

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

CON INCORPORACIÓN A LA
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE
MEXICO CON CLAVE DE
REIGISTRO Núm. 8344-25

*La Estimulación temprana y el
desarrollo cognitivo social en niños
preescolares en un institución
privada.*

TESINA

*QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA*

PRESENTA

KRISTAL ABADICIO SALAZAR

Asesor de tesina:

Mtro. Amador Ocampo Flores.

Cuernavaca, Morelos. Agosto, 2018



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.

Dedicatorias

A mi hija Alexandra Balanzar Abadicio:

Por ser la luz que guía mi camino, mi razón de vivir, y este paso profesional sirva de ejemplo en tu vida.

A mis Padres:

Enrique Abadicio Noguera y María Guadalupe Salazar Mandujano

Por darme la vida, por el amor, apoyo incondicional, brindado durante todo este proyecto vida, y ser mis grandes ejemplos.

A mi Esposo Daniel Balanzar Ortiz:

Por ser parte importante en esta etapa que culmino, por tu amor, paciencia, cariño y apoyo.

A mis Hermanos:

Linda Luz y Carlos Enrique Abadicio Salazar

Por estar en los momentos difíciles, alegres en esta travesía llamada vida, por compartir su vida conmigo.

Agradecimientos

A los Directivos de la Universidad Latina

Por las facilidades otorgadas para realizar este proyecto de investigación.

A mi Asesor de Tesis:

Por el apoyo académico que me brindo, su constancia y compromiso sin su intervención no hubiera sido posible.

A mis maestros:

Por la enseñanza-aprendizaje, por sus conocimientos transmitidos en el transcurso de mi formación académica.

Índice

Dedicatorias	I
Agradecimientos	II
Resumen.....	V
Introducción.....	VI
CAPÍTULO I Planteamiento del Problema	1
1.1 Antecedentes de la Investigación	1
1.2 Planteamiento del Problema.....	2
1.3 Pregunta General de la Investigación.	3
1.4 Preguntas Específicas de la Investigación	3
1.5 Objetivos de la Investigación	4
1.5.1 Objetivo General.....	4
1.5.2 Objetivos Específicos	4
1.6 Justificación	4
1.7 Alcances y limitaciones del estudio	5
CAPÍTULO II Estimulación Temprana	7
2.1 Antecedentes Históricos de la Estimulación Temprana	7
2.2 Evolución del Concepto de Estimulación Temprana.....	12
2.3 Conceptualización de la Estimulación Temprana.....	14
2.4 Importancia de la Estimulación Temprana	20
2.5 Objetivos de la Estimulación Temprana.....	22
2.6 Métodos de Estimulación Temprana	23
2.6.1 Método de Glenn Doman.....	23
2.6.2 Método a través de la música.....	27
2.6.3 Método de Espabilados: Estimulación Temprana en casa.....	27
2.6.4 El Preescolar espectro	27
2.6.5 Método Abecedarian.....	28
2.7 Programas de Estimulación Temprana.....	30
2.7.1 Programas Mexicanos de Estimulación Temprana	32
2.7.1.1 Programa Desarrollo infantil y Estimulación Temprana Básica.....	33
CAPÍTULO III Educación Preescolar	35
3.1 Antecedentes Internacionales de la Educación Preescolar.....	35
3.2 Antecedentes de la Educación Preescolar en México.....	37

3.3 Definición de Educación Preescolar	43
3.4 Funciones de la Educación Preescolar	45
2.5 Contexto de la Educación Preescolar en México	45
CAPÍTULO IV Desarrollo Infantil en la Edad Preescolar	48
4.1 Antecedentes del Desarrollo Infantil en la Edad Preescolar.....	48
4.2 Teorías del Desarrollo Cognitivo	50
4.2.1 Teoría de Henry Wallon	50
4.2.2 Teoría de Jean Piaget	52
4.2.3 Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky	55
4.3 Hitos o Áreas del Desarrollo	57
4.3.1 Área Motriz	57
4.3.2 Área de Lenguaje-Comunicación.....	59
4.3.3 Área Socio-Emocional	60
4.3.4 Área cognitiva	62
Capítulo V Metodología de la Investigación.....	65
5.1 Tipo de Investigación y Diseño de la Investigación.....	65
5.2 Recolección de Datos	65
5.2.1 Exploración.....	65
5.2.3 Técnica de la Investigación.....	65
5.3. Muestra de investigación.....	66
5.4 Procedimiento	66
CAPÍTULO VI Discusión y Recomendaciones	67
6.1 Discusión.....	67
6.2- Recomendaciones.....	69
Referencias Bibliográficas	71
Anexos	77
Lista de Verificación.....	77

Resumen

El presente proyecto de investigación está desarrollado en el nivel preescolar, consistió en una investigación descriptiva, con enfoque cualitativo, entre los propósitos fue analizar e identificar de qué manera la estimulación temprana es necesaria e importante para los niños (as) en edades tempranas. El uso de las técnicas metodológicas es la observación y el análisis de documentos. Cada niña y niño tiene que contar con un programa individualizado, consistente en: fisioterapia, terapia sensorial, terapia de lenguaje, actividades pedagógicas adecuadas a su edad y a su nivel de desarrollo cognitivo y movilización independiente.

Palabras claves: Estimulación temprana, enfoque cualitativo, programa individualizado.

Abstract

The present research project was developed at the preschool, consisted of a descriptive research, with qualitative approach, among the purposes was to analyze and identify how early stimulation is necessary and important for children (as) at early ages .The use of methodological techniques is the observation and analysis of documents. Each child has to have an individualized program, consisting of: physiotherapy, sensory therapy, language therapy, pedagogical activities appropriate to their age and level of cognitive development and independent mobilization.

Key words: Early stimulation, qualitative approach, individualized program.

Introducción

El presente proyecto de investigación, se centra en conocer la importancia y los beneficios de la Estimulación Temprana (E.T.) en niños preescolares, la cual es definida como conjunto de actividades, estructuradas, planificadas, ordenadas y motivadoras, dirigidas a un grupo de infantes, aplicadas por un especialista, que tiene por objeto propiciar tempranamente las inteligencias, habilidades, destrezas, sentimientos y relaciones con los demás, mediante los objetos, los estímulos de los sentidos, de su ambiente biofísico y social, promoviendo siempre el desarrollo integral de los niños y de las niñas, sin presionar ni acelerar ningún proceso de desarrollo, es una investigación descriptiva, cualitativa, cuenta como principal método la observación y el análisis de documentos.

Está constituida en VI capítulos en donde en el capítulo I se abordan los antecedentes de la Estimulación Temprana, así como su conceptualización, se realizan las preguntas de investigación los objetivos de la investigación y como principal objetivo fue identificar de qué manera la Estimulación Temprana en niños de preescolar se relaciona con el desarrollo cognitivo y social.

Para dar respuesta a las preguntas de investigación y cumplir con los objetivos expuestos se realizó en el capítulo II una investigación documental extensa, donde se describen desde los antecedentes históricos del tema central que es la Estimulación Temprana, se enfoca en describir la importancia que tienen los programas de E.T. en la edad preescolares sus objetivos y los métodos que en la actualidad existen, en este mismo tenor se exponen los métodos mexicanos que trabajan con la población infantil enfocados en la Estimulación Temprana por citar alguno de ellos es el programa de inclusión social PROSPERA.

Existiendo la firme idea de exponer los beneficios de la E.T en el nivel preescolar en el capítulo III, se exponen los antecedentes de la educación preescolar, así como las condiciones de trabajo en los últimos años, donde en estas últimas fechas es una educación obligatoria, ya con fundamentos científicos que expone la importancia de que cada vez sean más los niños que cursen el nivel

preescolar y es que es en esta edad donde los niños tienen una disposición natural para aprender, y las interacciones que promueva el personal docente pueden estimular su desarrollo y aprendizaje.

En el capítulo IV se abordan el desarrollo infantil en la edad preescolar, donde se habla sobre los hitos del desarrollo y las áreas que se benefician con la Estimulación Temprana. También se puede encontrar en este capítulo a los diferentes autores que con sus teorías del desarrollo fundamentan este proyecto de investigación, como son por mencionar algunos Jean Piaget, Teoría de Lev Vigotsky y Henry Wallon.

En el siguiente capítulo, que es el capítulo V se encuentra la metodología y el diseño de la investigación, que incluyen el tipo de investigación, las técnicas de la investigación el procedimiento y el tipo de muestreo.

En el capítulo VI se expresan las discusiones y las recomendaciones, dándole respuesta a las preguntas de investigación, concluyendo que efectivamente la estimulación temprana beneficia los hitos del desarrollo en la edad preescolar.

CAPÍTULO I Planteamiento del Problema

1.1 Antecedentes de la Investigación

A principios de los años 90 la estimulación temprana fue considerada una técnica únicamente utilizada por médicos, terapeutas, psicólogos o educadores especiales para atender niños/as con algún tipo de problema en su desarrollo, como lesiones cerebrales, Síndrome de Down, parálisis, faltas de oxígeno en el nacimiento, etc.

Hasta ese momento se pensaba que la inteligencia del ser humano dependía únicamente de la herencia genética, y que por lo tanto, el desarrollo intelectual era prácticamente estático, por eso los Programas de Estimulación Temprana que se aplicaban raramente obtenían resultados óptimos.

La mayoría de los Programas de estimulación temprana utilizados hasta ese momento estaban centrados en técnicas con masajes, y no en estimular capacidades y habilidades cognitivas (que presentaban problemas en su desarrollo). Es a partir del siglo XX, cuando tras numerosas investigaciones sobre el desarrollo del cerebro humano, se llega a la conclusión de que el desarrollo intelectual no es estático, sino que, el potencial humano de un niño es infinito y que lo único que lo limita es el tiempo.

Glenn Doman (Campos, 2002) demostró al mundo que el correcto trabajo de estimulación no sirve solo para ayudar en la organización neurológica de un niño con algún tipo de lesión cerebral, sino que también es el mejor recurso que tienen padres como maestros para contribuir en la construcción de las inteligencias de aquellos niños que no presentan ningún tipo de problema en su desarrollo.

La estimulación temprana deja de ser una disciplina únicamente terapéutica y de dirigirse solo a niños/as con problemas en su desarrollo para pasar a una estrategia de prevención, de tratamiento y una técnica para potenciar habilidades, aprendizajes y el desarrollo intelectual del niño desde momentos incluso anteriores al nacimiento.

Es entre los años 1990 y 2000, conocida como la década del cerebro, cuándo se llega a la conclusión de la importancia de estimular los cerebros humanos desde incluso antes del nacimiento.

1.2 Planteamiento del Problema

La estimulación temprana juega un papel relevante en el crecimiento y desarrollo de los niños, porque permite desarrollar las habilidades, destrezas y conocimientos de los infantes después que hayan sido estimulados. La estimulación temprana no sólo la reciben los neonatos que hayan tenido problemas en su desarrollo durante el periodo de gestación o durante el parto; sino también los niños que tienen problemas para gesticular sus primeras palabras y los que tengan necesidades especiales.

La estimulación temprana va dirigida a todos los bebés y niños (as) que se encuentren entre las edades de 0 meses a 5 años. Esta Investigación se realiza en relación a la estimulación temprana como factor fundamental en el desarrollo de las habilidades cognitivas y sociales en los niños preescolares.

La estimulación temprana usa las experiencias significativas en las que juegan un papel importante los sentidos, la percepción y el autocontrol, la exploración, el descubrimiento y el juego, con la finalidad de desarrollar la inteligencia, psicomotricidad gruesa y fina, el lenguaje y el área social-afectiva, sin dejar de reconocer la importancia de los vínculos afectivos sólidos y personalidad segura. La estimulación temprana no va dirigida únicamente a los recién nacidos

sino está abierta a todos los infantes hasta los 5 años, y se puede trabajar con ellos con el fin de poder ayudar a mejorar dentro del área del aprendizaje.

Es parte esencial en la educación, por lo que es necesario que en todos los establecimientos educativos, desde la preprimaria y primaria, exista un departamento que coadyuve a proporcionarla, tal como se encuentra la educación en otros países; de esta forma se puede trabajar desde tempranas edades y corregir muchos problemas que posteriormente dificultan el aprendizaje de los niños.

De esta manera, resulta necesario prestar apoyos que potencien correctamente el desarrollo integral del niño/a, a través de una metodología que combine aprendizajes significativos, la estimulación temprana y el desarrollo natural del niño/a, valorando así, como posible metodología el trabajo a través de Proyectos de Aprendizaje.

1.3 Pregunta General de la Investigación.

¿De qué manera contribuye la Estimulación Temprana en los niños de edad preescolar para el desarrollo cognitivo y social?

1.4 Preguntas Específicas de la Investigación

1. ¿Incide la Estimulación temprana en los hitos del desarrollo del niño de edad preescolar?
2. ¿Cuál es la importancia de realizar estimulación temprana a la población infantil?

1.5 Objetivos de la Investigación

1.5.1 Objetivo General

- Identificar de qué manera la Estimulación temprana en niños de preescolar se relaciona con el desarrollo cognitivo y social.

1.5.2 Objetivos Específicos

- Determinar el aporte que brinda la estimulación temprana, a través de intervenciones de la psicóloga al desarrollo cognitivo del niño.
- Explicar los beneficios de la estimulación temprana, en el desarrollo cognitivo del niño.

1.6 Justificación

En la actualidad existe un gran número de niños que presentan un excelente desenvolvimiento social con su grupo de compañeros, pero por otra parte también se observan a niños con sus habilidades cognitivas y sociales poco desarrolladas. Se debe tomar en cuenta que las habilidades cognitivas y sociales son capacidades o destrezas que se adquieren por medio de un aprendizaje en un determinado contexto donde se desarrolla el niño.

El niño/a conoce y comienza a ser consciente el mundo que le rodea a través de la información que reciben sus órganos sensoriales. Cuanto más variados sean los estímulos que se le proporcionen y mejor se atiendan las necesidades del pequeño/a, más eficaz será su desarrollo.

El proceso de recibir estimulación temprana desarrolla en el niño habilidades que lo ayudan en el progreso cognitivo, sensorio-motor, entre otras. Por esa razón el objetivo primordial de la presente investigación es identificar cómo la estimulación temprana influye en el desarrollo cognitivo del niño, permitiéndole mejorar su aprendizaje.

Es de importancia realizar una investigación en estos niños, porque se pretende descubrir las características que fomenten en el alumno un óptimo desarrollo de sus habilidades cognitivas y sociales.

La estimulación temprana, influye en el desarrollo cognitivo del niño, de esta forma se proporcionan guías y planes de motivación a los docentes, ya que si se comprueba que la estimulación temprana ayuda al desarrollo cognitivo del niño, los docentes podrán aplicar la estimulación temprana, como una herramienta que les permita contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas del niño, a través de juegos u otras actividades, que lo beneficien y mejoren el aprendizaje.

Se considera que los docentes de Educación Infantil están en una situación privilegiada, ya que tienen la oportunidad de brindar las herramientas para hacer valer el derecho para que cada persona logre alcanzar su máximo potencial y ante la cual se concede la oportunidad de contribuir al único proceso de organización neurológica que tiene lugar en el ser humano, el cual abarca desde el nacimiento hasta los 5 años de edad. Es una etapa fascinante en el desarrollo del niño/a, pues en él se producen huellas definitivas por las que se va adaptando al medio, y ya sean positivas o negativas, marcarán el resto de sus futuros aprendizajes.

1.7 Alcances y limitaciones del estudio

La investigación aporta información de interés para los docentes, psicólogos, pedagogos y padres de familia como fuente de consulta a nivel teórico, se ofrece como un material que coadyuve a la integración, de manera que pueda estimular a los niños en el área social y cognitiva para que todos alcancen el nivel de desarrollo apto a la edad.

Una de Las principales limitaciones del presente estudio radica en que no se aplicó una evaluación inicial y final cuantitativa para realizar una comparación antes y después de la estimulación temprana. Por lo que se usó el criterio del observador como punto de análisis para observar si existían diferencias entre los niños de escuela pública y privada en cuanto a los hitos del desarrollo.

De la misma manera, se respeta el derecho al anonimato, para la protección de datos y confidencialidad establecida con las familias, que era imposible fotografiar a los/as niños/as y publicar nombres tanto del centro, como de los participantes. Para solventar estas limitaciones se recurrió a otra serie de técnicas y de instrumentos como se expone en el Capítulo III: Metodología.

