajo. Tomar ambas piernas juntas sujetar firmemente por los tobillos y doblar hacia el estómago.

-Acostar boca abajo al niño y acariciar la espalda con los dedos suave y lentamente desde el cuello hasta la cintura.

-Tocar las palmas de las manos del bebé para que agarre nuestros dedos. Ayudarle tomando una mano del niño, extendiéndola y separándole cuidadosamente los dedos. Permitir que después el niño vuelva a cerrar su mano. Repetir el ejercicio con la otra mano.

-No forzar los dedos del niño al extenderlos y realizar el ejercicio lentamente.

-Colocar una sonaja o cualquier objeto que pueda agarrar el bebé y mover suavemente su mano.

-En la cama acostar al niño boca abajo sobre una almohada a la altura de su pecho. (Ayudar al niño para que se apoye en sus antebrazos) Rascar suavemente la espalda del bebé.

-Boca abajo sobre una colchoneta apoyado en sus antebrazos llamar su atención, hablándole o mostrándole algún objeto llamativo.

-Sentar al niño en las rodillas de la mamá y mecerlo. Sosteniendo su espalda y cabeza

DESARROLLO SENSORIAL DEL NIÑO DE TRES A SEIS MESES

SINTESIS DEL DESARROLLO	DESARROLLO DE LOS SENTIDOS
<p>La relación del niño con su ambiente, su conducta, presupone capacidades sensoriales bien desarrolladas e integradas así como la progresiva maduración del sistema nervioso. Por medio de la estimulación adecuada se provee al niño de las capacidades para aprender a diferenciar y discriminar los estímulos.</p>	<p>Vista: el niño puede seguir con la cabeza a las personas y objetos. Puede ver objetos grandes y pequeños colocados delante de él.</p> <p>Oído: el bebé voltea la cabeza hacia la persona que lo llama. Localiza los sonidos emitidos en diferentes direcciones.</p> <p>Olfato: el niño sigue desarrollando sus sentidos. Puede diferenciar y distinguir los olores.</p> <p>Gusto: el bebé desde su nacimiento tiene una preferencia por los sabores dulces.</p> <p>Tacto: el tacto en el bebé equivale a un lenguaje y es a través de la piel que el bebé capta las vibraciones.</p>

ACTIVIDADES PARA LA ESTIMULACION SENSORIAL EN NIÑOS DE TRES A SEIS MESES

ESTIMULACION VISUAL

- Realizar las actividades referentes a esta área señaladas en la etapa anterior además:
- Poner al alcance de la vista de los niños juguetes u objetos que se muevan para que los observen.
- Llevar al bebé al lugar dónde se encuentra la mamá realizando sus actividades hogareñas, el cambio de lugar le proporciona mayor estimulación que le permite ver, conocer, explorar y adaptarse a su medio.
- Acostar al niño boca arriba, abrir y girar una sombrilla grande de colores llamativos y atractivos.
- Sentar al niño en una silla portabebé frente a una ventana.
- Sentar al niño frente a un espejo y mover suavemente sus manitas.

ESTIM. AUDITIVA

- Al llevarle a los diferentes lugares de la casa, hablarle, platicarle, cantarle y poner música.
- Producir sonidos cerca de donde se encuentra el bebé. Primero de un lado, esperar que los ubique y poco a poco cambiar de lugar la fuente del sonido para que él la busque.
- Producir diferentes sonidos corporales, para que él los vaya identificando: aplaudir, tronar los dedos, hacer trompetillas, etc.

ESTIMULACION TACTIL

- Al bañar al bebé, frotar su cuerpo suavemente con esponjas de diferentes texturas y consistencias.
- Proporcionarle objetos de diferentes texturas, tamaños.
- Permitir que el niño toque las caras de las personas que lo rodean.

ESTIMULACION DEL OLFATO

- Realizar las actividades referentes a esta área señaladas en la etapa anterior.
- Llevar al niño a diferentes partes de la casa, así percibirá diferentes olores.
- Llevar al niño a diferentes lugares fuera de la casa, para que pueda percibir diferentes olores.

ESTIMULACION DEL GUSTO

- Si ya se le proporcionan alimentos, empezar a darle probaditas de diversos alimentos.

MOVIMIENTO

-Cargar al bebé sobre el hombro para que así pueda tener una visión más amplia de su medio.

-Cargar al bebé de forma que pueda ver las cosas que tenga enfrente, ponerlo como si estuviera sentado en los brazos, con la cabeza apoyada en el hombro de sus padres.

-Sentar al niño en las piernas de tal manera que quede frente a su mamá (o la persona que lo esté cuidando en ese momento). Colocar las manos en la espalda del niño y abrazarlo delicadamente, mecerlo suavemente hacia adelante y hacia atrás, mientras se le canta una canción.

DESARROLLO MOTOR DE TRES A SEIS MESES

DESARROLLO	<p><i>El desarrollo motor permite al niño la posibilidad de relacionarse con su medio ambiente, de explorar y manipular los objetos. El movimiento y el contacto que el niño realiza con los objetos al tocarlos, tomarlos, sostenerlos y manipularlos le ayuda a conocer el objeto y a emplearlo adecuadamente, para que esto se lleve a cabo, se requiere de un cierto control muscular pero fundamentalmente de darle la ocasión de realizarla.</i></p>
-------------------	--

El niño puede sostener la cabeza. Trata de alcanzar un objeto. Sostiene un objeto en sus manos y juega con él. Alrededor de los cuatro meses puede sentarse con apoyo y a los seis meses en una silla para bebés. En promedio a los cinco meses puede voltearse hacia un lado u otro

ACTIVIDADES

-Además de realizar las actividades anteriores referentes a esta área señaladas en la etapa anterior:

-Acostar al niño sobre una pelota grande y moverla rítmicamente hacia adelante y hacia atrás, sosteniendo firmemente al niño, procurar que el cuerpo del niño se amolde a la pelota.

-Acostado boca arriba, tomarlo de sus brazos y jalar suavemente, sostenerlo firmemente.

-Colocar al niño sentado en las esquinas de los sillones, ayudarlo con almohadas y cojines.

- Colocar objetos vistosos al frente para forzar su atención e irselos moviendo poco a poco a los lados.

- Boca arriba, poner objetos llamativos y/o sonoros junto al bebé para intentar que los busque y propiciar que se ruede hacia un lado.

- Acostar al niño boca arriba sobre la cama, colocar las manos a los lados de su cuerpo, tomándolo del tronco y la cadera con el fin de mecerlo hacia la derecha e izquierda alternadamente. Ofrecerle un juguete de forma que se estimule a iniciar el giro hacia un lado. Se le ayuda manteniendo extendida la pierna del lado al que se le va a girar y flexionando la pierna y el brazo del lado contrario. Se debe tener mucho cuidado de que el brazo del lado al que se vaya a girar al niño esté junto a su cuerpo.

