



UNIVERSIDAD SALESIANA

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

INCORPORADA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**“CREACIÓN DE UN MANUAL DE ESTIMULACIÓN
TEMPRANA PARA APLICAR EN EL HOGAR, ENFOCADO
AL FORTALECIMIENTO DEL VÍNCULO PADRES-HIJO”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

L I C E N C I A D A E N P S I C O L O G Í A

P R E S E N T A N :

MÓNICA AGUIRRE GONZÁLEZ

Y

MARÍA DE LOURDES ESQUEDA CHÁVEZ

DIRECTOR DE TESIS: LIC. FRANCISCO OCHOA BAUTISTA.

MÉXICO, D. F.

JUNIO 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Dedico este trabajo:

A ti Dios que me diste la oportunidad de vivir y de regalarme una familia maravillosa.

A mis hijas, Ximena e Isabella, por ser mi inspiración para concluir este proyecto.

A mi esposo, Eduardo, por todo su amor, apoyo, por confiar en mí y ser mi
compañero y cómplice en todo momento.

A mis padres, Yola y Mario, por creer en mi y estar siempre a mi lado.

A Pupis y Omar, por su cariño y apoyo incondicional.

A mi maestra, Ma. Teresa Pereda, por ser mi ejemplo a seguir y por toda su ayuda.

A mi compañera y amiga, Ma. Lourdes Esqueda, por compartir y vivir conmigo este
sueño.

A Julieta González, por su amistad, cariño y entusiasmo.

Por último, a todos mis maestros de mi querida Universidad Salesiana, por compartir
conmigo sus conocimientos.

A todos ustedes..... Muchas gracias!!

Mónica Aguirre González

Son muchas las personas a quien quiero agradecer su apoyo. A mis hijos y,
principalmente, a mi madre que me enseñó con su ejemplo a ser fuerte, a luchar y
siempre me alentó con su amor y su fe en mí y aunque no pudo acompañarme hasta
el final, sé que siempre estuvo orgullosa de mí.

Agradezco también a todos mis profesores por todo el bien que hicieron en mi vida,
especialmente a mi amiga July y a mi querida Profesora Lic. María Teresa Pereda,
quien con su juventud y sabiduría se ha convertido en mi modelo a seguir.

Mony, gracias por tu amistad.

María de Lourdes Esqueda Chávez

ÍNDICE

	Página
Introducción	vi
Capítulo 1	
Definición e Importancia de la Estimulación Temprana	
Temprana	1
1.1 Definición de Estimulación Temprana	2
1.2 Importancia de la Estimulación Temprana	9
1.3 Antecedentes	15
Capítulo 2	
Bases Teóricas de la Estimulación Temprana	28
2.1 Neuropsicología Evolutiva	29
2.2 Psicología del Desarrollo	37
2.3 Psicología del Aprendizaje	42
Capítulo 3	
El Desarrollo del Niño de 0 a 24 meses	51
3.1 Jean Piaget	52
3.2 Arnold Lucius Gesell	59
3.3 Henri Wallon	64
3.4 Características del desarrollo sensorial y motor del niño de 0 a 2 años	 67

	3.4.1	Desarrollo Sensorial	69
	3.4.2	Desarrollo Motor	77
Capítulo 4		El Papel de los Padres en el Desarrollo del Niño	87
	4.1	El desarrollo de la vinculación	88
	4.2	Interacción de los padres	93
	4.3	La importancia de los padres	94
Capítulo 5		Metodología	103
	5.1	Justificación	104
	5.2	Marco Teórico	105
	5.3	Contexto	108
	5.4	Objetivos de la Tesis	110
	5.5	Procedimiento	111
		5.5.1 Recopilación y selección de bibliografía	111
		5.5.2 Revisión y análisis del material	112
		5.5.3 Pilotaje	113
		5.5.5 Resultados del pilotaje	113
	5.6	Evaluación del Manual	115
	5.7	Difusión y Distribución del Manual	115
Capítulo 6		Propuesta del Manual de Estimulación Temprana para aplicar en el hogar	117

Consideraciones Finales	148
Anexos	153
Bibliografía	158

INTRODUCCION

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

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

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

El desarrollo del niño será mejor y más óptimo en la medida en que su encuentro con su mundo físico sea más armonioso y variado, en donde las oportunidades de

aprendizaje estén llenas de experiencias y exploración, además de un contacto con el mundo dentro de una familia afectuosa.

Una gran cantidad de instituciones de cuidado infantil han desarrollado programas de atención para niños en los que se incorporan estrategias efectivas de estimulación temprana. Sin embargo, estas estrategias difícilmente son adoptadas por los padres por desconocimiento de las mismas, por falta de tiempo para asistir o porque les representan un costo difícil de solventar.

La mayor parte de los padres en la actualidad, aunque estén conscientes de la importancia del acercamiento y estimulación a sus hijos, carecen de estrategias efectivas para apoyar adecuadamente su desarrollo. Es por esto que el objetivo fundamental del presente trabajo es proponer un programa de estimulación temprana dirigida a los padres de familia, que pretende constituir un documento que les sirva de apoyo en la difícil tarea de estimular al niño de cero a veinticuatro meses de edad, proporcionándoles elementos que faciliten y estimulen el proceso de desarrollo de sus hijos, en su propia casa, en el horario que tengan disponible y de manera gratuita.

En el primer capítulo del presente trabajo mencionamos las definiciones y antecedentes de la Estimulación Temprana, los cuales nos llevan a conocer la importancia de la misma, adquirida desde sus inicios hasta la fecha.

En los dos siguientes capítulos, se describen ampliamente las bases teóricas de la Estimulación Temprana, fundamentadas en la Neuropsicología Evolutiva, Psicología del Desarrollo y Psicología del Aprendizaje, así como en las aportaciones al estudio del desarrollo del niño de cero a veinticuatro meses de edad de tres autores: Piaget, Gesell y Wallon.

En el capítulo cuatro, que en nuestra opinión es el que principalmente fundamenta desde el punto de vista psicológico nuestra tesis, se describe la importancia del papel

de los padres en el desarrollo del niño, la interacción con él, la formación y fortalecimiento del apego o vínculo padres-hijo.

El capítulo cinco contiene la metodología que utilizamos para realizar el presente trabajo, así como el proyecto de difusión y distribución del manual propuesto en el capítulo seis, el cual consta de las actividades o ejercicios divididos por edades, el beneficio que aporta cada uno y una breve explicación del desarrollo del niño en cada etapa, así como un glosario y la bibliografía correspondiente.

El último apartado contiene las consideraciones finales de nuestra tesis.

Por último, en base a nuestra investigación bibliográfica, de algunos de los programas de estimulación temprana existentes en nuestro país y a la realización de un pilotaje, consideramos que el programa propuesto, que denominamos Manual de Estimulación Temprana para aplicar en el Hogar, puede ser útil no solo para dar seguimiento a un sano desarrollo biopsicosocial del niño, sino también para formar y fortalecer el vínculo padres-hijo tan importante para el desarrollo emocional y afectivo del pequeño.

CAPÍTULO 1

DEFINICIÓN E IMPORTANCIA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

CAPÍTULO 1

DEFINICIÓN E IMPORTANCIA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

1.1 Definición de Estimulación Temprana

De acuerdo con UNICEF en 1978 (Cruz, 1997) en los países de habla española el término de Estimulación Temprana se comenzó a utilizar para denominar a los programas de prevención para niños de alto riesgo biológico establecido o probable; es decir, orientados a contrarrestar el efecto de un daño orgánico establecido, por ejemplo, los síndromes de origen genético o prevenir la aparición de una alteración en niños que, por sus antecedentes negativos de embarazo o parto, tenían una alta probabilidad de que ésta se produjera. En estos casos, el término “temprano” se justifica como una intención de intervenir antes de que la alteración se agudice más o antes de que aparezcan los signos de un daño que en ocasiones puede ser irreversible.

Sin embargo, esta definición ha sufrido diversas modificaciones a lo largo de los años, en donde finalmente no sólo se pretende proporcionar este tipo de programas a pequeños con algún daño orgánico, sino también a niños sanos. A continuación se mencionarán algunas definiciones de Estimulación Temprana, en las cuales se muestra esta transformación.

Hegeler (1965) define a la Estimulación Temprana como una técnica que consiste en estímulos organizados y sistematizados, que tiene como elemento importante el juego, ya que mediante éste, los niños aprenden, se relacionan con el medio que los rodea y con otras personas.

Por su parte, el Dr. Montenegro (1978) describió la Estimulación Temprana como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico.

Esto se logra a través de la presencia de personas, objetos en cantidad y oportunidad adecuada en el contexto de situaciones de variada complejidad, lo cual genera en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo.

Naranjo en 1981 (citado en Leonor, 1994) dice que un programa de Estimulación Temprana es un conjunto de acciones que proporciona al niño experiencias que necesita desde su nacimiento, a través de la presencia de personas y objetos adecuados para desarrollar al máximo su potencial psicológico.

La Estimulación Temprana es definida por Cabrera y Sánchez (1987), como un tratamiento realizado los primeros años de vida del niño, que consiste en estimular adecuadamente al organismo para lograr la potenciación máxima de las capacidades físicas e intelectuales, e interrumpir o corregir los defectos que traban el aprendizaje. Dicha estimulación debe llevarse a cabo de manera regulada y continua en todas las áreas del desarrollo, pero sin forzar en sentido alguno el curso lógico de la maduración del Sistema Nervioso Central.

