



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

Psicología

DESARROLLO DE HABILIDADES Y APTITUDES EN NIÑOS ENTRE 0 Y 24 MESES
UTILIZANDO CUENTOS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A N :

FRIDA DANIELA SANDOVAL CABALLERO

FRANCISCO DÍAZ AMEZCUA

JURADO DE EXAMEN

DIRECTORA: DRA. ANA MARÍA BALTAZAR RAMOS

COMITÉ: DR. EDUARDO ALEJANDRO ESCOTTO CÓRDOVA

MTRA. ANA LILIA MUÑOZ CORONA

LIC. NORMA MARTÍNEZ LIMA

MTRO. RIGOBERTO FERNÁNDEZ LIMA



CIUDAD DE MÉXICO, 2020



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.

Índice

Agradecimientos.....	3
Resumen	6
Introducción.....	7
Capítulo 1. Desarrollo en niños de 0 a 24 meses.....	10
Capítulo 2. Estimulación temprana	16
Antecedentes.....	16
Definiciones de estimulación temprana.....	18
Programas de estimulación temprana.....	21
Programa de estimulación del desarrollo psicológico infantil.....	25
Capítulo 3. El cuento como herramienta para el desarrollo	29
El cuento.....	30
Capítulo 4. Metodología.....	38
Justificación	38
Objetivo	38
Hipótesis.....	38
Variables.....	39
Diseño de investigación.....	40
Tipo de investigación	40
Participantes	40
Escenario	41
Instrumentos	41
Procedimiento.....	43
Capítulo 5. Resultados.....	61
Capítulo 6. Discusión	67
Conclusiones.....	72
Referencias	75

Agradecimientos

A mi familia SANDOVAL CABALLERO.

Gracias mami, **Marta Caballero**, por darme todo el amor del mundo, por tu sacrificio y entrega, por todas las veces que me has visto caer y por ayudarme a siempre levantarme y ser mejor persona. Porque sin ti no sería lo que soy, ni hubiera logrado lo que he alcanzado hasta hoy, tú me hiciste así: Valiente. Amo

A mi papi, **Sergio Sandoval**, por siempre consentirme pero también a enseñarme a trabajar duro, por inculcarme honestidad, responsabilidad y darme todo tu amor. Por todo el esfuerzo y trabajo que haces para darnos siempre lo mejor. Porque gracias a ti soy la persona que soy y tengo todo lo que tengo. Te amo, papá.

A mi mejor amiga de la vida, Pau, siempre juntas en las buenas y en las malas, por ser mi cómplice toda la vida, por todas las tonterías que solo nosotras entendemos y por creer siempre en mi y por todo tu amor y cariño.

A las bases de mis hermosas familias:

Gracias abuelita Chata, por todos tus mimos, tu cariño y por cuidarme desde bebé.

Gracias abuelito Toño, que aunque no ya no estés aquí, sé que donde quiera que te encuentres estas orgulloso de tu nieta, la más bonita de tu familia.

A mi abuelito Pablo, porque siempre supo que iba a trabajar con niños y creyó en mi desde pequeña.

A mi abuelita Rafa, donde quiera que estés, por la bonita familia que nos dejaste, te llevo en mi corazón,

A Elody: mi mejor amiga en la carrera, desde principio a fin, por no dejarme sola, por enseñarme tantas cosas e impulsarme a dar lo mejor de mí en la carrera, por todas las aventuras, las ocurrencias, las pláticas, las risas y toda la comida que tragamos juntas, y por seguir siendo parte de mi vida.

Gracias también a nuestra directora de tesis, la Dra. Ana María Baltazar Ramos, por no rendirse con nosotros, por todas las enseñanzas y el conocimiento que nos brindó en estos años, también por la bonita y grata experiencia que nos llevamos del Centro de Estimulación Temprana de la FES Zaragoza.

A mi alma mater, la máxima casa de estudios que me cobijó desde los 14 años, que me dio los mejores amigos que pude encontrar, muchos maestros que me inspiraron y me dieron las herramientas para seguir mis estudios y por supuesto por darme al amor de mi vida. Muchas gracias UNAM, siempre será un orgullo mencionar de dónde vengo.

Y por último a mi razón y motivación, la persona que hace realidad mis sueños, que me hace creer que el amor de verdad existe y que me impulsa a perseguir mis metas y ser mejor cada día, siempre estaré agradecida con la vida por tenerte a mi lado. Te amo hoy y siempre **Francisco**.

A mi familia: **DÍAZ AMEZCUA**

A mis padres, Mario Alberto y Norma Angélica, pues no hay manera de pagar los sacrificios y el esfuerzo de toda una vida para llegar a este momento. Los amo con el alma.

A Frida, porque tú eres la razón que me inspira a ser un mejor hombre todos los días, porque eres lo más bello que me ha regalado la vida, porque esta es una razón más para amarte.

Sin ti, no podría.

Te amo.

Resumen

Los cuentos han sido una herramienta pedagógica muy utilizada, incluso en el área clínica y como un recurso en las terapias. En este caso el **objetivo** fue desarrollar el área de cognición y lenguaje en el Programa de Estimulación del Desarrollo usando el cuento como herramienta principal. **Participantes:** 8 niños de entre 7 y 20 meses de edad; **Procedimiento:** Durante 15 sesiones, dos veces por semana, cada una con una duración de 50 minutos, se contaba un cuento a los pequeños y sus cuidadores, después se llevaban a cabo actividades previamente planeadas relacionadas a éste; se realizó una primera evaluación del desarrollo antes del Programa, y una después de éste con la lista de objetivos de *Guía Portage de Educación Preescolar*. Los resultados nos evidencian un aumento en el cumplimiento de objetivos comenzando con un promedio de 35% en lenguaje y 52% en cognición y terminando con 70% y 83% respectivamente. Se concluyó que el uso de cuento como estrategia y actividades relacionadas favorecieron el desarrollo, mostrando mejorar sus habilidades, incluso para edades más tempranas. Nuestros resultados aportan evidencia empírica de como los cuentos escuchados y actividades personalizadas ayudan al desarrollo del lenguaje y cognición en 4 niñas y 4 niños de entre 7 y 20 meses de edad, y apuntalan la tesis vigotskiana de la función reguladora del lenguaje. Así mismo se puede decir que los resultados se vieron influenciados por las inasistencias por parte de los participantes y porque los cuidadores no siguieran con las actividades en casa o inclusive que los niños no durmieran bien.

Palabras clave: cuento, Guía-Portage, lenguaje, cognición, edad-temprana

Introducción

Existen diversas investigaciones que hablan de los beneficios que proporciona contar cuentos a los niños: por ejemplo el mejoramiento del ánimo en niños hospitalizados de entre 6 y 10 años de edad (Soares y Correa, 2011), comprensión, elaboración de textos y mejoramiento del lenguaje en niños de 5 años (Borzzone 2005), mejorar conductas de lectura en niños de 3 años (Hernández, 2006); incluso las utilidades que se le pueden dar al cuento, eligiendo el adecuado, según la problemática que presentaba el niño y utilizándolo como herramienta de evaluación e intervención psicológica en niños de entre 7 y 11 años de edad (Herrera y Manzo, 2017), o para enseñar resolución de problemas en niños de 5 años (Manrique y Borzone, 2010).

Herrera y Manzo (2017) nos dicen que los cuentos, no solamente son un medio de entretenimiento sino que pueden ser utilizados para enseñar a los niños a resolver problemas de la vida, estimular la imaginación y desarrollar procesos cognitivos de la memoria, atención y lenguaje, inclusive hablarles sobre problemas de condición humana como los celos, la envidia o el amor; Borzzone (2005), dice que los cuentos pueden ser utilizados para promover el desarrollo cognitivo a través del lenguaje; Correa (2009), por su parte, menciona que los cuentos son útiles para la enseñanza de valores y lo familiarizan con su entorno, la gente y el lugar donde vive, pero con el apoyo apropiado por parte de los docentes.

Por lo que en ésta investigación se abordó la importancia de los cuentos como una herramienta para el desarrollo del lenguaje y cognición **en** el programa de estimulación del desarrollo. Cabe destacar que si bien este objetivo no es coherente con el título del trabajo, no se cambió el mismo por cuestiones administrativas; aún así, la investigación está distribuida en los siguientes capítulos:

En el primer capítulo se habla acerca del desarrollo infantil de los 0 a los 24 meses de edad, definiciones de la teoría vigotskiana en la que está basado el Programa de Estimulación del Desarrollo.

Después, en el capítulo siguiente, Estimulación Temprana, se presentan antecedentes de los programas de estimulación temprana, investigaciones que se han hecho, las definiciones según varios autores, así como diferentes programas de estimulación temprana y la definición de programa de estimulación del desarrollo, que es en la que nos basamos para hacer nuestro trabajo.

Posteriormente, en el capítulo 3 se expone el cuento como herramienta para la estimulación, se dan definiciones del cuento, el valor de ellos, la importancia que tienen los cuidadores primarios como intermediarios entre los infantes y el cuento, así como artículos de investigación donde se utilizan cuentos como herramienta para el desarrollo de niños.

A continuación, se desarrolló el método de investigación, en el cual, se muestra y explica el método que se siguió durante la investigación; una investigación de tipo cuantitativa, en la cual participaron 8 sujetos, en dos grupos, uno integrado por dos bebés de entre 7 y 10 meses; mientras que el segundo grupo se conformó por 6 niños de entre 16 y 20 meses de edad, trabajando en tres fases.

En el siguiente capítulo se explican los resultados obtenidos de objetivos logrados al empezar la investigación y tres meses después, puestos en gráficas de porcentajes.

Finalizando con el análisis de los resultados y las conclusiones de éste trabajo.

Capítulo 1. Desarrollo en niños de 0 a 24 meses

Capítulo 1. Desarrollo en niños de 0 a 24 meses

El desarrollo infantil en los primeros años de vida es un tema que se ha estudiado continuamente a lo largo de la historia por diferentes autores, por ser un periodo crítico para el ser humano, ya que marca las bases para las etapas del desarrollo y que se encuentra influenciado por aspectos biológicos. El desarrollo de un niño es un proceso multidimensional, que abarca cambios físicos, intelectuales (cognitivos), emocionales y sociales, que podrían definirse secuencialmente con base a una serie de etapas o esquemas generales, sin embargo, no todos los niños se apegan con la misma rapidez o calidad a los estándares establecidos, esto debido a factores ambientales, biológicos o físicos, así mismo, se debe tomar en cuenta que el cerebro humano va evolucionando durante la infancia (Osorio, 2010).

Desde su concepción, el ser humano atraviesa por distintas fases del desarrollo propias del hombre, y a lo largo de este proceso experimenta cambios físicos y mentales, además de sociales y culturales, dependiendo del entorno en el cual se encuentre (Reyes & Vorher, 2003).

Esto quiere decir que la psiquis del hombre se encuentra en constante desarrollo, iniciando con la interacción del mundo en el cual nace y vive (Pretovski, 1980), ya que el medio juega un papel determinante y decisivo en la asimilación de conocimientos y habilidades (Vygotski, 1934/1988), durante los primeros años de vida se desarrollan funciones que son básicas para el niño como afectividad, motricidad, lenguaje y desarrollo sensorial; posteriormente se desarrollan funciones más complejas a partir de su entorno social. Ya que cuando el niño nace, lo hace en un medio cultural donde existe toda una experiencia que tendrá que asimilar, de allí que los fenómenos psíquicos son sociables desde su mismo origen (Ramos, 2005).

Vygotski (1934/1988), concibió el desarrollo infantil como un proceso dinámico que consolida dos líneas desde un punto ontogénico: la natural y la cultural. La línea de desarrollo natural es la trayectoria que explica y condiciona el desarrollo orgánico o biológico del niño, mientras que, la línea de desarrollo cultural tiene su espacio en la interacción, en colaboración con otros seres humanos, en un contexto social, lo que da origen a las funciones psicológicas superiores, cuya constitución permite al sujeto controlar, dominar y reorganizar las funciones psicológicas elementales determinadas por la línea natural del desarrollo.

También hace referencia a la importancia de la función social en el desarrollo del niño, haciendo énfasis en que las relaciones humanas son la base fundamental de todo proceso superior, de esta forma se explica que el niño no sería capaz de desarrollar al máximo sus funciones psicológicas sin la ayuda de sus padres, pares y su ambiente ya que es el adulto quien proporciona, durante el desarrollo del niño y la asimilación de la experiencia social, la mayor parte de los medios necesarios para la utilización de los objetos y la actividad a desarrollar con los mismos, es decir, que el adulto se vuelve el facilitador de las experiencias que el niño necesita.

Además este proceso es consecutivo de una etapa a otra cualitativamente diferentes, donde cada una de ellas posee un carácter unitario que reestructura la esfera psicológica del niño y se manifiesta solamente como función o funciones totales de los actos comportamentales (Vygotski, 1932/2006). La esencia de dichos cambios consiste en que el comportamiento del niños pasa de una conducta dependiente del medio a una conducta voluntaria, es decir, en las primeras etapas del desarrollo, la inmersión del niños en el mundo social es a partir de la utilización de juguetes u objetos de uso común, etc., en la etapa preescolar es donde se cambia a la lógica externa orientada a las representaciones mentales en vez de objetos, lo cual implica la concientización de los medios que le permitan realizar acciones aún con la ausencia del objeto (Vygotski, 1932/2006), como tomar una caja y convertirla en un coche o arrullar a un muñeco como si fuese su hijo.

La Ley genética del desarrollo cultural Vigotskiano, concibe que todas las funciones se desarrollen primero en el exterior, en la interacción con el medio y después pasan al plano interno del niño, (1934/1988) sin embargo, poco a poco el niño se apropia de las habilidades que el adulto posee hasta que las logra realizar por sí solo, obteniendo así la posibilidad de seleccionar su propia conducta, influido por el adulto que rodea al niño y convive con él (García, 2013), ya que durante el desarrollo del niño y la asimilación de la experiencia social, el adulto es quién proporciona la mayor parte de los medios necesarios para a utilización de los objetos y la actividad a desarrollar con los mismos, es decir, el adulto se vuelve el facilitador que el niño necesita. Este es el camino que recorren los procesos cognitivos a través de la experiencia social, reafirmando la importancia de ver el desarrollo infantil como un proceso que va de lo social a lo individual (Quintanar, 2001).

Para Vygotski (1934/1988), el desarrollo no sigue una secuencia predeterminada e internamente guiada, cuya génesis esta mediada y dependiente de los procesos de aprendizaje en situaciones culturales y socialmente organizadas. Su teoría se basa en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y, por lo tanto, en el medio en el que se desarrolla (Moll, 1990).