CAPÍTULO II Estimulación Temprana

2.1 Antecedentes Históricos de la Estimulación Temprana

En cuanto a la evolución histórica del concepto de estimulación temprana, es necesario enmarcarlo dentro de la gran multitud de sinónimos conocidos que le preceden a esta expresión como son: la estimulación precoz, atención precoz, atención temprana, etc. Por ello en estimulación temprana es fundamental tener claro una serie de términos que han ido perfilándose a medida que han ido aumentando el número de investigaciones, estudios y personas dedicadas a ellas.

Los conceptos de “estimulación precoz”, “estimulación temprana” y recientemente estimulación temprana, son los diferentes términos que se han venido utilizando para denominar las actuaciones encaminadas a evitar o paliar las dificultades de los niños con deficiencias o aquellos considerados de alto riesgo.

El vocablo Atención temprana es fruto de una evolución conceptual que lleva implícita una evolución metodológica. El concepto supera los modelos de estimulación precoz, supone el paso de un modelo clínico rehabilitador a un modelo psicopedagógico (García, 1986). En los inicios de esta disciplina se empezó hablando de Estimulación precoz, posteriormente cambia el término “precoz” por “temprana” debido a que la concepción de precoz en palabras de Cabrera y Sánchez Palacios (1987).

“Sugiere apresuramiento en el curso normal del desarrollo del individuo, cuando en realidad se pretende la potenciación máxima de las posibilidades físicas e intelectuales del niño mediante la estimulación regulada y continuada llevada a cabo en todas las áreas sensoriales, pero sin forzar en ningún sentido el curso lógico de la maduración del sistema nervioso central”.

Se comenzó a acuñar la idea de cómo se podrían abordar los diagnósticos iniciales y de cuán beneficioso sería. La estimulación temprana (ET) surge simultáneamente en Estados Unidos, España y la Argentina, aquí toma el nombre

de Estimulación Precoz. El concepto de ET se ha ido fortaleciendo bajo la mirada de los procesos de la plasticidad neuronal, como una forma de validar científicamente la posibilidad de producir cambios, o recuperar funciones en la medida que se estimule en forma adecuada y a tiempo.

Bajo las diferentes miradas recibe los siguientes nombres: Estimulación Precoz, en Estados Unidos, Atención Temprana en España y Estimulación Temprana en Argentina. Sin que difieran conceptualmente. En Chile se inicia el primer programa de Estimulación a fines del año 1973, en la sesión de Salud Mental de Servicio Nacional de Salud, con menores de 0 a 2 años de nivel socioeconómico bajo.

El programa consideró dos aspectos básicos: educación de las madres y evaluación del desarrollo psicomotor. Este programa estuvo a cargo de los doctores Hernán Montenegro y Soledad Rodríguez, en la Región Metropolitana desde 1977. En 1983 se inició la aplicación en regiones (VIII Región) a través del Ministerio de Educación, llamado “Conozca a su hijo rural”, con muy buenos resultados.

Remontándose a los orígenes de la Estimulación Temprana, se encuentran a los trabajos realizados por un equipo interdisciplinario (médicos, terapeutas, psicólogos, padres y educadores especiales) con niños y niñas que presentaban algún tipo de problema serio en su desarrollo (lesión cerebral). Años más tarde, estos programas empezaron a atender a niños y niñas de alto riesgo ambiental (niños que nacen biológicamente sanos, pero por culpa de factores negativos del entorno socio-cultural tienen su desarrollo afectado) y de alto riesgo biológico (niños con daños orgánicos establecidos como Síndrome de Down, con antecedentes negativos en el embarazo o parto de la madre enfermedad viral o infecciosa, asfixia al nacer, etc.).

Casi todos los programas tenían como meta la recuperación de las habilidades cognitivas y físicas de los pacientes; sin embargo, muchos de aquellos profesionales defendían la posición de que el desarrollo intelectual era estático,

invariable, predestinado genéticamente y por lo tanto, la inteligencia y las demás habilidades dependían más de esta herencia genética que del quehacer diario de ellos, o de la influencia del entorno del niño. Es interesante mencionar que la mayoría, a pesar de toda dedicación, no obtenían resultados óptimos ya que en realidad lo que hacían era tratar las consecuencias (parálisis de los miembros inferiores: masajes), no la causa (lesión cerebral).

Resulta que a comienzos del siglo XX, las investigaciones sobre el cerebro y el desarrollo de la inteligencia, fueron cambiando la mentalidad de muchos profesionales de la Estimulación Temprana. Muchos estudiosos y especialistas se encontraban en medio a una polémica que agrupaba a los grandes científicos en dos posiciones opuestas: unos consideraban que los factores internos determinaban el desarrollo y el posterior aprendizaje y otros que consideraban los factores externos como determinantes en este mismo proceso.

En el pasar de los años, muchos defendieron sus teorías, como Alfred Binet (1909), quien estudió la inteligencia por más de veinte años y pudo comentar que "La mente de un niño es como la tierra de un campo, para la cual un experto agricultor ha diseñado un cambio en el método de cultivo, de tal manera que en lugar de tener como resultado una tierra desierta, obtengamos en su lugar una cosecha.

Es en este sentido, que se puede decir que la inteligencia de un niño puede ser aumentada." Hay una variada lista de especialistas que defienden su punto de vista y en la actualidad se puede encontrar buenas recopilaciones como las que hacen Álvarez, (2004) y Aranda, (2009) en sus obras, sobre estimulación temprana. Álvarez cita a Skinner y su conductismo, a Pavlov con su estímulo respuesta y Aranda cita a "Freud, con su teoría psicosexual, a Gessel con el maduracionismo y la influencia temprana, a Watson presentando su concepción conductista y a Piaget en el desarrollo cognitivo", entre otros.

No se puede dejar de mencionar el aporte de Glenn Doman quien, desde los 60, por medio de su Revolución Pacífica, demostró a padres, maestros,

psicólogos y doctores la enorme capacidad potencial del cerebro con relación al aprendizaje. Demostró al mundo que el correcto trabajo de estimulación no sirve solo para ayudar en la organización neurológica de un niño con algún tipo de lesión cerebral, sino que también es el mejor recurso que tienen padres y maestros para contribuir en la construcción de las inteligencias de aquellos niños que no presentan ningún tipo de problema en su desarrollo. Con todos estos avances, la Estimulación Temprana, entonces, deja de ser básicamente clínica o terapéutica, dirigida a aquellos niños con problemas en su desarrollo, y pasa a ser además de una estrategia de prevención y tratamiento, un conjunto de acciones que proporcionará al niño que cuenta con un desarrollo normal, las experiencias que resulten en oportunidades de aprendizaje, de desarrollo intelectual y de potenciación de sus habilidades.

Sin embargo, en los años 70 s, conscientes de la polémica de las dos corrientes: herencia y entorno, y muchos pasan a evaluar la interacción entre ambas. Especialistas del campo de la Estimulación Temprana empiezan a preocuparse, entonces, con la influencia que ejerce el entorno en el desarrollo infantil y plantean cambios en la labor de los Centros Educativos para la primera infancia: que dejaran de ser puramente asistenciales (cuidado, alimentación e higiene) y pasaran a promover las experiencias adecuadas que ayudaran a sentar las bases para el desarrollo infantil y para los futuros aprendizajes.

Ya en los 80 s, estudiosos registran experiencias que evidencian que en realidad los seres humanos son lo que son porque los genes y el medio interactúan. Publican resultados de experimentos relatando que las experiencias vividas en la primera infancia pueden modificar aspectos funcionales y orgánicos del Sistema Nervioso Central y provocar alteraciones en el Sistema Endócrino y en órganos sensoriales.

Pero en los primeros tiempos de acuñación del concepto de Estimulación Temprana, se restringió a los niños en riesgo. Así, en la reunión de la CEPAL - UNICEF, celebrada en Santiago de Chile en 1981, se plantea a la intervención

como acciones deliberadas e intencionales dirigidas hacia grupos específicos de población, identificados por sus condiciones de riesgo, con el fin de prevenir un problema específico, lo que ubica en la prevención primaria, tratarlo para evitar un daño potencial, o sea a nivel de prevención secundaria, o buscar la rehabilitación del individuo afectado, lo que implica la prevención terciaria.

En los 90 en Estados Unidos esta época fue declarada "La Década del Cerebro". Muchos especialistas, como el Dr. Stanley Greenspan, aclaran que herencia y entorno no son competencia, sino socios; es una "danza", afirma el doctor, que empieza muy temprano, en el vientre materno, aproximadamente en la tercera semana de gestación, cuando el cerebro y la médula espinal se ensamblan a sí mismos mediante una secuencia de pasos, como si tratara de una coreografía estricta, equilibrada. Es cierto que la naturaleza genética tiene papel protagónico en esta etapa, pero, tal ensamblaje no está libre de las amenazas (infección viral, uso de drogas, desnutrición) del entorno (útero) que pueden arruinar tal ensamblaje neural.

Pero será Coriat (1977) la primera autora que proponga e inicie el cambio de Precoz a Temprana porque precoz le parece evocar un deseo de aceleración en el proceso. Y define la Estimulación Temprana, como: "Una técnica que tiene por objetivo apoyar al niño en el desarrollo de sus aspectos instrumentales, destinada a brindar impulso a funciones ya existentes en el sujeto, y susceptibles de averiarse por medio del estímulo, actuando dicha estimulación a través de la actividad que produce en el sujeto estimulado, dirigiéndose al niño en su conjunto, siendo la acción el eje de datos en el desarrollo del niño, consistente en crear las mejores condiciones posibles para que la misma familia del niño lo rodee y lo incluya como uno más".

2.2 Evolución del Concepto de Estimulación Temprana

Se han empleado los conceptos de estimulación precoz, intervención temprana y atención temprana por diferentes autores y en diferentes países. Sin embargo, los más divulgados y aceptados son los de atención y estimulación temprana.

Se han empleado estos términos para hacer referencia a las técnicas educativas y/o rehabilitadoras que se aplican durante los primeros años de vida a todos aquellos niños que por sus características específicas necesitan de un tratamiento o estimulación temprana con el fin de evitar que aparezcan dificultades o que las ya establecidas perjudiquen en mayor medida la evolución o maduración del desarrollo infantil dañado. Con este término y otros afines como: atención precoz, habilitación temprana se han referido al tratamiento global y en casos específicos a los que se les ofrecen a los niños deficientes o con probabilidades de serlo.

No hay duda que en la actualidad gran diversidad de criterios para referirse a lo mismo, aunque con objetivos, naturaleza y alcance diferentes. El Instituto Nacional de Servicios Sociales de España (1975) al referirse a este tipo de intervención señala: “La atención precoz como los tratamientos específicos que se dan a los niños que desde su nacimiento y durante los primeros años de vida están afectados por una deficiencia o tengan alto riesgo de sufrirla”.

Así el término precoz, se justifica como una intención de destacar que la intervención debe hacerse antes que la alteración se agudice o antes de que aparezcan los signos de daño eventual. Después se amplió para incluir a los niños de riesgo ambiental (niños biológicamente sanos, pero que crecen en medios con características negativas). En este primer momento, algunos autores definieron la atención temprana bajo el término de la siguiente forma.

Para Molla (1978) supone promocionar unos determinados estímulos que van a facilitar el desarrollo global del niño y por lo tanto que el organismo llegue al máximo de sus potencialidades. Para (Villa, 1976) pionero en la Estimulación precoz en España comenta que “Es una forma de tratamiento que se debe aplicar durante los primeros años de vida, para potenciar al máximo tanto las posibilidades físicas como las intelectuales del niño”.

Ramírez Cabañas (1992) es el primero, al definir en su programa de Estimulación personalizada, en establecer una comparación entre Estimulación Precoz o temprana, afirmando que: “Es una programa de rehabilitación que emplea un conjunto de medidas establecidas desde el mismo momento de la detección de cualquier retraso o alteración valorable del desarrollo psicomotor del niño, para conseguir el mayor número de estímulos que faciliten dicho desarrollo”.

El termino Estimulación Precoz evoluciono dando como lugar a una terminología más precisa como es el de Estimulación Temprana. Este término aparece en el documento de la Declaración de los Derechos de los niños y niñas que nacen en condiciones de riesgo biológico y social, en el que se privilegia a aquellos que provienen de familias marginales, carenciales o necesitadas.

Candel, (1988) diferencia entre ambos conceptos diciendo: “Estimulación precoz, como un tratamiento dirigido únicamente al niño, sino más bien atención temprana como un conjunto de actuaciones dirigidas al niño, la familia y a la comunidad”. Y años más tarde, Sánchez, (1997) define a la Estimulación temprana: “Como un método pedagógico basado en teorías científicas y en estudios neurológicos, su razón de ser es que ciertos estímulos oportunos en el tiempo favorecen el aprendizaje y desarrollo de las capacidades del niño”.

Este concepto de niños en riesgo fundamentó en un principio la necesidad de la estimulación temprana. Por niños en riesgo se sobreentendió aquellos que estuvieran en condiciones deficitarias de índole biológica, como resulta con las alteraciones que involucran funciones del sistema nervioso central, entre ellos los infantes prematuros y postmaduros; los menores con lesión directa en este

sistema, tales como daños encefálicos, las disfunciones cerebrales y los daños sensoriales; los que tuvieran alteraciones genéticas, como los Síndromes de Down, las cardiopatías, las leucosis; y finalmente, los niños y niñas con trastornos de inadaptación precoz, bien fueran menores perturbados emocionalmente por fallo de las relaciones familiares y ambientales, o por las limitaciones en la comunicación, los casos de hospitalización, los autistas, los psicóticos.

De esta manera, la concepción de estimulación temprana no surgió como algo necesario para todos los niños y niñas, sino para aquellos carenciados, con limitaciones físicas o sensoriales, con déficits ambientales, familiares y sociales, lo cual va a tener, confusiones semánticas y terminológicas, que conducen inexorablemente a una diatriba sobre la utilidad, el enfoque y el alcance del concepto de estimulación temprana.

2.3 Conceptualización de la Estimulación Temprana

De acuerdo a Casti (1982) se refiere a la estimulación temprana como la acción reeducativa y pretende mejorar el retraso madurativo de cada niño siguiendo patrones de desarrollo normal elaborados por la Psicología Evolutiva y más concretamente la concepción que elaboró Gesell, utilizando de forma más o menos ortodoxa las técnicas psicopedagógicas de modificación de la conducta.

Candel (1987) la define como “un tratamiento educativo iniciado en los primeros días o meses de la vida, con el que se mejora o previenen los posibles déficits en el desarrollo psicomotor de niños con riesgo de padecerlos, tanto por causas biológicas como ambientales”.

El autor Bello (1988) define estimulación temprana: al conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que este necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico.

Lucena Vidal y Díaz Curiel (1990) definen la estimulación temprana como: la educación sistemática de la primera infancia y guía del desarrollo evolutivo de toda la población infantil entre 0 y 3 años.

Sin embargo, Zulueta (1991) considera la estimulación temprana, como una acción global que se aplica a niños desde el nacimiento hasta los 6 años afectados de un retraso madurativo o en riesgo de tenerlo por algunas circunstancias psicológicas, sociales o ambientales.

El autor Villanueva (1995) define como estimulación temprana: el tratamiento que reciben los niños con necesidades especiales entre el nacimiento y los 5 años, con la intención de prevenir, disminuir o eliminar problemas o deficiencias por medio de técnicas psicoterapéuticas.

Mendoza (1998), define la estimulación temprana como el sistema de influencias educativas para los niños desde el nacimiento e implica no solo la estimulación sensorial afectiva y motriz si no todos los demás aspectos que están involucrados en el desarrollo multilateral y armónico del niño.

Mientras que, De la Peña (2001), definen estimulación temprana al conjunto de actuaciones planificadas con carácter global e interdisciplinario para dar respuestas a las necesidades del desarrollo infantil desde su concepción hasta la primera infancia.

De acuerdo a Terré, (2002), la define como el conjunto de medios, técnicas, y actividades con base científica y aplicada en forma sistémica y secuencial que se emplea en niños desde su nacimiento hasta los seis años, con el objetivo de desarrollar al máximo sus capacidades cognitivas, físicas y psíquicas, permite también, evitar estados no deseados en el desarrollo y ayudar a los padres, con eficacia y autonomía, en el cuidado y desarrollo del infante.