- Levantarse un poco la cadera del bebé para que éste pueda sacar su bracito que quedó bajo su cuerpo, si no puede, ayudarlo.
- Rodarlo en la cama, rodarlo a medias y permitir que él complete la vuelta.
- Poner objetos que le llamen la atención a los lados del niño para que intente agarrarlos.
- Extender y Flexionar las piernas del bebé.
- Hacer sonidos al lado del bebé para que trate de voltear.
- Sentarlo frente a frente en las piernas de la persona que lo esté cuidando y girar su tronco hacia la derecha e izquierda, inclinarlo y sostenerlo firmemente
- Ayudarlo a agarrar los objetos utilizando la palma de la mano.
- Ayudar al niño a pasar un objeto de una mano a otra
- Permitir que golpee con las manos abiertas sobre la mesa.
- Mostrar un juguete atractivo al niño, llamar su atención, después esconderlo para que él trate de buscarlo.

DESARROLLO SENSORIAL DEL NIÑO DE SEIS A NUEVE MESES

S. DESARROLLO	DESARROLLO DE LOS SENTIDOS
<p><i>El curso del desarrollo sensorial sigue un ritmo y orden progresivo. Si bien la maduración ocurre independientemente de la experiencia, la manipulación y la experimentación ayudan al niño a aprender a conocer y actuar.</i></p>	<p><i>Vista: Puede ver alternadamente un objeto colocado en cada una de sus manos. Explora con más atención los objetos.</i></p> <p><i>Oído: localiza los sonidos emitidos fuera de su alcance visual.</i></p> <p><i>Olfato/Gusto: el bebé ya tiene preferencia por algunos alimentos.</i></p> <p><i>Tacto: el niño sigue perfeccionándose y llega a reconocer diferentes texturas, consistencias y temperaturas.</i></p> <p><i>-Los sentidos de los niños seguirán desarrollándose poco a poco ayudados por las experiencias que se le puedan brindar.</i></p>

ACTIVIDADES PARA LA ESTIMULACION SENSORIAL EN NIÑOS DE SEIS A NUEVE MESES

ESTIMULACION VISUAL

- Continuar realizando las actividades referentes a esta área señaladas en la etapa anterior.
- Mostrar un juguete atractivo al niño y esperar a que fije su atención en él, mostrar un segundo juguete tratando de desviar su mirada del primero hacia el segundo, alternar la presentación de los juguetes.
- Mostrar al niño los objetos del hogar, llevándolo directamente al lugar donde se encuentren para que los vea.

ESTIMULACION AUDITIVA

- Acercar un juguete o caja musical al oído y mostrársela.
- Realizar diferentes sonidos con objetos diversos: sonajas, campanas, cajas musicales, o algún objeto improvisado como una cuchara de madera y un plato de plástico, permitir que el niño realice los sonidos.
- Esconder algún juguete o caja musical debajo de una sábana para que el niño busque la fuente del sonido.
- Emitir sonidos fuera de su campo de visión, mostrarle la fuente del sonido.
- Al producir sonidos moverse alrededor del niño, para que vaya siguiendo los sonidos.

ESTIMULACION TACTIL

- Realizar las actividades referentes a esta área señaladas en la etapa anterior.
- Dar al niño objetos de diferente consistencia, para que el niño los manipule e incluso los chupe.
- Proporcionar al niño material de diferente consistencia como: masa de harina, plastilina.
- Al vestir al niño permitir que éste sienta la textura de su ropa.

ESTIMULACION DEL OL-FATO -Realizar las actividades referentes a esta área señaladas en la etapa anterior

ESTIMULACION DEL GUSTO-Darle alimentos diferentes sabor y temperatura.

MOVIMIENTO

- Realizar las actividades referentes a esta área señaladas en la etapa anterior
- Cargar y acariciar al niño mientras toma su biberón.

DESARROLLO MOTOR DE SEIS A DOCE MESES

DESARROLLO	<p><i>El desarrollo motor es una secuencia de etapas que es universal pero que permite diferencias entre los niños.</i></p> <p><i>El niño puede sentarse solo en promedio a los siete u ocho meses, alrededor de los ocho o nueve empieza a desplazarse en el piso, se inicia el gateo. Si se le ayuda puede pararse a la edad de ocho meses y ayudándose de los muebles a los nueve meses.</i></p> <p><i>Empieza a aprender a pararse erguido, sentarse y a dar los primeros pasos, cada una de estas habilidades por separado son indicios que predicen el dominio de la actividad. El desarrollo físico sigue un curso preordenado, si bien el momento en que cada niño realiza las actividades específicas varía.</i></p> <p><i>En promedio el niño camina con ayuda entre los nueve y doce meses. Empieza a subir escaleras en la posición de gateo. Puede tomar una taza con sus dos manos.</i></p>
-------------------	---

ACTIVIDADES PARA LA ESTIMULACION DEL DESARROLLO MOTOR EN NIÑOS DE SEIS A DOCE MESES

ACTIVIDADES

- Colocar al niño boca abajo sobre una colchoneta.
- Poner a su alcance juguetes.
- En esta posición, tomarlo de sus brazos suavemente y jalarlo ligeramente un poco hacia adelante.
- Acostado boca arriba, mostrarle sus pies llevandóselos a su cara. Con mucho cuidado, sin forzarlo.
- Poner un juguete en cada mano del niño, agitar para que golpee un juguete contra otro.
- Poner un juguete en la mano del niño y mover su brazo para que lo arroje.
- Colocar al niño boca abajo sobre una colchoneta, colocar las manos entre su espalda y su pecho a la altura de sus hombros y moverlo hacia adelante.
- Colocar al niño boca abajo y poner un juguete cerca del niño fuera de su alcance y animarlo a cogerlo.
- Ayudarlo, poniendo sus manos en el piso, levantar su tronco y apoyar sus rodillas en el piso a la vez que extiende una pierna hacia adelante, alternando los brazos y piernas. Al principio se va hacia atrás, como si fuera de reversa, apoyarlo, colocando las manos bajo las plantas del pie del niño e impulsarlo suavemente, permitiendo que sea él solo que se mueva más que empujarlo.
- Propiciar esta actividad, poniendo objetos a corta distancia del niño para que los alcance gateando.

- Permitir que gatee.
- Ayudarlo a subir escaleras, colocar al niño en una escalera poniendo sus manos y piernas y alternarlas para que suba en esta posición.
- Poner al niño de rodillas cerca de un mueble y hacer que se acerque y ayudarlo a ponerse de pie.
- Poner al niño de pie y tomarlo de sus manos y ayudarlo a caminar.
- Permitir que camine apoyándose en los muebles.
- Tomar al niño de la mano y jugar a patear una pelota.
- Tomar al niño por debajo de los brazos y poner sus pies sobre una superficie dura e impulsarlo hacia arriba.
- Proporcionar juguetes pequeños que pueda agarrar.
- Alejarse un poco del niño y llamarlo por su nombre, mostrando un juguete atractivo para llamar su atención.