Las formaciones son el tipo de actividad que aparecen en los niños, incluyen los cambios psíquicos y sociales que se producen por primera vez y determinan la conciencia del sujeto, su relación con el medio y su vida interna y externa. Estas formaciones siguen un carácter transitorio, ya que, el desarrollo del niño llega a ser asumido por las formaciones en una instancia posterior (Vygotski, 1932/2006).

Vygotski (1934/1988) refleja claramente el desarrollo de la psique infantil, el cual no está determinado por factores genéticos y no siempre coincide con edades específicas, ya que considerando que la fuente del desarrollo son las influencias culturales, los cambios aparecerán y se presentarán con mayor o menor gravedad dependiendo de la situación social en la que se encuentre.

Vygotski (1932/2006) indica que durante los primeros años de vida se desarrollan funciones básicas para el niño como la afectividad, la motricidad, el lenguaje y el desarrollo sensorial, posteriormente se desenvuelven funciones más complejas a partir de su entorno social gracias al medio cultural donde se desenvuelva.

Por su parte López (1991) nos dice que las personas construyen una imagen propia con base a sus experiencias, de acuerdo a la forma en que es valorado por los que lo rodean, somos seres complejos que desarrollan una serie de potenciales dependiendo de las circunstancias en las que vivamos, así mismo en las primeras etapas de la vida adquirimos habilidades que perfeccionamos a la par que obtenemos conocimientos.

Estas características van más allá del adiestramiento que pueda proporcionar el psicólogo, pero en estimulación del desarrollo se busca promover y ayudar a que estas habilidades que el bebé va a tener sean más fácilmente adquiridas.

Por esa razón, se retoma la definición de desarrollo psicológico de Baltazar (2019) que la define como:

El conjunto de destrezas, conocimientos y habilidades semióticas, socioafectivas y prácticas, que un sujeto puede alcanzar con ayuda de otros en cierto estado de maduración neurobiológica. Se distingue de la maduración y crecimiento, en que éstas dependen del crecimiento biológico y de salud del sujeto, mientras que el desarrollo psicológico depende del apoyo social y cultural en cierto momento histórico concreto (p.58).

En esta definición el desarrollo psicológico no depende de qué tan diferente o parecido es el individuo a la norma poblacional, sino del avance que un sujeto puede lograr con ayuda de otros, comparado con lo que él puede hacer por sí solo, es decir, de la Zona de Desarrollo Próximo.

El desarrollo psicológico no es exclusivamente un asunto de la infancia, está presente durante toda la vida. Las condiciones biológicas del cuerpo y el cerebro lo condicionan, pero no lo determinan, son necesarias, pero no suficientes. Las

interacciones sociales, semióticas, culturales y la actividad práctica son las que impulsan, retardan y configuran el desarrollo psicológico, de ahí que cada cultura y sociedad determinen lo normal o anormal del desarrollo psíquico. Lo anormal para un grupo social no es necesariamente lo patológico, lo enfermo, en sentido clínico, para otro grupo social (Escotto-Córdova, 2018).

Capítulo 2.

Estimulación temprana

Capítulo 2. Estimulación temprana

Antecedentes

El concepto de Estimulación Temprana, sus raíces filosóficas y antecedentes, se vislumbra desde el estudio de la psicología del niño (Gómez, Viquer & Cantero, 2014), es decir, emerge de la exploración de la niñez temprana (cero a seis años), basada en el reconocimiento histórico de la niñez como periodo importante de la vida, es por eso que los programas de Estimulación Temprana han sido significativos para la historia del desarrollo del niño (Pérez & Brito, 2010).

Vidal y Rubio (2007) explican que el concepto de Estimulación Temprana inicia en la década de los 50's, consolidándose en los años 70's, cuando este tipo de intervención se denominó Estimulación Precoz, Álvarez (2000), agrega que el origen del término precoz se remonta a los trabajos realizados respecto al retardo mental.

Uno de los acontecimientos más importantes de esa época fue la declaración de los Derechos del Niño en 1959, en la Convención de Ginebra, impulsando un cambio de actitud social en el trato de los niños y las necesidades que estos presentaban, definiendo una forma especializada de atención a los niños que nacen en condiciones de alto riesgo biológico y social; privilegiando a familias marginadas, con carencias o necesitadas (Gómez et al., 2014; Baltazar & Escotto, 2014).

En los años 60's surge un programa, en Estados Unidos, llamado Head Start, pionero y de gran importancia en la Estimulación Temprana, basado en la creencia de que las primeras experiencias producen un impacto social en el desarrollo posterior, y el enriquecimiento ambiental temprano produce efectos favorables, sin embargo este programa no fue significativo ya que los niños no mostraban efectos positivos, y estos cesaban al finalizar la intervención, además de que disminuían con el paso del tiempo (Molina, 1994; Gómez et al., 2014).

De esta forma, la Estimulación Temprana no surgió como algo necesario para todos los niños, sino para aquellos con limitaciones físicas o sensoriales, con déficits ambientales familiares y sociales (González, 2011). Por lo que diversos países se sumaron al estudio y protección de la niñez, propiciando Investigaciones en América Latina. Cravioto y Arrieta (1985), emplearon un estudio de Estimulación Temprana en niños de alto riesgo, en zonas marginadas de México, trabajando con dos grupos de niños desnutridos menores de seis meses de edad. Al primer grupo se estimuló el área cognoscitiva y de lenguaje, y al segundo sólo se le atendió el problema de nutrición. Encontraron que junto con la atención médica y la estimulación, lograron obtener mayores puntajes en los resultados de cada área de desarrollo, por ejemplo expresiones faciales y en su movimiento, además de obtener un gran peso y talla, contrastando que el grupo 2, le fue difícil obtener peso y talla adecuada.

En México, Vera y Domínguez (1999), presentaron un programa de entrenamiento con una duración de un año y medio, a cuatro madres para estimular a sus hijos en la conducta verbal, utilizando como base la Guía Portage de Educación Preescolar, por medio de video fichas para cada habilidad a mejorar, teniendo como resultado una tendencia positiva en los porcentajes alcanzados respecto a su edad y en la adquisición de habilidades para los niños y sus madres.

Estos hallazgos indicaron que en la infancia existe un enorme potencial de plasticidad cerebral que puede ser estimulado con programas especiales, por lo que en diversas partes del mundo se enfocaron a realizar programas para niños con diversos problemas. Para fomentar el desarrollo cognitivo, social, intelectual y motriz, utilizando estas herramientas.

Definiciones de estimulación temprana

En términos generales de la definición de estimulación, es preciso mencionar de forma general el concepto mismo, el cual se refiera a incitar una serie de actividades que sirven para desarrollar en el ser humano todas sus actitudes, capacidades, habilidades que generen conocimiento del mundo que les rodea (Pazmiño, 2014).

El campo de trabajo de Estimulación temprana ha cambiado y ha evolucionado en los últimos cincuenta años, durante ellos ha sufrido cambios, tanto en definición, como en forma de actuación, progresando desde una visión exclusivamente centrada en la atención del niño, a tomar en cuenta la familia y los diferentes contextos del mismo.

La Estimulación Temprana fue llamada también “Intervención Temprana” y Estévez y Mazza (2003) la definen como la disciplina terapéutica que se ocupa del abordaje de los bebés y niños con problemas en el desarrollo o que se encuentran en situaciones que pueden alterar al mismo por causas pre, peri o postnatales.

Por su parte, autores como Vidal y Rubio (2008) la definen como un tratamiento psicopedagógico y terapéutico para niños con discapacidad o riesgo de alteraciones y trastornos en el desarrollo.

Bajo el término de estimulación, pueden reunirse diversos tipos de actividad, y todas estas actividades estimuladoras pueden construir la educación, la enseñanza, la curación, o la transmisión de auxilio necesario para el desarrollo, estimulación solo es una forma de llamarlo (Heese 1986).

González (2011) hace referencia a la Estimulación Temprana como Intervención Temprana, ya que es una forma de intervenir con niños menores, de cero a seis años, y que tienen problemas en su desarrollo, tanto biológico como déficits, limitaciones físicas o ambientales, agresiones familiares, alcoholismo, drogadicción,

etc., y cuya finalidad es ayudarles a alcanzar su nivel cronológico o bien, un poco de independencia.

La mayoría coinciden en que la Estimulación Temprana es el conjunto de acciones, situaciones, juegos y elementos que tengan una tendencia a proporcionar al niño las experiencias, vivencias y habilidades que necesita desde que nace, para desarrollar al máximo su potencial psicológico y psicomotriz. Esto se logra cuando hay un ambiente propicio con personas y objetos, en cantidad y momentos adecuadas y necesarios, y en el contexto situacional que tenga la debida complejidad, que generan en el niño interés y creatividad; todo ello es necesario para lograr interacción dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo y permanente (Leonor, 1994).

La Estimulación Temprana como estimulación potencializa el desarrollo, por ejemplo, para autores como Cabrera y Sánchez (1987) la Estimulación Temprana es un tratamiento, que aplicado durante los primeros años de vida permite estimular la capacidad potencial intelectual y física, e interrumpir o corregir los defectos que dificultan el aprendizaje. Por su parte, López (1995) menciona que es oportuna y acertada enriquece al niño de manera integral.

De acuerdo con Medina (2002), la Estimulación Temprana, es el conjunto de acciones que potencializan al máximo las habilidades físicas, mentales y psicosociales de los niños, mediante la estimulación repetitiva, continua y sistematizada.

Terré (2002) hace referencia al conjunto de medios, técnicas y actividades con base científica y aplicada en forma sistemática y secuencial que se emplea en niños iniciando desde su nacimiento hasta los seis años, con el objetivo de desarrollar sus capacidades cognitivas, físicas y psíquicas para evitar estados no deseados en el desarrollo y ayudar a los padres con eficacia y autonomía en el cuidado y desarrollo del niño. Así, la Estimulación Temprana tiene lugar a través de la repetición útil de

diferentes eventos sensoriales que aumentan, por una parte, el control emocional proporcionando al niño una sensación de seguridad y goce; y por la otra, amplían la habilidad mental, que facilita el aprendizaje ya que desarrolla destrezas para estimularse a sí mismo a través del juego y del ejercicio de la curiosidad, la exploración e imaginación, desde este punto se entiende que la Estimulación Temprana se concibe como un acercamiento directo, simple y satisfactorio, para gozar y comprender al bebé tal como lo define Arango (2002).

De acuerdo con la *Individuals with Disabilities Education Act* (En; Papalia, Wendkos & Duskin, 2009) la Intervención Temprana o Estimulación Temprana consiste en la planeación y presentación sistemática de servicios terapéuticos y educativos a las familias que necesitan ayuda para satisfacer las necesidades de desarrollo de sus hijos lactantes, infantes y en edad preescolar (p. 53).

Pazmiño (2014), define la Estimulación Temprana como incitar un conjunto de actividades que sirven para desarrollar en el ser humano todas las actitudes, capacidades y habilidades que generan conocimiento del mundo que les rodea.

En resumen, la Estimulación temprana, se utiliza básicamente como un remedio para ayudar en el desarrollo, sin embargo, se considera que la estimulación debe ir más allá de aminorar los efectos de una discapacidad o pequeño problema en un área o áreas de desarrollo; de realizar actividades de manera continua y sistematizada o reglamentada y repetitivas hasta que el niño las haga. La estimulación debe apoyar al niño para que este logre un mejor Desarrollo psicológico y no sólo un mejor desempeño en realizar una cosa o actividad, por esta razón, se coincide con la definición que hacen Baltazar y Escotto (2017) de Estimulación del Desarrollo: *“Es el conjunto de actividades estructuradas, ordenadas y organizadas por el adulto para favorecer y apoyar el desarrollo de los niños de edades tempranas; dichas actividades deben estar regidas por el juego con el niño y ofrecerle escenarios que le ayuden a obtener información para*

optimizar sus destrezas. En todo momento la regulación verbal y la demostración práctica de la actividad, por parte del adulto, debe imperar.”

Esta última definición se retomará en este trabajo ya que fue la que rigió esta investigación.

Programas de estimulación temprana

En 1998 en Cuba se hizo un programa de estimulación temprana enfocado a prevenir, diagnosticar y tratar precozmente alteraciones en el desarrollo neurológico en niños con riesgo biológico y psicosocial. El programa nace a partir de una tendencia en que los casos de niños nacidos con deficiencias neurológicas son diagnosticados, pero no llevan atención longitudinal y no se trata de integrarlos a la sociedad. En este programa específico se ofrece atención diseñada por un estimulador y la atención es multidisciplinaria integrado por profesionales en psicología, fisiología, cultura física, neonatología y neuropediatría (Moreno, 2008)

En Colombia, también se interviene con infantes en un programa de Aprendizaje Temprano y tiene diferentes matices para la atención de los mismos, a continuación se enumeran:

1. Estimulación supranormal. Que consiste en aumentar y ampliar la estimulación que normalmente recibe el infante, siendo los elementos táctiles y visuales los más usados.
2. Estimulación subnormal. Consiste en reducir al máximo los estímulos que recibe el infante, buscando eliminar estímulos visuales, táctiles, auditivos o sociales, con el fin de observar los efectos cuando se suprime elementos ambientales en una gama de variables como el comportamiento social, afectivo, sexual, la percepción, el aprendizaje y la solución de problemas.
3. Estimulación cualitativamente diferente a la típica. Consiste en estimular al infante en un ambiente totalmente diferente al que usualmente habita. En esta situación

ya no se busca aumentar o disminuir la estimulación, sino modificarla proporcionalmente de estímulos cualitativamente diferentes a los usuales, modificando el comportamiento de acuerdo a la respuesta de los estímulos atípicos que se le muestran.

Este programa demostró tener efectos positivos y negativos sobre la percepción visual, aprendizaje, sobre el cuerpo (bioanatómicos) y sobre el comportamiento emocional (Sabogal, 1975).

Otro programa es Estimulación precoz en los Consultorios Pediátricos del Servicio Nacional de Salud de Colombia, un Plan Piloto realizado en cuatro consultorios populares a los cuales asistían mujeres embarazadas de escasos recursos. Los niños recién nacidos se dividieron en dos grupos, el primero recibía estimulación y el segundo recibía estimulación a la par de un programa alimenticio y de higiene.