A la vista del conjunto de definiciones expuestas anteriormente, se considera que el recurso de la estimulación temprana tan ampliamente abordado, en los últimos años ha evidenciado una clara y significativa evolución tanto de la conceptualización como de la práctica, de igual manera se concede relevante importancia a este recurso, pues el desarrollo en toda persona implica un proceso continuo que va evolucionando a través de etapas secuenciales, cada una de las cuales supone un grado de organización y madurez más complejo.

La Estimulación Temprana, entonces, deja de ser básicamente clínica o terapéutica, dirigida a aquellos niños con problemas en su desarrollo, y pasa a ser además de una estrategia de prevención y tratamiento, un conjunto de acciones que proporcionará al niño que cuenta con un desarrollo normal, las experiencias que resulten en oportunidades de aprendizaje, de desarrollo intelectual y de potenciación de sus habilidades.

Es importante tener en cuenta que el crecimiento total de un individuo se lleva a cabo por medio de la interrelación del desarrollo físico, mental, emocional y social, y la Estimulación Temprana producirá impacto en el crecimiento total del bebé, sin presionar ni acelerar ningún proceso de desarrollo.

Simplemente, lo que busca es optimizar las capacidades del niño, en todas las áreas. Además cabe mencionar que la estimulación es muy sencilla de aplicar y que le va a proporcionar al niño las herramientas que necesita para el desarrollo de sus habilidades y un mejor desempeño en su futura etapa pre escolar. Como una alternativa para el adecuado desarrollo de las capacidades del niño se han instrumentado programas de estimulación temprana, entendiéndose por ésta a toda actividad que oportuna y acertadamente enriquece al niño en su desarrollo físico y psíquico.

Para la realización y construcción de este marco teórico se toma como variable principal la Estimulación temprana, y a continuación se brindan definiciones de profesionales que han acuñado y estudiado este término.

De acuerdo a Regidor (2005) la estimulación temprana, es un método pedagógico basado en teorías científicas y en estudios de neurólogos de todo el mundo. Además favorece el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades del niño a través del trabajo de un terapeuta con ciertos estímulos oportunos en el tiempo y de esta forma permite un mejor desarrollo en las habilidades individuales y estimula también la independencia del infante.

Montenegro (1979) la refiere como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que este necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico a través de la presencia de personas y objetos en cantidades y oportunidades adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño cierto grado de interés y actividad.

Por otro lado Narvarte y Espino (2005) establecen que la estimulación temprana es un conjunto de diferentes procedimientos, actividades y ejercicios que se pueden realizar a través del conocimiento progresivo de los avances evolutivos del niño, de forma constante. No se trabaja únicamente con los bebés sino que también con niños hasta las edades de seis o siete años, ya que esto permite el desarrollo de diferentes habilidades físicas y cognitivas que logran el desarrollo de las capacidades mentales y que éstas se desenvuelvan al máximo.

A través de la estimulación se desarrollan los cinco sentidos, vista, tacto, gusto, olfato y audición; en especial permite que los órganos que están relacionados con ver y escuchar puedan diferenciar y discriminar los diferentes sonidos y colores.

Pons, L. (2009) se refiere a la estimulación como el cimiento que todo niño debe tener para lograr que su desarrollo sea mejor y saludable, además le ayuda en su formación de la personalidad, se lleva a cabo a través de la repetición, por el cual el cerebro del infante adquiere los conocimientos mediante la realización de ejercicios y estímulos. La estimulación temprana, es la agrupación de acciones que van dirigidas a favorecer al niño la experiencia necesaria desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico.

La estimulación temprana se vale de todas las experiencias que han sido significativas en el niño, en las que juegan un papel importante los sentidos, la exploración y el juego, con el objetivo de desarrollar el área cognitiva, psicomotriz, lenguaje y social del niño, sin dejar a un lado el área afectiva del infante para la formación de una personalidad segura.

Se concibe a la Estimulación Temprana como un acercamiento directo, simple y satisfactorio, para gozar, comprender y conocer al bebe, ampliando las alegrías de la paternidad y ensanchando su potencial del aprendizaje. De acuerdo a Zarate (2016).

“La estimulación es un proceso natural, por la cual el infante sentirá satisfacción al descubrir que puede hacer las cosas por sí mismo. Mediante la repetición de diferentes eventos sensoriales, se aumentara el control emocional del infante desarrollando destrezas para estimularse a sí mismo a través del juego libre, de la exploración y de la imaginación”. Revista Temas para la Educación (2010).

Durante la estimulación se ayudara al infante a adquirir y a desarrollar habilidades motoras, cognoscitivas y socio-afectivas; observando al mismo tiempo, cambios en el desarrollo. La estimulación temprana permitirá también incrementar día a día la relación amorosa y positiva entre los padres y él bebé.

Después de revisar diferentes criterios y posturas sobre la definición de estimulación temprana realizadas por investigadores del tema a lo largo del tiempo en esta investigación se toma a la Estimulación Temprana como un “conjunto de actividades, estructuradas, planificadas, ordenadas y motivadoras, dirigidas a un grupo de infantes, aplicadas por un especialista, que tiene por objeto propiciar tempranamente las inteligencias, habilidades, destrezas, sentimientos y relaciones con los demás, mediante los objetos, los estímulos de los sentidos, de su ambiente biofísico y social, promoviéndose siempre el desarrollo integral de los niños y de las niñas, sin presionar ni acelerar ningún proceso de desarrollo.

2.4 Importancia de la Estimulación Temprana

Actualmente se reconoce que en los primeros tres años de vida el cerebro llega al 80% de su desarrollo y a los cinco años de edad al 90% se parte desde esas estadísticas y se observa la importancia que tienen los programas de Estimulación Temprana ya que también se conoce que el cerebro en la edad infantil aprende con mayor rapidez, es más sensible a los factores del medio ambiente y por lo tanto los aprendizajes e inteligencias múltiples se adquieren con más facilidad.

De igual manera se comprende que las condiciones a las cuales el neonato se ve sometido, van a tener un efecto inmediato es rapidez y sensibilidad del cerebro, y como consecuencia, en las cualidades y funciones psíquicas futuras.

Si las condiciones son favorables y estimulantes esto tendrá repercusiones inmediatas en el aprendizaje y desarrollo, si son desfavorables o limitadas, actuarán de manera negativa, perjudicando dicho aprendizaje y desarrollo, en ocasiones de forma irreversible.

Se sabe que la deprivación nutricional en el primer año de vida puede acarrear daños irreparables en el desarrollo físico y mental del niño o niña, y en los años a continuación traer como resultado una disminución del peso y talla, una propensión marcada a las enfermedades, dificultades en la atención y la concentración, pobreza intelectual. Pero también la deprivación cultural y la falta de estímulos psicosociales van a afectar este desarrollo, particularmente en lo intelectual y la formación de la personalidad, lo cual en muchas ocasiones imposible de retroceder por no haberse propiciado la estimulación en el momento preciso en que debía ser proporcionada.

De acuerdo a Sorribas (2010) es hasta los seis años, en el que el niño dispone de una potencia que no volverá a tener toda su vida. Y que está demostrado que una estimulación adecuada y sistemática, contribuye a potenciar sus capacidades. Por eso se recomienda que el niño y/o niña crezca rodeado de

estímulos sensoriales y psicomotrices. Esto es lo que se conoce como aprendizaje temprano.

Por otra parte Montessori (1909) afirmó que: “El niño, con su enorme potencial físico e intelectual, es un milagro frente a nosotros. Este hecho debe ser transmitido a todos los padres, educadores y personas interesadas en niños, porque la educación desde el comienzo de la vida podría cambiar verdaderamente el presente y futuro de la sociedad. Tenemos que tener claro, eso sí, que el desarrollo del potencial humano no está determinado por nosotros. Solo podemos servir al desarrollo del niño pues este se realiza en un espacio en el que hay leyes que rigen el funcionamiento de cada ser humano y cada desarrollo tiene que estar en armonía con todo el mundo que nos rodea y con todo el universo”. (Martínez-Salanova Sánchez, 2010).

La Estimulación Temprana es vital por tener un sustento científico para su aplicación en el proceso de desarrollo en las diferentes etapas en niñas y niños de 0 a 5 años, es acogida como parte de la formación profesional a educadores parvularios, que con conocimientos relacionados con la realidad ponen de manifiesto sus capacidades. También se debe indicar que la Estimulación Temprana facilita desarrollar las habilidades y destrezas de todos los movimientos y reacciones naturales, para potenciar de manera organizada y progresiva en cada una de las etapas de desarrollo de niños y niñas.

La estimulación temprana busca estimular al niño de manera oportuna, el objetivo no es desarrollar niños precoces, ni adelantarlos en su desarrollo natural, sino ofrecerle una gama de experiencias que le permitirán formar las bases para la adquisición de futuros aprendizajes.

De acuerdo con Molla (1978) la Estimulación Temprana supone el proporcionar determinados estímulos que van a facilitar el desarrollo global del niño y por tanto conseguir que su organismo llegue al máximo de sus potencialidades. El ser humano desde el principio cuenta con una serie de sistemas que le permiten recibir información del mundo en el que vive, es decir,

los sentidos (vista, oído, gusto, tacto y olfato). Esta recogida de información es básica para el cerebro, para empezar a establecer relaciones sociales y para conocer los contextos en el que el bebé aprenderá a vivir.

2.5 Objetivos de la Estimulación Temprana

El objetivo principal de la Estimulación Temprana es que los niños que presenten trastornos en su desarrollo o tienen riesgos de padecerlos reciban, siguiendo un modelo que considere los aspectos bio-psicosociales, todo aquello que desde la vertiente preventiva y asistencial pueda potenciar su capacidad de desarrollo y de bienestar posibilitando de la forma más completa su integración en el medio familiar, escolar y social, Libro Blanco de Atención Temprana, (2000).

Esto es a lo que responden estos objetivos:

1. Reducir los efectos de una deficiencia o déficit sobre el conjunto global del desarrollo del niño.
2. Optimizar, en la medida de lo posible, el curso del desarrollo del niño.
3. Introducir los mecanismos necesarios de comprensión, de eliminación de barreras y adaptación a necesidades específicas.
4. Evitar o reducir la aparición de efectos o déficits secundarios o asociados producidos por un trastorno o situación de alto riesgo.
5. Atender y cubrir las necesidades y demandas de la familia y el entorno en el que vive el niño.
6. Considerar al niño como sujeto activo de la intervención.

Para Sánchez (1980), el objetivo principal de la Estimulación Temprana, que es la que se refiere al ámbito de la educación, es la potenciación de las posibilidades físicas e intelectuales del niño mediante la estimulación regulada y continuada llevada a cabo en todas las áreas sensoriales, pero sin forzar ningún sentido del curso lógico de la maduración del sistema nervioso central.

De acuerdo a Flores Cubos (2011) “El objetivo de la estimulación no es acelerar el desarrollo, forzando al niño a lograr las metas que no está preparado para cumplir, sino el reconocer y motivar el potencial de cada niño en particular y presentarle retos y actividades adecuadas que fortalezcan su autoestima, iniciativa y aprendizaje. Para una correcta estimulación hay que tener en cuenta factores como el diferente ritmo de desarrollo de cada niño ya que depende de la maduración de su sistema nervioso”.

2.6 Métodos de Estimulación Temprana

Existen métodos probados científicamente que demuestran la factibilidad de la estimulación temprana, pensándola como tratamientos o un método preventivo.

2.6.1 Método de Glenn Doman.

Es uno de los métodos más conocidos y empleados en nuestros días, Doman fundo en el año de 1955 en Filadelfia, el instituto para el desarrollo de potencial humano dando así origen al Método Doman de aprendizaje precoz.

Doman, médico estadounidense, comenzó a dedicarse al tratamiento de los niños con lesiones cerebrales con el neurólogo Temple Fay. Utilizaba sus métodos, basado en movimientos progresivos, muy eficaces tanto en áreas motrices como en áreas más intelectuales. Se centraban en el trabajo con los reflejos, fundamentalmente con niños con parálisis cerebral.

El método Doman fue inicialmente diseñado para niños con lesiones cerebrales o con otras condiciones, como: dificultades en el aprendizaje, síndrome de Down, parálisis cerebral y autismo. Ese método pretende tratar a niños a través de movimientos sistemáticos (arrastre, gateo, braqueación, etc.) y de estimulación receptiva (como por ejemplo el pase de bits de inteligencia, que son cartulinas con palabras o imágenes). Esas actividades tienen como meta la reorganización neurológica.

Al observar los progresos que se conseguían en estos niños, Doman decide trasladar sus conocimientos al resto de los niños, de manera que se potenciara su capacidad de aprendizaje. Elaboro su teoría acerca del desarrollo cerebral, un Perfil del Desarrollo Neurológico y sistematizo una labor educativa, estructurada mediante programas secuenciados, con métodos precisos y eficaces.

Fundo a finales de los años 50 los Institutos para el Desarrollo del Potencial Humano en Filadelfia (EEUU), Su metodología de intervención se basa en aprovechar al máximo las posibilidades del individuo, siendo fundamental el momento temprano en que se comienza, ya que más adelante no se conseguirán muchas metas. Este método exige la repetición de las diversas actividades durante varias veces al día. Además, es muy estricto en cuanto al cumplimiento de estas rutinas.

El método Doman se subdivide en:

- Programa de lectura
- Programa de inteligencia (o conocimientos enciclopédicos)
- Programa musical
- Programa de matemáticas
- Programa de escritura
- Programa de excelencia física
- Programa de segundo idioma como lengua extranjera

La priorización en la aplicación de cada programa depende de la situación del niño y de los objetivos que se quieren lograr. Los programas de lectura, inteligencia, matemáticas, lengua extranjera y parte del musical consisten en la presentación de bits. Los bits son unidades de información que pueden presentarse en cartulina, en presentaciones PowerPoint o con nuestras aplicaciones interactivas.

El método Doman se basa en inputs y outputs. Es decir, al niño se le presenta un tipo de información y da información para demostrar que ha

conseguido procesar esa información. Con este método se trata de proporcionar al cerebro del niño los estímulos adecuados tanto en intensidad como en frecuencia y claridad para favorecer su desarrollo y que el niño además disfrute de este proceso.

Estos estímulos (información) reciben el nombre de Bits de inteligencia. Estos se pueden procesar por cualquiera de las vías sensoriales: oído, visión, tacto, olfato y gusto. Por lo tanto, se agrupan estos Bits en categorías para favorecer la formación de conexiones neuronales.

Estas categorías se clasifican según a la rama de conocimiento que pertenecen y dentro de cada una de estas ramas se selecciona el tipo de información que llegará al niño según su edad, nivel de desarrollo e interés.

El método Glenn Doman para desarrollar las capacidades del niño se divide en el programa de inteligencia, el programa de habilidades artísticas (música y dibujo), el programa de escritura, el programa de matemáticas, el programa de idiomas y el programa de desarrollo físico.

El “truco” del método Doman es que se hace en sesiones muy breves, de modo que el niño no sólo no se cansa sino que se queda con ganas de más, lo cual es positivo para el aprendizaje. Siempre hay que parar antes de que el niño lo pida, antes de que se llegue a aburrir.

Hay una “regla de oro” que siempre debe observarse a la hora de aplicar el método. Glenn Doman dice textualmente: “Si tú o tu hijo no os divertís, déjalo”. Esto debe ser algo divertido, que guste al padre/madre y al hijo, nunca una obligación ni mucho menos una vía de crear niños-genio. Si es divertido, el niño pedirá más y más. Si es divertido, el vínculo que se establece es absolutamente indescriptible. Y, además, no sólo aprende el niño sino también el padre/madre/abuelo que aplica el método.

En el aspecto motor, utiliza los patrones básicos de movimiento:

- Patrón homolateral
- Patrón cruzado
- Técnicas de relajación de extremidades.
- Ejercicios de arrastre y de gateo.
- Ejercicios de braqueación y de marcha.

Este método se apoya en principios pedagógicos que hay que respetar si se quiere aplicar de manera afectiva. Para ello han de seguirse algunas recomendaciones:

- El niño ha de disfrutar del aprendizaje y divertirse.
- Este método se basa en la repetición, por lo que es muy importante que se cumplan las rutinas del programa.
- Las sesiones han de ser breves para que el niño no se canse y quiera más.