- Sentar al niño con las piernas flexionadas y llamarlo para intentar que cambie la posición de pie.
- Sentar al niño sin apoyo, permitir que permanezca en esta posición solo por algunos momentos.
- Recostar al niño de espaldas y mostrale un juguete para que cambie a la posición de sentado.
- Ayudarlo, sosteniéndolo por las manos a pasar de sentado a parado.
- Sentar al niño y ayudarlo para alcanzar un objeto.
- Proporcionar al niño juguetes pequeños y mostrarle como colocarlos dentro de un caja.
- Enseñar al niño juegos sencillos con las manos para que haga movimientos, como hacer palmaditas y decir adios.
- Darle un juguete y pedirle que lo entregue.
- Sentado jugar, con el niño a atrapar, sostener y lanzar una pelota.
- Mostrar libros y revistas con dibujos grandes y coloridos.
- Permitirle que los manipule libremente. Ayudarlo a pasar las hojas nombrando las figuras para que el niño las vea.
- Proporcionar juguetes que pueda jalar con un cordón o una cinta.
- Proporcionar cubos para que juegue con ellos.

ACTIVIDADES PARA LA ESTIMULACION SENSORIAL EN NIÑOS DE NUEVE A VEINTICUATRO MESES

ESTIMULACION VISUAL

- Con una linterna o lámpara permitir al niño enfocar la vista sobre la luz y que la siga con la mirada en la pared o en algún mueble.
- Con un espejo grande, jugar a hacer diferentes expresiones faciales.
- Mostrarle libros o revistas con dibujos grandes.

ESTIMULACION
AUDITIVA

- Realizar las actividades referentes a esta área señaladas en la etapa anterior.
- Cantarle canciones sencillas para que las escuche y al mismo tiempo él las cante.
- Sentar al niño en una colchoneta o una cobija gruesa y platicarle sobre los sonidos que se escuchen alrededor: carros, aviones, pájaros, etc.
- Leerle cuentos cortos y sencillos.

ESTIMULACION TACTIL

- Realizar las actividades referentes a esta área señaladas en la etapa anterior.
- Permitir al niño que camine descalzo sobre diferentes texturas.
- Proporcionar y permitir que el niño toque objetos del hogar .
- Meter las manos del niño , una vez en un recipiente con agua fría y otra vez en agua caliente para que sienta las diferentes temperaturas.

ESTIMULACION DEL
OLFATO Y GUSTO

- Realizar las actividades referentes a estas áreas señaladas en la etapa anterior
- Proporcionarle alimentos dulces y salados, como frutas y legumbres.
- Dar estos alimentos: frutas (como naranjas con sal o azúcar).

DESARROLLO MOTOR EN NIÑOS DE DOCE A DIECIOCHO MESES

DESARROLLO	<p>No hay una edad "exacta" para que un niño deba realizar una habilidad específica. Sin embargo existen patrones básicos que todos siguen a medida que van creciendo. Un niño no puede realizar una habilidad sin haber dominado los movimientos de la etapa anterior, por ejemplo sentarse con ayuda/apoyo antes de sentarse solo. El niño descubre nuevos medios de conducta para obtener un objeto deseado. Alrededor de los doce a catorce meses es capaz de ponerse de pie solo y a los quince en promedio camina solo. Puede patear una pelota apoyándose en algo. Cuando empieza a caminar inicia una exploración del medio.</p>
------------	--

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO MOTOR EN NIÑOS DE DOCE A DIECIOCHO MESES

ACTIVIDADES

- Poner al niño de pie y tomarlo de sus manos y caminar con él.
- Colocar al niño acostado boca abajo encima de una pelota grande y sosteniéndolo de la espalda y cadera girar lentamente hacia uno y otro lado.
- Con el niño de pie tomarlo del tronco y balancearlo hacia uno y otro lado, hacia enfrente y hacia atrás.
- Tomar al niño de sus manos y ayudarlo a brincar, tratando de que flexione y estire sus piernas.
- Sentar al niño en el piso mostrarle las partes de su cuerpo: las manos, pies, cara etc.
- Jugar con el niño haciendo que se agache a recoger objetos .
- Ayudarlo a subir y bajar escaleras, al principio sosteniéndolo por ambas manos y poco a poco solo con una.
- Jugar con él a que imite posturas: piernas cruzadas, flexionadas, etc.

DESARROLLO MOTOR DE DIECIOCHO A VEINTICUATRO MESES

DESARROLLO	<p>Los niños realizan actividades diferentes como sentarse, pararse y caminar. Estas habilidades se desarrollan de acuerdo a un patrón regular, en gran parte predeterminado. Los niños tienen que alcanzar un cierto grado de madurez antes de poder desempeñar las habilidades motoras. El niño empieza a correr, patear una pelota, puede subirse solo a una silla para obtener algo, subir las escaleras al principio con ayuda.</p>
------------	--

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO MOTOR EN NIÑOS DE DIECIOCHO A VEINTICUATRO MESES

ACTIVIDADES

- Estimular al niño a que pase de una posición a otra:
 Boca abajo - boca arriba
 Boca abajo - parado
 Parado - sentado
 Sentado - a posición de gateo
 Posición de gateo a quedar de rodillas
 Rodillas - parado.
- Acostar al niño boca arriba sobre el piso y pedirle que ruede a la izquierda y a la derecha
- Jugar con el niño a subir y bajar escaleras con ayuda y sin ayuda.

- Pedirle que muestre las partes de su cuerpo.**
- Pedirle que nos muestre objetos dentro y fuera de la casa, además que los identifique.**
- Mostrar al niño grabados de un libro y/o revista y después pedirle que los señale.**
- Proporcionarle un rompecabezas de piezas grandes, al principio mostrarle como armarlo y poco a poco dejar que lo arme por si solo.**
- Estimular al niño a subir y bajar las escaleras usando el pasamanos como apoyo.**
- Subirlo a un triciclo poniendo sus pies en los pedales, ayudarlo a realizar los movimientos con las piernas.**
- Enseñar al niño como destapar y cerrar envases de plástico.**
- Proporcionar pinturas de colores para colorear.**
- Hacerlo caminar, sentarse, arrodillarse, pararse de puntitas , en cuclillas, correr, ponerse de lado, que aprenda a mantener y cambiar de posición.**
- Frente a un espejo de pie, nombrar las partes de su cuerpo.**
- Pedirle que señale las partes del cuerpo de otra persona.**
- Enseñar al niño a hojear libros y revistas.**