Para llevar a cabo el proceso, se capacitó a las enfermeras que trabajaban en los consultorios para llevar a cabo las sesiones en el domicilio de cada uno de los bebés y así capacitar a las madres. Se escribieron 24 folletos, cada uno correspondía a cada mes después del nacimiento y estaban dirigidos a las madres, cuyos criterios fueron los siguientes:

1. Incluir en cada mes un número variado de situaciones que estimulen el desarrollo en las áreas perceptiva, motora del lenguaje y social.
2. Incluir ejercicios específicos cada mes, indicaciones generales sobre crianza infantil y tres lecturas complementarias para la madre.
3. No proponer, en la medida de lo posible, actividades que se realicen fuera de su propio medio, sino aprovechar el mismo para que se de todo de forma natural. Esta consideración está basada en el hecho de que las madres de escasos recursos prestan también atención al cuidado del hogar y no se deseaba darles más trabajo.

4. Considerar materiales ya existentes en la casa del infante, o bien, que sean de muy bajo costo.

5. Describir las actividades con un lenguaje simple y con ilustraciones.

Cabe mencionar que el programa se suspendió después de los seis meses de nacimiento de los bebés, pues a partir de este tiempo las madres debían llevar a los niños a reuniones periódicas grupales en los consultorios y se les dificultaba asistir a las mismas (Rodríguez, 1975).

En la Universidad de Valladolid en España, el departamento de Psicología se formuló un programa para estimular de manera temprana la creatividad de los niños a través de un sistema de rompecabezas y evaluando el insight. Una de las principales motivaciones para realizar este programa fue crear una forma en que la educación formal fuera complementada, pues se dice que esta tiene muchas lagunas y está sistematizada para cualquier tipo de alumno, lo que hace que un alumno se puede catalogarse como excepcional deba adaptarse a un sistema establecido. Así mismo se busca preparar a los alumnos y generar en ellos destrezas y habilidades sociales, que los preparen para una vida en la sociedad llena de paradojas y complejidades. La manera de llevarlo a cabo fue la siguiente: De Sternberg (En Bravo, 2009) propuso situaciones donde el sujeto estimula la creatividad. A) Que el sujeto se enfrente a situaciones nuevas y B) Capacidad de interiorizar lo aprendido y volverlo automático. Proponiendo tres tipos de insight:

1. Codificación selectiva.

Que es aquella habilidad de seleccionar o quedarse con rasgos y variables importantes para la realización de una tarea específica, descartando así los rasgos y variables que no le funcionen en el futuro.

2. Combinación selectiva.

Es la habilidad de saber combinar con rasgos y variables que han sido seleccionados anteriormente. Ciertamente, habría muchas combinaciones, pero el sujeto deberá seleccionar la combinación más exitosa para lograr sus objetivos, explotando la creatividad.

3. Comparación selectiva.

En este tipo de insight el sujeto hace una comparación más objetiva entre los mejores resultados que ha tenido, es decir, compara las mejores decisiones creativas que ha tomado y elige la que mejor le resulte, aunque las diferencias sean mínimas.

En Murcia, (Candel, 2005) también en España, se diseñó un programa que buscaba estimular a los niños de una manera integral, a diferencia del programa antes propuesto en la Universidad de Valladolid España, conformaron una estimulación más bien motora, cognitiva y de lenguaje, dejando atrás la estimulación de las áreas psicosociales, afectivo-emocionales y familiares y de esta manera, hacer de la intervención en estimulación temprana, más efectiva y que abarcara más áreas del desarrollo del niño en cuestión. Para poder comprender mejor las áreas en las que el niño era competente y así mismo comprender su interacción social y familiar, se buscó ampliar el abanico de exploración, averiguando información en las siguientes dimensiones:

- A) Organización evolutiva del niño: habilidades de comunicación, desarrollo socio-emocional, procesos cognitivos, estilo de aprendizaje, capacidad de respuesta al medio, habilidades de juego.
- B) Características de su entorno familiar y social.
- C) La relación entre el niño y su entorno: interacción padres-niño.

Este programa buscó siempre hacer que los resultados no se vieran enfocados a los cocientes de desarrollo y respuestas que arrojaban los tests, sino que ponía atención a los aspectos de interacción entre el niño y su medio ambiente, examinar habilidades funcionales en aspectos del día a día. La importancia de los aspectos cualitativos para este programa fue fundamental, pues se observó el proceso con el que el niño lleva a cabo las actividades: nivel de conexión con el medio físico y social, tipo de relación o interacción, interés hacia el medio, nivel de motivación, atención a estímulos y actividades, nivel de actividad motora, capacidad de respuesta, manipulación y exploración de los materiales, respuestas de evitación,

gustos y preferencias hacia las actividades o materiales determinados, estilo de conducta (planificador, impulsivo, atento, disperso, constante, inhibido, activo, espontáneo, dependiente).

Fue importante registrar aspectos socio-cognitivos del niño, como contacto ocular, habilidades de comunicación, características del juego, capacidad de influir sobre el ambiente y habilidad de solución de problemas. Hacer estas observaciones cuando el niño está solo, acompañado de los padres o en un grupo es relevante.

Durante las actividades se observó que los niños no se notaban muy interesados con las actividades que seguían una secuencia de carácter obligatorio, por lo que los adultos debían hacer que las actividades fueran menos metódicas y más flexibles y así observar las respuestas espontáneas de los niños.

La evaluación de los niños se dividió en sectores de tres meses cada uno, desde los cero meses hasta los 24 meses de edad y se consideraron las siguientes áreas:

- Motora.
- Perceptivo-Cognitiva.
- Socio-Comunicativa.
- Consejos para padres

Todas estas áreas contienen una lista de objetivos con los que deben cumplir los niños estimulados.

Programa de estimulación del desarrollo psicológico infantil

Baltazar (2019), describe un programa de estimulación como “una selección de tareas específicas que obligan a realizar acciones concretas mediante las cuales el niño estimula su desarrollo psicológico” (p.144).

El programa tiene bases Vigotskiana, por lo tanto, está dentro del enfoque Histórico Cultural, por lo que, primeramente, se determina la Zona de Desarrollo Actual (ZDA),

que nos ayuda, a determinar el nivel en el que se encuentra el niño, y así poder estimularlo acorde a su desarrollo, sin crear malestar, ansiedad o frustración.

Una vez determinada la ZDA, los alumnos estudiantes de psicología, Pasantes (Adultos), inventan, crean y planean tareas que, con *actividades* de cuento, juego y dibujo, se pueda estimular las funciones psicológicas. Dichas *actividades* se llevan a cabo en tres fases, 1) Grupal, 2) Individual y 3) En casa. En dos sesiones a la semana.

Fase 1) Grupal. Un día a la semana se trabaja de *manera grupal* y se pueden estimular las habilidades de *Relaciones Socio afectivas* y *Motricidad*. Esta fase se realiza para que los niños aprendan de sus pares y al mismo tiempo entiendan a los demás pequeños y se relacionen, tal como se debería llevar a cabo con los hermanos en la vida cotidiana, fiestas reuniones, etc. Lo que al mismo tiempo permite intervenir si hay interacciones no adecuadas.

Fase 2) Individual. Otro día a la semana se trabaja de manera individual y se pueden estimular las habilidades de *Lenguaje* y *Cognición*. Esta fase se realiza para los niños que están en la misma etapa de desarrollo, aquí se puede poner más atención y cuidado en cada niño. Lo que nos permite intervenir de manera pronta y exacta. Tanto con los niños, como con los consejos, expresiones y forma de guía de cada padre hacia su hijo o viceversa.

Fase 3) En casa. Una vez a la semana se dejan actividades a los padres para que las realicen en casa, las habilidades a estimular son principalmente *Independencia*, y alguna otra que se haya notado que tiene menor habilidad. Así que *Independencia* puede combinarse con cualquier habilidad de la fase 1 o 2. Aquí el objetivo es que los padres ayuden y enseñen a sus hijos a realizar actividades por ellos mismos, como comer con cuchara, quitarse los calcetines, guardar sus juguetes, limpiar líquidos que él mismo derramó, dejar el pañal, ir al baño etc.

De igual forma se entrega una planeación a los padres, en la que se especifica el objetivo o meta a conseguir por día, tres a cinco actividades, en la que se especifique la manera de jugará con el niño para realizarla, los materiales a utilizar y finalmente observaciones, donde los padres toman nota de como respondió el niño con las actividades, si pudieron hacerla, si le agrado al niño o se le hizo muy complicado. Esas observaciones, permiten conocer el trabajo que los padres realizan con su hijo y de qué forma; esa planeación es regresada a los psicólogos, permitiendo realizar ajustes continuos, tanto a las tareas en casa como a las demás actividades.

Cabe resaltar que este programa de Estimulación del Desarrollo, fue el que se siguió en esta investigación.

Capítulo 3. El cuento como herramienta para el desarrollo

Capítulo 3. El cuento como herramienta para el desarrollo

Recordando que la estimulación del desarrollo es el conjunto de **actividades culturales, semióscas**, socio afectivas, prácticas y sensomotoras que son estructuradas, ordenadas y dirigidas por los adultos (ya sean profesionales individuales, personal de instituciones o familiares), mediante el diálogo verbal-gestual, el ejemplo, el juego y diversas actividades prácticas para favorecer y apoyar el desarrollo psicológico de los niños (Baltazar 2019).

Una actividad cultural y semiósica, es el cuento.

Un bebé como tal no lee en el primer año de vida, pero sí existe evidencia de intercambios comunicativos entre los padres y su bebé, se puede decir que el bebé “lee” el rostro de su madre, las gesticulaciones que hace, el tono de su voz y con base en esto él hace una interpretación de lo que está pasando y puede dar una respuesta para enriquecer la interacción con su madre o padre Rubiano (2015).

Los cuentos facilitan al bebé el reconocimiento de su entorno más cercano: su familia, los objetos en su casa, animales y juguetes. La naturaleza curiosa y exploradora de los niños hacen de los cuentos el medio ideal para acercarlos al mundo de manera simplificada y atractiva, es importante hacerles ver lo divertido que es aprender con cuentos Aponte (2006).

Es importante conocer el desarrollo humano y adecuar a ello los cuentos adecuados, para bebés se consigue encontrar libros con sonidos, con texturas o de plástico para la hora del baño, entre dos y tres años se puede darles libros con poco texto, imágenes llamativas, con botones que apretar o cuerdas que jalar, con colores contrastantes y con temas que les llamen la atención; después cuando tengan un vocabulario mucho más amplio, se puede introducir libros con más texto, interactivos y que les ayuden a comprender temas que se nos dificulte enseñarles.

El cuento

Herrera y Arredondo (2017) definen el cuento como una narración en prosa, ficticia, y que trata asuntos morales a través de la magia y la fantasía; que por lo general están estructurados de manera compleja, extensa y articulada en una secuencia de peripecias que siguen un orden. Puede ser solo oral; oral y actuado por el cuentacuentos; oral y apoyado con imágenes; oral y representado por títeres o muñecos; o meramente escrita. En todos los casos estimula la imaginación del oyente.

Los cuentos son un instrumento usado en la enseñanza, en las terapias y en la estimulación de los niños. Ortiz y Fleires (2007) sugieren que los cuentos se pueden presentar a los niños en edades donde aún no están alfabetizados en situaciones donde el adulto lee para el niño y hace que él interactúe con los textos hojeándolos y comentándolos libremente. Manrique y Borzone (2010) proponen el análisis de la comprensión de cuentos para la resolución de problemas en niños de 5 años en la que llegaron a la conclusión de que si un adulto (en este caso las maestras de los niños) conocen el proceso de comprensión de un cuento y entienden las dificultades que llegan a surgir, pueden ser capaces de guiar a los niños paso a paso y construir significados junto con ellos.

Soares y Correa (2011) estudiaron el empleo de los cuentos y su impacto emocional en niños hospitalizados de entre 6 y 10 años que menciona las notables mejorías en las reacciones de los niños y sus acompañantes (que en su mayoría eran madres) después de leerles cuentos, mejoraron en la aceptación, interacción, espontaneidad y el juego del niño.

Son pocos los artículos que hablan del uso de cuentos en niños menores de 6 años, Aponte (2006) nos habla un poco de las “Bebetecas”, espacios acondicionados para papás e hijos de entre 0 y 6 años de edad, con variedad de libros, préstamo, bibliotecólogos que orientan a en la búsqueda del libro correcto, charlas y asesoramientos para los padres. Así mismo la autora nos recalca la importancia de

la estimulación del desarrollo cerebral desde muy temprana edad y un recurso muy útil es el de la lectura, que nos ayudará a construir una sólida herramienta que nos permitirá la expresión oral y escrita sin problemas.

En el trabajo de Correa (2009) menciona la importancia y la utilidad que tienen los cuentos para desarrollar habilidades y conductas para la lectura si se usan de manera adecuada en la edad preescolar, se resalta la importancia de la mediación del adulto entre los niños y sus pares, los materiales y las personas de su entorno, donde todos alimentan las relaciones y acciones de los demás, si el ambiente y los adultos ofrecen las condiciones adecuadas se pueden desarrollar en mayor o menor medida habilidades sociales, de comunicación y representación, para lograr esto, nos describe una serie de estrategias metodológicas, cómo por ejemplo fichas de lectura, fichas con ilustraciones que van acompañando el cuento; juegos con tarjetas de palabras, utilizando las palabras más importantes en el cuento y haciendo un juego de mímica para que los niños adivinen la palabra y viceversa; o la recreación de cuentos, fábulas y leyendas, en éste último proponen que los niños los reciten de memoria, que los escriban y después se comparen con los originales, mezclar con otros cuentos, recrearlo con muñecos de plastilina, dibujos o actuados por ellos mismos o que les cambien el final.

Borzone, (2005) sugiere que los cuentos deberían formar parte de la vida de las personas desde muy temprana edad, ya que, no solo son relatos los que nos llevan a otros mundos o nos ayudan a entender y ver las cosas de otro modo, además, contienen un reflejo de nuestras experiencias, nuestra manera de ver el mundo, la vida y nosotros mismos.

Correa (2009) menciona que gracias a los cuentos se logra estimular en los niños buenos hábitos morales, valores, ética y disciplina. También con los cuentos folklóricos se puede acercar a los niños a su cultura, las costumbres, la comida típica de cada estado, los ecosistemas, animales y plantas que habitan en el país, problemas cotidianos, empatía al pensar y sentir características de la gente que vive

en él. Los cuentos también aumentan el vocabulario, mejoran la expresión narrativa, fomentan la comprensión de secuencias narrativas, impulsan la memoria, fomentan la imaginación y la creatividad en los niños. Al lograr que los niños escuchen los ayuda a afianzar ideas y comprender conceptos. Es por eso que, para poder facilitar la adquisición y desarrollo adecuado de todo lo mencionado es necesario propiciar un ambiente adecuado donde los cuentos cumplan con una función específica.