Los estímulos han de ser adecuados y para conseguirlo se ha de trabajar con ellos adecuadamente. Para ello, unos días antes de comenzar con el trabajo se irán presentando a los niños estímulos en grupos de cinco y diciéndoles que en unos días se hará un juego. Una vez comience el juego con los estímulos, debemos:

- Proporcionar un ambiente adecuado. Los niños deben prestar atención y mantener silencio y los estímulos tienen que ser presentados de manera divertida para ellos.
- Utilizar un espacio libre de distracciones.
- Cuando se anuncie la categoría a trabajar los estímulos (Bits) han de presentarse de uno en uno y rápidamente.
- Hay que dejar un tiempo entre un grupo de estímulos y el siguiente.
- Se presenta en siguiente grupo cómo se hizo con el anterior y se va haciendo así hasta presentar todas las categorías.

- Después hay que agradecer y alabar la conducta de los niños al finalizar la sesión.
- Durante varios días se irán repitiendo estas sesiones aumentando poco a poco el número de estímulos y de grupos.

Su metodología se basa en los movimientos progresivos tanto de áreas motrices como cognitivas del bebe y en el aprovechamiento de las posibilidades del individuo. Elabora su teoría acerca del desarrollo cerebral, estructurada mediante programas secuenciados, con métodos precisos y eficaces.

2.6.2 Método a través de la música

El autor (Rivas, 2007) sostiene que la estimulación musical promueve el mejoramiento del razonamiento matemático y la capacidad de retención y almacenamiento en la memoria dentro de los diferentes centros del cerebro humano encargado de descifrar las melodías al que se es expuesto. Por su parte el autor, propone que el niño es capaz de comprender mejor su entorno además de integrarse adecuadamente con sus semejantes gracias a la acción de sonidos y ritmos.

2.6.3 Método de Espabilados: Estimulación Temprana en casa

El método de Espabilados se encuentra basado en los programas de desarrollo potencial humano del Dr. Glenn Doman. Además es inspirado por los aportes de Howard Gardner, descubridor de las inteligencias múltiples así como aportaciones de la Dra. María Montessori, en relación a la necesidad de ofrecer Estimulación Temprana desde los primeros años de vida. Mediante el uso de este método se garantiza el fortalecimiento de lazos afectivos así como el mejoramiento en la comunicación padres e hijos. (Garza y Ortiz, 2007).

2.6.4 El Preescolar espectro

Children's Strengths fue creado para ofrecer un grupo de preescolares la oportunidad de aprender de la misma manera en la que favorece el desarrollo de

las siete inteligencias teniendo como base el ritmo individual de cada niño (Serrano, 2003).

De acuerdo a Serrano, con el programa espectro los profesores buscan una forma útil para desarrollar las inteligencias dentro de un contexto que sea atractivo y divertido para los niños; siempre y cuando haciendo énfasis en que este posea una aplicación en la vida de la comunidad y pueda resultar significativo para el menor. Por ejemplo:

- Movimiento creativo y rutas
- Contar cuentos
- Armar y desarmar
- Realizar actividades sociales
- Realizar actividades artísticas

La propuesta de Garder no está del todo finalizada dejando al maestro una serie de tareas y propuestas pendientes por resolver en el aula.

2.6.5 Método Abecedarian

Este método fue creado por Joseph Sparling (2010) maestro de niños en edad temprana, y profesor investigador de la Universidad de Georgetown y miembro del Instituto de Desarrollo del Niño Frank Porter de la Universidad de Carolina del Norte. Sparling desarrollo un curriculum de entrenamiento e intervención en los servicios de orfanatos de Rumania, es el principal investigador del método Abecedarian, el cual es conformado por tres estudios longitudinales realizados a niños en situación de riesgo, dándole seguimiento durante 30 años.

A través de esta investigación demostró la eficacia de la educación temprana desarrollando herramientas simples que aumentaron la capacidad de aprendizaje en los niños y mejoro la salud emocional, social y el bienestar en general empleando otros factores externos. Su proyecto Abecedarian combino la intervención temprana para los niños de escasos recursos con cuidado de los

niños utilizando un proyecto experimental que involucra el experimento como tal y grupos comparativos.

Los resultados indicaron que los niños alrededor de los 8 años quienes recibieron educación preescolar se desarrollaron mejor académicamente que aquellos que no recibieron experiencia preescolar alguna. Los beneficios fueron obtenidos a pesar de las desventajas de los factores familiares y los asuntos del contexto.

Es un conjunto de estrategias de enseñanza de aprendizaje que fueron desarrolladas para y probadas en “Acedarian Studies”, a través de tres investigaciones longitudinales para medir el poder de los servicios de educación temprana de alta calidad para mejorar el rendimiento académico de niños de bajos recursos.

Este proyecto se compone de cuatro elementos o áreas:

Juegos de aprendizaje: Se compone de un set de 200 actividades individualizadas en las que conviven un adulto y 1 o 2 niños. Con esto se busca estrechar relaciones además de aprender de forma divertida y atractiva para el niño.

Lectura conversacional: Es un modelo en el cual los padres y sus hijos leen juntos, en determinado periodo de tiempo durante el día. Se basa en el concepto de atención conjunta. Esto ayuda a entablar conversación con sus hijos y poder conocerlos a profundidad en cuanto a su forma de pensar y sentir.

Prioridad en el lenguaje: Es el tercer elemento, en donde los educadores y padres enfatizan el lenguaje durante el día responden de manera cálida y amena cuando los niños les hablan y tratan de mantener una conversación.

Cuidado enriquecido: Este elemento sirve para recordar lo vital del cuidado en los primeros 5 años del niño, cuidando no solo de sus necesidades primarias

sino también de sus preferencias, intereses, habilidades y experiencias para después ser reforzado por contenido educativo.

2.7 Programas de Estimulación Temprana

Los programas de Estimulación Temprana se definieron como la potenciación máxima de las posibilidades físicas y mentales del niño, mediante la estimulación continuada y regulada (Peñaloza, Ochoa, 1996). Para Merino Díaz-Parreño (2000) un programa de Estimulación Temprana significa:

“Poner los cimientos para facilitar el crecimiento armonioso y saludable, así como para el posterior aprendizaje y personalidad del niño. Es trabajar en una serie de tareas de una manera constante, pero introduciendo una pequeña novedad. Si no hay suficiente constancia en los aprendizajes, no aprenderá la tarea y se le olvidara rápidamente, y si la novedad es excesiva se va a desconectar y abrumar. Es un programa que pretende favorecer la autonomía del sujeto, y lograr un nivel socioeducativo aceptable”.

Hay que considerar que a nivel internacional hubo eventos tan importantes como la Declaración de los Derechos Humanos de la ONU (1948), la Convención de los Derechos del Niño (1989), la Cumbre en Favor de la Infancia (1990).

La UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la infancia en 1999), reconoce que la primera infancia no puede ser vista únicamente como un periodo en el cual el niño requiere de cuidado para asegurar su supervivencia, su crecimiento físico y la protección contra las enfermedades, sino que además el cuidado y la educación deben propiciar el desarrollo cognitivo y psicosocial en todos los niños sin ningún tipo de discriminación garantizando la satisfacción de las necesidades y otorgando prioridad a la adquisición de habilidades y capacidades que han demostrado ser claves para la vida.

Estas incluyen la habilidad lingüística, el desarrollo de la inteligencia y las capacidades socio-afectivos que potencian la creatividad, la actitud crítica y la

construcción del conocimiento como parte del derecho al desarrollo que tiene cada niño. Esta organización plantea que el cuidado para la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe debe orientarse hacia su supervivencia, crecimiento y desarrollo, además debe ser retomado en la programación desde un enfoque integral que involucre medidas de intervención en salud, nutrición, higiene y desarrollo cognitivo y psicosocial (Myers, 2000).

Sobresale el reconocimiento unánime de que la intervención oportuna en cuanto a la salud y nutrición del niño da como resultado una mejoría notable en su desarrollo intelectual y motriz. Una estimulación psicosocial culturalmente apropiada dentro de un contexto de intervenciones oportunas respecto a la salud y nutrición contribuye significativamente al crecimiento del pequeño y a su resistencia a las enfermedades.

La respuesta de los países ante estos esfuerzos mundiales por la protección de la niñez se materializa en la creación de programas y modalidades para la atención de los niños y las niñas en la primera infancia. Los esfuerzos en el área de la salud se han materializado en la disminución de las tasas de mortalidad infantil, que aunque de forma discreta, en muchos países, representa un incremento de la masa poblacional infantil, que en la mayoría de los casos no cuenta con los recursos económicos familiares necesarios para garantizar su salud, higiene, alimentación y educación.

Se impone entonces la necesidad de iniciar la estimulación de los niños desde el mismo momento de la concepción. La problemática teórico conceptual sobre la atención a los niños menores de 6 años ha ido tomando fuerza en el mundo, contando en estos momentos con una diversidad de enfoques que van desde la identificación del sujeto de los programas de atención, pasando por las propias conceptualizaciones de precoz, temprana, oportuna hasta llegar a las concepciones que las sustentan o sobre las que subyacen.

Diferentes son los criterios a tener en cuenta en las edades de los niños sobre los que se materialice esta estimulación, algunos tienden a considerar que

la Estimulación Temprana es la que se desarrolla de 0 a 2 años, otros de 0 a 3 años y otros la extienden hasta los 6 años.

En los países subdesarrollados se aborda con gran fuerza el problema de la estimulación dirigida a los grupos de niños que por las condiciones de vida desfavorables en que se encuentran, situaciones de extrema pobreza, constituyen niños con alto riesgo tanto ambiental como biológico, así como niños que presentan anomalías que los hacen necesitar influencias educativas especiales por no estar comprendidos en la norma.

Aunque la primer función del diagnóstico es precisamente la determinación del nivel real del desarrollo alcanzado por los niños, históricamente existe una tendencia a evaluar ese desarrollo real a partir de la comparación de las realizaciones del niño con una norma o standard elaborado estadísticamente, sin tener en cuenta al propio sujeto, su evolución personal o individual, o sea, su desarrollo relativo, las condiciones historias que lo han rodeado, el sistema de influencias sociales y culturales, conocer la dinámica del proceso de formación que ha tenido lugar en el sujeto, alteraciones o dificultades, concepciones de los promotores u otros; por otra parte conocimiento profundo y amplio del curso siguiente del desarrollo infantil, sus potencialidades o competencia intelectual. Tener en cuenta este segundo aspecto del diagnóstico es determinante para la Estimulación Temprana, pues la participación, organización y dirección de los adultos con un activo protagonismo del sujeto garantiza un curso eficiente del desarrollo infantil.

2.7.1 Programas Mexicanos de Estimulación Temprana

En su esfuerzo por asegurar una educación de calidad en condiciones de equidad, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) busca construir estrategias que tengan como centro el derecho a la educación de niños y niñas de los diversos contextos culturales en zonas de pobreza, de difícil acceso y alto rezago social del país, mediante programas de intervención educativa que

aseguren procesos de aprendizaje y enseñanza eficaces, así como mecanismos de formación docente y participación social eficientes.

Desde 1992, CONAFE ha brindado servicios de Educación Inicial a niños de cero a tres años once meses, junto con sus padres y/o cuidadores, así como a mujeres embarazadas. El Modelo de Educación Inicial del CONAFE tiene como tarea principal favorecer el desarrollo integral de las niñas y los niños, mediante el enriquecimiento de las prácticas de crianza de sus familias, agentes educativos y otros miembros de la comunidad, que intervienen en la vida de los infantes, a través de sesiones, visitas domiciliarias, estrategias de difusión y divulgación, así como de materiales educativos, con apego y respeto a la diversidad cultural y de género que existe en las comunidades que son atendidas.

El Modelo de Educación Inicial del CONAFE ha incorporado diversas innovaciones a partir de la evaluación constante, la consulta a las entidades federativas, las recomendaciones de expertos en el tema y las nuevas perspectivas teóricas, cuyas características lo convierten en un modelo de vanguardia, equitativo, pertinente, relevante, intergeneracional, incluyente, de calidad y de amplio alcance.

La propuesta de este modelo de educación inicial trasciende la perspectiva de la estimulación y enfatiza el proceso de interacción en entornos enriquecidos y mediados por marcos culturales diversos. Brinda también una nueva perspectiva teórica para la investigación del desarrollo humano, con base en el análisis de los entornos en que las personas se desenvuelven y crían que se retoman en los diversos niveles de interacción de la teoría ecológica de Bronfenbrenner y que explican el proceso de intervención pedagógica.

2.7.1.1 Programa Desarrollo infantil y Estimulación Temprana Básica.

Como parte de la Estrategia Nacional de Desarrollo Infantil, la Comisión Nacional de Protección Social en Salud puso en marcha el Programa Estandarizado para Fomento al Desarrollo Infantil y Estimulación Temprana

Básica, estos programas son dirigidos por instituciones encargadas de la salud pública e inclusión social PROSPERA.

Un elemento innovador en este Programa es dirigir acciones a todo el grupo poblacional menor de cinco años, con intervenciones diferenciadas hacia las niñas y niños con factores de riesgo para el desarrollo, ya que la mayoría de experiencias referidas a Estimulación Temprana se han orientado principalmente a niños con alteraciones en el desarrollo. Sin embargo, hoy en día se toma en cuenta que un niño sano puede ser afectado por la pobreza, el rezago cultural y educativo así como la incertidumbre de la madre hacia la crianza, favoreciendo enfermedades, desnutrición y por lo tanto retraso en su desarrollo.

La finalidad del programa es proporcionar información básica al equipo de salud, para que cuente con las bases técnicas para: identificar en los menores de cinco años factores de riesgo para su desarrollo; evaluar el desarrollo de este grupo poblacional y capacitar a las madres o responsables del cuidado de estos niños.

CAPÍTULO III Educación Preescolar

3.1 Antecedentes Internacionales de la Educación Preescolar

Para abordar este apartado es necesario realizar un preámbulo de las condiciones internacionales en la que se establece la educación preescolar en México, partiendo de la llamada Declaración de Ginebra 1924, se afirmaba, en el primer artículo, que "el niño (debería) estar en condiciones de desarrollarse de un modo normal, material y espiritualmente". Aunque se afirmaba con fuerza este principio, preciso es reconocer que esas buenas intenciones eran demasiado generales y que no cuajaron en la práctica. La posición más verdadera y clara, que desemboca en consecuencias más lógicas, es la de la Declaración de las Naciones Unidas de 1959.

En efecto, en el Preámbulo se indica que la Asamblea General proclama esta Declaración de los Derechos del Niño "a fin de que éste pueda tener una infancia feliz y gozar, en su propio bien y en bien de la sociedad, de los derechos y libertades que en ella se enuncian". En ese mismo tenor, la Asamblea General, insta a "los padres, a los hombres y mujeres individualmente y a las organizaciones particulares, autoridades locales y gobiernos nacionales a que reconozcan esos derechos y luchen por su observancia con medidas legislativas y de otra índole adoptadas progresivamente", en conformidad con los principios enunciados en la Declaración.

Es, evidente la razón por la cual surgió y se desarrolló progresivamente el interés por los problemas de la educación preescolar. Desde los esfuerzos del pastor Oberlin en el siglo pasado o las salas de asilo creadas en 1827 por Jean-Marie Cochín, el camino recorrido ha sido muy largo. Con la salvedad de ciertos países como Bélgica, Francia, Italia y Suiza, hubo que esperar el final de la Primera Guerra Mundial para que los problemas de la educación preescolar empezaran a ser tomados seriamente en consideración por las autoridades nacionales e internacionales. Los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial

pusieron claramente de manifiesto que la convergencia de ideas no era accidental y que encajaba en una evolución histórica irreversible.

El origen de los modelos preescolares en el mundo propiamente como un sistema educativo formal, se remonta a Inglaterra en 1816 con la creación del primer párvulario por parte de Robert Owen quien creó un centro para que permanecieran los niños de los trabajadores mientras cumplían con sus labores. En 1820 se creó en Londres la segunda escuela y finalmente se extendió por toda Inglaterra a lo largo de los demás condados y colonias inglesas como la India (Castillo y otros, 1980).

Se buscaba sustituir temporalmente las funciones de crianza de la familia y especialmente de la madre. Más allá de la simple sustitución de una persona por otra, lo que pretende es sustituir el papel social que está tradicionalmente ligado a la mujer como madre (Castillo y otros, 1980).

