



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIATURA EN:
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**

**IMPORTANCIA DE LA TEORÍA DE LA COMUNICACIÓN EN EL DESARROLLO
DE TÉCNICAS DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE 0 A 2 AÑOS: UNA
PROPUESTA DE UBICACIÓN TEÓRICA.**

SUSTENTANTE: Norma Luz Leyva Vallejo

DIRECTOR DE TESIS: Mtro. Alejandro Gallardo Cano

Ciudad Universitaria, México DF, 2005



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.

Dedicado a:

Dios

A las personas que me enseñan cada día lo valioso de vivir:

Mamá, Papá, Ale, Leo, Oswaldo

A la inspiración que llegó como regalo de navidad.

Ximena

A **Alejandro Gallardo Cano** que enriqueció mi vida y me enseñó a valorar la carrera.

A mis mejores **amigos** que nunca dejaron de apoyarme.

A los Doctores **Virginia Palacio** y **Antonio Celis** por sus consejos.

Al **Instituto de Comunicación Humana** por su amable cooperación..

A las pacientes **maestras** del Centro de Desarrollo Comunitario “Santa Ursula Ex -Tienda” por sus enseñanzas: **Banny** y **Mary**

A las pequeñas musas que hicieron posible este documento:

Fernanda Cecilia Aguilar Martínez
Sergio Arturo Cáceres Cubero
Alan de la Torre Casas
Fernando H. Díaz Medina
Alfonso Baruch Díaz Medina
Manuel Jasso Fuertes
Sandra Sosa Fuertes
Karime Jiménez Leyva
Ximena Jiménez Leyva
Erin Paulina Roman Leyva
Valeria Guadalupe Nolasco Guerrero
Ligia Valeria Vargas Rodríguez
Bryan Santos Meza
Naomí Trejo Martínez
Elí Emmanuel Estevané Tagle
Norman Pérez Olmos
Héctor Meza.

A sus madres y padres por participar en esta aventura.

Y a quien cierra esta etapa de mi vida: **Karime.**

Norma Luz Leyva Vallejo.

Índice

Introducción	1
Resumen	4

Capítulo I Cuéntame para que vaya entendiendo

Unificación de criterios	5
1.1 Definición de comunicación	5
La comunicación humana	8
1.2 ¿Qué es la estimulación temprana?	14
1.2 Algunos datos históricos sobre la estimulación temprana	15
1.2.1 Origen de la estimulación temprana	20
1.2.2 La estimulación temprana en México	25
1.2.3 ¿En qué se relacionan la estimulación temprana y la Ciencia de la Comunicación?	28
1.2.4 Modelo de Comunicación-Educación.	29

Capítulo II ¡Mamá aquí estoy!

2.1 ¡Imagina que es una semilla!	33
2.1.1 Un emocionante relato	36
2.2 Desarrollo infantil de 0 a 2 años	39
2.3 Etapas del desarrollo de las interacciones	41
2.4 La cultura y el niño	50
2.5 Primeros ejercicios de estimulación temprana	54
2.5.1 Comunicación entre padres e hijos	55
2.6 Áreas de aplicación de la estimulación temprana	57
2.6.1 Motricidad gruesa y Motricidad fina	57
2.6.2 Socialización	60
2.6.3 Cognición	65
2.6.4 El aprendizaje como cognición	70
2.6.5 Estructura de la memoria	71
2.6.6 Los registros sensoriales (RS)	72
2.6.7 Memoria Sensorial	72
2.6.8 Memoria de Corto Plazo	72
2.6.9 Memoria de Largo Plazo	73
2.7 Área de estrategias de adquisición del conocimiento	74
2.8 Estrategias de organización	76



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.

Capitulo III DE LOS LENGUAJES Y...OTRAS COSAS.

3.1	Las divisiones de la estimulación temprana conforme a su especialidad	78
3.1.1	Lenguaje, lengua y habla	79
3.2	Un repaso por los medios	81
3.3	Origen del lenguaje verbal	83
3.4	Lenguaje táctil	88
3.5	Kinética (Kinesia o cinética)	90
3.6	Proxémica o proxemia	101
3.7	Paralenguajes	105
3.8	Lenguajes Verbales	108
3.9	Lenguaje visual	116
3.10	Lenguaje escrito – visual	118
3.11	La generación audiovisual en el proceso del conocimiento	123

Conclusiones

Anexo. Técnicas edu-comunicativas.

Referencias Documentales

Índice de Cuadros e ilustraciones

Introducción

Importancia de la Teoría de la Comunicación en el desarrollo de técnicas de estimulación temprana en niños de 0 a 2 años. Una propuesta de ubicación teórica.

La Estimulación Temprana, tal y como la definen los entendidos, es un conjunto de técnicas útiles para el desarrollo integral del ser humano (éste concepto se ampliará más adelante, en el *corpus* del trabajo), y ha cobrado gran relevancia en las décadas recientes, al menos en nuestro país.

Usualmente utilizada por pedagogos, psicólogos y trabajadores sociales, resulta ser, la Estimulación Temprana, un campo de desarrollo profesional en el cual confluyen los intereses objetuales y teóricos de esas ramas de la ciencia o de la técnica aplicada. Es, por así decirlo, un campo multidisciplinario de incidencia pragmática donde por igual aportan conocimientos, principios teóricos y técnicas, la Psicología, la Pedagogía, la especialidad en Trabajo Social y la Sociología, entre otras.

Un examen más detallado de las técnicas y prácticas que conforman este *córpus* de conocimientos, nos rebela que puede ser considerado como un campo en el cual la Ciencia de la Comunicación también tiene —o debería tener— ingerencia. Esta afirmación, en estricto sentido, ha dado pábulo a este estudio y a fundamentarla mediante argumentos y el desarrollo de técnicas específicas, se dedica buena parte de los capítulos que siguen.

No es ningún hecho novedoso que la Ciencia de la Comunicación, a la vez que se nutre de numerosas disciplinas, también ha aportado trascendentes conocimientos útiles para otras disciplinas; así lo reconocen algunos investigadores¹.

La Estimulación Temprana si bien no ha sido frecuentemente mencionada en la literatura especializada en comunicación humana desde la óptica sociologista, en la práctica presenta numerosos procedimientos y técnicas de orden comunicativo, por ejemplo, es frecuente observar ciertas técnicas de la Estimulación Temprana, basadas en los principios de la teoría etológica del *display*,² o del lenguaje no verbal (kinésico y

¹ “La teoría de la comunicación.. Ha experimentado con mayor fuerza en las últimas décadas la necesidad de construir vías de relación teórica con el conjunto de las ciencias sociales”. Página personal de Edison Otero Internet.

² Se denominan así, aquellos actos-señal, útiles para la interacción de todas las especies animales. La variedad de los *display* es portentosa: los hay táctiles, olfativos, luminosos (visuales), etcétera. Suele excluirse al hombre de esta



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

proxémico), el lenguaje verbal y sus paralenguajes (ritmos, alturas, junturas, etcétera), los patrones de socialización o interacción intragrupal e interpersonales, etcétera. Por lo tanto no debe resultarle extraño al lector, que se pretenda hacer un trabajo sobre Estimulación Temprana, fundamentando la colaboración con la Teoría de la Comunicación, o imbricando las propuestas didácticas o psicológicas para el desarrollo del infante, con las de orden estrictamente comunicativo con el propósito de alcanzar una mayor eficacia.

El propósito central de esta tesis es explorar una posible ampliación del campo de incidencia profesional de la Ciencia de la Comunicación dentro del ámbito profesional de la Estimulación Temprana aplicada en niños de 0 a 2 años, a través de un somero ejercicio de ubicación teórica (basada en la noción de procesos de interacción social definidos por la intencionalidad de la acción humana: los subprocesos políticos, los societarios, los económicos y los culturales). Además, de un ejercicio de observación, propuesta y documentación, de técnicas edu-comunicativas encaminadas a fortalecer y hacer más eficientes los objetivos de la Estimulación Temprana (ET).

Lo anterior ocurre en los capítulos primero y segundo, mientras que el capítulo tercero está dedicado a fundamentar el uso de lenguajes diversos para la interacción social, argumentación que da base, a su vez, al diseño del “material didáctico” o “técnicas educomunicativas de la ET-comunicativa”, como las hemos llamado.

Queda claro que el propósito no es usurpar un territorio, sino, más bien, fundamentar el desarrollo de nuevas técnicas para mejorar los objetivos de la ET.

Las fuentes seguidas para efectuar este ejercicio de propuesta metódica, por supuesto, están referidas escrupulosamente y se da noticia detallada de ellas al final del trabajo, pues abarcaron la consulta de páginas de la Internet, bibliografía y hemerografía especializadas, así como el estudio y análisis de registros videográficos, la entrevista con especialistas y la observación directa de prácticas en el Centro de Desarrollo Comunitario de Santa Ursula³, sin omitir la utilización de las técnicas desarrolladas en el transcurso de esta tesis y que se encuentran referidas en el anexo.

práctica instintiva, por su calidad de crear cultura, sin embargo hay autores que señalan remanentes de tipo conductual, muy parecidos a los *display* en el comportamiento humano.

³ Centro de Desarrollo Comunitario; donde laboro desde hace tres años.

Se trata, en síntesis, de hacer una propuesta de exploración teórica de dos campos (el de la Pedagogía, donde encontramos ubicados los subprocesos educativos o de socialización, construcción y transmisión de conocimientos de manera curricular o sistemática, y el de la comunicación, avocado a la descripción, comprensión y explicación de los hechos interactivos sociales). Lo anterior, a través de un mínimo inventario descriptivo de aquellas técnicas y desarrollos teóricos, que bien pueden re-enunciarse o replantearse desde la óptica de la Ciencia de la Comunicación.

Sin omitir, además de que se trata de una exploración pragmática de un campo laboral poco visitado por los egresados de la carrera de Ciencias de la Comunicación.



Resumen.

Esta tesis lleva por título “Importancia de la Teoría de la Comunicación en el desarrollo de técnicas de estimulación temprana en niños de 0 a 2 años : una propuesta de ubicación teórica”.

El capítulo I titulado: “Cuéntame para que nos vayamos entendiendo”. Se hace una unificación de criterios respecto a las definiciones de comunicación, comunicación humana y los temas a tratar sobre la estimulación temprana; posteriormente se define a la estimulación temprana y se hace un pequeño recorrido histórico de los hombres, mujeres y acontecimientos que permitieron la formación de la Estimulación Temprana, además se hace un aporte muy importante por parte de la Ciencia de la Comunicación que es el modelo de la Comunicación y de la Educación , debido a que la Estimulación Temprana pertenece a varios campos entre ellos el educativo, pueden verse ambos procesos gráficamente.

Capítulo II “Mamá aquí estoy”.

En este capítulo veremos desde la comunicación intrauterina, pasando por el desarrollo infantil hasta los dos años. El lector podrá conocer algo acerca de los primeros ejercicios de Estimulación Temprana y finalmente las 4 primeras áreas de Estimulación Temprana.

Al Capítulo III, que lleva por título: “**De los Lenguajes y otras cosas**” En él se establece el lugar de una posible especialización para los comunicólogos en Estimulación Temprana y cuyo nombre debe ser “Estimulación Temprana Comunicativa”. En éste último se integran las fichas después de una pequeña recopilación de información.

Anexo: Se incluyen las técnicas educomunicativas para la Estimulación Temprana Comunicativa.

CAPÍTULO I

CUÉNTAME PARA QUE VAYA ENTENDIENDO

Desde hace algunos años se ha iniciado un movimiento social en favor de la infancia, sin haber sido organizado por ningún iniciador. Ha brotado como una evolución natural en una tierra volcánica, donde espontáneamente se desprende llamas dispersas por doquier. Así nacen los grandes movimientos.

María Montessori

UNIFICACIÓN DE CRITERIOS

1.1 Definición de comunicación

Sería imposible exponer los resultados de esta investigación si no definimos qué es la Comunicación.

“La palabra *Comunicación* proviene del latín *communis, communicare*, común, poner algo en común. Al comunicarnos pretendemos establecer algo “en común” con alguien”.¹

Alberto L. Merani escritor de *Diccionario de Psicología*, se refiere a otro término en latín y afirma que la palabra comunicación proviene de *communicatio* = participación participado. Transmisión de información de un organismo a otro por medio de símbolos, que hace posibles las relaciones entre los individuos componentes de un grupo, entre estos y otros grupos y con ello la coexistencia humana. Los símbolos pueden ser mímicos, verbales, gráficos, etc.

Dado el objeto de estudio del presente documento, se elige la siguiente definición como fundamento:

La Comunicación es un proceso de interacción entre *algo* (Emisor), por ejemplo elementos eléctricos, un animal o ser humano que emita sonidos o mímicas, elementos químicos, etc., con *algo* (Receptor) capaz de descifrar el código que se está usando. En la interacción se intercambia un Mensaje/Respuesta. Así como existen procesos estos a su vez están conformados por subprocesos, por ejemplo: El proceso de la Comunicación

¹ Dahnke - Fernández Collado. *La Comunicación Humana, Ciencia Social*, p. 33.



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

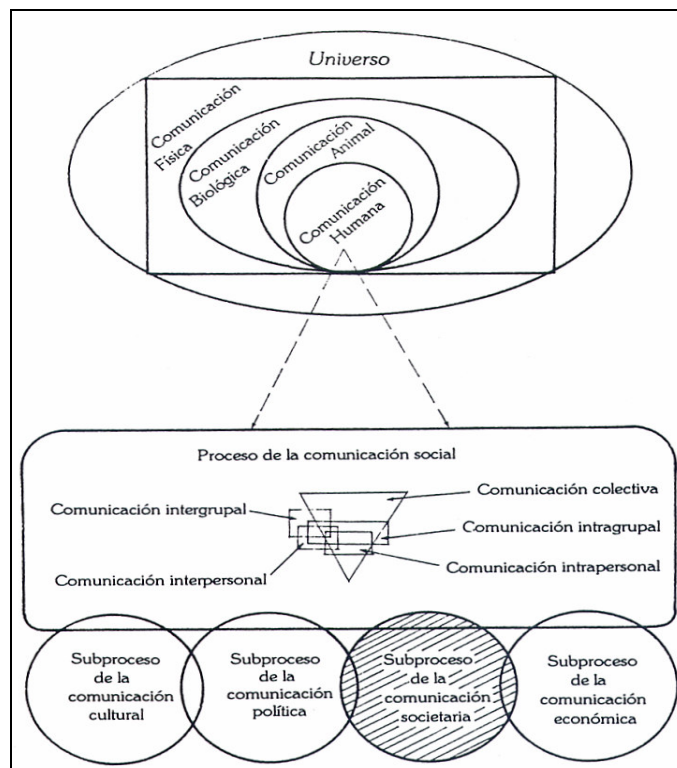
Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

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.

humana a su vez alberga al proceso de la Comunicación Social y ligado al subproceso de la comunicación cultural.

Para tener más clara la idea de por qué se utiliza el término “proceso” en la Comunicación, diremos que: un **proceso** se autorregula, no tiene principio o fin, y sus elementos se interrelacionan unos con otros. Posee una secuencia más o menos fija de acontecimientos, lo cual hace que la Comunicación pueda ser estudiada por la ciencia. Además, tiene un orden dinámico que no se genera aislado: lo incita la interrelación entre procesos, la cual provoca cambios sutiles que se van auto ajustando.

Hay una relación entre los procesos, como observamos en el siguiente cuadro elaborado por Gallardo Cano y Tenorio Herrera. En él está representada la ubicación de las distintas manifestaciones de la comunicación respecto de la Comunicación Humana. Siendo precisamente esta última uno de los puntos centrales de este documento, “el objeto de estudio científico de la Comunicación será por consiguiente comprender y explicar todos aquellos procesos de índole comunicativa que tienen lugar en la sociedad.”²



Modelo de la Comunicación Social, de los profesores Guillermo Tenorio Herrera y Alejandro Gallardo Cano Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, 1986

² *Ibidem*, p. 30

Es evidente que la Comunicación Humana se encuentra dentro de un conjunto de procesos más generales; sin embargo, dentro de sí alberga una gran cantidad de formas de comunicación. Esto se explica porque en la Comunicación Humana intervienen diversos procesos comunicativos llamados “niveles de interacción”, ya que el individuo interactúa consigo mismo y con los sujetos más “próximos” a él; luego con los miembros de la sociedad en la que se desenvuelve, y así sucesivamente. Tales niveles también interactúan unos con otros formando conjuntos más complicados.

Existen además de estos niveles los llamados “de interdependencia”, que a continuación se describen:

Nivel físico. Cuando un emisor pretende enviar un mensaje, ya está presuponiendo la existencia de un receptor; aun cuando éste haga caso omiso del primero, o el emisor hable sin esperar respuesta, en ambos casos hay interdependencia física.

Nivel de acción-reacción. El flujo de la comunicación de un sitio a otro, de emisor a receptor, ocurre gracias a la intervención del *feed-back*. La interdependencia se da porque tanto emisor como receptor se necesitan mutuamente.

Interdependencia de las expectativas. Obedeciendo a las expectativas que tengamos de los demás variará el tipo de decodificación de los mensajes. Cuando tenemos la capacidad de anticipar la reacción que van a tener los demás al comunicarnos, se dice que desarrollamos la “empatía”.

Los niveles de complejidad. Gordon L. Dahnke recupera a Miller para explicar que cada subproceso tiene un nivel de dificultad con base en diferentes criterios, tales como número de comunicadores, grado de proximidad física, canales sensoriales disponibles, e inmediatez en la retroalimentación, entre otros. En el siguiente apartado veremos las peculiaridades de este conjunto de procesos.

Algunos psicólogos dedicados a estudiar el comportamiento social consideran a la comunicación como una transacción, la cuál no puede establecerse si el receptor no participa en menor o mayor grado en ella, es decir, sino tiene una participación más o menos activa. Los especialistas en la materia han considerado que son cinco los elementos básicos de la comunicación, mismos que se explican a continuación:

- 1) Emisor: se refiere a la persona que transmite el mensaje
- 2) Receptor: es el sujeto al cual va dirigido el mensaje
- 3) Código: es el elemento referente al conjunto de símbolos utilizados para que el mensaje sea captado por el receptor.
- 4) Puesta en relieve y camuflaje: se refiere a las decisiones que debe tomar el emisor antes de transmitir un mensaje; dichas decisiones se basan en la selección del contenido del mensaje así como el código a utilizar.

Finalmente diremos que, a similitud de una galaxia, el proceso de la Comunicación Humana fluye y dentro de ésta vemos cómo se relacionan las manifestaciones comunicativas que forman parte de la especie; crecen, se desarrollan, pero nunca desaparecen del todo. Incluso algunos autores afirman que el hombre se comunica desde antes de su nacimiento y sólo deja de hacerlo hasta su muerte.

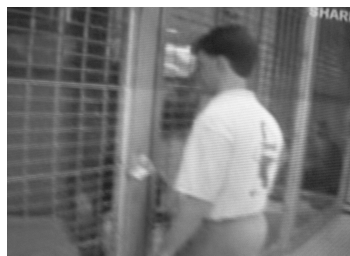
La Comunicación Humana

En el Zoológico de Washington en los Estados Unidos se han elaborado diversos experimentos con la finalidad de comprender como funciona el sistema de comunicación en los grandes simios, y con ello ver la posibilidad de crear un lenguaje capaz de ayudarlos a interactuar con los seres humanos, mediante el uso de símbolos. Sin embargo este lenguaje sólo funciona mediante la intervención un ser humano, que haga posible la creación del código y después lo traduzca.³

Observamos el primer experimento, veremos como a través del tiempo un orangután consigue que lo alimenten:



1



2



3

³ *Guía Máxima: Grandes simios, Discovery Channel Director: Niagel Ashcoft, DVD, EEUU 2003. Duración: 47 min.2003.*

Foto 1: frente a la jaula de un orangután se coloca una carnada, bajo un recipiente. Foto 2: el científico se presenta con el simio. Foto 3: asistido por una ayudante regresa con la cabeza tapada por una cubeta.



4



5

Foto 4: El orangután ha recibido un entrenamiento, por lo que es capaz de reconocer que el hombre necesita ver para poder obtener su comida, entonces le quita la cubeta. Foto 5: El animal señala al ser humano donde está escondida la carnada.

En el segundo Experimento se ha brindado un código al mismo animal, en el advertiremos como aumenta la complejidad del ejercicio, ya que es a través de una computadora



Foto 6.

El simio decide a través de una computadora el alimento que desea consumir, de acuerdo a una variedad de símbolos que forman un código preelaborado en el Zoológico y que es descifrado por los científicos del mismo.

Cómo es conocido a través de diversas teorías, que comienzan con las de Darwin, los grandes simios se han desarrollado por una línea genética similar, hasta llegar al más complejo, es decir al *Homo Sapiens*. No podemos negar que los animales similares al ser humano puedan comunicarse tal y como lo vimos en la página 6, pero también debemos aceptar, al hablar de comunicación, que la humana se ha especializado de una forma

grandiosa al grado de poder **crear y transmitir códigos de una generación a otra** y que estos también puedan ser traducidos por otros seres iguales a él, lo cual hace una gran diferencia entre la comunicación humana y la animal.

La comunicación humana es todavía más compleja, y para saber acerca de lo que en general nos compete, debemos analizar un punto muy importante, en las páginas siguientes abordaremos específicamente este tema, es decir, la interacción sostenida de forma simultánea entre un **ser humano (consigo mismo)** y otros **al interior de grupos**, estos, se **van ampliando conforme a sus propias necesidades**.

Ahora, revisaremos algunas de las definiciones de las que deduciremos lo que en esta tesis llamaremos *Comunicación Humana*:

Comenzaremos revisando el modelo de comunicación enmarcado por Alan H. Monroe y Douglas Ehninger, el cuál fue elaborado por ellos, tras la consulta de otros modelos sobre el proceso de la comunicación.

Entre lo que se puede destacar de la definición dada por Monroe y Ehninger algunas de estas características son:

- 1) No tiene ningún punto determinado “que podamos considerar como principio o final”⁴
- 2) Debe existir la posesión de un mensaje por parte del orador.
- 3) Traducción del mensaje a símbolos de lenguaje de algún tipo: palabras, frases, etc.
- 4) Un código en el que coincida con el oyente.
- 5) El desarrollo de la comunicación está influenciado por la razón.

Las Licenciadas en Terapia de la comunicación humana: Ma. Del Rocío Ramirez Barba, Ma. Vanesa Castañeda Maceda, Idalia Mercado Hernández, definen así a la Comunicación Humana:

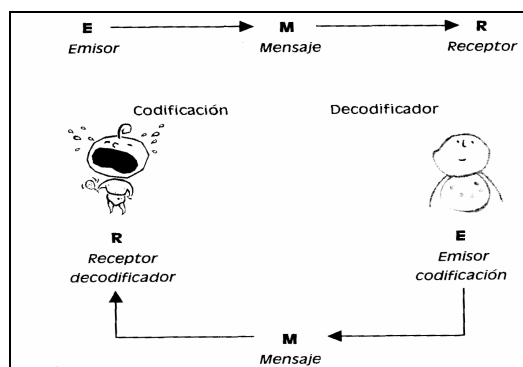
⁴ Alan H. Monroe, Douglas Ehninger, *La comunicación Oral, Técnica del arte y discurso*, 2ª ed. EDITORIAL HISPANO EUROPEA, España, 1973. 499pp. 1973.

El término de Comunicación humana se utiliza para hacer referencia a la interacción entre los seres humanos, es el medio por el cual se transmiten ideas, sentimientos y necesidades y dudas para que se dé el intercambio de mensajes, es decir, para que se presente la comunicación humana debe existir un mensaje que transmitir, alguien que lo emita y alguien que lo reciba.

- 1) **Emisor:** Alguien que diga algo
- 2) **Mensaje:** Ideas, sentimientos, experiencias, dudas. Este mensaje puede transmitirse de diversas formas hablado, escrito o signado (en el caso de niños con pérdida auditiva, que manejen lengua de signos).
- 3) **Receptor:** Alguien que escuche o vea el mensaje.

También hay que tomar en cuenta tres elementos presentes dentro de la comunicación humana.

- 1) **Expresión:** Es la emisión del mensaje.
- 2) **Integración:** Es la comprensión del mensaje recibido, es decir, el proceso de descifrar (decodificar el mensaje, procesar la información y planear como evitar la respuesta (codificar).
- 3) **Recepción:** Se recibe el mensaje y se integra, es decir, pensar la respuesta para expresarla.



Modelo de Ma. Del Rocío Ramirez Barba ,Ma. Vanesa Castañeda Maceda e Idalia Mercado Hernández.

Otra definición de Comunicación Humana es la de Alejandro Gallardo en su libro *El cartel y su lenguaje*:

1. La Comunicación Humana es de **naturaleza procesal**. Está compuesta por una serie de acciones sociales a las cuales difícilmente puede asignárseles un inicio y un término. En tal sentido se afirma que no tiene principio ni fin, y se compone de numerosos ciclos *autorregulados*. No es, por tanto, un fenómeno estático y diseccionable. Un emisor, por ejemplo, asume simultánea o posteriormente el rol de receptor, sin que esta circunstancia deje de ocurrir jamás ni se “estacione” en una sola tarea de emitir o recibir. Lo mismo vale para cualquier manifestación comunicativa —colectiva o individual— presente en la sociedad.

2. La Comunicación Humana es una **manifestación de la interacción social**. Toda interrelación humana que ocurra en el espacio social, donde individuos o grupos en relación modifiquen mutuamente sus conductas (aun cuando estas modificaciones no sean aparentes), es un fenómeno comunicativo, independientemente de los propósitos que persigan los participantes en la relación, como podrían ser los propósitos económicos, los políticos, los pedagógicos, los filiales, etcétera. En palabras de Guillermo Tenorio Herrera: toda relación social es lo que es, más un residuo o vehículo comunicativo.

3. La Comunicación Humana es, por supuesto, **sociocultural**. Cualquier relación entre individuos presupone un bagaje cultural aprendido por parte de los interactuantes (un lenguaje o lenguajes que funcionan como “moneda” de intercambio, u otros elementos referenciales como son las creencias, los intereses, los valores). Igualmente no existe el vacío social: toda interacción, de la naturaleza que sea, está respaldada o soportada por las estructuras sociales.

4. La Comunicación Humana está mediada por la **conciencia y la razón**. A diferencia de otras manifestaciones comunicativas o interactivas que ocurren en el universo [...] el hombre tiene la capacidad para inferir, deducir, relacionar y analizar lo que se quiere o se necesita hacer en determinadas acciones.

5. La Comunicación Humana es **intencional o volitiva** [...] Porque el ser humano decide sus formas de comunicación propias, él tiene libertad y la capacidad para decidir cuándo se comunica, con quién, por qué medio y cómo. Esto nos lleva a afirmar que la comunicación no es un fin en sí misma (nadie se comunica por comunicarse), **sino un medio para fines diversos**.

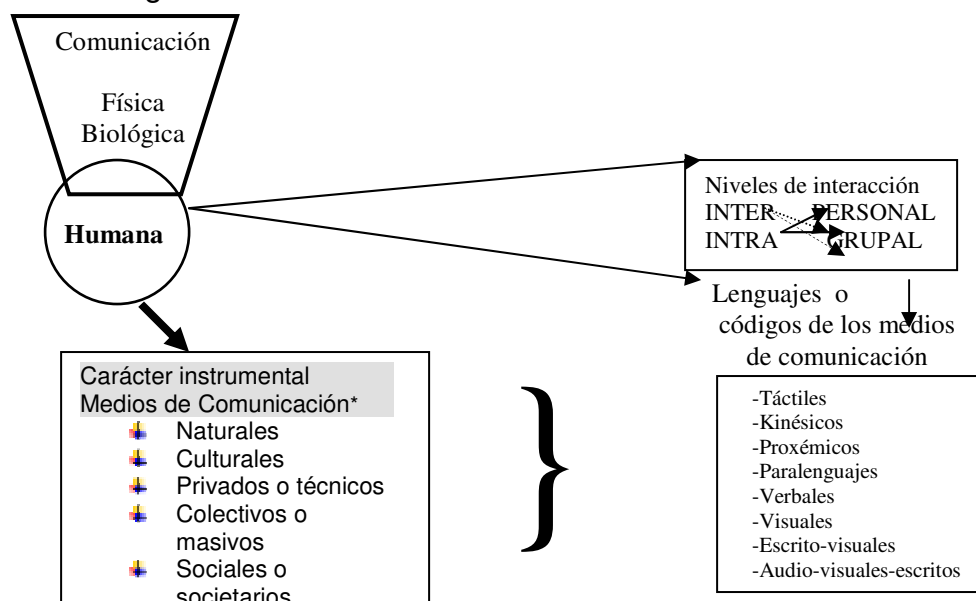
6. La Comunicación Humana **emplea lenguajes o códigos estructurados o consensuales** (porque) el ser humano emplea no uno, sino una diversidad de lenguajes para enviar y recibir mensajes; muchos de ellos los utiliza simultánea, complementaria o sustitutivamente al habla o al lenguaje verbal.

7. La Comunicación Humana es **instrumental**. El hombre ha recurrido desde sus orígenes a todo tipo de recursos o auxiliares para transmitir, recibir, transportar o preservar mensajes.⁵

Resumiremos la definición de Comunicación Humana en los siguientes puntos:

- 1) La comunicación humana es un **proceso sociocultural**.
- 2) La comunicación humana es un **medio para transmitir mensajes** a un receptor o a varios receptores.
- 3) **Emplea códigos o lenguajes** que nos sirven para intercambiar dichos mensajes.
- 4) La comunicación humana es **racional y volitiva**.
- 5) **Emplea medios**, que le sirven de soporte.

Con base en estos principios generales de caracterización de la comunicación humana, nuestro esquema es el siguiente:



*Todo recurso que sirve para la comunicación, soporte y transporte de mensajes y/o respuestas. Modelo elaborado a partir del modelo original de Alejandro Gallardo, en *El cartel y su lenguaje*, pág. 1-3 (2002).

⁵ Gallardo, Alejandro *El cartel y su lenguaje*. Págs. 1-3.

Al ser una manifestación de interacción social, la Comunicación Humana “refleja” actos sociales de intercambio de costumbres y conocimientos, los cuales están soportados en la misma relación social. Vale decir que el puro contacto de un individuo con otro, sin mediar otro instrumento, preserva y transmite conocimientos, modos de ser, patrones de conducta, etcétera.

El presente estudio se concentra en los diversos lenguajes que la Ciencia de la Comunicación puede estudiar en un conjunto de técnicas denominado Estimulación Temprana y las aportaciones que puede hacer al mismo.

Como preámbulo se han preparado diversos fundamentos teóricos y se exponen los principales puntos que hasta hoy ha trabajado la Estimulación Temprana con el fin de llegar hasta lo que nombraremos Estimulación Temprana Comunicativa, que más que ser un nuevo método, es la propuesta de crear una especialidad que una todo lo relativo a la comunicación como parte del conjunto de las diversas técnicas y formas de Estimulación Temprana.

1. 2 ¿Qué es la Estimulación Temprana?

Se llama Estimulación Temprana a toda aquella actividad de contacto o juego con un “niño o niña” que propicie, fortalezca y desarrolle adecuada y oportunamente sus potenciales humanos. También se ha denominado Estimulación Temprana a una serie de actividades que enriquecen el desarrollo físico, afectivo e intelectual del bebé, que además de satisfacer las necesidades de comunicación entre padres e hijos, favorece el máximo desarrollo de habilidades y destreza física, mental, emocional y social.

Desde tiempos inmemorables se ha estudiado la posibilidad de lograr que el niño adquiera habilidades tempranamente. Sin embargo, ahora se sabe que no se puede apresurar el desarrollo, es decir, que no es posible hacer que una persona camine antes de tiempo si su cuerpo no está preparado para hacerlo. Es muy probable que si a un niño se le da la oportunidad de aprender y se le rodea de los estímulos adecuados, logre desarrollar efectivamente sus habilidades.

Es importante abundar más sobre la historia de la Estimulación Temprana, la cual no puede contarse a partir de una fecha precisa, al igual que otros procesos sociales que

encuentran sus raíces en el mundo antiguo. Aunque tiene sus orígenes en un propósito de reintegración social, cuando echamos una mirada hacia sus antecedentes observamos que en el mismo camino de perfil educativo ya habían avanzado grupos étnicos anteriores en la historia.

Como se mencionó, el aspecto pedagógico fue el primero en tratarse intencionalmente en la historia del hombre, pues las madres ya brindaban estímulos a sus hijos a través de los cuidados que les proporcionaban y de la formación en la que los instruían como miembros de una familia. Con diversos matices, la educación ha sido un tema importante en todas las culturas, de acuerdo con la necesidad social específica y el tipo de individuo que se pretendiera formar.

Tanto en las culturas occidentales, cuanto en las orientales, se percibe la misma preocupación por enseñar a cada miembro de la sociedad la forma de convivir con los otros, la manera de aprender diversos oficios de tipo filosófico, religioso, militar, artístico, etcétera.

Para que nos sea más sencilla la observación de los conceptos que usaremos, veamos los siguientes datos históricos.

1.2.1 Algunos datos históricos sobre la Estimulación Temprana en el mundo

La necesidad de enseñar a los miembros jóvenes de la sociedad los rasgos de la cultura ha encontrado cabida en todos los territorios del mundo. Por este motivo se ha tratado de hacer una brevísima recopilación de los datos históricos más relevantes hasta nuestros tiempos, conscientes de que un movimiento social es resultado de otros movimientos más antiguos.



Hienach man gescriben vnd
wie man regiere sol die kind
Mit dē das in gehört zu
beide spat vnd auch frü
Wen ir nature die ist zarte
dauon wil ich das man ir warte
Mit sunderlicher hütte
die in ist nütz vnd gütte



Darnach magstu hie lesen
was den sein speise sol wese
Dauo sag ich dir als ich lisen
das man es nyena mit soll spisen
Den allein mit milch so lang
bis an der zenlin auffgang
Was man im ander speise geit
den von milch zu diser zeit



Hienach so merckwz ich dir sag
dz man dz kind bade alltag
In lawem wasser vñ darnach
so es auf dem bade gar
Mit roßöll soltu es zu stunt
salben das ist im gesunt
Auch so soltu sein gelider
kraczen auff vnd nider



Wieuon die künste der maister geit
das des Kindes rechte zeit
Zu seügend sy zwey jar
wie doch es gar dick fürwar
Entwenet wirt von milche ee
hie nach so sagent die maister me
Das man das kind entwenen sol
noch vnd noch das thüt im wol
piij



Ir biller solt reiben
mit dingen die ich schreiben
Mit ancken schmalcz von hennen
mit baumöll das ich bekennen
Oder hasen hirne gütt
wen es den billern wol thüt
Sleien wurzen magtu nen
vnd darab dem kinde gen

Platina del libro de la crianza



So wisse das mir den wol geualt
Es man es a soll zu lere gen
in der maister regimen
An den so soll man es nit me
baden vil als ich seit ee
Vnd soll im gröber speise geben
den bis her der es müge leben
So lang biß auff das zwölffte jar

Platina del libro de la crianza

Páginas del libro de la crianza

Halladas en el índice terapéutico de pediatría S.A.

- En Esparta la educación era familiar hasta los 7 años y posteriormente guerrera, la cual era impartida en instituciones públicas. En esta época se descubrió que la edad en que se encuentra el niño es importante para su formación.

- En Grecia la educación tenía como fin primordial la persuasión a través de la palabra, mientras que en Roma prevaleció la idea del hombre guerrero que además supiera leer y escribir, cultivara la música, la danza y el canto. En Atenas, especialmente, era un tanto diferente, pues además de la educación militar se buscaba el desarrollo del cuerpo y del espíritu. Es el mundo europeo uno de los lugares donde la educación básica (leer y escribir) se tomó como un elemento al que se debe dar primacía. En este mismo contexto encontramos que se le reconocen derechos a la niñez, aunque no se especifica cuáles son estos; Quintilano por ejemplo, habla a favor del respeto por el niño y está en contra de los castigos corporales.

- En el Medioevo se brindó una educación estratificada, es decir que se educaba de acuerdo con la clase social a la que se pertenecía. En esta época se da relevancia a los temas religiosos y se continúa con la idea de formar un hombre guerrero.⁶

- Durante el movimiento de la Reforma, impulsado por Martín Lutero en el s. XVI, se buscaba el encuentro con Dios a través de la lectura y el aprendizaje de la Biblia; aparece también el juego como un elemento educativo. No obstante que se piensa que el niño debe tener una educación ética y moral, la Contrarreforma busca que se continúe la enseñanza de los dogmas y principios religiosos sin alterarlos y mucho menos cuestionarlos. Finalmente ambas tienen un eje que las distingue: la religión.

- A partir de ese mismo siglo, el XVI, la educación cumple también con fines sociales y toma la meta de formar al hombre capaz de generar cambios positivos para la sociedad. El perfil incluyó aspectos como ser respetuosos de la opinión ajena, ser inteligentes, inventivos y colaboradores.

- En el siglo XVII se intenta encontrar un método para la educación, que señale paso a paso el camino que ésta tomaría. Comenio (conocido también como John Amos Comenius o Jan Ámos Komenský, reformador checo) incluso habla de un manual del maestro y se

⁶ Terán Arriaga, Elvia. *La Estimulación Temprana. Análisis teórico*, p. 32.

consideraba que éste debía ser rígido e incluir las reglas que se debían aceptar en el futuro. También delinea las características del maestro como un especialista que estaría al frente de la educación, y considera que la experiencia, así como la disciplina y el castigo, son necesarios para la educación, si bien cree que el niño es un ser racional a quien no se le debe someter con golpes.

Ya en el siglo xx, William H. Kilpatrick sigue las huellas de Comenio en este aspecto, al mencionar un *algo* (proyecto) que dirija la educación (método).

- Al igual que Comenio, John Locke piensa que el individuo adquiere la razón al paso del tiempo. Sostiene que la educación debe ser individualizada, y que el niño es como una pizarra en blanco sobre la cual se imprime la educación, aunque es capaz de razonar y tiene intereses de acuerdo con su edad.

- Jean-Jacques Rousseau plantea que la educación deberá proporcionarse de acuerdo con la clase social, y que deberá ser desligada de la religión y estar basada en la ciencia.

- Johann Friedrich Herbart (1776-1841), filósofo y pedagogo alemán, se manifiesta en contra de los métodos impositivos de enseñanza. Argumenta que el fin de la educación es la virtud, es decir, la libertad interna que ha llegado a tener un efecto permanente en el individuo.

- El sociólogo francés Emile Durkheim (1858-1917) visualiza la educación como una transmisión de conocimientos y valores de una generación a otra como medio de socialización.

- John Dewey (1859-1952), filósofo, pedagogo y ensayista norteamericano, retoma el pensamiento de Durkheim, pues para él educar es preparar y adaptar para la sociedad.

- A finales del siglo xix y principios del xx, la educación da un giro gracias a los adelantos de la psicología infantil; que toma en cuenta las necesidades e intereses del niño. Se inicia un movimiento que da paso a una nueva idea de escuela impulsada por María Montessori, Ovide Decroly y Alexander Sutherland Neill, entre otros.

-Ya en el siglo xx Alexander Sutherland Neill ocupó la palabra *autónomo* para referirse a aquellos individuos propositivos e interdependientes.

- De la misma escuela, M. Montessori (1870-1952), médica, psicóloga y pedagoga italiana, realiza un método de educación cuya finalidad es desarrollar en los niños la espontaneidad de los movimientos, el gusto por el orden, la memoria de los sentidos. Al principio dejaron a su cargo la educación de niños con problemas psiquiátricos, pero luego se le da la oportunidad de trabajar con niños considerados sanos.

- Deneyete recupera de la escuela activa el concepto de finalidad de la educación: el desarrollo de la personalidad y las aptitudes, buscando el buen funcionamiento de la sociedad y establece que:

En la escuela activa encontramos un concepto de niñez más completo debido a que el desarrollo de la psicología infantil está en su apogeo [...] el hecho de considerar a la niñez en potencia, con intereses y diferente del adulto, habla de educar al niño de acuerdo a la edad en que se encuentre, aprovechando sus habilidades; por ejemplo, la psicología menciona que durante el primer año de vida el aprendizaje se lleva a cabo por medio de los sentidos, y si queremos que el niño aprenda algo, debemos partir de esa premisa, mostrándole objetos que estimulen sus sentidos.⁷

- Las diferentes teorías de enseñanza buscaban solucionar los problemas del aprendizaje por medio de la experiencia del adulto, ya fuera su propia experiencia o la que había tenido con otros niños. Sin embargo, con las teorías de Jean Piaget, se plantea la necesidad de buscar caminos para que el niño sea un ser que se autogobierne.

- El psicólogo francés Henri Wallon (1878-1959) es considerado uno de los psicólogos más importantes del siglo xx. Se opuso vehementemente a las concepciones de Piaget, a quien acusa de describir y de no explicar los fenómenos psicológicos. La teoría de Wallon se integra en la filosofía del materialismo dialéctico. Sus aportes se fundamentan en la idea de la persona como una unidad psicobiológica, y muestra la importancia del movimiento en el desarrollo psicológico en el niño.

El camino recorrido por filósofos, psicólogos y pedagogos hasta este momento sirvió de aliento a los creadores de la Estimulación Temprana. Como hemos visto con algunos de ellos, entre otros Maria Montessori, Jean Piaget y Henri Wallon, sus métodos de enseñanza han servido como modelo para escuelas actuales; sin embargo, la Estimulación Temprana no sólo es una idea desarrollada en la antigüedad: estos

⁷ *Ibíd.*, p. 36.

solamente son unos pasos en el largo caminar del hombre por desarrollar un conjunto de técnicas para trabajar con los niños, incluso desde el mismo vientre materno.

1.2.2 Origen de la Estimulación Temprana

Las diferentes ciencias interesadas en el buen desarrollo físico, social, mental del niño comienzan a unirse y no es raro oír a médicos, biólogos, pensadores, pedagogos, educadores, etc., hablar del mismo tema: como mejorar el nivel de vida del niño.

En los años cuarenta del siglo xx los estudiosos de la conducta y las ciencias que tienen relación con la misma, consideraban que la inteligencia era fija y que el desarrollo se determinaba genéticamente. En consecuencia, la organización conductual era automática, pues la capacidad ya estaba predeterminada por todo el desarrollo morfológico; esto implicaba aceptar que la conducta no es aprendida y que el coeficiente intelectual es constante, dependiendo sólo de la satisfacción de los requerimientos metabólicos del organismo. El concepto anterior tiene sus orígenes en las teorías de Darwin acerca de la selección natural.

- Francis Galton (1822-1911) recupera las ideas darwinianas y desarrolla una teoría acerca del ser humano: afirma categóricamente que sus características mentales son heredadas y determinadas genéticamente, por lo tanto, inmodificables.

- En 1909, con las enseñanzas de Alfred Binet, se realizaron los primeros “tests de medición de inteligencia”; con ellos rebatió las teorías eugenésicas de Galton, “ya que Binet manejó el concepto de que la mente es como un campo de cultivo nuevo para que, de una tierra desierta, se obtenga una cosecha, entendiendo la idea de que aumenta la inteligencia del niño en edad escolar, la capacidad para aprender y para mejorar la instrucción.”⁸

A partir de ese momento se iniciaron muchas investigaciones acerca de la inteligencia; en ellas se proponía que los métodos de crianza y enseñanza fueran sensibles a las necesidades del niño y que respondieran a sus diferencias individuales, sin olvidar por supuesto que el medio ambiente es decisivo en el desarrollo del infante.