En cuanto a la importancia que tienen los cuidadores primarios al involucrarse a contar el cuento a los niños, la investigación de Nájera (2017) nos recalca la importancia de los adultos como cuidadores primarios como uno de los principales impulsores del desarrollo de distintas habilidades de los niños. En sus investigaciones concluye que no basta con que las madres lean y muestren los cuentos a sus hijos, ya que ellas, al no relacionar los cuentos con la vida cotidiana o al no describirles los cuentos a los pequeños no promueven el intercambio lingüístico madre-hijo, y al no promoverlas los pequeños no las muestran, por lo que los niños no logran obtener todos los beneficios que un cuento narrado por un cuidador primario le puede otorgar. Por ello, los cuidadores primarios deben ser conscientes de los beneficios que tienen los cuentos y las actividades relacionadas con este para fomentar el desarrollo de diferentes áreas.

En diversos lugares se ofrecen servicios de terapia para niños o apoyo a las materias donde los niños presentan dificultades, una de las áreas anunciadas es la lecto-escritura, ya que, desafortunadamente los niños en edad primaria (o inclusive ya mayores), presentan problemas en la materia de español porque saben leer, pero no comprender lo que están leyendo, no logran ubicar y extraer lo más importante o no logran resumir exitosamente un texto. Ortiz y Fleires (2007), en sus investigaciones sugieren que al usar el cuento se ayuda a los niños con un adecuado desarrollo de habilidades lingüísticas orales y escritas, si se utilizan además, situaciones significativas para el niño, con textos relacionados con su vida cotidiana, con lo que conoce y le es familiar, así como con actividades como excursiones, visitas guiadas a sitios culturales e históricos, experimentos y

actividades culturales; así como crear un ambiente alfabetizador por medio de textos escritos por los estudiantes y lecturas en voz alta.

Por otro lado, en la investigación de Borzone (2005), donde participaron niños de 5 años a los cuales les contaban cuentos y posteriormente la reconstrucción o renarración de la historia contada; coincide con la idea de que un contexto adecuado donde se aplican las estrategias apropiadas impulsan la ampliación del lenguaje, promueven estrategias de comprensión y producción de discursos narrativos y el desarrollo cognitivo. Los resultados de su investigación arrojan que los niños al tener una experiencia frecuente con varios eventos vividos, relatados o leídos por adultos constituyen un factor importante para su desarrollo cognitivo y lingüístico.

Por su parte Guarneros y Vega (2014), señalan que en el periodo entre el nacimiento y el momento que los niños leen y escriben son capaces de usar adecuadamente un libro, diferenciar lenguaje oral y escrito, identificar la dirección de la lectura, comprenden lo que son las letras, las palabras y las oraciones, identifican los distintos usos del lenguaje escrito y buscan significado en los textos. Agregando que el lenguaje oral y escrito al ser muy similar y tener una muy estrecha relación, se puede conseguir un mejor desarrollo de lenguaje enseñando a los niños a leer y escribir desde edades tempranas, o viceversa, se pueden desarrollar los procesos de lecto-escritura al estimular habilidades específicas del lenguaje oral. Actualmente existen, cuentos para bebés hechos de plástico o tela, con diferentes texturas (rugosas, suaves, gelatinosas), interactivos, musicales, hasta libros con miles de páginas para los que aman leer.

Aunque existen gran variedad de libros y de temas, desafortunadamente son pocos los niños a los que sus padres o cuidadores primarios les fomentan la lectura con cuentos, relatos inventados con ellos como personajes principales o con libros cortos con algún tema de interés para los niños. Son escasas las instituciones y campañas que fomentan la lectura en el país, y solamente cuando los pequeños entran a la escuela es cuando se les leen cuentos.

Los cuentos, al tener al lenguaje como elemento central de la narración unos personajes en ciertos contextos históricos, estimulan lo que Vygotski llamó la naturaleza cultural del psiquismo.

Vygotski (1934/1988) dice que nacemos con procesos psicológicos elementales caracterizadas por su naturaleza biológica al nacer, pero que las interacciones sociales mediadas por la cultura y el lenguaje en la que el niño está inmerso desarrollan las Funciones Psicológicas Superiores (FPS), que define como la que son mediadas por signos.

El lenguaje es un medio de comunicación social que se manifiesta como una lengua o idioma concreto e históricamente determinado en una comunidad de hablantes. La lengua es un sistema de signos cuyos significados o referentes también están determinados por las reglas de la lengua. El aprendizaje de la lengua comienza a partir del balbuceo, gestos y mímica; después siguen las primeras palabras que al desarrollarse en oraciones con fines dialógicos se van interiorizando formando el llamado lenguaje interno o habla consigo mismo.

Los niños comienzan a comprender el lenguaje aún antes de hablar, escuchar pasivamente e imitar gesticulaciones y sonidos los hace desarrollar desde muy temprana edad sus habilidades lingüísticas; el que los niños puedan transmitir ideas y pensamientos es una habilidad que emerge después.

Vygotski (1934/1988) considera el lenguaje es por su naturaleza social el medio de construcción cultural del psiquismo infantil. Por lo tanto, sujeto a la ley del desarrollo que establece que las funciones psicológicas superiores son sociales en su origen (interpsíquicas) antes de convertirse en intrapsíquicas, individualizarse en el sujeto. Por lo tanto, la llamada Zona de Desarrollo Próximo (Vygotski, 1987): la distancia entre en nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a

través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Por otro lado, Vygotski (1932/2006) menciona que la actividad rectora, o que rige al niño en la edad preescolar es el juego, es una forma de entender el desarrollo de la inteligencia, por esto las actividades que realicen los pequeños deben centrarse en el juego, ya que con este puede entender mejor su entorno y su realidad cultural interiorizando las experiencias sensibles.

Aponte (2006) señala que los profesionales que laboran en este campo deben estar actualizados en cuanto a tendencias de educación, psicología, programas de estudio, métodos de enseñanza y sobre todo del desarrollo normal de un niño. También resalta la importancia de que los niños dispongan de literatura propia a su edad en un ambiente agradable donde son libres de escoger, aprovechar y divertirse a su gusto, promocionando la lectura a través del juego.

El cuento, la interacción dialógica con los adultos, y el juego pueden integrarse en un programa específico de estimulación. El Programa de Estimulación del Desarrollo propuesto en la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza por la Dra. Ana María Baltazar, utiliza dentro de su dinámica el cuento y el juego para dar a los niños un esquema respecto al trabajo o actividades del día, sin embargo, los hallazgos, implicaciones favorables o negativas en niños de 0 a 2 años, no habían sido investigadas para este programa.

Actualmente existen, cuentos para bebés hechos de plástico o tela, con diferentes texturas (rugosas, suaves, gelatinosas), interactivos, musicales, hasta libros con miles de páginas para los que aman leer. Aunque existen gran variedad de libros y de temas, desafortunadamente son pocos los niños a los que sus padres o cuidadores primarios les fomentan la lectura con cuentos, relatos inventados con ellos como personajes principales o con libros cortos con algún tema de interés para los niños. Son escasas las instituciones y campañas que fomentan la lectura en el

país, y solamente cuando los pequeños entran a la escuela es cuando se les leen cuentos.

Baltazar (2019) nos sugiere que en niños de 4 meses a 6 años el cuento debe ser leído oralmente por los adultos, apoyándose en imágenes, con títeres o muñecos, o actuado a la vez que narrado. Donde además debe existir entonación marcada y diferenciada de los diálogos, actuación y gesticulaciones de ciertos pasajes, e interacción con él o los niños oyentes, en forma de señalización con el dedo si hay imágenes, además de preguntas que afiancen y estimulen el análisis y la memoria de la narración. Las ventajas que tiene leerles cuentos a niños disminuyen grandemente si se deja solos a los niños para que se entretengan con las imágenes o elementos en relieve que muchos tienen.

Capítulo 4. Metodología

Capítulo 4. Metodología

Justificación

Actualmente existen cuentos para bebés hechos de plástico o tela, con diferentes texturas (rugosas, suaves, gelatinosas), interactivos, musicales, hasta libros con miles de páginas para los que aman leer. Aunque existen gran variedad de libros y de temas, desafortunadamente son pocos los niños a los que sus padres o cuidadores primarios les fomentan la lectura con cuentos, relatos inventados con ellos como personajes principales o con libros cortos con algún tema de interés para los niños. Son escasas las instituciones y campañas que fomentan la lectura en el país, y solamente cuando los pequeños entran a la escuela es cuando se les leen cuentos.

Por esta razón el objetivo de esta investigación fue investigar el impacto del cuento incrustado en una actividad de juego en el desarrollo de actividades planeadas por el adulto para ser llevadas a cabo por niños de entre 7 y 20 meses de edad y sus cuidadores primarios, y además ayudar a desarrollar habilidades de lenguaje y cognitivas.

Objetivo

Favorecer el desarrollo en niños de 7 meses a 2 años de edad en el las áreas de lenguaje y en el área de cognición, a través de cuentos infantiles como herramienta principal y El programa de Estimulación del Desarrollo.

Hipótesis

Si se utiliza el cuento como estrategia central en el Programa de Estimulación del Desarrollo en niños de 7 a 20 meses, entonces se logrará un incremento en el número de objetivos logrados en las áreas de lenguaje y cognición evaluadas mediante la Guía Portage.

Variables

Variable Dependiente: Lenguaje y cognición

Conceptual:

-Lenguaje: Forma en que el niño comunica sus sentimientos, necesidades de él y los otros.

-Cognición: Es la capacidad de entender semejanzas y diferencias, relacionar ideas que ocurre a través de interacciones sociales y verbales con el adulto para conocer su entorno social y cultural. Ésta al tener lugar dentro del niño, solo se puede medir en términos de lo que dice o hace.

Operacional:

-En lenguaje, para niños de 7-12 meses se espera que los pequeños entre los 6 a 12 meses repitan sonidos y sílabas, respondan con ademanes, obedezcan órdenes simples, empleen una palabra para referirse a algún objeto o persona.

Mientras que para los niños de 1 a 2 años se espera aumento de vocabulario (que se refiera a los objetos utilizando por lo menos una palabra, leche agua, perro, etc.)

-En cognición: para niños de 7-12 meses se espera que saquen y metan objetos se una caja, pasar objetos de una mano a otra, dejar caer y recoger un juguete, colocar tarugos, hacer ademanes sencillos cuando se le pide.

Para los niños de 1 a 2 años se espera el reconocimiento de partes del cuerpo, hacer pares de objetos o voltear páginas de un libro.

Variable Independiente: El cuento como estrategia en el Programa de Estimulación del Desarrollo.

Conceptual: Una narración en prosa, ficticia, que utilizan lenguaje simbólico mágico y fantasioso, contadas oralmente; para la edad, utilizando cuentos cortos y con imágenes grandes y coloridas o títeres y peluches llamativos. Básicamente con personajes u objetos familiares para el niño como la familia, los amigos, otros niños, la casa, el parque, los animales, los juguetes.

Operacional: Actividades de estimulación del lenguaje y cognición relacionadas al tema principal del cuento escogido para cada sesión, utilizando escenarios,

personajes y situaciones escuchados en el cuento; involucrando adultos y utilizando juegos como eje central.

Diseño de investigación

Se desarrolló un estudio cuasi experimental longitudinal, donde el propósito fue examinar los cambios que se producen a lo largo del tiempo en la misma muestra de sujetos.

Tipo de investigación

Cuantitativa

Participantes

8 niños (4 niñas, 4 niños) de entre 7 y 20 meses de edad, con una media de 16 meses, divididos en 2 grupos, ambos grupos estaban conformados por 2 niñas y un niño, el primer grupo asistía en el horario de 8:30 a 9:20 y el segundo grupo en un horario de 9:30 a 10:20; sin problemas neurobiológicos, y sus cuidadores primarios, que acudieron a una clínica universitaria de atención a la salud, a solicitar el servicio de Estimulación del desarrollo.

Todos los padres firmaron el consentimiento informado, dónde se determinaba la manera de trabajo con los pequeños, así como los derechos y obligaciones que tendrían los cuidadores primarios al asistir a la investigación (tabla 1).

Tabla 1.

		<i>Edades de los 8 niños al comenzar.</i>	
		Sujetos	Edad en meses
Grupo A	Niña A		20 meses
	Niña B		19 meses
	Niña C		19 meses
	Niña D		20 meses
	Niño E		16 meses
	Niño F		16 meses
Grupo B	Bebé		8 meses
	A		
	Bebé		7 meses
	B		

Escenario

Una clínica que cuenta con un salón de 5x5 metros para trabajar con los niños.

Un cubículo de 5x5 para trabajar con bebés

10 mesas

50 sillas para preescolares

Un área de pasto de 2x5 metros.

Un área de juegos: 3 columpios, una resbaladilla, dos pasamanos, un sube y baja.

Instrumentos

- Lista de objetivos de Guía Portage de Educación Preescolar (Bluma, Shearer, Frohman, & Hilliard, 1978).

- Programa de Estimulación del Desarrollo. - Conjunto de actividades estructuradas, ordenadas y organizadas por el adulto para favorecer y apoyar el desarrollo de los niños en edades tempranas. En todas las actividades se debe jugar con el niño y ofrecerle ejecuciones que le ayuden a obtener información para optimizar sus

destrezas. En todo momento la regulación verbal y la demostración práctica de la actividad, por parte del adulto, debe imperar. (Baltazar y Escotto 2017)

-Cuentos con texturas para bebés como:

-Cuento de tela con figura de Catarina, con texturas, sonaja y juguete chillón.

-Cuento de tela cuadrado y con texturas.

-Cuento de goma con ilustraciones de animales.

- Cuentos inventados *ex professo* por García, R.; Labana, V. y Ramírez, A. (2017) como: “Refugio de animales”, “El reino de las frutas”, “El camino de los peces”, “Las orugas”, “Antes de ir a la escuela”.

- Cuentos como:

Grimm J. (2010). *Caperucita roja*. México: Editores Mexicanos

Colin, (2012). *El rey León*. México: C. y asociados

Anónimo (2009). *Juanito y los frijoles mágicos*. Colombia: Panamericana infantil

Arturo Ortega (1989). *Los changos*. México: SEP

Disney (2003). *Buscando a Nemo*. España: Gaviota.