Salvador Jordi en 1987 (citado en Bolaños, 2002), menciona que la Estimulación Temprana es la atención que se da al niño en las primeras etapas de su vida, con el fin de potenciar y desarrollar al máximo sus posibilidades físicas, intelectuales y afectivas, mediante programas sistemáticos y secuenciales que abarcan todas las áreas del desarrollo humano. Asimismo, agrega que la Estimulación Temprana concede primordial importancia a los factores ambientales, porque en la medida en que se le proporcione al niño la oportunidad de experimentar situaciones de variada complejidad, surgirá en él cierto grado de interés y actividad, que le permitirán una relación dinámica en su medio ambiente y un aprendizaje efectivo.

Jordi (1978) también menciona que la Estimulación Temprana está pensada para mejorar o prevenir los posibles déficits en el desarrollo psicomotor de niños con riesgo de padecerlos por causas tanto biológicas como ambientales. Esta

intervención consiste en crear un ambiente adaptado a las capacidades de respuestas inmediatas del niño, para que éstas vayan aumentando progresivamente. Por ello, la Estimulación Temprana es la acción de proporcionar al niño determinados estímulos que van a facilitar el desarrollo, y por lo tanto, a conseguir que su organismo llegue al máximo de sus potencialidades.

Villa (1991) plantea que la finalidad de la Estimulación Temprana es interrumpir o corregir los defectos que un individuo padece y que impiden el desarrollo integral del niño tanto biológica como psicológicamente.

Damián (1998) (citado en Vázquez, 2003) la define como el conjunto de acciones que identifican e intervienen en los problemas que los niños presentan, con la finalidad de aminorar las debilidades, fortalecer sus capacidades y su aprendizaje. Abarca tanto la detección como la intervención del desarrollo psicológico e incide en las tareas de prevención.

Andreu y cols. (2000) la define como el conjunto de intervenciones dirigidas a la población infantil de 0 a 6 años, a la familia y al entorno, que tienen como objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen riesgo de padecerlo.

Pacheco (2004) define la Estimulación Temprana como una acción sistemática, llevada a cabo con un fin educativo. Es un conjunto de actividades en donde interviene principalmente el juego teniendo en cuenta las características y el desarrollo normal del niño. Se da a través de la repetición de diferentes eventos sensoriales que suman el control emocional ofreciendo al niño una sensación de seguridad y goce. Por otra parte, amplía la habilidad mental, que le proporciona el aprendizaje al desarrollar destrezas para estimularse a sí mismo por medio del juego libre, la curiosidad, la exploración y la imaginación.

Lafuente (1997) plantea que el término “intervención temprana” se refiere al conjunto de todos los métodos y estrategias de procedimiento, ya sea educativas, biomédicas, de conducta o sociales, aplicables a un niño que corre el riesgo de decrementar su nivel de desarrollo, por lo que la Estimulación Temprana es una de las principales estrategias de procedimiento que se incluye dentro de la intervención temprana.

Como se puede apreciar este tipo de intervención estaba dirigida principalmente a niños que eran considerados de “alto riesgo”, es decir, todos aquellos niños que corren el riesgo de ver afectado el curso de su desarrollo por causas de origen prenatal, natal o postnatal; de tal forma que la Estimulación Temprana tiene en algunos casos objetivos preventivos, y en otros casos objetivos asistenciales.

De acuerdo con Díaz de León (1991) la Estimulación Temprana que tiene sentido asistencial, es la que va dirigida a aminorar los déficits físicos e intelectuales que una determinada anomalía biológica ha producido; es decir, niños cuyo desarrollo lleva aparejado cierto grado de retraso, como son:

1. Los que padecen alguna alteración genética (por ejemplo: Síndrome de Down)
2. Los que han padecido un error congénito del metabolismo (Fenilcetonuria, Galactosemia, Cretinismo, etc.).
3. Los nacidos de padres sifilíticos o cuyas madres sufrieron durante el embarazo alguna infección como Rubéola.
4. Los nacidos con malformaciones craneanas (Hidrocefalia, Macrocefalia, etc.).

En todos estos casos, el éxito del tratamiento es limitado, dada la gravedad de las lesiones ocasionadas al Sistema Nervioso. Sin embargo, si se aplica desde los primeros años de vida, permite desarrollar al máximo la capacidad física y mental del niño afectado, pese a sus deficiencias.

Por otro lado, el tratamiento preventivo es la intervención que se lleva a cabo con bebés que son en principio “normales”, por sus condiciones pre, peri y postnatales,

pero cuyo desarrollo puede verse afectado por distintos factores de orden no biológico, como es el caso de aquellos que han sufrido carencia afectiva, sensorial y hasta nutricional, como resultado de un ambiente desaventajado.

Asimismo, de manera preventiva, la intervención también se realiza con niños que han sufrido anomalías durante el embarazo o el parto. Dentro de este grupo se encuentran:

1. Los niños nacidos de madres de pelvis pequeñas, o de mujeres menores de 18 años o mayores de 35.
2. Los nacidos de embarazos patológicos (madres diabéticas, incompatibilidad sanguínea, enfermedades infecciosas, etc.) o cuyas madres han tenido una historia de embarazos anteriores complicados.
3. Niños prematuros (antes de la semana 37 de gestación); de post-término (después de la semana 42 de gestación); bebés de bajo peso (por debajo de los 2500 grs.) o de alto peso (por encima de los 4500 grs.).
4. Los nacidos de partos complicados por: posición inadecuada del feto, maniobras obstétricas inadecuadas u otras complicaciones como el anudamiento del cordón umbilical al cuello del feto, con la consiguiente asfixia.
5. Niños con déficits sensoriales (visuales y auditivos).

En todos estos casos, el tratamiento se orienta a proporcionar al sujeto un ambiente enriquecido durante un tiempo variable; es decir, hasta que se tiene la certeza de que el niño evoluciona conforme a la media de la población de su misma edad (Cabrera y Sánchez, 1987).

Cabe mencionar que dentro del aspecto preventivo, la Estimulación Temprana va dirigida también a niños completamente normales, sin ningún antecedente físico o ambiental de alto riesgo, como una forma de evaluación constante de su desarrollo y de optimización de sus potencialidades en todas las áreas del mismo (Cabrera y Sánchez en 1987 y Díaz de León en 1991).

Es importante considerar que para elaborar y aplicar cualquier programa de Estimulación Temprana es útil hacer una detección de necesidades educativas de los niños, ya que a partir de éstas se puede establecer el marco apropiado para saber el punto de partida y el objetivo de las actividades. Para detectar las necesidades se aplica un instrumento diagnóstico que proporcione información sobre aspectos precisos, tales como el nivel de desarrollo. Para el objetivo del programa que proponemos, no consideramos necesario hacer tal aplicación debido a que el programa, en este caso, se ha elaborado en forma general para facilitar a los padres la aplicación del programa dentro de su hogar, a cualquier niño que esté dentro de la edad de 0 a 24 meses.

De acuerdo a lo investigado, coincidimos con Cabrera y Sánchez (1987) y Lafuente (1997) en que un programa de estimulación debe ser sistemático y secuencial. Sistemático porque se debe trabajar con el niño día a día en un programa previamente elaborado de acuerdo con su nivel de desarrollo y con los objetivos que se pretenden lograr en cada momento determinado. Secuencial en tanto que cada paso alcanzado por el niño en cualquiera de las áreas del desarrollo, sirve de punto de partida para alcanzar el siguiente, sin que se omita ninguno de ellos, otorgándole las oportunidades más propicias para alcanzar la plenitud de sus capacidades.

También es necesario señalar que la Estimulación Temprana no restringe la iniciativa en el niño, ni su curiosidad o su propia necesidad de crecer, sino que busca alcanzar el máximo desarrollo integral logrando lo mejor de sus capacidades mentales, emocionales y físicas, apoyando el desarrollo de su inteligencia, de su motricidad y de su personalidad (Figueroa, 2001).

La familia o persona encargada del menor juega un papel esencial en la efectividad de la Estimulación Temprana, ya que la presencia afectuosa y activa de él, influye en el equilibrado desarrollo del niño, proporcionándole mucha seguridad.

Con relación a los estímulos, éstos deben estar estrechamente relacionados con la capacidad, el interés y la actividad del niño, en donde la estimulación parte del nivel de desarrollo del infante y de su respuesta, que por medio del conocimiento individual de cada uno, la relación con él y la comprensión de sus necesidades, proporciona la medida exacta para la cantidad de estímulos que requiere (Leonor, 1994).

Tomando como base estos planteamientos, para el presente trabajo se construye la siguiente definición: “la Estimulación Temprana es la realización de un conjunto de actividades encaminadas a observar, conocer y potenciar el desarrollo físico, psíquico, cognitivo y afectivo del pequeño, las cuales exigen la relación entre el niño y sus padres o cuidadores, por medio de la comunicación que puede ser de palabras, gestos, objetos, caricias, juegos, masajes y todo tipo de expresión, sin forzar en ningún sentido el curso lógico de su maduración”.