⁸ Montenegro Arriaga, Hernán. *Estimulación Temprana importancia del ambiente en el desarrollo del niño*, p.43.

- Durante los años 1930-1939, Horwitz ya había establecido las bases teóricas del desarrollo humano, así como Sigmund Freud su teoría psicosexual, Jean Piaget su concepto del desarrollo cognitivo, Arnold L. Gesell el de “influencia temprana”, y John B. Watson presentó su concepción conductista.⁹

- Tras la Primera Guerra Mundial se descubrió el llamado *hospitalismo*, debido al cual los niños permanecían apáticos y sin respuesta al mundo exterior, haciéndolos vulnerables a las enfermedades y propiciándoles un retardo en su desarrollo, aun en condiciones ambientales que se creían normales. Estos efectos eran causa de una desventaja psicológica y estaban determinados por las condiciones en que estos niños se desarrollaban. En Latinoamérica también se registró el ese estado mental.

- Siempre hubo la creencia de que los gemelos *compartían* mucho más, psicológicamente hablando, que los hermanos consanguíneos; es decir, se creía que la separación de los hermanos no tendría ninguna repercusión en su forma de actuar frente a los demás. Newman realiza en 1937 estudios con gemelos; en ellos “se demostraba que la inteligencia y el nivel socio económico de los hogares donde se encontraban los menores tenían más relación que la inteligencia de los hermanos entre sí, (pues ésta) se relaciona más estrechamente con la estimulación ambiental”.¹⁰

- En 1938 se realizaron estudios en Iowa, Estados Unidos de Norteamérica, en la Child Welfare Research Station. Harold Skeels y sus colegas fueron fundamentales para el análisis de niños con retardo mental: a quienes se les proporcionaba un mejor ambiente y una mayor estimulación, parecían mejorar en su nivel de inteligencia. Aunado a ellos, Skodak, Dye, William, Williams y Updegraff, produjeron un conjunto de trabajos que ahora son considerados clásicos y se les nombra “Los estudios de Iowa”.

- Los interesados en el tema de la estimulación precoz llegaron a la conclusión de que los niños estimulados podían integrarse al mundo adulto con gran éxito. “Los trabajos de Speed (1945) comprobaron el rol crucial de la madre en el primer año de vida, así como los de Goldford, quien menciona que la institucionalización temprana produce en el niño un efecto de deterioro perdurable en el desarrollo de la inteligencia y de la

⁹ Aranda Redruello, Rosalía. *Estimulación de Aprendizajes en la etapa infantil*, p. 15.

¹⁰ *Ídem*.

personalidad, lo que llega a producir conductas antisociales y aún psicosis, según los autores.”¹¹

- En 1951, John Bowlby escribe el libro *Maternal Care and Mental Health*; en él hace todo un despliegue de la información existente hasta esa fecha. Concluye en su obra que durante sus dos primeros años de vida el niño debe vivir en un ambiente propicio, lleno de atención y basado en un lazo afectivo, y que sobre todo este ambiente debe girar alrededor de la madre, pues de no ser así se presenta el fenómeno de la “privación materna”.

- Posteriormente, en particular en los Estados Unidos de Norteamérica, comienzan a darse evidencias de que la privación psicológica ya no sólo se presentaba en los orfanatos o asilos, sino también en los lugares donde imperaba la pobreza y el descuido alrededor del niño.

- En 1955 Howell aseguró que la falta de cuidado materno, aun si el niño se encuentra con su madre biológica, produce una carencia de estimulación.

- En 1959 White “analiza los *insights* creativos en los procesos de pensamiento de los niños y las variables que los afectan”.

- En 1960 Bruner explica el impacto que tiene la estimulación sobre la estructura cerebral.

- En 1961 Bernstein hace referencia a nuevas interpretaciones de la estructura del conocimiento y la relación que existe entre el aprendizaje temprano y el aprendizaje a edades anteriores. El mismo año Bernstein publica el libro *Intelligence and Experience*; hace una revisión de las antiguas creencias de una inteligencia fija, y se dedica a analizar las teorías de Jean Piaget.

- En 1962 la Organización Mundial de la Salud pública *Deprivation of maternal care*, material en el que se ofrece un análisis de los estudios sobre privación.

- En 1963 Kessen revisa los conceptos existentes hasta ese momento de motivación.

- Al año siguiente, en 1964, “Benjamín Bloom revisa una serie de estudios sobre el tema, poniendo énfasis en los problemas metodológicos que plantean las investigaciones

¹¹ Matas, Susana. *Estimulación Temprana de 0 a 36 meses*, p. 85

realizadas.”¹² En *The Culturally Deprived Child*, libro escrito por Riessman, se denuncia que el ejercicio que llevaban las escuelas era discriminatorio, pues solía hacer a un lado a los niños de bajos recursos, pues no tomaban en cuenta que su ambiente cultural repercutía lógicamente en sus calificaciones. “Basados en estos hechos, el gobierno de Estados Unidos implementa el primer programa orientado a contrarrestar los efectos de la privación múltiple en los niños de bajo nivel socio económico”¹³

- Corner y Grobstein exploran en 1966 las conductas del niño mediante la observación del llanto del niño como una llamada de atención para sus padres y así recibir lo que en ese momento necesita.

- En 1969 Bowlby llama “apego” a los ciclos de retroalimentación necesarios para el crecimiento afectivo normal señalados por Spitz, y posteriormente lo recrea en una experiencia con monos.

El mismo año Kresh describe cómo se ha ido produciendo un cambio en la práctica de la socialización a favor de los niños.

- Años más tarde se realizaron estudios con seres humanos, entre los que destacan los de “Garner (1972) realizados en el área de los efectos de las carencias afectivas y que vienen a demostrar la enorme trascendencia que tiene para el bebé la interacción adecuada con la figura materna.”¹⁴

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

-En 1976 T.D. Tjossem hace alusión a un problema al que nadie había prestado atención en el rubro de la Estimulación Temprana. Si bien se estaba atendiendo al problema de retraso mental y a las terapias de atención temprana como un medio de remediar esta alteración, no se había pensado en ellas como algo que podía ser de gran ayuda para beneficiar a los niños que por su circunstancia sufren carencias (pobreza,

¹² Silva Méndez, Luz Elena. *Creencias y Realidades*, p. 7.

¹³ *Ídem*.

¹⁴ Aranda Redruello. *Op. cit.*, p. 28.

marginación, maltrato, abandono, etc.). Tjossem advierte que la falta de programas que ayuden a mejorar el ambiente del menor hará decaer el aprendizaje escolar.¹⁵

- 1983 fue un año muy prolífico para la investigación sobre el tema infantil: Hunter, Amer y Koopman demuestran que el paso de preferencia entre lo “familiar” y lo “novedoso” no está relacionado con la edad del infante, sino que tiene mayor relación con el tiempo que se le exponga a los estímulos y la complejidad que estos presenten. David Ausubel y Sullivan señalan que el niño pequeño no tiene en sí mismo una capacidad para resolver problemas, sino que hará gala de todas sus “artimañas” motrices, por así decirlo, para intentar tener éxito en su empresa.

- En 1985 los estudios de Tierno indican que la memoria o capacidad de reconocer estímulos conlleva e implica los procesos de habituación a dichos estímulos. Esta habituación se logra mediante la presentación continuada del estímulo elegido hasta que es procesado por el cerebro y la discrepancia, que es la parte novedosa del estímulo, se hace familiar después de ser procesada.

- En 1986 T. Berry Brazelton señala que las condiciones de un aprendizaje temprano son una base ambiental adaptada a las necesidades del niño, además de una maduración del sistema nervioso y una continua realización de competencias.

- Los más recientes trabajos, como los de R. Cohen (1992) sobre el aprendizaje precoz de la lectura, o los de G. Doman (1992) basados en el principio de que al nacer el potencial de la inteligencia es enorme, afirman que si niños con lesiones cerebrales se curan, es porque el cerebro crece y se desarrolla y puede pararse y desacelerarse según el ritmo de los estímulos. La idea de estos dos autores es que se debe dar a todos los niños las posibilidades de desarrollar todas sus potencialidades cuanto antes.

De esta forma, al inicio del tercer milenio, podemos observar que la evolución de la investigación sobre Estimulación Temprana ha sido tan vertiginosa en esta última época cuanto constante a través de la historia.¹⁶

¹⁵ Sin embargo, tal como veremos en el tema de la cognición, el ambiente no es el único factor del que depende el ser humano.

¹⁶ *Silva Méndez Op cit* p. 9

1.2.3 La Estimulación Temprana en México

En una mínima cronología presentamos los acontecimientos que involucraron a México en la estimulación temprana:

- En 1867 Benito Juárez funda la Escuela Nacional de sordos.
- Los factores que mueven el entorno se vuelven aún más importantes en América Latina, donde la marginación y la falta de un desarrollo e ingresos apropiados afectan la manera en que se comportan los niños. Por esta razón, Luz Elena Silva opina que los programas de estimulación deben ser enfocados a niños sanos que debido a las condiciones sociales en las que crecen tienden a sufrir algún atraso en su desarrollo normal.
- Un antecedente de la práctica de la Estimulación Temprana en México es un programa piloto denominado “de estimulación precoz” cuyo origen se sitúa en Chile entre los años 1974 y 1976. El programa fue diseñado por estudiosos de aquel país y estuvo dirigido a madres de lactantes con gran éxito.

La Estimulación Temprana en México también tiene sus orígenes en el trabajo que ciertos gobiernos hicieron en favor de la educación especial, como veremos en el siguiente repaso histórico.

- En 1919 se crean en el Distrito Federal dos escuelas de orientación para varones y mujeres, comenzando a funcionar grupos de capacitación y experimentación pedagógica para la atención de “deficientes mentales” en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

- En 1927 se crea en Guadalajara una escuela para débiles mentales, siendo el profesor Salvador M. Lima el fundador de esa casa de estudios.

- Con su idea de la necesidad de institucionalizar la educación en México, Roberto Solís Quiroga se convierte en 1935 en uno de los más grandes promotores de la Educación especial en América Latina.

- En 1942 se instalaron dos grupos diferenciales, con carácter experimental, en la Escuela Secundaria Anexa a la Escuela Normal Superior de Maestros, y el 7 de junio de

1943 abrió sus puertas la Escuela de Formación Docente para maestros de educación especial en el Instituto Médico Pedagógico.

- En 1953 se crea el Instituto de Audiología, que registró grandes avances a pesar de la poca cantidad de trabajos publicados.

- En 1955 se agregó a la Escuela de Especialización la carrera de Especialista en el Tratamiento de Lesionados del Aparato Locomotor, y en 1962 se inauguró la Escuela para Niños con Problemas de Aprendizaje en Córdoba, Veracruz.

- En 1970 nace la Escuela Nacional de Ciegos en el Distrito Federal.

- La Estimulación Temprana toma fuerza en México en el año de 1974 con Emilio Ribes, Licenciado en Psicología por la UNAM, con especialidad en Psicología Experimental en Toronto. Fue el responsable del proyecto sobre Estimulación Lingüística Temprana realizada en la UNAM.

- En la misma época, entre 1973 y 1982, el doctor Joaquín Cravioto y R. Arrieta iniciaron la aplicación de la técnica de la estimulación en áreas rurales de México con grupos de niños con desnutrición.

- Hace más de una década la Dirección General de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública elaboró e implementó un programa del desarrollo del niño de 0 a 5 años a través de padres de familia y miembros de la comunidad.

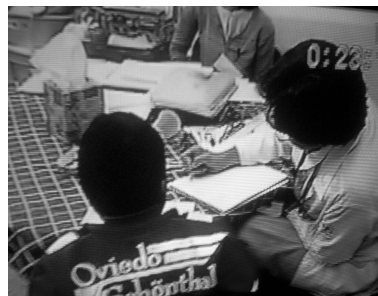
- En el año 2000 se editan los *Manuales de operación. Crianza y Estimulación Temprana*, que se reparten en los sitios destinados a la ejecución de los programas del Gobierno del Distrito Federal. Estos programas conforman el Sistema de Servicios Comunitarios Integrados (Secoi), el cual permite “la identificación y recuperación de espacios que el día de hoy disponen de una serie de modelos que se brindan a la ciudadanía y que tienen como finalidad coadyuvar en la atención de los principales problemas de la comunidad.”¹⁷

- El 20 de noviembre de 2000 se transforma el Instituto de Audiología en el Instituto de la Comunicación Humana (INCH), última inauguración importante del gobierno de Ernesto Zedillo Ponce de León. El naciente instituto se ubicó dentro de las instalaciones del Centro

¹⁷ *Crianza y Estimulación Temprana. Manual de operación*, Gobierno del Distrito Federal, p. 1

Nacional de Rehabilitación (CNR), y constituye una institución de la Secretaría de Salubridad que atiende a cientos de personas con problemas de: audición, lenguaje, voz, habla, aprendizaje, etc., previo estudio socioeconómico para determinar el monto de su pago en un rango del 1 al 5.

Esta institución también es una opción de profesionalización para estudiantes egresados del bachillerato y para Médicos Generales: los primeros egresan con el título de Licenciados en Terapia de Comunicación Humana, mientras que los segundos con el grado de Médicos Comunicólogos. El INCH ofrece cinco diferentes diplomados y maestrías y es de las pocas instituciones que estudia de manera científica a la Estimulación Temprana.



Fotos del trabajo en el Instituto de la Comunicación Humana.

En el primer cuadro la especialista Pilar Larrinua en terapia con Marcela, de 1 año, en el cuadro de abajo, a la izquierda, la Dra. Clementina Iztasola Ezquerro; a la derecha, Mónica Leguel Medina. (Fotos de Norma Luz Leyva Vallejo 2004)

- En Educación Especial se realizan investigaciones en relación con la Estimulación Temprana en menores de seis años. También en el Hospital de Perinatología se desarrollan estudios de este tipo, aunque no están enfocados al proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Nuestra historia alberga programas elaborados por instituciones gubernamentales y cuyos orígenes parten de la idea de prevenir el retardo mental y otros daños similares.

Entre las instituciones a las que nos referimos están el IMSS, ISSTE, y la SEP. Hoy en día el contenido de los programas de gobierno incluye la educación y la crianza de los niños.

- Es también un hecho el reconocer la labor que han ofrecido programas de tipo particular (de paga), muchos de ellos ya son populares entre los mexicanos.

Elaborar un relato muy breve de la historia de la Estimulación Temprana como disciplina, comprendiendo Europa, Estados Unidos de Norteamérica, México y el resto de América Latina, permite entenderla como un producto muy antiguo de la filosofía que ha ido transformándose a través del tiempo y del espacio, gracias al trabajo de especialistas interesados en proponer nuevas perspectivas y compartir los hallazgos de sus investigaciones.

1.3 ¿En qué se relacionan la Estimulación Temprana y la Ciencia de la Comunicación?

Por su multidisciplinariedad, la Estimulación Temprana se convierte de pronto para el buen observador en un sugestivo “laboratorio de Comunicación”. Los bebés y niños despliegan todo un caudal de acciones comunicativas relevantes. Así, desde los primeros gestos de agrado y desagrado hasta las primeras palabras dichas por un niño de dos años, es posible estudiarlo todo a través de las diferentes teorías comunicativas. Un ejemplo es el de analizar el comportamiento del recién nacido ante su entorno y sus respuestas ante la sociedad más cercana a él, es decir su familia.

“La Estimulación Temprana pertenece a los sistemas educativos, mecanismos a través de los cuales una generación transmite a la siguiente sus valores, sus conocimientos y sus tecnologías.”¹⁸ Lo mismo sucede con el proceso de la comunicación, pues de no existir la transmisión de datos, la construcción de situaciones interactivas y de racionalidad, el primer proceso, el educativo, no podría ser posible.

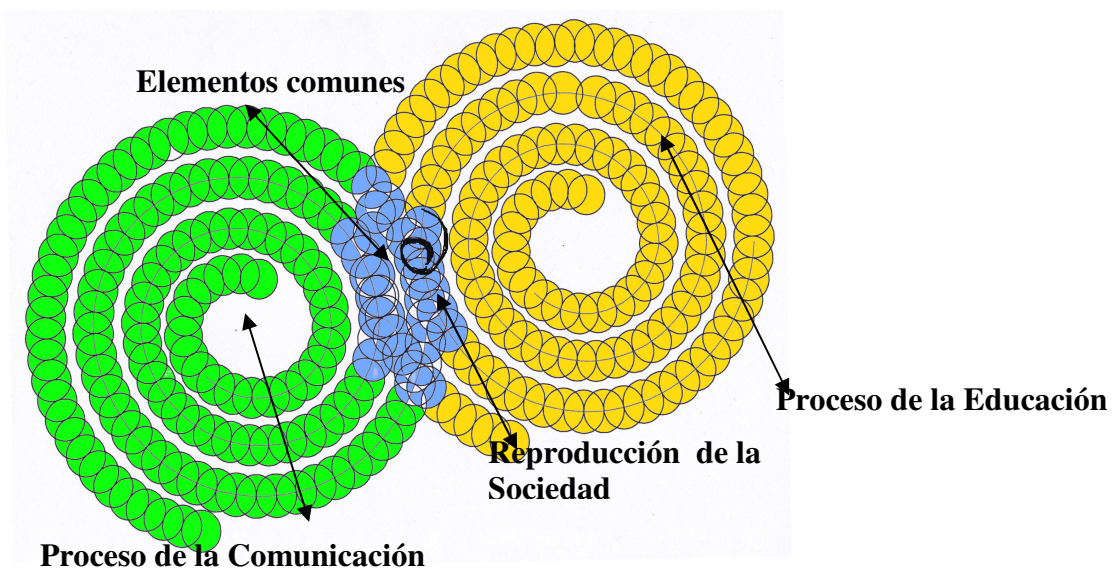
¹⁸ Página del Fondo Mexicano para la Educación y el Desarrollo, <http://www.educación.org.mx/030801> “Estimulación Temprana” .

La relación del individuo con su entorno, sus familias o comunidades, es el fascinante proceso de hacerse miembro de la sociedad. Forma parte, entonces de un proceso diario y complejo, el de la educación.

1.3.1 Modelo Educación-Comunicación

Al visualizar el factor educativo de la estimulación temprana nos damos cuenta de lo importante de que sea estudiado por la ciencia, además recordemos que en la actualidad el campo de la investigación sobre éstas técnicas se ha abierto a los confines educativos, por lo tanto se le ha llamado a las técnicas de este campo “técnicas edu-comunicativas”.

Si tratamos de imaginar la interacción de los procesos de Comunicación y de la Educación obtendremos un modelo como el siguiente:



Modelo elaborado por Alejandro Gallardo Cano y Norma Luz Leyva Vallejo

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, 2004.

Graficamos la educación de forma idéntica al proceso de la comunicación, con lo que obtenemos dos espirales unidas por características o elementos comunes a ambas. Como se observa, los círculos que giran dentro de las espirales son sus elementos (subprocesos), el área verde representa al proceso de la comunicación,

el área amarilla al proceso de la educación, y el área azul constituye los elementos comunes. La espiral negra tiene un significado del que hablaremos más tarde.

Vamos a analizar paso por paso estas ideas, nos será más sencillo comprenderla si se la desglosa por puntos:

a) Lo primero que debemos considerar es lo siguiente: cuando hablamos de Comunicación y Educación nos referimos a dos **procesos**¹⁹ con grandes similitudes. Páginas atrás explicamos el proceso de la Comunicación Humana, ahora analizaremos el de la Educación.²⁰ La Educación es un proceso de “inculcación/asimilación cultural, moral y conductual”,²¹ definición que coincide con la del proceso comunicativo en que a través de ellos los miembros jóvenes de una sociedad se incorporan o asimilan la cultura heredada por los adultos.

b) Los dos procesos aseguran “la supervivencia individual (se adquiere patrones conductuales de adaptación) y grupal o colectiva (función de recapitulación y progreso cultural).”²² En otras palabras, *la Sociedad se reproduce*; éste es el significado de la espiral negra que, si observamos bien, inicia dentro de los dos procesos como subproceso de cada uno, y se reincorpora para contribuir a la preservación de la humanidad y de sus creaciones.

c) Como sabemos, no existe una sola forma de comunicación, un solo tipo; sin embargo, aquí estamos tratando únicamente la Comunicación Humana, y es necesario hacer la aclaración por que la Educación es un rasgo distintivo y exclusivo de la especie humana.²³ Tanto la Comunicación cuanto la Educación tienen patrones referenciales socioculturales, de manera que, en un momento dado, los dos procesos “construyen” al individuo y por tanto a la sociedad.

¹⁹ Significado de proceso en la p. 10.

²⁰ De acuerdo con el *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, dirigido por Sergio Sánchez Cerezo Vol. I pág. 39-45: la palabra *educación* “proviene fonética y morfológicamente de *educare* (“Conducir”, “guiar”, “orientar”), pero semánticamente recoge desde el inicio la versión *educere* (“hacer salir”, “extraer”, “dar a luz”).

²¹ Sánchez Cerezo Sergio, *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, vol. I, Santillana, México, 1993, p. 39-45

²² *Ídem*

²³ Si bien los etólogos han observado “actos educativos” en algunas especies animales (los simios, pinguinos, y en particular los bonobos, son capaces de enseñar a sus crías cómo utilizar herramientas para obtener alimentos), tales actos no se institucionalizan de generación en generación, ver el experimento registrado por *Discovery Chanel* pág.13.

d) La Comunicación y la Educación **transforman**. Una vez que actúa, la comunicación **cambia** al ser o seres que interactúan y esto se refleja en la sociedad a la que pertenece.

e) La Educación y la Comunicación requieren de lo que llamaríamos “necesidad de otro”, de “la interacción con otro” (esto es válido también en el caso de la comunicación intrapersonal y en el “auto aprendizaje”), aunque ese “otro” seamos nosotros mismos. Emisor y receptor dependen el uno del otro.

La educación “requiere la presencia del hombre que actúe como modelo, como **emisor** y como interventor, lo que posibilite la emergencia de estímulos, información, patrones u objetivos, normas conductuales, sanciones, puestas en acción, contextos congruentes, etc. (...) Es pues, en primera instancia, una “intervención” (directa o encubierta) de un hombre sobre otro (cabe evidentemente la interacción y la auto educación).”²⁴

f) Una característica de los procesos de la Comunicación y de la Educación es la **intencionalidad**. Es incuestionable la existencia de la intención dentro del proceso de la Comunicación (“nadie se comunica por comunicarse”): cada vez que nos comunicamos con alguien es con una viva intención, ya sea consciente o inconsciente. La Educación, asimismo, “requiere y exige la presencia de un objetivo, finalidad, patrón ideal, etc. que oriente el proceso y la acción (...) la intencionalidad es sustantiva del proceso educativo.”²⁵ En un principio la intención se encuentra “dentro” del individuo que actúa como educador, en su pensamiento y sus acciones; más tarde, pasa a ser parte del aprendiz la intencionalidad de transformarse a sí mismo.

g) Tanto la Comunicación cuanto la Educación tienen un origen sociocultural, ya que presuponen una carga de conocimientos culturales previos que faciliten la interacción entre los individuos.

h) Los dos procesos están mediados por la conciencia y la razón. Al pertenecer al orden humano, el hecho comunicativo y el hecho educativo se

²⁴ *ídem*

²⁵ *ídem*

traducen como formas de actuar conscientes y la razón, que separa a la especie humana de otras especies, funciona para mantener los procesos organizados y funcionando.

i) Los dos procesos de los que hablamos emplean “códigos consensuales”,²⁶ diversas maneras en que el hombre puede comunicarse y aprender, ya sea utilizando o no el lenguaje verbal.

j) Dentro de la Comunicación Humana se emplean recursos como soportes de la misma; es decir, es instrumental. Lo mismo se puede decir de la Educación: un ejemplo son los libros de texto, que se han usado durante siglos como soportes de aprendizaje.

En esta comparación entre los procesos de la Comunicación y de la Educación se observa que son grandes las áreas de la vida que comparten. En consecuencia, el tema central de este estudio es un terreno susceptible de investigar, y ¿por qué no?, abre la posibilidad de contribuir de modo favorable, de proponer algo para optimizar la comunicación entre los y las infantes y la sociedad de la que forman parte.

Sin embargo, durante el estudio de las técnicas de la Estimulación Temprana tendremos que echar mano de los conocimientos de otras ciencias. Esto no debe confundirnos, ya que en los últimos años las diferentes disciplinas científicas han tenido que interactuar entre sí, aún más tratándose de las Ciencias Sociales, pues su objeto de estudio más elemental concuerda: el hombre y su cultura. Quede como manifestación del alto grado de interacción de las dos ciencias humanísticas que examinamos antes la definición que dan algunos especialistas sobre Estimulación Temprana: conjunto de técnicas de inducción a la comunicación del individuo con la sociedad y consigo mismo.

²⁶ Véase Gallardo Cano, Alejandro. *El cartel y su lenguaje*, p.2.

CAPÍTULO II

MAMÁ, ¡AQUÍ ESTOY!



Dot: ¡Ser chiquito es malo!

Flik: ¡No lo es!

Dot: ¡Sí lo es!

Flik: ¿Ves esta semilla?

Dot: Es una roca.

Flik: Ya sé que es una roca pero... sígueme, cuando crezca, esta semilla dará vida a un árbol tan grande como ese.

Dot: ¿Esta roca será un árbol?

(Más tarde Flik está triste, su idea no funciona como el creé. Dot le da una roca a Flik y le dice: "Imagina que es una semilla.")

De *Bichos: Una aventura en miniatura* (Disney–Pixar)

2.1 ¡Imagina que es una semilla!

Algunos estudiosos del tema de la Estimulación Temprana, así como algunos otros de varias ciencias y disciplinas, están seguros de que el ser humano puede percibir estímulos e incluso comunicarse desde el vientre materno, lo cual arroja a nuestro conocimiento algunas dudas. ¿Hay alguna posibilidad de que el ser humano logre comunicarse aun sin haber nacido?

En el pasado la mujer embarazada era tratada como una “enferma”. No había nada que enseñar, comunicar o estimular, simplemente no había nada “que hacer”. En la década de los cincuenta hubo una preocupación por la madre, por mejorar su situación, fundamentalmente en la hora del parto, y surgieron dos escuelas: la *escuela americana* y la *escuela soviética*. La finalidad de la escuela americana era evitar que las madres tuvieran dolor en el parto. El objetivo era mejorar el alumbramiento y se le denominó “preparación al parto sin dolor”. Sin embargo, muchas fueron las mujeres desilusionadas, debido a que seguían padeciendo dolor durante el alumbramiento.



“Preparándose” por Norma Luz Leyva.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

La escuela soviética, de más éxito que la americana, basaba sus principios de preparación al parto en las teorías del fisiólogo Pavlov; mientras que la escuela americana basaba su teoría en la preparación de las madres ante las contracciones que llevan al estrés y al dolor. El autor principal de esta teoría fue el doctor Read. Una de las consecuencias positivas en relación con estas prácticas fue la del desarrollo de las técnicas de relajación aplicadas a la preparación al parto. Estas técnicas tuvieron una consecuencia importante: la madre recobraba un lugar en el proceso de gestación y el parto, iniciando en los años posteriores a la década de los cincuenta un avance: la creación de un proceso **educativo**.

José Francisco G. Ramírez, en su libro *El niño antes de nacer*, se aventura en la polémica y dice que el ser humano “no es ni más ni menos persona antes que después de nacer”. Justamente nos habla de que el ser *in útero* se comunica, por así decirlo, en un principio haciéndose presente a través de su motricidad, “las pataditas lo evidencian, y son a la vez manifestaciones de estados de bienestar o malestar, de cierta inquietud o tranquilidad. Ese es uno de los lenguajes del niño intrauterino, por supuesto, la más clara manifestación de la actividad cerebral y mental que se lleva a cabo en su organismo.”²⁷

Diversos testimonios confirman que el aprendizaje comienza realmente en el vientre materno. Renée Guindi, maestra del “Centro de Música In Útero”, comenta acerca de la enseñanza de la música:

Lo mejor es iniciarla en la etapa intrauterina, es decir, cuando la mujer tiene alrededor de cinco meses de embarazo. Los talleres de música consisten en que la madre tanto escucha cuanto interpreta canciones infantiles o de cuna.²⁸

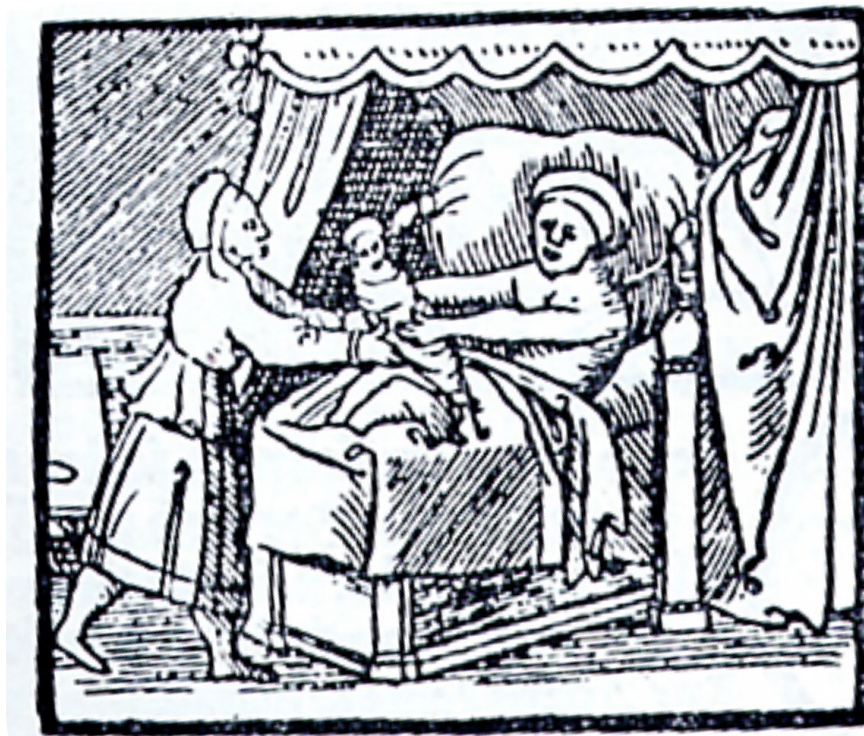
¿Pero qué es lo que pasa en el cuerpo de la mujer para que Guindi asegure tal cosa? Ni más ni menos, en el sexto mes, el feto puede oír. ¿Esto podría significar que el futuro bebé puede comunicarse con nosotros y viceversa?

De acuerdo con la medicina, el ser humano intrauterino es capaz de sentir afecto a través de una presión sobre el vientre de la madre; pero también oye el mundo externo.

²⁷ Ramírez González, José Fco. *El niño antes de nacer*, p.60

²⁸ Guindi, Renée. “Más música, ¡por favor!” en *Padres e hijos*, Año XV, núm. 11, pp. 8-12

Al respecto podemos recordar la anécdota escrita por el doctor Aguirre, en 1978, en su libro *La educación maternal*, en el apartado “¿Habla usted con su hijo?”. En él dice textualmente: “Hablarle a su hijo puede considerarse como otro *test*²⁹ de actitud anímica frente a la maternidad [...] Mi consejo es que hable con su hijo, no hace falta que sea en voz alta [...] pero conviene que lo haga”³⁰



En el pasado la mujer era tratada como una enferma.

Boris Brett, quien fuera director de la Halmilton Philarmonic Simphonic Orchestra cuando Renée Guindi escribiera su artículo, comentó:

Puede parecer extraño, pero la música ha sido parte de mi vida desde antes de nacer. Siendo joven, me intrigaba la facilidad que tenía para interpretar algunas piezas que nunca antes había ejecutado. Curiosamente, al comentarlo con mi madre, que es violonchelista profesional, ella pasó de la sorpresa al encanto,

²⁹ *Test* = [Hebr. justicia y caridad]. Prueba de juicio moral creada por Baruk (v.), en 1947.

³⁰ Aguirre de Cácer *la educación maternal*, Citado por González Ramírez en *El niño antes de nacer*, p.82

porque se trataba precisamente de las piezas que había estado interpretando durante su embarazo.³¹

Como explican estas personalidades, aunque el bebé por nacer no puede (¿o tal vez sí?) entender y descifrar el lenguaje, sabe lo que la madre siente acerca de sí misma, del padre del bebé y de la vida en general. Cuando la madre está estresada, el bebé lo traduce como una experiencia de rechazo o abandono y estos sentimientos perduran a lo largo de la vida; en cambio, cuando es aceptado, la madre segrega endorfinas, las cuales “bañan” el cuerpo del feto, quien lo toma como una experiencia placentera. Estando en el vientre de la madre es como si estuviera dentro de una cámara de sonidos de todo tipo, internos y externos, agradables y desagradables. En especial, el niño puede escuchar la voz materna, si bien “filtrada” por el líquido amniótico, lo que le produce gran placer.

2.1.1 Un emocionante relato.

-Bebé, ¿Sabes quién soy?-

Ximena Jiménez es un personaje de apenas tres años ella asiste desde los cuatro meses de edad a un Centro de Desarrollo Comunitario donde se imparte Estimulación Temprana en el Distrito Federal .

Aunque hoy Ximena se mueve con soltura en su derredor, no fue desde el principio cuando sus padres se convencieron de la idea de que la Estimulación Temprana sería de gran ayuda para su hija.

Su madre, Alejandra Leyva, se enteró de que estaba embarazada cuando laboraba en las oficinas de una distribuidora de revistas; Oswaldo Jiménez, el padre de Ximena, también trabajaba ahí. Según comentan sus padres, la bebé comenzó a moverse justo cuando Alejandra regresaba a casa con su esposo. Las voces de los compañeros de oficina de la pareja también le eran familiares al pequeño feto, y cuando la madre se encontraba en una junta, se movía más de lo común.

Por el contrario, “parecía dormir cuando escuchaba una melodía interpretada por Andrea Bocelli”, platica Alejandra. “La Comunicación con mi bebé era impresionante, ya que cuando más sensible me sentía y comenzaba a dar ‘pataditas’, llamaba a mi

³¹ Guindi René *op cit* p.12

madre y ella 'conversaba' con la niña, o le cantaba una canción de cuna; así se calmaba y yo podía asegurar que estaba tranquila”.

Oswaldo Jiménez pasó los nueve meses del embarazo de su esposa a su lado, y procuraba hablarle con cariño a ese ser casi desconocido para él. Su sorpresa fue mayúscula cuando, al nacer la niña, le preguntó dirigiéndose a ella: “¿Sabes quién soy?”; la bebé abrió los ojos. Para Oswaldo estaba claro que su hija había reconocido la voz de su padre.

Esta fue la experiencia que motivó a los papás de Ximena a adentrarla en el mundo de la Estimulación Temprana, pues al igual que el director Boris Brett, están convencidos de que, tanto la niña cuanto el músico, ya se comunicaban con sus padres antes de nacer.

Mi mami y yo



Tomado de Grosso (<http://www.mugrosso.com>)

Dentro de este mundo de opiniones también existen algunos escépticos, como Antonio Hernández, profesor especialista en educación infantil y músico, autor de publicaciones como *Música para niños*. Él explica que es poco probable que los niños puedan aprender música como lo afirmara el director de orquesta Boris Brett, pues lo considera igual que enseñarle gramática a un niño que aún no sabe hablar.

Anteriormente mencionamos la Educación Prenatal o Estimulación antes del parto:

- a) Cuando mencionamos a las *escuelas americanas y soviética*, las cuales se dedicaron en mayor forma a los ejercicios propios de la preparación al parto y la preparación de la madre con respecto a la gestación.
- b) La estimulación del niño intrauterino, según las bases de la estimulación intra-psicológica, la estimulación auditiva y táctil.

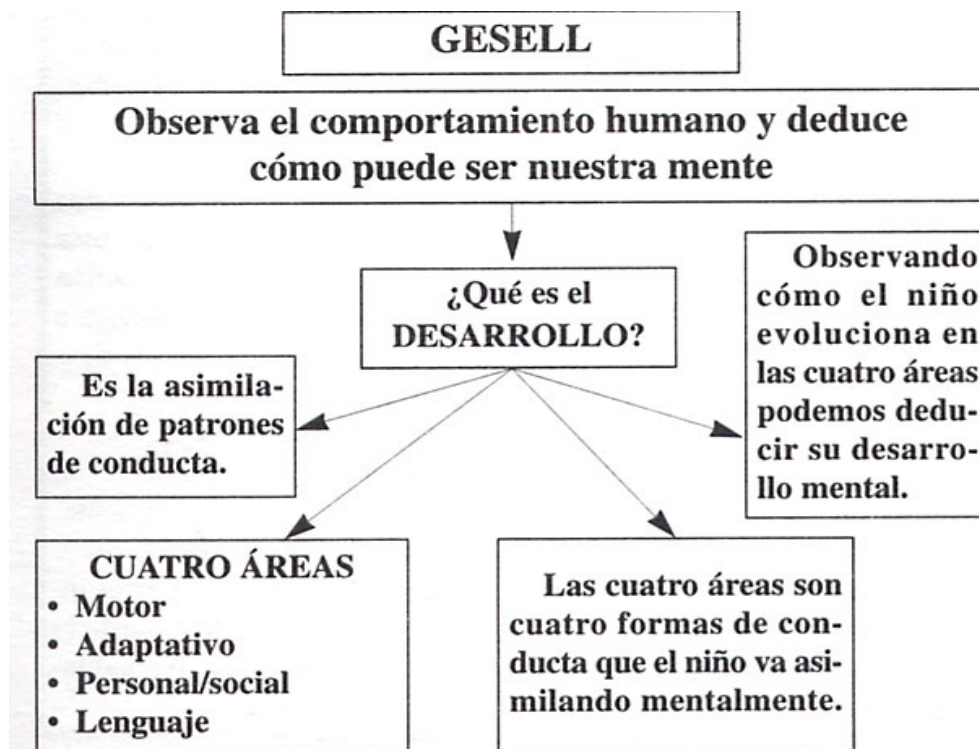
Es posible que las áreas de estudio que más se acercan a este trabajo sean las dos últimas, las del inciso *b*, debido a que nuestro deseo sería el de tratar al feto como un ser activo comunicante.

Algunos estudiosos aseguran que en la primera fase del desarrollo cerebral ya funcionan las áreas cerebrales primarias, mismas que reciben la información que procede de los sentidos. Citando a Aristóteles “no hay nada en nuestra inteligencia que no haya pasado por nuestros sentidos”.

De lo anterior podemos concluir que esas capacidades, por sí solas, pueden demostrar que el nonato puede comunicarse de manera rudimentaria, de forma oral a través del oído, y con estímulos táctiles de tipo rítmico, repetitivo, induciendo las cíclicas tareas neuronales que funcionan al pensar, calcular, o reflexionar a manera de oleadas. En espera de una mayor investigación empírica al respecto, lo que sí podemos suponer es que estos estímulos previos al nacimiento (sonoros y táctiles) sí preparan al individuo para experiencias en la continuidad del proceso de aprendizaje futuro. Por supuesto esta es nuestra postura.

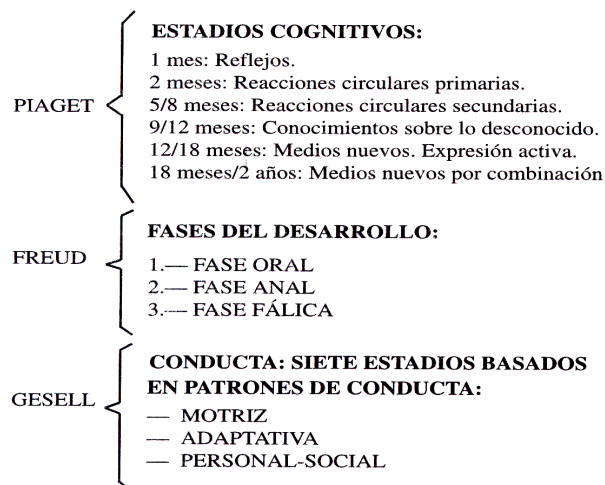
2.2 Desarrollo infantil de 0 a 2 años.

Comenzamos abriendo la lectura con el fascinante mundo intrauterino, ahora nos compete trabajar con el punto siguiente, el desarrollo infantil. A grandes rasgos introduciremos el tema con; el pensamiento de Gesell:



Estas son algunas de las formas en que se ha estudiado el desarrollo, retomado por González Ramírez:

DIVERSAS PERSPECTIVAS PARA OBSERVAR AL NIÑO



De acuerdo con Schaffer: Hay dos razones importantes para estudiar a los niños:

- a) La primera es un interés en los niños por sí mismos. Se desea descubrir cómo son los niños a edades específicas: qué tan competentes son en el manejo de sus relaciones *interpersonales* con los demás, cuál es la mejor manera para influir en ellos para que satisfagan los requerimientos de la sociedad, qué variaciones se pueden esperar de una edad a otra en su comportamiento en situaciones sociales y qué explica las grandes diferencias que se observa entre los niños. La motivación a hacer estas preguntas puede ser teórica o práctica – ampliar nuestro conocimiento de los niños o ayudarlos [...] En todo caso, cualquiera que sea el motivo, el interés descansa en los niños como *niños* y se les estudia por su propio bien
- b) La otra razón para estudiar el desarrollo de los niños se relaciona más con el desarrollo que con los niños. El objetivo es aprender acerca de la naturaleza y no tiene mucho qué ver con los niños, sino que más bien se basa en los adultos.³²

Ahora, si tomamos en cuenta que la Ciencia de la Comunicación puede hacer aportes a la Estimulación Temprana (técnicas creadas especialmente para las primeras etapas del desarrollo), ésta constituye una forma de trabajar para ofrecerles mejores opciones para los niños.

Luego entonces, estudiar el comportamiento comunicativo desde la niñez puede servir para comprender mejor la comunicación entre los individuos y entre las diferentes culturas en las que se desenvuelven.

Se puede afirmar que, en la medida en que lo que manejamos, en el *desarrollo social* nuestro principal interés radica en el cambio a través del tiempo. Dicho cambio es, desde luego, lo que hace a los niños tan fascinantes —el hecho de que gradualmente se vuelven menos dependientes de sus padres, de que el dominio por parte de los demás da lugar a su debido tiempo a un dominio de sí mismo, de que desarrollan la capacidad de la amistad, de que la comprensión de las reglas de la vida en sociedad controla gradualmente su conducta, etcétera.³³

³² Schaffer. *Desarrollo Social*, p. 22.

³³ *Ídem*.

2.3 Etapas del desarrollo de las interacciones



Recién nacido: 29 días (0 meses)

Regularización biológica: Consiste en normalizar los procesos biológicos básicos del infante, como su alimentación y sus estados de vigilia y sueño, y armonizarlos con los requerimientos de sus padres [...] en torno a estos se dan los primeros encuentros sociales.³⁴

Otros investigadores, entre ellos Sander, Stecher, Burns y Julia, han explicado que los padres interactúan de forma social con el niño mientras se preocupan por satisfacer las demandas naturales del pequeño.

Contrario a lo que se pensaba en el siglo XIX, el recién nacido puede ver desde el nacimiento. De acuerdo con las investigaciones de Brazelton, el niño es capaz de discriminar figuras geométricas y optar por alguna de ellas. Tiene cierta “fascinación” por el rostro humano y prefiere de singular manera los ojos de la madre; esta predilección hacia el rostro materno cambiará en tanto vaya creciendo y entonces su atención la dirigirá hacia la exploración del medio. No es simple mención que los científicos se refieran a la mirada del niño: “ahora pueden establecer contacto visual directo con su interlocutor; siguen periodos de mirada más prolongados y se pueden provocar las conocidas como: *primeras sonrisas sociales*”.