5.4 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

A). GENERALES

1. Proporcionar estímulos atractivos, llamativos y pocos a la vez.
2. Combinar estímulos variados y distintos entre sí. Los estímulos y ejercicios presentados insistentemente dejan de atraerle, el niño se habitúa a ellos.
3. Intercambiar los estímulos visuales con frecuencia, es decir, presentárselos por unos días, después cambiárselos y luego volver a presentarle los primeros.
4. Presentar ejercicios y estímulos en diferente orden cada día para evitar que aprenda una secuencia, en vez de diferenciarlos.
5. Mostrar, poco a poco, diferentes detalles en la presentación del estímulo o en los ejercicios, aumentando así su complejidad.
6. No prolongar los ejercicios hasta llegar a cansarle, al principio realizar una o dos veces al día cada ejercicio correspondiente a cada etapa, después aumentar la duración, esto dependerá también del estado físico del niño.
7. Ayudar con los movimientos al niño cuando inicia una actividad que no había realizado antes, acercando el objeto, guiándolo, etc.
8. Alentar y apoyar al iniciar una nueva actividad. Estimular a realizar la actividad.
9. Darle la oportunidad de observar y participar en lo posible en el ambiente familiar.
10. Variar y combinar la presentación de los estímulos, los cambios de actividad y ejercicio despiertan su curiosidad y llaman su atención .
11. Fomentar la actividad de exploración y búsqueda.
12. Permitir la manipulación de objetos.
13. Cuando hable al bebé hacerlo con voz suave, calmada, pero que la escuche.
14. Es importante que siempre que el padre o la madre estén en contacto con el bebé, a la hora de darle de comer, bañarlo o al cambiarle los pañales, se establezca contacto visual con él, es decir, verlo a los ojos, haciéndole gestos para llamar su atención para que los vea.

15. Realizar las actividades y ejercicios con tranquilidad.
16. Sonreírle, platicarle, cantarle, hablarle con afecto. Las palabras cariñosas, el tono afectuoso de la voz, la sonrisa, la expresión son estímulos muy significativos para el niño.
17. Los movimientos que se realizan con el bebé deben ser cuidadosos, suaves y firmes.
18. Utilizar objetos de uso común, cotidianos que pueden ser elaborados por los padres con materiales que se encuentren en el hogar.
19. Si se utiliza material caro, se estará pendiente del uso que le da el niño y se limita la manipulación y exploración.
20. No es necesario disponer de un lugar preciso, cualquier lugar y momento puede ser idóneo. El niño da la pauta para iniciar la actividad.
21. Cualquier momento es bueno para estimular al niño, no es necesario establecer y regírnos por un horario estricto.
22. Es importante permitir al niño descansar tranquilamente, estar en continua actividad lo llega a cansar, por lo que es necesario permitirle relajarse, sentarlo cómodamente y simplemente platicarle.
23. Se debe tener presente que cada niño es único. NO se debe esperar la misma conducta y respuesta en todos los niños. Con algunos niños más calmados deberá utilizarse mayor estimulación para motivar más su interés.
24. Finalizar con ejercicios que dejen al niño satisfecho porque los realiza fácilmente.

B). ESPECIFICAS DENTRO DE LA RUTINA DIARIA

Para las actividades del área sensorial de la primera etapa (cero a tres meses) se recomienda que a partir de las rutinas normales diarias: a la hora de alimentarlo, al bañarlo, cambiarlo, etc., se realicen las actividades sugeridas, principalmente para no alterar el ritmo de sueño -vigilia del niño.

Para el área motriz se sugiere realizar las actividades dos veces al día (mañana y tarde) dos veces cada una.

En la segunda etapa del área sensorial, cuando el niño ya permanece más tiempo despierto y tiene más movimientos, aprovecharlos para trasladarlo al lugar donde realicen las actividades diarias del hogar, es decir, llevar al niño a la cocina o algún otro lugar de la casa y realizar las actividades. No olvidar las actividades de la primera etapa.

Para el área motriz realizar los ejercicios, aumentando la frecuencia a tres veces al día dos veces cada uno.

En la tercera etapa del área sensorial, continuar ejecutando las mismas actividades de las etapas anteriores y aumentar una o dos al día e intercambiarlas.

En el área motriz en la primera mitad de la etapa realizar dos veces al día cada ejercicio y agregar uno dependiendo del estado físico y anímico del niño. No exceder el tiempo a más de diez minutos en cada ocasión.

En la última etapa del área sensorial realizar las actividades de las etapas anteriores, añadiendo una o más al día, puede sustituir alguna.

Para la cuarta etapa del área motriz introducir poco a poco las nuevas actividades, dependiendo del avance del niño. Es importante, no olvidar que un aspecto muy esencial de la estimulación temprana es no restringir la iniciativa, curiosidad y la necesidad de exploración del niño.

Para la última etapa de esta área realizar los ejercicios tres veces al día por un tiempo aproximado de cinco minutos en total en cada ocasión, si el niño no está cansado puede continuar otros cinco minutos pero no más, alternar los ejercicios.

5.5 Pautas de Evaluación.

Las pautas de evaluación contenidas en la presente propuesta tienen como propósito proveer de un instrumento para la observación de las conductas del niño de cero a dos años en los aspectos del desarrollo sensorial y motriz. Este instrumento puede ser utilizado por los padres para conocer la evolución y la adquisición de habilidades de sus hijos en cada etapa. Asimismo, sirve como punto de referencia para seleccionar las actividades a elegir de acuerdo a la edad del bebé.

La evaluación debe iniciarse en el rango en que se ubica la edad del niño; es decir, si el niño tiene siete meses se debe utilizar las pautas de evaluación correspondientes a la etapa de cinco a ocho meses, se deberá leer cada pauta y observar si el niño puede realizarla; y marcar en la columna correspondiente.

En cada conducta observada se deberá colocar la fecha en que se realizó la evaluación, esto proporcionará una idea de cómo va evolucionando el niño. Esto quiere decir que, si se realiza la evaluación el 6 de mayo de 1993 y la conducta observada se presenta algunas veces, se deberá anotar en la columna correspondiente: 6/05/93.

La evaluación permite discriminar entre las pautas observadas y las pautas esperadas en una determinada área, el paso siguiente será el de tomar la decisión de qué área requiere mayor estimulación.

El bebé debe presentar las conductas señaladas en las pautas siempre que se evalúen, para dar como alcanzada esa pauta. Si sólo las realiza algunas veces no se puede dar como lograda esa pauta y deberá seguirse estimulando. Al término de cada rango de edad se presenta una sección para anotar el número de pautas logradas y la fecha en que el niño las alcanzó. Este dato permite contar con un criterio de orientación para los padres al comparar el número de pautas mostradas por el niño contra el total de pautas correspondientes al rango de edad en que esta siendo evaluado.

Los padres podrán observar los aspectos relevantes de cada nivel de edad señalado en la pauta, y a partir de ahí, seleccionar las actividades a seguir. Si el niño no presenta la conducta esperada para determinada edad, puede regresar a la anterior y estimular esa etapa para que el niño la logre. Si el niño no puede realizar las pautas de evaluación del nivel anterior a su edad, es difícil que alcance las correspondientes a su etapa. Si las conductas seleccionadas no se presentan aún cuando se le sigue estimulando, esto podría deberse a algún problema físico, es el momento de consultar al especialista.

Dentro de las pautas de evaluación se presenta una sección para anotar comentarios relacionados con la forma en que el niño ejecuta la conducta o acción.