- Títeres de fieltro

-Títeres impresos a color

-Escenarios impresos a color

-Muebles de plástico

-Peluches de animales

-Animales de plástico

-Tapetes de foami

-Sonajas

-Pelota grande

-Rodillo para estimulación temprana

Procedimiento

Actividades llevadas a cabo con los bebés de 7 a 12 meses

Primeramente, se describirán las actividades con los infantes:

En el grupo del horario de 8:30 a 9:20 asistió un infante de 8 meses de edad y en el horario de 9:30 a 10:20 asistió un infante de 7 meses de edad, una vez firmado el consentimiento informado, por parte de ambos padres de los bebés, se realizó una primera evaluación con la lista de objetivos de Guía Portage (GP) para obtener una línea base. Con los resultados obtenidos se realizaban actividades para fortalecer o mejorar el desarrollo de los pequeños. Por lo que se trabajó durante tres meses, las primeras 2 fases se trabajaba en la clínica y la última en casa, para las sesiones en la clínica se trabajaba 50 minutos por sesión dos veces a la semana, con un total de 100 minutos, mientras que la fase 3 no se daba un tiempo específico, solo se le dejaban las actividades para que los padres o tutores las realizaran en casa. Cada semana se dividían en 3 fases

En la primera fase se trabaja de forma grupal: los lunes, se planeaban actividades que se llevarían a cabo para todos los niños de todas las edades y en donde se estimulaba socialización y desarrollo motriz. Por su parte la fase dos, se trabaja de forma individual: los jueves, donde se planeaban actividades solamente para los niños en el mismo rango de edad, por años. Se estimulaba lenguaje y cognición, y por último la tercera fase es en casa, donde se dejan actividades de autoayuda para llevarlas por escrito y continuar con la estimulación, la familia tenía que ayudar a realizarlas, con la dinámica que se le enseña en la clínica.

Todas las sesiones comenzaban con un calentamiento para los bebés que consistía en mover una sonaja o un juguete con ruido en su rango de visión, una vez que conseguían fijar la mirada en el objeto, este se llevaba de izquierda a derecha y viceversa para poder empezar a mover los músculos de espalda alta, cuello y cabeza, después el tutor utilizaba las yemas de sus dedos para hacer círculos y así

hacer un masaje al cuerpo del niño comenzando por el pecho y el abdomen, siguiendo por los brazos. Para poder masajear las piernas y los pies se utilizó una bolita de plastilina y se formaban círculos con ella y se recorrían las pantorrillas y los muslos del niño.

Posteriormente, se contaba un cuento adecuado para bebés; con texturas, colores llamativos y poco texto, procurando que durara poco tiempo y captar la atención del bebé para mostrarle las ilustraciones, mencionar las acciones de los personajes del cuento, los nombres de los animales, personajes u objetos que aparecían en él y para que tocara con sus manitas y observara los colores del libro.

En la primera fase (donde se estimula socialización y desarrollo motriz)

Se planearon actividades de socialización, donde, para que aceptara objetos que otro le ofrecía se colocó al bebé boca abajo, al tutor también boca abajo frente a él y el tutor comenzó a llamar la atención del bebé con sonidos y gestos. Ya que se tuvo la atención del bebé, se le presentó un juguete a unos pocos centímetros de él para intentar que lo buscará que. Al bebé se le felicitaba y abrazaba al final de la actividad.

La planeación de las actividades estaba adaptadas a las necesidades de cada niño, estimulando las áreas de desarrollo para lograr un desarrollo con una tendencia homogénea en éstas, siempre utilizando dos elementos principales: la bibliografía y el criterio profesional brindado por los alumnos y el psicólogo que brindaba la asesoría, la corrección y adaptación de dichas actividades.

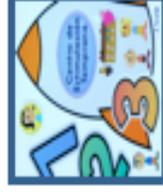
Ejemplo de una planeación:

A los infantes, durante las sesiones de lenguaje y cognición se les leyó un cuento (un libro de texturas y frases, especial para niños de 0 a 12 meses de edad) muy breve que consistía en frases sencillas y cortas, respecto al amor entre papás e hijos. Posteriormente, se les entregó el libro de textura a los padres de familia para

que lo mostraran a los bebés y pudieran manipularlo con seguridad, el cual tenía una sonaja, una burbuja con silbato, una página con textura crujiente, textura rígida, textura de peluche y un balón en una burbuja plástica.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
CENTRO DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA



Estudiante de Psicología:

Niño: |

Áreas: Socialización y Desarrollo motriz

Edad Estimulada: 0-1 año

Fecha: lunes 12 de septiembre del 2016.

Horario: 8:30-9:20

Se explicará a los padres los objetivos que su hijo debe cubrir y al mismo tiempo se les enseñará a realizarlo.



Objetivo Desarrollado	Actividad	Material	sentidos utilizados	Tiempo	Observaciones
	<p>Masaje Colocar al bebé boca abajo, el tutor también estará boca abajo frente a él. El tutor comenzará a llamar la atención del bebé, se le presentará un juguete llamativo y se pondrá a unos pocos centímetros de él, para intentar que los busque. Se felicitará al bebé al final de la actividad.</p>			5 min	
	<p>Ejercicios de calentamiento y fuerza Juguetes que me gustan Se sentará al bebé, con ayuda del tutor si este lo requiere y se le enseñarán una serie de juguetes llamativos, que se irán poniendo frente a el sobre el tapete a una cierta distancia, motivándolo a que alcance uno o varios objetos. Y con ayuda de su tutor si lo requiere le pase el juguete a otro compañero</p>	Objetos llamativos	Tacto Vista Oído	5 min	Alcanza sin problemas los juguetes
<p>Socialización Extender su mano hacia un objeto que se le ofrece</p> <p>Desarrollo motriz Alcanzar un objeto que está delante de él y lo coge</p>					

<p>Socialización</p> <p>Extender su mano hacia un objeto que se le ofrece</p> <p>Desarrollo matriz</p> <p>Alcanzar un objeto que está delante de él y lo coge.</p>	<p>Con el apoyo de psicólogos y papas, se sentará a los niños de tal modo que la distancia entre ellos sea lo suficientemente corta para que se alcancen las manos entre sí, para esto se utilizarán varios muñecos que sean más o menos de las mismas características para que los compartan.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primero tendrán cada bebé que alcanzar el juguete que esta frente a ellos y una vez que lo tengan, se lo darán al bebé que se encuentre a lado de él. 	<p>Juguetes pequeños y de características parecidas, llamativos y que produzcan sonidos de preferencia.</p>	<p>Tacto</p> <p>Vista</p> <p>Oído</p>	<p>7 min</p>	<p>Extiende la mano para mostrar los juguetes pero no los entrega</p>
<p>Desarrollo Matriz</p> <p>Usar el pulgar y el índice como pinzas para recoger un objeto</p>	<p>"Caja sensorial"</p> <p>En una toper o caja, se introducirán objetos medianamente pequeños, con la finalidad de que puedan tomar los objetos con las pinzas de los dedos.</p> <p>Sentaran a los bebes en forma de circulo (bebé, papá y psicólogo) y se les enseñará a meterlo en la caja.</p> <p>Después de meterlos objetos en la caja, los bebes que puedan hacerlo pasarlo al de a lado.</p> <p>Ya que todos hayan sacado un juguete y volverlo a meter , estos se pondrán en el centro y deberán alcanzarlos (si pueden gatear ponerlos en un distancia más larga) para que así interactúen los bebes solos oor un momento</p>	<p>Bolsa de tela</p> <p>Objetos de tamaño medio, de diferentes texturas.</p>	<p>Tacto</p> <p>Vista</p> <p>Oído</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Saca los juguetes, los avienta y no los regresa a la caja.</p>

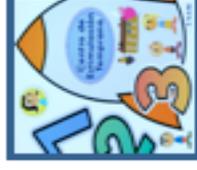
<p>Socialización</p> <p>Extender su mano hacia un objeto que se le ofrece</p> <p>Desarrollo matriz</p> <p>Alcanzar un objeto que está delante de él y lo coge.</p>	<p>Se sentarán a los niños frente a frente y se les pasará un juguete alternadamente, cantando "De tin marin de don pingüe" o "la papa caliente" esperando a que agarre el objeto para proseguir la canción.</p> <p>Cuando acabe la canción los padres felicitarán a los niños. Se repetirá el juego con otra canción y con otro juguete.</p>	<p>Juguetes pequeños de diferentes texturas o materiales</p>	<p>Vista Tacto Oído</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Lanza los juguetes con mucha fuerza</p>
<p>Socialización.</p> <p>Imitar el juego de taparse la cara con las manos</p>	<p>Se le pedirá a la madre que se tape los ojos con las manos preguntando ¿Dónde está mamá?, enseguida mostrará su rostro al bebé diciendo: "¡aquí está!".</p> <p>Repetir la acción cambiando a: "¿Dónde está [el nombre del bebé]?" y guiarlo en caso de que no pueda hacerlo por sí mismo, a que se esconda tras sus manitas.</p> <p>Aumentar jugando a esconder al bebé tras sus manos, ya sea de la mamá o del estudiante diciéndole: "escóndete bebé, escóndete que te atrapa" y al mostrar su carita que la mamá le haga cosquillas diciendo: "¿ya te encontré!"</p>	<p>Ninguno</p>	<p>Vista Tacto Oído</p>	<p>3 min</p>	<p>Busca a su mamá y le quita el pañuelo. Se tapa el rostro con el pañuelo esperando a que lo encuentren. Se muestra sonriente</p>
<p>Masaje</p>	<p>Masaje</p>		<p>Vista Tacto Oído</p>	<p>5 min</p>	

Una vez finalizado el masaje, se continuaba con actividades variadas cuya forma, horarios y temáticas fueron antes expuestos. Aquí se presentan algunos ejemplos:

La fase dos: Actividad individual, se trabajaba los jueves se estimulaba lenguaje y cognición. Otro día a la semana se trabaja de manera individual y se pueden estimular las habilidades de *Lenguaje y Cognición*. Esta fase se realiza para los niños que están en la misma etapa de desarrollo, aquí se puede poner más atención y cuidado en cada niño. Lo que nos permite intervenir de manera pronta y exacta. Tanto con los niños, como con los consejos, expresiones y forma de guía de cada padre hacia su hijo o viceversa.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
CENTRO DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA



Estudiante de Psicología:
Edad Estimulada: 0-1 año

Edad: 11 meses

Niño: Áreas: Cognición, Lenguaje

Fecha de nacimiento: 19-11-2016

Fecha: jueves 22 de septiembre de 2016

Horario: 8:30-9:20

Se explicará a los padres los objetivos que su hijo debe

cumplir y al mismo tiempo se les enseñará a realizarlo.



Objetivo Desarrollado	Actividad	Material	sentidos utilizados	Tiempo	Observaciones
Lenguaje <i>Imita los patrones de entonaciones de la voz de otros.</i> <i>Hace sonidos como respuesta a otra persona que le habla.</i>	Masaje de inicio <i>"¿Dónde estoy?"</i> Con este juego se puede enseñar a Ángel a localizar el origen del sonido. El papa se puede ocultar en distintas partes del salón o taparse con un paliacate y emitir un sonido desde su escondite. También se puede hacer esta actividad con la ayuda de un juguete sonoro. Al captar la atención del bebe, su mamá le sacara la lengua, con la intención de que el haga lo mismo.	Sonaja Paliacate	Tacto Vista Oído	5 minutos 5 minutos	<i>Ya se muestra más impaciente a la hora de hacer el masaje y los ejercicios</i> <i>Busca a mamá le quita el paliacate, y toma la sonaja</i> <i>El solo toma el paliacate, y se lo pone sobre el rostro para esconderse, se rie</i>

<p>Lenguaje Imita los patrones de entonaciones de la voz de otros. Hace sonidos como respuesta a otra persona que le hable.</p>	<p>"Soplado al avión" En un popote habrá una imagen de un avión. El objetivo del juego es hacer que él bebe le sople, para ejercitar la articulación del lenguaje en él. Primero mamá le soplara, para darle un ejemplo y que así lo repita. Una vez que lo logre, mamá lo abrazara y le dará una felicitación, para después repetir por aproximadamente dos minutos</p>	<p>Palito Imagen de avioncito.</p>	<p>Tacto Vista Oído</p>	<p>10 minutos</p>	<p>No soplo</p>
<p>Cognición Encuentra un objeto escondido debajo de un envase</p>	<p>"¿Buscando la bolita?" Se le enseñara una pelota y se le pondrá en el tapete, después de una minutos jugando con ella, se le pedirá. Se pondrán varios topers en el tapete y uno de ellos cubrirá la pelota. Se motivara al bebe a que lo busque y una vez que lo encuentre se le felicitara y abrazara. Se repetirá el juego un par de veces más.</p>	<p>Pelota Toper o vasos</p>	<p>Tacto Vista Oído</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Se sorprendió al encontrar la bolita, pero lo busco y lo encontró</p>
<p>Cognición Coloca un tarugo redondo en un tablero perforado cuando se le pide.</p>	<p>"Tarugos" Se le mostraran los tarugos en el tapete y vera como se sacan y se ponen. Después se le dejara para que el intente ponerlos en su base</p>	<p>Tarugos</p>	<p>Tacto Vista Oído</p>	<p>5 minutos</p>	<p>No la pudo realizar</p>
	<p>"Camino de juguetes en las sillas"</p>	<p>Sillas Juguetes</p>	<p>Tacto Vista</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Hace con facilidad el recorrido y se lleva el juguete en la mano.</p>

Tercera fase, en casa Actividades de Autoayuda.

Las actividades de Autoayuda tuvieron como eje principal el desarrollo de habilidades para fomentar la independencia de los niños. Se dejaron las tareas de autoayuda los días jueves, para comenzar con ellas en casa los días viernes y concluir con los domingos.

Las actividades buscaron cumplir objetivos como:

Se lleva el biberón hacia la boca o la rechaza empujándola.

Se da de comer él solo con los dedos.

Extiende los brazos y las piernas cuando se le viste

Come alimentos semisólidos cuando los da uno de los padres.

Al concluir las tareas, los padres hicieron observaciones que sirvieron de guía para poder aceptar o rechazar el cumplimiento de dichos objetivos.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
 CENTRO DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA



TAREA DE AUTOAYUDA

Estudiante de Psicología:

Edad: 10 meses

Fecha de Nacimiento: 19 de Noviembre de 2015

Horario: 8:30 a 9:20

Niño:

Edad Estimulada: 0-1 año

Fecha: Jueves 22 de septiembre

Objetivo	Actividad	Material Sugerido	Observaciones
<p>Alimentación. Lograr que ingiera bebidas de forma independiente en una taza</p>	<p>Viernes 23 de Septiembre- En la hora de la comida se le servirá a Ángel en una taza (si es posible que sea de plástico) un poco de leche o jugo (sin usar popote), tomando la oreja con la mano derecha y el otro extremo de la taza con la mano izquierda. Invitándolo a que comience a tomar el líquido por sí solo. Ángel podrá ver cómo, papá o mamá, beben de una taza, para que así él pueda repetirlo.</p>	<p>Taza (si es posible de plástico) Jugo o leche.</p>	<p>El ya puede llevarse el vasito entrenador a su boca pero en ocasiones se le empina de más y se mojan la ropa y el vasito con popote aun no se lo dejó por completo pero así aun no tiene control sobre el, pero si subsona muy bien por el popote.</p>

Sábado 24 de Septiembre- A la hora del desayuno se sentará a Ángel de forma independiente en su silla, se le servirá en un plato, fruta o alimento de tamaño mediano. Papá o mamá le mostrarán como tomar un trozo de comida y llevarlo a su boca. El deberá darse de comer solo con sus manos.