“Durante los siguientes meses, la interacción social se da sobre todo en el contexto de los encuentros cara a cara, y es cuando el infante empieza a aprender las reglas que rigen dichas interacciones.

” En esa época, el principal tema del desarrollo es la regularización de la mutua atención y respuesta.³⁵

Las Capacidades propioceptivas son menos conocidas y más sorprendentes. “El recién nacido es capaz de imitar y reproducir cierta mímica, como sacar la lengua, abrir y cerrar la boca, fruncir la cara, etc. Es decir, es capaz de hacer corresponder

³⁴ *idem.*

³⁵ *idem*

una información propioceptiva (su propia mímica) con información visual (la mímica de adulto)”³⁶.

Su inteligencia

Tiene capacidad de memoria en cuanto a los estímulos sonoros. Esta capacidad le ayuda a constatar lo que es inalterable en su medio. Algunos experimentos en el área de la Estimulación Temprana demuestran que el niño:

1) Protesta cuando se le aleja de la persona que se ha ocupado con anterioridad de él; por ejemplo, muchas madres trabajadoras notan que sus hijos, al ser cuidados por los abuelos, “se niegan” a abandonar el hogar de estos.



2) A las dos semanas, comienza a responder en forma distinta a la voz de la madre y a la de otras personas.

Los *infantes* aportan a la interacción ciertos tipos de atención y no-atención con base biológica (Lester, Hoffman & Brazelton, 1985) que permiten que el infante sea más predecible para el adulto. Se puede observar en los ritmos de mirada del niño durante la interacción cara a cara: durante algunos segundos, el infante mirará al adulto, luego desviará la mirada, lo volverá a ver; y así sucesivamente en un ciclo continuo.³⁷



Debido a la ingente cantidad de información que se incluye a continuación, se elaboró una tabla que explica la caracterización esencial de cada etapa del niño, desde el primer mes de vida y hasta los dos años.



³⁶ Schaffer. *Op. cit*, p. 30

³⁷ *Ibíd.*, p. 141

CARACTERIZACIÓN ESENCIAL DEL NIÑO DE 0 A 2 AÑOS ³⁷	
	
Primer mes	Segundo mes
<p>Continúa la regulación biológica: La intervención de los padres es crucial ya que imprimirán a los factores biológicos naturales una motivación social-cultural, imponiéndole ciertos hábitos que se acostumbran en la cultura a la que pertenecen. Ejemplos son la manera de alimentar al niño, la manera de “cargarlo”, ya sea de frente, como en las culturas occidentales, o de espaldas, como en algunas culturas indígenas americanas y africanas.</p> <p>En las primeras, el niño recibe mayor excitación cara a cara por parte de la madre, mientras que en las segundas se mantienen con una mayor excitación con referencia al grupo al que pertenecen.</p> <p>Responde a la presencia de sus padres mediante una contracción momentánea de su rostro o cuerpo. A la semana ya reconoce la voz de su madre.</p>	<p>Se recomienda regular la atención y respuestas mutuas en las situaciones cara a cara.</p> <p>Hacia los dos meses de edad, los niños llegan a un punto de transición de su desarrollo, presagiado por un agudo incremento de su eficiencia visual (Aslin 1987). Como resultado de ello, se vuelven más concientes de su entorno externo, y en particular de las demás personas.</p> <p>Ahora puede establecer contacto visual con su interlocutor, siguen periodos de mirada aún más prolongados y se pueden provocar las primeras sonrisas sociales. Tratará de imitar los gestos de las personas mayores que él.</p> <p>Jugará con los móviles u otros objetos que estén colgados sobre su cuna. Comenzará a emitir pequeños “gruñidos” y se dibujará la primera sonrisa en su rostro, no como en el primer mes, que lo hacía para satisfacer necesidades biológicas, sino para corresponder a las acciones de los demás.</p>

³⁷ Apuntes de la clase de “Crianza y Estimulación Temprana”, impartidas en el Centro de Desarrollo Comunitario Santa Úrsula Coapa Ex -tienda, por las profesoras Banny Villarreal Castellanos y Ma. de Jesús García Osorio. Recomendaciones de la revista “Ser padres en el Siglo XXI”, *Guía del niño Anuario 2001*. Fotografías de Óscar Villasante Ochoa, tomadas de la revista citada.

	
Tercer mes	Cuarto mes
<p>Quando se le habla contesta con sonidos y hasta puede emitir algunos balbuceos muy expresivos.</p> <p>Se lleva las manos a la boca, las gira delante de sus ojos y se queda mirándolas.</p> <p>Algunos niños suelen sonreír a cuanta persona se acerca a su cuna; se puede demostrar que a partir de los tres meses de edad también prestan atención al contorno de la cara. Conoce perfectamente a su madre con la mirada.</p> <p>Es la etapa ideal para comenzar formalmente la Estimulación Temprana (el niño ha sido estimulado desde el nacimiento) en un colegio o centro dedicado especialmente a ello.</p>	<p>Están conscientes de todos los rasgos internos.</p> <p>Si se le pone un objeto en la mano se lo lleva a la boca. Su capacidad visual es muy buena pero su coordinación visión-mano aún es imperfecta.</p> <p>Deja de llorar y se anima al ver el biberón.</p> <p>Al mostrarle un objeto desconocido intenta tomarlo.</p> <p>Gira su cabeza al escuchar ruidos. Sus manos se convierten en su juguete favorito las mueve, las agita, las chupa, etcétera.</p> <p>Ya puede reír a carcajadas. Si tiene un rostro cerca, tratará de tirar del cabello o de acariciar la cara.</p> <p>Se comunica con expresiones faciales, gestos y lloros.</p>

	
Quinto mes	Sexto mes
<p>Se recomienda incorporar objetos a las interacciones sociales y garantizar la atención y la acción conjunta hacia ellos:</p> <p>Su juguete favorito es su propio cuerpo, se toma de los pies y de las manos.</p> <p>Reconoce a las personas más cercanas a él.</p> <p>Grita para expresar su alegría o su enojo.</p> <p>Los balbuceos se parecen cada vez más a la lengua materna.</p> <p>Asimismo responden a la expresión natural de otra persona.³⁸</p>	<p>Le divierte tirar los objetos que tiene cerca, para escuchar el sonido que producen. Reconoce caras que hasta ahora no le eran familiares (por ejemplo, en el curso de Estimulación Temprana va interesándose en la apariencia de sus compañeros de clase). Participa activamente en las prácticas lúdicas como los juegos de esconderse y de manos.</p> <p>Tiene mayor precisión en la coordinación manos-boca. Puede rodar de prona (boca abajo) a supina (boca arriba).</p> <p>Voltea la cabeza a la fuente de sonido con mayor facilidad, balbucea varios sonidos seguidos.</p> <p>Adquiere el sentido de pertenencia. Reconoce su imagen en el espejo.</p>

³⁸ Schaffer. *Op. Cit.* .p.139



Séptimo mes

Se da el cambio más importante, pues a partir de este momento la sonrisa ya no es provocada en forma indiscriminada por todas las caras, sino por las que le son familiares al infante.³⁹ Comienza por discriminar entre su familia y los desconocidos, a quienes responde negativamente.

Se desplaza de un lugar a otro. Adquiere la cualidad de tomar los objetos en forma de pinza (pulgar y meñique).

Puede pasar con más facilidad los objetos de una mano a otra y dejarlos caer cuando le plazca.

Sentado sin apoyo, se sostiene con las manos adelante (reflejo de paracaídas). Gusta mucho de la música y de los sonidos producidos por instrumentos musicales, aunque los sonidos no sean ordenados.

Se distrae siempre que su madre esté cerca.

Parado soporta su peso. Comienza a emitir sonidos con sílabas iguales (pa-pa, ma-ma, da-da, ne-ne, ga, ta, da).

Si se despierta y no oye ruidos, se queda tranquilamente en la cuna jugando. Pero al menor ruido grita para llamar la atención.



Octavo mes

Se recomienda iniciar las acciones intencionales hacia los demás y desarrollar relaciones más flexibles y simétricas:

Se inicia una etapa muy importante, la cual precederá al ganeo: el arrastre.

Identifica el “No” y su nombre.

A esta edad es capaz de reconocer los utensilios donde se le sirve de comer e incluso puede tomar la cuchara.

Comienza una etapa de “temor” y selecciona como protectores a los padres. Le gusta estar al cuidado de “los suyos” y llora cuando se aleja la madre.

Sus juegos se modifican, ya que transfiere su confianza a un juguete (el favorito).

Empieza a mostrar desconfianza y miedo a los extraños.

³⁹ *Ídem.*



Noveno mes

Inicia (aunque a veces sea antes) el gateo y también puede hacerlo hacia atrás.

Se sostiene de los muebles para poder levantarse y mantener el equilibrio.

Gusta de golpear objetos unos contra otros.

Responde a su nombre y a la orden “ven acá”; también se adapta a los sonidos de la casa, tales como el timbre, el teléfono, el reloj, la lavadora, etcétera.

Como ya puede coger los objetos con facilidad, puede coger el biberón o taza entrenadora y llevárselos a la boca.

Gusta de jugar a esconderse bajo una manta, lo que le da seguridad, pues aprende a controlar el desapego con la madre.



Décimo mes

Mejora su capacidad para gatear. Puede dar un par de pasos sin apoyo.

Perfecciona su presión de pinza para tomar objetos diminutos; por lo que requiere de “libertad vigilada” por parte de una persona mayor.



Puede realizar el ejercicio de meter y sacar objetos de una caja.

Señala y vocaliza al mismo tiempo. Comprende el sentido de algunas palabras y su mímica, por ejemplo “adiós”. Inicia el sentido de la tercera dimensión.

Aparecen las primeras palabras en forma.

Comienza una nueva época del “No”.

También comprende “dame”, “toma”, “come” etc. Intenta imitar los sonidos que oye. Muestra su afecto apretando su cara contra la de la madre.

	
<p style="text-align: center;">Onceavo mes</p>	<p style="text-align: center;">Doceavo mes</p>
<p>En el principio puede nadar, si es apoyado por alguien.</p> <p>Utiliza sus destrezas motrices para aumentar sus destrezas intelectuales.</p> <p>Tiene una percepción mental del todo: de la profundidad, de lo sólido, del continente y el contenido; de lo alto y de lo bajo, de dentro y de fuera; de junto y separado.</p> <p>Tiene memoria visual y un sentido del orden bastante desarrollado. De la imitación adquiere beneficios para adquirir su propia personalidad.</p> <p>Obedece órdenes simples. Su vocabulario es aproximadamente de cinco palabras. Tiene una mayor comprensión del lenguaje receptivo al conocer el nombre de diez objetos o más. Si se le permite es capaz de utilizar las manos en forma alterna.</p>	<p>Según los estudios realizados, tres de cada cinco infantes lograrán caminar al año de edad; los demás tardarán algunos meses.</p> <p>Puede quitarse alguna prenda de vestir (zapatos y calcetines especialmente).</p> <p>De pie es capaz de hacer muchas cosas, como girar (casi hasta 90º) e imitar el baile. Lanza objetos sin rumbo fijo. Le atrae aún más la diversidad de texturas y sonidos.</p> <p>Toma objetos con precisión. Siente apego a un objeto en especial.</p> <p>Sigue instrucciones sencillas.</p> <p>Conoce a los miembros de la familia por su nombre.</p> <p>Su vocabulario es más o menos de 10 palabras (el lenguaje expresivo es mayor que el receptivo).</p> <p>Expresa y reconoce emociones.</p> <p>Identifica a algunos animales.</p>



Trece meses a 1 año

Se recomienda desarrollar los medios verbales y simbólicos de relación con los demás; reflexionar sobre los intercambios sociales.

Tiene control sobre sus manos y se divierte pintando y dibujando.

Posee la capacidad de introducir objetos pequeños dentro de otros más grandes.

Conoce el significado de más palabras; algunas veces intercambiará el nombre de leche por "cheche", "gua" por agua, "memir" por dormir.

Expresa su cariño a través de los besos.

Le gusta hacer reír y ver gente; entiende más de lo que expresa, aunque a veces no obedezca a las órdenes.

Ya camina, si bien con un poco de inseguridad.

Se arrodilla y se pone de pie sin ayuda.

Puede subir escalones con un poco de dificultad.

Actúa por imitación. Puede cumplir un encargo que requiera cierta memoria, como poner las cosas en su lugar o esconderlas en un mismo sitio.

Califica las cosas como "bueno" y "malo".

Juega junto a otros niños, pero no con ellos.

Le gustan los juguetes de otros y tratará de apropiárselos.

Le interesa la compañía de adultos.

Muestra su afecto por los miembros de su familia,



Un año a dos años

Sube y baja las escaleras con los dos pies sin apoyo. Come y bebe solo.

Se reconoce perfectamente en el espejo.

Comienza el control de esfínteres, y si ya sabe ir al baño, aprenderá a avisar correctamente.

Su vocabulario aumenta a más de 30 palabras diferentes y empezará a "armar" frases.

Conoce los posesivos y la negación.

Es la etapa de los "garabatos".

Imita a su figura materna o paterna.

También hace "trucos" que llaman la atención de los mayores, de quienes busca su compañía para jugar.

Su relación con otros niños es mejor y coopera más.

2.4 La cultura y el niño.

Hemos atendido otros aspectos del desarrollo ahora nos corresponde hablar de aquello que donde el niño o la niña se encuentran inmersos: en la sociedad y su cultura, aún antes de nacer, incluso las diferentes maneras en que nacen los niños provienen de un matiz sociocultural.

Por tal razón, cuando describirnos el desarrollo de los niños, no sólo hablaremos de estímulos naturales, sino de estímulos culturales o mensajes culturales; es decir, aquellos mensajes a los que el niño responde y que son llamados **culturemas**.

Itamar Even-Zohar, de la Universidad de Tel-Aviv, propone un esquema de los factores constitutivos envueltos en cualquier manifestación socio -semiótica o cultural:

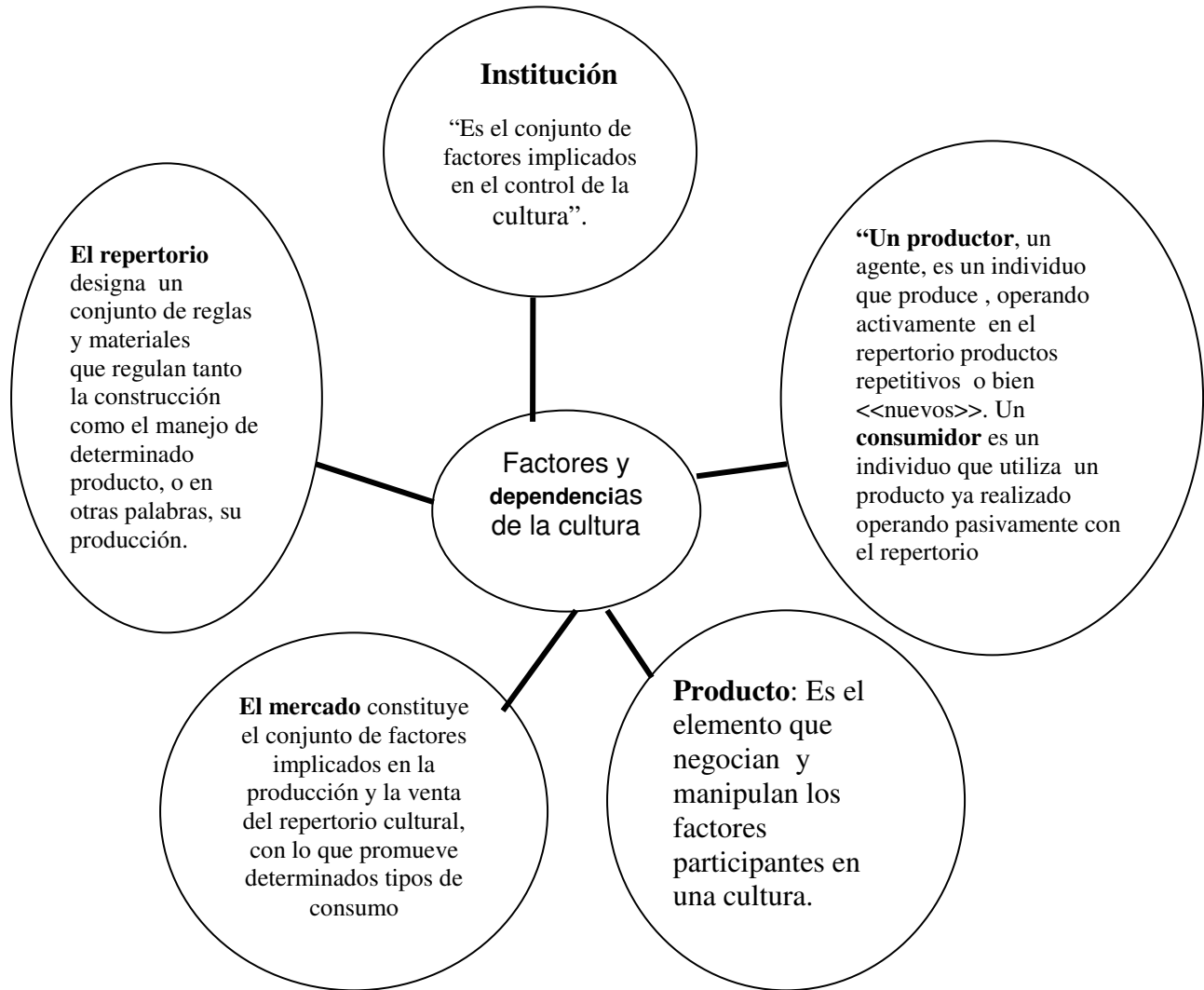
Factores y dependencias de la cultura.

En la siguiente página veremos el esquema elaborado a partir del Modelo de Itamar Even-Zohar el cual nos llama la atención pues entre líneas nos dice que el niño, no está sólo en su mundo, sino que pertenece a una comunidad que lo alberga, y de la cuál es también consecuencia, nos explica como funcionan lo que el denomina como sus factores: [...] las interdependencias entre dichos factores⁴⁰ son las que permiten su funcionamiento. Un consumidor puede consumir un producto conocido por un productor; pero para que el producto pueda ser generado, y después propiamente consumido, debe existir un repertorio común, cuya utilización está delimitada, determinada o controlada por una institución y por un mercado que permita la transmisión (...) ninguno de los factores descritos puede ser descrito funcionando aisladamente.⁴¹

⁴⁰ Acerca de la institución Itamar Even-Zohar agrega "La institución regula las normas, sancionando algunas rechazando otras. También remunera o reprime agentes. en pocas palabras la institución puede verse igual que el mercado, como la intermediaria entre las fuerzas sociales y los repertorios de la cultura. Pero a diferencia del mercado, tiene el poder de tomar decisiones que perduren por mayor tiempo, me estoy refiriendo no solo a la <<memoria colectiva>> sino a la muy básica tarea de preservar un repertorio para transmitirlo de una generación a otra.

⁴¹ Even-Zohar, Itamar, "Factores y dependencias de la cultura", en <http://www.tau.ac.il>; 10/12/2004

Esquema de los factores y dependencias de la cultura



El esquema de Roman Jakobson habla de "contexto", "código", "canal/contacto", "mensaje", "destinador" y "destinatario". Ambos esquemas son parecidos, a excepción del contexto, pues Itamar Even-Zohar establece que el contexto está implícito en las relaciones entre "productor" y "consumidor".

El repertorio y los culturemas

Antes y después de nacer comenzamos a recibir toda clase de estímulos, naturales, sociales, culturales; cuando crecemos, los estímulos en general van construyendo nuestra personalidad, nuestra manera de ser, de actuar.

“El énfasis debe ponerse no tanto en lo que la gente hace y cree, sino en cómo lo que hacen y creen funciona durante la totalidad de sus vidas, el significado que tiene para ellos.”⁴²

Anteriormente hicimos la aclaración de dos esquemas que nos explican las relaciones de un individuo con otro u otros.

Si el repertorio es el conjunto de reglas y materiales que manejan un producto, su producción y consumo. ¿En qué consiste un repertorio cultural? Es “el almacén de la cultura”, entendida ésta a la manera de Swidler, como un repertorio o “caja de herramientas”, de “hábitos, técnicas y estilos con los cuales la gente construye estrategias de acción”.⁴³

El nivel de los elementos individuales incluye elementos bien diferenciados, como los morfemas y lexemas. El “conductorema” (*behavioreme*) propuesto por I.K. Pike, anima a Even-Zohar a proponer el término de “repertorema”(*repertoreme*) para designar cualquier elemento de un repertorio, al mismo tiempo que llama “culturema” a los “repertoremas” de una cultura.

Aunque es posible cuestionar que los culturemas sean alguna vez descifrados o adquiridos como entidades aisladas, creo que reconocer este nivel resulta imprescindible desde el punto de vista lógico y empírico. Puede ser muy útil la idea de que los culturemas tengan propiedades distintas, de lo que no hay duda es de que pueden identificarse como entidades discretas e inconfundibles de una cadena más amplia.⁴⁴

Otra definición, proporcionada por Joan Costa, es que los “culturemas” son “asociaciones de ideas”; es decir, asociaciones de nuestras propias ideas con las de la cultura.

⁴² E. Swidler, citado por Even-Zohar, *Op. cit.* 610/12/2004

⁴³ *idem*

⁴⁴ Even-Zohar. *Op.cit.* p.9

De acuerdo con Gallardo Cano, cuando “creamos” algo lo hacemos por medio de la respuesta a los “culturemas”, cuyo significado puede pasar desapercibido por nosotros; esto lleva a algunos expertos en semiología a afirmar que los mensajes contenidos en nuestra creación pueden ser revelados cuando reconocemos el contexto cultural que los generó en un inicio.

Pongamos dos ejemplos: tanto la risa cuanto el llanto son de origen innato; sin embargo, con los primeros contactos con los padres, se agrega una carga diferente, se impone una relación sociocultural, pues el niño o la niña habrá de valerse de ambos para poder comunicar sus sentimientos y necesidades sociales.

En cualquier interacción entre dos personas las actividades separadas de los participantes están coordinadas de manera tal que se puede hacer referencia a ellas como una sola entidad unitaria: una conversación, un juego, una disputa o cualquier actividad conjunta depende por igual de la conducta (llamémosla aquí *intervención*) de ambos participantes. Entre adultos, esta coordinación se da con facilidad y suavidad; por el otro lado, al principio de la vida, la capacidad de ajustar la conducta propia con la de otra persona es aún muy limitada y cualquier coordinación que se dé debe, por consiguiente, depender del adulto al principio.⁴⁵

⁴⁵ Schaffer. *Op. cit.*, p. 137

2.5 Primeros ejercicios de Estimulación Temprana

Ahora que ya conocemos, un poco de ambas caras del desarrollo; nos preguntamos: ¿para qué nos sirven todos esos ejercicios que se realizan en las primeras etapas de la Estimulación Temprana?

Pues bien, cuando un niño o una niña comienzan a trabajar con Estimulación Temprana se ven rodeados de todo tipo de acciones, movimientos corporales y estimulación a su cerebro, todo con un fin: ayudar a que todo aquello que realizarán de forma natural lo hagan “mejor”.

La intervención de su maestra(o) y la participación de su madre, así como la compañía de niños de su misma edad, parecieran desconcertarle al principio. Esto es porque está entrando en una de las etapas más fascinantes de su vida la del contacto social.

Podríamos pensar sólo en los beneficios que le trae este tipo de actividades psicológicamente hablando; sin embargo, los beneficios socioculturales son igualmente relevantes, pues aquí se le enseñará una forma de pensar, de actuar, de vivir.

En primera instancia, el niño se siente adentrado en un mundo nuevo: conoce los rostros de otras personas que no son sus padres le permite reconocerse a sí mismo como “alguien que no está solo”. Ve en esas caras infantiles el reflejo de la suya, aun cuando no pueda reconocerlos bien, “sabe” que esos “entes” que le rodean y que se ven “atrapados” en la misma situación podrían ser igual a él. Es por estas razones que un niño que recibe la Estimulación Temprana pareciera más inteligente que uno que se desarrolla sin ella: ambos tienen la misma capacidad, pero el primero es más activo, más social.

2.5.1 Comunicación entre padres e hijos

*Los niños sólo pueden aprender con la ayuda y estímulo de los otros.
Los padres son los porteros del mundo infantil.*

Lewis

Para ninguno pasa desapercibida la diferencia entre un niño estimulado con afecto y uno que a pesar de recibir la estimulación es descuidado, o en el peor de los casos, maltratado.

Al principio de este capítulo expusimos que la comunicación comienza desde el momento en que la madre se da cuenta de que está embarazada y siente las primeras respuestas de su hijo, las cuales serán igualmente positivas que negativas en la medida que ella desee tenerlo.

Edimat Libros, editorial española, sugiere la idea de una *Comunicación familiar* proponiendo una serie de libros bajo el título *Guía de Padres* (febrero de 2003). Por supuesto, ésta no compite con la idea de la comunicación humana que ya habíamos visto, pero constituye una interesante opción conceptual por que los componentes de los cimientos que soportan a la familia están unidos por el afecto y la confianza que los padres brindan a sus hijos:

Amor es el sentimiento que las madres y los padres desean comunicar a sus hijas e hijos a través de los diferentes cuidados que les proporcionan (...) Los sentimientos de amor, cuidado y apego forman lazos emocionales entre madres, padres e hijas(os); su afecto lo expresan de diversas maneras, ya sea a través de palabras cariñosas, besos, abrazos etc. Cada persona expresa afecto de manera especial, dependiendo de sus características individuales. (Brooks, 1981)

(...) La comunicación no verbal que se transmite por medio de manifestaciones afectivas es de vital importancia para el desarrollo y la salud. Se sabe que infantes que crecen en ambientes institucionalizados como orfanatos, o en situaciones donde no reciben manifestaciones de afecto y contacto físico placentero, presentan, además de problemas emocionales, decremento en su nivel de crecimiento y desarrollo.⁴⁶

⁴⁶ *Ibidem*, p. 54

El tipo de comunicación que se sugiere tener al interior de la familia recibe, en Estimulación Temprana, el nombre de *Comunicación asertiva*.

Con el paso del tiempo se han reconocido diferentes formas de comunicación que permiten fortalecer las relaciones familiares, la confianza e integración social en un clima de respeto mutuo (...) Se le conoce como comunicación asertiva al tipo de comunicación efectiva, clara y directa. A las personas que son capaces de expresar lo que sienten y lo que piensan de manera efectiva, y sin agredir a otros, se les conoce como asertivas.⁴⁷

Se dice que la Comunicación asertiva es poco frecuente en Latinoamérica, ya que es muy fácil confundirla con agresividad. Pero hay que especificar que el ser asertivo(a) no está peleado con ser amable o sociable, pues no siempre decir lo que uno piensa puede calificarse como “malo”.

Requisito indispensable para establecer una Comunicación asertiva es dirigirse al receptor del mensaje en primera persona; este mensaje debe ser directo usando frases sencillas, sin agresividad y sin usar intermediarios.

Cada vez se hace más necesario el uso de la Comunicación asertiva, pues nos evita confusiones, malos entendidos, regaños, etcétera, y además conocemos las necesidades de los demás.

También precisamos que el receptor esté dispuesto a escuchar y brinde la importancia necesaria al mensaje que recibe.

⁴⁷ *Ibíd*em, p. 9

2.6 Áreas de aplicación de la Estimulación Temprana

El Gobierno del Distrito Federal propuso para su aplicación el trabajar con las siguientes áreas:

- a) Motricidad Gruesa
- b) Motricidad Fina
- c) Socialización
- d) Cognición
- e) Lenguaje

Es para esta última que proponemos la incursión de una especialidad: la Estimulación Temprana Comunicativa.

Para fines de organización y para obtener resultados eficientes, este capítulo sólo tratará las cuatro primeras áreas, en el siguiente capítulo trabajaremos los diferentes lenguajes que se ponen a prueba en la Estimulación Temprana Comunicativa.

2.6. 1 Motricidad gruesa y Motricidad fina

El niño aprende manejando el mundo de las cosas, y más tarde aprenderá a organizar su comportamiento con relación a los demás siguiendo normas

Francisco González

Motricidad gruesa. Sus objetivos están orientados a que el niño obtenga control sobre sus músculos grandes, lo cual le permita tener la coordinación necesaria para moverse libremente.

Motricidad fina. Desarrolla la destreza de manos y dedos para tomar y sentir diferentes tipos de objetos, así como de pies, muñecas y lengua.

Tanto la motricidad fina como la motricidad gruesa ayudan al bebé a comunicarse mediante la comunicación no verbal, de cuya importancia para los bebés ya hemos hablado.

Los primeros ejercicios de Estimulación Temprana están dirigidos a estas áreas: por un lado, los de motricidad fina representan el desarrollo de la capacidad para tomar objetos pequeños, y por otro, los de motricidad gruesa ejercitan sus músculos grandes. Cada tipo de motricidad, como se ve, está dirigido a desarrollar diferentes funciones cerebrales.

Las conductas adaptativas que vemos en los bebés son lo que podemos denominar como resultado de su inteligencia; una inteligencia que se basa en gran parte en sensaciones externas relacionadas con la sensación y la motricidad. La inteligencia manifiesta su esencia en el comportamiento del niño centrado en sensaciones, percepciones y movimientos motóricos.⁴⁸

Es decir, todas las apreciaciones que tenga el bebé de su medio, su familia, la comunidad, etc., dependerán de cuánto le ayudemos a estar cerca de los estímulos motrices. Por ejemplo, un niño que es acariciado, a quien se le proporcionan además los estímulos físicos de una forma positiva, tendrá probablemente una autoestima mayor que un pequeño a quien se le atiende poco. Pero no sólo eso: el pequeño que es estimulado y “tocado” —sin que esto implique un abuso, ya que producirá lo contrario—, aprenderá con mayor facilidad que otro a quien se le abandona.

Hablemos de cuáles son las primeras formas de convivir del niño con su medio:

Las acciones que el niño realiza sobre los objetos son tocar, rascar, golpear, chupar, y arrojar; por medio de ellas el niño aprende a conocer las características de los objetos.

Estas acciones van acompañadas de acciones motoras como subir, bajar, arrastrarse, lo que le permite reconocer las características de su propio cuerpo y las relaciones que existen entre el y los objetos.⁴⁹

Una vez aprendidas, los seres humanos utilizamos estas acciones de manera combinada; así investigamos la constitución de los objetos y podemos comunicarnos mejor, pues cada vez que vemos una cosa, la tocamos y sentimos su textura, podemos relacionarla con el significado aprendido y decir “es suave, rugoso, duro, liso”.

⁴⁸ González Ramírez. *Potenciar la inteligencia en la infancia*, p.123

⁴⁹ *Manual del Promotor Educativo*, p. 82

El niño no aprenderá únicamente acerca de lo externo sino que se descubrirá a sí mismo, ya que al interactuar con otros y con su medio el bebé concibe que es un ente “ligado” a otros y al mismo tiempo se descubre como una unidad viviente, única. De acuerdo con el *Manual del Promotor Educativo*, “La información que el niño recibe tanto desde su propio cuerpo, de sus órganos corporales como la que recibe del mundo externo, hace que el niño construya su identidad personal.”⁵⁰

No obstante, como veremos en los siguientes apartados, la adquisición del aprendizaje no depende únicamente del medio en el que se desarrolla el infante.

Retomemos un tema importante: el juego sensorio-motor. El juego sensorio-motor empieza cuando el niño comienza a manipular objetos a su antojo, más o menos alrededor de los 4 meses. “En este tipo de relación con los objetos el niño involucra sus sentidos (tacto, vista, oído, olfato y gusto) y poco a poco va adaptando sus movimientos, hasta tener gran precisión en ellos.”⁵¹

Antes de nacer, el niño ya tenía sus sentidos desarrollados: La vista (aunque sólo ven sombras), el oído, el tacto; algunos autores dicen que incluso el gusto (si el niño es monitoreado a través de instrumentos especializados, esto se ha observado cuando se le da a su madre algo de comer de radical diferencia, por ejemplo pasar de lo dulce a lo ácido). Todo esto nos dice que si el ser intrauterino recibe atención por parte de su madre, tenemos un porcentaje más alto de que se desarrolle satisfactoriamente.

Cuando el niño se ha desarrollado lo suficiente para interactuar con nosotros a través de sus facultades propioceptivas, también está listo para aprender la mímica de los adultos que le rodean.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 127

⁵¹ *Ibidem*, p. 115

2.6.2 Socialización.

Noción de Grupo

El Concepto de grupo es importante desde el punto de vista social, debido a que el hombre se agrupa para tener un mayor éxito en su subsistencia como especie.

Diversos han sido los criterios que se toman en cuenta para definir a un grupo, se han considerado, por ejemplo el grado, el tamaño la duración, el grado de formalización, las actividades la estructura interna, los objetivos, etc. un ejemplo de grupo es “Kikis” (grupo piloto de estimulación temprana) formado con la intención de observar las reacciones de los niños ante estímulos diferentes, pero veamos primero que se considera un grupo:

Olmsted dice que un grupo es un número reducido de miembros que interaccionan cara a cara, y forman lo que se conoce como grupo primario, pero no podemos fiarnos sólo de la cantidad.

Lindgren define a los grupos primarios como aquellos en los que las relaciones interpersonales se llevan a cabo directamente, con frecuencia suelen realizarse en un plano más íntimo y existe la mayor cohesión entre sus miembros.

Lewin, a su vez nos dice que la similitud entre las personas sólo permite su clasificación o reunión bajo un mismo concepto abstracto, en cambio, que el hecho de pertenecer al mismo grupo social implica las interacciones concretas y dinámicas entre dichas personas, Para él los grupos fuertes y bien organizados lejos de ser totalmente homogéneos, contienen una gran variedad de subgrupos e individuos, por lo que desde su punto de vista, no es la similitud o la disimilitud lo que decide la existencia de un grupo social, sino más bien la interdependencia de sus miembros.

Didier Anzieu dice que las principales características de un grupo son las siguientes:

- a) Está formado por personas, para que cada una perciba a todas en forma individual y para que exista una relación social recíproca.
- b) Es permanente y dinámico, de tal manera que su actividad responde a los intereses y valores de cada una de las personas.

- c) Posee intensidad en las relaciones afectivas, lo cual da lugar a la formación de subgrupos por su afinidad.
- d) Existe solidaridad e interdependencia entre las personas, tanto dentro del grupo como fuera de éste.
- e) Los roles de las personas están bien definidos y diferenciados.
- f) El grupo posee su propio código y lenguaje, así como sus propias normas y creencias.

Bernard, divide a los grupos en primarios y secundarios. un grupo primario es una organización de relaciones. En los grupos primarios el contacto es directo, cara a cara y existe una relación emocional entre ellos

Grupos de contacto directo o secundario. En los grupos derivados el contacto es indirecto y la comunicación se realiza por medio de símbolos almacenados que requieren para su transmisión, medios intermediarios como libros y periódicos.

Por lo tanto el grupo que formamos para investigar la importancia de las teorías de la comunicación en la estimulación temprana (“*kikis*”) encuentra su lugar entre los grupos primarios, según Bernad.

Bien ya hemos hablado de los grupos los cuales, tanto al interior como al exterior promueven la socialización.

El proceso mediante el cual nos adaptamos a las normas establecidas socialmente se denomina socialización. Podría definirse socialización como un proceso en el que se introduce la cultura a los miembros de la sociedad, transmitiéndose así de generación en generación.⁵²

⁵² “Regreso a clases “, suplemento especial de *La Prensa, Trato Directo, Esto*.

Existe una gran gama de agentes de socialización, dependiendo de la etapa de la vida del sujeto y de su condición social. El primer agente socializador al que nos enfrentamos es la familia, luego otras instancias como la escuela y los medios de comunicación.



Imágenes del video *Inteligencias múltiples*, SEP

No debemos olvidar que la especie humana es primordialmente social. Desde su nacimiento, la conducta de las personas está modulada por la de los otros seres con quienes vive; a diferencia de otros mamíferos, el ser humano prolonga más su estancia en el seno familiar.

Nace aquí lo que se ha llamado apego, al principio con la madre. Posteriormente se verá atraído por las actuaciones del sexo opuesto, pues de ellas tomará ejemplo de “identificación”, proceso que le llevará toda su vida. Así, recibirá datos que conformarán la imagen de sí mismo.



Izquierda: imagen del video *Inteligencias múltiples*, SEP. Derecha: Ximena Jiménez Leyva y su tío.

En el proceso de socialización, mediante el cual como hemos dicho, el niño asume y acepta todas las normas sociales imperantes, intervienen no sólo personas significativas para el niño, como por ejemplo los padres o los hermanos, sino también instituciones como la escuela, la iglesia, etc. A todos estos entes que influyen de alguna manera en el proceso socializador del niño, se les denomina agentes de socialización.⁵³

Cuando el niño o la niña son pequeños, son conscientes de la autoridad que representan los padres; ésta se volcará hacia otros seres en diferentes momentos de su vida. Por ello es importante que los progenitores o personas a cargo de su educación vayan estimulando en el pequeño el respeto por las diferentes normas, tanto sociales como civiles, lo que se logra a través de la disciplina.

En cada una de sus etapas el niño va avanzando en lo que podríamos llamar una *línea de trabajo interno*, en la donde no está presente un solo elemento; de ahí que la psicóloga Miriam Jacqueline Silva Valencia, del Instituto de Comunicación Humana, llame al ser humano un ente **bio-psico-social**. Sin embargo recordemos que comunidad influye en gran medida en los niños, incluso en su desarrollo.

El cuidado y atención que brindan los padres a sus hijos se ve favorecido o limitado por las condiciones en las que viven, estas condiciones afectan directamente a los niños

Existen comunidades donde el contacto con los niños es más cercano, lo cuál se ve reflejado en la convivencia, en la celebración de tradiciones, incluso hay comunidades donde los niños son tomados en cuenta, para las resoluciones que se tomaran, aunque no participen directamente.

Existen también comunidades donde los niños no pueden participar con los adultos, y no es habitual que los padres manifiesten sus sentimientos con sus hijos.

⁵³ *idem*



Sesión de trabajo con el grupo de Estimulación Temprana “Kikis”. Fotos de Alejandra Vallejo.

Al crecer el individuo, su contacto con la sociedad se hace más complejo y es en este momento cuando el ser humano se ve en la necesidad de desempeñar diversos roles, como padre, esposo, trabajador, educador, empresario, etcétera.

Este proceso tiene como función primordial, aunque no única, la de garantizar la reproducción de la ideología dominante, siendo Althusser el principal representante de la teoría de la reproducción.

El hombre se somete desde su nacimiento a una educación que, desde sus comienzos, cultiva sólo algunos de sus atributos, concretamente aquellos de los cuales la sociedad espera extraer una utilidad posterior. El individuo aprende lo que el sistema requiere y de esta manera es inducido a organizarlo, según Gouldner, quien afirma que en niño denomina su “sí mismo” y su personalidad, de acuerdo a las normas de utilidad.⁵⁴

Por otra parte,

El desarrollo social en el niño se manifiesta por una progresión en la expresión de sus necesidades y sentimientos, así como un aprendizaje de hábitos y actitudes que corresponden a un conjunto de normas y valores de convivencia en el grupo social.

⁵⁴ *ídem*

El aprendizaje social está marcado por el afecto y la emoción, se modela gracias a la interacción con los demás; por esta razón también se habla del desarrollo afectivo social.

Es una realidad en nuestros días que se hable más acerca de la interacción que sostenemos con nuestra sociedad; sin embargo, históricamente hablando el individuo siempre ha estado conectado con ella. Si revisamos nuestra biografía nos damos cuenta de que somos a partir de muchas cosas que se hicieron en la sociedad, mucho antes de que nacióramos, y que también dependemos de la historia personal de todos los que nos rodean para constituir la propia.

Todo el entorno del bebé ya está planeado para recibirlo y qué decir de sus padres, quienes le asignan nombre, un plan de vida aún en el vientre de la madre.

Al principio, la comunicación con el niño se dará en un nivel de dependencia material y afectiva que puedan ofrecerle quienes están a cargo, pues no sólo necesita del indispensable alimento sino del cariño, seguridad y confianza que pueda brindarle su familia.

Es aquí donde encontramos también que hay familias donde la relación es hostil y de maltrato, incluso comunidades enteras donde se da poco valor al cuidado de los niños y no dan mucha importancia a su capacidad para socializar, sin embargo debemos tener en cuenta poder socializar para un niño es muy importante a medida que va creciendo, pues se hace cada vez más necesario el respaldo que le da la sociedad. Conforme se desarrolla, el bebé pasa por una etapa muy rápida en la que se puede comunicar con mayor facilidad y así se acerca más a la familia, a la comunidad; más tarde, con la ayuda del lenguaje (que veremos más adelante), se comunica con la sociedad.

Hasta aquí hemos visto cómo se comunica el niño con los adultos que le rodean; hace falta explicar lo que sucede cuando interactúa con otros niños. La comunicación que los bebés y niños establecen con otros infantes es crucial para su desarrollo físico y mental.

Cuando llega la etapa en que el individuo se comunica a través del lenguaje articulado (sin hacer a un lado todo lo que ha aprendido y le sirve para comunicarse), se inicia un momento crucial, pues su entendimiento de las cosas estará basado en la comunicación.

Algunas personas piensan la interacción de los niños de estas edades (0 a 2 años) es difícil debido al egocentrismo que presentan; sin embargo, debiéramos observar nuestro pequeño laboratorio: ahí los niños colaboran unos con otros en el trabajo manual, juegan cuando se trata de realizar los “ejercicios”, se apartan del “golpeador”, y se acercan con la niña que ríe de todo.

Existen otras situaciones donde los niños actúan en grupos manejados por un líder. También se ha probado en el laboratorio que los niños pueden llegar a ser agresivos por la posesión de los juguetes; aunque esto forma parte del mismo juego, no debemos intervenir más que para cuidar que no sean violentos entre ellos, pues nadie debe entrometerse en sus juegos.

2. 6.3 Cognición

Hallazgos recientes reportados en la literatura por psicólogos cognitivos e instruccionales señalan que las habilidades de los individuos para procesar la información constituyen un factor fundamental para el desarrollo de destrezas de comprensión, aprendizaje y retención. Este cambio en la conceptualización de tales procesos enfatiza las habilidades de procesamiento que los individuos traen consigo a la situación de aprendizaje y se aleja cada vez más de la posición que concibe al aprendiz como receptor pasivo de información.

La influencia de la “revolución cognitiva” ha caracterizado a la investigación psicológica y educativa de las últimas décadas. La mente humana ha sido re-descubierta, o dicho de otra manera, redimensionada. El aprendizaje, la memoria, el razonamiento, el pensamiento, entre otros constructor, se han constituido en objetos fundamentales de estudio científico. Igualmente la naturaleza y el desarrollo de las habilidades cognitivas humanas están siendo examinadas desde diferentes perspectivas.⁵⁵

Se ha creado un gran interés por el papel del aprendiz como miembro activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, brindándosele importancia al análisis de todas aquellas actividades en las que participa, con la finalidad de seleccionar, adquirir, organizar, recordar e integrar conocimiento.