No se presenta *Algunas veces* *Siempre*

0 - 1 MES

1. Al poner un dedo en la palma del bebé, éste lo presiona. Se debe presentar la conducta en ambas manos.

2. Responde a los sonidos, frenando o acelerando sus movimientos.

3. Mira a la persona que le habla.

4. Al tomarlo por los brazos y jalarlo suavemente, la cabeza se balancea.

5. Cuando se le acuesta boca abajo, libera la cabeza (cara) hacia un lado.

6. Succiona

Número de pautas logradas _____

Fecha _____

2-4 MESES

1. Sostiene la cabeza

2. Ve un objeto que se mueve a los lados de su cara, volteando la cabeza.

3. Busca un sonido, volviendo la cabeza en dirección a éste.

4. Cuando se le toma por los brazos y se le jala para sentarse, la cabeza sigue el cuerpo.

	<i>No se presenta</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Siempre</i>
5. Boca abajo, se apoya en los antebrazos endereza el tronco.	_____	_____	_____
6. Sostiene un objeto en sus manos, se lo lleva a la boca.	_____	_____	_____
7. Al hablarle, él platica y se ríe.	_____	_____	_____
8. Trata de voltearse empleando los hombros	_____	_____	_____
Número de pautas logradas. _____	_____	_____	_____
Fecha _____	_____	_____	_____

5- 8 MESES

1. Al tomarle por los brazos y jalarle para sentarse, adelanta la cabeza, estira las piernas.	_____	_____	_____
2. Boca abajo se apoya en las manos y levanta el tórax.	_____	_____	_____
3. Permanece sentado sin ayuda.	_____	_____	_____
4. Puede tomar un objeto en cada mano	_____	_____	_____
5. Se apoya en un brazo para alcanzar un objeto.	_____	_____	_____
6. Mueve el pulgar en dirección opuesta a los otros cuatro dedos.	_____	_____	_____
7. Patea fuertemente.	_____	_____	_____
8. Al llamarlo por su nombre, volteo.	_____	_____	_____

			<i>No se presenta</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Siempre</i>
Número de pautas logradas	_____	_____	_____	_____	
Fecha	_____	_____	_____	_____	

9-12 MESES

1. Puede tomar un objeto con el índice y el pulgar.			_____	_____	_____
2. Imita movimientos (aplaude, dice adiós etc).			_____	_____	_____
3. Sentado puede agarrar, aventar y jugar con una pelota.			_____	_____	_____
4. Se para agarrándose de los muebles.			_____	_____	_____
5. Se desplaza por todos lados "gateando"			_____	_____	_____
6. Camina sostenido por una mano.			_____	_____	_____
7. Realiza órdenes sencillas: dame, toma, etc.			_____	_____	_____
Número de pautas logradas	_____	_____	_____	_____	
Fecha	_____	_____	_____	_____	

13-18 MESES

1. Camina bien solo.			_____	_____	_____
2. Señala una o más partes de su cuerpo.			_____	_____	_____
3. De pié puede lanzar una pelota con una o ambas manos.			_____	_____	_____
4. Puede meter y sacar objetos pequeños de un envase grande.			_____	_____	_____

	<i>No se presenta</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Siempre</i>
5. De pié puede agacharse y levantarse.	_____	_____	_____
6. Sube escaleras con ayuda.	_____	_____	_____
7. Carabatea espontáneamente.	_____	_____	_____
8. Reconoce dos objetos o personas en una revista.	_____	_____	_____
Número de pautas logradas _____	_____	_____	_____
Fecha _____	_____	_____	_____

19-24 MESES

1. Puede correr.	_____	_____	_____
2. Patea la pelota.	_____	_____	_____
3. Puede copiar una línea.	_____	_____	_____
4. Se sube en una silla para obtener algo.	_____	_____	_____
5. Vuelve las páginas de un libro una por una.	_____	_____	_____
6. Ayuda por imitación a realizar los quehaceres.	_____	_____	_____
Número de pautas logradas _____	_____	_____	_____
Fecha _____	_____	_____	_____

Comentarios: _____

 Fecha _____

CONCLUSIONES

Durante el presente trabajo se ha enfatizado que el papel tradicional de los padres no consiste solamente en cuidar y atender las necesidades básicas del niño para su desarrollo sino que requiere de diversos factores y tipos de estimulación que coadyuvan a su formación. Se puede aseverar que con el entrenamiento, y propuestas adecuadas, el cambio producido por las técnicas utilizadas los llevarán a una verdadera estimulación.

La estimulación temprana consiste en proporcionar al niño las experiencias que éste necesita para desarrollar al máximo su capacidades físicas, intelectuales y afectivas. Se fundamenta en un método sencillo que puede ser realizado por los padres, no interfiriendo en las relaciones afectivas padre - hijo. De ahí la importancia de promover e implementar programas de estimulación para padres, que junto con una orientación profesional y a través de un trabajo continuo y eficaz estimulan el desarrollo sensorial y motriz de sus hijos.

La familia juega un papel fundamental en la efectividad de la estimulación temprana, por lo que los programas deben dirigirse a ésta como un todo, propiciando su participación en el desarrollo de actitudes que los lleven a crear una atmósfera favorable en el hogar; considerando que la presencia activa y afectuosa por parte de los padres, hermanos y demás familiares cercanos influye esencialmente en el equilibrado desarrollo del niño (Bronfenbrenner, 1975).

Los efectos de los programas de estimulación temprana se fortalecen mediante la participación activa de los padres. El desarrollo normal del niño, en los dos primeros años de vida requiere de la presencia de una figura materna cálida y estable (Bolwby, 1985) y de un ambiente físico y social que le proporcione adecuada estimulación sensorial, motriz y emocional.

Es conveniente enseñar al niño de manera que no tenga demasiadas dificultades que vencer, evitando los ejercicios que están por encima de sus posibilidades o que ya no tienen interés para él porque corresponden a una etapa de su desarrollo ya sobrepasado. Es inútil y contraproducente imponer al niño exigencias que sea incapaz de satisfacer, una actividad demasiado avanzada le obliga a realizar un gran esfuerzo, sin conseguir el éxito esperado por falta de madurez, una actividad tardía desaprovecha el momento de mayor disposición.

Los padres tendrán que utilizar su capacidad organizativa para saber programar el tipo y el número de ejercicios a realizar y dificultad progresiva, necesitan ajustarse al estado de ánimo y estado físico del niño, deben realizar las actividades dentro de un ambiente cariñoso y que fomente la relación afectiva entre ambos. Para ello es indispensable que se den tiempo y estén en la mejor disposición de compartir en la difícil tarea que se les ha asignado.

La escasa o inadecuada estimulación del medio ambiente familiar en que se desenvuelve el niño, ya sea por desconocimiento, sobreprotección o abandono ocasiona en éste deficiencias en relación con la adquisición de habilidades.

El ambiente familiar ocupa un lugar muy importante, pues es precisamente en el seno familiar donde el niño recibe los primeros estímulos a sus primeras experiencias, permitiéndole así que perfeccione y supere cada una de las etapas.