Consideramos que esta definición engloba los objetivos de la Estimulación Temprana que interesan a nuestro proyecto, además de que dichas actividades cumplen también la finalidad de guiar a los padres para identificar y prevenir alguna posible alteración en el desarrollo del bebé.

El programa que en este trabajo se propone no trata de estimular de forma anárquica, presentando al niño el mayor número de estímulos y experiencias posibles, sino que consiste en una serie de actividades con bases técnicas científicas para favorecer su desarrollo integral. Para ello se sugiere que para lograr la máxima efectividad del programa los estímulos que se le presenten al pequeño sean de su interés, se le presenten a manera de juego y que exista una comunicación afectiva entre el niño y el aplicador.

1.2 Importancia de la Estimulación Temprana

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

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

De acuerdo con lo anterior, puede plantearse que la estimulación temprana está dirigida a proporcionar al niño las experiencias necesarias y suficientes que en términos normales guíen su desarrollo.

Es importante señalar que la infancia está constituida por una sucesión de períodos cronológicos. Los niños presentan características comunes y pasan por las mismas etapas de desarrollo, cada una de las cuales presenta particularidades propias. El desarrollo consiste en una serie de cambios continuos y ordenados; ya que, cada logro por pequeño que sea es prerequisite de otro de mayor complejidad. Es un proceso global que abarca el crecimiento, es decir, que al mismo tiempo que el niño crece físicamente se desarrolla desde el punto de vista afectivo, social e intelectual, y

es único, ya que las diferencias de las posibilidades físicas, el medio ambiente y la familia, implican que a cada edad, varios niños pueden comportarse de manera diferente, aunque existan conductas características esperadas para cada etapa que las diferencia de otras.

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

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

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

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

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

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

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

Para Bricker (1991) la importancia de las experiencias tempranas en el niño parecen basarse en una premisa ampliamente sostenida: estas experiencias son esenciales para el desarrollo posterior por que existe una continuidad entre la conducta temprana y la posterior. Los repertorios de conducta evolucionan de una manera, manteniendo cierta permanencia a lo largo del tiempo, determinadas por las experiencias tempranas. “Algunos teóricos afirman que la conducta humana es continua. Es decir, que la conducta inicial proporciona las bases del desarrollo ulterior y que es patente la regularidad del crecimiento y desarrollo que se manifiesta en los individuos a través del tiempo” (p. 97).

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

1. *El mejoramiento al máximo del desarrollo final del niño.* Este argumento parte del supuesto de que la interacción sistemática entre las respuestas de los primeros años y el ambiente producen conductas cada vez más complejas; sin

las formas simples de respuestas de esta etapa, el niño no tiene los elementos para construir un entendimiento más complejo de su mundo.

2. *La prevención del desarrollo de incapacidades secundarias.* Los padres o la familia pueden atenuar o inhibir la aparición de impedimentos secundarios o asociados en su niño, siempre que se les dé la información o enseñanza necesaria para adquirir estrategias efectivas que permitan afrontar los padecimientos primarios.
3. *La impartición de apoyo/instrucción a las familias.* La estimulación temprana puede ser un valioso recurso para los padres en tres áreas: a) pueden ser útiles para ayudar a los padres y/o familia a adaptarse y manejar a su niño; b) la mayoría de los niños suelen pasar más tiempo con los miembros de la familia. Si se requiere que las posibilidades de aprendizaje del niño sean mejores y que éste se generalice a otros aspectos de la vida, los miembros de la familia deben tener la capacidad de atención y educación que les permite educar y enseñar a sus niños; c) los programas pueden ayudar a los padres a obtener apoyo en la orientación, servicios sociales, asistencia médica adecuada y cuidado del niño.
4. *La relación positiva costo-eficiencia.* Este argumento se apoya en el hecho de que la prevención resulta menos costosa que la intervención remediable, es decir, el costo de la educación especial excede al de la educación normal.

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

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

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

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

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

Existe evidencia que permite entender la edad de la lactancia y de la infancia temprana como un período crucial en el desarrollo de las características emocionales, sociales y cognoscitivas. En este contexto el tipo de ambiente material y social en el que el niño nace y crece, adquiere enorme importancia, en cuanto constituye la fuente de estímulos y experiencias que determinarán un desarrollo normal adecuado.

La importancia de la estimulación temprana ha sido comprobada por medio de diversos experimentos en los que se demuestra la relación que existe entre el tipo de

estímulos proporcionados tempranamente al infante y las características de su desarrollo posterior. Se ha visto que el hecho de crecer en un ambiente limitado en cuanto a las oportunidades de experiencias sensoriomotrices produce serios trastornos en el desarrollo perceptivo, en la conducta exploratoria, en la capacidad de aprendizaje y de solución de problemas. Por el contrario, un ambiente temprano enriquecido de estímulos y experiencias favorece el desarrollo de dichas funciones. Bloom (citado en Naranjo, 1981) afirma que las carencias desde los primeros años producen atrasos y dificultades en el aprendizaje.

Korner y Grobstein (1966) demostraron que cuando un niño que llora es tomado en brazos en posición vertical, no solo deja de llorar, sino que desarrolla conductas de alerta y exploración visual.

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

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

Rubio-Larrosa (1985) realizó un estudio con niños institucionalizados desde el nacimiento hasta los 15 meses donde comprobó los efectos positivos de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotor.

Estos estudios revelan que las experiencias, actividades, así como la carencia de una figura materna afectiva, juegan un rol fundamental en el desarrollo del niño desde el nacimiento, y si no existen los estímulos adecuados para promover dicho desarrollo en edades tempranas, los procesos subsiguientes se verán afectados debido a que, como se menciona anteriormente, la infancia temprana es un etapa crucial para favorecer su desarrollo psíquico, físico y afectivo.

Finalmente, se debe tomar en cuenta que la Estimulación Temprana no se limita a una simple relación del niño con los juguetes, personas y objetos. La Estimulación Temprana es el intercambio de experiencias que el bebé establece con la presencia de estímulos y las personas que se los brindan, por lo que se requiere de una comunicación afectiva y estímulos presentados de manera creciente y oportuna para el niño (Bigler, 1996).

1.3 Antecedentes de la Estimulación Temprana

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

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

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

En 1938, surgen las primeras publicaciones de Skeels (1975) y del Iowa Welfare Research Station en USA, donde demostraban cómo los niños retardados mentales mejoraban su nivel intelectual al ser transferidos de los orfanatos a ambientes donde se les daba afecto y variedad de estímulos.

En 1939, Skeels (1975) realizó estudios con niños pequeños de un orfanato, demostrando que al ubicarlos en ambientes donde se les brindaba atención, afecto, etc., se modificaba su coeficiente intelectual. Después de veintiún años localizó a algunos niños que formaron parte del grupo experimental y a los que formaron el grupo control (que habían permanecido en el orfanato) y constató que los niños del grupo experimental habían logrado una mejor adaptación social, mayor nivel intelectual, seguridad y estabilidad emocional. Éste es uno de los pocos estudios longitudinales de estimulación temprana que se han llevado a cabo y demuestra los efectos a largo plazo de ésta.

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

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

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

En 1962 la Organización Mundial de la Salud publica “Deprivation of Mental Care” en donde presenta algunos análisis de los resultados sobre los estudios de privación,

desde diferentes puntos de vista, así como también los problemas metodológicos que plantean las investigaciones realizadas.

En 1965 se crea el proyecto "Head Start" orientado a contrarrestar los efectos de la privación múltiple que sufren los niños de bajo nivel socioeconómico. En 1972, el Cincinnati Maternal and Infant Care Project (Proyecto Cincinnati de Cuidado Materno e Infantil) reunió a un grupo multidisciplinario de profesionales para iniciar un programa de intervención para madres adolescentes y sus hijos. El proyecto de investigación establecido por este grupo tuvo una naturaleza e incorporó un currículo de estimulación temprana y un modelo de adiestramiento para las madres.

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

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

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

De 1973 a 1982 los Drs. Cravioto y Arrieta (1982) inician la aplicación de las técnicas de estimulación temprana en áreas rurales de México en grupos severamente desnutridos. Este mismo programa se llevó a cabo con niños hospitalizados que tenían el mismo padecimiento, proporcionándoles estimulación cognoscitiva,

emocional y de lenguaje, obteniendo resultados favorables en el crecimiento físico, así como en el desarrollo mental de los niños.

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

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

A continuación describimos algunos programas que están en uso en México:

Programa de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública

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

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

Las diferentes posturas psicológicas en las que se apoya el programa – la escuela conductual, la escuela genética y por último la escuela psicoanalítica – ofrecen la

información pertinente para entender la importancia de la interacción en el desarrollo del niño y la configuración de la niñez.

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

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

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

El *Programa de Educación Inicial* parte de que los primeros años de vida de los niños son esenciales para su desarrollo futuro como ser humano, por lo tanto, la calidad en la atención y la formación que se brinde desde su nacimiento serán determinadas en las capacidades del niño.

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

Este programa busca mejorar la calidad de la interacción que se da con el niño, por medio de la atención de las necesidades e intereses del desarrollo del niño para

alcanzar las habilidades necesarias para su desarrollo educativo, propiciando y orientando las oportunidades para aplicar los conocimientos que se van adquiriendo.