⁵⁵ Poglioli, Lisette. “Perspectivas actuales de la investigación en el área cognoscitiva”, página electrónica del Instituto Pedagógico de Caracas; cidipmar.fundacite.arg.gov.ve/volumenes/articulo1p.html; 10/08/2004

Se parte del supuesto de que cuando los aprendices reciben información novedosa, la procesan, la almacenan y posteriormente la recuperan para aplicarla a nuevas situaciones de aprendizaje. En este sentido, su papel es el de un organismo que procesa, interpreta y sintetiza de manera activa la información que recibe utilizando para ello una amplia variedad de estrategias de procesamiento, almacenamiento y recuperación.⁵⁶



Diseño creado a partir de un dibujo de Quino

Antecedentes

Nos interesa conocer algunos antecedentes sobre la cognición, para comprender bien el tema.

Durante mucho tiempo el estudio del aprendizaje fue absorbido por la visión asociacionista. La idea central de este enfoque era la concepción del aprendizaje como resultado “de asociaciones entre estímulos o entre estímulos y respuestas”, como lo propuso Thorndike en 1913 y en 1931, o como el resultado del establecimiento de “patrones de reforzamiento”, tal como lo concibió Skinner en 1957 con su teoría sobre el condicionamiento operante.

⁵⁶ Ídem

⁵⁷ Lavado, Joaquín Salvador. *Op. cit.* p.10.

Thorndike señaló que los individuos adquieren “nuevas asociaciones” mediante un proceso de “ensayo-error” en el cual las asociaciones que son gratificadas se fortalecen, mientras que aquellas que son “ignoradas” o no “reforzadas” se debilitan y desaparecen con el tiempo. Los investigadores trataban de averiguar cuáles asociaciones son más fáciles de formar y cuales más difíciles, lo que trajo consecuencias para el aprendizaje y la enseñanza.



Skinner y sus seguidores señalaron, por una parte, que una ciencia de la mente no era posible, ya que los eventos mentales no pueden observarse, y por otra, que es el ambiente y no el aprendiz quien determina el aprendizaje, hecho que generó una dependencia total en los eventos externos como determinantes de lo que se aprende.

Diseño creado a partir de un dibujo de Quino.

Este punto de vista provocó una subordinación a lo que ocurría en el ambiente externo y no en el aprendiz, quien determina el aprendizaje. Fue entonces cuando se le dotó de mayor interés al docente y a los objetivos del aprendizaje como componentes del ambiente en el cual se desenvuelven los aprendices. “Los supuestos de la teoría de Skinner llevaron a desarrollar una tecnología del proceso enseñanza–aprendizaje en el cual se organiza la práctica de secuencias cuidadosamente ordenadas, con el fin de que los individuos adquieran gradualmente los elementos de una conducta nueva y compleja sin cometer errores en el transcurso de su adquisición”.⁵⁸

Como se suscribió anteriormente, durante un largo tiempo una colosal parte de la investigación sobre el aprendizaje se ha efectuado dentro de las ideas asociacionistas. “La investigación tradicional en esta corriente se centró principalmente en el aprendizaje animal, originando que los estudios se refirieran en esencia al análisis del aprendizaje humano. Los estudios utilizaron tareas simples que involucraban memorización más que comprensión”.⁵⁹

⁵⁸ Pogglioli. *Op. cit.* 2.

⁵⁹ Shuell, T.J. *Cognitive conceptions of learning of Educational Research*, p.56.



Fue un error de Quino suponer que en la escuela los chicos seguían haciendo palotes.

12 marzo '66 ⁶⁰

El enfoque cognitivo, por su parte, intenta analizar y comprender cómo la información que se recibe, es procesada y estructurada en la memoria. Los investigadores han desarrollado interés por el papel que tienen los procesos de transformación y organización de la información que ocurren en el aprendiz, de ahí que hayan reorientado su atención hacia el análisis de las actividades que éste realiza cuando aprende. “Los procesos cognitivos son considerados como componentes cognitivos de la organización mental de los individuos, y tienen su origen en las experiencias de aprendizaje, deliberadas o accidentales, sociales o solitarias, sin destacar los factores de conocimiento “innato” o genético”.⁶¹

La gran mayoría de los estudios preliminares constituyeron esfuerzos por analizar la posición que ocupa el aprendiz en la disposición de su lenguaje, y el énfasis se centró entonces en el examen de las estrategias mnemotécnicas. Basados en el éxito de estas investigaciones pioneras en el área, algunos investigadores se dedicaron a analizar los procesos subyacentes a este tipo de estrategia y a determinar su efectividad. Las tareas utilizadas en estos estudios incluyeron el aprendizaje de listas de pares asociados de palabras, listas de <ítems>⁶² aislados y de situación que confrontan los aprendices en la vida diaria. En la actualidad, el énfasis de las investigaciones se ha reorientado hacia el análisis de tareas ecológicamente válidas, especialmente de aquellas relacionadas con contextos académicos.

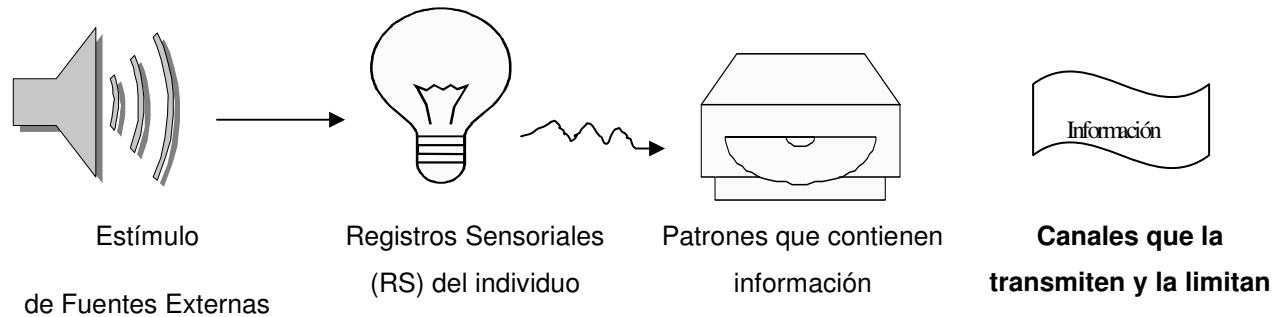
⁶⁰ Lavado. *Op. cit.* p. 36.

⁶¹ Gallardo Cano, *Curso de Teorías de la Comunicación* p. 41.

⁶² Se hará uso de la palabra *ítem* o *ítems* que significan “además” y son también “cada uno de los elementos de que consta un conjunto de informaciones procesables”, en este caso por el cerebro de una persona; según lo dice el diccionario del profesor Ramón García-Pelayo y Gross (*Diccionario de la Lengua Española Larousse*. Tomo II, p.102).

2.6.4 El aprendizaje como cognición

Las concepciones teóricas contemporáneas conciben al aprendizaje como un conjunto de procesos que tienen por objeto el procesamiento de la información.



La codificación de la información se puede utilizar como un medio para superar las limitaciones de la capacidad de los canales.

Según Lachman y Butterfield el procesamiento de la información con frecuencia se realiza de forma serial pero también se puede llevar en paralelo. Estas y otras ideas se han aplicado con éxito a la investigación sobre el funcionamiento del intelecto humano. Los teóricos cognoscitivistas consideran al aprendizaje como un proceso activo, constructivo y orientado hacia metas que dependen de las actividades mentales del aprendiz. “En este sentido, los trabajos de investigación se han orientado hacia el examen del papel de procesos metacognitivos, tales como la planificación y el establecimiento de metas y submetas en la ejecución de una determinada tarea”.⁶³

Esto se asocia con la elección activa de estímulos, el lugar del aprendiz para organizar información, aun cuando ésta no se encuentre de forma visible, por así decirlo, ya que no se encuentran explícitamente en la base para organizar su información, ni la generación de respuestas apropiadas o el uso de diferentes respuestas de aprendizaje. Ejemplo de ello es la actividad de representar los roles de papá y mamá en el salón, aunque estos no se encuentren presentes.

⁶³ Poglioli. *Op. Cit.* p.3



Niña disfrazada,

dibujo de Norma Luz Leyva (2004)

Lo más reciente en teorías sobre la adquisición del conocimiento intenta analizar y explicar el importante papel que adquieren las construcciones mentales y de cómo un individuo es capaz de *interpretar* mientras los eventos de aprendizaje se llevan a cabo. “El papel de las inferencias en la comprensión de textos, la evidencia de que los sujetos inventan procedimientos o algoritmos para ejecutar determinadas tareas, y la caracterización de los sujetos expertos en la solución de problemas como individuos que reformulan los mismos antes de trabajar en ellos, son hechos que apuntan hacia el papel activo del aprendiz cuando adquiere nuevos conocimientos”.⁶⁴



Un bebé metiendo figuras en una urna, de acuerdo con su forma.
Dibujo de Norma Luz Leyva (2004)

Los individuos trabajan presuntamente en relación con la información que poseen y buscan alcanzar soluciones dentro de los límites de su capacidad y conocimiento. Los aprendices buscan soluciones: al tratar de comprender textos o resolver problemas, organizan y reestructuran la información que reciben, aunque ésta sea incompleta o imprecisa.

2.6.5 Estructura de la memoria

La memoria es la habilidad mental que nos permite almacenar, retener y recuperar información sobre acontecimientos pasados. Es además un proceso constructivo y reconstructivo, y como tal no está exenta de distorsiones de la realidad al recordarla; por tanto, se puede decir que la memoria es imperfecta.

⁶⁴ *ídem*

De acuerdo a expertos, la memoria involucra tres actividades: codificación, que es el registro inicial; almacenamiento, que guarda la información a través del tiempo; y la recuperación, que se refiere a la utilización del material almacenado.⁶⁵

La memoria está distribuida a lo largo y ancho del cerebro; capas y capas de células nerviosas la conforman (neuronas) y están conectadas unas con otras. Al codificar cada recuerdo en las redes neuronales, cada célula se ramifica para crear “nuevos circuitos formando conexiones suplementarias; cuando se recuerda algo, todas las neuronas se ponen en acción”.⁶⁶



2.6.6 Los registros sensoriales (RS)

Los registros sensoriales o “filtros de entrada” constituyen una unidad del sistema de memoria que se relaciona con los sentidos. Son una especie de “almacenes de memoria” de muy poca duración.

2.6.7 Memoria sensorial

La memoria sensorial retiene momentáneamente los estímulos que llegan al organismo del mundo exterior. La información entra por los sentidos y es fácil recordar cuando una persona evoca como estaban sus sentidos en ese momento.

2.6.8 Memoria de Corto plazo (MCP)

La MCP es un tipo de memoria muy activa; su duración es de unos 30 segundos, cuando mucho. La psicóloga Gabriela Márquez, de la Universidad Regiomontana, considera que es en la memoria de corto plazo donde se “guardan” datos por no más de siete segundos, a lo que llama “la regla del septeto mágico”, aunque podría, según otras opiniones “alargarse” hasta veinte segundos.


⁶⁵ Pichardini Jordán, Jessica. “Memoria”, www.ur.mx/facchycs/periodismo, 1414/08/2004.

⁶⁶ *Ídem*.

2.6.9 Memoria de Largo Plazo (MLP)

De acuerdo con algunos teóricos, la Memoria de Largo Plazo (MLP) está constituida por la memoria episódica y la memoria semántica. En 1975, Bower señala que la MLP también se compone de modelos espaciales del mundo que nos rodea (incluyendo representaciones que corresponden a imágenes de objetos y lugares); conceptos de objetos y sus propiedades, así como las reglas que los relacionan; creencias acerca de la gente, de uno mismo, y destrezas de interacción social; actitudes y valores hacia eventos y objetivos sociales; destrezas motoras, destrezas de solución de problemas y destrezas para comprender el lenguaje y las artes.

Gagné y Glaser (1987) opinan que Bower conformó una lista con información correcta, pero que hace falta mencionar otros tipos de conceptualización acerca de la MLP que merecen nuestra atención:

- 
- 1) Las imágenes
 - 2) El conocimiento declarativo
 - 3) El conocimiento procedimental
 - 4) Los esquemas
 - 5) Las habilidades cognitivas

Gagné plantea que el resultado del **aprendizaje** son las habilidades humanas, y que el conocimiento declarativo o información verbal, y el conocimiento procedimental o destrezas intelectuales, son algunas habilidades a las que se suman las estrategias cognitivas, las destrezas motoras y las actividades. Aunque las dos últimas fueron consideradas por largo tiempo como producto del aprendizaje, ahora deben considerarse como “habilidades que permiten el control interno de otros procesos involucrados en el aprendizaje, el recuerdo y el pensamiento”.⁶⁷

Hasta este momento sólo hemos observado los aspectos referentes al aprendizaje y los procesos de éste. A continuación se hará referencia a la adquisición del conocimiento. Comencemos por notar que la misma estrategia usada por dos individuos con características distintas puede provocar una ejecución muy diferente.

⁶⁷ Poglioli. *Ibíd.p.5.*

2.7 Área de estrategias de adquisición del conocimiento.

De acuerdo con Chi, éstas funcionan para codificar, almacenar y evocar información.⁶⁸

A) Estrategias de ensayo. Son estrategias para ensayar o practicar la información que reciben, se relacionan con la habilidad de transferir información al sistema de memoria. Participan en el trabajo del sistema de memoria permanente o conocimiento base. Influyen en la adquisición de la información.

B) Elaboración. De acuerdo con Weinstein, esta estrategia incluye todas aquellas actividades mentales que permiten realizar alguna construcción simbólica sobre la información que se está tratando de aprender.

C) Organización. El mismo autor señala que esta estrategia se refiere a aquellos procedimientos utilizados por el aprendiz para transformar la información, de manera que sea más fácil de comprender.”⁶⁹

La investigación acerca de la memoria se centra básicamente en su comprensión inicial y almacenamiento, así como en su recuperación posterior. Dentro de este marco, los esfuerzos se han dirigido al examen del desarrollo y utilización de estrategias de relación como los estudios de Kail, Hagen, Homstein.

⁶⁸ Chi se refiere con más precisión a las estrategias de ensayo; sin embargo, esto es válido para los tres tipos de estrategias.

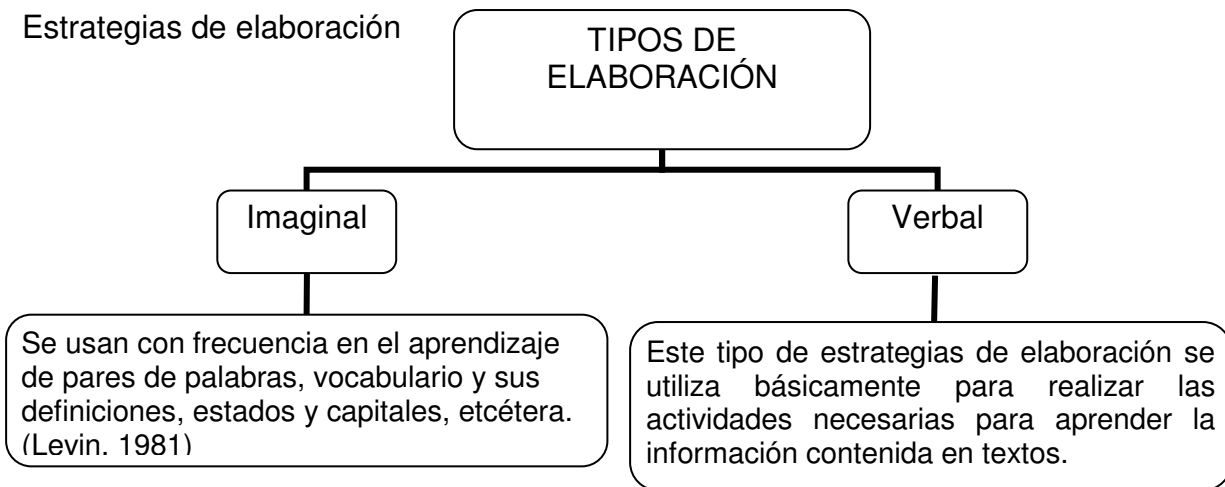
⁶⁹ Chi, M.T.H. *Knowledge structure and memori devemolpment* p.117

Hablaremos primero de las estrategias de ensayo. El estudio del uso de estrategias de memoria se ha centrado en:

1. La utilización espontánea de estrategias de ensayo por parte de niños pequeños.
2. El mantenimiento en estrategias de ensayo entrenadas durante un tiempo.
3. El comportamiento de los niños de diferentes edades cuando deben ensayar o practicar una lista de "ítems".
4. El efecto del entrenamiento en estrategias de ensayo en las pruebas de recuerdo.
5. El tipo de ensayo que realizan los sujetos cuando deben memorizar una lista de ítems.

En su trabajo titulado *Interactive roles of knowledge and strategies in development of organized sorting and recall* (1985), Chi advierte que el uso de las estrategias de memoria no depende de si se tiene la estrategia o no, o de si se tiene posibilidad de utilizarla (según su edad); más bien depende de un proceso más complejo donde las estrategias conviven con el conocimiento que posee el individuo, de forma tal que será éste último lo que facilitará la adquisición y el uso de estrategias de memoria apropiadas.

Lisette Pogglioli, del Instituto Pedagógico de Caracas, realizó una investigación de acuerdo con los estudios de Chi. Gracias a su trabajo concluyó que la capacidad de la memoria no depende de la edad del sujeto, pues niños y adultos presentan (señala la autora) la misma calidad de memoria; sin embargo, los adultos suelen tener mayor amplitud, pues tienen una mayor familiaridad con los estímulos.



2.8 Estrategias de organización

Este tipo de estrategias, al igual que las de elaboración, solicita del aprendiz un papel más activo que en las de ensayo.

Las estrategias de organización:

- 1) Se desarrollan durante los años de escolaridad.
- 2) Aparecen bajo condiciones limitadas y referidas a cierto rango de condiciones de procesamiento de materiales.

De igual manera dos hallazgos ponen de relieve dos características relacionadas con la memoria que podría ser utilizada en la formación de estrategias no apropiadas. Aunque está claro que el conocimiento de estos niños es incompleto en relación con la de los niños mayores y adultos, su ejecución en pruebas de memoria está caracterizada por pruebas de discrepancia entre el conocimiento disponible y el uso estratégico de ese conocimiento. Estas deficiencias de producción se relacionan con la segunda característica de la memoria de los niños, que es la distinción entre aspectos deliberados y automáticos de la ejecución. Aunque parece que los niños más pequeños parecen requerir varios años para utilizar estrategias de memoria deliberadamente, la información disponible en su memoria a largo plazo puede promover el recuerdo si se proveen tareas orientadoras.⁷⁰

⁷⁰ *Ibidem* p.11.

CAPÍTULO III

DE LOS LENGUAJES Y...OTRAS COSAS.

Hemos recorrido distintos aspectos de la relación existente entre la Estimulación Temprana y la Ciencia de la Comunicación.

También se ha señalado cómo, muy lejos de ser disciplinas distintas, comparten elementos comunes que las entrelazan y enriquecen, pues su objetivo es el mismo: mejorar la convivencia del ser humano consigo mismo y el conocimiento que tiene de sí.

El siguiente esquema es una modificación del modelo propuesto en el Capítulo I (*Modelo de la comunicación humana elaborado a partir del modelo original de Alejandro Gallardo*). En este podemos observar la relación Ciencia de la Comunicación – Estimulación Temprana, además de las diferentes formas en que ésta última se practica, pero sobre todo, es la representación de una posibilidad: de que *mediante el estudio de los diferentes medios y lenguajes existentes nazca una especialidad nueva: la **Estimulación Temprana Comunicativa** (en adelante denominada E.T.C.)*.

En este capítulo el lector también tendrá acceso a una aportación totalmente original y novedosa: un anexo con material didáctico original diseñado con la información obtenida de esta investigación.

Para estudiar los lenguajes que se desarrollaran me parece imprescindible leer los textos que en adelante veremos, lo cierto es que algunos aparecen resumidos, pero se ha tratado en lo posible de trabajar con la mayor sustancia de ellos, el lector no debe sorprenderse ya que se ha pensado así para mejorar el documento.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



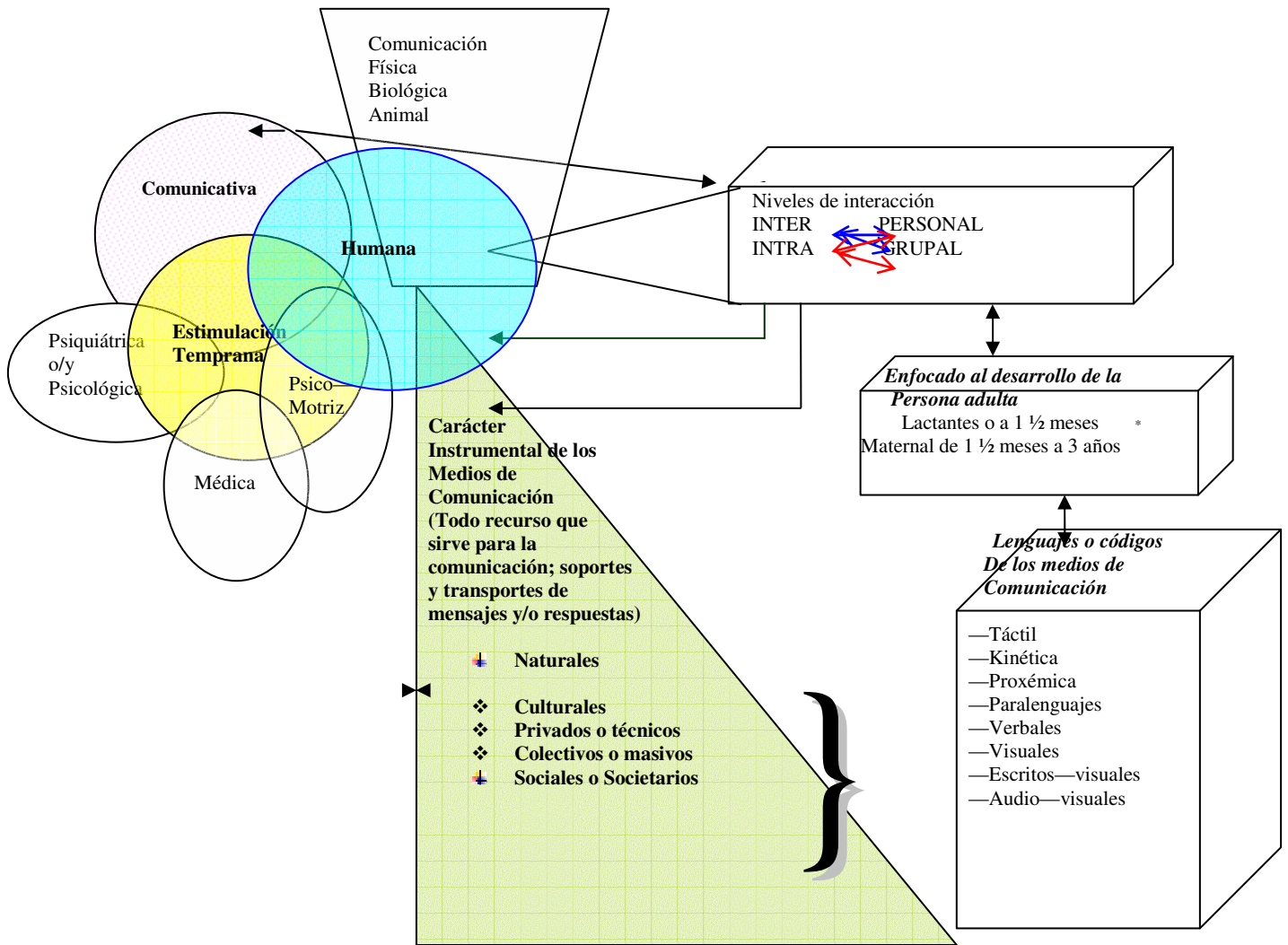
UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

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.

Modelo de la Estimulación Temprana Comunicativa



Modelo creado por Norma Luz Leyva a partir de la definición de Comunicación Humana de Alejandro Gallardo en su libro *El cartel y su lenguaje*.

3.1 Las divisiones de la Estimulación Temprana conforme a su especialidad

Sabemos que existen diversas formas de comunicación, entre ellas la Comunicación Humana; cuando participa la Estimulación Temprana, lo hace en cuatro niveles de interacción: intragrupal, intrapersonal, interpersonal e intergrupala. El plan a seguir sugerido aquí está enfocado al desarrollo de la persona adulta, considerando las edades que conforman lactantes y maternal, es decir de 0 a 2 años.

Durante el desarrollo de las actividades, la Estimulación Temprana echa mano de los diferentes medios de comunicación, entendidos como todo recurso que sirve para la comunicación, puesto que son soportes y transportes de mensajes y/o respuestas. De

todo este universo, la Estimulación Temprana, como observamos, se aboca a cierto tipo de medios: Naturales, Culturales, Privados o Técnicos, Sociales o Societarios (en páginas siguientes se explicará brevemente como funciona cada tipo).

Ahora bien, la Estimulación Temprana se subdivide por sus funciones en: **Médica**, porque brinda una fisioterapia y corrige algunas discapacidades; también encontramos la **Psicológica o Psiquiátrica** en la terapia mental y el comienzo de la búsqueda de nuevas formas de cómo influir en la educación; muy próxima a nuestro objetivo, la **Psicomotriz**, que abarca una gran gama de esfuerzos tanto psicológicos como físicos para lograr mejorar la crianza y las capacidades que tiene cada niño y niña.

Con base en esta descripción, nuestro fin a partir de ahora será buscar mediante los conocimientos en Comunicación Humana, ampliar el horizonte de la Estimulación Temprana como se le conoce hasta ahora, y le darle una nueva función bajo el nombre de **Estimulación Temprana Comunicativa**. Ésta pretende aportar un cambio a la forma en que se aplican las técnicas de estimulación temprana, al incorporarlas al estudio de la Comunicación humana y por lo tanto al de la Ciencia de la Comunicación.

Por último, cabe hacer notar que a la derecha del esquema vemos uno los puntos que nos interesa tratar aquí, el de los lenguajes: Táctil, Kinético o Cinético, Proxémico, Verbales, Paralenguajes, Escritos, Escritos-visuales, Audio-visuales). Son estos los que nos llevarán poco a poco a diseñar el nuevo tipo de Estimulación Temprana, originada con antecedentes de la misma y con aportes de la Ciencia de la Comunicación.

3.1.1 Lenguaje, lengua y habla

Se ha cometido en ocasiones el error de calificar al lenguaje, a la lengua y al habla como un mismo hecho, pero al explicarlos notaremos algunas diferencias gracias a los aportes de Saussure y de otros estudiosos del tema:

El lenguaje pertenece tanto al orden social como al individual sin que uno y otro puedan ser excluidos.

Es a la vez un sistema establecido y que se encuentra en constante movimiento.

Es histórico, pues funciona con elementos del presente, pero no deja de ser un producto del pasado. La lengua puede clasificarse entre los hechos humanos mientras que el lenguaje no.

Tomado en su totalidad, el lenguaje es multiforme y heteróclito; a caballo de varios dominios a la vez físico, fisiológico y psíquico [...] no se deja clasificar en ninguna categoría de los hechos humanos, por que no se sabe cómo sacar su unidad [...] ⁷¹

De acuerdo con Norma Raquel Montes Castro, en *El graffiti como medio de comunicación*: “La comunicación humana funciona con base en lenguajes, los cuales están a su vez constituidos por códigos.” Montes Castro cita además a Berlo para definir lo que es un código: “Todo grupo de símbolos que puede ser estructurado de manera que tenga algún significado para alguien [...] Todo aquello que posee un grupo de elementos (un vocabulario) y es un conjunto de procedimientos para combinar esos elementos en forma significativa (una sintaxis) es un código”. ⁷² Las lenguas, dice Montes Castro, son códigos pues sus elementos pueden estar estructurados de cierta manera.

No debemos confundir lengua con habla, debido a lo siguiente:

“1) La lengua es una parte esencial, determinada del lenguaje.

2) Es a la vez un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias, adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esta facultad en los individuos [...]

3) Saussure para distinguir al habla le da el nombre de *parole*, da cuenta que es “un acto individual y de inteligencia, en el que conviene distinguir: 1º) las combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el código de la lengua con vistas a expresar su pensamiento personal 2º el mecanismo psico-físico que le permite exteriorizar esas combinaciones. Al separar la lengua (*langue*) del habla (*parole*) se separa al mismo tiempo: 1º, lo que es social de lo que es individual; 2º lo que es esencial de lo que es accesorio y más o menos accidental. ⁷³

Es decir mientras la forma de hablar o la facultad de poder hablar se encuentra sumergida en la individualidad, la lengua es un hecho social pues mediante ella nos comunicamos con los demás.

4) La lengua es un objeto bien definido en el conjunto heteróclito de los hechos del lenguaje. Se la puede localizar en la porción determinada del circuito en que una imagen auditiva viene a asociarse a un concepto. Es la parte social del lenguaje,

⁷¹ Saussure, Ferdinand de. *Curso de Lingüística General*, p. 34.

⁷² Montes Castro, Norma Raquel. *El graffiti como medio de comunicación*, p. 5.

⁷³ Saussure. *Op. cit.*, pp. 40-41.

exterior al individuo, que por sí solo no puede crearla ni modificarla, sólo existe en virtud de una especie de contrato establecido entre los miembros de la comunidad. Por otra parte, el individuo necesita un aprendizaje para conocer su juego; el niño no lo asimila sino poco a poco. Hasta tal punto es una cosa distinta, que un hombre privado del habla conserva la lengua siempre que comprenda los signos que oye”.

3.2 Un repaso por los medios

Como vemos, las diferencias entre lenguaje, lengua y habla nos hacen ver otra situación: no existe un solo lenguaje, sino varios lenguajes soportados en diversos medios; el mismo hombre sirve de medio cuando así se requiere en el proceso comunicativo.

No podemos excluir a los medios de nuestra vida cotidiana, los niños usan su cuerpo como medio, incluso se apoyan en otros medios ajenos a ellos .

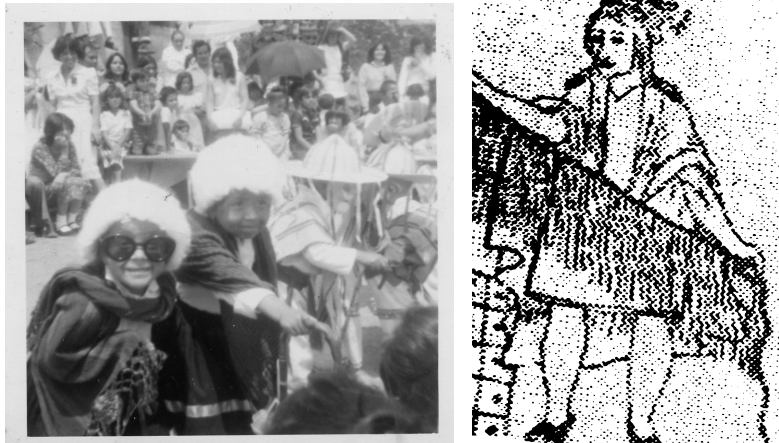
Ahora demos un pequeño repaso por los medios.

- a) Los medios de comunicación naturales o directos. Se denominan así porque el hombre hace uso de su cuerpo sin que intervenga ningún instrumento y utiliza algunos paralenguajes como la Kinésica (el movimiento consciente e intencional del cuerpo) y la proxémica (el uso del espacio). También se ubica dentro de esta categoría a la lengua misma.



Fotogramas del video *Adquisición y desarrollo pleno de competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir)* de la SEP. Fotografías del Grupo de Estimulación Temprana “Kikis”. Nótese el uso de gestos y distancias para comunicarnos.

b) Los medios de comunicación culturales son aquellos que les permiten a las diversas culturas perpetuar su memoria a través del tiempo. Los diferentes pueblos hacen uso de lo que tienen en su entorno para utilizarlo como medio de comunicación, de ahí que cada uno tenga características especiales, “tal es caso de los quipus incaicos, los tambores parlantes africanos, los códices precolombinos, las danzas o las tablillas de arcilla babilónicas.”⁷⁴



**Danza mexicana “Los viejitos”, fotografía de Alejandra Vallejo.
Quipus incaicos, tomada de *El cartel y su lenguaje*, de Alejandro Gallardo.**

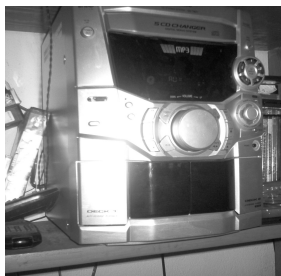
c) Los medios de comunicación privados o técnicos tienen como característica ser empleados de forma no abierta, es decir que se limitan a llegar a las personas de forma privada, como en el caso de la carta, el telégrafo y el fax.



**Los teléfonos, las cartas y quizás el correo instantáneo,
aunque en el uso de este último caben algunas reservas.
Fotos de Norma Luz Leyva Vallejo**

⁷⁴ Gallardo Cano. *El cartel y su lenguaje*, p.19

d) Masivos o colectivos. Estos medios tienen la finalidad de enviar los mensajes al mayor número de receptores posibles, entre ellos se encuentra la radio, la prensa escrita, la televisión, el cine, etcétera.



e) Societarios. Aquí mencionaremos la capacidad del hombre de constituir redes interhumanas que sirven para soportar y transportar mensajes y respuestas. Suelen ser tan eficaces, que los pueblos las utilizan como fundamento y memoria de su cultura.

Ceremonias civiles y religiosas, los rituales, las conferencias y coloquios, los chismes, rumores y tradiciones orales de todo tipo, son basados en las cadenas humanas, que han sido y son eficaces para la transmisión y preservación de la memoria social y cultural de los pueblos. Se trata, además, de recursos íntimamente ligados al tejido social; de ahí el nombre de societarios.⁷⁵

3.3 Origen del lenguaje verbal

Los seres humanos son los únicos organismos que hablan. Es decir, transmitimos a nuestros semejantes, y recibimos de ellos, cualquier tipo de información en combinaciones (palabras) de sonidos preestablecidos (sílabas). El resto de los animales sólo son capaces de intercambiar informaciones muy concretas de su vida, empleando para ello un sistema limitado de sonidos y gestos que no están codificados de manera intencionada [...]

[...] Lorenz expresaba que, con sus sonidos, los animales no emiten “palabras”, sino “interjecciones”. Según el Diccionario de la Real Academia Española, *interjección* es “una voz que expresa alguna emoción súbita o un sentimiento como asombro, sorpresa, dolor, molestia, amor [...]”⁷⁶

⁷⁵ *Ibidem*, p. 20.

⁷⁶ Arsuaga, Juan Luis de. *La especie elegida: La larga marcha de la evolución humana*, pp. 309-310

En los setenta se hicieron experimentos con un bonobo llamado Kanzi, el cual comprendía un gran número de palabras en inglés. Otro chimpancé, Washoe, aprendió el lenguaje de signos de los sordomudos, aunque su bagaje lingüístico era limitado. No obstante, estas investigaciones son valiosas porque han descubierto una incipiente destreza lingüística en los primates. Debido a las grandes diferencias que presenta el lenguaje articulado de los humanos, hace falta un mayor interés en su estudio.

Lenguaje verbal y las funciones del cerebro

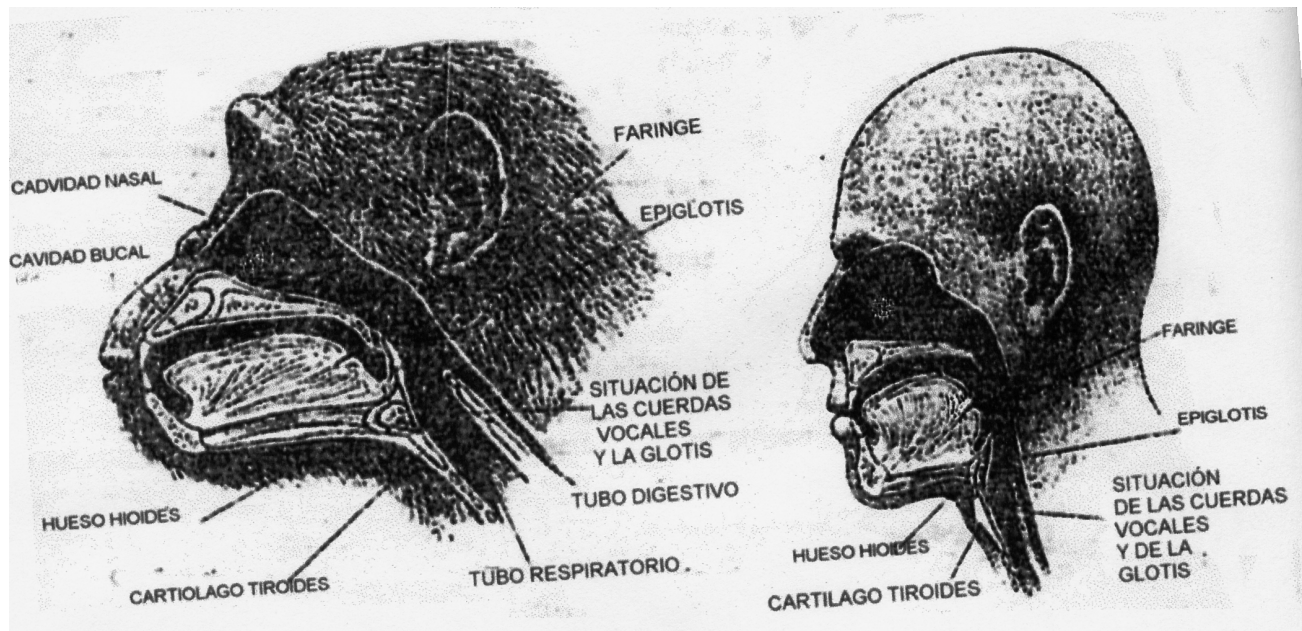
A través de las impresiones que deja el cerebro en el cráneo, los especialistas en paraneurología tratan de determinar las capacidades mentales de una especie fósil.

Dos áreas de la corteza cerebral, ambas en el hemisferio cerebral izquierdo, están estrechamente relacionadas con el habla en los humanos. El área de Broca, situada en la tercera circunvolución frontal (a la altura de la sien), es la encargada de la construcción y planificación sintáctica; es decir, traduce los mensajes en una secuencia ordenada de movimientos de los músculos que intervienen en la producción del habla [...] Por su parte el área de Wernicke, situada entre la circunvolución temporal superior y el lóbulo parietal (un poco detrás y encima del oído), es la encargada de la codificación y decodificación del lenguaje hablado o escrito.⁷⁷

Diversas investigaciones sobre las áreas de la corteza cerebral de los primeros homínidos coinciden en que existió una mayor evolución en las áreas del lenguaje (especialmente en el área de Broca) en los primeros humanos que en los australopitecos; para antropólogos y antropomorfólogos, no hay un acuerdo sobre el aspecto fisiológico. La solución que proponen los autores Juan Luis Arsuaga e Ignacio Martínez, en su libro *La especie elegida*, es observar el sistema fonador de los homínidos fósiles.

Aunque parezca secundario, es importante conocer algunos de estos aspectos, pues como dicen Arsuaga y Martínez “no es posible componer música para la que no hay instrumentos”. Veamos los siguientes esquemas.

⁷⁷ *idem*, p. 312.



**Sección de la cabeza de un chimpancé común y un humano.
Tomado de *La especie elegida*, de Juan Luis Arsuaga e Ignacio Martínez.**

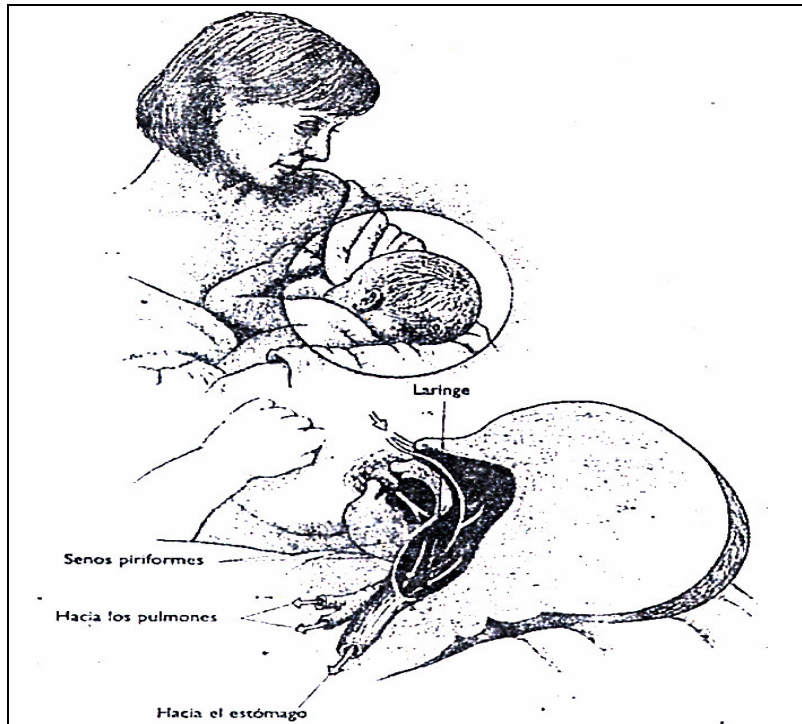
“Los sonidos en los que se basa el lenguaje humano se producen y modulan en la serie de cavidades que constituyen el tramo superior del conducto respiratorio y reciben el nombre genérico de tracto vocal: laringe, faringe y cavidades oral y nasal.”⁷⁸

En todos los mamíferos (excepto en los humanos adultos) la laringe tiene una posición elevada; ésta “permite conectar la laringe con la cavidad nasal durante la ingestión de líquidos, que de este modo pasan desde la cavidad oral al tubo digestivo sin que la respiración sea interrumpida”.⁷⁹

Este sistema debe funcionar así para hacer más eficaz la alimentación de los cachorros. Los bebés humanos incluso tienen posicionada la laringe de la misma forma que el resto de los mamíferos, y hacia los dos años de edad, este órgano toma su nueva posición.

⁷⁸ Arsuaga. *Op. cit.*, p. 315.

⁷⁹ *Ídem.*



Sección de la faringe de un lactante, tomado de *La especie elegida*

La faringe más larga proporciona al ser humano una gama mayor de sonidos diferentes. A diferencia de lo que muchos pensarían, la mayoría de los sonidos básicos que producimos no se originan en las cuerdas vocales.

Las cuerdas vocales participan generando (al abrirse y cerrarse con rapidez al paso de soplos periódicos de aire) un sonido “base”, o tono laríngeo, que es siempre el mismo, independientemente de la vocal que pronunciamos.

El tono laríngeo está formado por unas frecuencias “acompañantes” o armónicas. Si el conjunto de cavidades situadas por encima de la laringe (faringe, cavidad nasal y cavidad oral) no tuviera ninguna intervención en la producción de los sonidos del habla humana, el sonido que oiríamos estaría formado sobre todo por el correspondiente a la frecuencia principal del tono laríngeo, la mayor parte de los armónicos son demasiado débiles como para percibirlos [...] Sin embargo, esto no ocurre así debido al fenómeno conocido como resonancia, según el cual un cuerpo (resonador) puede producir vibraciones como consecuencia de otro cuerpo cercano [...]

El tracto vocal humano puede adoptar diferentes configuraciones, cada una de las cuales actúa como un resonador distinto que filtra de un modo específico: el tono

laríngeo, producido en las cuerdas vocales, dando lugar a los sonidos vocálicos. Para realizar este filtrado deben producirse estrechamientos de producción del tono laríngeo, tanto en la faringe como en la cavidad bucal [...]