A lo largo de la investigación realizada se patentizó la importancia que representa la estimulación temprana en niños de cero a dos años, a través de los padres, no obstante, se ha observado que son pocos quienes la realizan adecuadamente; ya que en ocasiones no cuentan con la información y los conocimientos teóricos para detectar y prevenir algún problema que se presente en sus hijos. **La propuesta** desarrollada tiene como propósito proporcionar información básica y adquirir habilidades que les permitan identificar lo que sus hijos requieren en actividades, estímulos, cuidados, etc. y cuáles son las diferentes etapas del desarrollo infantil de cero a dos años, para que de esta manera adquieran habilidades que les permitan brindarles una adecuada atención - estimulación de su desarrollo.

Para ello es necesario que los padres cuenten con guías prácticas y sencillas que los apoyen en esta labor, en donde se les proporcione la información acerca del desarrollo del niño ; así como de las actividades adecuadas a realizar para cada etapa.

El presente trabajo sobre la propuesta de estimulación temprana del desarrollo sensorial y motriz , pretende ser una aportación práctica en este aspecto. Por lo que sería conveniente someterla a una valoración experimental formal que permitiera corroborar su efectividad.

Otras sugerencias para futuros trabajo que se lleven a cabo en relación a este tema son las siguientes:

a). Elaborar programas de estimulación temprana destinados a los padres a través de las instituciones oficiales, principalmente infantiles, para dar a conocer que existen formas adecuadas para estimular a sus niños en el hogar.

b). Sería deseable que en los hospitales de Gineco-obstetricia existieran en forma permanente equipos multidisciplinarios de estimulación temprana que atendieran desde el momento de su nacimiento a todos los niños.

c). Por último se considera fundamental concientizar y sensibilizar a los profesionales del área para que se practique la estimulación temprana como medida preventiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ainsworth, M. (1978). Patterns of Attachment. A Psychological Study of the Strange Situation. U.S.A: John Wiley & Sons.
- Aponte, R. (1990). Motor Development. Perceptual & Motor Skills, 71, 1200-1202.
- Aranjo, M. (1990). La Atención Integral de la Niñez: Bases Para un Mejor Futuro del Continente. Organización de los Estados Americanos. Programa Regional del Desarrollo Educativo (PREDE/OEA). Documento de Trabajo del Proyecto Multi-nacional de Educación Básica. U.S.A.
- Ashmead, D., Clifton, R, y Corter, E. (1987). Precision of Auditory Localization in human infants. Developmental Psychology, 23 (5), 641-647.
- Bee, H. (1978). Desarrollo del Niño. México: Harla.
- Belsky, J., Goode, M. y Most, R. (1980). Maternal Stimulation and Infant Exploratory Competence: Cross-Sectional, Correlational, and Experimental Analysis. Child Development, 51, 1163-1178.
- Belsky, J., Gilstrap, B. y Rovine, M. (1984a). The Pennsylvania Infant and Family Development Project I: Stability and Change in Mother-Infant and Father-Infant Interaction in a Family Setting at One, Three and Nine Months. Child Development, 55, 692-705.
- Belsky, J. y Nezworcki, T. (1988). Clinical Implication of Attachment. U.S.A: Lawrence Erlbaum Ass.
- Belsky, J., Taylor, D. y Rovine, M. (1984b). The Pennsylvania Infant and Family Development Project II: The Development of Reciprocal, Interaction in the Mother-Infant Dyad. Child Development, 55, 706-717.
- Benavides, H. et al. (1989). La Posición Prona Como Indicador de un Desarrollo Motor Desviado en el Primer Año de la Vida. Boletín Médico del Hospital Infantil de México, 46 (9), 591-596.
- Benavides, H. y Tesch, S. (1985). Sistematización de Signos Tempranos de Daño Neurológico para Estimulación Específica. Salud Pública México, 27 (5), 375-382.
- Bernstein, I. (1990). Salt Preference and Development. Developmental Psychology, 26 (4), 552-554.

- Bluma, S., Shearer, M., Frohman, A. y Hilliard, A. (1978). Guía Portage de Educación Prescolar. (Edición Revisada).U.S.A: Cooperative Educational Service Agency.
- Bornstein, M. y Tamis-Lemonda, C. (1990). Activities and Interactions of Mothers and their Firstborn Infants in the First Six Months of Life: Covariation, Stability, Continuity, Correspondence, and Prediction. Child Development, 61(4), 1206-1217.
- Bower, T. (1979). El mundo perceptivo del niño. España:Morata
- Bowlby, J. (1985). Cuidado Maternal y Amor. México: F.C.E.
- Bralic, S., Haeussler, I., Lira, I., Montenegro, H. y Rodríguez, S. (1978). Estimulación Temprana. Importancia del Ambiente para el Desarrollo del Niño. UNICEF.
- Brazelton, B. (1984). Neonatal Behavioral Assessment Scale. London: Blackwell Scientific
- Brazelton, B. y Cramer, B. (1989). The Earliest Relationship. Parents, Infants and Drama of Early Attachment. U.S.A: Addison-Wesley
- Bricker, D. (1991). Educación Temprana de Niños en Riesgo y Dismínuidos de la Primera Infancia a Preescolar. México:Trillas.
- Bristor, M., Wilson, A. y Helfer, R. (1985). Perinatal Coaching Program Development. Clinics in Perinatology, 12 (2), 367-381.
- Brofenbrenner, V. (1975). Is Intervention Effective?. En V. Brofenbrenner y M. Mahoney. (Eds).Influences in Human Development. (pp. 329-354). U.S.A: The Dryden Press.
- Buhler, C. (1943). El curso de la vida humana como problema psicológico. Buenos Aires: Espasa-Calpe.
- Cabrera, M. y Sánchez, P. (1987). La estimulación Precoz. Un Enfoque Práctico. España: Ed. Siglo XXI.
- Clifton, R., Perris, E. y Bullinger, A. (1991). Infants Perception of Auditory Space. Developmental Psychology, 27(2), 187-197.
- Cohn, J. y Tronick, E. (1987). Mother-Infant Face-to-Face Interaction, the Sequence of Dyadic States at 3, 6, and 9 Months. Developmental Psychology, 23 (1), 68-77.