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

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

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

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

Estas áreas a su vez están divididas en tema que ayudan a especificar los contenidos. Dentro del área de desarrollo personal están presentes los temas psicomotricidad, razonamiento, lenguaje y socialización. En el área de desarrollo social están los temas de la familia, la comunidad y la escuela. El área de desarrollo ambiental comprende los temas de conocimiento, conservación y preservación, problemas ecológicos y salud comunitaria.

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

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

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

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

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

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

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

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

1. Interacción adulto-niño, que a su vez tiene tres variantes:
 - a. Predominancia del adulto sobre los niños
 - b. Cooperación entre el adulto y los niños
 - c. Iniciativa de los niños para realizar actividades

2. Interacción niño-niño, niños de la misma edad y niños de diferentes edades.
3. Interacción adulto-adulto.

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

El programa evalúa los siguientes aspectos:

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

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

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

1. Evaluación del personal que convive con los niños, sea en una institución o por los miembros de la comunidad; la figura responsable es la encargada de aplicar los instrumentos formulados para este fin.
2. Evaluación de un grupo de instituciones o comunidades a través de las actividades de supervisión con el fin de contrastar y hacer un seguimiento de los distintos cambios y adaptaciones.
3. Evaluación del sistema por medio de un equipo que integre los distintos resultados e un panorama unitario.

Programa de Estimulación Temprana Gymboree

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

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

Los objetivos de *Gymboree* son:

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

El programa está diseñado para que de acuerdo a la edad y nivel de desarrollo, cada niño participe en una serie de actividades adecuadas a sus intereses y necesidades.

Los niveles en que están divididas las actividades del programa son:

- Nivel 1, de cero a seis meses
- Nivel 2, de seis a diez meses
- Nivel 3, de diez a dieciséis meses
- Nivel 4, de dieciséis meses a un año diez meses
- Nivel 5, de un año diez meses a dos años cuatro meses
- Nivel 6, de dos años cuatro meses a tres años
- Nivel 7, de tres a cinco años

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

La estrategia de enseñanza consta de:

1. Sesiones de 45 minutos. El número de sesiones por semana varía de acuerdo al presupuesto y tiempo de que dispongan los padres.
2. De instructores que planean cada semana la distribución del equipo, actividades, música y canciones de acuerdo al nivel en que se encuentra el niño.
3. Equipo especial y cuidadosamente diseñado al tamaño del niño, que lo provee de la oportunidad de afinar su desarrollo. El equipo se utiliza de manera diferente de acuerdo al grupo de edad.
4. El programa plantea además una serie de instrucciones para ser realizadas en el hogar.
5. Ofrece también el programa Gymboree música, que se divide en tres niveles:
 - a. Música 1 (de seis a dieciocho meses).- Con canciones, bailes y juegos, el bebé empieza a desarrollar ritmos y patrones melódicos.
 - b. Música 2 (de dieciocho meses a 2 años seis meses).- Explorar las bases del desarrollo musical mientras toca instrumentos, canta y baila.
 - c. Música 3 (de 2 años seis meses a cuatro años).- Por medio de cuentos, donde la imaginación es importante, el niño canta, baila y toca una gran variedad de instrumentos.
6. Además cuenta con el programa Gymboree Arte:
 - a. Arte I (de 1 año seis meses a 2 años seis meses).- Ofrece múltiples experiencias sensoriales, como pintar, esculpir con masa, explorar diversas texturas, cantar y participar en actividades de movimiento.
 - b. Arte II (de 2 años seis meses a cuatro años).- En este nivel el niño podrá pintar murales, hacer trabajos artísticos recortando y pegando, jugará a disfrazarse y mucho más.

Observamos que este programa no plantea ningún sistema de evaluación y que por su costo y por el tiempo que los padres deben invertir no es un programa que esté al alcance de toda la población en México.

Durante la investigación que hemos realizado encontramos otros centros que imparten cursos para formar profesionales en la Estimulación Temprana y que también cuentan con programas para los bebés, tales como:

Imetyd, A.C (Instituto Mexicano de Estimulación Temprana y Desarrollo Humano)

Instituto que imparte cursos para formar profesionales comprometidos con el desarrollo, atención y crecimiento del ser humano a través de la educación, investigación y creación de nuevos programas y conceptos que permitan el crecimiento profesional, así como la atención de las necesidades de la población más vulnerable: niños y adultos mayores tanto regulares como con capacidades diferentes.

En este Instituto cuentan con un Diplomado Escuela para Padres y también Estimulación Temprana, la cual se imparte en un horario de 10:00 a 14:00 hrs., con un costo entre \$300 y \$500 mensuales, según el número de sesiones, dirigido a niños entre 6 y 24 meses. Está ubicado en la Col. Roma Sur de la Ciudad de México.

Asociación Mexicana de Estimulación Prenatal y Temprana, A.C.

Organización cuyo objetivo general es fomentar el desarrollo de la estimulación en todos sus aspectos, impulsar la investigación, difusión y enseñanza en esta área, así como agrupar a personas interesadas en cualquiera de los aspectos relacionados con esta disciplina, mediante la formación de instructores.

Imparte sesiones de Estimulación Temprana en un horario de 10:00 a 13:00 hrs., de martes a domingo y su costo es de \$650 mensuales por una sesión a la semana o \$950 mensuales por dos sesiones semanales, dirigida a niños entre 0 y 6 años de edad.

En México existen diversas organizaciones como las dos anteriores y seguramente habrá muchas más en un futuro, sin embargo, desde nuestro punto de vista, no son accesibles a un gran porcentaje de la población, ya que asistir a éstas representa un costo y contar con tiempo disponible.

Por otro lado, en México, el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), como una de las principales y más grandes instituciones de salud, atiende a la mayoría de la población de distintos niveles socioeconómicos. Este Instituto actualmente promueve una guía llamada *Prevenimss*, la cual está enfocada a la prevención de la salud. Esta guía contiene un capítulo llamado *Promoción de la Salud* que describe de manera muy breve lo que es el desarrollo psicomotor de los niños, la estimulación temprana, la alimentación, la prevención de muerte súbita, del raquitismo, de accidentes y de violencia intrafamiliar. En teoría, la guía es entregada a todos los derechohabientes, sin embargo pudimos constatar que muchos padres de bebés nacidos en el IMSS no leen dicha guía y mucho menos aplican los consejos que dicha guía recomienda.

Por su parte, en hospitales del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), en el área de Maternidad, las trabajadoras sociales visitan a las madres que acaban de dar a luz y les entregan un pequeño folleto al que llaman Estimulación Temprana, por medio del cual informan a las madres de que una forma de estimular a su bebé es a través de los masajes y la forma de alimentarlo, un poco sobre juegos y sonidos que estimulen su vista y oído. El folleto fue elaborado por estudiantes que hicieron su servicio social en dichos hospitales, es entregado en fotocopia y es sumamente breve. Al cuestionar a algunas madres que salían del hospital con sus bebés recién nacidos, afirmaron que

ellas no habían recibido dicho folleto y no tenían información sobre la estimulación temprana y sus beneficios.

En el Hospital de la Mujer, de la Secretaría de Salud, se encuentran promoviendo con más interés la Estimulación Temprana. Dentro de dicho hospital existe un área donde estudiantes de psicología, pedagogía y principalmente de trabajo social, llevan a cabo un programa de Estimulación Temprana. Para ello, al día siguiente de que las madres dan a luz, la encargada del área les da una plática para hablarles sobre la importancia de la Estimulación Temprana, invitándolas a llevar a sus bebés a dicho hospital unas horas diarias. El programa que promueven es para niños de 0 a 3 años. Sin embargo, solo las madres que acuden al servicio de estimulación temprana llegan a conocer de lo que se trata. Si no acuden con constancia, esta información no llega a sus manos. Una desventaja en este caso es que la mayoría de madres atendidas en este hospital no cuentan con el tiempo para acudir en los horarios de que se disponen. Este servicio no se da en otros hospitales de la Secretaría de Salud.

Es importante destacar que en todos los casos es reconocido que los programas de estimulación temprana propician la integración familiar, ya que proveen al niño y a su familia de conductas que les permiten seguir estimulando el crecimiento y desarrollo de éste, aún después de la aplicación del programa, lo que le garantiza un medio ambiente en donde la estimulación sea permanente.

CAPÍTULO 2

BASES TEÓRICAS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

CAPÍTULO 2

BASES TEÓRICAS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Las bases fundamentales de la estimulación temprana, de acuerdo con López (2001), son: la Neuropsicología Evolutiva, la Psicología del Desarrollo y la Psicología del Aprendizaje.

2.1 La Neuropsicología Evolutiva

La neuropsicología evolutiva estudia la evolución del sistema nervioso desde la fecundación hasta la muerte, considerando que los cambios evolutivos que presenta determinan en gran medida el comportamiento humano y es el soporte de todos los procesos psíquicos (Espinosa, 1994 y Palacios, 2002).

El Sistema Nervioso Central consta del cerebro, la espina dorsal (un grupo de nervios que corre a través de la columna vertebral) y una red nerviosa que llega a cada parte del cuerpo. Mediante esta red, los mensajes sensoriales viajan al cerebro y éste los regresa como órdenes motrices. Este complejo sistema de comunicación dirige lo que puede hacer una persona tanto a nivel físico como mental, por lo que es fundamental para el desarrollo el crecimiento normal del cerebro antes y después del nacimiento.