Es fácil estimar la longitud de la lengua a partir de un cráneo fósil, ya que ésta es proporcional a la longitud del paladar óseo. Sin embargo, deducir la posición de la laringe es harina de otro costal. Como ya hemos indicado, este órgano está constituido por cartílago y sostenido por músculos y ligamentos, ninguno de los cuales se fosiliza [...] ⁸⁰

Durante los años setenta, el lingüista Phillip Lieberman y el anatomista Jeffrey Laitman se dedicaron a investigar todo sobre la estructura del tramo superior del conducto respiratorio en los homínidos fósiles. Los resultados mostraron que el grado de flexión de la base del cráneo tiene mayor crédito en los humanos.

En los seres humanos la flexión de la base del cráneo se va acentuando durante la infancia hasta alcanzar su máximo en el estado adulto [...]

Puesto que los humanos recién nacidos y los antropomorfos comparten una base del cráneo poco flexionada junto con una posición elevada de la laringe, y dado que en los humanos el proceso y descenso de la laringe es acompañado por el incremento de la flexión basicraneal, parece existir una clara relación entre la posición de la laringe y el grado de flexión basicraneal. ⁸¹

De acuerdo con Laitman y sus colaboradores, en los australopitecos, parántropos y *homo habilis*, la laringe se encontraba elevada, lo cual los hace semejantes a los chimpancés. Por otro lado, cráneos de Broken Hill y Stehinhem (del pleistoceno Medio de África y Europa, respectivamente) tenían una flexión similar a la nuestra, por lo que significarían capacidades fonéticas también similares.

Otros científicos, como Christopher Stringer y Clive Gamble, piensan que los neandertales no tenían un lenguaje hablado como el nuestro. Investigaciones más recientes han puesto en entre dicho estas ideas debido a las nuevas correcciones que se hicieron en la reconstrucción de los cráneos neandertales en 1989. Con las investigaciones realizadas en la Sierra de Atapuerca se espera tener una solución a estas polémicas.

⁸⁰ *Ibidem*, p. 320.

⁸¹ *idem*, p. 320

En nuestra investigación tendremos que hacer, a la manera del cine, un *flash-back* respecto de los lenguajes debido a que el niño no nace hablando, sino que hace uso de otra serie de lenguajes para comunicarse. Comencemos por el lenguaje táctil.

3.4 Lenguaje táctil

De acuerdo con Silvia Candado, en su artículo “Ya te quiere con sus cinco sentidos”, el tacto es el sentido que aparece primero. La piel aparece en el embrión hacia el segundo mes de la gestación y los dedos hacia al tercero, y atendiendo las leyes biológicas, cuanto antes aparece un sistema, más importante es su función.

Efectivamente, podemos vivir siendo ciegos, sordos, mudos o carentes de capacidad olfativa, pero no podemos vivir sin piel.

En cualquier caso, las sensaciones cutáneas de la primera etapa de embarazo introducen al bebé en un mundo que aún no comprende, pero que va estimulando su sistema de percepción–conciencia [...]

Hacia la semana 14 aparecen los dedos receptores de la sensibilidad. Es entonces cuando el pequeño descubre el sentido del tacto y deja de ser indiferente a cuanto toquen sus dedos. Así, mientras que la primera vez que lo roza el cordón umbilical se aleja de él como si fuera algo peligroso, pronto se familiarizará con su textura y se distraerá mucho tomándolo entre sus dedos.

A partir de la semana 15 podrá tocarse la carita con las manos y chuparse los dedos de las manos, algo que hará a menudo y lo calmará. Y una semana más tarde será capaz de percibir los cambios de temperatura y le encantará recostarse sobre las paredes uterinas, para sentir el calor de las manos de la madre a través de su piel, mientras ella se acaricia el vientre.

En el sexto mes el sentido del tacto se ha desarrollado por completo y el bebé es tan sensible a las caricias como un niño de un año.⁸²

Una vez que el bebé ha nacido hay una infinidad de informaciones que se les puede hacer llegar a través de la piel.

⁸² Candado, Silvia. “Ya te quiere con sus cinco sentidos”, en *Crecer feliz*, año 9, núm. 7.



Abrazo fraterno, Norma Luz Leyva (2004)

Técnicas usadas en Estimulación Temprana Comunicativa (ETC) para trabajar con el lenguaje táctil

La ETC propone afinar el tacto para poder comunicarnos mediante este sentido. La propuesta es sencilla: debemos utilizar el sentimiento amoroso que existe entre padres e hijos y convertirlo en algo útil que permita decir lo que el niño siente o lo que el padre o la madre desea explicarle a muy temprana edad.

La herramienta aquí es el propio cuerpo, el de los niños y el de las demás personas que le rodean. Recordemos que, más allá de lo individual, influye lo social. Hasta ahora, en los sitios donde se estimula a los niños se trabaja haciendo ejercicios donde el tacto se utiliza mucho, pero no de forma consciente y deliberada, puesto que aunque reconocen la importancia del contacto físico no hay una explicación de porqué.

Una propuesta es que el tacto no sólo se ocupe para reconocer texturas, o para identificar objetos, sino que sea portador de mensajes bien definidos; es decir, el mensaje debe haber sido procesado mentalmente y luego expresado. Sin embargo no debemos pensar que un abrazo, que en apariencia es espontáneo, no lleva ningún mensaje, puesto que lo reconocemos de inmediato.

Si tratamos de explicar las técnicas de la ETC en el área del lenguaje táctil, como la técnica de algún deporte, resultará más fácil de entender.

Ya dijimos que la herramienta es el cuerpo, aunque más bien el sentido del tacto, el simple roce de una piel con otra; por ejemplo, cuando damos un beso o le acariciamos el

cabello a otra persona, será el momento en que se lleve a cabo la transmisión de nuestro mensaje.

Los jugadores (el niño y la persona adulta u otro niño) pueden practicar una serie de mensajes específicos (lo que decimos al “saludar de mano”, al besar en los labios o en las mejillas, al dar golpes en las nalgas ya sea con fuerza o con pequeñas palmadas, etc.).

Cabe hacernos preguntas sobre el significado que tienen las diferentes modalidades para abrazar.

Esto le confiere a la **ETC** un trabajo todavía más importante, pues habrá de registrar y confrontar si hay contactos táctiles de tipo universal (el abrazo como símbolo de aceptación) y si existen contactos táctiles de orden específico para una cultura (en algunos sitios de España se saludan con un beso en cada mejilla, mientras que en México se acostumbra besar sólo de un lado de la mejilla; cuando la persona no es muy cercana, sólo se recarga mejilla con mejilla y se simula el beso). Los hay de tipo diferente entre sociedades diferentes de un mismo país, y entre familia y familia de una comunidad.

Así, tenemos que una de las técnicas de la **ETC** es la observación y el registro de lo que suceda durante la aplicación de ejercicios que impliquen el contacto táctil y el uso de su lenguaje. Otra de las técnicas es producir esos mismos ejercicios y ponerlos a prueba, lo cual es útil en la conformación de pautas comunicativas y relaciones futuras de los infantes con su entorno social.

3.5 Kinética (Kinesia o Cinética)

La expresión es por definición corporal. El cuerpo la hace posible —visible—. El cuerpo es el dato fenomenológico de la expresión que el hombre hace de sí mismo. Aunque parezca una redundancia, tenemos que decir que no hay posibilidad de expresión fuera de lo corporal. Por tanto, dando un paso más, no habrá posibilidad comunicativa —encuentro entre el yo y el tú— fuera de la realidad corporal [...] El cuerpo es a la vez significante y significado [...] El primer objeto cultural, aquel por el que todos existen, es el cuerpo del otro como portador de un comportamiento [...] La expresión más primigenia de la comunicación interpersonal, por cuanto aparece por el hombre —este se expresa desde que nace— y le acompaña ininterrumpidamente durante toda su vida [...]

Es impensable un hecho comunicativo —una relación interpersonal— que no parta de la propia expresión, de la expresión de sí mismo.⁸³

La kinética

“Es el estudio de los gestos y mímicas utilizadas como signos de comunicación, ya sea por sí mismos o como acompañantes del lenguaje articulado. La palabra viene del griego *kinesis* “movimiento”, en su doble acepción ya en el mismo griego, es decir, *movimiento del cuerpo y movimiento del alma*”.⁸⁴

Lingüísticamente hay dos formas de expresarnos a través del lenguaje articulado: una nos sirve para comunicar lo que vemos “objetivamente” en la realidad, y otra como nos sentimos ante ella, además del valor que le atribuimos.

La comunicación descriptiva

Los gestos “descriptores” ayudan a que nos entendamos con personas que no hablan nuestra lengua. Podemos aplicarlos tanto a los extranjeros como a los niños que aún no hablan. Por ejemplo, al Centro de Desarrollo Santa Úrsula acude una niña de apenas un año de edad llamada Valeria; es muy tímida y habla muy poco, pero en la clase de Estimulación Temprana, cuando la maestra la interroga “Valeria, ¿qué quieres que cantemos hoy?”, ella se lleva la mano a la boca y hace un ademán con su dedo. Así todos sabemos que se refiere a la canción de “La lechuza”, en la cual el animal dice “¡Shh!” para que todos guarden silencio.

Los ademanes *dícticos*, que se refieren a los códigos que formamos con nuestras manos, son parte de la comunicación descriptiva.

Mónica Ron dice: “Las manos son como un cerebro externo en miniatura. Es decir, para el niño, desde el punto de vista funcional, las manos constituyen un elemento esencial mediante el cual se podrá relacionar consigo mismo y con su entorno”.⁸⁵

A los cuatro meses el niño y la niña ya han perdido el reflejo que conocemos como “presión palmar”; así, sus manos le servirán de instrumento de comunicación, de manera que podrá decirnos tanto su estado de ánimo cuanto sus necesidades.

⁸³ Santiago, Paloma. *De la expresión corporal a la comunicación interpersonal*, p. 16.

⁸⁴ Guiraud, Pierre. *El lenguaje del cuerpo*, p. 57.

⁸⁵ Ron, Mónica. “Cinco deditos” en *Padres e hijos*, núm. 6, p. 21.

La Ciencia de la Comunicación puede colaborar con la Estimulación Temprana aportando sus instrumentos para descifrar los gestos del pequeño. Y no sólo lo que hacen con manos y dedos, también las sonrisas, el llanto, los gritos, la respiración, el pataleo, los pucheros, las muecas, etcétera.

Así, por ejemplo, el niño se pondrá rígido y cerrará los puños cuando no esté de buen humor, ya sea por que algo no le apetece o por que sufre los típicos cólicos. Tal vez se lleve la mano a la oreja porque tiene una otitis (está diciendo: “Mamá, me duele”) o se lleva la mano a la boca para señalar que tiene hambre o dolor por el nacimiento de sus primeros dientes.

“Parece bastante sencillo: si el bebé tiene sueño, relaja las manos y las deja semi-cerradas; si siente dolor, cierra los puños con fuerza; si desea comer algo, abre las palmas y los dedos; si mueve los dedos y sonrío, significa que está contento o quiere llamar nuestra atención”.⁸⁶ En ocasiones, durante el proceso de comunicación se origina “ruido” entre el emisor y el receptor, por lo que el mensaje llega confuso; pero si se trata de un recién nacido, los padres no tienen por qué alarmarse: poco a poco aprenderán a comprender el singular lenguaje de su hijo, y conforme éste vaya creciendo, los “malentendidos” desaparecerán y dialogar con su bebé será más sencillo.

A partir de los seis meses las manos del niño o la niña están preparadas para señalar, tocar y “agarrar” objetos voluntariamente. Por lo tanto, también lo están para comunicar sus estados de ánimo y sus sentimientos más diversos.

La comunicación expresiva

Intentar comprender los sentimientos de una persona es complejo, sin embargo la tarea se facilita cuando sus gestos son analizados.

Los investigadores del comportamiento del bebé o del niño lo clasifican en seis fases: dos de sueño profundo, una llamada de “duermevela”, dos de vigilia y una de llanto.

Mientras el bebé está profundamente dormido, apenas se mueve y sus ojos están bien cerrados. Es difícil que los ruidos a los que está habituado o una luz intensa le despierten. A menudo sueña cuando duerme, tiene los ojos bien cerrados, pero detrás de los párpados existen movimientos (Movimientos Oculares Rápidos, MOR); esto es lo que

⁸⁶ *Ídem.*

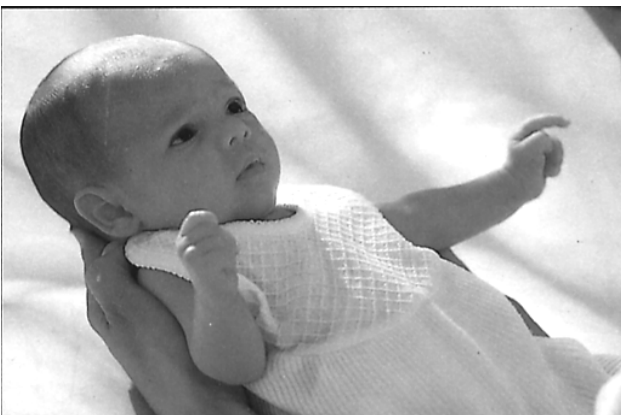
se conoce como fase activa de sueño. El bebé se estira patalea, hace graciosas muecas, y a veces, emite ruidos con la boca, como balbuceos. Al observarlo, uno puede tener realmente la impresión de que está despierto, pero las apariencias engañan. El pequeño está dormido, aunque en esta fase se despertará más fácilmente frente a algún estímulo exterior fuerte.

En el periodo de “duerme vela” abre y cierra los párpados, y hasta puede mantener los ojos bien abiertos unos segundos; pero si lo observamos bien, su mirada estará ausente. Si le tocamos o le hablamos, es probable que se avive del todo inmediatamente. En esta fase en la que el niño está efectivamente despierto, se torna sumamente receptivo a todos los estímulos de su entorno.



Un bostezo profundo es una señal inconfundible. Cuando el pequeño bosteza con tantas ganas, nos está diciendo con toda claridad que necesita dormir.

Cuando un bebé tiene más de tres semanas de haber nacido es capaz de centrar toda su atención en algo o en alguien durante veinte minutos. Esta es la fase más emocionante tanto para los estudiosos cuanto para los padres, pues es una especie de invitación a “conversar”, aunque sea sin palabras.⁸⁷



En la expresión de su rostro, todos los músculos están contraídos. La mirada desconfiada y el cuerpo en tensión. Lo que le ocurre a este pequeño es que algo le resulta extraño.

⁸⁷ Fotos de Marina Arit. Tomadas de Ron, Mónica. "Mi bebé con gestos lo dice todo" en *Padres e hijos*, núm.12, p.8



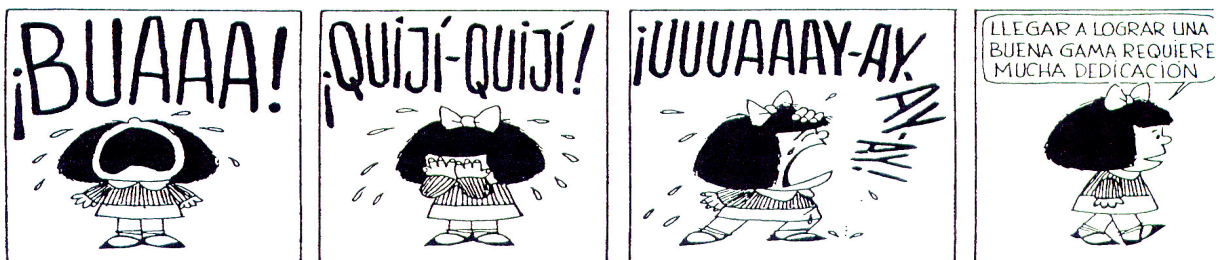
El bebé no necesita llamar la atención porque se encuentra a gusto. Está tan relajado que apenas si se mueve.

A veces, mientras está durmiendo, se estira, da patadas, sonríe; entonces su sueño es muy ligero y puede despertarse al más mínimo ruido.



En el aula de Estimulación Temprana a veces nos encontramos con un problema: el bebé está despierto pero “inactivo”, esto nos indica que no está dispuesto a trabajar por el momento y hay que dejarle reposar. Una consigna es siempre la de **no obligar** a un niño a trabajar si no lo quiere, pues su reacción es de enfado y de rechazo al sitio donde se le está estimulando. El lugar podría convertirse en una cámara de horrores donde nunca deseara participar. Por eso, siempre es conveniente invitar a las madres que asisten al centro o con el especialista, a que no obliguen al pequeño a realizar labores que él no desee (tenga la edad que tenga).

Finalmente, el llanto es una llamada inequívoca de que el bebé quiere llamar la atención; este mensaje siempre debe ser respondido con urgencia, aunque se trate sólo de un pequeño incidente.



Los padres suelen acostumbrarse con el tiempo al tipo de llanto que emite su hijo.

Los comunicólogos podríamos estudiar la singularidad en el llanto, ya que cada vez que el niño requiere algo, varían el tono, la fuerza y la manera en que llora, y por lo tanto varían también los mensajes que desea enviar. Esta particularidad es desigual de un niño a otro.

No es fácil interpretar las señales de los infantes. “Lo importante es que nos vayamos sensibilizando con respecto al lenguaje corporal. Y si la comunicación no logra establecerse de inmediato, hay que tomárselo con calma. El pequeño será quien tome la iniciativa”.⁸⁸

La comunicación simbólica

Al crecer el niño seguirá usando mímica en vez de palabras, pero ésta ya tendrá un significado más completo y más fácil de entender que cuando era más pequeño.

Un ejemplo de esto es cuando los niños estiran los brazos hacia arriba dirigiéndose a una persona mayor: esto significa que quiere que lo carguemos en nuestros brazos. A veces apuntará con sus labios al aire cerca de la mejilla de alguien, significa que quiere besarlo, tal vez se niegue a hacer algo y cruce sus brazos en señal de rechazo.

En ocasiones podemos observar a los niños moviendo sus brazos con rapidez, como amenaza hacia otros niños que quieren golpearlos.

Como hemos visto en los apartados anteriores, la kinesis o kinética es un estudio muy completo sobre los movimientos, no sólo de los niños y las niñas. Para cumplir los objetivos de este estudio, no nos interesa más que explicar a través de ella el comportamiento infantil que se observa durante la Estimulación Temprana.

En su famoso libro, *La teoría de las inteligencias múltiples*, Howard Gardner explica lo que él llama inteligencia *cinético-corporal*:

El control del movimiento corporal se localiza en la corteza motora, y cada hemisferio domina o controla los movimientos corporales correspondientes al lado opuesto. En los diestros, el dominio de este movimiento suele situarse en el hemisferio izquierdo [...]

⁸⁸ Ron, Mónica. *Op. cit.*, p.10.

La evolución de los movimientos corporales especializados es de importancia obvia para la especie, y en los humanos esta adaptación se extiende al uso de herramientas. El movimiento del cuerpo sigue un desarrollo claramente definido en los niños. Y no hay duda de su universalidad a través de las culturas. Así, parece que el “conocimiento” cinético-corporal satisface muchos de los requerimientos de una inteligencia.⁸⁹

Birdwhistell lleva a cabo un análisis de la comunicación no verbal similar al lingüístico, considerando el hecho de que los músculos faciales pueden realizar un cuarto de millón de movimientos diferentes. Así, denomina:

- a) Kine: movimiento gestual más pequeño apenas perceptible.
- b) Kinema: unidad básica del sistema; los kinemas se transforman en...
- c) Kinemorfemas: agrupaciones de kinemas que adquieren significados dentro del conjunto de patrones más amplio de la comunicación.
- d) Kinemorfemas complejos: estructuras que a su vez se combinan en organizaciones conductuales enlazadas, denominadas *construcciones kinemórficas complejas*, las cuales poseen muchas de las propiedades de las sentencias sintácticas habladas.
- e) Macrokinesística social: análisis de los movimientos corporales significativos que acompañan al discurso; se distingue de inmediato que sólo se da en una parte del cuerpo y de la acción que se presenta en un área o contexto.

Sheflen, autor que hace hincapié en los aspectos psicológicos de la comunicación no verbal, examina las posturas, las expresiones faciales, los movimientos y el tacto no sólo en relación con el lenguaje, como Birdwhistell, sino también en función de los contextos sociales del siguiente modo:

- 1) Kine o puntos: aparecen cada pocas frases y su función es regular el acto comunicativo entre las personas.
- 2) Kinemas o posiciones: sistemas de puntos, básicamente manifiestan conductas recíprocas como atracción, rechazo o dominio, etc.

⁸⁹ Gardner, Howard. *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*, p. 36.

- 3) Kinemorfemas o presentaciones: conjunto de todas las posiciones y, por ello, la parte más perceptible de la comunicación no verbal en una interacción.⁹⁰

Postura corporal

La postura es la disposición del cuerpo o sus partes en relación con un sistema de referencia que puede ser doble: por una parte, la orientación de un elemento del cuerpo con otro elemento o con el cuerpo en su conjunto; y por otra, la orientación del cuerpo o sus partes en relación con otro cuerpo. La postura comunica información sobre el contenido afectivo (acercamiento o atención, rechazo, expansión o arrogancia, contracción o depresión).⁹¹

En 1975, McGinley y sus colaboradores estudiaron la influencia de la posición corporal del que habla en los cambios de actitud de otras personas.

La orientación y el movimiento del cuerpo también son importantes en la postura corporal. La orientación es el ángulo con el que el cuerpo está dirigido a los demás. Cuanto más de frente se sitúa una persona hacia los demás, mayor será el nivel de implicación.⁹²



La postura nos indica algunas de las situaciones internas de la persona, como cruzar los brazos en sentido de protección.

⁹⁰ Sheflen cit. por Musitu, Gonzalo y otros. *Psicología de la comunicación humana*, pp. 86-87.

⁹¹ Bados cit. por Musitu. 86-87.

⁹² *ibídem*, pp. 88-89.

Gestos

Si la palabra se ha de exponer con naturalidad y espontaneidad, el gesto es necesaria e involuntariamente espontáneo, sin sujeción a normas establecidas. Otra cosa sería la gesticulación, que es un movimiento anárquico e incontrolado, artificioso e inexpresivo.

El gesto está animado, sobre todo, por el mundo afectivo del que habla y es su mejor expresión. Puede llegar adonde la palabra a veces no puede reflejar. Ekman y Friesen proponen cinco tipos de gestos:

- 1) Gestos emblemáticos o emblemas. Son señales emitidas intencionalmente con un significado específico que se traduce directamente en palabras; tal sería el caso de agitar la mano en señal de saludo o despedida; el pulgar hacia arriba (en inglés "OK"), etc. Muchos emblemas son específicos de una cultura y no pueden ser interpretados exactamente fuera de ella.
- 2) Gestos ilustrativos o ilustradores. Se producen durante la comunicación verbal y sirven para ilustrar lo que se está diciendo. Son gestos conscientes que varían en gran medida por la cultura.
- 3) Gestos que expresan estados emotivos. Confieren dinamismo y energía a la charla y ayudan a mantener la atención de los oyentes.
- 4) Gestos reguladores de la interacción. Son movimientos producidos por quien habla o por quien escucha con la finalidad de regular las intervenciones en el diálogo.
- 5) Gestos de adaptación o adaptadores. Generalmente, son gestos aprendidos que se utilizan con fines de auto regularización en las distintas situaciones de la vida cotidiana y son en parte inventario del comportamiento del individuo.⁹³

⁹³ Mark. L Knappp, *La Comunicación no verbal, El cuerpo y el entorno*. Págs. 179-208.



Los gestos nos pueden dar una muy cercana idea de lo que quiere decir el infante, Por ejemplo malestar o timidez

La mirada

La forma que adopta la mirada puede ser un buen parámetro para evaluar la comunicación. Mientras que algunas personas nos hacen sentir cómodos cuando conversan con nosotros, otras pueden hacernos sentir molestos o darnos desconfianza.



En estos ejemplos la mirada, llega a cautivar o incomodar al quien observa no hay duda de que la mirada aloja buena parte de las manifestaciones no verbales en los niños. Arriba: Ximena, Haziél, Fernanda: abajo: Erin, Sandra.

Técnicas usadas en Estimulación Temprana Comunicativa (ETC) para trabajar con la kinética

Al igual que respecto del lenguaje táctil, son importantes la observación de lo que sucede y de los ejercicios propuestos y su registro; a esto sumaremos la creatividad.

En la kinética, como en el lenguaje táctil, el elemento más importante es el cuerpo. Pero aquí es imprescindible que exista movimiento: ahora no sólo se trata de seres que se tocan, sino de seres que están en constante actividad, así que la creatividad para “decir” se suma a las otras técnicas; en otras palabras, se evalúa lo que se dice sin utilizar palabras.

La técnica es la siguiente: hay que tomar en cuenta que estamos tratando con niños pequeños, que la mayor constante será la de niños que no hablan o balbucean; aclaramos que no excluimos la edad de los dos años, que es cuando ya comienzan a decir palabras más o menos claras.

Los ejercicios a proponer nos parecerán un interminable juego de adivinanzas, pero no es así; se trata de que seamos creativos. Al viejo juego de mímica podemos agregarle elementos nuevos, como música, máscaras, danzas, etc. No se trata sólo de que otros nos “adivinen” lo que queremos expresar, sino de que vivan con nosotros todo un diálogo en movimiento.

Un ejemplo de ello lo da la maestra Cristina Moreno, quien propone un método al que ha llamado *leer y escribir con música*: consta de ejercicios en los que el individuo relaciona diferentes conceptos mientras escucha música o canta; sin embargo, nada serían sin el movimiento que acompaña a las melodías. El profesor puede valerse de estos métodos ya aprendidos en otros cursos, y por ejemplo, si le parece aburrido tocar el tema de kinética en su clase, agregando música imprimirá otra propiedad a la teatralidad

Bien ayudará la investigación, a la que tomaremos como una referencia importante, para saber por ejemplo cómo se transmiten información los animales, y entonces movernos como ellos cuando están en peligro, cuando están con sus crías, incluso padres e hijos pueden interpretar a un padre león y un hijo león.

La diversión no está peleada con la práctica científica: los niños disfrutarán mucho contando historias sin hablar, personificando papeles apoyados con música, pero siempre que el profesor esté dispuesto a apoyarlos con su creatividad.

3.6 Proxémica o Proxemia.

La proxemia se refiere al espacio y al tiempo que compartimos con los demás.

Si observamos un grupo de Estimulación Temprana que constituya nuestro “laboratorio”, podremos ver que al principio los pequeños guardarán mayor distancia con los conocidos que con sus familiares más cercanos; más adelante veremos por qué.

Para todo individuo, el espacio fundamental es el de su propio cuerpo, que es el objeto de una doble serie de contactos: contactos de protección y de conservación; y contactos de agresión para eliminar la competencia o el peligro.

Las distancias. Este espacio corporal se define por los límites de nuestros sentidos, que varían con cada uno de ellos: la distancia es nula en el tacto (...) el del olfato es reducido, [...] el de la vista y el oído son más extensos.⁹⁴

El primer contacto y el más deseable es, por supuesto, el de la madre con su hijo recién nacido por que este se dará a través de todos sus sentidos.

Con el tiempo, los niños y niñas van permitiendo mayor cercanía con sus maestras o cuidadoras, pero no tanta con sus compañeros. Es por eso que se busca que “socialicen” entre ellos. La distancia social está determinada por la educación que recibimos en la cultura. Es la distancia que con el conocimiento de los demás se va rompiendo.⁹⁵

A la edad aproximada de un año, la distancia entre niños se hace más marcada. Si llega a la clase un miembro nuevo, será él mismo quien se aparte al principio; cuando intente unirse al grupo encontrará dificultad, hasta que sus compañeros se acostumbren a él.

El mundo de los niños entre uno y dos años es sumamente territorial, buscarán jugar con los mismos juguetes, en los mismos lugares, y si no se les va enseñando que deben compartir “su territorio”, pueden ser agresivos en un grado menor. Sin embargo, y aunque suene contradictorio, el “juguete favorito” no debe ser compartido a esta corta edad, ya que les da sensación de pertenencia y les ayuda en el proceso de “desprendimiento de su

⁹⁴ *Op. cit.* p. 95.

⁹⁵ Pierre Guiraud la interpreta como una distancia “normal o neutra”; es decir, se trata de una distancia que toman los individuos de forma espontánea y les permite verse a la cara y hablarse en un tono de voz medio, ni bajo ni alto.

madre” y por lo tanto a su independencia. A veces, este objeto adquiere el carácter de objeto transicional.

Las albercas de pelotas son una gran ayuda para estimular la maduración del manejo de espacios, ya que los niños comparten el juego en un espacio reducido. Igualmente en los “desayunos de grupo”, ya que se les coloca uno cerca del otro mientras comparten su comida; esto los hace más amigables.

Debemos tener cuidado con la clase de proximidad que guardan los niños con las personas, sobre todo las ajenas a sus padres y familiares cercanos. Una buena conversación acerca de los extraños dará resultado si lo hacemos de forma fácil de entender y seriamente, pues aunque se crea que por pequeños no entenderán, asimilan mucho más de lo que se piensa.

Los niños comprenderán de forma inconsciente su espacio “social”, donde la maestra es la que da las instrucciones y por lo tanto debe ser cercana a ellos, sin ser como su madre. El respeto que guardan a la maestra es aprendido por imitación a los padres, quienes le dicen al niño: “hazle caso a la maestra”, “ponle atención”, “te va a regañar”, etcétera.

Noción de tiempo y espacio

En el programa de Educación inicial se dice que la percepción del **espacio** inicia a través de la boca: al chupar los objetos el niño conoce su textura, tamaño y la distancia que tienen respecto a él.

Después, cuando el niño logra sentarse sin ayuda y tiene las manos libres y el equilibrio suficiente, tiene una mejor percepción del medio, del espacio y de la distancia entre él y los objetos.

Si bien es necesario mencionar que no todos los niños gatean, gracias a esta actividad y debido a que el niño utiliza ambos polos del cerebro, le es posible una mejor comprensión de espacio y tiempo mientras se desplaza hasta donde se encuentre un objeto que llama su atención.

En el periodo en que el niño ya camina, tiene mayores posibilidades de explorar su espacio inmediato y de adquirir cierto sentido de la dimensión.

A medida que el niño se desarrolla, inicia, ayudado por el lenguaje, a diferenciar nociones espaciales como: dentro-fuera, adelante-atrás, arriba-abajo. Asimismo, adquiere el sentido de profundidad, que parte de la percepción visual espacial.

La noción del **tiempo**, igual que la del espacio, es un proceso que se inicia dentro del nacimiento: primero existe un “tiempo vivido”, que se asocia al sueño y a la vigilia, al hambre y a la comida; es decir, las actividades son los elementos básicos para medir el tiempo, se tienen tantos tiempos como acciones.⁹⁶

Howard Gardner habla acerca de lo que llama la *inteligencia espacial*. La resolución de problemas espaciales se aplica a la navegación y al uso de mapas como sistema rotacional. Otro tipo de resolución de problemas espaciales aparece en la visualización de un objeto visto desde un ángulo diferente y en el juego de ajedrez. Las artes visuales también emplean esta inteligencia en el uso que hacen del espacio.

Las pruebas procedentes de la investigación neuronal son claras y persuasivas. Así como el hemisferio izquierdo ha sido escogido, en el curso de la evolución, como sede de los cálculos lingüísticos en las personas diestras, el hemisferio derecho muestra ser la sede más importante del cálculo espacial. Las lesiones en la región posterior derecha provocan daños en la habilidad para orientarse en un lugar, para reconocer caras o escenas o para apreciar pequeños detalles.

Los pacientes con daño específico en las regiones del hemisferio derecho procurarán compensar sus *déficits espaciales* con estrategias lingüísticas. Razonarán en voz alta para intentar resolver la tarea, o incluso inventarán las respuestas. Sin embargo, dichas estrategias no espaciales rara vez tienen éxito.

Las personas ciegas constituyen un ejemplo de la distinción entre inteligencia espacial y percepción visual. Un ciego puede reconocer formas a través de un método indirecto: pasar la mano a lo largo del objeto se traduce en longitud de tiempo de movimiento, lo que a su vez se traduce en la medida del objeto.

⁹⁶ *Manual del Promotor Educativo*, Gobierno del D.F y SEP, p. 88.

El espacio vivido

La importancia del espacio vivido no sólo es una cuestión reconocida por psicólogos, psiquiatras y pedagogos [...]

Cotidianamente observamos, en las sesiones de Expresión Corporal, la defensa del espacio propio, la búsqueda del rincón preferido, “amado”, la construcción de la casa-cueva o de la casa-palacio, la búsqueda de hueco donde sólo uno cabe agazapado totalmente y permanecerá allí durante largo tiempo.

La casa es la madre. El espacio vivido como casa está lleno de ternura para el que lo habita; dentro de esta casa nunca se lucha, no hay peleas: aun en caso de que los “padres” regañen a sus “hijos”, son pacientes con ellos y los perdonan. La casa así vivenciada proporciona felicidad, ya que es el símbolo de lo personal, la propiedad inviolable.⁹⁷

Técnicas usadas en Estimulación Temprana Comunicativa (ETC) para trabajar con proxémica

Ya hemos mencionado algunas de las técnicas:

- a) Para poder apoyar a los niños en la ETC se propone el respeto de las capacidades específicas de cada una de las diferentes etapas del desarrollo infantil; esto nos ayudará a organizar las nuevas ideas que queremos proponer.
- b) Investigación, recordemos que es una de las más importantes
- c) Observación
- d) Hacer cuestionamientos
- e) Proponer ejercicios
- f) Registro de resultados, así como de observaciones
- g) Creatividad para realizar modificaciones a lo ya aprendido y poder enriquecer la clase

Específicamente para la proxémica se requiere de hacer “juntas” organizadas por el profesor que desee llevar a cabo los ejercicios de la ETC. En tales reuniones explicará los conceptos básicos de esta área para que los puedan manejar de forma consciente; es

⁹⁷ Santiago, Paloma. *Op. cit.*, p. 49

decir, se necesita de la participación de la sociedad interesada en inculcar a sus hijos la ETC.

La participación debe ser teórica y práctica de parte de quienes reciben la ETC, aquí ya no sólo hablamos de los niños sino también de los padres.

En el área de proxémica se debe ir de lo mayor a lo menor: siempre que se presente un grupo, éste se encuentra formado por pequeños grupos “aislados”, por lo que se considera que hay una mayor distancia mental y física. Poco a poco habrán de irse adueñando del espacio físico, pero también observemos que el espacio mental debe romperse, de forma que no invadamos la intimidad e integremos al grupo.

En este sentido, es muy importante la capacidad del profesor de crear el ambiente necesario para un buen manejo del grupo. Recordemos que estamos trabajando no con individuos, sino con “grupos” de personas que traen consigo todo un historial de cómo debe ser la crianza del niño, cada uno con sus propios mitos y realidades sobre ello, y si atendemos a cada individuo de forma aislada, nunca lograremos esa proximidad tan deseable. Pongamos por caso el de “Naomi”: esta niña tenía desventajas respecto al grupo, puesto que su edad no correspondía con la del grupo y fue inscrita cuando los niños y niñas ya estaban “adaptados” a sus compañeros, así como a los padres que acudían a las sesiones del grupo “Kikis”.⁹⁸

“Naomi” se sentía rechazada y comenzó a volverse huraña y agresiva. Así nació la idea del ascensor descompuesto (que se incluye en las fichas), donde el objetivo es ir reduciendo el espacio físico para romper, de este modo, el espacio mental.

3.7 Paralenguajes

La paralingüística

En el lenguaje existen, por un lado, variaciones lingüísticas entre las que se puede citar la elección del idioma, la utilización de un lenguaje simple o elaborado, la elección de los tiempos verbales, etc., y por otro lado, unas variaciones no lingüísticas como la cualidad de la voz, el ritmo (modulado o átono), el tono (agudo o grave) y el volumen (fuerte o débil), etc. Estos aspectos no lingüísticos del lenguaje conformarán una segunda división de las señales no verbales: la paralingüística.

⁹⁸ Recordemos que este fue el grupo piloto para recibir la Estimulación Temprana Comunicativa.

El estudio del paralenguaje se ha desarrollado fundamentalmente en dos direcciones: una que considera el paralenguaje como indicador de la personalidad, y otra que lo entiende como una manifestación del estado de interacción. Los primeros trabajos de este campo buscaron relación entre la voz y la personalidad, concluyendo que existen concepciones estereotipadas según las cuales a determinadas cualidades vocales se asocian determinados rasgos de personalidad. Poyatos ha realizado una serie de interesantes investigaciones encaminadas a la categorización y análisis de las cualidades de la voz desde las perspectivas fisiológica, fonética, articulatoria y acústica, transcribiéndolos dentro de una clasificación paralingüística general. También destacan por su interés los trabajos de Cristal y Helfrich en los que se tratan los aspectos sociales de la voz.⁹⁹

Tipos de códigos paralingüísticos

Hay tres tipos de códigos paralingüísticos, según se trate de una simple recodificación, de un código autónomo o de un código paralelo empleado concurrentemente con el lenguaje.

- 1) **Los relevos del lenguaje.** Aquí ubicaremos los diferentes *alfabetos*. Estos son: la escritura alfabética (y eventualmente silábica), el Morse, el braille, el sistema marino de señales con banderas, el alfabeto digital de los sordomudos y diversos tipos de tam-tam [...] Su función consiste en remplazar al lenguaje articulado, toda vez que su utilización esté sometida a constricciones temporales y espaciales.
- 2) **Los sustitutos del lenguaje.** Los códigos alfabéticos sólo son relevos del lenguaje articulado y dependen necesariamente de él. El signo **A** del alfabeto, o el **.—** del clave Morse, son simples transcripciones del sonido **a**. Sólo ha cambiado la forma del código no su sustancia [...] Lo mismo ocurre con los jeroglíficos y los pictogramas. Se trata de códigos autónomos del lenguaje articulado.
- 3) **Los auxiliares del lenguaje.** El discurso va acompañado de signos paralelos, tales como las entonaciones. Se trata de indicios naturales,

⁹⁹ Musitu y otros. *Op. cit.*, pp.108-109.

espontáneos, que cumplen una función puramente expresiva, pero algunos pueden ser convencionalizados a los fines de la comunicación.¹⁰⁰

Técnicas usadas en Estimulación Temprana Comunicativa (ETC) para trabajar con Paralenguajes

A las técnicas anteriores sumemos otra que es muy importante para los paralenguajes: “el juego intencionado”. Esta es la práctica de diferentes juegos, ya sean conocidos o inventados,¹⁰¹ donde hagamos uso de las categorías paralingüísticas, como formar oraciones y expresarlas utilizando el tono de la voz modificándolo. Así, el profesor puede decir: “Estoy muy _____”, y los niños deberán completar con “contento, triste, enojado, asustado, enamorado”, etc., según interpreten el tono de voz y la actitud del profesor. Estos “juegos intencionados” ya son practicados en algunos casos en la Estimulación Temprana y son muy útiles en los paralenguajes, de hecho en toda la ETC.

Al trabajar con paralenguajes es importante dirigirse de forma adecuada a cada sujeto, con las palabras precisas. Un ejemplo es el caso de Sandra: mientras jugábamos al “semáforo”, Sandra “se pasó un alto”; la profesora corrió a imponerle una multa, y con fuerza dijo: “Señorita, usted se pasó un alto, tiene una infracción”. Quizá Sandra no había sido reprendida nunca durante clase y se sintió mal, por lo que comenzó a llorar desconsolada.

El error aquí no fue que Sandra nunca hubiese jugado al semáforo, sino que no se le expresó que en el juego había sanciones y que ese era el motivo por el que la profesora hablaba en ese tono; ella sólo dijo: “La maestra me regañó”. No se dio cuenta de que esa acción formaba parte del juego, pues nunca se le explicó que así se nos llama la atención cuando hacemos algo incorrecto.

¹⁰⁰ Guiraud, Pierre. *La semiología*, p. 61

¹⁰¹ Nos remitimos de nuevo a la creatividad.

3.8 Lenguajes verbales

Es la etapa cumbre en el desarrollo del niño pequeño con respecto a la comunicación porque al poder expresarse, ya no sólo con gestos y movimientos, sino con la palabra misma, logrará tener una mejor comunicación con todo lo que le rodea.

De los grititos al balbuceo

La etapa del babulceo. Los padres son capaces de interpretar ya los sonidos emitidos por el niño. Esta posibilidad hace tener la impresión de encontrarnos ante sonidos del habla, reconocibles y portadores de intenciones en sus formas diversas. Ante estos sonidos, los padres pueden ya suponer estados mentales e intenciones; no en las posturas, en los gestos o movimientos generales del cuerpo (“lenguaje corporal”) sino en las cadenas de sonidos emitidas por su hijo, “jugando” con ello a adivinar características articulatorias en dichas cadenas.

Esto significa que la construcción del lenguaje (verbal o hablado) empieza más que el balbuceo pueda ser considerado como una etapa pre-lingüística sólo desde el punto de vista de la forma, pero no desde el punto de vista de la comunicación.

Puede considerarse al balbuceo como una manifestación del sistema comunicativo entre la madre y el niño desde el mismo momento del nacimiento; una manifestación que se va poniendo en un lugar preeminente conforme el adulto le vaya concediendo, casi exclusivamente, el carácter de instrumento para regular la actividad (cuando el adulto se deja llevar por los deseos “expresados” por el bebé e interpelados por él de forma convencional), para compartir estados mentales (lúdica conspiración de dos que saben lo que se traen entre manos), para percibirse como emisor y receptor (ahora tú, ahora yo), etcétera.

En un intento de sistematizar las producciones vocales de los niños de mentes consistentes como Bruner, exhiben un contenido funcional y ciertas situaciones, Blake y Bardies, encuentran una serie de relaciones que, a modo de alternativa, podrían ser consideradas como un acercamiento del niño al lenguaje convencional a través del balbuceo. Descubren que los bebés tienden a usar sonidos vocálicos en situaciones en las

que se produce un movimiento, propio o de algún objeto, hacia abajo: los niños vocalizan en el contexto que ellas llaman “comentario”.¹⁰²

Sobre la estructura de las emisiones en el balbuceo, señalan que éstas se van pareciendo cada vez más a las formas convencionales de la lengua que se habla alrededor del niño, debido a la carga funcional que el adulto da a dichas emisiones y que el niño comparte. Con ello, el niño tiende a expresarlas más frecuentemente en iguales contextos; esto es, se introduce un reforzamiento del lenguaje ya sabido. Además, este progresivo parecido se da solamente en las formas fonéticas más fáciles de ejecutar, por lo que se produce una cierta impresión de universalidad.

De lo dicho hasta aquí del balbuceo, se desprende la dificultad de descubrir una “primera palabra” que se distinga con claridad de las emisiones anteriores, tanto estructural como funcionalmente.

En relación con el orden de aparición de los fonemas en castellano, existen algunas recopilaciones de las producciones de niños en el primer año de vida. Según el estudio de Hernández-Pina, los fonemas consonánticos que se producen a los doce meses son /w/, /β/, /t/ y /p/; las vocales son /a/, /e/. A los trece meses se añaden los fonemas /m/ e /i/ (este un tanto dudoso); a los 14, /n/ y /s/; a los 15, el fonema /j/ intervocálico; a los 16, /x/, /θ/ y el fonema /o/; a los 18 meses se observa la aparición de los fonemas consonánticos /b/ y /y/, así como los vocálicos /i/ y /j/.

Merece la pena hacer algunos comentarios respecto a la relación de la fonología con otros aspectos del lenguaje. La primera de estas relaciones, lógicamente, se refiere a la función distintiva de los fonemas como mecanismo para la diferenciación significativa de las palabras. En principio esta relación puede parecer sencilla; simplemente se trataría de repetir que los fonemas tienen la función de mantener entre ellos mismos una relación paradigmática cuando en la cadena fónica se tiene en cuenta un fonema u otro (relación de oposición), con lo que el significado cambia, o una relación sintagmática cuando en esa cadena se tienen en cuenta un fonema y otro (relación de contraste), sin alteración del significado. Y esto es cierto desde el punto de vista del estudio aislado de los elementos mínimos del lenguaje.