La crianza, entendida como un tipo específico de educación, corresponde a la transición de hábitos, valores y actitudes respecto a las cualidades necesarias para resolver los problemas de la vida cotidiana. Se distinguen dos tipos básicos de educación preescolar en la historia: El jardín de niños y el parvulario. En el caso de los jardines de niños europeos, se ubican con la creación de los *Kindergarten* por parte de Fröebel en 1840. La concepción era poner como centro de atención al propio niño para desarrollar sus habilidades generales. Mientras que las escuelas de párvulos, estaban más enfocadas a adaptar al niño a las actividades propias del sistema escolar de educación básica, los *Kindergarten* se concibieron como hogares sustitutos temporales para los niños ante la imposibilidad de que las madres estuvieran en condiciones mínimas de atenderlos ya sea por tiempo, espacio y una atmósfera de confianza y seguridad para que el niño jugara y se desarrollara (Castillo y otros, 1980).

Actualmente, ambos sistemas comparten características comunes por lo que resulta difícil hacer una distinción tajante al respecto. Muñiz (citado en Castillo y otros, 1980) señala cinco puntos básicos para ambos: hábitos de limpieza, desarrollo de la personalidad, desarrollo de una actitud social, habilidades de comunicación y conocimiento del propio niño. Sobre la base de estos puntos, podría mencionarse que el sistema educativo preescolar ha mantenido algunas funciones, pero ha incorporado otras.

3.2 Antecedentes de la Educación Preescolar en México

De acuerdo con Valle (2001), la historia de la educación preescolar en México tiene varios periodos. El primero de ellos, ubicado en la época prehispánica cuando los padres a través de la educación no formal, transmitían valores tanto de género como para fomentar actividades que facilitaran su desempeño para la vida adulta. En este sentido, se esperaba que los niños fueran guerreros y las mujeres se dedicaran a actividades domésticas, manufactura de cerámica y ropa en los telares, por lo que se les otorgaban pequeños escudos y lanzas a los varones, mientras que a las niñas telares en miniatura.

Muestra de ello son juguetes de figuras humanas hechos de arcilla o barro, en los cuales se representaban a hombres y mujeres a manera de muñecos. Resalta la importancia de la cultura oral en la educación prehispánica reflejada en sus distintas formas de educación (Díaz Vega citado en Valle, 2001).

En el periodo colonial se inserta una cultura basada en la lecto-escritura, donde tuvieron que mezclar texto e imágenes con la intención de formar puentes entre ambas culturas de manera paulatina. Dicha cultura escolar estaba centrada principalmente en las instituciones religiosas del catolicismo, por lo que las imágenes eran utilizadas para la evangelización de los indígenas. El uso de títeres era también utilizado para la educación de indígenas, aunque al inicio, se empleaba sólo como diversión (Rodríguez citado en Valle, 2001).

Además del cuidado, se esperaba que enseñaran a los niños a rezar y a leer con el método del deletreo y silabario. Los requisitos para participar como una coordinadora de una escuela de la amiga era tener un permiso especial donde el perfil consistía en ser mujer, hijas legítimas y de «buenas costumbres», contar con saberes de la doctrina cristiana y las oraciones (Tanck citado en Valle, 2001). México como colonia española, adoptó esta modalidad educativa finalizando en 1822 cuando se estableció la Compañía Lancasteriana en la ciudad de México. Estas escuelas tenían la intención de enseñar a leer, escribir, aritmética y doctrina. Para la enseñanza de la escritura, empleaban mesas de arena para que los niños pequeños practicaran las letras sobre ésta. Cuando dominaban esto, empleaban pizarras y hasta el final, papel y pluma (Valle, 2001).

En México, si bien en 1883 se intentó fundar los jardines de niños, éstos no pudieron verse establecidos definitivamente, sino hasta 1904 en la ciudad de México (Larroyo, 1970). Los que encontraron mayor aceptación en un inicio, fueron los parvularios que se instituyeron en 1880 en la ciudad de México con la participación de niños y niñas en edades de los tres a los seis años (SEP, 1988). Para 1884, predominaba la visión pedagógica de Fröebel, donde se incluía al juego como principal elemento educativo. Los jardines de niños en México constaban de cinco aspectos: juegos gimnásticos, dones y juguetes graduados, labores manuales, pláticas sobre moral y por último, canto (Larroyo, 1970).

Centrándose en el contexto mexicano, fue entre los años 1884 y 1886 cuando aparece una propuesta de atención a la primera infancia por Manuel Cervantes Imaz; pero es hasta 1974, a través de su periódico El Educador de México se hace alusión a la importancia de la atención al infante antes de cursar la educación primaria.

Por su parte Manuel Cervantes Imaz, que en 1985 difunde a través de su periódico El Educador Mexicano, las ideas de Froebel, pero definitivamente la implementación y generalización de las mismas se debió a Enrique Laubscher, de origen alemán y discípulo de Federico Fröebel, (Campos Alba).

En 1889-1890 en el Primer Congreso de Instrucción Pública, convocado por Joaquín Baranda Secretario de Justicia e Instrucción Pública; y que llevo por nombre Congreso Constituyente de la Enseñanza, en el que se trataron el tema del Laicismo, Enseñanza elemental obligatoria, escuela de párvulos, Escuela de adultos, entre otros; en total 26 temas con el mismo número de comisiones.

Surgió por primera vez en el país la necesidad de que niños de 4 a 6 años tuvieran la opción de ir a la escuela. "Las escuelas de párvulos se destinaban entonces a favorecer el desenvolvimiento físico, intelectual y moral de los niños. Una característica de estas escuelas es que deberían ser dirigidas por mujeres, cultura que hasta la fecha a dos siglos de distancia sigue instalada en las escuelas de educación preescolar, Bazant (2006).

En estas escuelas de párvulos se tomaron las ideas de Federico Froebel, eran juegos libres, trabajos manuales, jardinería y canto. Con el fin de mejorar la atención que se ofrecía la niñez en las escuelas de párvulos, Justo Sierra, en 1902, envió al extranjero una delegación a estudiar e investigar las modalidades educativas de este nivel. Como resultado de esta iniciativa en 1904, se inauguraron los primeros kindergartens "Federico Fröebel", bajo la dirección de la profesora Estefanía Castañeda, y "Enrique Pestalozzi", dirigido por la profesora Rosaura Zapata.

Dos años más tarde se establecieron dos preescolares más "Enrique Rébsamen" y "J. Jacobo Rosseau". Estos preescolares trabajaron conforme al programa y lineamientos pedagógicos planteados por la profesora Estefanía Castañeda, inspirados en Pestalozzi, Fröebel y Mme. Necker de Saussure, que pretendían fomentar el desarrollo la propia naturaleza física, moral e intelectual de los niños para lograr su aprendizaje, mediante las experiencias que adquiridas en el hogar, en la comunidad y en su relación con el ambiente natural.

A pesar de la fundación oficial en 1904 de los primeros *Kindergarten*, es hasta 1906 cuando se difunde el primer programa de educación preescolar que buscaba centrarse en las características del niño, entendidas éstas como educar

en su naturaleza física, moral, e intelectual producto de las experiencias en el hogar, la naturaleza y la comunidad (Valle, 2001).

Los temas abordados eran las partes del cuerpo, familia, vida y utilidad de los animales, higiene, medios de transporte, primavera, patriotismo, bandera, águila y héroes, entre otros. Aunque la intención era desarrollar la autonomía y personalidad del niño, las actividades eran determinadas por la educadora, por lo que el niño se limitaba a obedecer en detrimento de su autodeterminación y actividad.

En el año 1928, se propone otro programa en donde comienza a considerarse el conocimiento del niño, se maneja una educación nacionalista como visión y se resaltan las condiciones físicas del jardín de niños, así como la función de la educadora y materiales de apoyo (Valle, 2001). Otro de los avances de este programa es que se basa en conocimientos de experiencias previas, intereses y necesidades del niño. Se tradujo el término de *Kindergarten* por el de Jardín de Niños. Se considera al jardín de niños como punto intermedio entre el hogar y la escuela.

Como materiales de apoyo, se contó con imágenes, cuentos, rompecabezas, sillas y cojines. Se introduce el manejo de títeres como formas de narrar cuentos, se retoman materiales del medio real y busca como forma de trabajo la actividad y la cooperación. El niño elige los materiales para expresar sus ideas.

El programa de 1942 estuvo enfocado a la importancia de la vida cotidiana. Por primera vez, la Secretaría de Educación Pública reconoce al nivel preescolar como una vinculación con la primaria. Su enfoque está basado en los centros de interés de Decroly, experiencias en el hogar, que responde a las demandas de la misma vida. Educar de acuerdo con la realidad social del país, retomando la casa y la familia como característica principal de este periodo.

Una innovación de ese tiempo fue adaptar los programas de acuerdo con cada región del país. Se utilizaban cuentos para representar la vida cotidiana, acompañada de escenificaciones para reafirmar contenidos. Se retoma el juego como punto de referencia para el aprendizaje, así como la imitación y el uso de múltiples materiales y juguetes.

Se planteaba la necesidad del trabajo por áreas como lenguaje, experiencias sociales, civismo, conocimientos de la naturaleza, cantos y juegos, expresión artística, iniciación a la aritmética, geometría, lectura y educación física.

El programa de 1960 enfatizaba la salud física y mental, lo que se reflejaba en temas como higiene, alimentación, cortesía, limpiarse las manos y la nariz, descanso, entre otros. Se buscaba la comprensión y aprovechamiento del medio natural, comprensión y mejoramiento de la vida social, adiestramiento en actividades prácticas y de expresión creadora. (Cervantes, 2009). Se plantean como estrategias didácticas la observación del medio natural, la narración de cuentos, campañas de higiene y de prevención de accidentes, escenificaciones de la vida familiar, paseos y excursiones, conversación, juegos de imitación, rondas y marchas. Para 1976 se da a conocer la Guía Didáctica para Jardines de Niños. Dicha guía tiene como objetivo desarrollar en el niño la armonía integral en las esferas cognitiva, afectivo-emocional, senso-motriz, social y de lenguaje, que permita a los niños descubrir sus potencialidades. Se considera la observación directa y la posibilidad de guardar los trabajos de los niños para evaluar sus progresos y cambios. La educadora tenía como función proporcionar un ambiente adecuado a través de nuevos y variados estímulos. Se sugería dejar madurar al niño con base en el principio de globalidad propuesto por Decroly en centros de interés.

En 1979 el Programa de Educación Preescolar puso su atención en niños de cinco años ante la imposibilidad de dar el servicio a toda la población preescolar. La meta fue formar sujetos activos y útiles para el país en armonía con su comunidad. Se sustentó en bases científicas del niño preescolar, tomando

como punto de referencia su proceso madurativo mediante una visión prospectiva del desarrollo, es decir, basarse en el presente para construir su futuro. (Cervantes, 2009). Las áreas que componen este programa son la emocional-sensorial, cognitiva, de lenguaje y motora. Las actividades dependen de la educadora y su iniciativa. Pretende analizar su comunidad, región, país, historia del mismo y las formas de comunicación. Sobre los temas del niño y su comunidad estaban mi hogar, escuela, y elementos de la naturaleza como animales, plantas y minerales. De la región se abordaban paisajes, costumbres.

La novedad del programa de 1981 consistió en incluir la participación del padre de familia en la elaboración del material. Fundamentado en Freud para entender la afectividad del niño, en Wallon y Piaget sobre la construcción del conocimiento, se retomó también de este último la visión del niño en edad preescolar como un sujeto con pensamiento preoperatorio y egocéntrico, donde se deben favorecer actividades que propicien la noción de número, clasificación y seriación, un esquema corporal, así como una preparación para la realización de operaciones concretas. Se retoma como eje al niño y su entorno. (Cervantes, 2009).

Los contenidos estaban organizados con base en el trabajo por unidades como vestido, alimentación, vivienda, salud, trabajo, medios de transporte y comunicación, festividades y tradiciones. Los ejes específicos de trabajo son el desarrollo afectivo-social, la función simbólica, preoperaciones lógico-matemáticas y las estructuras infralógicas que posibilitan las nociones de espacio-tiempo. Cada unidad contenía objetivos específicos que habrá que cubrir. Se sugiere la evaluación permanente, autoevaluación y coevaluación.

De este breve recorrido pueden afirmarse dos cosas: primero, que los fundamentos de trabajo en un sentido técnico han variado poco entre los distintos programas desde su inicio a la fecha y, segundo, que las distintas estrategias y materiales empleadas son similares, lo que varía es el contenido de los mismos así como su intención al aplicarse, de ahí que por ejemplo el uso de títeres como

un mecanismo de evangelizar puede ser transformado como un vehículo para que el niño cuide sus dientes mediante el cepillado o las visitas periódicas al dentista.

Esto tiene relevancia para el presente estudio, ya que la intención de estas estrategias era influir dentro de la escuela para formar poco a poco procesos mentales que faciliten el aprendizaje de la historia y la lectura de la realidad social. Finalmente, los programas vigentes durante el periodo en que se realizó la presente investigación corresponden a los años 1992 y 2004 por lo que se analizan con mayor detalle en el apartado siguiente.

Con la influencia del conductismo en la educación en la década de 1970, y mientras que en la década de 1980 comienza con una tendencia basada en teorías psicológicas como el psicoanálisis y la psicogénesis. En la metodología, se observa una evolución de actividades más precisas a otras cada vez más globales y que dependan de la propia iniciativa y creatividad tanto de la educadora como de los niños involucrados.

El material didáctico apunta en esa misma dirección. Por último, respecto a la evaluación, llama la atención que en los tres últimos programas, se retoma una forma de tipo cualitativa, lo cual resulta acertado, si se desea dar seguimiento a la manera en que cambia la mente infantil y su proceso de formación del conocimiento.

3.3 Definición de Educación Preescolar

La expresión de "educación preescolar" que se ha empleado hasta ahora es relativamente reciente. En cambio, la realidad sociopedagógica correspondiente es más antigua dado que consta la existencia de ciertas "escuelas maternas" a principios ya del siglo XIX. En esa época, la expresión "educación preescolar" significaba exactamente eso, es decir, "antes de la escuela", quedando entendido que se trataba de la escolaridad obligatoria, es decir, la que empieza, por término medio, a los seis años de edad, en la mayoría de los países.

Se observa, en primer lugar, una primera extensión del concepto del periodo preescolar que, hoy en día, se estima equivalente a todo el periodo anterior a la escuela elemental, es decir, desde el nacimiento hasta los seis años de edad. Semejante ampliación del concepto plantea ciertamente problemas delicados. Aunque se sigue haciendo hincapié en la palabra "educación".

La educación preescolar es importante porque se inserta en la etapa en la cual los niños tienen una disposición natural para aprender, y las interacciones que promueva el personal docente pueden estimular su desarrollo y aprendizaje. Se ha encontrado que los alumnos que reciben educación preescolar tienen beneficios tanto en el ámbito educativo como en el social. Entre los primeros se encuentran mayor permanencia en la escuela y mayor aprovechamiento escolar, así como menor reprobación y menor deserción. Para la sociedad, los programas de educación preescolar de alta calidad tienen un efecto de reducción de desigualdades e inequidad social.

La definición del término «educación inicial» no es una tarea sencilla, pues requiere acudir a conceptos relacionados, como el de infancia, susceptibles de diversas interpretaciones en función de cada contexto. De hecho, al hacer referencia a la educación inicial resulta complejo establecer una diferenciación precisa entre ésta y expresiones cercanas como educación preescolar o educación infantil. Por otra parte, en los últimos años todos estos términos se han visto ampliados respecto a épocas previas, en las que mayoritariamente se utilizaban para definir programas formales llevados a cabo en ambientes escolares, a cargo de personal cualificado y orientados a los niños de edades cercanas al ingreso en la escuela primaria.

La educación inicial incluye, en la práctica, una mezcla de guarderías, preescolares, círculos infantiles, jardines de infancia, clases de preprimaria, programas asistenciales, etc., presentes en buena parte de los países del mundo. De esta forma, aunque exista una terminología más o menos común para referirse a ese ámbito, en realidad viene a enmascarar una gran diversidad de prácticas y

sistemas de atención a la infancia. Por ello resulta conveniente delimitar nuestro campo de interés, considerando la educación inicial como el período de cuidado y educación de los niños en los primeros años de su vida, que se produce fuera del ámbito familiar. Eso conduce a tener en cuenta las diversas modalidades educativas establecidas para niños desde el nacimiento hasta los 5 ó 6 años de edad. En algunos casos se especifica cómo nivel anterior a la educación preescolar, mientras en otros se integra con éste para cubrir todo el período previo a la escolaridad obligatoria.