Con el fin de poder ubicar los procesos por los que atraviesan los niños en este rango de edad e identificar las respuestas que deben presentar, a continuación se revisa el desarrollo el sistema nervioso desde la fecundación hasta los 12 meses de edad.

El Sistema Nervioso Central se forma en los primeros días de la vida embrionaria. En un principio tiene la apariencia de un tubo hueco. Durante el desarrollo algunas partes del tubo se alargan, se forman bolsillos y dobleces, y el tejido que los rodea se

hace más grueso. Las células que dan origen a las neuronas se encuentran en la superficie interna del tubo. Estas células se dividen y producen neuronas, que después emigran en dirección radial alejándose del centro. La química se encarga de atraer tipos específicos de neuronas a sitios particulares, en donde finalmente se asientan. Este evento es muy importante ya que permite establecer un ordenado circuito neuronal, hecho característico del ser humano (Carlson, 1996).

Una vez que las neuronas llegan a sus destinos, comienzan a formar conexiones con otras células. Desarrollan dendritas que reciben los botones terminales de los axones de otras neuronas, a la vez que generan sus propios axones, formando numerosas ramificaciones. Al igual que la migración nerviosa, el crecimiento axonal es guiado por factores químicos y físicos.

La capa de células que rodea el tubo nervioso genera muchas más neuronas de las necesarias; es por ello, que estas neuronas deben competir para sobrevivir, y aproximadamente el 50% de estas neuronas no encuentran otras células vacantes compatibles para poder hacer sinapsis y mueren. Paralelo a todo este desarrollo anatómico ocurre el desarrollo de los neurotransmisores encargados de la comunicación interneuronal.

La maduración cerebral no culmina en su etapa fetal, sino que continúa en los primeros años de vida, particularmente en los dos primeros, de tal forma que cualquier lesión por falta de estímulo influirá negativamente en el desarrollo cerebral del infante. Especialmente es en este período donde ocurre la mayor parte del desarrollo y maduración del sistema, ya que se da una gran proliferación de dendritas, por lo que el cerebro crece un 80% después del nacimiento.

Las dendritas son parte de las neuronas que tienen una estructura similar a un árbol, con la capacidad de crear numerosas ramificaciones hacia otras neuronas, con la función de recibir y transmitir mensajes de éstas (Carlson, 1996).

Al nacer, el funcionamiento del sistema nervioso tiene solo una forma rudimentaria y cambia rápidamente durante los dos o cuatro primeros años. En el momento de nacer las partes del cerebro que están más desarrolladas son las del mesencéfalo que se encuentran en la parte inferior del cerebro, en donde se articula el cuello y la cabeza; incluye los sistemas que regulan la atención, el sueño, el despertar, la evacuación, etc. Aunque la corteza se halla presente en el momento del nacimiento, se encuentra muy poco desarrollada comparativamente con lo que será más tarde; durante los primeros meses y años de vida se crean nuevas células corticales, las células crecen y las existentes forman más conexiones entre sí.

El crecimiento cerebral ocurre en tanto las propias neuronas aumentan de tamaño, pero también porque incrementan las conexiones entre ellas, además de que ocurre el proceso de mielinización por medio del cual las células glias del sistema nervioso rodean los axones y proporcionan una sustancia (mielina) que los envuelve y aísla, permitiendo una mayor velocidad en la transmisión del impulso nervioso (Espinosa, 1994). Durante éste, los movimientos y los reflejos que al principio son totalmente involuntarios, van desapareciendo para dar paso a una actividad cortical (voluntaria) cada vez más dominante (Bolaños, 2002).

El cerebro de un recién nacido contiene la mayor parte de las células que eventualmente tendrá, pero tiene solo el 25% de su peso adulto. Un rápido aumento en las conexiones corticales durante los primeros dos años de vida se traduce en un significativo aumento de peso, ya que obtiene 2/3 de su peso durante el primer año y 4/5 al final del segundo. Posteriormente, su crecimiento continúa de manera más lenta, hasta los doce años cuando llega casi al tamaño adulto (Papalia & Olds, 1997).

Sin embargo, la corteza no se desarrolla toda a la vez o toda al mismo ritmo. Algunas partes se desarrollan inmediatamente, otras posteriormente. De acuerdo a Palacios (2002) este crecimiento sigue las dos leyes fundamentales del desarrollo y de acuerdo a ellas se determina el momento de maduración; estas leyes son: la *ley próximo-distal* y la *ley céfalo-caudal*. La ley próximo-distal se refiere al hecho de que

se controlan antes las partes que están más cerca del eje corporal (línea imaginaria que divide al cuerpo de arriba abajo en dos mitades simétricas) que aquellas otras que están más alejadas de dicho eje, lo que quiere decir que el cerebro madura de adentro hacia fuera; lo que lleva a un desarrollo *céfalo-caudal*, que se refiere a que se controlan antes las partes del cuerpo que están próximas a la cabeza, extendiéndose luego el control hacia abajo. Así, el control de los músculos del cuello se adquiere antes de los músculos del tronco y el control de los brazos es anterior al de las piernas.

Hasta los seis meses de edad, las partes de la corteza que gobiernan los sentidos como el oído y la vista, ya están desarrolladas y las partes motoras lo están parcialmente; en particular aquellas que controlan las manos, los brazos y el tronco superior. El área motriz del cerebro que controla los movimientos de las piernas es el último en desarrollarse y no lo hace completamente sino hasta los dos años de edad. Esta secuencia del desarrollo cerebral está obviamente relacionada con la secuencia del desarrollo motriz y de las capacidades sensoriales. Lo primero que un bebé puede hacer es ver y oír; su control voluntario muscular es reducido, pero cuando empieza a tenerlo se inicia por la cabeza, brazos y manos, más no por las piernas. Por consiguiente el ritmo de desarrollo de las diferentes partes de la corteza, fija límites, o tal vez guía al desarrollo de las habilidades motrices, del lenguaje, cognitivas e incluso de las capacidades perceptivas del niño (Bee, 1978). Es importante mencionar que un examen cuidadoso de los aspectos esenciales en el estado físico del bebé permite saber si neurológicamente hubo un desarrollo adecuado. Leonor (1994) menciona que algunos signos que explican el estado del sistema nervioso del niño, fácilmente evidentes al examinador desde que nace hasta los 18 meses son: el tono muscular, los reflejos y el desarrollo motor.

El tono muscular es un estado de tensión permanente de los músculos, de origen esencialmente reflejo, cuya misión fundamental es el ajuste de las posturas y de la actividad general. Se manifiesta por los músculos, aunque es una acción guiada por el sistema nervioso.

Se puede clasificar como normo, hiper o hipotonía. La hipotonía se manifiesta por la flacidez, falta de resistencia o hiperextensibilidad articular; en la hipertonia hay rigidez a los cambios de postura y retraso al ajuste muscular, es decir la hipotonía es una disminución de la resistencia en la manipulación pasiva de los miembros e hipertonia es un incremento de la resistencia de los cambios de postura y retraso al ajuste muscular de acuerdo con Gilman y Winans, 1989 (citado en Leonor, 1994).

El tono muscular sirve de fondo sobre el cual surgen las contracciones musculares y los movimientos; por lo tanto, es responsable de toda acción corporal y además es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones. Esto está íntimamente ligado al desarrollo motor, ya que si el niño no tiene el tono muscular adecuado primero para sostener la cabeza erguida, para mantener su cuerpo en la posición de gateo, o para sostener su cuerpo en la adquisición de la marcha, no lo logrará. De aquí la importancia de evaluar también la presencia o ausencia del desarrollo motor como guía del desarrollo neurológico.

Referente a las conductas que podemos esperar del desarrollo motor a partir del nacimiento hasta los 24 meses, se describirán en el siguiente capítulo.

Los reflejos son otro factor esencial para el estudio del bebé, ya que a través de ellos es posible determinar el estado neurológico del niño.

De acuerdo con Brazelton (1995), al principio los reflejos aparecen como respuestas automáticas a un estímulo dado, poco a poco a medida que avanza la maduración del sistema nervioso, van modificándose e integrándose dentro de la conducta consciente, de manera que al ejercitarlos, se desarrolla la actividad psicomotriz voluntaria. Por esto, la presencia o ausencia de los reflejos en una edad esperada, es una guía para evaluar el desarrollo neurológico, dado que existe un tiempo apropiado para el cambio de estos reflejos.

Estos reflejos están presentes en todos los niños normales en el momento del nacimiento. A partir del nacimiento, estos reflejos van a tener un destino variado: algunos desaparecerán muy pronto (el reflejo de Moro por ejemplo), otros desaparecerán un poco más tarde (por ejemplo, el reflejo de hociqueo), y otros pasarán de ser reflejos involuntarios a ser conductas voluntarias (la succión por ejemplo). La gran mayoría de los reflejos desaparecen como tales en el curso de los cuatro primeros meses (en general, en algún momento entre el tercer y el sexto mes), como consecuencia de procesos madurativos del cerebro (Palacios y Marchesi, 2002).

Existen dos tipos de reflejos:

- 1) *Primitivos o primarios*: que son los que están presentes desde el nacimiento y,
- 2) *Secundarios*: que van apareciendo a lo largo de los primeros meses de vida.