Domingo 25 de Septiembre - A la hora de la comida, se le dará la cuchara y se le ayudará a comer; enseñándole la forma en la que debe de agarrar con su mano la cuchara y como debe recoger la comida con la cuchara, también mostrando como debe acercarse también para no derramar nada, y si es necesario se le debe ayudar y/o mostrar la forma correcta para hacerlo

Plato con comida.

Plato de comida y una cuchara.

En esta ocasión le di
pequeña picadita y también
se como todo, aunque
sigue tirando muchos pedacitos

pero al realizar la
actividad.

Al finalizar los 3 meses, se volvió a evaluar a los bebés.

Actividades llevadas a cabo con niños de 1 a 2 años

Se formaron dos grupos en dos horarios diferentes (8:30-9:20 y 9:30-10:20), cada grupo estaba formado por 3 niños en cada uno, un varón y dos mujeres. Se realizó una primera evaluación a cada uno de ellos con la lista de objetivos de Guía Portage (GP) para obtener una línea base.

Posteriormente se trabajó durante tres meses, 50 minutos por sesión dos veces a la semana, en 3 fases, la primera fase, grupal: los lunes, donde se estimulaba socialización y desarrollo motriz, con todos los niños inscritos en el programa. La fase dos: actividad individual: los jueves se estimulaba lenguaje y cognición con los niños de la misma edad, en este caso de 1 a 2 años; y la tercera fase en casa, el psicólogo dejaba actividades de autoayuda al niño, para que la familia ayudará a los niños a realizarlas, con la dinámica que se le enseña en la clínica; el juego.

Para estimular el área de socialización y motricidad, se trabajaba en conjunto con todos los niños del programa (con edades de 1 a 5 años). Al inicio de las sesiones se reunían a todos los niños junto a sus cuidadores primarios en un salón grande, se les contaba un cuento previamente seleccionado y de acuerdo a un tema convenido por los alumnos. Para narrar el cuento se utilizaban diferentes recursos como: títeres imágenes de los personajes y escenarios impresos, peluches o actuaciones. Por ejemplo, cuando se trató de que los niños conocieran los animales que viven en la Sabana, qué es lo que hacen, qué comen, cómo son, se realizaban actividades relacionadas con el cuento narrado. Sin embargo, se tenían que tomar en cuenta las actividades y destrezas que debían cumplir los grupos de niños de cada edad; y para lograr mejor esto, se les comentaba a los cuidadores primarios de los niños al inicio de cada actividad cuál era el objetivo que se pretendía cubrir con la actividad.

En una sesión, las actividades estaban encaminadas a que los niños de 1 a 2 años: jugaran en presencia de otros niños, pero cada uno realizando una actividad. Jugar con otro niño; pintar rayas con un crayón o con lápiz; subir escaleras con ayuda; doblar la cintura para recoger algo del suelo sin caerse. Por lo que se les contó el cuento El Rey León:

“En la sabana, donde viven los animales salvajes tales como, jirafas, elefantes, aves, rinocerontes y aves, el león Mufasa reina junto a su esposa Saraby. Ambos han traído al mundo a Simba, un precioso leoncito, el cual presentan ante todo el reino en la roca del Rey. Simba es sucesor al trono, algo que no le gusta a su tío Scar, el hermano menor de Mufasa, es por eso que, con la ayuda de tres malvadas y tontas hienas, Scar lleva a cabo una treta en la que su hermano y rey Mufasa muere en una estampida y provoca que Simba crea que ha sido por su culpa. Por esto Simba huye a la selva, después de que las tres hienas quisieran matarlo también. Allí conoce a un suricato llamado Timón y a un jabalí llamado Pumba, que le adoptaran y, además de entablar amistad, le enseñan la filosofía de vivir sin preocupaciones: el Hakuna Matata y a comer deliciosos insectos. Años después, un Simba ya adulto rescata a Pumba de ser comida por una leona. Pumba resulta ser su antigua amiga de infancia Nala, que al reconocerlo le pide que vuelva para recuperar el trono. Porque el reino era un desastre, estaba mal gobernado y ya no había comida ni agua. Cuando platicaba con ella, Simba vio el alma de su padre en el cielo, quien le dijo que debía recordar quién era y de dónde venía.

Simba, a quien en un principio todos confunden con su padre, es testigo de la decadencia de su reino y enfurecido decide actuar. Scar junto con sus hienas, llevan a Simba hasta el borde de un precipicio. Simba resbala y trata de sostenerse, con sus patas delanteras sobre el borde. Entonces Scar lo toma y confiesa en ese momento, que él fue el verdadero asesino de su padre. Simba, lleno de rabia salta sobre Scar y lo obliga a confesar públicamente. Tras una batalla final, Scar muere y Simba asciende al trono.”

Al terminar el cuento, todos los niños del programa son separados en pequeños grupos de 5 a 7 niños, se llevaron a cabo actividades con cada grupo, su primera actividad consistía en que iluminaran la cara de un león y una cebra, que se encontraban en la mesas, después se les preguntaba de qué color habían pintado a su animal; posteriormente se les puso unas alas con plumas amarillas o azules, según quisieran los niños, para que simularan ser aves, ya con las alas puestas salían al patio, donde se colocaron cuatro escenarios diferentes con un animal en cada pared. La siguiente actividad consistía en que en una pared, enfrente de los juegos de los niños, había una simulación de una laguna donde se encontraba un elefante tomando agua, un árbol con un ave en una rama, un rinoceronte en los pastizales y una cebra corriendo; los niños se tenían que subir a la resbaladilla para “vigilarlos” desde ahí; después se les pedía que escogieran y nombraran a uno de los animales que veían y junto con un compañero, bajaran la resbaladilla y fueran por él y lo pusieran en una bandeja para que estuviera a salvo, para llevarlos al salón donde previamente se colocaron platos con insectos de gomitas de dulce, para entrar se les cubrieron los ojos y se les preguntó por el sabor del dulce. posteriormente, se les llevó al patio para realizar un circuito motriz, simulando que los niños iban por la sabana, tenían que trepar como monos por el pasamanos, recolectar fruta que estaba en el piso y alimentar cocodrilos que estaban a dos metros de donde se encontraba la comida. Al final de la sesión se volvieron a reunir a todos los niños junto con sus cuidadores para formar un círculo dónde cantaron el tema del rey león “hakuna matata” se les pregunto quién había iluminado una cebra y quién un león; también quién había vigilado a la cebra, el rinoceronte, el ave o el elefante; o que si les habían gustado las gomitas y a que les supieron.

La fase dos: Actividad individual, para estimular las áreas de lenguaje y cognición sólo se trabajaba con los niños por edades, los de 1 a 2 años fueron 3 niños de entre 16 y 20 meses, la sesión se iniciaba con un cuento seleccionado por los alumnos conforme al tema convenido, por ejemplo: “Caperucita Roja”, donde, el objetivo fue que los niños utilizaran pronombres personales, como “ella”, “él”, que expresaran cantidades, como: “más”, “no hay más”, nombrar colores. Se preparó el

salón con títeres y un escenario de cartón con un bosque dibujado a color. Se acomodó a los niños al frente de la mesa y a sus cuidadores atrás de ellos. Se presentó el cuento dando el título y preguntando a los pequeños si ya lo habían escuchado, los cuidadores primarios incitan a los niños a decir sí o no. Inmediatamente después se les pide que presten atención porque el relato va a comenzar. Con ayuda de títeres hechos de fieltro, simulaban a Caperucita Roja y la abuelita, mientras que se utilizó un peluche gris para representar al lobo. Al terminar el cuento (el cual duraba alrededor de 5 minutos) se les pidió ir al patio para llevar a cabo distintas actividades: en la primera actividad se les mostró a los niños diferentes colores, se les pedía que tomaran los de color rojo, y posteriormente con ayuda de sus tutores construían una casita con al menos 3 bloques; la siguiente actividad, era con relación al camino que recorría Caperucita para llegar con su abuelita, donde se colocaron flores de colores y olores distintos, y se le indicó a los tutores que agarrados de la mano del pequeño, debían buscar por el patio el par de la flor escogida, ésta actividad tenía como objetivo que los niños exploraran activamente su medio; después se jugó a “las escondidillas” en donde uno de los niños asumían el rol de lobo y tenía que encontrar a los demás, se mencionó a los tutores que tenían que preguntarle al niño dónde se encontraban los demás, hacer que los señalaran e indicar si era él o ella la persona a la que buscaban, preguntarles si aún faltaban niños por buscar y posteriormente señalar a quién le tocaba buscar; al terminar la búsqueda de todos, se les proporcionó a los niños y tutores una lista con imágenes de frutas y verduras, al encontrar una, los tutores tenían que preguntarle al niño si se parecían a la imagen, si todavía faltaban cosas por recolectar y cuando terminaban se les ponía dos imágenes, una con una casa y una abuela y otro con un bosque y un lobo, para que indicaran donde y con quién llevarla. Al final de la sesión, a niños y tutores se les pedían formar un círculo y se les preguntaba, por ejemplo, el color de la capa de caperucita, quien era ella (la abuela) quién era él (el leñador) qué canasta quedó con más frutas, y qué parte del juego les había gustado más, con el fin de evaluar si los objetivos se habían llevado a cabo y que los niños se expresaran jugando, haciendo como un personaje (imitando sonidos o movimientos de los personajes del cuento) dibujando,

realizando acciones que los personajes hacían en los cuentos (por ejemplo, recolectar comida en la canasta para la abuelita como caperucita roja) o con canciones relacionadas al cuento.

Tercera fase, en casa Actividades de Autoayuda. Las actividades de Autoayuda tuvieron como eje principal el desarrollo de habilidades para fomentar la independencia de los niños.

Se dejaron las tareas de autoayuda los días jueves, para comenzar con ellas en casa los días viernes y concluir con los domingos.

Las actividades buscaron cumplir objetivos como:

- Se quita los calcetines.
- Come solo con una cuchara.
- Se sienta en una bacinica (orinal) infantil durante 5 min.
- Se quita el abrigo cuando está desabotonado.

Al concluir las tareas, los padres hicieron observaciones que sirvieron de guía para poder aceptar o rechazar el cumplimiento de dichos objetivos.

Al tercer mes se volvió a evaluar a los niños, para conocer sus avances.

Capítulo 5. Resultados

Capítulo 5. Resultados

Se tomaron en cuenta los objetivos que cumplieron en lenguaje y cognición, para los bebés de 7 a 12 meses, al iniciar la investigación (Figura 1.) y al cabo de tres meses (Figura 2.)

Para ambos grupos, los porcentajes se manejan con base a los objetivos que sí cumplían los infantes y se hizo una regla de tres con los objetivos totales de cada área, esto para conocer con cuánto empezaron y con cuánto terminaron.

De los bebés de 7 a 12 meses:

La bebé "A" logra cumplir 6 objetivos de los 10 objetivos de lenguaje, lo que representa un 60% de los objetivos cumplidos cuando se hace la evaluación inicial, logra obedecer una orden simple acompañada de ademanes para "hacer ojitos", hace algunos sonidos como respuesta a un adulto que le habla. En cognición, logra hacer 8 de los 14 objetivos, lo que nos da un total de 57% de los objetivos, se puede quitar un trapo de la cara sin problemas, busca objetos que se la ha retirado del campo visual, saca y mete objetos a una caja y hace ademanes cuando se le pide. De igual forma se puede observar que el bebé "A" supera la mediana por apenas una pequeña parte, pues la madre era quien pasaba la mayoría del tiempo con él y fomentaba las actividades que involucraran canciones y actividades acompañadas de ademanes, aunado a esto la mujer era mayor de 28 años y se sabía que su hijo era un niño producto de una adecuada planificación familiar.

Por el contrario, el bebé "B" llegó en niveles por debajo de la mediana, por tener 40% en lenguaje y 35% en cognición y con un desempeño que hacía notar la poca atención que tenía su madre hacia él. En repetidas ocasiones la madre no asistía a las sesiones de estimulación y la abuela del infante era quien lo llevaba. Además, la madre refirió no haber planeado el embarazo del pequeño. Figura 1.

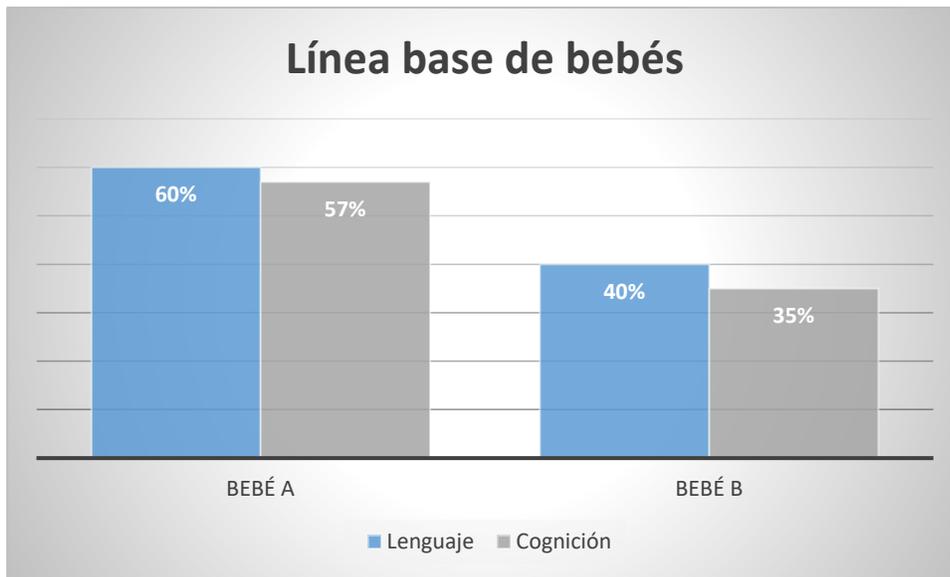


Figura 1: Resultados de la evaluación Línea base de los 2 bebés de 7 a 12 meses.