3.4 Funciones de la Educación Preescolar

Entre las finalidades o funciones asignadas habitualmente a la educación inicial se encuentran, las de carácter educativo y asistencial. No obstante, además de ellas es cada vez más destacable su papel de facilitadora de la escolarización primaria, como factor de igualación social y como estrategia de desarrollo. Las funciones educativas de esta etapa tienden a destacar la importancia del nivel inicial en el desarrollo infantil.

Actualmente el cuerpo de conocimientos sobre los efectos positivos de los programas de educación temprana es muy amplio, existiendo evidencias científicas sobre los beneficios producidos en el desarrollo de los niños. Por otra parte, estos efectos son más notorios en los niños de extracción socioeconómica más baja, lo que viene a corroborar la importancia del papel compensatorio de la educación inicial.

2.5 Contexto de la Educación Preescolar en México

En relación con este punto, existen dos medidas que hacen necesaria la indagación de las condiciones en las cuales se ofrece la educación preescolar en nuestro país: el decreto de la obligatoriedad de la educación preescolar para niños de 3 a 5 años promulgado en 2002; y la reforma curricular que derivó en un nuevo programa de educación preescolar que comenzó a implementarse a partir de

2004. Cabe mencionar que esta exploración es necesaria debido a las exigencias que estas medidas imponen al Estado, a las escuelas, y a diferentes actores educativos y sociales para su cumplimiento.

La obligatoriedad de la educación preescolar implica para el Estado ofrecer el servicio de manera universal; obliga legalmente a los padres a hacer que sus hijos la cursen, y establece los tres años de estudio como un requisito para ingresar a primaria. La entrada en vigor de esta medida ha sido en forma diferenciada: el tercer grado comenzó a ser obligatorio en el ciclo escolar 2004/2005 y el segundo en 2005/2006. La aplicación de esta medida para el primer grado se ha postergado. El decreto de obligatoriedad ha hecho que el SEM se enfrente a una demanda creciente de población en edad preescolar, aumentando previsiblemente los desafíos para su atención.

Así, se vuelve necesario conocer bajo qué condiciones se están prestando los servicios educativos a esta población e identificar la preparación que tiene el sistema para la implementación de esta medida y su expansión gradual a los niños de tres años. La reforma curricular, puesta en marcha en 2002, ha tenido como propósito mejorar la calidad y asegurar la equidad en la atención educativa ofrecida a los alumnos de tres a cinco años de edad.

A partir de esta reforma se diseñó y comenzó a implementarse el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004). tiene como propósitos: a) contribuir a que la educación preescolar ofrezca una experiencia educativa de calidad para todas las niñas y todos los niños, garantizando que cada uno de ellos viva experiencias que le permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas, desde una perspectiva que parta del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades; y b) contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria, mediante el establecimiento de propósitos fundamentales que correspondan a la orientación general de la educación básica.

Dentro de las características principales del PEP (2004) se encuentran: el establecimiento de propósitos fundamentales para la educación preescolar a lo largo de los tres grados que la integran; y su organización a partir de competencias, entendidas sintéticamente como la capacidad de utilizar el saber adquirido para aprender, actuar y relacionarse con los demás.

CAPÍTULO IV Desarrollo Infantil en la Edad Preescolar

4.1 Antecedentes del Desarrollo Infantil en la Edad Preescolar

La edad preescolar, considerada como aquella etapa del desarrollo que abarca desde el nacimiento hasta los 6 o 7 años, y que en la mayor parte de los sistemas educacionales coincide en términos generales con el ingreso a la escuela, es considerada por muchos como el período más significativo en la formación del individuo, pues en la misma se estructuran las bases fundamentales de las particularidades físicas y formaciones psicológicas de la personalidad, que en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidarán y perfeccionarán.

Esto se debe a múltiples factores, uno de ellos el hecho de que en esta edad las estructuras biofisiológicas y psicológicas están en pleno proceso de formación y maduración, lo que hace particularmente significativa a la estimulación que pueda hacerse sobre dichas estructuras, y por lo tanto, de las cualidades, procesos y funciones físicas y psíquicas que dependen de las mismas. Es quizás el momento de la vida del ser humano en el cual la estimulación es capaz de ejercer la acción más determinante sobre el desarrollo, precisamente por actuar sobre formaciones que están en franca fase de maduración.

De esta manera, el conocimiento de que las estructuras biofisiológicas y psíquicas se encuentran en proceso de conformación durante la edad preescolar, unido a la consideración de la plasticidad del cerebro humano, y a la existencia de los períodos sensitivos del desarrollo, condujo, por su extraordinaria importancia y repercusión en la ontogénesis del individuo, a la concepción de la necesidad de estimular estas condiciones del psiquismo humano desde las más tempranas edades.

En términos generales, los niños con edades comprendidas entre los 3 y 7 años se hallan en la llamada etapa de niñez temprana, caracterizada por grandes progresos en su capacidad de pensamiento, lenguaje y memoria. Se observa una

mayor capacidad para el procesamiento de información como producto de conexiones que se establecen entre los lóbulos cerebrales.

Al respecto, Papalia (2001), Zahler (2008) y Hunt (2007) plantean que el desarrollo de las áreas sensoriales de la corteza cerebral y las conexiones adicionales entre el cerebelo y la corteza cerebral, se suman a una mayor capacidad pulmonar, muscular y esquelética, lo que se ve reflejado en las habilidades motoras y motrices de los niños que se encuentran en esta etapa. Esto será el punto de partida para el desarrollo y refinamiento de habilidades motrices vinculadas al aumento de la coordinación entre las capacidades de movimiento fundamentales:

1. De locomoción, tales como caminar, correr, saltar
2. De manipulación, como coger, lanzar, golpear.
3. De estabilidad, como girar, inclinarse, balancearse, entre otras; que implican el control del cuerpo en relación con la fuerza de gravedad (Vasta, 2007).

Se puede considerar para términos de esta investigación al desarrollo como un concepto que abarca aspectos de un proceso que va de lo simple a lo complejo, es un proceso de maduración neuronal que está regulado y dirigido por los genes y que gracias a esto se han obtenido datos progresivos para estandarizar lo que conocemos como desarrollo normal atípico. En los últimos tiempos se observa que el medio ambiente tiene un peso real y se considera igual de importante para el desarrollo.

Se comprende como área de desarrollo al conjunto de habilidades o capacidades agrupadas y relacionadas con una o varias funciones cerebrales donde el niño/a logra habilidades de manera: ordenada, progresiva, sucesiva y predecible.

4.2 Teorías del Desarrollo Cognitivo

La perspectiva cognitiva se centra en los procesos del pensamiento y en las conductas que reflejan dichos procesos. Esta perspectiva engloba teorías de influencia tanto organísmica como mecanicista. Incluye la teoría de las etapas de Piaget, así como la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vigotsky. También comprende el enfoque de procesamiento de información y teorías neopiagetianas, que combinan elementos de procesamiento de información.

4.2.1 Teoría de Henry Wallon

La obra de Henri Wallon (1879-1962) representa un encomiable esfuerzo por construir una psicología materialista y dialéctica. Las investigaciones de este autor se centraron ante todo en el desarrollo intelectual y emocional del niño. Elaboró una teoría muy compleja acerca de la génesis del pensamiento abstracto a partir de la actividad práctica. La originalidad de su enfoque reside, sin embargo, en la gran relevancia que él concede a la imitación y al manejo de las emociones ligadas a la misma. Este relativo cambio de énfasis le permite desentrañar algunos nuevos mecanismos concretos a través de los cuales podría tener lugar la determinación general de la conciencia por el ser social postulada por el materialismo histórico.

Wallon se apoyó en los conceptos de emoción, movimiento, imitación y *socius* o *alter* para explicar la evolución psicológica del niño. La teoría de la emoción, independientemente de la adecuación de algunas de sus afirmaciones, constituye una de las aportaciones más importantes.

Wallon planteó un sistema clasificatorio de las etapas del desarrollo. Para él, el objeto de la psicología era el estudio del hombre en contacto con lo real, que abarca desde los primitivos reflejos hasta los niveles superiores del comportamiento. Destaco la necesidad de tener en cuenta los niveles orgánicos y sociales para explicar cualquier comportamiento, ya que, según este autor, el hombre es un ser eminentemente social.

Postulo que el ser humano se desarrolla según el nivel general del medio al que pertenece, así pues para distintos medios se dan distintos individuos. Por otro lado, el desarrollo psíquico no se hace automáticamente, sino que necesita de un aprendizaje, a través del contacto con el medio ambiente.

Wallon considero que la infancia humana tiene un significado propio y un papel fundamental que es el de la formación del hombre. En este proceso de la infancia se producen momentos críticos del desarrollo, donde son más fáciles determinados aprendizajes. Intenta encontrar el origen de la inteligencia y el origen del carácter, buscando las interrelaciones entre las diferentes funciones que están presentes en el desarrollo.

Un estadio, para Wallon, es un momento de la evolución mandar, con un determinado tipo de comportamiento. A lo largo de su obra, se esforzó por demostrar la acción recíproca entre las funciones mentales y motrices, intentando argumentar que la vida mental no resulta de relaciones univocas o determinismos mecanicista, el componente psicológico y motor se ven como una unidad dialéctica, para concebir a la psicomotricidad un comportamiento físico que tiene un enfoque socio físico.

Wallon estableció los siguientes estadios del desarrollo psicomotriz del niño, hasta los tres años:

- Estadio de impulsividad motriz, contemporánea al nacimiento, en el cual los actos son simples descargas de reflejos o automatismos.
- Estadio emotivo, en el cual las primeras emociones se manifiestan por el tono muscular o la función postural. Las situaciones las conocemos por la agitación que producen y no por sí mismas, papel preponderante de la afectividad.
- Estadio sensoriomotor, en el que aparece una coordinación mutua de las diversas percepciones (marcha y formación del lenguaje).
- Estadio proyectivo, en el que la movilidad se hace intencionada orientada hacia un objeto. (Wallon, 1934).

4.2.2 Teoría de Jean Piaget

Piaget influyó profundamente en la forma de concebir el desarrollo del niño, antes que propusiera su teoría, se pensaba generalmente que los niños eran organismos pasivos plasmados y moldeados por el ambiente, enseñó que se comportan como pequeños científicos y que tratan de interpretar el mundo. Tienen su propia lógica y formas de conocer, las cuales siguen patrones predecibles de desarrollo conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno. Se forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, de modo que se da una interacción recíproca (los niños buscan activamente el conocimiento a través de sus interacciones con el ambiente, que poseen su propia lógica y medios de conocer que evoluciona con el tiempo).

Fue uno de los primeros teóricos del constructivismo en Psicología. Pensaba que los niños construyen activamente el conocimiento del ambiente usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos y objetos. La investigación de Piaget se centró fundamentalmente en la forma que adquiere el conocimiento al ir desarrollándose. Estaba convencido de que el desarrollo cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo.

Jean Piaget fue el primer psicólogo en realizar un estudio sistemático del desarrollo cognitivo. Dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas, cada una de las cuales representa la transición a una forma más compleja y abstracta de conocer. En cada etapa se suponen el pensamiento del niño es cualitativamente distinto al de las restantes, de acuerdo a Piaget, el desarrollo cognoscitivo no sólo consiste en cambios cualitativos de los hechos y de las habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento.

Una vez que el niño entra en una nueva etapa no retrocede a una forma anterior de razonamiento y funcionamiento. Propuso que el desarrollo cognoscitivo sigue una secuencia invariable. Es decir, todos los niños pasan por las cuatro etapas en el mismo orden. No es posible omitir ninguna de ellas, las etapas se

relacionan generalmente con ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura una etapa muestra gran variación individual y cultural.

Los niños nacen con una estructura mental muy básica (genéticamente heredada y evolucionada) sobre la que se basa todo aprendizaje y conocimiento subsecuentes.

La teoría de Jean Piaget difiere de otras en varios sentidos:

- Se ocupa del desarrollo cognitivo del niño, más que del aprendizaje.
- Se centra en el desarrollo, en lugar del aprender per se, por lo que no aborda los procesos de aprendizaje de información o comportamientos específicos.
- Propone etapas discretas de desarrollo, marcadas por diferencias cualitativas, más que un incremento gradual en el número y complejidad de comportamientos, conceptos, ideas, etc.

El objetivo de la teoría es explicar los mecanismos y procesos por los cuales el infante, y luego el niño, se desarrolla en un individuo que puede razonar y pensar usando hipótesis. Para Piaget, el desarrollo cognitivo es una reorganización progresiva de los procesos mentales como resultado de la maduración biológica y la experiencia ambiental.

Los niños construyen una comprensión del mundo que les rodea, y luego experimentan discrepancias entre lo que ya saben y lo que descubren en su entorno.

Hay tres componentes básicos de la teoría cognitiva de Piaget:

- Etapas del Desarrollo Cognitivo: (Sensorimotor, Preoperacional, Operacional concreta, Operacional formal).
- Esquemas (Bloques constructivos del conocimiento).
- Procesos de adaptación que permiten la transición de una etapa a otra (equilibrio, asimilación y acomodación).

Según Piaget, el desarrollo cognitivo de los niños avanza a través de una secuencia de cuatro estadios o grandes periodos críticos, cada uno de los cuales está marcado por cambios en como los niños conciben el mundo. El pensamiento de Piaget los niños son como “pequeños científicos” que tratan activamente de explorar y dar sentido al mundo que les rodea.

Por lo tanto Piaget en su teoría relaciona que el desarrollo cognitivo se basa en todas las etapas ya que el niño y niña en cada una de ellas desarrolla nuevas maneras de comportamiento. Según esta teoría el desarrollo cognitivo se encuentra comprendido en tres principios que son: organización, adaptación y por último el equilibrio.

La organización.-Se basa en la creación de nuevos conocimientos los mismos que cada vez será más complejos los mismos que permitirán la incorporación de nuevas formas de pensamiento que irán con imágenes de acuerdo a la realidad.

La adaptación. Es un término utilizado por Piaget en el cual indica las formas en las que el niño y niña maneja la información nueva que va adquiriendo para no confundirse con la que ya conoce. En la adaptación se encuentran involucrados dos procesos:

Asimilación. Es la incorporación y aplicación de experiencias antiguas a ideas nuevas es moldear la información nueva para que de esta manera encaje en los esquemas actuales, también es un proceso en el cual se puede transformar la información.

Acomodación. Es un proceso mediante el cual el sujetos modificada el esquema, y va estrechamente relacionado con el proceso de asimilación los cuales explican los cambios del conocimiento que van a lo largo de la vida. Equilibrio Es la relación que tiene el niño y niña con la armonía y medio social que lo rodea, además la coordinación de cada proceso es decir la integración de cada experiencia y de nuevas ideas para formar nuevos conocimientos. “Como

mecanismo interno es una construcción que se logra mediante un proceso autorregulatorio. En otras palabras, es un mecanismo de compensaciones por la cual el ser humano crea estados que equilibrarían entre sus necesidades fisiológicas y mentales, su entorno social". (Piaget, 1981).

El equilibrio. Es considerado como mecanismo interno esto quiere decir hay que buscar estrategias o técnicas para que el niño y niña este equilibrado en sus necesidades físicas y mentales que para obtener resultados el entorno también debe ser óptimo para no tener problemas.

Para Jean Piaget el desarrollo cognitivo son los cambios que se presentan en el pensamiento, el intelecto y lenguaje. De acuerdo con su teoría el desarrollo cognitivo se divide en etapas secuenciales, siendo la primera la sensorio motora, que va de 0 a 2 años, en ésta el niño aprende a través de los sentidos, combinándolos con actividades motrices, la percepción visual juega un papel importante aquí, ya que el niño a través de esto puede lograr una coordinación visomotriz.

En la etapa preoperacional que va de los 2 a los 6 o 7 años, donde el niño representa el mundo con imágenes y palabras, hay un desarrollo del pensamiento y el lenguaje.

La etapa de las operaciones concretas que va de los 7 a los 11 o 12 años, aquí el niño utiliza el razonamiento pero con base a eventos concretos.

Y la de operaciones formales que inicia en la adolescencia y continúa durante la etapa adulta donde ya el individuo es capaz de razonar de manera abstracta y lógica.