- Cravioto, J. y Arrieta, R. (1982). Nutrición, Desarrollo Mental, Conducta y Aprendizaje. UNICEF-DIF
- Christophersen, E., Barrish, H., Barrish, I. y Christophersen, M. (1984). Continuing Education for Parents of Infants and Toodlers. En R. Dangel y R. Polster. (Eds.). Parent Training. (pp. 127-143). New York: Guildford Press.
- Dangel, R. y Polster, P. (1984). Behavioral Parent Training. En R. Dangel y P. Polster. (Eds.). Parent Training.(pp. 1-12). U.S.A: Guilford Press.
- Day, M. y Parker, R. (1977). The Preschool in Action Exploring Early Childhood Programs. (2a.ed.). U.S.A: Allyn and Baca Inc.
- Díaz de León, A. y Zambrano, M. (1991). Propuesta de un Manual de Estimulación Infantil de 0 a 2 Años. Dirigido a Padres y Profesionales del Area. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, U.N.A.M.
- Duvirage, J. (1989). Educación y Psicomotricidad. Manual para el Nivel Preescolar. (2a.ed.). México: Trillas.
- Eayrs, C. y Jones, R.(1992). Methodological Issues and Future Directions in the Evaluation of Early Intervention Programmes. Child, Care, Health and Development, 18, 15-28.
- Epstein, K. (1993). The Interactions Between Breastfeeding Mothers and Their Babies During the Breastfeeding Session. Early Child Development and Care, 87, 93-103.
- Evans, E. (1987). Educación Infantil Temprana. Tendencias Actuales. México: Trillas.
- Evans, J. e Ilfeld E. (1992). Un Buen Principio. La Paternidad en la Infancia Temprana.(Trad. Groubert, M.). México: Trillas.
- Fantz, R., Ordy, J. y Udelf, M. (1962). Maduration of Pattern Vision Infants During the First Six Months. Journal of Comparative and Physiological Psychology, 55, 907-917
- Field, T. (1980a). Interactions of Preterm and Term Infants With Their Lower-and Middle-Class Teenage and Adult Mother. En T. Field, S. Goldberg, D. Stern y A. Sostek (Eds.) High-Risk Infants and Children. Adult and Peer Interactions.(pp. 133-153). New York Academic Press.
- Field, T. (1980b). Early Face-to-Face Interactions of British and American Working-and Middle-Class Mother-Infant Dyads. Child Development, 51, 250-253

- Fish, M., Stifter, C. y Belsky, J. (1993). Early Patterns of Mother Infant Dyadic Interaction: Infant, Mother, and Family Demographic Antecedents. Infant Behavior and Development, 16, 1-18.
- Flores, H. y Navarro, V. (1983). La Estimulación Correctiva a Lactantes Institucionalizados. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, U.N.A.M.
- Foreman, N. y Fielder, A. (1989). Intermodal Enhancement of Stimulus Localization in Infants Born Prematurely. Perceptual and Motor Skills, 69, 43-50.
- Freeman, R. (1979). Developmental Neurobiology of Vision. New York: Plenum Press
- Gardner, J.M. y Karmel, B.Z. (1983). Attention and Arousal in Preterm and Full-Term Neonates. En T. Field y A. Sostek (Eds.). Infants Born at Risk. (pp. 69-98). U.S.A: Grune & Stratton.
- Gassier, J. (1990). Manual de Desarrollo Psicomotor del Niño. Las Etapas de la Socialización. Los Grandes Aprendizajes. La Creatividad. México: Trillas.
- Gazzano, E. (1984). Educación Psicomotriz. España: Cincel.
- Gesell, A. (1979). El infante y el Niño en la Cultura Actual. Buenos Aires: Edit. Paidós.
- Gesell, A. (1992). Diagnóstico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño. México: Paidós.
- Gilman, S. y Winans, S. (1989). Neuroanatomía y Neurofisiología Clínicas de Manter y Gatz. México: El Manual Moderno.
- Goldfarb, W. (1943). The Effects of Early Institutional Care on Adolescent Personality. The Journal of Experimental Education, 12, 106-129
- González, G. y González, S. (1980). Importancia de la Estimulación por Personal Preparado a Niños Institucionalizados. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, U.N.A.M.
- Gottlieb, G. (1976). The Roles of Experience in the Development of Behavior and the Nervous System. En G. Gottlieb (Ed). Neural and Behavioral Specificity. (pp. 25-53). U.S.A: Academic Press.
- Hait, M. y McCarty, M. (1990). Stability of Visual Expectations at Three Months of Age. Developmental Psychology, 26 (1), 68-74.

- Harris, G., Thomas, A. y Booth, D. (1990). Development of Salt Taste in Infancy. Developmental Psychology, 26 (4), 534-538.
- Helders, P., Cats, B. y Debast, S. (1989). Effects of a Tactile Stimulation Range - Finding Programme on the Development fo VLBW-Neonates During the First Year of Life. Child: Care, Health, and Development, 15, 369-379.
- Helders, P., Cats, B., Vander, J. y Debast, S. (1988). The Effect of a Tactile Stimulation Range-finding Programme on the Development of Very Low Birth Weigh Infants During Initial Hospitalization. Child: Care, Health, and Development, 14, 341-354.
- Helfer, R., Bristor, M., Cullen, B y Wilson, A. (1987). The Perinatal Period. A Window of Opportunity for Enhancing Parent-Infant Communication: An Approach to Prevention. Child Abuse & Neglect, 11(4), 565-579.
- Hernández, M. (1980). La Estimulación Temprana como un Elemento Necesario en el Cuidado Materno. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, U.N.A.M.
- Hofsten, C. (1989). Motor Development as the Development of Systems: Comments on the Special Section. Developmental Psychology, 25 (6), 950-953.
- Kaits, M., Meschulach, O., Auerbach, J. y Eidelman, A. (1988). A Reexamination of Newborns'ability to Imitate Facial Expressions. Developmental Psychology, 24 (1), 3-7.
- Kerr, K. (1992). Knowledge and Motor Performance. Perceptual and Motor Skills, 74, 1195-1202.
- Korner, A. y Grobstein, R. (1966). Visual Alertness as Related to Soothing in Neonates: Implications for Maternal Stimulation and Early Deprivation. Child Development, 37, (4), 867-876
- Lamb, M. (1977). Father-Infant and Mother-Infant Interaction in the First Year of Life. Child Development, 48, 167-181.
- Lamb, M. y Frodi, A. (1980). The Role of the Father in Child Development. En R. Abidin (Ed). Parent Education Intervention Handbook. (pp. 36-57).U.S.A: Thomas C. Publisher.
- Lartigue, M. y Vives, R. (1992). La Formación del Vínculo Materno Infantil: Un Estudio Comparativo Longitudinal. Revista Mexicana de Psicología, 9 (2), 127-142.