El bebé “A” en la evaluación final de cognición, logra 12 objetivos de 14 en total, alcanzando un 85% de los objetivos, sin poder cumplir con los objetivos 12 y 13 de la Guía Portage. En lenguaje, el infante logra 10 de 10 objetivos, alcanzando un 100% en el desarrollo de los mismos.

El bebé “B” en la evaluación final de cognición, logra 12 objetivos de 14 en total, alcanzando 85%, igual al bebé “A”, sin embargo, existe una diferencia del 10% entre los bebés, al solo lograr 90% en el caso “B”. (Figura 2.)

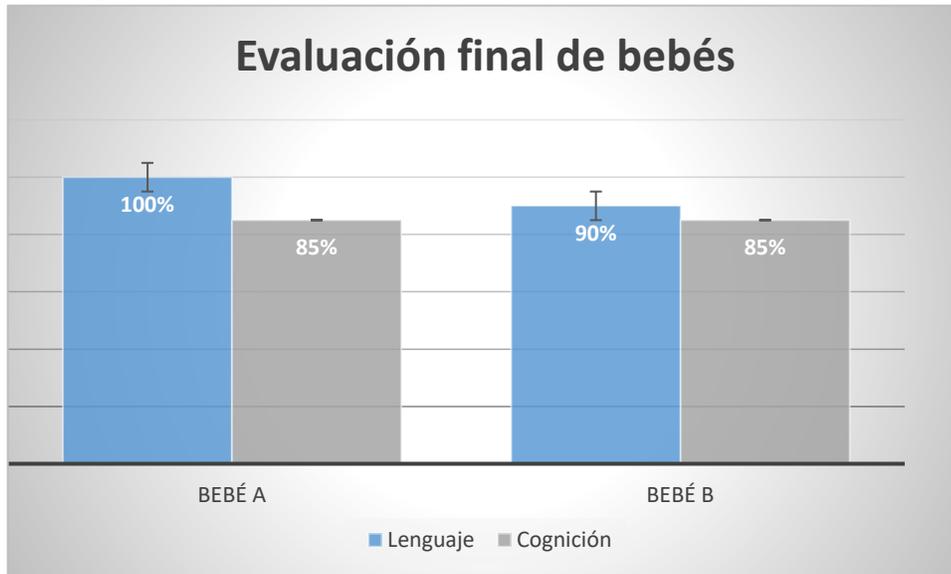


Figura 2. Porcentajes obtenidos en la última evaluación de los 2 bebés de 7 a 12 meses.

De los niños de 1 a 2 años

Se tomaron en cuenta los objetivos que cumplieron en lenguaje y cognición, al iniciar la investigación (Figura 3.) y al cabo de tres meses (Figura 4.), se recabaron los datos de cada participante en las siguientes gráficas. Los porcentajes se manejan con base a los objetivos que sí cumplían los niños y se hizo una regla de tres con los objetivos totales de cada área, esto para conocer con cuánto empezaron y con cuánto terminaron.

Por ejemplo, la niña D llega cumpliendo 6 de los 18 objetivos totales de lenguaje, o sea 33% de objetivos cumplidos, mientras que en cognición cumple con 8 de los 10 objetivos totales, es decir 80% de los objetivos cumplidos. En lenguaje puede decir la palabra “más” o “no hay más”, realiza órdenes simples, responde con sí o no, puede dar o mostrar cuando se le pide y combina el uso de palabras con ademanes para manifestar sus deseos. En cognición logra sacar 6 objetos de un recipiente uno por uno, apilar tres bloques cuando se le pide, garabatear, hacer pares de objetos con las ilustraciones y con los objetos físicos, coloca 5 tarugos redondos en un

tablero cuando se le pide, señala figuras que se le nombran y voltea 2-3 páginas de un libro a la vez.

En la última evaluación se puede notar que aparte de seguir cumpliendo con los 6 objetivos con los que inició en la investigación, al final puede también señalar 3 partes de su cuerpo y dice 5 palabras diferentes, logrando cumplir 8 objetivos de los 18 en total en el área de lenguaje, lo cual nos da un 44% de objetivos cumplidos. Mientras que en cognición logra cumplir con un objetivo más a parte de los 8 con los que ya cumplía, logrando un 90% de objetivos cumplidos.

A continuación, se presentan las gráficas de la línea base y la evaluación final (figura 3 y figura 4 respectivamente) que se le hizo a los pequeños respecto al porcentaje de los objetivos cumplidos las áreas de lenguaje y cognición, (en azul y morado respectivamente).

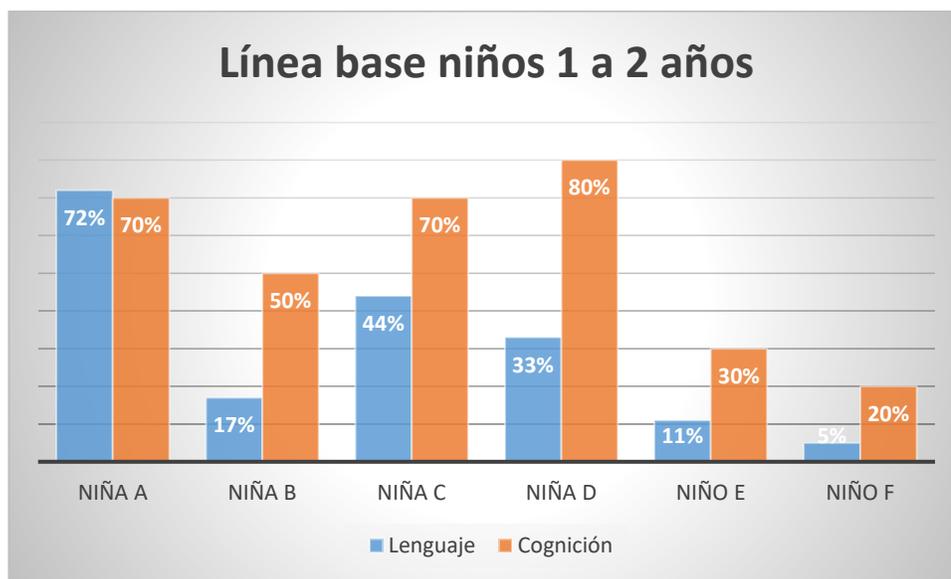


Figura 3: Resultados de la evaluación Línea base de los 6 participantes de 1 a 2 años.

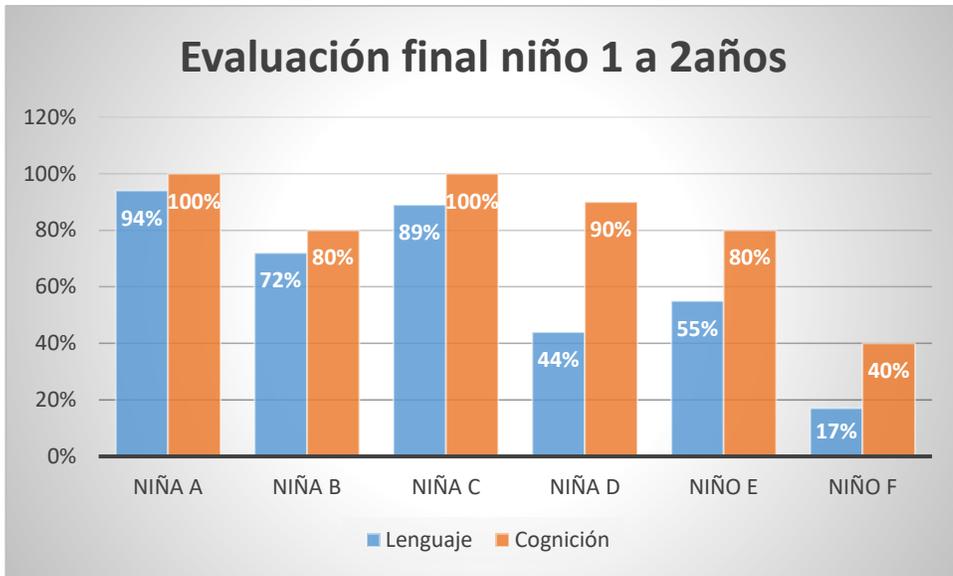


Figura 4: Porcentajes obtenidos en la última evaluación de los 6 niños de 1 a 2 años.

Capítulo 6. Discusión

Capítulo 6. Discusión

En la figura 2 se observa el avance tan significativo con respecto al lenguaje del bebé “A” y del bebé “B” llegando al 100% y 90% de los objetivos cumplidos de la GP, respectivamente. De igual manera se observa que ambos niños llegaron al 85% del desarrollo esperado en la evaluación final, haciendo notar que ambas cuidadoras primarias desarrollaron un sentido de compromiso gracias a las tareas de autoayuda y la capacitación que se brindó en cada sesión para ellas.

Además se recalca la importancia de los padres y los cuidadores primarios, de la que nos habla Vygotski, (1934/1988). Por ejemplo en el caso del bebé “B” la abuela ayudó a su desarrollo porque ella asistía a las sesiones, aun cuando la madre no podía, con tal de mejorar las habilidades del pequeño al ser la guía y facilitadora del proceso de interiorización y adquisición de habilidades de lenguaje y cognición de su nieto, llevando a cabo las actividades, juegos, hablar con el niño mientras se trabajaba en la clínica.

Por otro lado, el dar un mejor material y experiencias con los bebés, les permitió el incremento de sus habilidades, por lo menos, en estas dos áreas de desarrollo cognición y lenguaje. Lo que demuestra que, si se realizan actividades estructuradas, ordenadas y organizadas por el adulto utilizando cuentos, efectivamente ayudan a favorecer y apoyar el desarrollo de los niños en edades tempranas, sin alteraciones en el desarrollo (Baltazar & Escotto, 2017).

Con respecto a los niños de 1 a 2 años, se puede decir que el utilizar cuentos incrustados en actividades de juego como estrategia con base en el Programa de Estimulación del Desarrollo nos ayudó a lograr un incremento en las habilidades de lenguaje y cognición. Al principio no producían sonidos de animales, señalaban pocos objetos conocidos, no señalaban partes de su cuerpo o no se señalaban a ellos mismos cuando se les llamaba por su nombre.

En cuanto al lenguaje, se puede ver que la Niña B logro avanzar en el cumplimiento de objetivos, entrando con un 17% y terminando con un 72%, mientras que la Niña A, logró avanzar de 22% a obtener el 100% de objetivos cumplidos, por su parte la Niña C y el Niño E avanzaron 45% y 44% respectivamente; finalmente el niño F y la Niña D lograron muy poco avance, el primero comenzó con 5% de objetivos cumplidos y terminó solamente con 17%, mientras que la segunda comenzó con 33% y terminó con 44%. Tras la evaluación final, la mayoría de los niños lograban decir 5 palabras diferentes, como “hola”, “bien”, “gracias”, “niño” o “niña”; obedecer 3 órdenes diferentes y simples, cómo siéntate, vamos a fuera, toma tus cosas; señalar 12 objetos familiares, como los libros, algunos animales, colores, formas, frutas y verduras; dicen “más” o “no hay más”; responden a preguntas de alternativas de si o no, como por ejemplo “¿Te gustó la actividad en la que coloreamos animales?” o “¿Has escuchado este cuento antes?”; nombran a otros miembros de familia, como papá, abuelita o hermanos; dice su propio nombre; responden a la pregunta “¿Qué es esto?”, como por ejemplo cuándo se les pedía que dijeran que animal era el que se le mostraba.

En el área de cognición se puede apreciar que las Niñas A, B y C, avanzaron 30% en el cumplimiento de objetivos, logrando llegar al 100% de ellos en el caso de las niñas A y C, a excepción de la Niña B que llegó al 80%, tomando en cuenta que para lograr el 100% debió cubrir en el tiempo establecido para las sesiones; ahora bien para los casos de la Niña D y el Niño E, los avances fueron por igual con un 50%, alcanzando 90% y 80% respectivamente; y finalmente el niño F solo avanzó 20%, llegando a la mitad de objetivos cumplidos. Después de las 15 sesiones se pudo apreciar que, todos lograban, por ejemplo, sacar 6 objetos de un recipiente uno por uno, señalar partes del cuerpo, garabatear, colocar tarugos redondos en un tablero.

Se distingue que a pesar de que no tuvieron avances de más del 50%, los pequeños lograron seguir cumpliendo con los objetivos iniciales, mejorarlos y desarrollar otros

llegando a desempeñar con la totalidad de ellos, sobre todo en cognición, en lenguaje es donde se notan pocos avances, la mitad de ellos lograron acercarse a la totalidad de objetivos cumplidos y la otra mitad se quedaron a la mitad o menos.

Esto se podría atribuir a lo dicho por Borzone (2005), Herrera y Manzo (2017), dónde nos menciona en su investigación las diversas dificultades que tienen los niños menores de 3 años respecto a la comprensión de los cuentos, tales como la omisión de componentes básicos, la dificultad para realizar representaciones mentales, la habilidad verbal de proyectar eventos en el tiempo, adoptar perspectivas, realizar inferencias, la habilidad general de activar y mantener en la mente la representación de una realidad compleja formulada por medio del lenguaje o la dificultad para entender la causalidad. Sin embargo, y tal como lo señala Correa (2009), Herrera y Manzo (2017), los buenos resultados se pueden relacionar a que el complementar los cuentos con otras actividades, como el juego representado con títeres y dibujos, el propiciar el ambiente adecuado y la guía de los adultos.

Lo anterior se podría atribuir a una serie de limitaciones de diversa índole que se encontraron a lo largo de la investigación; tal como describe Ortiz y Fleires (2007), Soares y Correa (2011) los riesgos que deben tener en cuenta los profesionales a la hora de trabajar con niños como son: la incorrecta formación de los docentes, materiales inadecuados, que el ambiente de aprendizaje no sea propio, el mal estado de salud de los niños y la desnutrición, así como factores del contexto familiar, económico y social, pérdidas significativas, comportamiento difícil o el grado de dependencia física y emocional. En nuestro caso, por ejemplo, los padres del Niño F tenían conflictos en casa y se estaban divorciando, aparte de que el padre no sabía que acudía al Programa y la madre no quería que se enterara, por lo que llegaba a faltar muy seguido; una de las pequeñas no dormía bien o dormía muy tarde, llegaba con sueño y por lo tanto le costaba trabajo realizar las actividades, además de la mala alimentación a la que se refería su madre y que se enferma seguido; también hubo una situación en la que una de las pequeñas vivía un poco lejos de la clínica y por lo tanto llegaba muy tarde, así como de un pequeño que le

costaba participar y prefería estar abrazado de su abuela. Al no tener la constancia, el compromiso, ni las condiciones adecuadas para poder llevar a cabo las actividades no puedo tener un desarrollo adecuado, como dicen las recomendaciones de Ortiz y Fleires (2007) en su artículo.