4.2.3 Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky

El psicólogo ruso se centró en los procesos sociales y culturales que guían el desarrollo cognitivo de los niños. La teoría sociocultural, al igual que la teoría de Piaget, destaca la participación activa de los niños con su ambiente; pero mientras

que Piaget describió la mente individual en su integración e interpretación de la información acerca del mundo, Lev Vigotsky concibió el crecimiento cognitivo como un proceso en conjunto. Menciona que los niños, aprenden por medio de la interacción social. Adquieren habilidades cognitivas como parte de su inducción a un modo de vida. Las actividades compartidas ayudan a los niños a internalizar las modalidades de pensamiento y conducta de su sociedad y a hacer propios sus usos y costumbres, coloco especial énfasis en el lenguaje, no solo como expresión de conocimientos e ideas, sino como medio esencial para aprender y pensar. Sander, (2011).

Para L.S Vygotsky (1981), quien considero que el desarrollo esta socialmente condicionado; “el niño se desarrolla en la interacción y comunicación con otros, en el mundo de los objetos creados por el propio hombre”. En contraposición a la idea del desarrollo como proceso paulatino de acumulación, este autor, lo entendió como un complejo proceso cuyos puntos de viraje están constituidos por crisis, momento en los que se producen saltos cualitativos donde se modifica toda la estructura de las funciones, sus interrelaciones y vínculos.

La teoría de Vygotsky tiene implicaciones importantes para la educación y para la pruebas cognitivas que se enfocan en el potencial de aprendizaje, proporciona una valiosa alternativa a las pruebas convencionales de inteligencia que evalúa lo que el niño ya ha aprendido y es posible que muchos niños se beneficien del tipo de guía experta que señala esta teoría.

4.3 Hitos o Áreas del Desarrollo

Si bien se sabe que todos los niños siguen su propio curso de desarrollo, generalmente se puede predecir cuándo van a aparecer ciertos conocimientos, habilidades o destrezas, aunque la edad de cada niño puede variar, en la actualidad existen datos normativos del desarrollo infantil que nos ayudan a estandarizarlos, de igual forma existe el concepto de rango de edad el cual ofrece el intervalo de tiempo en el cual se espera la aparición de la conducta deseada.

El hito indica un suceso o acontecimiento que sirve de punto de referencia, cuando se habla de los hitos del desarrollo se refieren al comportamiento o destreza física observada en niños a medida que crecen y se desarrollan. Voltearse, gatear, caminar u hablar se consideran todos hitos o acontecimientos fundamentales. Estos hitos son diferentes para cada rango de edad y son estos rangos los que indican la normatividad del desarrollo del infante.

Para favorecer el óptimo desarrollo del niño, las actividades de estimulación se enfocan en cuatro áreas: área cognitiva, motriz, lenguaje y socioemocional.

4.3.1 Área Motriz

La motricidad gruesa, se refiere a los movimientos coordinados de los músculos grandes del cuerpo y que incluyen acciones como gatear, caminar, correr, saltar, etc. también hace referencia a la evolución del movimiento y depende de la maduración neurológica.

La motricidad fina: es la coordinación de los pequeños segmentos corporales, se conoce también como la adquisición de las habilidades de la mano y dedos en la toma y manipulación de objetos, ayuda a coordinar las manos, dedos y ojos.

Se sabe que es una etapa fundamental para el desarrollo de la personalidad del niño - niña y está determinada por factores biológicos y sociales que influyen en el resultado de la adaptación intelectual y motriz producto de la

interacción de su organismo con el medio circundante. Cada acción significa una experiencia, las cuales se coordinan mediante esquemas que abarcan un radio de acción con influencias que van siendo cada vez más amplias y complejas. Este proceso no es apresurado, sino lleva su tiempo y varía según los factores biológicos y sociales como la herencia, maduración biológica, desarrollo físico y crecimiento, experiencia práctica además del proceso de instrucción y formación en el que participe.

En estas edades resulta de gran importancia el perfeccionamiento de las funciones del organismo del niño, la contribución a su correcto desarrollo y el fortalecimiento físico, elevar la eficiencia y capacidad de trabajo, además del rápido crecimiento y desarrollo de los órganos y sistemas. La actividad motriz de los mismos no se ha perfeccionado completamente, las propiedades de defensa del organismo se manifiesta muy débilmente; por lo que los niños pequeños están expuestos a las influencias perniciosas del medio exterior.

Es por ello que resulta tan necesario contribuir al correcto desarrollo y perfeccionamiento del sistema óseo, a la formación de las líneas fisiológicas de la columna vertebral, al desarrollo del arco del pie, a fortalecer todos los grupos de músculos, al desarrollo del sistema cardiovascular, a fortalecer los músculos que ayudan al funcionamiento de este y así como a contribuir a que la respiración se produzca de una forma profunda y rítmica, además del desarrollo del sistema nervioso y de los analizadores.

Según Herminia Watson Brown en su libro "Educación de la motricidad infantil entre las edades de 3-5 años los niños - niñas realizan los movimientos con mayor orientación espacio-temporal y mejor desarrollo de las capacidades coordinativas, además de variadas acciones con su cuerpo de forma individual con y sin objetos, combinándolos en pequeños grupos. Logran organizar juegos y actividades motrices, vinculando las tareas motrices con diversas construcciones organizadas por ellos, lo cual contribuye a enriquecer sus movimientos por iniciativa propia.

Esta área está relacionada con la habilidad para moverse y desplazarse, permitiendo al niño tomar contacto con el mundo. También comprende la coordinación entre lo que se ve y lo que se toca, lo que lo hace capaz de tomar los objetos con los dedos, pintar, dibujar, hacer nudos, etc. Para desarrollar esta área es necesario dejar al niño tocar, manipular e incluso llevarse a la boca lo que ve, permitir que explore pero sin riesgos.

4.3.2 Área de Lenguaje-Comunicación

Hay que tener muy claro que el lenguaje es la principal herramienta de comunicación del ser humano, el lenguaje se desarrolla desde el primer momento de vida. Este incluye toda forma de comunicación, incluye los gestos, posturas, movimientos, vocalizaciones, palabras, frases y oraciones. También se refiere al entendimiento de las palabras, la capacidad para contar historias e identificación de letras.

El lenguaje en los niños y niñas se adquiere de manera espontánea es decir utilizando frases o palabras de manera repetida y pueda llegar a expresar sus emociones y comunicarse con las personas que lo rodean, se constituyen en experiencias que en lo posterior servirán para el aprendizaje a través de la lectura y escritura.

Está referida a las habilidades que le permitirán al niño comunicarse con su entorno y abarca tres aspectos: La capacidad comprensiva, expresiva y gestual. La capacidad comprensiva se desarrolla desde el nacimiento ya que el niño podrá entender ciertas palabras mucho antes de que puede pronunciar un vocablo con sentido; por esta razón es importante hablarle constantemente, de manera articulada relacionándolo con cada actividad que realice o para designar un objeto que manipule, de esta manera el niño reconocerá los sonidos o palabras que escuche asociándolos y dándoles un significado para luego imitarlos.

Las características progresivas del desarrollo del lenguaje verbal en los diferentes niveles de edad, se adscriben a las etapas del desarrollo integral del niño, encontrándose estrechamente asociado a los siguientes aspectos:

- Al proceso de maduración del sistema nervioso, tanto al central (SNC) como al periférico, correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular.
- Al desarrollo cognoscitivo que comprende desde la discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y el pensamiento.
- Y, al desarrollo socioemocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.

4.3.3 Área Socio-Emocional

Esta área comprende varias habilidades como:

- Aprendizaje a través de la exploración.
- Control de emociones.
- Relaciones de confianza.
- Interacciones sociales (imitación de roles)
- Relaciones con pares.
- Relaciones con mayores.

Es decir, las relaciones personales del niño al nivel social y cultural en el que vive.

Aunque en la Psicología del desarrollo, el tema del área social es reciente, históricamente esta preocupación se origina a partir de tradiciones teóricas diferentes, a veces muy alejadas. Citamos los ejemplos: George H. Mead, quien investiga la incorporación de roles en la constitución de la persona dentro del contexto social, y las investigaciones de la Psicología genética respecto al

egocentrismo inicial, el desarrollo cognoscitivo y el pensamiento moral las cuales han permitido ampliar la problemática.

“Mead parte del punto de vista genético, ante la formación de la personalidad según el cual los procesos de adquisición del lenguaje de la mente infantil son fundamentales para el desarrollo de la persona”. Esta área incluye las experiencias afectivas y la socialización del niño, que le permitirá sentirse querido y seguro, capaz de relacionarse con otros de acuerdo a normas comunes.

El desarrollo socio-emocional es la capacidad de un niño de comprender los sentimientos de los demás, controlar sus propios sentimientos y comportamientos y llevarse bien con sus compañeros. Para que los niños puedan adquirir las habilidades básicas que necesitan, tal como cooperación, seguir instrucciones, demostrar control propio y prestar atención, deben poseer habilidades socio-emocionales. Los sentimientos de confianza, seguridad, amistad, afecto y humor son todos parte del desarrollo socio-emocional de un niño.

El desarrollo socio-emocional implica la adquisición de un conjunto de habilidades. Entre ellas las más importantes son la capacidad de:

- Identificar y comprender sus propios sentimientos
- Interpretar y comprender con exactitud el estado emocional de otras personas
- Manejar emociones fuertes y sus expresiones de una forma constructiva
- Regular su propio comportamiento
- Desarrollar la capacidad para sentir empatía por los demás
- Establecer y mantener relaciones

Cada una de estas habilidades se desarrolla a un ritmo propio y se sustentan una sobre la otra. Respecto a la conducta del niño con las personas que lo rodean (conducta social) se manifiesta una tendencia que orienta desde una relación dependiente hasta otra más independientes: otra tendencia que va desde la percepción a sí mismo a la percepción aumentada de los demás y una tercera

que se refiere a la estimulación gradual de valores de su familia y medio culturales.

Bello (2004) señala que esta área es donde se reconocen y expresan emociones y sentimientos. Aquí se ven involucradas las experiencias afectivas y de socialización, estas a la vez permiten que el niño se sienta aceptado, querido, seguro y comprendido, que se sienta con la seguridad de relacionarse con otros. Los adultos juegan un papel primordial en este aspecto, ellos son los primeros generadores de vínculos afectivos. Existen tres grupos de necesidades: físicas, afectivas y sociales. Entre las necesidades físicas están: el alimento, el calor, el sueño, el aire y la higiene, las cuales se deben satisfacer para que el ser humano conserve la salud y la vida. También están las necesidades afectivas, se pueden mencionar, afecto, amor, atención, protección, comprensión, aceptación, respeto, reconocimiento y valoración. Los pequeños necesitan un medio estable, tranquilo, rutinario, un hogar que les brinde protección y disfruten de libertad. Mientras que la necesidad social comprende la aceptación del niño por parte de la familia, comunidad y grupo escolar.

4.3.4 Área cognitiva

Comprendemos como área de desarrollo cognitivo aquella que donde el conocimiento físico en términos de las propiedades físicas de los objetos y del modo del cómo actuar sobre ellos (explorando activamente con todos los sentidos; manipulando, transformando y combinando materiales continuos y discontinuos; escogiendo materiales, actividades y propósitos; adquiriendo destrezas con equipos y herramientas; descubriendo y sistematizando los efectos que tienen las acciones sobre los objetos, como por ejemplo agujerear, doblar, soplar, romper, apretar, etc.; descubriendo y sistematizando los atributos y propiedades de las cosas).

El conocimiento lógico matemático definido en términos de las relaciones establecidas entre los objetos, tales como clasificación (investigando y descubriendo los atributos de las cosas; observando y describiendo las

semejanzas y diferencias de las cosas, agrupando y apareando las cosas por sus semejanzas y diferencias; usando y describiendo objetos de diferentes maneras; conversando acerca de las características que algo no posee o la clase a la cual no pertenece; manteniendo más de un atributo en mente; distinguiendo entre algunos y todos; agrupando y reagrupando por otro criterio conjunto de objeto), seriación (haciendo comparaciones, por ejemplo: más alto, menos alto, más gordo, más flaco, menos lleno, etc. Arreglando varias cosas en orden y describiendo sus relaciones; probando y encajando un conjunto ordenado de objetos en otros conjunto a través de ensayo y error) y número (comparando cantidades; arreglando dos conjuntos de objetos en correspondencia 1 a 1 deshaciéndola y restableciéndola; recitando los números de memoria; contando objetos; midiendo y comparando material continuo; reconociendo y escribiendo numerales; llenando y vaciando espacios tridimensionales con material continuo y discontinuo).

También comprende el conocimiento espacio-temporal definido en términos de nociones que alcanza el niño de su espacio y de su tiempo. En cuanto al espacio se pueden mencionar las siguientes actividades: encajando, ensamblando y desamblando cosas; arreglando y reformando objetos; teniendo experiencias, describiendo la posición relativa, direcciones y distancias de las cosas, de su propio cuerpo; teniendo experiencias representando su propio cuerpo; aprendiendo a localizar cosas y lugares en el aula, centro y comunidad; interpretando representaciones de relaciones espaciales en dibujos, cuadros y fotos; diferenciando y describiendo formas; reproduciendo la posición espacial de los objetos en forma lineal, con objetos del modelo pero colocados de la manera más unida o más separada y en forma inversa. Las actividades con respecto al tiempo pueden ser: empezando y parando una acción al recibir una señal; teniendo experiencias y describiendo diferentes velocidades; teniendo experiencias y comparando intervalos de tiempo; observando cambios de estación (lluvia, sequía, frío, calor); observando relojes y calendarios que son usados para señalar el tiempo; anticipando eventos futuros; planeando acciones futuras y contemplando lo que uno ha planificado; describiendo y representando eventos del

pasado: usando unidades convencionales de tiempo, cuando habla de eventos del pasado y futuros; observando, describiendo y representando el orden secuencial de los objetos.

De la misma manera comprende la representación definida en términos de la capacidad del niño para representar objetos, personas o situaciones por otras, ya sea a nivel de índice, símbolos o signo. El conocimiento social, definido como la comprensión de las claves de la comunidad y la capacidad de entender y expresar sentimientos y deseos de sí y de los demás.

Capítulo V Metodología de la Investigación

5.1 Tipo de Investigación y Diseño de la Investigación

La presente investigación se clasifica como una investigación de tipo descriptiva, ésta es la que se utiliza para narrar la realidad de situaciones, eventos, personas, grupos o comunidades que se estén abordando y que se pretenda analizar. Este estudio se pretendió describir los beneficios de la estimulación temprana en niños y niñas de edad preescolar en el área cognitiva y social.

Este tipo de investigación el investigador debe definir su análisis y los procesos que involucrará el mismo. A grandes rasgos, las principales etapas a seguir en una investigación descriptiva son: examinar las características del tema a investigar, definirlo y formular propuestas, seleccionar la técnica para la recolección de datos y las fuentes a consultar.

El diseño de una investigación basada en un estudio exploratorio y descriptivo, con el objetivo de observar el impacto de la estimulación temprana en instituciones privadas.

5.2 Recolección de Datos

5.2.1 Exploración

Consistió en encontrar una institución de nivel preescolar que permitiera el acceso para realizar la investigación. Se estableció contacto con la dirección para solicitar el permiso correspondiente para la realización del proyecto.

5.2.3 Técnica de la Investigación

Las técnicas utilizadas para recolectar la información son;

- Investigación documental.

- Observación sistemática: lista de verificación (Anexo I).

5.3. Muestra de investigación

La selección de la muestra fue por selección por conveniencia, se realizó con los niños que estuviesen cursando el nivel preescolar en una institución educativa privada y con un rango de edad de 3 a 5 años. Además, que se les brindara algún programa de estimulación temprana.

5.4 Procedimiento

La elaboración de este proyecto se dividió en dos fases:

- Primera fase: se realizó una investigación de tipo documental, en la cual se fundamentó el marco conceptual de la tesina.
- Segunda fase: realización de una propuesta de evaluación de un programa de estimulación temprana

CAPÍTULO VI Discusión y Recomendaciones

6.1 Discusión

De acuerdo a la información obtenida a través de las técnicas metodológicas se realiza las siguientes conclusiones:

Dando respuesta a la primera pregunta de investigación sobre la incidencia de la estimulación temprana en los hitos del desarrollo se encontró lo siguiente:

El ser humano nace con una predisposición del cerebro para aprender, sin embargo, se necesitan de los estímulos del ambiente para poder desarrollarse. En otras palabras, el potencial genético puede estar, pero si el ambiente no es el adecuado posiblemente no se desarrolle.