- Lefrancois, G. (1987). The Lifespan. U.S.A: Wadsworth Publishing.
- Levy-Shiff, R. y Israelashvili, R. (1988). Antecedents of Fathering: Some Further Exploration. Developmental Psychology, 24(3), 434-440.
- Lewkowicz, D. (1988a). Sensory Dominance in Infants: 1. Six-Months-Old Infants' Response to Auditory-Visual Compounds. Developmental Psychology, 24 (2), 155-171.
- Lewkowicz, D. (1988b). Sensory Dominance in Infants: 2. ten-Months-Old Infants' Response to Auditory-Visual Compounds. Developmental Psychology, 24 (2), 172-182.
- Liebert, R. (1981). Developmental Psychology. U.S.A: Prentice Hall Inc.
- Linkous, L. y Stutts, S. (1990). Passive Tactile Stimulation Effects on the Muscle Tone of Hypotonic. Developmentally Delayed Children. Perceptual & Motor Skills, 71, 951-954.
- Luria, A. (1986). Sensación y Percepción. España: Martínez Roca Ediciones.
- McEwan, M., Dihoff, R. y Brosvic, G. (1991). Early Infant Crawling Experience is Reflected in Later Motor Skill Development. Perceptual and Motor Skills, 72, 75-79.
- Miles, A. y Williams, K. (1985). Beginning and Beyond Foundations in Early Childhood Education. U.S.A: Delmar Publishers.
- Montenegro, H. (1978). Consideraciones Generales sobre Estimulación Temprana. En Bralic, S., Haeussler, I., Montenegro, H. y Rodríguez, S. (Eds.). Estimulación Temprana. Importancia del Ambiente para el Desarrollo del Niño.(pp. 13-36). UNICEF
- Morrongiello, B. (1988). Infants' Localization of Sounds along the Horizontal Axes: Estimates of Minimum Audible Angle. Developmental Psychology, 24(1), 8-13.
- Morrongiello, B., Fenwick, K., y Chance, G. (1990). Sound Localization Acuity in very Young Infants: An Observer Based Testing Procedure. Developmental Psychology, 26(1), 75-84.
- Moro, C. y Rodríguez, C. (1989). L'Interaction Triadique Bèbé-Objet-Adulte Durant la Première Année de la Vie de L'enfant. Enfance,42, 75-82.
- Murray, T. (1979). Comparing Theories of Child Development. U.S.A Wadsworth Publishing Co.

- Naranjo, C. (1981). Algunas Lecturas y Trabajos sobre Estimulación Temprana. Programa Regional de Estimulación Temprana. UNICEF.
- Naranjo, C. (1981a). Por Favor, Cuidenme bien. Programa Regional de Estimulación Temprana. UNICEF.
- Newman, B. y Newman, P. (1979). Development Through Life a Psycho-Social Approach. U.S.A: Dorsey Press.
- Olsho, L., Koch, E., Halpin, C. y Carter, E. (1987). An Observer-Based Psychoacoustic Procedure for Use With Young Infants. Developmental Psychology, 23(5), 627-640.
- Palomares, V. y Ball, G. (1980). Grounds for Growth the Human Development Programs Comprehensive Theory. U.S.A: Human Development Training Institute.
- Papalia, D. y Wandkos, S. (1987). El mundo del Niño. México: Mc Graw-Hill.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1980). Psicología del Niño. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1987). La Formación del Símbolo en el Niño. México: F.C.E.
- Ramey, C., Yeates, K. y Short, E. (1984). The Plasticity on Intellectual Development: Insights from Preventive Intervention. Child Development, 55, 1913-1925
- Rheingold, H. y Eckerman, C. (1970). The Infant Separates Himself From his Mother. Science, 168, 78-83
- Rochat, P. (1989). Object Manipulation And Exploration in 2 to 5 Month-Old Infants. Developmental Psychology, 25 (6), 871-884.
- Rose, S., Feldman, J., Wallace, I. y McCarton, C. (1989). Infant Visual Attention. Relation to Birth Status and Developmental Outcomes during the first 5 year. Developmental Psychology, 25(4), 560-576.
- Rosenstein, D.y Oster, H. (1988). Differential Facial Responses to Four Basic Tastes on Newborns. Child Development, 59, 1555-1568.
- Rubio-Larrosa, V. (1985). Alteraciones del Desarrollo Psicomotor en Niños Menores de Dos Años (Institucionalizados) con Transtornos de Vinculación Afectiva: Su Prevención. Comunicación Psiquiátrica, 12, 409-436.

- Salapatek, S. y William, M. (1973). The Effects of Early Stimulation on Low-Birth-Weight Infants. Child Development, 44, 94-101
- Salvador, J. (1989). La Estimulación Precoz en la Educación Especial. España: Ediciones CEAC.
- Schaffer, R. (1985). Ser Madre. Madrid: Morata.
- Schiller, W. (1991). "Kinder gyms" for Young Children in the 80's: Hothousing, Hoax or Happening? A position Paper. Early Child Development and Care, 72, 81-91.
- Secretaría de Educación Pública. (1992) Programa de Educación Inicial. SEP.
- Sherrod, K. (1979). Social Cognition in Infants: Attention to the Human Face. Infant Behavior and Development, 2, 279-294
- Simeonsson, R. J., Cooper, D.H., y Scheiner, A.P. (1982). A review and Analysis of the Effectiveness of Early Intervention Programs. Pediatrics, 63, 635-641.
- Skeels, H. (1975a). Adults Status of Children With Contrasting Early Life Experiences: A Follow-up Study. En V. Brofenbrenner y M. Mahoney. (Eds.) Influences on Human Development. (pp. 202-231). U.S.A: The Dryden Press.
- Skeels, H. y Shodak, M. (1975b). A Final Follow-up Study of One Hundred Adopted Children. En V. Brofenbrenner y M. Mahoney (Eds.). Influences on Human Development. (pp. 60-78). U.S.A: The Dryden Press.
- Spitz, R. (1979). El Primer Año de Vida del Niño. México: F.C.E.
- Sroufe, A., Cooper, R. y Marshall, M. (1988). Child Development. Its Nature and Care. U.S.A: Alfred A. Knopf.
- Sroufe, A. y Waters, E. (1977). Attachment as an Organizational Construct. Child Development, 48, 1184-1199.
- Stifter, C. y Moyer, D. (1991). The Regulation of Positive Affect: Gaze Aversion Activity During Mother-Infant Interaction. Infant Behavior and Development, 14, 111-123.
- Tallandini, M., Nicolini, Ch. y Cristante, F. (1990). Four Behavioral Patterns in the Development of Prehension. Early Child Development and Care, 59, 29-41.

- Tjossem, T. (1976). Intervention Strategies for High Risk Infants and Young Children. U.S.A: University Park Press.
- Thelen, E. (1989). The (Re) Discovery of Motor Development: Learning New Things from an Old Field. Developmental Psychology, 25 (6), 950-953.
- Thelen, E., Skala, K. y Scott, J. (1987). The Dynamic Nature of Early Coordination: Evidence from Bilateral Leg Movements in Young Infants. Developmental Psychology, 23(2), 179-186.
- Vietze, P. y Hopkins, J. (1980). Mother-Infant Interaction: The Arena of Early Learning. En R. Abidin (Ed.). Parent Education and Intervention Handbook. (pp. 5-35). U.S.A: Thomas, C. Publisher.
- Wallon, H. (1985). La Vida Mental. España: Crítica.
- Wasik, B., Ramey, V., Bryant, D. y Sparling, J. (1990). A Longitudinal Study of Two Early Intervention Strategies: Project CARE. Child Development, 61 (6), 1682-1696.
- Wille, D. (1991). Relation of Preterm Birth With Quality of Infant-Mother Attachment at One Year. Infant Behavior and Development, 14, 227-240
- William, J. (1992). Catching Action: Visuomotor Adaptations in Children. Perceptual & Motor Skills, 75, 211-219.
- Young, K. (1990). American Conception of Infant Development from 1955 to 1984: What the Experts are Telling Parents. Child Development, 61, 17-28.