De acuerdo con Craig (1997) algunos de los reflejos primarios o primitivos que están presentes en el recién nacido son:

- De Moro (sobresalto): cuando el niño es sobresaltado por los sonidos fuertes o por una súbita caída de pocos centímetros, impulsa los brazos hacia fuera, con los dedos estirados, y luego los lleva hacia adentro apretando los dedos. Este reflejo se integra al desarrollo después de los cuatro meses; es decir, desaparecerá después de esa edad.
- Tónico de cuello o reflejo tónico-cervical: cuando la cabeza gira hacia un costado, extiende brazo y pierna del mismo lado, mientras flexiona los miembros del otro, a modo de posición de esgrima. Este se integra al desarrollo después de los cuatro meses.

- De marcha: cuando el niño es sostenido en alto con los pies sobre una superficie plana y llevado hacia delante, parece caminar de manera coordinada. Se integra al desarrollo después de los cuatro meses.
- Palmar: cuando se le coloca un dedo o un lápiz sobre la palma de la mano, lo ase con fuerza, que incrementa si se intenta retirar el objeto. Este reflejo se integra al desarrollo después de los cinco meses.
- De colocación: si se colocan los pies contra el filo de una mesa, intentará subirlos a la superficie. Se integra al desarrollo después de los dos meses.
- Mano-boca o de Babkin: si se le acaricia la mejilla, o se le pone el dedo en la palma de la mano, tratará de llevarse el puño a la boca y de meterse un dedo, que le sirve más adelante para chuparse el puño o el dedo. Se integra al desarrollo después de los cuatro meses (Brazelton, 1995).
- Plantar: cuando se pone un objeto o un dedo en alguna de las plantas, cerca de los dedos, reacciona tratando de flexionar el pie. Ese reflejo se integra al desarrollo después de los nueve meses.
- De Babinski: si las plantas son estimuladas del talón a los dedos, los abre y estira el dedo gordo. Este se integra al desarrollo después de los seis meses.
- De búsqueda: si se le toca la mejilla gira la cabeza hacia el estímulo y abre la boca, como para encontrar el pezón. Se integra al desarrollo después de los tres o cuatro meses.
- De succión: al introducir un dedo en su boca, responde succionando y haciendo movimientos rítmicos con los labios y la lengua. Este reflejo se integra al desarrollo después de los tres o cuatro meses de edad.

- Natatorio: tratará de nadar en forma coordinada, si se coloca en el agua sobre el vientre. Este se integra al desarrollo después de los seis meses de edad.
- Ocular: evita luz brillante sobre los ojos moviendo la cabeza. Este reflejo es permanente, de protección.
- Pupilar: las pupilas se estrechan con la luz brillante y antes de dormir, y se dilatan en la penumbra y al despertar. Este es permanente, de protección.

Algunos de los reflejos secundarios que aparecen posteriormente son:

- Reflejo de paracaídas: al tomarlo del tórax viendo hacia abajo y bajarlo sorpresivamente hacia el suelo, el pequeño extiende inmediata y simétricamente los brazos y separa los dedos, como si intentara detener su caída. Este reflejo aparece hacia los siete meses de edad y posteriormente será permanente.
- Apoyo lateral y posterior: este reflejo aparece hacia los ocho meses de edad y posteriormente será permanente (Valenzuela, 1993). Al permanecer sentado y perder el equilibrio hacia alguno de los lados o atrás, el niño inmediatamente estirará los brazos hacia delante o hacia atrás para detener su caída y volver a incorporarse o equilibrarse.

Finalmente, es necesario mencionar que el 75% de la maduración del sistema nervioso está programado genéticamente y el resto de la maduración depende de la experiencia; por lo que proporcionando ambientes enriquecidos es como podemos propiciar un mejor desarrollo bio-psico-social de los niños en la etapa de los 0 a los 6 años, sumamente crítica por la inmadurez y plasticidad cerebral. Aquí se define a la plasticidad como la posibilidad de modificación estructural y funcional de las neuronas por su uso o desuso (Papalia & Olds, 1997).

La experiencia de vivir interactuando intensamente con el ambiente, es el elemento básico que condiciona el desarrollo cerebral; por lo que se puede decir que las

actividades que conforman la estimulación temprana resultan necesarias a una temprana edad ya que el beneficio orgánico está comprobado (López, 2001).

En estimulación temprana, el conocimiento de estas características nos permiten respetar el curso lógico de su desarrollo cerebral; es decir, el ayudar a un niño a que camine, debe ser después de que su tono lo permita, y antes de esto resulta importante que el niño logre sentarse por sí mismo. Con base en esto, se llevan a cabo actividades con el fin de lograr un determinado tono muscular que permita al niño tener cierto control de su cuerpo y sus movimientos.

2.2 La Psicología del Desarrollo

Es otra disciplina que fundamenta la estimulación temprana y queda dentro de la Psicología. El desarrollo humano es el estudio científico de cómo cambian las personas y cómo permanecen algunos aspectos con el correr del tiempo. Los cambios ocurren durante toda la vida, aunque son más notorios en la niñez (Papalia & Olds, 1997).

El término desarrollo se refiere a los cambios en el tiempo de estructura, pensamiento o conducta del individuo debido a influencias biológicas y ambientales. Por lo común se trata de un cambio progresivo y acumulativo, de lo que resulta una organización y funciones crecientes. Por ejemplo, el desarrollo motor parece avanzar del movimiento aleatorio de brazos y piernas del bebé a estirarse, asir, gatear y caminar. Desarrollar la habilidad de usar símbolos, en especial palabras, es un paso fundamental que facilita el camino hacia la lectura, el manejo de conceptos numéricos y el pensamiento complejo. El desarrollo del intelecto procede del reconocimiento en la infancia de objetos concretos, a la formación de conceptos más elevados y al pensamiento abstracto en la adolescencia (Craig, 1997).

El resultado del desarrollo depende de la herencia del niño y de las experiencias con el medio. El primer factor llamado genético constituye en cada individuo el potencial

del crecimiento con el que nace y los procesos a los que da lugar constituyen la maduración.

Un factor importante en el desarrollo es la maduración que, de acuerdo con Buhler, 1943 (citado en Leonor, 1994) procede paso a paso irregularmente. Por maduración se entienden los procesos de desarrollo condicionados orgánicamente. Estos procesos se realizan progresivamente, una adquisición viene seguida de otra, influyen sobre cada logro la herencia y el ambiente; la herencia es la base sobre la que avanza; el ambiente actuará en la maduración, pero es necesario que ésta funcione para que se lleven a cabo los avances.

“Nuestro medio nos influye cada minuto del día. Luz, sonido, calor, comida, angustia, gentileza, severidad... éstas y millones de otras influencias pueden llenar las necesidades biológicas y psicológicas básicas, causar grave daño, atraer nuestra atención o dar los elementos para aprender. Las influencias ambientales pueden detener o impulsar el crecimiento del organismo” (Craig, 1977).

Algunos procesos de desarrollo, como el crecimiento prenatal, son ante todo biológicos, mientras que otros dependen principalmente del medio; sin embargo, ningún desarrollo puede ser categorizado con claridad como biológico o ambiental, pues conlleva la interacción de ambos. Además, el ambiente de cada quien consta de muchos escenarios que, de manera constante, se afectan recíprocamente y ejercen una influencia en el desarrollo.

La interacción del ambiente y maduración puede depender del momento exacto en que ocurre un efecto ambiental. La naturaleza crucial de la sincronización está expresada en el concepto “período crítico”, el momento en el tiempo cuando y solo entonces, un factor ambiental puede tener efecto. Algunos de estos períodos ocurren durante el desarrollo prenatal, cuando ciertos químicos, fármacos o determinadas enfermedades pueden trastornar el desarrollo de órganos específicos.

Hay otros períodos durante los cuales el individuo es más o menos sensible a las influencias ambientales. El “período óptimo” es similar al crítico. Es el intervalo particular de tiempo cuando una conducta se desenvuelve con mayor éxito como resultado de la interacción maduración-aprendizaje. Pero un período óptimo no tiene la cualidad de todo o nada del período crítico, pues aunque hay un momento óptimo para el desarrollo de la conducta, ésta puede ser aprendida más pronto o más tarde.

Tomando en cuenta lo anterior, podemos decir que es muy importante brindarles a los niños un ambiente rico en estímulos en el momento adecuado para facilitarles el aprendizaje de nuevas habilidades y dominar las que ya conocen.

Sin embargo, para poderle dar un ambiente rico en estímulos es necesario evaluar en qué momento del proceso del desarrollo se encuentra; tal evaluación se realiza por medio de la observación de la conducta o comportamiento, entendiendo el comportamiento como todas las reacciones del niño, sean ellas reflejas, voluntarias, espontáneas o aprendidas. Parpadear es un modo de comportamiento, intentar tomar un objeto colgante también lo es. Esta conducta tiene su raíz en el cerebro y en los sistemas sensorial y motor (Gesell, 1992). Así como el cuerpo del niño crece, su conducta evoluciona. Adquiere su pensamiento por el mismo camino que adquiere su cuerpo, a través del proceso de desarrollo. Al año de edad la prensión se efectúa con la palma de la mano, más tarde se realiza limpiamente con el pulgar y el índice, la diferenciación neural conduce a la especialización de la función y a nuevos modos de conducta.