Así mismo se considera el papel de los psicólogos relevante, pues narraron, escogieron o inventaron los cuentos, tal como nos señala la investigación de Manrique y Borzone (2010), existen diversas dificultades a la hora de narrar un cuento; las características de las ilustraciones, las del texto y de la interacción adulto-niño, y a los cuales se les debe prestar atención para lograr transmitir lo que se desea al niño.

Se corrobora lo dicho por Borzone (2005), que la exposición frecuente de escuchar cuentos y la intervención de un adulto, proporciona práctica para recursos de lenguaje y cognitivos, y que al propiciar un ambiente de aprendizaje dinámico y con juegos tal como nos dice Correa (2009) lo que nos sugiere que el uso de cuentos, inclusive a edades más tempranas, son benéficos para los pequeños.

Los datos obtenidos coinciden con las investigaciones de Hernández (2006) quien trabajó con niños de 3 años de edad, logrando un aumento en el vocabulario, mientras que en este estudio los niños lograron agregar más palabras a su vocabulario e incluso hacían sonidos de animales; además llegó a la conclusión de que se obtienen mejores resultados si la estimulación no sólo se da en la escuela, sino que también en casa, lo cual se pudo ver en las Niñas A y C, que cumplían con las tarea y las estimulaban y les leían cuentos en casa.

También se coincide con el trabajo de Borzone (2005); que utilizó cuentos infantiles con niños de 5 años, al contarles un cuento, guiados por sus maestras que utilizaban estrategias de apoyo como repeticiones, reestructuraciones, continuaciones y expansiones de los enunciados de los niños, así mismo les explicaban el vocabulario poco familiar o desconocido. Obteniendo como resultado el

mejoramiento de habilidades cognitivas, ya que notaron que los pequeños eran capaces de entender la organización, relacionar, comprender, recordar y recuperar eventos, reconocían objetivos y planes; de igual forma, vio mejoras en las habilidades cognitivas de los niños, al manifestar formas más complejas de organizar la información en su memoria, de relacionar eventos y de encontrar intencionalidad en acciones; al pedirles que lo relataran después a su manera; mientras que en esta investigación se percibe que hubieron más avances en el área cognitiva.

Conclusiones

El objetivo del presente trabajo era lograr un incremento en las habilidades y mejorar capacidades en el área de lenguaje y cognición de pequeños de entre 0 y 24 meses, de acuerdo a los resultados expuestos, se consigue decir que se acepta la hipótesis ya mencionada, al observar un aumento en objetivos cumplidos y mejorar capacidades, por ejemplo, la capacidad para escuchar con atención, de observar imágenes, identificar personajes, nombrar objetos diferentes, hacer sonidos de animales, etc.

Así mismo con base a las investigaciones consultadas y citadas se observa que son muchos los factores que participan en el desarrollo de habilidades cognitivas en los niños y si se busca que tengan más habilidades de las que deberían desarrollar de acuerdo con su edad hay que poner atención en éstas al proporcionar estímulos adecuados, utilizando objetos, palabras y frases conocidas para él niño; dentro de los objetos es importante que el niño logre visualizarlos y manipularlos; respecto a las palabras y frases, el cuento es la mejor opción para agregar palabras y frases nuevas al vocabulario de los niños así haciéndolas suyas cuando las repite y maneja a lo largo del día, en su ambiente, fuera del cuento.

Por lo que se puede decir que esta investigación aporta evidencia de la importancia de los cuentos en el desarrollo infantil, desde muy temprana edad. Ahora bien, las limitaciones que se encuentran a lo largo de la investigación comprueban que se necesita constancia y perseverancia por parte de los cuidadores primarios; de igual manera es importante contar cuentos a los pequeños acorde a su edad y estos deberán ser cortos y con temas atractivos para ellos.

También se logra concluir que es importante que el adulto logre cumplir como intermediario entre los cuentos y niños; deberá conocer las características de los cuentos a utilizar para este rango de edad, éstos deberán contener dibujos grandes,

colores llamativos y que contrasten entre sí, texturas diversas, interactivos (con botones que reproduzcan sonido), con poco texto, y si tiene, éste debe ser grande y con letras mayúsculas, con temas conocidos por los niños: como acciones cotidianas o animales, también debería apoyarse de títeres, muñecos o peluches y deben ser breves; así mismo el adulto debe propiciar un ambiente lúdico y recreativo dónde se estimule la imaginación y creatividad de los pequeños. Una adecuada selección de un cuento con actividades, favorece un mejor desarrollo cognitivo y de lenguaje en los pequeños y fomenta la lectura desde temprana edad.

De igual forma, al complementar los cuentos con apoyos visuales, representaciones, actuaciones, muñecos y escenarios a escala han sido de gran ayuda para que los niños imaginen e interioricen el uso del lenguaje, mientras que las actividades relacionadas con el cuento visto mejoran las habilidades cognitivas; por lo que se puede decir que los cuentos son una herramienta muy útil en el desarrollo del lenguaje y cognición, incluso desde las edades más tempranas.

Los hallazgos del presente trabajo nos pueden indicar que el apropiado uso de los cuentos, y las actividades relacionadas a éste, junto con la guía de un adulto, incluso en edades dónde se está empezando a desarrollar habilidades conforme a su edad, puede ser una ayuda muy útil para la adquisición de habilidades y capacidades biopsicosociales.

Aun así, una de las limitaciones que tiene esta investigación, es que no se puede asegurar al 100% que el cuento haya repercutido completamente en el lenguaje de los niños, porque debería haberse replicado, exactamente todas las actividades con otro grupo sin contarles el cuento, pero por cuestiones de ética no se realizó.

Es de vital importancia concebir que los padres o el cuidador del bebé funcionarán como una puerta hacia la interacción social, pues el adulto no solo satisface las necesidades del bebé, sino también le brinda estímulos, sonidos, movimientos, objetos y juegos que le muestran al niño la realidad en que vive y que el adulto

propicia la reacción ante el mundo que se le presenta. (Bühler, citado en Vygotsky, 1932/2006) es por ello que en esta actividad, y en todas, los padres o cuidadores primarios debían estar presentes.

Referencias

- Álvarez, H. (200). *Estimulación Temprana, una puerta hacia el futuro*. México: Alfaomega.
- Arango, N. M., Infante, O. E. & López de Bernal, M. E. (2002). *Manual de Estimulación temprana. Ser Madre Hoy*. Santa Fe de Bogotá: Gamma.
- Aponte, C. R. P. (2006) La Bebeteca: un espacio adecuado para desarrollar y estimular en hábitos de lectura el niño. *Biblios: Revista electrónica de bibliotecología, archivología y museología*, 7(23).
- Baltazar, R. A. M. (2019). *Estimulación del desarrollo psicológico infantil*. México: UNAM, FES- ZARAGOZA. Disponible en: <https://www.zaragoza.unam.mx/portal/wp-content/Portal2015/publicaciones/libros/EstimulacionDesarrolloPsicologicoInfantil.pdf>
- Baltazar, R. A. M. & Escotto, C. E. A. (2014). La estimulación temprana y Guía Portage como programa. *Revista Electrónica de Psicología de la FES Zaragoza-UNAM*, 4(8), 42-56
- Baltazar, R. A. M. & Escotto, C. E. A. (2017). La estimulación temprana del desarrollo y el juego protagonizado. *Congreso Interamericano de Psicología: Inclusión y equidad para el bienestar de las Américas*. Sociedad Interamericana de Psicología.
- Bluma, S., Shearer, M., Frohman, A. & Hillard, J. (1978). *Guía Portage de Educación Preescolar, Manual* (Ed. Rev.), Wisconsin, EEUU: Cooperative Educational Service Agency.

- Borzzone, A. (2005). La Lectura de Cuentos en el Jardín Infantil: Un Medio Para el Desarrollo de Estrategias Cognitivas y Lingüísticas. *Psykhé*, 14(1), 192-209.
- Bravo, C. (2009). *Como estimular la creatividad en educación*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2, 89-97. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores. Bedajoz, España.
- Cabrera, M. & Sánchez, P. (1987). *La estimulación precoz: Un enfoque práctico*. España, Siglo XXI
- Candel, I. (2005). Elaboración de un programa de atención temprana. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, (3), 3, 151-192.
- Correa, D. M. (2009). El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial. *Educere*, 13 (44), 89-98.
- Cravioto, J. & Arrieta, R. (1985). *Nutrición y desarrollo mental, conducta y aprendizaje*. México: DIF
- Eming Young, M. & Fujimoto-Gómez, G. (2002). Desarrollo Infantil Temprano: lecciones de los programas no formales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1, (1). En <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/cinde/revis1/04.pdf>
- Estevés, F. & Mazza, E. (2003). *Musicoterapia y estimulación temprana: Algunas aproximaciones: jornadas nacionales de música terapia prevención y asistencia en salud*. Medellín: Universidad de Antioquia. Departamento de extensión y posgrados. Facultad de Enfermería.

García, E. (2013). *La psicología de Vygotski en la enseñanza preescolar*. México: Trillas

González, Y. (2011). Estimulación Temprana en niños con riesgo (tesina). México: UNAM. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptb2011/octubre/0674481/Index.html>

Gómez, A. & Víguer, S. (2014). Aproximación al estudio de la Intervención Temprana: antecedentes, orígenes y evolución histórica. Gómez, A. A., Víguer, S.P. & Cantero, L. M. J. (ed.), *Intervención Temprana* (pp. 21-35). España: Pirámide.

Grupo de Atención Temprana. (2000). *Libro blanco de atención temprana*. España: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con minusvalía.

Guarneros, R. E., & Vega, P. L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32 (1), 21-35.

Herrera, A, C., & Arredondo M., V. (2017). El lenguaje simbólico de los cuentos de hadas. *Uaricha*, 11(26), 63-71.

Herrera, A., C., & Manzo Ch., M. (2017). Los cuentos de hadas como herramienta de evaluación e intervención psicológica en niños. *Uaricha*, 12(28), 34-45.

Hesse, G. (1986). *La estimulación temprana en el niño discapacitado*. Buenos Aires: Médica Panamericana.

Leonor, R. (1994). La estimulación temprana del desarrollo sensorial y motriz en niños de 0 a 2 años: una propuesta para padres (tesis). Facultad de Psicología. México: UNAM.

- López, A. (1995). *Modelo de intervención neuropsicológica en trastornos del desarrollo*. Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. México.
- López, B. & Reyes, V. (2009). Desarrollo por edades desde la postura Histórico-Cultural de L.S. Vygotski. *Revista electrónica Número 1*. Unidad pedagógica Nacional: México
- Manrique, M. S., & Borzone, A. M. (2010). Comprehension of stories as a problem solving process in 5 - year - old children from low income families. *Interdisciplinaria*, 27(2), 209-228.
- Medina, C. (2002). La estimulación temprana. *Revista Mexicana de medicina física y rehabilitación*, 14, 63-64
- Mol, L. (1990). *Vigotsky y la educación*. Argentina: Aique.
- Molina, A. (1994). *Niñas y niños que exploran y construyen, currículo para el desarrollo integral en los niños preescolares*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.
- Moreno, R & Pérez, C. (2008) . Impacto de un proyecto comunitario de estimulación temprana en el neurodesarrollo en niños de la Habana Vieja. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 7, (4), 1-20.
- Nájera, R. A. L.; (2017) *Relación entre conductas maternas alfabetizadoras y conductas infantiles durante la lectura de cuentos* (Tesis de pregrado) Universidad Nacional Autónoma de México, México.

- Ortiz F., M., & Fleires, L. (2007). Principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8 (18), 42-59.
- Papalia, D. E., Wendkos, S. O. & Duskin, R. F. (2009). *Desarrollo humano*. México: McGraw-Hill
- Pazmiño, J. (2014). Del juego a la estimulación sensorial. Aplicación de herramientas técnicas de formación actoral como medio para la búsqueda de libertad interior en las jóvenes del Centro de Internación de Adolescentes (Tesis). Quito: UCE.
- Pérez –López, J. & Brito, A. (2010). *Manual de Atención Temprana*. Madrid: Pirámide.
- Petrovski, A. (1980). *Psicología Evolutiva y Pedagógica*. Moscú: Progreso.
- Quintanar, L. (2001). *La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño*. México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Ramos, F. (2005) Estimulación temprana a niños de cero a dos años con factores de riesgo de retraso mental. Tesis en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Frank País García Santiago de Cuba.
- Reyes, M. & Vorher, V. (2003). *Fundamentos conceptuales para el diseño de un noticiero en radio para niños y bases para su producción*. Puebla, México: Universidad de las Américas Puebla.

- Rodríguez, S., Lira, S. & Montenegro, H. (1975). Programa de estimulación precoz para niños de nivel socio-económico bajo, entre 0 y 2 años. Plan Piloto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, (7), 2, 327-332.
- Rubiano, E. (2015). Palabras que nutren y arrullan. Avances del proyecto disposición lectora para bebés. *Educere*, 19(62), 193-201
- Sabogal, F. & Otero, R. (1975). Aprendizaje temprano: una revisión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, (7), 2, 173-203.
- Sánchez, A (2001). Atención Temprera: Núcleos Fundamentais para a intervenção. *Revista Galega do Ensino*, 32, 151-168.
- Secretaría de Salud. (2002). *Estimulación Temprana, lineamientos técnicos*. México: SSA. Recuperado de http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/Estimulacion_Temprana.pdf
- Soares, A. M. A. & Correa, I. (2011). Reading fairy tales as a humanization strategy of hospitalized children care. *Investigación y Educación en Enfermería*, 29(3), 370-380.
- Terré, O. & Medina, M. (2002). La estimulación temprana. *Revista mexicana de medicina física y rehabilitación*, 14, 2-4
- Vera, J. & Domínguez, R. (1999). Programa Conductual de Estimulación de la Conducta Verbal en Infantes. México: *Revista Sonorense de Psicología*, 13(2), 62-69.

- Vera, J. A. & Martínez, L. (2006). Juego, estimulación en el hogar y desarrollo del niño en una zona rural empobrecida. *México: Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11(1), 129-140
- Vidal, M. & Rubio, L. (2007). *Estimulación temprana de 0 a 6 años: desarrollo de capacidades, valoración y programa de intervención*. España: CEPE
- Vygotski, L. S. (1932/2006). El problema en la edad. En *Obras escogidas, T. IV. Psicología infantil (251-302)* Madrid: Visor.
- Vygotski, L. (1934/1988). *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. México: Quinto Sol.
- Vygotski, L. S. (1987). *La imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico*. México: Hispánicas.