¹⁰² Aguado, Gerardo, *El Desarrollo del Lenguaje de 0 a 3 años*, Págs. 1-93.

Otro de los aspectos del lenguaje que debemos tomar en cuenta es la relación de la fonología con la semántica, que dista de ser simple. En primer lugar, podemos pensar que muchas de las palabras que oye el niño en su entorno son nuevas para él. El mundo perceptivo y social del niño se amplía: los papás lo llevan a sitios en los que no había estado antes, hay nuevos objetos, nuevas personas, nuevos usos de objetos ya conocidos, etc. El niño las aprende, es cierto, en una relación gratificante con el adulto (a veces la situación no es tan gratificante: el susto, por ejemplo). Sin embargo, el niño debe almacenar de alguna manera esa secuencia de sonidos.

La relación de la fonología con otro aspecto formal del lenguaje, la morfosintaxis, se basa fundamentalmente en que se convierte en un mecanismo para asignar a las palabras su correspondiente categoría gramatical. La relación fonología-pragmática se ha encontrado en los trabajos de Mazzie, en los que se muestra cómo los niños de 28 meses son capaces de emplear el acento para dar a conocer si la información que conocen es nueva o antigua. Estos mismos niños corrigen sus intervenciones cambiando el acento para hacer explícita la diferencia.¹⁰³



Un niño se expresa mientras es escuchado por sus compañeros de clase. Fotograma del vídeo Inteligencias múltiples

Las primeras palabras

El paso de las formas fonéticamente consistentes a lo que se podría considerar palabras se da hacia los doce meses. El niño de esta edad ya sabe muchas cosas respecto al lenguaje. Sus palabras están fundidas con vocalizaciones pre-lingüísticas y gestos, y el panorama sónico resultante es a menudo oscuro. Sin embargo, puede decirse

¹⁰³ *Ídem.*

que existe una estrecha relación entre las primeras “palabras” del niño de un año y los gestos indicativos de los 8 a los 10 meses. Las “palabras” no significan una representación mental de un objeto determinado, sino que su relación con este es directa.

La explosión denominativa

Hacia los 18 meses, la palabra denota, se relaciona con la representación mental de objeto, acción, etc. Se relaciona significativamente con la cantidad de nombres, no referidos a los objetos empleados en la denominación general que emplean los niños que tienen un vocabulario más reducido.

Etapa léxica

En la primera mitad del segundo año se adquieren de 3 a 5 palabras al mes, las siguientes miles de palabras se adquieren a razón de 10 a 20 por día. En esta etapa, las sobre-extensiones, muy frecuentes, tienen un fundamento distinto que en la anterior: el niño generaliza ahora las palabras aprendidas sobre la base de que éstas son símbolos de representaciones ya discretas, a partir de las que el niño puede entresacar alguna(s) característica(s) común (comunes) que permita, entre otras varias estrategias, nombrar objetos cuyo nombre se desconoce.¹⁰⁴

Al principio de esta etapa, las sobre-extensiones han ido aumentando desde los dos primeros meses del segundo año; sin embargo, no sobrepasan de un tercio de las palabras que emplea un niño las que son sometidas a este proceso, aunque manifiestan una gran consistencia respecto del tipo y de las bases de las sobre-extensiones y de las palabras que se sobre extienden. El origen más frecuente de la sobre-extensión está basado en las características perceptivas de los referentes, seguido del que se basa en la función el contexto (gato señalando el lugar donde suele estar el gato) y la similitud afectiva (“malo” refiriéndose a la comida, a un perro).

Las sobre-extensiones no deben ser vistas como un error, sino como indicadores de la capacidad del niño para generalizar la información acerca de los referentes: conocimiento de la apariencia de los objetos, información sobre sus propiedades funcionales y de acción, respuestas afectivas a los objetos y acontecimientos, y conocimiento de cómo están organizados en el tiempo y el espacio. Por estas razones se

¹⁰⁴*Pacesova cit. Por Aguado p.57.*

puede decir que estas sobre-extensiones sirven para expresar algún tipo de categorización de la realidad. Las palabras que componen el vocabulario de un niño de dos años están formadas fundamentalmente de nombres, adjetivos y verbos (palabras de clase abierta).¹⁰⁵

Adquisición del vocabulario

“La adquisición del vocabulario no es un trabajo individual. Vila estudia el estilo de tres madres en un contexto, “Lectura de libros”, y encuentra que la actividad lingüística de los tres niños refleja la orientación de cada una de las madres, según si empiezan con una llamada de atención o con preguntas tipo “qu-”, etc. Esto hace que se produzca imitaciones por parte de los niños [...]

Independientemente de las influencias del contexto social en el aprendizaje de las palabras por parte del niño, durante la segunda mitad del segundo año de vida, es preciso tener en cuenta que los adultos no siempre enseñan las palabras en forma notoria, de modo que el infante sepa cuáles son los referentes de dichas palabras. Parece, pues, que el niño debe utilizar algunas estrategias para que este aprendizaje se produzca con la mínima cantidad de errores.”¹⁰⁶

Nombres. A partir de la explosión denominativa se ponen en marcha tres constricciones que restringen la hipótesis que un niño puede hacerse sobre el significado de las palabras y que interactúan con otras fuentes de información, como en el contexto sintáctico en el que se emite una palabra. Estas tres constricciones son la tendencia del niño a: poner nombres a la totalidad de un objeto y no a alguna de sus partes, la tendencia a extender los nombres de los objetos o entidades pertenecientes a una misma clase, y por último el principio de exclusividad mutua, en el que el niño ya reconoce una reciprocidad en la comunicación con otros.¹⁰⁷

Verbos. El verbo plantea unos problemas explicativos distintos, debido a que se relaciona con un amplio abanico de fenómenos del mundo exterior: se refieren a procesos que se desarrollan en el tiempo (como en la expresión “hacerse grande”, por ejemplo), las

¹⁰⁵ Waxman , Shehas y Rescorla cit. Por Aguado p.79.

¹⁰⁶ Aguado, Op. Cit. p. 83.

¹⁰⁷ íbidem. p. 86.

acciones a las que se refieren no tienen límites tan marcados como los referentes de los nombres, y además implican a un buen número de personas y de objetos (“dar algo a alguien”); estos se comportan de manera muy específica y las distinciones entre estas formas de comportarse tienen una base funcional. Además los verbos, al contrario de los nombres, son emitidos con frecuencia sin que se dé una relación temporal estrecha entre la emisión de la palabra y el acontecimiento al que se refieren.

De hecho, son estas características del verbo y de otras palabras, en contraposición a la claridad de los nombres¹⁰⁸ de clase abierta (nombres con verbos y adjetivos) y clase cerrada (palabras que sufren pocas modificaciones, más cortas y con función intralingüística y no de relación lenguaje-realidad). Maratsos divide las palabras en nombres (base referencial, aunque sea indirecta, como la que poseen los pronombres) y las demás (base estructural).

Los niños de dos años fundamentan la comprensión de los verbos dentro del contexto semántico-sintáctico basándose en la intencionalidad como núcleo de interacción, y no en la distribución del verbo dentro de la frase y su significación.

Después de la explosión denominativa, la importancia del *input* en la adquisición de los verbos se hace evidente con los auxiliares. En este caso, la relevancia del verbo por su posición privilegiada y por el acento son los aspectos del *input* que garantizan su adquisición. Además la adquisición de los verbos auxiliares se ven apoyados con las preguntas de la madre y cuando ésta solicita una respuesta del tipo sí-no.

Adjetivos. En relación con las otras palabras consideradas de clase abierta, los adjetivos, no se han encontrado muchos trabajos que traten sobre ellos. Parece que los niños que saben algunos colores, aunque sea uno, no tardan en aprender uno nuevo; sin embargo, hay niños a los que les cuesta mucho aprender las palabras que se refieren a los colores. La razón no es perceptiva, ya que existen evidencias de que a los 4 meses los bebés ya distinguen los colores; el color sirve para identificar un objeto, pero no determina qué hacer con él, no es un rasgo funcional. Además, el color no es una propiedad relativa, que son las que se lexicalizan primero.

¹⁰⁸ *ibidem*, p. 87.

Respecto a otros adjetivos, tales como “grande” y “pequeño”, se adquieren antes precisamente por su característica relativa. El niño de dos años puede emplear ambos términos en las situaciones *perceptivas* (un objeto es visto junto a otro del mismo tamaño y su tamaño es juzgado en relación con este último) y *normativas* (el objeto se compara con una medida estándar almacenada mentalmente).

Los niños de dos años pueden cambiar el uso de un mismo adjetivo de una forma normativa a una perceptiva si el contexto así lo requiere, aunque inversamente no se produce, lo que indica que la forma perceptiva es más básica. Esto no es extraño si se considera que ésta se basa en dos objetos, mientras que los estándares normativos se desarrollan a partir de la integración de muchas percepciones.

El contexto y las palabras. Los hermanos y los otros niños tienen un papel muy importante dentro del contexto. La observación directa de los niños en su ambiente natural, cotidiano, permite descubrir la gran cantidad de instrumentos comunicativos que los niños aprenden de otros niños: aumento de vocabulario, costumbres sociales, reglas de juego, estatus sociales, etc. No se trata simplemente de un juego asimilación-acomodación; en estas interacciones se producen abundantes negociaciones para las que el lenguaje verbal es el vehículo más importante; su mejora, por tanto, resulta fácil a causa de la necesidad continua de poner en claro posiciones, significados de actividades, gestos y palabras; por otra parte, para el aprendizaje del diálogo, los contextos material e interpersonal (cognitivo e intersubjetivo) son importantes como forma de cohesión del discurso.¹⁰⁹

Las razones de uno dan más material al otro para negociar; las correcciones, expansiones, explicaciones de un término antes empleado, los alargamientos de los enunciados; se producen con abundancia las interrupciones, solapamientos, autocorrecciones, [...] todos son considerados no como errores, sino como mecanismos conversacionales implicados en la toma de turnos. La cortesía en las intervenciones van aumentando con la edad, los niños aprenden a argumentar y también aprenden las reglas subyacentes a este tipo de acto del habla complejo. Es todo un microcosmos en

¹⁰⁹ íbidem pág 92

expansión del que no se puede hacer una abstracción, *no como un solo interpretado por el niño*.¹¹⁰

Técnicas usadas en Estimulación Temprana Comunicativa (ETC) para trabajar con lenguaje verbal

No es necesario que esperemos hasta que el niño diga sus primeras frases para trabajar con el habla; de hecho, el niño debe escuchar a su madre desde el momento que ella está segura de estar embarazada.

Parece obvio, pero lo que es imprescindible para trabajar el área verbal es hablar, hablar y hablar con el niño. Recordemos que la lengua es un producto social, y si queremos que los niños hablen, en definitiva hay que hablarles para que por medio de la imitación se motiven a expresar sus sentimientos e ideas.

Sin embargo la imitación no es el único medio para incitar a un niño a que hable: nosotros debemos aprender a escucharlo, lo cual es quizá lo más difícil. Los padres suelen repetir las palabras del niño tal y como las dice y deja en el misterio su correcta pronunciación; por ejemplo, el niño dice: "Mira mamita el *guá-guá*"; si la madre no corrige diciendo "Sí, mira al *perro*", y en vez de eso repite: "Sí hijo, el *guá-guá*", el niño seguirá pensando que ése es el nombre del animal.

Pero el lector se preguntará para qué le sirve hablarle a su hijo, si es tan sólo un bebé; la respuesta es que el niño pone atención a esos sonidos nuevos, y poco a poco se acostumbrará al sonido de la voz de los padres.

En los niños de menor edad, como el pequeño "Fernando", de apenas unos meses, las canciones seguidas por movimientos corporales les ayuda a poner atención y tratar de responder con pequeños balbuceos.

Casos diferentes son los de "Manuel" y "Alan", quienes no sólo comenzaron a hablar por imitación a sus padres, sino que al ser más tímidos con las personas adultas, se sienten cómodos rodeados de sus compañeritos (socialización); así, los oímos platicar con ellos, aunque con las personas adultas se niegan a tener mayor conversación.

Algo que se utiliza en el trabajo con niños sordos es que sientan las vibraciones en el cuello de quien habla cuando el aire de los pulmones pasa por las cuerdas vocales; esto podría ser un apoyo para que el niño juegue a repetir el sonido.

¹¹⁰ *Ídem.*

Resumiendo:

Para esta área es necesario: a) hablar con el niño sin importar su edad y enseñarle a respetar turnos; b) repetir las palabras que el niño pronuncia y corregirle cuando las palabras sean incorrectas; c) socializar, de niño a adulto y de niño a niño; d) utilizar los cantos como un apoyo para el área verbal.

3.9 Lenguaje visual.

“Vivimos en un universo de imágenes: la fotografía, el diario, el afiche, el cine, la televisión, son los elementos motores de esta nueva forma de mundo exterior, totalmente artificial, que se construye alrededor de nosotros y constituye la cultura: el ambiente artificial creado por el hombre.”¹¹¹

Una cultura donde la imagen, apoyada por el desarrollo técnico y los imperativos políticos y de la producción industrial, a diferencia de otras épocas de la humanidad, ha colaborado en la conformación de una psicología específica de los individuos al encontrársela omnipresente y determinante, pues se trata, como señalan algunos autores, de nuevas divinidades míticas que constantemente cuidan al ciudadano, lo cuidan, lo hipnotizan [...] Hoy en día, quien pasee simplemente por la calle se halla sometido sin saberlo a una serie de provocaciones derivadas de letreros, signos y verdaderas figuras que contribuyen a lo que —adoptando un término usado por Cohen Séat para el cine— bien podríamos llamar su *iconosfera* [...] ¹¹²

Los medios de comunicación visuales aparecieron y proliferaron por dos exigencias fundamentales de la sociedad industrial: el deseo de dar mayor difusión al anuncio impreso (derivado de una necesidad imperiosa por acortar el ciclo mercantil), y la aceleración del caudal de cambios individuales, que obligó a intentar llevar a la mente del receptor más información en menos tiempo. ¹¹³ Pero, ¿qué pasa con otros medios de comunicación visuales que estén a la mano y nos hagan comprender el tipo de mensajes que emiten?

Una manera de mostrar los mensajes visuales es ir adonde se están emitiendo. En este sentido, por ejemplo, el graffiti es una buena opción, debido a la cercanía que tienen

¹¹¹ Abraham Moles citado por Gallardo Cano. *El cartel y su lenguaje*, p. 38

¹¹² *idem*

¹¹³ *idem*.

los niños (sobre todo de las ciudades) con él. Veamos lo que propone la experta en graffiti, Norma Raquel Montes, en su libro *El graffiti como medio de comunicación*, para observarlos mediante sus características (en primer lugar):

Las características más generales de las pintas, las más esenciales, son:

1. Marginalidad de contenido, tratamiento y emplazamiento.
2. Elaboración generalmente clandestina
3. Anónima o semianónima autoría
4. Exhibición pública ¹¹⁴

El graffiti no debe confundirse con un rótulo, principalmente por su calidad anónima o semianónima. Además, está bien reconocido como medio de comunicación pues coincide con las funciones de un medio, como transporte y soporte de un mensaje, y su conservación puede ser apoyada por otros medios tales como el video o la fotografía.



**Grffiti en las calles de Textitlán
y San Felipe, Santa Úrsula (Coyoacán, DF); fotografía de Norma Luz Leyva**

Técnicas usadas en Estimulación Temprana Comunicativa (ETC) para trabajar con el lenguaje visual

He hecho referencia a algunas técnicas usadas en la ETC; en este caso, hablaré de cómo el medio ambiente y el buen uso de los materiales que se tienen a la mano son de gran ayuda para comunicarse mientras uno se divierte.

¹¹⁴ Montes Castro, Norma Raquel. *El graffiti como medio de comunicación*, p. 17

El niño de hoy, como se explicó anteriormente, está rodeado de una multitud de imágenes que concentran información. Comencemos por lo más sencillo:

El uso de pequeñas tarjetas de colores nos ayuda a que los niños aprendan a nombrar los colores, pero qué pasa cuando en lugar de preguntar los nombres de los colores ponemos una figura humana con la cara enmarcada en los colores blanco, rojo, negro, etc. y preguntamos a los niños: “¿El personaje está enojado o contento?”, y así sucesivamente, nombrando otros estados de ánimo mientras se cambia de color; también podemos invitarlos a hacer su propio dibujo.

Podemos mostrarles fotografías retomadas de revistas en las que se muestre a gente en actitudes diferentes para platicar sobre lo que pensamos que están diciendo los personajes de cada foto. También se puede hacer una visita a una granja o a un jardín, y dejarlos que vean todo; no debemos olvidar medios como el graffiti en las calles, que abunda en nuestros días.

Otro recurso visual son los carteles, y las fechas cívicas son ideales para la elaboración de pequeños o grandes carteles que realice todo el grupo.

Los juegos de grupos de colores donde nazca una sana rivalidad nos revelarán que el color tiene un significado psicológico, pero los resultados del “amor” que portan a cierto emblema o color, a una imagen o diseño especial, tiene que ver con la comunicación de grupos, incluso de masas.

“Erin” y “Ximena” disfrutaban mucho dibujando y coloreando sus libros; mientras lo hacen, balbucean historias para sí mismas. Ellas entienden que las imágenes dicen cosas y conversan, por así decirlo, con ellas, mientras son perseguidas por la mirada enternecida de sus padres.

3.10 Lenguajes escrito-visuales.

Los medios escrito-visuales son todos aquellos que no importando el soporte (libros, revistas, folletos, hojas volantes, cartas), nos presentan un texto; aunque las edades que estudiamos (0 a dos años) prácticamente no saben “leer” palabras escritas, sí pueden “leer” cuando sus padres les leen o les cuentan historias mientras hojean un libro que contenga imágenes. Muchos pequeños reconocen las marcas de refrescos u otros dulces

con sólo mirar las letras: si en apariencia no las leen, sí entienden lo que dicen; un ejemplo es el letrero universal de la marca “Coca-cola”.

Leamos lo siguiente:

El exceso del mirar o la lectura como escritura.

Julio César Goyes Narváez.

La preocupación por los hábitos de lectura para formar ávidos lectores ha hecho aparecer una didáctica llamada “animación a la lectura”, que en la mayoría de los casos termina siendo no ánima-acción (alma de la lectura), sino un rodeo activista que no penetra el toro textual. Y no es que deseemos “una oreja”; por el contrario, hay que rescatar el toreo lector como un arte que deja al toro vivo, listo para una faena escrita. Quizá esta analogía me clasifica como un ignorante en materia taurina, pues el toreo es rito de la muerte; pero la lectura es un acto trágico y sublime a la vez, y a lo mejor la única conexión del lector (torero) con el toro (texto) sea a través de la sangre que circula en ambos templándoles el ánimo.

Los esfuerzos que se hacen porque el niño y el adulto lean son inmensos por parte de gobiernos, escuelas y editoriales. Estas últimas, empeñadas en salir airoso en las ferias de libros, clasifican por edades, temas y costos; dividen y condicionan las necesidades de la cultura lectora. Las entidades justifican su mercado editorial y discursivo bajo el presupuesto de que una de las fallas en la educación moderna es porque “ya no se lee, ni se renuevan lecturas”, y esto porque profesores y alumnos no disponen de textos ni de estrategias adecuadas. Observamos, por ejemplo, que a fin de corregir estas deficiencias, hay un gran entusiasmo en congresos, coloquios y talleres; pero se están convirtiendo tales actividades en un trabajo escolar más, en rutina y didáctica obligatoria. Ciertos textos publicados en los últimos años dedican más páginas a ejercicios sobre el texto leído que el propio original literario publicado en el mismo volumen. El adulto que se dirige a los niños, por tomar un ejemplo, no tiene por qué falsear la voz o imitar a la abuelita para contar un cuento. Esta comunicación ridícula evita que los niños, cuando la historia es de su interés, logren superar el vocabulario desconocido con preguntas e imaginación lingüística.

El mediador (maestro) tiene que estar convencido, hechizado por un texto poético oral, escrito o visual, para que su transmisión no únicamente sea un acto comunicativo, la entrega de una mercancía, sino el revelamiento de un misterio profundamente humano, un regalo que un ser le da a otro, un rito más allá del sentido y del sonido. El adulto mediador debe ser un auténtico modelo de lectura, de pasión y goce. No debe únicamente “animar” o “trabajar” con la literatura, hay que desarrollar unos deseos y gustos literarios y unos hábitos críticos que generarán opiniones o valoraciones que el maestro debe fomentar y siempre rescatar. Bien lo escribió Luis de Castresana, “la lectura es uno de los pocos actos estrictamente individuales, personales e íntimos, en los que aún puede encontrarse a sí misma la criatura humana”. Quizás por esto debamos coincidir con Borges que el libro es uno de los pocos regocijos en los que encontramos nuestra propia libertad; pero al poeta del laberinto le enorgulleció siempre su práctica lectora, antes que las páginas magníficas que escribió.

Leemos para agregarle algo nuevo a nuestro mundo fragmentario, defectuoso y palimpsestuoso. Leer es oír lo que me falta, mirar fundiéndome en el otro como en el cuento de Andersen, al fundirse el corazón de la bailarina con el del soldadito de plomo. Un exceso en el mirar había identificado al soldadito de plomo en su diferencia, en su deseo de creer que el Otro (la bailarina) era como él. El incólume guerrero intenta colmar lo incolmable: la soledad. Todo es posible y todo es inmediatamente imposible; no obstante se arriesga por entre pruebas laberínticas y terroríficas. Atacado en una ocasión por una rata, luego devorado por un pez, que a su vez es pescado y abierto para que el soldadito de plomo vea de nuevo la luz cruzando su mirada con la mirada de la bailarina, quien está allí de nuevo frente a sus ojos. El encuentro con la Sífide es un eterno retorno, una especie de monotonía del deseo, pero la bailarina es de cartón y se vuelve cenizas al lado del corazón de plomo que es todo lo que queda; el destino los une pero los desune, son presencia pero en ausencia; he allí la poesía.

También en el mito de Diana (Artemis) el mirar es canibalesco, obscenidad pura. La mirada se excede en un grito que calla, pues el silencio le permite a Acteón mirar a la diosa en la desnudez que lo devora. Diana se baña. Acteón, que ha salido de caza, por casualidad la mira y se eterniza mirándola. Para poder continuar con su rito, mata un venado y se esconde adentro de su piel, así simula su presencia entre

los matorrales, pero la diosa lo adivina reflejándose así misma en su propio lenguaje, en su propia mudez que habla, en su desnudez visible. Acteón, nieto de Cadmo, primo de Dionisio, escondido en la gruta, asumiendo su comportamiento de ciervo, espera que Diana baje al río a bañarse, y entre ella y éste, se demoniza la mirada en una intimidad que crea teofanía, misterio; crea escritura y lectura de algo que se siente e imagina pero que no es visible, porque escapa al mirar físico y se instala en la mirada imaginaria, más allá del lenguaje sígnico, en la poesía. Finalmente, Diana hiere al ciervo que hay en Acteón disfrazado, con el arco y las flechas que le ha dado su cuidador, el Cíclope Brontes. Acteón herido se interna en el bosque y huye, pero la sangre lo delata y sus perros, sus propios perros lo devoran, no pueden reconocerlo. Acteón es Otro siendo a un tiempo el Mismo. Llegados a esta parte no podemos evitar citar el nombre de Borges y su espejo, menos el de Pierre Klossowski y su memorable libro *El baño de Diana*. Como Nietzsche, Klossowski intenta enseñarnos lo inenseñable, la soledad esencial de la poesía, el exceso del mirar fragmentado y azaroso que devora nuestro propio afecto. Por eso, insiste Klossowski, lo inenseñable son los momentos en que la existencia [...] se revela como restituida a sí misma, sin más fin que volver sobre ella misma: entonces todas las cosas parecen muy nuevas y muy antiguas a un tiempo; todo es posible y todo es inmediatamente imposible; y no hay para la conciencia más que dos medios: o bien callarse o bien decirlo todo (1990: XII).

El sortilegio básico sería: no es que haya un espacio escritural dispuesto a recibir la acción de la lectura, es que cualquier acción lectora que resulte destacable convierte automáticamente el espacio escritural en lectura. Un texto es una escena, un mirar excesivo que parte de una presencia que ve-viviendo consciente de la acción y se arremolina en la representación que ve-mirando la acción "como si". Este exceso de singularidad es catártico porque regenera el plano de la realidad mediante la verosimilitud del imaginar de la lectura. La lectura es acción, acción del yo ante y en lo que es el mundo, y acción del mundo sobre y en lo que es y constituye el yo. Si la escritura es verbalización de la mirada sin ver, la lectura es reconocimiento de esa mirada en su salto imaginario. No leemos un libro —escribe Jaime Siles— sino el mundo; no visualizamos un conjunto de signos, sino un ser: el que es y el que somos, lo que es y me es, el que soy y el que he sido, lo que será y lo que seré. La lectura es un reconocimiento de mi yo en el otro y viceversa (1988:

211). El poeta Rene Char escribió que es preciso escuchar a la palabra, realizar lo que dice, sentir la palabra, ser a su vez lo que tú eres y su existencia se vuelve doblemente tuya. Leer es, entonces, un exceso en el mirar, una capacidad, dirá Eliseo Diego, de un mirar absoluto, donde quedan suspensas las otras potencias del alma, un acto de suprema atención.¹¹⁵

Técnicas usadas en Estimulación Temprana Comunicativa (ETC) para trabajar con los lenguajes escritos-visuales

¿Quién no recuerda la historia favorita que contaba la abuela? Mientras comenzaba con “había una vez ...”, nuestra imaginación comenzaba a volar y ese cuento extraño se hacía parte de nuestras vidas.

Un día un ser especial llevó a la clase ni más ni menos que un castillo-libro: la historia podía ser contada como el cuento original o como se quisiera; así, el primer día la princesita jugó con una rana, al día siguiente tenía aliento de dragón por no comer más que dulces.

La lectura puede inculcarse desde temprana edad utilizando el método de la lectura en voz alta con libros que llamen la atención del niño. Pero la pasión y el verdadero interés por la lectura sólo se logran mediante el ejemplo.

¿Pueden servirnos aquí las demás técnicas de la ETC? Por supuesto .

Para este propósito también es necesario que observemos la etapa en que se encuentra el niño, a fin de queelijamos los libros adecuados: los libros nos ofrecen esa nobleza, pues los hay de infinidad de materiales, colores, con letras o sin ellas, etc.¹¹⁶

Se debe dejar que el niño toque el libro, que observe las letras, que haga dibujos del contenido, y conforme vaya creciendo, es conveniente hacer que intente copiar algunas letras, palabras o enunciados. Son también de mucha ayuda los libros de ejercicios con los que el niño o la niña pueden comenzar a escribir.

¹¹⁵ Goyes Narváez, Julio César. *La imaginación poética. Afectos y efectos para una pedagogía*, <http://www.ucm.es/info/especulo/numero13/imagina.html> 15/mar/2004

¹¹⁶ En este caso particular, nos interesa hacer énfasis en los “libros escritos”.

Escribir un diario con y del pequeño sería maravilloso: al principio la madre registraría las vivencias comunicativas que ha tenido con su bebé, luego el niño puede apoyar diciéndole lo que le gustaría que estuviera en el diario.

En fin, como lo menciona Julio César Goyes, hay que enfrentarse al toro de la lectura con pasión.

3.11 La generación audiovisual en el proceso del conocimiento

Mendoza Sánchez, María del Socorro

Vivimos en una cultura audiovisual en donde la televisión, el cine, el video, la computadora (CD-ROM, internet, realidad virtual) y la comunicación vía satélite, entre otros, están inmersos en nuestra vida cotidiana. Estos medios nos abren un campo audiovisual en el que se conjugan el intelecto, las emociones y los sentimientos, ya que la mezcla de imágenes y sonidos llegan al cerebro, transformando la forma de concebir y entender el mundo en el que vivimos.

Los niños y jóvenes de este fin de milenio, antes de leer textos escritos, se inician viendo imágenes en la televisión, frente a la que están expuestos de tres a cuatro horas diarias en promedio. *Televisión* significa *ver desde lejos*, es decir, llevar ante los ojos de un público de espectadores cosas que pueda ver en cualquier sitio y desde cualquier distancia; en esta función prevalece el “ver”, la imagen sobre la voz. “La imagen es pura y simple representación visual, se ve y eso es suficiente y para verla basta con poseer el sentido de la vista, basta con no ser ciegos” (Sartori, *Homo videns*).

El niño y el adolescente de hoy juegan con imágenes al usar el videojuego; a través de la computadora y la multimedia utilizan interactivamente texto, música, voz, imágenes fijas o en movimiento, y se enfrentan a una “realidad” virtual integrada por la percepción, simulación de un espacio tridimensional que permite, gracias a la computadora, el rompimiento de fronteras entre la realidad *natural*, en la que se encuentra, y “la otra realidad”. En esta *realidad virtual*, juega, lucha, vence, pierde, corre, golpea, vuela; en fin, todo lo que se imagine y le permita el videojuego o el

CD-ROM. El ser humano de hoy habla con la imagen y de la imagen, la visión es la principal fuente de información que le permite navegar en ese mundo vertiginoso de información audiovisual.

El individuo que se enfrenta a las imágenes las decodifica casi automáticamente; en cambio, aquél que decodifica los signos escritos "exige complejas operaciones analíticas y racionales, pasa por múltiples controles de análisis y comprensión antes de formar parte del acervo mental". (Joan Ferrés, *Televisión y educación*) (...)

La "tele" es uno de los medios de comunicación al que 98.4% de la población nacional mexicana tiene acceso, pues se encuentra en casi cada uno de los hogares mexicanos. Este aparato tecnológico privilegia la gratificación sensorial, visual y auditiva de las imágenes.

Las diferencias entre ver la "tele" y leer un texto se hacen evidentes: por un lado, el lector de texto se enfrenta a un mundo abstracto de conceptos e ideas, interpreta en un contexto gramatical y él es quien controla la experiencia y ritmo del proceso de comprensión e interpretación de los signos; leer un texto privilegia la reflexión, permite sumergirse en él. "Si el libro privilegia el conocer, la imagen privilegia el reconocer". (Ferrés, *Op. cit.*)

Este nuevo modo de conocer e interactuar con la tecnología, repercute en la elaboración del *pensamiento humano* al poner en juego los *dos hemisferios del cerebro*: el lado izquierdo, que controla al lado derecho del cuerpo y algunas funciones como la escritura, la lectura, el lenguaje y la abstracción, es el hemisferio intelectual analítico, dominante y activo; por el contrario, el hemisferio derecho del cerebro controla al lado izquierdo del cuerpo y las funciones espaciales no verbales, posee mayor sensibilidad para lo acústico, las dimensiones artísticas, es el hemisferio emocional, creativo e intuitivo.

Este campo del conocimiento nos obliga a conocer y utilizar los medios de comunicación y las nuevas tecnologías para anticipar los acontecimientos que nos permitan integrar las imágenes y los conceptos abstractos de forma integral y equilibrada en el proceso humano de conocimiento, e implica, por lo tanto, otra forma de pensar, otra estética, un nuevo arte, otros códigos y lenguajes.

Es así como la escuela no puede ignorar el caudal de información que proporcionan los medios audiovisuales, ya que estos saberes cotidianos socialmente significativos forman parte del contexto sociocultural del alumno en la comprensión de la realidad.

“Aprender que los medios, no *presentan* la realidad (tal cual) sino que la *representan*” (Ferrés, *Vídeo y Educación*), que nos muestran sólo una parte de lo que ocurre en el espacio y tiempo donde acontece el hecho, y que no obstante el deleite y placer que nos provocan las imágenes y los sonidos, debemos distanciarnos, entender y descifrar los códigos y lenguajes que conforman un programa o serie televisiva, para cuestionar y criticar lo que estamos recibiendo como espectadores, con un bagaje cultural que se antepone al “ver la tele” para no acercarse a ella como receptores pasivos que aceptamos y aprobamos todo lo que vemos y oímos en los medios.

"Los niños, al estar ante la pantalla, se encuentran expuestos a una variedad de estímulos informativos, mientras que en el salón de clases los estímulos son más unidimensionales". (Morduchwicz. *La escuela y los medios*) Es decir, la información que se genera en el aula, al interactuar el alumno y el maestro, es más lenta. No obstante, la *nueva generación audiovisual* ha desarrollado sus capacidades perceptivas y es capaz de procesar más información que las generaciones que les precedieron (Orozco Gómez). [...]

Estos cambios culturales y de pensamiento están presentes y modifican el actuar cotidiano en *el aula*, escenario en donde se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje en el que interactúan cara a cara alumno y maestro.

Es así como la televisión y computadora *han entrado al aula*, se han incorporado al escenario educativo, y aunque físicamente no estén, *están en los comentarios* de los niños en sus conversaciones, visten por imitación a los modelos (conductores de televisión), usan y compran los juguetes de "moda", consumen las golosinas que anuncian, quieren tener lo que ven.

Los *medios audiovisuales* están educando a las nuevas generaciones aunque no se lo propongan; transmiten, de manera intencional o no, conocimientos, principios y valores, y no deben convertirse en un obstáculo en la escuela, ni un fin, sino un medio que se incorpore al proceso de conocer-aprender y transformar dentro del

complejo fenómeno de la recepción en donde se establecen mediaciones y filtros a través del propio bagaje cultural.

En una sociedad en donde la comunicación audiovisual se ha convertido en hegemónica, no habrá competencia comunicativa “si no se dominan los códigos de la expresión audiovisual, lo ideal es que los alumnos sean capaces no sólo de comprenderlos a fondo sino también de expresarse mediante ellos, de lo contrario se les condena a ser receptores pasivos y acríticos”. (Orozco Gómez, Guillermo. *El maestro frente a la influencia educativa de la televisión. Guía de Educación Básica*)

Desde esta visión, el *docente* es un *mediador* dentro de este proceso de recepción hacia los medios, y puede asumir una postura activa o pasiva, de rechazo o estímulo en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, así como un *recurso didáctico* para la educación integral de los alumnos (Orozco Gómez, 1998) frente a lo que ven y oyen tendiente a modificar y desarrollar habilidades que le permitan analizar, reflexionar y criticar los mensajes que le ofrecen los medios audiovisuales. “Las mediaciones contextuales tienen lugar en la televidencia, por que ver la televisión no es un proceso que se desarrolle en el vacío: está delimitado por la cultura particular, estilos de vida, clase social, identidades políticas, sexuales, religiosas y culturales de los televidentes”. (Orozco. *El maestro frente a la influencia educativa de la televisión.*) La *mediación* como concepto analítico para abordar la interacción tv-audiencia se ha aceptado como “filtro”, como “intervención”, y ha sido conceptualizada por Martín Barbero (1987) como esa instancia cultural “desde donde” el público de los medios produce y se apropia del significado y del proceso comunicativo, de estos procesos de conocimiento que permiten la integración de todas las facultades psíquicas y físicas del alumno en el grupo, en la clase, en la escuela.

La *familia* es también una *mediadora* eficaz de los medios, ya que la televisión se ve en familia y ésta ocupa un lugar privilegiado en el hogar, provee de temas de conversación, invade su intimidad, pone en juego su afectividad, y se relaciona a partir de lo que es y desde ahí ve la tele e interactúa con la comunidad y a su vez conforma la sociedad.

El *docente-mediador* es un *guía* en este *proceso de recepción*, que al conjuntar los contenidos programáticos, los propósitos y los medios audiovisuales al alcance de sus alumnos, no sólo facilita el contenido informativo, sino también genera sensaciones, emociones y actitudes donde integra lo visual, auditivo e intelectual a la estructura del conocimiento.

Los *medios audiovisuales* deben utilizarse de acuerdo con las características específicas para la cual fueron creados y con la *función didáctica* que el profesor les asigne, considerando el grado, grupo, nivel y modalidad, la asignatura que imparte y el propósito que guíe su elección.

Hoy, es injusto condenar a los medios de comunicación (televisión y computadora), ya que no se puede imaginar la vida sin ellos. Las nuevas generaciones nacen y se desarrollan con el lenguaje de las imágenes, las estructuras del conocimiento privilegian la parte afectiva, creativa e intuitiva y al utilizar el otro hemisferio de su cerebro desarrollan la abstracción y la reflexión. Este proceso de conocimiento no debe priorizar sólo unas habilidades del pensamiento, sino integrar lo cognoscitivo y afectivo, lo cual permitirá a este nuevo individuo poner en juego su inteligencia y enfrentarse críticamente a las imágenes, los mensajes (textos), el sonido, los silencios, las acciones, conocer y entender sus lenguajes propios y su funcionamiento, desafiando a la creatividad.

En otras palabras, el *docente-mediador*, al incorporar los medios audiovisuales a su práctica educativa y desarrollar las habilidades, confiere a los medios la naturaleza de ser *un reto para la escuela*, más que meros recursos.¹¹⁷

¹¹⁷ Mendoza Sánchez, María del Socorro. "La generación audiovisual en el proceso del conocimiento", en *La Tarea. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*; núm. 12, febrero de 2000; <http://www.latarea.com.mx/articu/articu12/mendoz12.htm#not4>, consulta del **15 de marzo de 2004**



Aprendiendo y sorprendiendo con la computación. Foto de Norma Luz Leyva

Técnicas usadas en Estimulación Temprana Comunicativa (ETC) para trabajar con Audiovisuales

El método de educar para aprender a usar los distintos medios de comunicación es el más recomendable. Se intenta revalorar los beneficios que nos pueden ofrecer los audiovisuales para comprenderlos en su forma y fondo, es decir, cómo funcionan y en qué nos pueden ayudar en la educación y desarrollo de nuestros pequeños. Recordemos que los infantes que participan de la ETC son personas que conviven con estos medios y los disfrutan mucho.

Para educar a los niños no nos queda más que empezar por educar a los padres de familia sobre el uso de los medios. Se les debe cuestionar sobre qué desean que sus hijos vean y por qué.

Podemos apoyarnos en la bibliografía sugerida en este mismo documento para iniciar una investigación que luego dé lugar a un debate, y ver la posibilidad de adquirir para el aula un aparato de televisión, por ejemplo.

Aquí los padres realizan una tarea fundamental al recibir una adecuada educación, que los despoje de adjetivos como “malo” y “bueno” y los conviertan en “adecuado” y “útil”.

Conclusión

Al adentrarnos en el estudio teórico y pragmático de la Estimulación temprana se concluye que este conjunto de técnicas puede ser estudiado por la Ciencia de la Comunicación y se ha confirmado que ésta tiene una ingerencia no formal en ese campo.

El trabajo elaborado no fue hecho al azar sino que se contó con la ayuda de diversas fuentes: documentales, humanas, videográficas, hemerográficas, internet, etc., además del trabajo directo con niños de 0 a 2 años, con las que se pudo recopilar algunos de los datos históricos que dieron vida a la Estimulación Temprana.

Hemos visto como con ayuda del “microscopio” de la Ciencia Comunicativa se pueden ver los distintos elementos comunes que, en su característica, educativa tiene la Estimulación temprana y que con ellos es posible la reproducción de la cultura humana, en la misma labor de investigación se plasmaron múltiples definiciones que nos sirvieron de apoyo para la comprensión de la Estimulación Temprana.

Si bien no es frecuente leer sobre estos temas en la biblioteca de nuestra carrera (Ciencias de la Comunicación), reiteramos que no es algo novedoso que ésta interactúe con otras disciplinas.

La socialización.

Muchas fueron las formas de socializar, hay que tomarlo en cuenta por que hizo que las propuestas se deslizaran como en mantequilla.

.El interés por la Estimulación Temprana dentro del ámbito comunicativo.

Cuando inicié este documento me encontraba trabajando para el Centro de Desarrollo Comunitario Santa Ursula Extienda, de ahí que conociera la forma en que se aplica la Estimulación Temprana, llamada en los manuales “Atención Temprana”, no fue extraño (después de terminar mi carrera) darme cuenta que los niños actuaban como un pequeño laboratorio humano comunicativo, surgiendo así una necesidad doble la de utilizar la ciencia que había aprendido en las aulas de la UNAM (Ciencia de la Comunicación) y aplicarla para beneficio de las técnicas conocidas como Estimulación Temprana, si bien la definición de ellas tiende a cambiar en la práctica.

Germina como una semillita un grupo de gente entre niños y adultos que conforman el “Kikis Estimulación Temprana”, un grupo cuya pretensión fue la de explorar el campo de las técnicas edu-comunicativas.



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.

La Estimulación Temprana Comunicativa (ETC).

Más que nada es la aspiración de mejorar la calidad de vida de los niños que reciben Estimulación Temprana y a la par de las diversas formas de impartirla, mejorar las condiciones en que se encuentra la sociedad actual.

La ETC consiste en la intención de llevar a la mesa del médico, el psicólogo, el sociólogo, el trabajador social, el pedagogo y todo aquel interesado en el trabajo de la Estimulación Temprana, la posibilidad de trabajar con nuevas herramientas(aunque no por ello desechables), las cuales por su sencillez son fáciles de adoptar , .

Se ha aportado material para el ámbito profesional, de manera que la Estimulación Temprana Comunicativa pueda llegar a interesar como una oferta para los egresados de la carrera donde se pueda trabajar con seriedad bajo la idea que tenemos de los conceptos que ocupa la Estimulación Temprana común. Y es posible que otras disciplinas puedan retomar algunos de los temas aquí investigados en su propio beneficio.

La Estimulación temprana en nuestros días es fundamental, ya que el incremento de los adelantos en la ciencia y la tecnología requiere de individuos mejor adaptados y el estudio de ella (la Estimulación temprana) vale la pena para cualquier disciplina interesada en el desarrollo del niño y por tanto en beneficio de la persona adulta.

La Estimulación Temprana Comunicativa no es fragmentada

No sólo es una serie de ejercicios motrices, cantos y juegos, o atención intelectual, hoy en día resulta vital que el profesor del niño conjugue todos los aspectos conforme su etapa de desarrollo.

La ETC cumple con los requerimientos :

- 1) Es motriz, porque permite el desarrollo físico de cada etapa
- 2) Es intelectual, ya que el niño desarrolla sus capacidades comunicativas
- 3) Es lúdica: las personas se divierten mientras aprenden además está respaldada por los conocimientos de una ciencia (la Ciencia de la Comunicación)

Los modelos

A l par del estudio de modelos de la comunicación, surgieron otros originales, planteados para que visualmente se ubique el lugar de la Estimulación Temprana y luego se relacione con la Estimulación Temprana Comunicativa.

Las fichas

Son exclusivas y novedosas, y no son difíciles de llevar a cabo, el resultado, esperamos inspire a otros a seguir ésta posibilidad de trabajo.

Están especialmente diseñadas para esta forma de educación. De modo que el profesor no se quedará con los resultados ya comprobados, sino que tiene la oportunidad de obtener sus propias deducciones.

La tarea del comunicólogo en la ETC.