De acuerdo con Gesell (1992) la evaluación del desarrollo consiste en una observación discriminada de las formas de conducta y de la apreciación de éstas por comparación con las manifestaciones “normales”. Es decir, el estudio de miles de personas sanas ha permitido determinar las tendencias medias de su desarrollo conductual, hallando que las secuencias del desarrollo (orden en que aparecen los modos de comportamiento) y la edad cronológica en que aparece cada modo, son significativamente uniformes.

Esta evaluación requiere el examen de cinco campos de conducta o áreas del desarrollo, que son representativas de los diferentes aspectos de crecimiento. Estos cinco aspectos de acuerdo con Gesell (1992) son:

1. *Área adaptativa o cognoscitiva.*- Trata de la organización de los estímulos, la percepción de relaciones, la descomposición de totalidades en sus partes componentes y la reintegración de éstas en un modo coherente. Se incluyen aquí las más delicadas adaptaciones sensoriomotrices ante objetos y manipulación; la habilidad para utilizar con propiedad la dotación motriz en la solución de problemas prácticos y la capacidad de realizar nuevas adaptaciones ante la presencia de problemas simples. La conducta adaptativa es precursora de la futura inteligencia que utiliza la experiencia previa para la solución de nuevos problemas.
2. *Área motriz gruesa.*- Comprende las reacciones posturales, el equilibrio corporal, empezando por la cabeza, sentarse, pararse, gatear, caminar, etc.
3. *Área motriz fina.*- Consiste en el uso de las manos y dedos para la aproximación, prensión y manipulación de un objeto.
4. *Área del lenguaje.*- Usamos el término lenguaje en el sentido más amplio, abarcando toda forma de comunicación visible y audible, sean gestos, movimientos posturales, vocalizaciones, palabras, frases u oraciones. La conducta del lenguaje incluye además la imitación y comprensión de lo que expresan otras personas.

El lenguaje articulado es una función socializada que requiere la existencia de un medio social, pero que también depende de la existencia y del estado de las estructuras corticales y sensoriomotrices. La fase preverbal prepara a la verbal. Las vocalizaciones inarticuladas y los signos vocales preceden a las palabras.

5. Área personal-social.- Comprende las relaciones personales del niño ante la cultura social en que vive. Estas reacciones son tan múltiples y variadas, tan contingentes respecto al ambiente, que parecería escapar del alcance del diagnóstico evolutivo. Pero aquí, como en los otros cuatro campos, hallamos que el moldeamiento de la conducta está determinado fundamentalmente por los factores intrínsecos del crecimiento. Por ejemplo, el control de la micción y la defecación son exigencias culturales del medio, pero su adquisición depende primordialmente de la madurez neuromotriz. Lo mismo ocurre con una amplia cantidad de habilidades y actitudes del niño: capacidad para alimentarse, higiene, independencia en el juego, colaboración y reacción adecuada a la enseñanza y las convenciones sociales.

El desenvolvimiento de cada quien en las diferentes áreas ocurre de manera simultánea e interdependiente. Las diversas áreas del desarrollo humano interactúan en formas complejas, por ello el desarrollo no es fragmentado ni azaroso, es decir, cada aspecto conlleva a cambios mutuos e interactivos entre las diferentes áreas (Craig, 1997). Por lo tanto, en el presente trabajo se considerarán estas cinco áreas de desarrollo como un desarrollo integral.

En el siguiente capítulo se describirán las conductas esperadas en cada una de las cinco áreas del desarrollo desde el nacimiento hasta los 24 meses, con objeto de poder ubicar los comportamientos esperados que los niños de este rango de edad deben presentar.

En resumen, la Psicología del Desarrollo nos plantea que hay conductas esperadas de acuerdo a la edad de los niños. Éstas se desarrollan de acuerdo a un código genético y el ambiente en que se desenvuelva el pequeño. Es por esto que para el presente trabajo es tan importante considerar el brindarle al niño los estímulos necesarios que le faciliten el desarrollo integral, considerando como un aspecto fundamental el establecer un vínculo afectivo seguro niño-cuidador para favorecer

este desarrollo. La estimulación debe adaptarse a la realidad de cada pequeño, de tal manera que responda a su propio ritmo de desarrollo, siendo un reforzador para que el niño alcance el nivel óptimo dentro de la edad y las características de desarrollo que le correspondan.

2.3 La Psicología del Aprendizaje

La psicología del aprendizaje ha hecho también importantes contribuciones al campo de la estimulación temprana. Esta área de la psicología alberga el enfoque Cognoscitivo de la Conducta Social y el enfoque Conductual, entre otros.

Antes de describir los enfoques antes mencionados es necesario explicar qué es el aprendizaje. Hoy en día existen diversas definiciones acerca de lo que es el aprendizaje, y algunas de ellas son las siguientes:

Baron (1997) define el aprendizaje como cualquier cambio relativo en la conducta, o en el potencial de la conducta, producido por la experiencia.

Otros autores como Carlson (1997) se refieren al término aprendizaje como el proceso por el cual la experiencia modifica el sistema nervioso y, por tanto, la conducta.

Leonor (1994) menciona que el aprendizaje se entiende como una serie de modificaciones o cambios de comportamiento de un organismo que se dan como resultado de la experiencia o de la práctica, y que dan lugar a la adquisición de determinados conocimientos o habilidades. Por otra parte, cuando un organismo aprende se puede decir que está adaptando su comportamiento a diversos cambios del medio.

Tomando como base las definiciones anteriores, para esta investigación el aprendizaje se considera como:

“El proceso por el cual ocurren una serie de modificaciones o cambios de comportamiento de un organismo como resultado de la experiencia o de la práctica, y que dan lugar a la adquisición de determinados conocimientos o habilidades, para adaptarse a diversos cambios del medio”.

Ahora, es necesario examinar los principios básicos que explican las formas en que la conducta puede ser modificada por la experiencia, es decir, del aprendizaje de acuerdo con los enfoques anteriormente mencionados.

Dentro de la psicología del aprendizaje es necesario considerar la teoría del Aprendizaje Cognoscitivo-Social o Aprendizaje por observación propuesto por Albert Bandura en 1986. Esta teoría sostiene que el niño aprende la mayor parte de su comportamiento imitando modelos que forman parte del ambiente social (Barón, 1997).

De acuerdo con Bandura (1986) (citado en Barón, 1997) el aprendizaje por observación es un proceso complejo, mucho más complejo que la simple imitación y desempeña un papel importante en muchos aspectos de la conducta, afirmando que son cuatro los factores importantes para el aprendizaje por imitación.

Primero, el sujeto debe dirigir la atención a los modelos apropiados, es decir, a otras personas que se encuentran realizando determinada actividad.

Segundo, debe ser capaz de recordar lo que la persona hizo o dijo, lo cual implica un aprendizaje. Solo si se puede retener en la memoria alguna representación de sus acciones podrá realizar acciones similares o adquirir de ellas información que le resulte de utilidad.

Tercero, necesita ser capaz de convertir esas representaciones en su memoria en acciones adecuadas. Bandura (1986) denomina procesos de producción a este aspecto del aprendizaje por observación. Los procesos de producción dependen de:

- 1) Sus propias capacidades físicas, pues si no puede realizar la conducta en cuestión resulta de poca utilidad tener en memoria una representación clara de la misma.
- 2) Su capacidad para supervisar su propia ejecución y ajustarla hasta que iguale la conducta del modelo.

Cuarto, mediante el aprendizaje por observación, el niño adquiere todo género de conductas que amplían su repertorio, incluso algunas que sus padres no reforzaron o fomentaron deliberadamente, pero que para él son importantes. Éste simplemente imita a un modelo por ser poderoso, por que muestra control de los recursos o por que es compensado por sus actos; del mismo modo deja de imitar a aquellos que no son tomados en cuenta o que son castigados por su conducta.

Dentro de la estimulación temprana el aprendizaje por observación es muy importante, ya que por este medio es posible enseñarle al niño gran parte de las conductas que dentro del programa se motivan a que realice. Sin embargo, el aprendizaje por observación por sí solo no sería de utilidad, ya que el niño tendería a imitar todo tipo de conductas que le sean motivantes, tanto conductas deseadas como no deseadas para el programa de estimulación. Es por esto que se debe guiar su aprendizaje, reforzando de manera oportuna las conductas de imitación, es decir, utilizando a la par los procedimientos del condicionamiento operante que se describen a continuación dentro del enfoque conductual.

El enfoque Conductual tiene como objeto de estudio las interacciones existentes entre el organismo y el ambiente.

Este enfoque menciona que el aprendizaje es un proceso clave para la conducta humana, que desempeña un papel importante en prácticamente cada actividad que se realiza. Para este enfoque existen algunas formas básicas de aprendizaje que son:

Condicionamiento Clásico de Pavlov (1927) (citado en Leonor, 1994) nos menciona que es el proceso donde se vinculan estímulos neutros (como sonidos, estímulos visuales, etc.) con estímulos que automáticamente producen una respuesta específica (reflejos), de tal forma que el estímulo neutral llega a adquirir significado como señal de que se acerca el estímulo productor del reflejo. La persona aprende entonces a emitir respuestas reflejas a la señal, lo mismo que al estímulo original productor de reflejos. Cuando se deja de aparear el estímulo neutral con el que produce el reflejo, la respuesta condicionada se deja de presentar y se produce su extinción.