Para Jean Piaget el desarrollo cognitivo es una reorganización progresiva de los procesos mentales como resultado de la maduración biológica y la experiencia ambiental. De igual forma Lev Vigotsky destaca la participación activa de los niños con su ambiente.

Mientras que Piaget describió la mente individual en su integración e interpretación de la información acerca del mundo, concibió el crecimiento cognitivo como un proceso en conjunto. Mencionó que los niños, aprenden por medio de la interacción social en donde adquieren habilidades cognitivas como parte de su inducción a un modo de vida y consideró que el desarrollo esta socialmente condicionado.

El reto entonces, no es heredar un cerebro brillante, sino estimular constantemente al niño para que pueda desarrollar todo su potencial cognitivo.

Se ha encontrado en preescolares donde se imparte un modelo de estimulación temprana que los niños tienen menos rezagos y complicaciones para cumplir adecuadamente con los hitos del desarrollo, ya que la estimulación agiliza el pensamiento les dota de herramientas para la adquisición de destrezas,

habilidades y conocimiento y al hacerlo de forma lúdica los niños no sufren ningún tipo de estrés para adquirir conocimientos de escuela a esto se refiere a la adquisición de los colores, formas, números etc.

Otra área que se beneficia con la estimulación temprana en escuelas preescolares es el área del lenguaje-comunicación: si se tiene en claro que el lenguaje es la principal herramienta de comunicación del ser humano, y que se desarrolla desde el primer momento de vida. Se estimula con la convivencia, la escucha de pares y adultos y sus interacciones.

En conclusión, se puede afirmar que la estimulación temprana beneficia los hitos del desarrollo en la edad preescolar.

En la segunda pregunta de investigación se planteó la importancia de la estimulación temprana y se llegó a las siguientes conclusiones:

Por eso la estimulación temprana al aplicarse de forma correcta puede beneficiar el desarrollo del niño, es decir, propiciar tempranamente las inteligencias, habilidades, destrezas, sentimientos y relaciones con los demás, mediante los objetos, los estímulos de los sentidos, de su ambiente biofísico y social, promoviendo siempre el desarrollo integral de los niños y de las niñas, sin presionar ni acelerar ningún proceso de desarrollo.

Si bien se sabe que todos los niños siguen su propio curso de desarrollo, generalmente se puede predecir cuándo van a aparecer ciertos conocimientos, habilidades o destrezas, es decir, existen datos normativos del desarrollo infantil. Por lo tanto, cuando existe una desviación del desarrollo o una patología, la estimulación temprana sería fundamental para que exista la recuperación de dicho retraso o rezago en el desarrollo, o para mejorar la calidad de vida de estos menores.

La Estimulación Temprana producirá un impacto en el crecimiento total del infante, sin presionar ni acelerar ningún proceso de desarrollo, buscando la

optimización de las capacidades del niño en todas las áreas, propiciando dar las herramientas para el desarrollo de habilidades y un mejor desempeño en sus futuras etapas.

La idea general fue concientizar a la población de la importancia que tiene estimular tempranamente, en la edad preescolar, cuales son los beneficios y las áreas que se ven involucrados.

Una de las propuestas de esta investigación es que los centros escolares innoven, propongan o bien realicen ajustes de acuerdo a las necesidades de sus alumnos, con sus características propias; ya sea implementando actividades para favorecer no solo problemas psicomotores; sino que también ayudar al niño y niña en sus procesos de adquisición de enseñanza aprendizajes.

Otra propuesta es que en la educación se incluyan programas de estimulación no sean ofertados solo por escuelas privadas donde tengan costos monetarios extras, sino también en escuelas públicas que se encuentran en todos las comunidades del país y se tenga una población a mediano plazo con diferentes aptitudes y actitudes.

Se pretende también maximizar la idea que la estimulación temprana puede a mediano plazo cambiar el rumbo de un país ya que se tendrán con ella individuos mejor preparados, más capacitados y no solo intelectualmente si no con una mayor madurez emocional.

6.2- Recomendaciones

Como recomendación principal para futuras investigaciones que se centren en los beneficios de la estimulación temprana consiste en realizar evaluaciones cuantitativas que permitan establecer una línea base, es decir, tener medidas que permitan realizar comparaciones a través de diversas técnicas estadísticas.

Otra de las recomendaciones sería poder realizar una investigación con un grupo control, es decir, un grupo experimental y un grupo control que permitan hacer comparaciones o mediciones entre los dos grupos.

Además, para futuras recomendaciones se sugiere diseñar diferentes programas de estimulación temprana para comparar la efectividad de unos con respecto a otros.

Referencias Bibliográficas

- Achaerandio, L. (2000). *Iniciación a la práctica de la investigación* (7ª. ed.). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Alonso, M. (2009). *La afectividad en el niño* (2ª. ed.). México: Editorial Trillas.
- Álvarez F. (2004). *Estimulación temprana. Una puerta hacia el futuro*. Bogotá, Cabrera, C y Sánchez, Palacios, Concepción. *La Estimulación Precoz: Un enfoque práctico*. Madrid. Siglo XXI, 1987.
- Aranda, Redruello M. (2009) *Atención Temprana en Educación Infantil*, Universidad Autonoma de Madrid.
- Bazant, M. (2006). *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México, D.F: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.
- Bello, A. (2004). *Estimulación para su bebé*. Bogotá: Grupo editorial Norma
- Blakemore, C (2000), *Archivements and challenges of the Decade of the brain*. Eurobrain, p. 1-4.
- Bravo, M. y Pons, L. (2009). *La educación temprana de 3 a 7 años* (8 ed.). Madrid: Ediciones Palabra, S.A
- Cabrera, C y Sánchez, Palacios, Concepción. *La Estimulación Precoz: Un enfoque práctico*. Madrid. Siglo XXI, 1987.
- Campos, L., (2002). *La Estimulación Temprana como eje fundamental en los programas de los centros de Educación Inicial*. II Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar. México.
- Candel, G. (1998). *Atención Temprana. Aspectos teóricos y delimitaciones conceptuales*. *Revista Atención Temprana Murcia*, 1, 9-15.

- Candel, Gil, Isidoro.(1987) Atención temprana. Niños con síndrome de Down y otros problemas del desarrollo. Madrid, España.
- Carretero, M. y otros (1992) Pedagogía de la educación preescolar. Santillana, México, D. F.
- Castillo y otros (1980) Educación preescolar. Métodos, técnicas y organización.
- Rodríguez, M. (1997) La mujer azteca. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México.
- Ceruto Casti, Rafael. El niño con síndrome de Down. Editorial Trillas 1982. México.
- Cervantes Ríos, José Carlos. “Desarrollo de protoconceptos históricos”. Una propuesta desde la psicología histórica cultural. Centro Universitario de la costa. Universidad de Guadalajara, 2009. Puerto Vallarta, Jalisco. México.
- Coriat, L. Estimulación temprana 5to Congreso Internacional sobre Deficiencia Mental. Montreal, 1972.
- Enciclopedia guía para el desarrollo integral del niño, 2001; la estimulación temprana tomo # 1, Edit. Gráficas mármol s.l. Madrid España. pág. 5
- Fernández, M. (2008) Juegos de estimulación. Buenos Aires. Editorial: Albatros
- Flores Cubos, P. (2011). Los Beneficios de la estimulación temprana en los más pequeños. Revista la Voz de Almería.
- Garza García, N, & Ortiz Villalba, R. (2007). Programa de estimulación temprana para niños de 0 a 2 años /Norma Leticia Garza García, Roxana Ortiz Villalba. Nuevo León.
- Gesell, A. y C.S. Amatruda. (1979). Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño. Buenos Aires, Editorial Piados.
- Gessel, A. (1984). El niño de 1 a 4 años. Paidós: Barcelona.

- GH Mead, Espiritu, persona y sociedad, Paidos, Buenos Aires, Pag.1
- Gorky, A. (1999). Estimulación Temprana. Perú, Espabilados
- Gutiérrez, F. (2005). Teorías del Desarrollo Cognitivo. Madrid: Mc Graw Hill
- Hernández, L. (2011). Desarrollo Cognitivo y Motor Editorial Paraninfo.
- Hernández R, Fernández C, y Baptista P. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.
- Hunt, R.; Ellis, H. (2007). Fundamentos de Psicología cognitiva. México: Manual Moderno.
- Larroyo, f. (1970) Historia comparada de la educación en México. Porrúa, México, D. F.
- Martínez Mendoza, Franklin. Neurociencias y educación inicial. Editorial Trillas. México. D.F 1998.
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (2010). María Montessori: La pedagogía de la responsabilidad y la autoformación. Aularia: El país de las Aulas. Andalucía: Grupo Comunicar.
- Merino Díaz-Parreño, B. (2000) ¿Qué son los programas de Estimulación Temprana? Saludalia, portal de salud y bienestar.
- Montenegro, Hernán. Estimulación temprana: importancia del ambiente para el desarrollo del niño. Editorial: UNICEF, Santiago de Chile. 1979.
- Montessori, María. (1909). Colección educación comparada e internacional serie retratos críticos. Editorial. Octaedro. Barcelona.
- Moya, G y otros. Detección y prevención precoces de la subnormalidad. RESIE, 1970.

- Myers, Robert, (2000). La atención a niños y niñas menores de cuatro años en México: un panorama de la primera infancia en México: No. 1
- Narvarte y Espino (2005). Estimulación y Aprendizaje. Enciclopedia Lexus. Colombia.
- Papalia, D.; Wendkos, S.; Duskin, R. (2001). Desarrollo humano. Octava edición. Bogotá: Ed. McGrawHill.
- Pascual Sorribas, P (2010). Desarrollar la inteligencia. Portal de Educación infantil.
- Peñaloza Ochoa, L 1996. ¿Qué son los programas de estimulación temprana? Portal.
- Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 3-4, 1993.
- Piaget, J. (1972) El lenguaje y el pensamiento en el niño. Guadalupe, Buenos Aires. (1973) Estudios de psicología genética. Emece, Buenos Aires. (1978) El desarrollo de la noción de tiempo en el niño. Fondo de Cultura Económica, México, D. F.
- Piaget, J. (1988). Psicología evolutiva de Jean Piaget. Cuarta edición. México: Editorial Paidós Mexicana, S. A.
- Pons, L. (2009), Educación Temprana de 3 a 7 años, edición Palabra, Pág. 50.
- Real Patronado de Prevención y de atención a personas con minusvalía (2000) El libro blanco de atención temprana. Grupo de Atención Temprana. Madrid: ARTEGRAF.
- Regidor, R. (2005). Las capacidades del niño: Guía de estimulación temprana de 0 a 8 años.

Revista Digital para profesionales de la enseñanza, temas para la educación. No. 7 Marzo. Andalucía, Madrid.

Revista siglo cero, Confederación española a favor de las personas con discapacidad intelectual, Universidad de Salamanca. 1997.

Rivas, M. (2007) Mas música igual a mas inteligencia. Portal Salud y Medicina.

Salvador, J. (1989). La Estimulación Precoz en la Educación Especial. Barcelona, España: CEAC.

Sánchez Palacios, C y Cabrera, C. La Estimulación Precoz: Un enfoque práctico. Madrid. Siglo XXI, 1987.

Sanders Pierce, Charles. El Mundo de los niños ¿Cómo lo descubrimos?. Psicología del Desarrollo, de la infancia a la adolescencia. Editorial. Mc Graw Hill.2011.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1988) «La Educación Preescolar en México. Un acercamiento teórico». México, D. F

Serrano, A. (2003) Inteligencias Múltiples y estimulación temprana, Guía para educadoras, padres y maestros. Editorial Trillas, México, D.F.

Tapia Viton, Ricarte. Desarrollo de Habilidades motrices en los niños.

Terré Camacho, Orlando. Qué relevancia tiene la estimulación pre-escolar. 3 de septiembre de 2002. Diario el correo Perú.

Torres, M. (2005). Familia, Unidad, Diversidad. Tesis Doctoral. CELAEE.

Unesco (2006). Strong foundations. Early childhood care and education. EFA Global Monitoring Report 2007. Paris, France: Unesco.

- Valle L., R. (2001) Los recursos didácticos y su puesta en práctica en preescolar: Pasado y Presente. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación con opción terminal de Pedagogía del Instituto Superior de Investigación y Docencia del Magisterio, Zapopan.
- Vasta, R.; Marshall,H.; Miller, S. (2001). Psicología infantil. Barcelona: Ariel Psicología Ed.
- Vasta, R.; Marshall,H.; Miller, S. (2007). Psicología infantil. Barcelona: Ariel Psicología Ed.
- Vidal Lucena, Margarita y Díaz Curiel, Juan. Atención temprana: guía práctica para la estimulación del niño de 0 a 3 años. 1990.
- Vigotsky, L.S. Las funciones Psíquicas superiores, Editorial. Pueblo y educación, Ciudad de la Habana, 1981.
- Villa, I. Estimulación Precoz en niños de bajo Peso. Archv. Arg. Ped. N° 5-6 1976.
- Wallon, H. Los orígenes del carácter en el niño. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires Argentina. 1934.
- Zahler, O.; Carr, J. (2008). Ciencias de la Conducta y cuidado de la salud. México: Manual Moderno.
- Zarate, Fachin María Isabel. “estimulación temprana con comunicación integral en niños de 2 años”. San Juan Bautista Perú, 2016.
- Zulueta MI. La atención temprana. En: Asociación para el síndrome de Down de Madrid (Ed). El síndrome de Down hoy: perspectivas para el futuro. Madrid, Nueva Imprenta 1991.
- Zulueta Ruiz de la Prada, María Isabel. Programa para la estimulación del desarrollo infantil. Volumen 1. 1991.

Anexos

Lista de Verificación

La presente guía de observación establece indicadores en cuatro ámbitos del desarrollo.

- **Cognoscitivo**
- **Psicomotor**
- **Psicosocial**
- **Lenguaje-comunicación**

Programa Educativo: **Preescolar**
Sección I: Datos Generales

Nombre del niño:

Edad:

Capacitador o tutor:

Tipo de escuela: **Privada**

Sección II: Registro

Observar significa mirar con atención y reserva, lo cual implica fijarse, concentrarse, identificar, buscar y encontrar datos. Para ello, es importante detenerse en los cuatro ámbitos fundamentales del desarrollo de los alumnos: cognoscitivo, psicomotor, psicosocial y lenguaje-comunicación. Cada uno contiene ciertos indicadores que serán observados en alumnos que están inmersos en un programa de E.T, con la finalidad de detectar si presentan un desarrollo normal. Marca con una palomita los indicadores detectados.

Cognoscitivo

	Si lo hace	No lo hace
¿Puede nombrar por lo menos 4 colores?		
¿Sabe decir su edad?		
¿Sabe decir su nombre con apellidos?		
¿Puede decir el nombre correcto de cuatro colores y los puede recordar?		
¿Puede contar correctamente hasta 10?		
Cuando habla ¿utiliza las palabras ayer, hoy y mañana?		
¿puede dibujar un cuadrado?		

Psicomotor

	Si lo hace	No lo hace
¿Salta el niño en un solo pie?		
¿Cuándo le avienta al niño una pelota grande puede cazarla?		
¿Sube y baja escaleras sin apoyo?		
¿Sabe el niño darse marometas?		
¿Puede dibujar una persona con dos o más partes del cuerpo?		
¿Puede meter una agujeta o cordón por los agujeros de una cuenta o de un zapato?		
¿Puede dibujar un círculo o una cruz?		

Psicosocial

	Si lo hace	No lo hace
¿Puede quitarse el calzado por si solo? (vestirse y desvestirse)		
¿Puede ir al baño solo (a)?		
¿Juega con otros niños a imitar alguna profesión (al doctor, al maestro)?		
¿Puede decir el nombre de dos de sus amigos (as)?		
¿Le gusta jugar al papá o a la mamá o actuar como otra persona de la familia?		
¿se puede lavar las manos y cara por si solos? (bañar)		

Lenguaje-comunicación

	Si lo hace	No lo hace
¿Dice lo que quiere con palabras?		
¿Puede platicar algo de lo que hizo ayer?		
¿Frecuentemente pregunta por qué?		
¿Sabe usar el tiempo futuro?		
¿Puede contar cuentos?		
Dice ¿dame más cuando algo le gusta mucho?		