- A) Apegarse a su ética. Como observador de los acontecimientos sociales, el maestro en Estimulación Temprana Comunicativa, debe recordar siempre que trabaja con personas y no con cosas. No corresponde que manipule resultados con la humildad y capacidad de asombro del científico su compromiso consiste en observar, participar (cuando así se le permita) y comunicar sus descubrimientos a la comunidad.
- B) Renovación. Aceptar que hay elementos que deben renovarse constantemente, en su estudio el comunicólogo no sólo decidirá cuales, sino que el devenir histórico le ayudara a discernir que elementos de su trabajo y su persona necesitan un cambio.
- C) Innovación. Una vez que el comunicólogo ha decidido seguir los pasos de esta especialización (ETC) adquiere el compromiso de seguir investigando sobre los temas que giran alrededor de su técnica . Se hace necesario ser propositivo, forjándose metas y elaborando nuevos materiales
- D) Ser interprete entre los especialistas de Estimulación Temprana y los interesados en ella. En la ETC habrá aspectos que no queden claros, ya sea por la preparación del individuo o porque se inicia el la practica de la Estimulación Temprana, el comunicólogo interpretará aquellos puntos dándolos a conocer y aplicándolos como mejor convenga a la sociedad.

Una vez hecho esto el comunicador dejar de receptor y se convertirá en emisor de ETC.

Técnicas edu-comunicativas.

Se llama técnicas edu-comunicativas, a la propuesta proyectada para mejorar la calidad del trabajo en educación y comunicación, se han documentado en diferentes medios por autores de estas dos grandes áreas.

Las técnicas que aquí se exponen, surgieron del trabajo conjunto entre adultos, niños y maestras de estimulación temprana, así como en la investigación documental y la creatividad de los diferentes ejercicios lúdicos.

Fueron concebidas para trabajar con niños de 0 a dos años en la Estimulación Temprana Comunicativa (ETC), debido principalmente a la necesidad de herramientas que abran camino en la investigación teórica y práctica. Aún así, cuando un profesor de estimulación temprana desee explorar nuevas rutas, un científico en comunicación u otra persona necesite de un impulso a la estimulación temprana puede consultar las fichas, ahí se concentra el conocimiento de la labor en "Kikis", grupo piloto en el que se se trabajo con estas fichas, (sus experiencias) con cada uno de los lenguajes. En este documento, se han dirigido (las técnicas) en primera instancia a toda aquella persona interesada en el beneficio de los niños y las niñas. Por supuesto a alumnos de Ciencias de la Comunicación dispuestos a realizar una especialidad en el rubro de la comunicación, en el desarrollo materno-infantil, a través de la estimulación de las habilidades comunicativas de los niños (en las edades de 0 a 2 años), y a profesores que hoy en día ya aplican alguna vertiente de la estimulación temprana y deseen ampliar sus poerspectivas de trabajo y las técnicas que ya manejan.

NORMA LUZ LEYVA VALLEJO



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.

Cómo manejar las fichas (técnicas educativas comunicativas)

- Antes de trabajar con las fichas es necesario conocerlas; es decir, dar una primera mirada a todo el material.
- Debemos revisar cuáles son las partes que conforman cada una de las fichas.
- Verifica si has hecho un trabajo previo sobre los temas que tratan.
- Atiende a cada punto señalado, tales como las edades, los objetivos y los materiales a usarse.
- No obligues a los niños a realizar aquellas tareas que no están dentro de su etapa de desarrollo.
- Observa siempre que los niños se encuentren en un espacio agradable, donde no haya distracciones.
- Invita a los padres a participar, pues en buena medida ellos serán tu mayor apoyo.
- Respeta las ideas de los demás cuando si se desea modificar el contenido de las fichas, sólo si este deseo se justifica, siempre pensando en mejorar la atención de los niños.
- Trata de conseguir la bibliografía y hemerografía sugeridas y apóyate en otros textos, ya sea para enriquecer el trabajo o para confrontarlo.
- El espacio en blanco es para que lo utilices si estás interesado en hacer alguna acotación; por lo tanto, es importante que siempre que haya duda o resultados diferentes, estos se anoten.

Observaciones.

- Cada ficha desprendible contiene:

- Un tema
- Un título
- Un referente sobre edades óptimas y objetivos que se desean alcanzar
- Un espacio para personalizar la ficha
- Actividad y área de apoyo
- El desarrollo de la actividad
- Experiencias

- Una breve explicación
- Propuestas
- Sugerencias documentales
- Un espacio para que anotes tus observaciones

ESTIMULACIÓN TEMPRANA COMUNICATIVA

"Lenguaje táctil"

Centro por la línea puntada

Ficha "¡Papá me ama!"

Edades: 0 a 2 años

Objetivos: involucrar al padre en el cuidado del niño. Aprender que es posible comunicarse mediante el lenguaje táctil.

Nombre del profesor _____

Grupo

Fecha / /

Actividad y área de apoyo: Lenguaje no verbal

Material de apoyo: Disposición de parte del padre para realizar la actividad y controlar lo que se le indique.

Desarrollo: El padre, tocando (sin que medie ningún objeto, y sin utilizar otros lenguajes) al niño deberá "decir" de 3 formas: "Te amo". Deberá expresarlo con las siguientes propuestas:

1. "Eres hermoso"
2. "Te quiero"
3. "Te protegen"
4. "Eres importante para mí"
5. "Sonríe"

Resultados de laboratorio: Se trabajó con diferentes edades y algunas manifestaciones comunicativas precoces, pueden servirnos como base para realizar esta actividad. Por ejemplo:

- 1) Para decir: "eres hermoso": El adulto puede acariciar al (a) pequeño (a) en el cabello, rodear los ojos con los dedos, tocar la nariz y enmarcar la cara y los labios del (a) niño (a) con las manos.
- 2) Para decir: "Te quiero": se puede dar simplemente un beso en las mejillas y en la frente.
- 3) "Te protegen": Cargándolo y meciéndolo, dando palmaditas en su espalda y cuerpo, mientras lo acunaba con sus brazos.
- 4) abrazándolo (a) de un solo golpe, firmemente, acariciando la espalda del (a) menor de forma amable y cariñosa. Se puede incluso rozar la carita del (a) niño (a).
- 5) "Sonríe": Esta vez utilizaremos el cuerpo del niño guiado por la ayuda del papá. El pequeño marcará una "sonrisa" en los labios de su padre y jugará con el cabello de él.

Explicación teórica: El tacto. Según Silvia Candiano y el Grupo Observe. J. Zuriga es el sentido que se desarrolla primero. Mediante el tacto el niño se percibe de numerosas situaciones que ocurren a su alrededor mientras está en el vientre. Ya nacido el niño comenzará a conocer el mundo a través de este sentido y los adultos que están a su cuidado podrán ofrecer un gran número de expresiones comunicativas con sólo tocarlo.

Propuestas: Podemos ocupar los ritos de cuna para "invertir" con el bebé mediante el tacto, durante el baño, o simplemente inventar juegos donde pongamos a prueba nuestra capacidad comunicativa con sólo utilizar el sentido del tacto.

Herramienta que puede consultar:
Cisneros, Ilicia - Año 3 Núm. 7 Editora Cisneros.

Notas del profesor _____

Ficha ¡Papá me ama!

Edades: 0 a 2 años

Objetivos: Involucrar al padre en el cuidado del niño.
Aprender que es posible comunicarse mediante el lenguaje táctil.

■ Nombre del profesor _____

■ Grupo _____

■ Fecha

--	--	--

■ **Actividad y área de apoyo:** Lenguaje no verbal

■ **Material de apoyo:** Disposición de parte del padre para realizar la actividad y teatralizar lo que se le indique.

■ **Desarrollo:** El padre, tocando al niño (sin que medie ningún objeto, y sin utilizar otros lenguajes), deberá "decir" de 5 formas "Te amo". Deberá expresarlo con las siguientes propuestas:

- 1. "Eres hermoso"
- 2. "Te quiero"
- 3. "Te protegeré"
- 4. "Eres importante para mí"
- 5. "¡Sonríe!"

■ **Experiencias:** Se trabajó con diferentes edades; algunas manifestaciones comunicativas peculiares pueden servirnos como base para realizar esta actividad. Por ejemplo:

- 1) Para decir: "Eres hermoso", el adulto puede acariciar al (a la) pequeño(a) en el cabello, rodear los ojos con los dedos, tocar la nariz y enmarcar la cara y los labios del (de la) niño(a) con las manos.
- 2) Para decir "Te quiero" se puede dar simplemente un beso en las mejillas y en la frente.
- 3) "Te protegeré" : cargándolo y meciéndolo, dando palmaditas en su espalda y cuerpo, mientras lo acurruca con sus brazos.
- 4) Para expresarle "Eres importante para mí", puede abrazarlo(a) de un, firmemente, acariciando la espalda del (de la) menor de forma amable y cariñosa. Se puede incluso rozar la carita del (a) niño (a).
- 5) "¡Sonríe!": Esta vez utilizaremos el cuerpo del niño guiado por la ayuda del papá. El pequeño marcará una "sonrisa en los labios de su padre y jugará con el cabello de él .

■ **Explicación :** El tacto —de acuerdo con Silvia Candano y el Gineco-obstetra J.I. Zúñiga— es el sentido que se desarrolla primero. Mediante el tacto, el niño es partícipe de numerosas informaciones que ocurren a su alrededor mientras está en el vientre. Ya nacido, el niño comenzará a conocer el mundo a través de este sentido y los adultos que están a su cuidado podrán ofrecerle un gran número de expresiones comunicativas con sólo tocarlo.

■ **Propuestas:** Podemos ocupar los ratos de ocio para "conversar" con el bebé mediante el tacto, durante el baño, o simplemente inventar juegos donde pongamos a prueba nuestra capacidad comunicativa con sólo utilizar el sentido del tacto.

■ **Puede consultar:** *Crecer feliz*, año 9, núm. 7, Editora Cinco

Notas del profesor

Corte por la línea punteada

ESTIMULACIÓN TEMPRANA COMUNICATIVA
NORMA LUZ LEYVA VALLEJO

Tema: Lenguaje táctil

Ficha **Globos cariñosos**

Edades: 0 a 2 años

Objetivos: Ofrecer al niño estímulos diferentes a través del tacto, tratando de averiguar si acepta otras texturas. Veremos las reacciones antes las caricias directas y ante las caricias mediante un intermediario.

Nombre del profesor _____

Grupo _____

Fecha

--	--	--

Actividad y área de apoyo: Táctil

Material de apoyo: Globos de colores

Desarrollo: El desarrollo es muy sencillo, trabajaremos como si acariciáramos al niño, sólo que ahora habrá un intermediario: un globo; no importa si es muy grande o muy chico, o de qué color sea, pues la propuesta será venderle los ojos mientras hacemos la actividad.

Experiencias: A pesar de la suavidad de los globos, algunos de los sujetos lloraron, esto nos hace suponer que ciertos niños aún no están listos para "ser acariciados" por otro ente que no sea su mamá.

Explicación : Según el *Manual para padres* que edita el Instituto Nacional de la Comunicación Humana, al principio el niño juega con las partes de su cuerpo; es de suponerse que aquello que salga de su juego íntimo le cause malestar.

Los más grandecitos, de 6 meses a 1 año, trabajan muy bien con este tipo de "juegos", ya que están en la etapa de descubrir el mundo externo, gozarán con las texturas de los globos y quizá hasta ríen.

Los niños que se encuentran por arriba de esta etapa, del año a los dos años, con seguridad tratarán manipular el globo o tocarlo, aunque no puedan verlo.

Propuestas: Podemos hacer que los más pequeños "jueguen" con el globo antes de iniciar la sesión, así no se asustarán cuando sientan el globo. Con los niños mayores podemos jugar a la adivinanza: "¡Tócalo! ¡Sientélo!", "¿Es suave? ¿Te gusta?"

Puede consultar:

Se recomienda consultar el *Manual para padres*, editado por el Instituto Nacional de la Comunicación Humana

Notas del profesor:

Tema: Lenguaje táctil

Ficha **El tren de las texturas**

Edades: 6 meses a 1 año de edad

Objetivos: Dar a conocer algunos mensajes a través de las diversas texturas que tienen los objetos.

Nombre del profesor _____

Grupo _____

Fecha

--	--	--

Actividad y área de apoyo: Táctil

Material de apoyo: Pedazos de tela diferentes, lijas para madera, fibras para la cocina, algodón, etcétera.

Desarrollo: Nos sentaremos frente al bebé y le cantaremos:

"Había un tren...
Un trenecito..
chiquito, chiquitito
que llegó al pie de un niñoito
donde había..."

La canción sigue agregando en el verso siguiente el nombre de los objetos que se tienen a mano.

Ejemplo: "... un algodoncito, suave, suavecito."

Otro ejemplo es cambiar sólo el final de la canción:

"Había un tren..
Un trenecito
Chiquito, chiquitito
que llegó al pie de un niñoito..."

Ejemplo: "Y era algo rasposito."

Explicación : Aunque aquí se eligió los pies como apoyo para presentarle las distintas texturas al niño, la madre bien puede cambiar el lugar, mientras se asegure de que no lastimará a su hijo(a) con las texturas duras o rasposas.

Se eligió este periodo en la edad del niño porque, de acuerdo con el *Manual para padres* del Instituto Nacional de la Comunicación humana, "Durante estos meses el niño juega ya con objetos, trata de agarrarlos, de seguir sus movimientos, siente las diferentes texturas (...)" Su conocimiento sobre el mundo se amplía más, incluso elegirá sobre lo que le gusta o no; esta ficha nos sorprenderá cuando nos demos cuenta de que la textura que pensamos que le podría agrandar más al pequeño(a) no le gusta, y una que ni siquiera creímos pudiera gustarle, le atrae más.

Propuestas: Podemos aprovechar cualquier momento para jugar al tren de las texturas, incluso ir enseñando más y más nombres de texturas no contempladas aquí.

Puede consultar:

Se recomienda consultar el *Manual para padres*, editado por el Instituto Nacional de la Comunicación Humana

Notas del profesor:

Ficha **“La ducha”**. Tema: Lenguajes táctil y motricidad gruesa.

Edades: de 0 a 6 meses.

Objetivos: Estimular el lenguaje táctil y la motricidad gruesa en el niño.

■ Nombre del profesor _____

■ Grupo: _____

■ Fecha

■ **Área de apoyo:** comunicacióiín táctil y motricidad gruesa.

Material: Tina de baño utensilios para bañar al niño.

■ **Desarrollo:** El maestro (a) propone una canción, por ejemplo “pim-pom” mientras los padres cantan o platican con su bebé harán los ejercicios (el número de las repeticiones estará determinado por la edad del niño [a] sugeridos:

■ 1) Se dobla una pierna haciendo que está toque la nalga del niño (con mucho cuidado de no lastimarlo). Se repite el número de veces recomendado por la maestra (o).

■ 2) Flexionar el brazo.

■ 3) Cruzar los brazos, luego hacer lo mismo con sus piernas.

■ 4) Subir y bajar los brazos.

■ Finalmente se les dará un suave masaje con un poco de aceite para bebé.

■ **Experiencias:** Por ser su primer experiencia con este tipo de lenguaje algunos niños se cansaron.

■ **Explicación :** Los primeros meses de la vida de un niño es necesario tocarlo, para que sienta a través de su piel el movimiento externo, aunque aquí trabajamos con algo que antes de nacer ya conocía: el estado líquido.

■ **Propuestas:** Para evitar el cansancio extremo se recomienda empezar con poco ejercicio e ir aumentándolo conforme el niño vaya creciendo.

■ **Puede consultar:**

■ Ramírez Barba , Ma. del Rocío,

■ *Ejercicios y actividades de Estimulación Temprana*

■ Editado por el Instituto de la Comunicación humana.


Notas del profesor _____

_____ 7 _____

Corte por la línea punteada

ESTIMULACIÓN TEMPRANA COMUNICATIVA
NORMA LUZ LEYVA VALLEJO

Tema: Lenguaje táctil

Ficha  **Alberquita de batidillo**

Edades: 4 meses a 2 años de edad

Objetivos: Unir el aspecto social a la sensación de probar nuevas texturas.

Nombre del profesor _____

Grupo _____

Fecha

--	--	--

Actividad y área de apoyo: Lenguaje táctil y socialización

Material de apoyo: Una alberca inflable, harina, pelotas de distintas texturas y tamaños, huevo, miel, agua, ropa protectora, como un impermeable y lentes para nadar, etc.

Desarrollo: Colocar la alberca inflable como si nuestra intención fuera dar un baño a los niños. Primero echaremos harina en sus pies, en una orilla el huevo y la miel, y finalmente el agua. Y simplemente dejaremos que los niños jueguen a su antojo con estas nuevas sensaciones. Nuestra intención es que a través de las texturas los niños vayan jugando y fortaleciendo sus lazos como grupo.

Experiencias: Los padres de familia (aunque olvidaron las protecciones) vieron con agrado cómo los pequeños se ensuciaban a propósito con las sustancias que se encontraban en la alberca. Al principio lo hicieron por curiosidad, pero luego lo hicieron por divertirse junto al grupo, arrojándose los contenidos de la alberca.

Explicación : ¿Qué comunicaban a través de las texturas? ¿Por qué agradó tanto a los niños esta ficha? Sencillo: tal vez las madres y padres de familia no habían considerado "los batidillos sociales" que frecuentemente tienen los niños en sus juegos. Mamá siempre regaña al niño por traer la ropa sucia cuando juega con sus hermanos, amigos o primos, pero detrás de ello se encuentra la adorable sensación de sentirse parte del grupo que juega, y si es con cosas nuevas, mejor.

Puede consultar:

Guía para padres, editada por el Gobierno del Distrito Federal. Consultar la parte que se refiere a la socialización.

Notas del profesor:

Grupo Kikis de Estimulación Temprana
Fotos de Norma Luz Leyva
“Alberquita de batidillo”



Ficha  **Mímica con máscaras**

Edades: 1 y medio a 2 años

Objetivos: Que los niños y las niñas reconozcan sin palabras el animal o el gesto que está interpretando el niño en turno. Mejorar la comunicación no verbal.

Nombre del profesor _____

Grupo _____

Fecha

--	--	--

Actividad y área de apoyo: Lenguaje no verbal

Material de apoyo: Construir una máscara con materiales sencillos, papel, cartón, papel mache, plumas, etcétera.

Desarrollo: Cada niño pasará e interpretará el personaje que le haya tocado según su máscara : un león con dolor de muelas, un perrito contento, un gato triste, sin decir palabra o emitir ruidos. Al final dirá si sus compañeros adivinaron el personaje y su estado de ánimo.

Por ejemplo, si el personaje elegido es una caricatura conocida, la maestra preguntará al grupo: "¿*Tal* personaje está triste o contento?"; si es un animal: "¿Qué es? ¿Es feroz?"

Experiencias: Los niños reaccionaron muy bien adivinando casi las tres cuartas partes de las interpretaciones; los resultados negativos fueron generalmente por timidez o porque el gesto de la máscara no correspondía con el movimiento que hacía el niño.

Explicación : Aun cuando el ser humano puede manifestar sus sentimientos de muchas formas, es más frecuente que lo haga con su cuerpo. Las máscaras (que se utilizan en México para los carnavales o para bailes como el de "Los viejitos"), son una *representación de su cuerpo*.

Propuestas: Esta actividad es para grupos pequeños, para que sea más divertida. Si el profesor tiene a su cargo un grupo más grande, puede dividirlo y un día jugar con la mitad, y el siguiente con la otra mitad. Las madres pueden apoyar a sus hijos en casa explicándoles cual es la mímica que hace la gente cuando está enojada, feliz, contenta, desconcertada, etcétera.

Puede consultar:

Guiraud, Pierre. *El lenguaje del cuerpo*, Fondo de Cultura Económica, México, 117 pp.

En este libro puede encontrar mucho material teórico que lo aproximará al lenguaje no verbal.

Notas del profesor:

Ficha ¡Que siga el baile!

Edades: 5 meses a 2 años de edad

Objetivos: Agregar elementos al conocimiento de la kinética, contando una historia con música.

- Nombre del profesor _____
- Grupo _____
- Fecha

--	--	--
- **Actividad y área de apoyo:** Kinética.
- **Material de apoyo:** Grabadora, discos compactos y casetes varios de música con y sin voz, disposición del grupo para bailar.
- **Desarrollo:** Los niños bailarán al compás de diferentes melodías durante algunos minutos; el maestro contará una historia muy breve y pedirá a los niños que lo sigan haciendo la mímica según lo que se esté diciendo.
 - Ejemplo 1: "Hace mucho tiempo en el campo (mover las manos señalando el piso), vivían con hambre los campesinos (señalarse a sí mismo), pero surgió la Revolución en sus corazones (tocarse el pecho) y lucharon los batallones." (señalar al resto del grupo)
 - Norma Luz Leyva Vallejo
 - Ejemplo 2: música con algún elemento conocido por los niños, música "ranchera", hawaiana, navideña, de Cri-Cri, de algún programa infantil, etc. Bailar según la letra.
 - "Que todos los niños estén muy atentos (poner un dedo señalando el ojo), ha sido la orden que dio el general (pararse derecho y poner la mano como militar) que dejen toditos los libros abiertos (fingir que se abre un libro)
 - las cinco vocales van a desfilar... (poner la mano abierta con los cinco dedos)
 - Cri-Cri mostrándosela al grupo)
- **Experiencias:** Los niños trabajan muy bien las actividades donde puedan jugar con su cuerpo. No se necesita de mucho trabajo para enseñarles y resulta muy divertido. Además los ayuda a socializar y por supuesto a mejorar su comunicación intragrupal.
- **Explicación :** El Doctor José Espinel explica; "Las modernas técnicas que investigan la actividad cerebral manifiesta la forma en la que la música estimula y dinamiza diversos territorios cerebrales. De la misma manera tiene un efecto muy favorable en el terreno social. Al cultivarla en grupos estimula la convivencia, la tolerancia, la solidaridad y refuerza el sentimiento de identidad. nacional".
- **Puede consultar:** Los libros de la colección
- María Rosas, *Educación y Formación familiar* ,
- de Grupo Editorial Norma.

Notas del profesor:

Corte por la línea punteada

ESTIMULACIÓN TEMPRANA COMUNICATIVA
NORMA LUZ LEYVA VALLEJO

Tema: **Kinética**

Ficha **Disco Bebé**

Edades: 11 meses a 2 años de edad

Objetivos: Agregar elementos al conocimiento de la kinética, con la intención de evitar que se hunda en el silencio.

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

Fecha:

--	--	--

Actividad y área de apoyo: Kinética

Material de apoyo: Grabadora o aparato reproductor de sonido, discos o casetes de música infantil, de los géneros que prefiera la clase.

Desarrollo: Los niños escucharán las diversas melodías que hayamos preparado, luego bailarán al compás de la música sin que nos importe cómo lo hacen. Jugarán así algunos minutos.

Resultados de laboratorio: Los niños disfrutan mucho el bailar sin reglas, les da la libertad de sentir los compases, acentos y silencios de cada tipo de música, mover el cuerpo con toda libertad.

Explicación teórica: El bailar o danzar, por decirlo así, con toda libertad corporal nos lleva a un recuerdo casi antropológico de cuando nuestros antepasados se unían a su entorno. Es la felicidad que provoca en nosotros el escuchar la música para dejarnos llevar. La kinética no es nada nuevo: su empleo es milenario, pues nos ayuda a decir qué pretendemos comunicar a nuestra sociedad.

Propuestas: Si los padres se contagian por esta emoción, pueden (y es lo preferible) integrarse al grupo y bailar.

Puede consultar:

Dallal, Alberto. *Cómo acercarse a la danza*, Plaza y Valdés, México, 1988, 155 pp.

Notas del profesor:

Grupo Kikis de Estimulación Temprana
Fotos de Norma Luz Leyva
“¡Que siga el baile!”



Ficha “Nuestro código”.

Tema: Kinética.

Edades: Todas las edades.

Objetivos: Estimular la creatividad y recordar que no sólo existe una sola forma de comunicarnos.

- Nombre del profesor _____
- Grupo: _____

- Fecha

--	--	--

Área de apoyo: kinética.

Material: Nuestro cuerpo.

Desarrollo: El maestro (a) propone a la clase inventar un código con señas (parecido al béisbol) que los niños puedan entender. Lo vamos a aplicar en la siguiente dinámica:

- Tomamos un objeto y los mostramos a la clase luego taparemos los ojos al niño.
- El adulto podrá ver donde se escondió el objeto, pero el niño no.
- Con ese código que inventamos los padres y madres tendrán que decirle a su hijo (a) donde está.
- Los padres verán el resultado y al finalizar el ejercicio los adultos platicarán sobre que nos hace falta para mejorar nuestro lenguaje a señas.

Experiencias: Los niños se confundieron un poco, la mayoría no encontró el objeto (juguetes) los más pequeños se distrajeron.

Los padres llegaron a la conclusión de que los niños y adultos deben practicar sobre estos juegos para mejorar su lenguaje corporal, además de que los padres no especificaron claramente lo que se iba a decir con las señas, es decir, el problema fue el código que no era tan especializado.

Explicación : A pesar de que algunos autores determinan que es una limitación del lenguaje no verbal el verdadero motivo por el que a los niños y adultos les resulta difícil explicar con su cuerpo, nosotros pensamos que no estamos educados para comunicar sin utilizar la voz. Sabemos hacerlo, pero no practicamos lo suficiente. Si observamos a las bailarinas que nos conmueven con su danza, a los mimos que nos arrancan una sonrisa cuando vemos su actuación, incluso a los sordos comunicarse con sus manos nos daremos cuenta que no es imposible decir algo con un código a señas

Propuestas: Si nos es posible, podemos contactar a un profesor de lenguaje signado, así podemos pensar sobre lo importante que es el lenguaje de señas.

Puede acudir:

- A alguna biblioteca donde nos faciliten un libro de donde
- Podamos mostrar el lenguaje signado a los padres y madres.
- O al Instituto de la Comunicación Humana con algún profesor de niños con hipoacusia.

Notas del profesor _____

Ficha **Mi pareja de baile es mi bebé.** Tema: kinésica

Edades: Niños que todavía no puedan caminar.

Objetivos: Estimular la motricidad gruesa en el niño.

- Nombre del profesor _____
- Grupo _____
- Fecha

--	--	--

- **Área de apoyo:** Auto confianza y motricidad gruesa
- **Material:** Discos Compactos o cintas con todo tipo de música.

- **Desarrollo:** La madre toma en brazos a su hijo, mientras escuchan música de todos los géneros. Ella bailará meciendo a su hijo en brazos
- **Experiencias:** Los comentarios de las madres que realizaron este ejercicio dicen sentirse más cerca de los niños.
-
- **Explicación :** Cuando bailamos con nuestros pequeños activamos estimulamos el equilibrio y directamente el hipotálamo, además de el oído interno. La cadencia y el balanceo permiten inequívocamente ubicar la horizontal. Todos sabemos que antropológicamente la danza o el baile siempre han sido importantes, ocupan un lugar muy especial dentro de a memoria social y del individuo.
- **Propuestas:** Si el padre lo desea también puede participar bailando con sus hijos.
- El profesor podrá ir variando la música para que sea más divertido.
- Puede consultar:

Dallal, Alberto. *Cómo acercarse a la danza*,
Plaza y Valdés, México, 1988, 155 pp.

- **Notas del profesor** _____

Ficha Jugando con la gravedad

Edades: 11 meses a 2 años

Objetivos: Que el niño(a) juegue con la proxémica y aprenda sobre la "gravedad de la Tierra

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

Fecha:

--	--	--

Actividad y área de apoyo: Proxémica-Temporal

Material de apoyo: Ropa cómoda y un imán.

Desarrollo: El profesor sentará a los niños en círculo y les dirá "La Tierra funciona como un imán" y mostrará cómo distintos objetos metálicos "se pegan al imán" (es decir son atraídos por él).

"Nosotros nos parecemos a estos objetos ¿Qué pasaría sino pudieramos mantenernos unidos a ella? ¿Se han dado cuenta que los astronautas caminan gracioso? Es porque en algunos lugares, como la Luna, por ejemplo, no existe esta fuerza que se llama gravedad.

Juguemos a que la Tierra se ha vuelto loca. Cuando yo diga "¡Ligero!", ustedes van a caminar como en la Luna; cuando yo diga "¡Pesado!", harán de cuenta que los atraen hacia el suelo.

Experiencias: Mientras los niños aprendían un poco sobre la gravedad y se divertían con ella, se les hizo dos preguntas: "¿Cuándo el tiempo corría más rápido? ¿Y cuándo más lento?"

Al parecer coincidieron en que entre más lento caminaban el tiempo se alargaba más, y cuando caminaban más rápido, el tiempo era más lento.

Explicación : "(...) Para medir el tiempo se tienen tantos tiempos como acciones". Es decir, que el ser humano percibe el tiempo según su actividad diaria, por lo que a veces nos parece que el tiempo se alarga o se acorta.

Propuestas: Volver a jugar a la gravedad, pero esta vez deje unos segundos a los niños sin moverse: entenderán mejor de qué estamos hablando.

Puede consultar:

*Manual del promotor educativo,
programa de Educación Inicial,
SEP-Conafe, México*

Notas del profesor:

Tema: Proxémica

Ficha **El Ascensor descompuesto**

Edades: 11 meses a dos años

Objetivos: Que el grupo perciba las diferentes distancias (con la manipulación del profesor) a las que se enfrenta, y cuándo le es cómodo o incómodo estar en un sitio en la compañía de otras personas.

- **Nombre del profesor** _____
- **Grupo** _____
- **Fecha**

--	--	--
- **Actividad y área de apoyo:** Proxémica
- **Material de apoyo:** Gises de colores y disposición del grupo para realizar la actividad.
- **Desarrollo:** El profesor pintará dos cuadrados en el piso, uno más pequeño que el otro, pero debe asegurarse que quepa todo el grupo. Estos cuadrados representarán nuestros ascensores. Cuando se haga la indicación, el grupo se moverá de un lado a otro, pero habrá un momento en que todos quedarán en el cuadrado pequeño.
- El profesor jugará un poco con la situación para poner incómodos de vez en cuando a los miembros del grupo, ya sea por la cercanía y la imposibilidad de moverse más allá del cuadrado. El profesor puede también jugar con el tiempo de permanencia en los ascensores, mucho tiempo en el chico, y poco tiempo en el grande.
- **Experiencias:** Resulta divertido para los miembros del grupo jugar al ascensor descompuesto, aunque en algunos momentos los niños más pequeños suelen asustarse al no ver a su madre o al sentirse "apretados".
- **Explicación :** La noción del espacio nace con nosotros, deseamos explorar el mundo que nos rodea. Frecuentemente vemos invadido nuestro precioso espacio, lo cual nos incómoda y nos afirma que el ser humano también se comunica a través del espacio que pone entre él y los otros miembros de su comunidad. El tiempo que existe en nuestras mentes parece engañarnos al vivir una experiencia como si viviéramos en un tiempo "alargado" o en uno muy "angosto".
- **Propuestas:** Jugar varias veces este juego hasta que el "elevador" más angosto deje de incomodarnos; entonces el grupo se sentirá más integrado y los niños serán menos tímidos.
- **Puede consultar:**
 - Guiraud, Pierre. *El lenguaje del cuerpo*,
 - Fondo de Cultura Económica, México, 117 pp.
- **Notas del profesor:**

Ficha Huevitos escondidos

Edades: 11 meses a 2 años

Objetivos: Que los niños puedan distinguir los mensajes y códigos que transmiten los adultos .

- Nombre del profesor: _____
- Grupo: _____
- Fecha:

--	--	--
- **Actividad y área de apoyo:** Uso de los paralelenguajes
- **Material de apoyo:** Huevos de unicel pintados de colores. Se formarán 2 equipos y cada uno tendrá a la mano diferentes materiales: instrumentos musicales, como cascabeles, claves, güiros, banderas de colores, etcétera.
- **Desarrollo:** Se esconderán los huevos a la vista de los padres pero no de los niños(as). Cada padre de familia tomará un material (ya sea un instrumento u otro con el que cuenten) y elegirá el código que se adapte al equipo que forme con su hijo, para indicarle si está lejos o cerca de los huevitos escondidos.
- **Experiencias:** Fue difícil que los niños entendieran este juego, porque en el grupo suelen ser muy literales al expresarse.
- **Explicación :** No hay una sola forma de decir "cerca" o "lejos". Los paralelenguajes son formas de decir las cosas apoyándose o no en el lenguaje verbal; en la medida en que se nos enseñe a utilizarlos sabremos cosas como la intención de la gente al expresarse.
- **Puede consultar:**
 - Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional*,
 - Ediciones B, México, 2000, 397 pp.

Notas del profesor:

Tema: Paralelenguajes

Ficha ¡Ogro verde y panzón!

Edades: 1 año a 2 años

Objetivos: Aprender algunos usos de los paralelenguajes en la vida cotidiana

- **Nombre del profesor:** _____
- **Grupo:** _____
- **Fecha:**

--	--	--
- **Actividad y área de apoyo:** Uso de los Paralelenguajes
- **Material de apoyo:** Disposición del grupo para jugar.
- **Desarrollo:** El juego del ogro verde y panzón es así:
 - Una persona tiene que ser el ogro, mientras que otras dos forman "el puente"; éste será el cómplice del ogro, pues entre ellos decidirán si se puede pasar o no por el puente.
 - El adulto preguntará al ogro: "Ogro verde y panzón, ¿puedo pasar con mi hijo por el puente?"
 - No importa en realidad lo que diga el ogro: la dinámica del juego está en adivinar, interpretando su tono de voz y su actitud, si la pareja padre(madre)-hijo(a) puede o no pasar.
 - La pareja que no adivine perseguirá a la otra, y si los alcanza, serán el nuevo puente.
- **Experiencias:** Los niños, además de divertirse, entienden que tal vez pueden utilizar a su favor el conocimiento de la existencia de los paralelenguajes, por ejemplo cuando un extraño intenta engañarlos. Los niños del grupo platicaron con sus mamás acerca de por qué el ogro a veces decía que se podía pasar cuando sus actitudes indicaban lo contrario.
- **Explicación :** Debido a que estamos tratando edades muy específicas (1 a 2 años) los niños obtienen mucha información de forma no verbal, así que es posible que jugando con ellos aprendan mucho más de cómo se dice, en comparación con qué se dice.
- **Propuestas:** Los padres pueden reunirse con la familia en casa y jugar al "Ogro verde" o cambiar un poco el juego, pero siempre señalando que lo que decimos va acompañado con frecuencia de otras manifestaciones comunicativas como gestos, entonaciones, mímica, etc. Es necesario enfatizar en que si ponemos atención, nos será útil en la vida cotidiana.
- **Puede consultar:**
 - Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional*, Ediciones B, México, 2000, 397 pp.
 - Guiraud, Pierre. *La semiología*, 7a ed., Siglo XXI, México, 1979, 133 pp.
- **Notas del profesor:**

Tema: Lenguaje verbal

Ficha  **Las vocales**

Edades: 1 año a 2 años

Objetivos: Que el niño comience a familiarizarse con el sonido de las vocales.

- **Nombre del profesor:** _____
- **Grupo:** _____
- **Fecha:**

--	--	--
- **Actividad y área de apoyo:** Lenguaje verbal
- **Material de apoyo:** disposición del grupo para jugar.
- **Desarrollo:** Cada letra será pronunciada con distintas tonalidades, con el fin de divertirse y que los pequeños vayan familiarizándose con su sonido.
- Por ejemplo, la letra "A" será pronunciada primero con sorpresa: "¡Ah!"; luego con desgarro "aaaaaaaa"; luego, un gran grito de miedo "¡AGGG!" y así con todas las vocales.
- **Experiencias:** Los niños se divierten mucho con sus padres al emitir sonidos con diversas tonalidades y cambiando la intención.
- **Explicación :** Los niños se van dando cuenta del color tan diferente que puede tener el pronunciar una sola letra si se aumenta el volumen o el sentido; esto los ayuda a enriquecer su forma de ver las demás letras.
- **Propuestas:** Jugar en casa con este mismo juego variándolo un poco, tal vez con algo de mímica.
- **Puede consultar:**
 - Arango de Narváez, Ma. Teresa.
 - *Estimulación Temprana*, Tomo III, 3a ed.,
 - Grupo Dimas

Notas del profesor:

Ficha “La conferencia”.

Tema: Lenguajes verbal.

Edades: 1 a 2 años.

Objetivos: Esta actividad persigue la integración del grupo y contribuye a valorar la importancia del trabajo en equipo. Por supuesto apoya, la integración del lenguaje visual y verbal.

■ Nombre del profesor _____

■ Grupo: _____

■ Fecha

■ **Área de apoyo:** lenguaje verbal y socialización .

Material: Recortes de revistas y periódicos, .

■ **Desarrollo:** Los padres y las madres se pondrán de acuerdo junto con los niños que actividad les gustaría hacer y sobre que tema se va a dar la conferencia, una vez que lo hayan echo, se harán entrevistas (no muy largas) a sus compañeros, los dibujaran o representaran alguna actividad por medio de recortes, al final las madres y los padres los pondrán en rota folios y los niños hablaran sobre la actividad que les tocó realizar .

■ **Experiencias:** Llegamos a la conclusión de que los niños realizan actividades que son realmente interesantes para los demás y que hablar de ello les agrada .

■

■ **Explicación :** Aunque cada niño haya realizado su parte del trabajo al unificarlo en la conferencia aprenden a trabajar en equipo, también es importante que cada uno participe en la medida que pueda.

■ **Propuestas:** Los padres deben apoyar a sus hijos preguntandoles acerca de su trabajo.

■ **Los niños pueden consultar:**

■

- Soy ... una reportera de editorial Larousse y MEGA.
- En este libro los pequeños personifican esta profesión.
- Es una forma divertida de conocer lo que hace un periodista.

Notas del profesor _____

Ficha **La marquita en la mano**

Edades: 1 año a 2 años

Objetivos: Impulsar al niño para que hable y apoyar al individuo para evitar abusos.

- **Nombre del profesor:** _____
- **Grupo:** _____
- **Fecha:**

--	--	--
- **Actividad y área de apoyo:** Lenguaje verbal
- **Material de apoyo:** sellos, tinta, plumones o algo que sirva para marcar la piel de los niños (evítese usar sustancias corrosivas).
- **Desarrollo:** El(La) profesor(a) llamará primero a los padres, y les dirá que pondrá una marca en la mano de su hijo para que ellos pregunten al niño qué le ocurrió y quién se lo hizo; deberán mostrarse cariñosos para que el niño acceda a hablar con ellos.
- **Experiencias:** Afortunadamente los niños de la clase tienen buena relación con sus padres, por lo que no hizo falta mucho esfuerzo para que dijeran que la maestra les había "puesto una marquita en la mano". A pesar de que se les indicó: "No le digas a mamá", los pequeños "acusaron" a la maestra.
- **Explicación :** Esta no es una simple dinámica para divertirnos. Es una enseñanza para que nuestros hijos, por un lado, intenten explicar lo que les pasó, y por otro, para que aprendan a evitar abusos. Recordemos lo que dice Rodolfo D. Menéndez Vigil: "A hablar se aprende hablando."
- **Puede consultar:**
 - *Lactantes y maternal*, núm. 5,
 - Fascículo coleccionable de la revista
 - *Maestra de Preescolar*, México, 2005

Notas del profesor:

Ficha **“Un concierto de nenes”**. Tema: Lenguajes verbal.

Edades: de 0 a 6 meses.

Objetivos: Esta actividad pretende que los padres y las madres reflexionen acerca de los aspectos sonoros del habla y que enseñen a sus hijos a utilizar códigos para representar la cantidad de sílabas que tiene una palabra.

- Nombre del profesor _____
- Grupo: _____

- Fecha _____

- **Área de apoyo:** lenguaje verbal.
Material: instrumentos musicales.
- **Desarrollo:** El maestro (a) propone una canción, por ejemplo “witsi-witsi araña” los padres guíaran a su hijo para que toque el instrumento por ejemplo si tiene unas claves el adulto tomará las manos del niño para que sienta el golpeteo y ponga atención en su sonido.
- Posteriormente se dirá una palabra por ejemplo mamá y todos la repetirán pero sólo con el sonido de su instrumento. Por ejemplo: ma-má = dos golpes de las claves.

- **Experiencias:** Los niños respondieron con ruidos y balbuceos, lo que nos indica que si estaban poniendo atención.
-
- **Explicación :** Del mismo modo en que aprendimos a hacer planas en un cuaderno para aprender la división en sílabas, el niño a esta edad puede aprender con sonidos y sin necesidad de que sepa escribir.

- **Propuestas:** Para evitar confusión primero tocará un niño cada palabra, luego pueden repetirla los demás.
- **Puede consultar:**
- **Luria, Leontiev y Vigotsky**
- Psicología y Pedagogía,
- editorial Akal.
- Madrid, España .1986.
- Pág. 283-314.

Notas del profesor

Corte por la línea punteada

ESTIMULACIÓN TEMPRANA COMUNICATIVA
NORMA LUZ LEYVA VALLEJO

Ficha La exposición

Tema: lenguaje verbal

Edades: 11/2 y 2 años

Objetivos: *Que el niño aprenda a expresarse enfrente de un grupo.*

- **Nombre del profesor:** _____
- **Grupo:** _____
- **Fecha:**
- **Área de apoyo:** lenguaje verbal.
- **Material:** un objeto del que los niños puedan hablar.
- **Desarrollo:** Los niños elegirán un objeto y lo traerán a la escuela, con ayuda de un adulto harán una breve exposición sobre su objeto.
- **Experiencias:** Los pequeños del grupo "Kikis" realizarón esta practica varias veces lo que hizó que los niños perdieran el miedo a hablar frente a sus compañeritos.
- **Explicación :** Cuando un niño expone está practicando para poder expresarse frente a un grupo, con el tiempo podrá comunicarse sin ayuda del adulto y vencerá la timidez.
- **Propuestas:** Los demás niños también podrán hacer preguntas sobre la exposición de sus compañeros, lo que hará que puedan socializar mientras mejoran su lenguaje verbal.
- **Puede consultar:**
- Libros que tengan láminas con dibujos como
- Nancy Parent Animales del zoológico chilladores :Libros de juego.
De los que los niños puedan hablar.

Notas del profesor

Ficha  **Nuestro cartel**

Edades: 1 a dos años

Objetivos: Que los padres y niños aprendan a manifestarse mediante el uso del cartel.

- **Nombre del profesor:** _____
- **Grupo:** _____
- **Fecha:**

--	--	--
- **Actividad y área de apoyo:** Visual
- **Material de apoyo:** Pintura digital, pinceles de distintos tamaños, brochas, papel minagris

Desarrollo: El profesor propondrá una o varias ideas para los temas de los que tratarán los carteles, por ejemplo: no a la guerra, los niños del campo y la ciudad, la contaminación, los niños indígenas o alguna fecha cívica. Además debe de indicarles cuáles son las características de un cartel.

Los niños, dirigidos por sus padres, manifestarán su sentir ante cada hecho y lo plasmarán en el papel minagris, ayudados con la pintura, los pinceles y las brochas. Luego se colocará en un lugar visible. Si el trabajo se hizo por equipos, resultará agradable saber lo que opinan los diferentes equipos de los demás trabajos.

Experiencias: El tema a tratar fue la contaminación. Los resultados del experimento permiten concluir que debemos cuidar nuestro planeta y los pequeños se divertieron mientras aprendieron mucho de los carteles.

Explicación : En el Instituto Nacional de Comunicación Humana, Mónica Leguel Medina asegura que los comunicólogos podríamos ayudar al niño sordo poniendo énfasis en el aspecto visual, lo cual nos habla de la importancia de los medios visuales. Pero también es una gran ayuda para el niño sano que no sabe leer, pues el cartel le trasmite a través de sus ilustraciones mucha más información de la que imaginamos.

María Rosas, directora del sitio electrónico Muypadres.com, escribe para *El Universal Gráfico*: "(...) No hay que perder de vista que el arte se renueva con cada persona que entra en contacto con éste. Dicen los conocedores que, en lo social, el arte nos pone en contacto con la diversidad infinita del ser humano y sus experiencias; nos permite conocer otras formas de vida, de sentir y de pensar el mundo. En el terreno de la comunicación, el arte visual despierta la inquietud por contar historias. En lo afectivo, el arte expresa, evoca, trasmite, genera reacciones y respuestas. Es un reflejo del mundo interior y exterior, nos permite percibir e identificar diversas emociones, sensaciones y actitudes(...)".

Propuestas: Si hay oportunidad, podemos hacer una exposición.

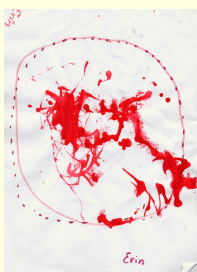
Puede consultar:

Gallardo Cano, Alejandro. *El cartel y su lenguaje*, UPN, 2004, 233pp.

Rosas, María. "¿Y qué hay de la cultura infantil?", en *Muy padres*, supl. de *El Universal Gráfico*, miércoles 23 de febrero de 2005

Notas del profesor:

Grupo Kikis de Estimulación Temprana
Carteles elegidos y escaneados de la exposición
del 15 de septiembre de 2004
Norma Luz Leyva (diferentes autores)



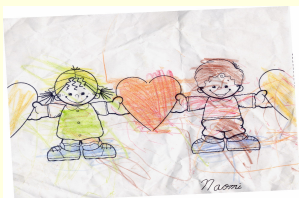
*No contaminen el mundo,
 es el futuro de los niños*

Autora: Erin P. Román Leyva
 Técnica: Acuarela sobre papel y
 cartulina.
 Edad: 2 años



No contaminen el mar

Autora: Ximena Jiménez Leyva
 Técnica: Pintura digital sobre cartulina.
 Edad: 2 años



Juntos venceremos a la contaminación

Autora: Naomi Trejo Martínez
 Técnica: Lápices de colores sobre la base de un dibujo.
 Edad: 1 año



Cuida la casa de los animales

Autores: Manuel Jasso Fuertes y Alan de la Torre Casas
 Técnicas: Pintura digital, plumas sobre la base de un dibujo y algodón sobre la base de un dibujo.
 Edades: 2 años cada uno

Corte por la línea punteada

Tema: Lenguaje visual

Ficha Museo de arte en las calles

Edades: 11 meses a 2 años de edad

Objetivos: Tratar de darle un significado comunicativo a los graffitis.

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

Fecha:

--	--	--

Actividad y área de apoyo: Lenguaje visual

Material de apoyo: Una cámara fotográfica, papel bond, cinta adhesiva o pegamento.

Desarrollo: Salir a lugares cercanos donde haya graffitis y los niños no corran peligro, ya sea por el tráfico o por otras razones. Recordemos que siempre hemos de pensar en ello antes de hacer cualquier cosa. Pedirles que elijan los graffitis que más les agraden y preguntar por qué, finalmente retrataremos los graffitis y llevaremos las fotos a la escuela para hacer un periódico mural.

Experiencias: Los niños y la maestra salieron a los alrededores del lugar donde reciben Estimulación Temprana. Algunos escogieron material muy complicado, pero otros niños eligieron trabajos más sencillos.

Explicación : Hablamos de lo más sencillo que hay en el graffiti, sus características:

- A) Marginalidad de contenido, tratamiento y emplazamiento
- B) Elaboración generalmente clandestina
- C) Anónima o semianónima autoría
- D) Exhibición pública

Propuestas: Que el recorrido se repita cuando los chicos van en la calle con sus padres.

Puede consultar:

Montes Castro, Norma Raquel.

El graffiti como medio de comunicación, UNAM-FCPyS,

México, 2003, 169pp.

Notas del profesor:

**Graffitis elegidos por los alumnos para la exposición.
Fotos: Norma Luz Leyva Vallejo**



Graffitis encontrados en la calle Textilán

Ficha **Hagamos un graffiti**

Edades: 11 meses a 2 años de edad

Objetivos: Integrar los conocimientos adquiridos en la observación para crear un medio de comunicación.

Nombre del profesor: _____

Grupo: _____

Fecha:

Área de apoyo: Lenguaje visual

Material de apoyo: Pintura, plumones, atomizador, papel, cinta adhesiva, etcétera.

Desarrollo: A partir de su experiencia los niños deberán crear su propio graffiti, de la forma en que ellos prefieran, ya sea con plumones, pintura digital, o usando el atomizador como si se tratara de una lata de pintura.

El graffiti dirá sólo aquello que los niños quieran expresar, los padres no intervendrán, sino únicamente para poner el tema.

Experiencias: Los pequeños eligieron como tema a las princesas, y como había un gran número de niñas, el tema fue "Arriba las princesas".

Explicación: "La educación en general debería tratr de estimular a los pequeños para que se identifiquen con sus propias experiencias y para que desarrollen conceptos que manifiesten sus sentimientos, sus emociones y su propia sensibilidad estetica (...). Se retomaron las características :

- A) Participación referida al esfuerzo de percepción que exige todos los sentidos para comprender el medio (graffiti). El graffiti puede ser comprendido tanto por los padres que leen "Arriba las princesas" como por los niños que expresan su sentir.
- B) Retroalimentación. Esto significa que nos brindamos unos a los otros, cuando los niños hacen sus obras y las presentan a los demás vemos qué es lo que ellos interiorizan como princesas.
- C) Disponibilidad. Al exhibir sus trabajos, los niños ponen al descubierto su manera de ver a las princesas.
- D) Crédito. Las mamás no vieron con muy buenos ojos que sus pequeños aprendieran sobre el graffiti. Como dice Norma Raquel Montes: "El graffiti está desacreditado".

Propuestas: No debemos pasar por alto este medio que se ha hecho tan común en las ciudades, más bien debemos explicar cuáles son las interpretaciones que se le dan al graffiti. Leer sobre él es una buena idea.

Notas del profesor:

Puede consultar:

Montes Castro, Norma R.

El graffiti como medio de comunicación,

UNAM-FCPYS, México, 2003, 169pp.

Grupo Kikis de Estimulación Temprana
Fotos Norma Luz Leyva Vallejo
“Hagamos un graffiti”




A pesar de ser un medio de comunicación y expresión, tanto el graffiti cuanto el graffitero están desacreditados.



Corte por la línea punteada

ESTIMULACIÓN TEMPRANA COMUNICATIVA
NORMA LUZ LEYVA VALLEJO

Ficha 

“Frutería ”.

Tema: Lenguajes visuales.

Edades: Todas las edades.

Objetivos: Que los niños relacionen el color con algunas frutas .

Nombre del profesor _____

Grupo: _____

Fecha

--	--	--

Área de apoyo: lenguaje visual, socialización .

Material: Tarjetas de una fruta seguida por el color más dominante en ella.

Ej. Manzana Rojo.



- Desarrollo: Cada niño escoge para si un nombre de fruta el cual se colocará en la ropa del niño (a) con un alfiler de seguridad.
- Todos se forman en círculo y el maestro explica el juego: Cuando yo diga el nombre de una fruta o su color el (la) que la tenga se dará vuelta por ejemplo *manzana* quien tenga la manzana - roja se dará vuelta.
- Cuando diga *frutería* todos se cambian rápidamente de lugar, formando otra vez una rueda para seguir el juego.
- Para hacerlo más divertido el profesor hará un relato donde incluya a las frutas. Por ejemplo: *Iba caminando por la calle cuando vi. una frutería* ahí había una *manzana*.
- Experiencias: En otras ocasiones habríamos tardado más tiempo en aprender diferentes colores, pero mediante el juego es mucho más fácil y divertido.
- Explicación : En la experiencia las dinámicas de este tipo suelen tener mayor acogida que el hacer planas enteras sobre los nombres de frutas y su color, asunto que lleva mucho tiempo y que no siempre es valorado.
- Propuestas: Hacer lo mismo con números
- Puede consultar:
 - Fraga, García, Ma. Dolores
 - Trazos alegres 1* Ed. Trillas, México, 1992.

Notas del profesor

Corte por la línea punteada

ESTIMULACIÓN TEMPRANA COMUNICATIVA
NORMA LUZ LEYVA VALLEJO

Ficha



Estampitas.

Tema: Lenguaje visual, verbal .

Edades: 1 a 2 años

Objetivos: Estimular la percepción del sentido de la vista y apoyar el habla.

- Nombre del profesor _____
- Grupo: _____

■ Fecha

■ **Área de apoyo:** lenguajes visual y verbal

Material: Estampas de diferentes objetos o recortes de revista, pegamento en barra.

- **Desarrollo:** En una hoja de trabajo los niños pegarán sus estampas o recortes y contarán una breve historia y le pondrá un título
- Finalmente el maestro (a) colocara las historias en una sola carpeta y les pedirá a los niños que les pongan un título la cual colocará en la portada.
- **Experiencias:** Para los pequeños llenos de imaginación no es difícil pensar en una historia cuando miran las brillantes estampas, pero cuando se trata de relatar las historias les resulta más difícil, pues se muestran tímidos.
- **Explicación :** Mientras los niños afinan su percepción visual, también practican hablando sobre ello y el trabajo en equipo.
- **Propuestas:** Practicar mucho ayudara a hacer estas experiencias más placenteras. El profesor puede intentar el trabajo en equipo y sobre la misma labor reinventar las historias y pasar por turnos a explicarlas, estas historias podrán dejarse en la biblioteca del grupo, algo que hará que los niños se valoren más a si mismos.
- **Puede consultar:**
- Libros que tengan ilustraciones
- y que se pueda cambiar la historia
- Ej. Nava Emanuela, *El castillo, historia del sapo*
- *Que jugó al escondite con la princesa.* Ilustraciones
- Giulia Re, ED. Diana México-Italia

Notas del profesor _____

Corte por la línea punteada

ESTIMULACIÓN TEMPRANA COMUNICATIVA
NORMA LUZ LEYVA VALLEJO

Ficha

“Paquetería”.

Tema: Visuales y Escritos -
visuales .

Edades: 11 meses a 2 años .

Objetivos: Que los niños realicen actos de escritura, y a los niños que aún no saben escribir, ni tomar bien el lápiz se les plantee un conflicto cognitivo.

- Nombre del profesor _____
- Grupo: _____
- Fecha

--	--	--
- **Área de apoyo:** Cognición, socialización .
- **Material:** juguetes y objetos grandes y pequeños, Papel de colores o bolsas de plástico. Cinta adhesiva.
- **Desarrollo:** Se juntaran dos grupos donde el nivel del manejo de mano cerebro sea diferente, es decir donde unos niños ya sepan manejar el lápiz y otro donde se esté iniciando a esta etapa .
- Hay que formar dos equipos donde se reúna a un niño que tenga mayor control de sus manos y otro que esté entrando a esta etapa.
- El niño de mayor edad ayudará al menor a envolver los paquetes, posteriormente el mayor dibujará en un papel el objeto. Los adultos escribirán con letra el nombre del objeto.
- Terminado el ejercicio se pregunta a los niños (as) que conforman los otros equipos:
- ¿Qué tendrá este paquete? ¿Por qué crees que es un _____?
- Los de menor nivel pueden fijarse por ejemplo en el tamaño o la forma del paquete mientras que los que hicieron los dibujos se orientarán más por estos.
- Cuando la "lectura" de los paquetes se ha finalizado el maestro (a) hará que los niños repitan el nombre de cada cosa. Así observará si hay diferencia en el criterio utilizado para la escritura cuando el objeto está ausente.
- **Experiencias:** Para aquellos niños cuyo nivel era mayor el problema fue más sencillo puesto que trataban de ver formas en los dibujos), los de menor éxito fueron los que aún no estaban acostumbrados a leer las imágenes .
- **Explicación :** Éste es un ejemplo de cómo podemos introducir a los niños a la escritura mientras los niños se plantean tres problemas:
 - 1) Memoria.
 - 2) Educación visual.
 - 3) Escritura.
- **Propuestas:** El profesor valorará a sus grupos si escribe los nombres de los objetos en el pizarrón y puede practicar varias veces con los niños hasta que aprendan algunas palabras escritas.
- También puede practicar un nuevo idioma si pone además del nombre en español uno en inglés por ejemplo.
- **Puede consultar:**
 - Barros, Virginia *El murciélago Aurelio*, De la colección
 - Divertiletras Ed. Cultural, S.A. España 2001

Notas del profesor

Tema: Lenguajes escritos

Ficha Dibujando mi biografía

Edades: 1 a 2 años

Objetivos: a) Que el niño manifieste sus ideas mediante un lenguaje anterior al escrito.
b) Interactuar con sus padres.
c) Socializar con sus compañeros.

■ **Nombre del profesor:** _____

■ **Grupo:** _____

■ **Fecha:**

--	--	--

■ **Área de apoyo:** Lenguaje escrito

■ **Material:** Un pliego de papel bond, pintura digital, crayolas, pinceles, plumones, colores de madera suaves.

■ **Desarrollo:** Los padres contarán a sus pequeños la biografía del mismo niño, incluyendo detalles de cómo supieron que mamá estaba embarazada, cómo fue la espera, qué sintieron al dar a luz, etcétera.

■ En el pliego de papel bond, utilizando algunos de los materiales indicados, el niño dibujará su biografía, siendo él quien decida la forma de hacerlo. Al finalizar tiene que escribir su nombre o plasmar su huella.

■ **Experiencias:** A los niños les simpatiza saber su propia historia, y con su particular forma de expresarse, disfrutan más lo que es la forma previa a la escritura formal.

■ **Explicación :** Evvi Crotti señala, en su artículo "Ojo al garabato" (revista *Ser Padres*): "Cuando el niño comienza a hacer el garabato repite el mismo proceso de la vocalización (...) Con la pluma, haciendo garabatos, el pequeño traza signos raros que para nosotros no tienen ningún significado, pero para ellos son una manera suya de escribir y lanzar mensajes". Es una iniciación, pues, a la escritura, por lo que no debemos dejar de invitar a los niños a que hagan garabatos.

■ **Propuestas:** Podemos combinar el ejercicio con el habla si le pedimos al pequeño que nos cuente su "biografía".

■ **Puede consultar:**

■ *Ser Padres*, año III, núm. 32

Notas del profesor:

Ficha ¡Sílabas!

Edades: 1 a 2 años

Objetivos: Que el niño se familiarice con las sílabas.

■ Nombre del profesor: _____

■ Grupo: _____

■ Fecha:

--	--	--

■ Actividad y área de apoyo: Lenguaje escrito

■ Material: Cuaderno cuadro alemán

■ Desarrollo: se dibuja en el pizarrón un objeto, por ejemplo, una "casa", y se ponen tantos cuadros como sílabas tenga el nombre del objeto; por ejemplo: CA-SA = 2 cuadros

■ Ahora dictaremos una serie de palabras que apuntarán las mamás; cuando la maestra(o) vea que todos están listos, les pedirá que dibujen los objetos, pero no muy grandes.

■ Finalmente, les pedirá que frente a cada dibujo marquen tantos cuadros como sílabas tengan sus respectivos nombres. Ella les ayudará aplaudiendo en cada sílaba; es decir, una sílaba (como en "sol"), un aplauso; dos sílabas (como en "ár-bol"), dos aplausos; y así sucesivamente.

■ Experiencias: al principio fue un ejercicio difícil para los niños, luego les resultó más sencillo y divertido, acompañando a la maestra con los aplausos.

■ Explicación : Aunque no lo parezca, los niños no son tan pequeños como para no asociar las sílabas con los aplausos y el objeto. Su capacidad para aprender es muy grande.

■ Puede consultar:

■ Ser Padres, año III, núm. 32



Notas del profesor:

Ficha La biblioteca.

Tema: lenguaje escrito
visual/verbal

Edades: *Todas las edades*

Objetivos: *Que el niño se familiarice con la lectura.*

- Nombre del profesor _____
- Grupo: _____

■ Fecha:

■ **Área de apoyo:** lenguajes escrito –visual/ verbal.

■ **Material:** Libros con infantiles, con láminas, con tecnología de papel, etc.

■ **Desarrollo:** Cada niño regalará un libro al escuela, (no es necesario que sea caro), para formar una pequeña biblioteca. Cuando se haya reunido un libro por cada niño, se les prestara un libro diferente al que hayan traído, para que los niños tengan acceso a otros temas. Al día siguiente la clase comenzara con el relato de cada niño sobre el libro que le eligieron. Si el niño es muy pequeño como para realizar la dinámica, será la madre quien cuente el libro que leyó a su hijo.

■ **Experiencias:** En "kikis" se relizó este ejercicio con buenos resultados, los niños se familiarizaron con los libros y cada día pedían que se leyerá un diferente

■ **Explicación :** No importa la edad para comenzar el buen hábito de la lectura, los pequeños agradecerán que se dediquen a ellos y conforme pase el tiempo se animarán solos a tomar un libro.

■ **Propuestas:** Para los más pequeños es agradable escuchar la voz de sus padres, si se trata de un libro que tenga muchas láminas los padres podrán cambiar la historia a su gusto, lo que hace que no sólo el niño se acostumbre a la lectura sino que también los padres se conviertan en lectores.

■ **Puede consultar:**

■ Colecciones de libros con muchas láminas

■ Por ejemplo:

■ Virginia Barros Colección, Divertiletras

Notas para el profesor

■

Ficha **¡La tele vino a mi escuela!**

Edades: 11 meses a dos años

objetivos: Que los padres sepan que los niños pueden aprender viendo programas educativos que les agraden.

- **Nombre del profesor:** _____
- **Grupo:** _____
- **Fecha:**

--	--	--
- **Actividad y área de apoyo:** Conocimiento de los lenguajes audio-visuales
- **Material:** Una televisión, una videgrabadora o DVD, un video o CD educativo, o una película que resalte algún aspecto que sea importante en clase; por ejemplo: Ciencias Naturales, los colores, valores civiles, etc. Una cámara para video grabar.
- **Desarrollo:** Decirles a los niños que la clase va a ser muy divertida, pero que deben poner atención porque al final se les preguntará de qué trató la clase. Al final del video grabaremos sus respuestas a preguntas tales como: "¿Te gustó el video? ¿Te fue fácil entender lo que decían sobre (mencionar el tema a tratar, el agua, los animales, los colores, etc.)?"
- Les pondremos la grabación de las respuesta a los padres. Luego les explicaremos que los niños tienen gran afición por la televisión y que esto, en vez de asustarnos, debe motivarnos para elegir los materiales que verán nuestros pequeños. Iniciaremos un debate sobre lo que nos gustaría que vieran los niños y qué nos hace falta para desmitificar a la televisión y convertirla en un aliado en la educación de nuestros hijos.
- **Experiencias:** Los padres se impresionaron de la capacidad de sus hijos por absorber lo que ven en la televisión, no tanto por que sea llamativa, sino porque son muy pequeños aún. También se quejaron mucho por los programas que consideran son malos para sus hijos.
- **Explicación :** Hoy los niños están viviendo en un mundo de estímulos audiovisuales, y es imposible guardarlos e impedirles que les llamen la atención. Muchas de nuestras quejas con respecto a la televisión derivan de que permitimos que nuestros hijos vivan aislados viendo programas que nunca les explicamos, por lo que carecen de sentido muchas de las cosas que podrían rescatarse, incluso de los malos programas.
- **Propuestas:** Cuando el pequeño (a) desee ver televisión, nos sentaremos a ver junto con ellos lo que les gusta, lo analizaremos con ellos y les enseñaremos a ver programas que sean divertidos y les dejen alguna enseñanza.
- **Puede consultar:**
 - Peña Ramos, Alexander Vladimir.
 - *Educar con los medios*, SEP, 1997, 184 pp.

Notas del profesor:

Corte por la línea punteada

ESTIMULACIÓN TEMPRANA COMUNICATIVA
NORMA LUZ LEYVA VALLEJO

Tema: Audiovisuales

Ficha ¡Juguemos con los medios de comunicación!

Edades: 11 meses a dos años

Objetivos: Divertirse y aprender sobre los medios de comunicación.

- **Nombre del profesor:** _____
- **Grupo:** _____
- **Fecha:**

--	--	--
- **Área de apoyo:** Conocimiento de los audiovisuales
- **Material:** Reciclado
- **Desarrollo:** Se repartirán los distintos materiales tanto a padres cuanto a niños (as) para que elaboren una maqueta que represente el medio que los niños usan más. Luego se conversará con los padres.
- **Experiencias:** Los niños y sus padres trabajaron excelente y no sólo reflejaron al medio, sino los programas que les gustan.
- **Explicación :** Martha de Bayle explicó que los padres deben enseñar a sus hijos a utilizar correctamente los medios, por ejemplo:
 - - Tener hábitos educativos para los medios
 - - Observar lo que el niño va a aprender de los medios
 - - Controlar el volumen
 - - Saber a qué queremos exponer a nuestros niños (as).
- **Puede consultar:**
 - Sitio de consejos sobre bebés
 - www.bbmundo.com

Notas del profesor:

Grupo Kikis de Estimulación Temprana
Fotografías de los medios que fabricaron los niños
y luego fueron expuestos al público
Fotos: Norma Luz Leyva



La radio y la televisión no pudieron faltar como los favoritos de los niños



Estas fotos son interesantes, pues las familias reflejaron lo que les gusta que sus hijos vean

Ficha **Un regalo para siempre.** Tema: lenguaje escrito visual/verbal

Edades: *Todas las edades.*

Objetivos: *Estimular la lectura en los niños.*

- Nombre del profesor _____
- Grupo _____
- Fecha

- **Área de apoyo:** introducción a la lectura
- **Material:** Retazos de fieltro de colores, narices de plástico, decrón, Marcador textil, tijeras máquinas de coser, aguja e hilo de colores, pegamento para tela o silicón.
- **Desarrollo:** Primero debemos pensar un tema. A partir de éste elaboramos dibujos sencillos. Luego con el marcador de tela se traspasan. Tienen que ser de un tamaño que nos permitan cortar con facilidad los moldes.
- **Experiencias:** Para ayudar a los padres propusimos temas: animales de granja, animalitos domésticos, ingles/ español, y fue un excelente regalo de día de reyes.
- **Explicación:** Este regalo sirve para muchas cosas como: texturas, colores, tamaños, idiomas, sonidos de animales, etc.
- **Propuestas:** Podemos elaborar estos libros/juguetes con otros materiales para el día del niño, un cumpleaños y seguirán siendo útiles en la medida de que hagamos un buen trabajo.
- Puede consultar:
- Revista *Fieltro y foami* en su número 17.

Notas del profesor|

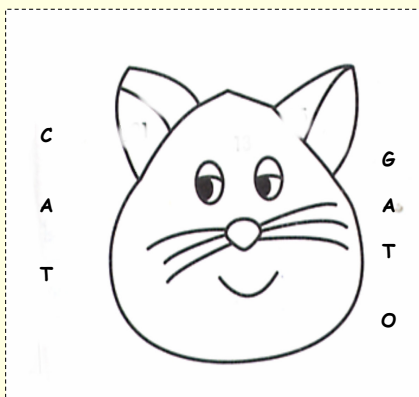
*Larousse: Los conejitos aprenden:
Las primeras palabras en inglés
de editorial Larousse. México.
2005.*

“Un regalo para siempre”

Corte las piezas, según el molde, utilizando sus colores favoritos cosa o pegue rellenando previamente con decrón, con esta idea puede realizar distintos moldes y hacer su propia creación.

Simplemente será un regalo para siempre.

C
A
T



Fotocopie y amplifique.

Ficha **La visita a la Granja . Tema: Lenguaje verbal, escrito visual, visual, socialización.**

Edades: Para niños mayores de 11 meses .

Objetivos: Estimular la motricidad gruesa en el niño.

- Nombre del profesor _____
 - Grupo: _____
 - Fecha
 - **Advertencia:** Este trabajo nos llevará un poco de tiempo, pero debemos hacerlo para que los niños conozcan su entorno, más aún cuando viven en la ciudad. También, ayudará a la convivencia del grupo y nos dará mucho material útil para trabajarlo en otras ocasiones. De aquí pueden surgir temas como la ecología, las especies en peligro de extinción, los oficios del campo, etc.
 - **Área de apoyo:** socialización, lenguaje escrito, escrito visual.
 -
 - **Desarrollo:**
 - 1) Comenzaremos por llamar a los padres y madres a una junta en el colegio o en el centro. Les expondremos nuestro deseo de que los niños visiten una granja. En la junta todos deben ponerse de acuerdo sobre los detalles, y así evitar contratiempos. También se elegirá un grupo de padres para representar a los demás .
 - 2) Con la ayuda de los padres elegidos la maestra elaborará un panfleto o tríptico donde venga la información de la granja que se va a visitar y de aquellas dudas que surjan .
 - 3) Para la clase la maestra elegirá un libro o varios libros donde se hable de granjas, qué son, cómo se trabaja en ellas y para que se trabaja en ellas.
 - 4) Se puede hablar de los animalitos de la granja, qué comen, cuál es la diferencia con otro tipo de animales, los sonidos que hacen.
 - 5) Los niños pueden decirle a la maestra como imaginan que es una granja, luego la maestra podrá presentar imágenes donde se vea una escena de granja y los niños podrán comparar.
 - 6) Antes de la visita los padres deben ponerse de acuerdo sobre las reglas que deben seguirse.
 - 7) Durante la visita trataremos de que los niños disfruten al máximo de todos los servicios que ofrezca la granja (Hoy en día hay granjas didácticas que permiten que los niños se acerquen a los animales, incluso pueden darles de comer).
 - 8) Finalmente recolectaremos todas las impresiones para utilizarlas en un futuro cercano.
 - **Experiencias:** Fue una agradable experiencia salir con el "Kikis" a la granja, los niños disfrutaron en la granja *Funny farm* , se dieron cuenta de cosas que tal vez sería difícil que conocieran debido a que la mayoría nació en la ciudad y al tratarse de niños tan pequeños , había muchas dudas a las cuales contestar. Se les dio la oportunidad de alimentar a los animales y se conversó acerca de los animales de la granja mexicana en peligro de extinción como el conejo mexicano.
 -
 - **Explicación :** Una visita nos puede ayudar en muchas clases, no sólo cuando hablamos de una granja sino también cuando vamos por el barrio descubriendo cosas. Las visitas siempre serán un buen pretexto para aprender
 - **Propuestas:** Esto puede aplicarse a la salida a un zoológico, a un teatro, al cine etc. la idea es que los niños conozcan lugares y aprendan mientras socializan.
- Notas del profesor**

Aventuras en la granja . Larousse. Libro que explica las aventuras de un granjero.

La granja...



Ficha **Un cuento para todos con reciclado.** Temas: Lenguaje verbal, escrito-visual, visual, socialización.

Edades: Pueden participar todos los niños que ya puedan hablar y manejar material con sus manos .

Objetivos: Estimular la motricidad fina en el niño, el lenguaje verbal, escrito-visual, visual, socialización y creatividad. Conciencia del reciclado.

- Nombre del profesor _____
- Grupo: _____
- Fecha

--	--	--

- **Áreas de apoyo:** lenguaje verbal, escrito-visual, visual socialización.
Material: Reciclado: botellas de plástico, papel, pegamento, latas, periódico, cartulina usada por un lado, etc.
- **Desarrollo:** En una cartulina los niños, por equipo, pegaran el material de reciclado intentando armar una historia con él.
- La maestra (o) pedirá que los niños expliquen en sus lugares la historia que inventaron y que le pongan un título al conjunto de historias finalmente podremos exponerlas bajo el título que los niños acordaron.
- **Experiencias:** Para los niños más pequeños resultó divertido poder “escribir” con otros materiales, y que sus historias fueran recibidas con agrado por los demás.
- **Explicación :** Trabajar con distintos materiales nos da la posibilidad de llegar a muchos niños, sobre todo por que a esta edad el ser humano es primordialmente visual, también nos abre el camino para la utilización de materiales que de otro modo pararían en la basura .
- **Propuestas:** Hacer una colección y exponerla en un día especial.
- **Puede consultar:**
- Libros contengan información acerca del reciclado o la
- Contaminación:
- Ej. *Enciclopedia de las ciencias.* Tomo II Ed. Cumbre S.A.
- *México 2003. (Parte que se ocupa de la Ciencia ambiental).*

Notas del profesor _____



A series of 20 horizontal black lines for writing, arranged in a vertical column. The lines are evenly spaced and extend across most of the page width.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

BIBLIOGRÁFICAS

Crianza y Estimulación Temprana. Manual de operación, Gobierno del Distrito Federal, México, 2000, 230 pp.

Aguado, Gerardo. *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años*, CEPE-Pardiñas, España, 1995, 301 pp.

Álvarez, Francisco. *Estimulación Temprana una puerta hacia el futuro*, 5ª ed., Alfa Omega-Ecoe, México, 2000, 219 pp.

Aranda Redruello, Rosalía. *Estimulación de aprendizajes en la etapa infantil*, Escuela Española, Madrid, 1996, 134 pp.

Arsuaga, Juan Luis de - Ignacio Martínez. *La especie elegida: la larga marcha de la evolución humana*, 21ª ed., Temas de Hoy-Serie Tanto por saber, Madrid, 2000, 342 pp.

Baena Guillermina. *Manual para elaborar trabajos de investigación documental*, EMU, México, 1982

Berlo, David. *El proceso de la comunicación introducción a la teoría y a la práctica*, El Ateneo, México, 1985, 239 pp.

Chi, M.T.H. 1978 Knowledge structure and memory development. En R. Siegler (Ed.) ,*Children´s Thinking. What develops?*. Hilldale, NJ: L.E.A.
— 1985 *Interactive roles of knowledge and strategies in development of organized sorting and recall*. En S.F. Chipman , J.W. Segal y R. Glaser (Eds.) *Thinking and learning Skills (Vol.2) Research and open questions*, Hillsdale, NJ: L.E.A.

Dahnke, Gordon L. *La Comunicación humana Ciencia Social*, McGraw-Hill Interamericana, México, 1988, 230 pp.

Descamps, Marc-Alain. *El lenguaje del cuerpo y la comunicación corporal*, Deusto, Bilbao, 1990, 226 pp.

Fast, Julius. *El lenguaje del cuerpo*, 5ª ed., Kairós, Barcelona, 1980, 179 pp.

Gallardo Cano, Alejandro. *El cartel y su lenguaje*, Universidad Pedagógica Nacional, México, 2002, 237 pp.

— *Curso de teorías de la comunicación*, Cromocolor, México, 1998, 145 pp.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

H. Monroe Alan, Douglas Ehninger, *La Comunicación Oral, técnica del arte y discurso*, 2ª ed. Editorial HISPANO EUROPEA, España, 1973, 499 pp.

García-Pelayo y Gross, Ramón. *Diccionario de la Lengua Española Larousse*, Ediciones Larousse, México, 2 vols.

Gardner, Howard. *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*, Paidós, Barcelona, 1995, 320 pp.

González Ramírez, José Francisco. *Potenciar la inteligencia en la infancia*, Edimat Libros, España, 2003, 190 pp.

— *El niño antes de nacer*, Edimat Libros, España, 2002, 184 pp.

Guiraud, Pierre. *La semiología*, 7ª ed., Siglo XXI Editores, México, 1979, 133 pp.

— *El lenguaje del Cuerpo*, Fondo de Cultura Económica, México, 1986, 120 pp.

Hernández Moreno, Antonio. *Música para niños: aplicación del método intuitivo de audición musical a la educación infantil y primaria*, 3a ed., Siglo XXI Editores, Madrid, 1995, 118 pp.

Ibáñez Brambila, Berenice. *Manual para la elaboración de una tesis*, Trillas, México 1980, 303 pp.

Índice Terapéutico de Pediatría, S.A (Autores Anónimos). México 1957. 280 pp.

Lavado, Joaquín Salvador. *Mafalda inédita*, Ediciones de la Flor, Argentina 1988, 120 pp.

Manual del Promotor Educativo, Programa de Educación Inicial, SEP-Conafe, México, 1994, 192 pp.

Matas, Susana. *Estimulación Temprana de 0 a 36 meses*, México, 234 pp.

Montes Castro, Norma Raquel. *El graffiti como medio de comunicación*, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales-UNAM, México, 2002, 169, pp.

Montenegro Arriaga, Hernán. *Estimulación Temprana, la importancia del ambiente para el desarrollo del niño*, UNICEF-CEPAL, Chile, 1976, 276 pp.

Morales Tlapanco, María del Pilar. *Manual para padres, aspectos psicológicos del desarrollo infantil*, 2ª ed., Instituto Nacional de la Comunicación Humana, México, 2004, 189 pp.

Musitu, Gonzalo y otros. *Psicología de la comunicación humana*, **Lumen**, Buenos Aires, 1993 321 pp.

Nuevos trabajos preescolares a colores 2, Fernández Editores, 1993, 51 pp.

Mark. L. Knapp, *La Comunicación no verbal, El cuerpo y el entorno*. México 208pp.

Merani Alberto L. *Diccionario de Psicología*. Tatrados y Manuales Grijalbo. México. 1976. 270 pp.

Ossona, Pauliuna. *Educación por la danza : Enfoque Metodológico*, Paidós , Barcelona. 1984, 179pp

Palou, Pedro Ángel, *Redacción 2. Texto y Cuaderno de trabajo*, Prentice-Hall, CEPE General, México, 1997 140pp

Pierce, Charles Sanders. *La ciencia de la semiótica*, Ediciones Nueva Visión, Argentina, 1976.

Ramírez Barba Ma. del Rocío, *Ejercicios y actividades de Estimulación temprana* .2ª.ed. Instituto de la comunicación humana, México, 2000, 91 pp.

Sánchez Cerezo, Sergio. *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, Vol. I, Santillana, Madrid, 1983, 744 pp.

Santiago, Paloma. *De la expresión corporal a la comunicación interpersonal*, NARCEA, Madrid, 1985, 212 pp.

Saussure, Ferdinand de. *Curso de lingüística general*, 12ª ed., Fontamara, México, 1998, 317 pp.

Schaffer, Rudolph H. *Desarrollo Social (Social Development*, Glasgow, 1996), Siglo XXI Editores, 2000, 534 pp.

Shuell, T.J. *Cognitive conceptions of learning of Educational Research*, Review of educational Research, 56, 1986, 427pp,

Silva Méndez, Luz Elena. *Estimulación Temprana. Creencias y Realidades*, UNAM, México 2002, 199 pp.

Terán Arriaga, Elvia. *La Estimulación Temprana. Análisis teórico*, UNAM, México, 114 pp.

Weinstein. , C.E. (1988) Assessment and training of student learning strategies. En R.C. Schmeck (E.D.), *Learning styles and strategies* . New York: Plenum.

HEMEROGRAFÍA

Candado, Silvia. "Ya te quiere con sus cinco sentidos", en *Crecer feliz*, Editora Cinco, año 9, núm. 7, México, 2004.

"Descubre cómo son los reflejos fetales", en *Embarazo sano*, núm. 1, Globus, 82 pp.

"El mundo de tu hijo 0 a 7 años", suplemento de *Tu hijo y tú*, año 4, núm. 45, Editora Cinco, México, 82 pp.

"Embarazo sano", en *Tu parto Extra*, número 2, Globus, 82 pp.

Espinosa, Laura. "5 pasos para la comunicación en casa", en *Bebé Momentum*, año 2, núm. 17, México 66 pp.

"Estimulación Temprana", en *Tedi*, año 12, núm. 134, México, 2001, 76 pp.

Fernández del Busto, María Teresa. "La importancia de la Estimulación Temprana", en *Gymboree comparte*, año 1, núm. 1, México, 2003, 35 pp.

Guindi, Renée. "Más música, ¡por favor!", en *Padres e hijos*, año XV, núm. 11, pp. 8-12

"Juegos para bebés", en *Tu hijo y tú*, año 4, núm. 38, Editora Cinco, México, 82 pp.

"Regreso a clases", suplemento especial de *La Prensa, Trato Directo, Esto*, Organización Editorial Mexicana, México, 11 de julio de 2004, 63 pp.

Ron Mónica. "Cinco deditos", en *Padres e hijos*, año XVI, núm. 6, México, 30 pp.

Ron, Mónica. "Mi bebé con gestos lo dice todo", en *Padres e hijos*, año XV, núm.12, México, 88 pp.

"Ser padres en el siglo XXI", en *Guía del niño. Anuario 2001*

CONSULTAS EN INTERNET

Even-Zohar, Itamar. "Factores y dependencias de la cultura", <http://www.tau.ac.il>, 10/12/2004

Fondo Mexicano para la Educación y el Desarrollo
<http://www.educación.org.mx> 20/09/2004

Goyes Narváez, Julio César. *La imaginación poética. Afectos y efectos para una pedagogía*, <http://www.ucm.es/info/especulo/numero13/imagina.html>
15/03/2004

Mendoza Sánchez, María del Socorro. "La generación audiovisual en el proceso del conocimiento", en *La Tarea. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*; núm. 12, febrero de 2000;
<http://www.latarea.com.mx/articu/articu12/mendoz12.htm#not4>, consulta del ,
15/03/2004

Pichardini, Jessica. "Memoria", en <http://www.ur.mx/fcchycs/periodismo>,
15/03/2004

Poglioli, Lissete. "Perspectivas actuales en el área cognoscitiva",
<http://cidipmar.fundacite.arg.gov.ve/volumenes/articulo1p.html>, 10/08/2004

VIDEOS Y PELÍCULAS

Adquisición de desarrollo pleno de Competencias Comunicativas (hablar, Escuchar, Leer y Escribir, Discovery Chanel y SEP, México, 2003, Formato VHS, duración: 1h

Título: Bichos una aventura en miniatura, Año 1998 País: Estados Unidos
Duración: 95 min. Director: Jhon Lassester Productora: Walt Disney y Pixar
Género : Animación

*Título Buscando a Nemo Año 2003 País Estados Unidos. Género: Animación
Productora Walt Disney y Pixar. Director:Andrew Staton Dur.1 hora*

*Clases de Estimulación Temprana, dir.: Norma Luz Leyva Vallejo, Video Home,
México, 2001, formato VHS, duración: 2h*

*Guía Máxima : Grandes simios, Discovery Channel; Director Nigel Ashcoft,
DVD, EU 2003. Duración 47 min.*

*Inteligencias múltiples, Discovery Chanel y SEP, México, 2003, Formato VHS,
duración: 1hora*

ÍNDICE DE CUADROS E ILUSTRACIONES

INTRODUCCIÓN

Foto del grupo piloto “Kikis”.

CAPÍTULO I. CUENTÁME PARA QUE VAYA ENTENDIENDO

Modelo de la Comunicación Social, de los profesores Guillermo Tenorio Herrera y Alejandro Gallardo Cano

Foto1) Frente a la jaula de un orangután se coloca una carnada, bajo un recipiente.

Foto 2) El científico se presenta con el simio. Foto 3) Asistido por una ayudante regresa tapado con una cubeta.

Foto 4) El orangután ha recibido un entrenamiento, por lo que es capaz de reconocer que el hombre necesita ver para poder obtener su comida, entonces le quita la cubeta; Foto 5) El animal señala al ser humano dónde se encuentra la carnada.

En el segundo experimento; foto 6 el simio decide, a través de la computadora, el alimento que desea consumir, de acuerdo a una variedad de símbolos que forman un código preelaborado en el zoológico y que es descifrado de acuerdo a una variedad de símbolos que forman un código preelaborado en el zoológico y que es descifrado por los científicos del mismo.

Las ramificaciones evolutivas de los grandes simios, , fotos extraídas de “guía Máxima: Grandes Simios”

Modelo de Ma. del Rocío Ramírez Barba, Ma. Vanesa Castañeda Maceda e Idalia Mercado Hernández.

Modelo de la comunicación humana elaborado a partir del modelo original de Alejandro Gallardo, en *El cartel y su lenguaje* (2002).

Modelo de la comunicación humana elaborado a partir de un modelo original de Alejandro Gallardo en *El cartel y su lenguaje*.

Páginas del libro de la crianza , halladas en el *Índice terapéutico de pediatría S..A (Anónimo) 1950*.

Trabajo en el Instituto de la Comunicación Humana. Fotos de Norma Luz Leyva Vallejo (2004)

Modelo de la interacción de los procesos de Comunicación y de la Educación. Alejandro Gallardo Cano y Norma Luz Leyva Vallejo (2004)



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.

CAPÍTULO II. Mamá, ¡aquí estoy!

Bichos una aventura en miniatura ; de Disney y Pixar.

Preparándose; dibujo de Norma Luz Leyva .

En pasado la mujer era tratada como una enferma. *Índice terapéutico de pediatría* ,
S.A.

Mi mami y yo, viñeta tomada de Grosso (<http://www.mugrosso.com>)

Cuadro de Gesell. ¿Qué es el desarrollo?

Perspectivas para observar al niño

Cuadro de Caracterización esencial del niño de 0 a 2 años

Esquema de los factores y dependencias de la cultura.

Imágenes del video inteligencias múltiples SEP.

Ximena Jiménez y su tío.

Sesión de trabajo con el grupo “Kkis” Fotos de Alejandra Vallejo.

Diseño creado a partir de un dibujo de Quino.

Diseño creado a partir de un dibujo de Quino.

Diseño creado a partir de un dibujo de Quino.

Esquema del aprendizaje como cognición..

Niña disfrazada; dibujo de Norma Luz Leyva (2004).

Un bebé metiendo figuras geométricas en una urna de acuerdo a su forma dibujo de
Norma Luz Leyva (2004).

Esquema de los tipos de elaboración mnemotécnica

CAPÍTULO III. De Los Lenguajes y otras cosas.

Modelo de la Estimulación Temprana Comunicativa.

Fotogramas del vídeo Adquisición y desarrollo pleno de competencias comunicativas (hablar, escuchar leer, y escribir) de la SEP. Fotografías del Grupo de estimulación temprana “Kikis”.

Nótese el uso de gestos y distancias para comunicarse.

Danza Mexicana “los viejitos”; fotografía de Alejandra Vallejo, Quipus incaicos, tomado de *El cartel y su lenguaje*.

Los teléfonos, las cartas y quizá el correo instantáneo, aunque en el uso de este último caben algunas reservas. Fotos de Norma Luz Leyva.

Medios masivos o colectivos.

Sección de la cabeza de un chimpancé común y un ser humano. Tomado de la especie elegida de Juan Arsuaga e Ignacio Martínez.

Sección de la faringe de un lactante , tomado de la especie elegida .

Abrazo fraterno; Norma Luz Leyva. (2004).

Comunicación expresiva. Bostezo

Comunicación expresiva. Tensión

Comunicación expresiva. Reposo

Comunicación expresiva. Sueño ligero

Los gestos nos pueden dar una idea de lo que quiere decir el infante. Por ejemplo malestar.

En estos ejemplos la mirada llega a cautivar o incomodar a quien observa no hay duda que la mirada aloja buena parte de las manifestaciones no verbales en los niños.

Un bebé expresándose.

Graffiti en las calles de Textitlan y San Felipe, Sata Ursula (Coyoacan D.F); fotografía de Noirma Luz leyva vallejo.

Aprendiendo y sorprendiendo con la computación. Foto de Norma Luz Leyva.

ANEXO

Esquema de una ficha

“Alberquita de batidillo”

“¡Que siga el baile!”

Carteles elegidos de la exposición del 15 de septiembre de 2004. Norma Luz Leyva. Diferentes autores.

Graffitis encontrados en la calle de textitlan.

Hagamos un gaffiti. Fotos de Norma Luz Leyva.

La radio y la televisión no pudieron faltar, los favoritos de los niños.

.