En otras palabras, Baron (1997) nos explica que en el condicionamiento clásico un evento físico, denominado estímulo, que al principio no provoca una respuesta particular (estímulo incondicionado) adquiere gradualmente la capacidad para provocar una respuesta (respuesta condicionada) como resultado del apareamiento repetido con un estímulo que puede provocar esa respuesta (estímulo condicionado). Este tipo de aprendizaje es muy común y parece desempeñar un papel importante en reacciones tan variadas como temores intensos, aversiones a sabores, etc.

El condicionamiento operante, desarrollado principalmente por Skinner (1938) (Ardila, 1991), en donde diferencia dos tipos de conductas. La conducta respondiente que es esencialmente involuntaria y ocurre siempre que exista un estímulo excitador. Y la conducta (respuesta) operante (instrumental) que es voluntaria existiendo una acción recíproca entre la conducta y el medio ambiente, y su probabilidad de repetirse está influenciada por las consecuencias de la misma. La conducta operante influye desde actos como alcanzar un objeto o caminar a través de una habitación, hasta casos tan complejos como preparar una comida o escribir

un reporte en el trabajo, etc., ya que las consecuencias de cada una de estas conductas determinarán la probabilidad, es decir, en qué medida y de qué manera las conductas referidas habrán de repetirse.

Esas probabilidades son determinadas por cuatro procedimientos básicos, de los cuales dos fortalecen o incrementan la tasa de conducta y otros dos que debilitan o disminuyen la tasa de conducta.

Reforzamientos. Un reforzamiento es un estímulo o evento cualquiera que si se presenta en una relación temporal, cercana a una respuesta, aumenta la probabilidad de que dichas respuestas se repitan en el futuro (Ellis, 1980 y Domjan, 1999). Existen dos tipos de reforzamiento: positivo y negativo.

Reforzamiento positivo. Será positivo si actúa por su presencia (Skinner, 1970). En otras palabras, si la consecuencia de alguna acción incrementa la probabilidad de que esa acción ocurra de nuevo en el futuro, la consecuencia está funcionando como reforzador positivo. Un padre puede dar una galleta a su hija solo cuando guarda sus juguetes. Algunos reforzadores positivos parecen ejercer esos efectos porque están relacionados con necesidades biológicas básicas. Entre esos reforzadores primarios se incluyen la comida, cuando se está hambriento; el agua cuando se está sediento, el cariño, etc. En contraste, otros eventos adquieren su capacidad para actuar como reforzadores positivos por medio de la asociación con los reforzadores primarios. Entre estos reforzadores condicionados se encuentra el dinero, el estatus, las calificaciones, los trofeos y el reconocimiento de otros.

También es posible emplear actividades preferidas para reforzar la conducta, lo que se conoce como principio de Premack. Este se refiere a que una oportunidad para emitir una respuesta puede servir para emitir una menos probable (Catania, 1974), es decir, un evento estímulo que funciona como reforzador positivo en un momento o en un contexto, puede tener un efecto diferente en otro momento o en otro lugar. Por ejemplo, utilizar una conducta poco preferida en el salón de clases como hacer las

tareas y comportarse de manera adecuada, con una actividad más valorada como salir a jugar al patio durante el receso (Barón, 1997).

El *reforzamiento negativo* implica el impacto de los estímulos negativos, que fortalecen las respuestas al permitir que un organismo los evite o escape de su presencia, es decir, será negativo si el sujeto actúa por remoción (Skinner, 1970). Según Domjan (2000) existen dos tipos de procedimientos de reforzamiento negativo. En el primer procedimiento, el estímulo aversivo se presenta pero puede terminar la respuesta instrumental. Esta clase de procedimiento se llama escape. Así, cuando se realiza una acción que permite escapar de un reforzador negativo, aumenta la tendencia de que se realice esta acción en el futuro. Son muchos los ejemplos de reforzamiento negativo que se presentan en la vida cotidiana, por ejemplo, ocurre cuando los padres seden a los berrinches de sus hijos, en especial en lugares públicos. Con el tiempo la tendencia de los padres a seder puede incrementarse por que detiene el berrinche, aún cuando lo incrementa.

La segunda clase de reforzamiento negativo implica un estímulo aversivo programado para que se presente en algún momento en el futuro. En este caso la respuesta instrumental previene la entrega del estímulo aversivo. A este tipo de técnicas se denomina evitación. La gente hace muchas cosas para evitar que ocurra algo malo; por ejemplo, los estudiantes estudian antes de un examen para evita malas calificaciones.

Por su parte, la mayoría de los conductistas apoyan que el término castigo hace referencia a los procedimientos en los que la respuesta instrumental activa un estímulo desagradable o aversivo. Si el individuo ejecuta la respuesta instrumental, recibe el estímulo aversivo; si no lo hace, no se presenta tal estímulo. Por ejemplo, una madre podría reprender a su hijo por no hacer la tarea. Tal procedimiento disminuye la probabilidad futura de la respuesta instrumental (Cooper, 1987 y Domjan, 2000).

Y el último procedimiento es el *entrenamiento por omisión*. En este caso, la respuesta instrumental impide la entrega de un estímulo agradable, es decir, si el organismo da la respuesta instrumental se omite el estímulo positivo o agradable; si no responde, el estímulo se recibe. Esta forma de entrenamiento se utiliza cuando a un niño se le pide que vaya a su recámara por haber hecho algo malo. El pequeño no recibe un estímulo aversivo, más bien, al enviar al niño a la habitación el padre está retirando fuentes de reforzamiento positivo como jugar con amigos o ver televisión (Domjan, 1999).

En el condicionamiento operante los organismos aprenden asociaciones entre conductas particulares y las consecuencias que le siguen. Además, las respuestas involucradas son voluntarias y emitidas en un ambiente dado. Pero para comprender mejor la naturaleza de esta forma de condicionamiento, se deben realizar dos preguntas:

¿Por qué se emiten ciertas conductas por primera vez?

Una vez que ocurren ¿qué factores determinan la frecuencia con que se repetirán?

Para responder la primera pregunta se hablará del azar y el moldeamiento. La conducta puede realizarla el sujeto azarosamente, por ejemplo por imitación, y aumentará la probabilidad de emisión si posteriormente es reforzada.

El proceso de moldeamiento se basa en el principio de avanzar paso a paso. Los sujetos reciben una recompensa por cada pequeño paso que dan en dirección a una meta final. Al principio, se refuerzan acciones (por medio de los procedimientos básicos anteriormente mencionados) que se parecen muy remotamente a la conducta objetivo, en un proceso que se denomina aproximaciones sucesivas. De modo paulatino, se van requiriendo aproximaciones cada vez más cercanas a la conducta final antes de entregar la recompensa (Barón, 1997).

Para responder a la segunda pregunta explicaremos brevemente acerca de la magnitud y la demora del reforzamiento. Magnitud de la recompensa se refiere a la importancia que el sujeto le otorgue al reforzador; es decir, si es motivante la recompensa para el niño y esto depende de las preferencias de cada individuo. Por ejemplo, para un pequeño puede ser importante jugar con determinado juguete, y para otro, ese mismo juguete puede no interesarle. En este punto es necesario comentar que la recompensa más significativa para los niños es la atención que le proporciona el adulto, el reconocimiento a sus logros y las muestras de cariño que el cuidador pueda ofrecerle. El condicionamiento operante suele proceder más rápidamente a medida que se incrementa la magnitud de la recompensa que le sigue a cada respuesta.

Por esto, la motivación es una de las condiciones fundamentales del aprendizaje, ya que se pondrá en práctica la información o la conducta adquirida, sólo si le es de utilidad al individuo.

Referente a la demora de la recompensa es necesario comentar que para un niño pequeño, entre mayor sea la demora existe un nivel más bajo de ejecución. Por ejemplo, suelen elegir recompensas más pequeñas e inmediatas sobre recompensas de mayor valor pero que deben esperar para recibirlas.

En Estimulación Temprana el conocimiento y la utilización adecuada de estos procedimientos son de gran importancia, debido a que no se trata de estimular de forma anárquica, presentando el mayor número de estímulos y experiencias posible, sino que consiste en ofrecerle al niño un tratamiento con bases técnicas y científicas de enseñanza como las que ofrece el enfoque conductual, ya que nos ayuda a saber qué tipo de reforzadores podemos utilizar y cómo utilizarlos para aumentar o disminuir ciertas conductas y de esta manera guiar el aprendizaje de los pequeños con mayor eficacia.

En resumen, la Psicología del Aprendizaje nos plantea los factores que determinan los cambios conductuales del individuo para adaptarse a su medio, manteniendo las conductas que les son útiles, adquiriendo nuevas conductas, o quitando de su repertorio conductual las que traen consigo consecuencias desagradables. Para el presente trabajo esto es fundamental, ya que nos ayuda a conocer las condiciones y procedimientos que debemos considerar al aplicar el programa de estimulación y finalmente en lograr en los pequeños un aprendizaje efectivo.

Sintetizando lo anterior, la estimulación temprana está fundamentada en la Neuropsicología Evolutiva ya que la maduración cerebral no termina con el nacimiento sino que prosigue aún tiempo después, lo cual permite realizar acciones para favorecer el desarrollo bio-psico-social y la prevención de alguna deficiencia en el mismo. Se fundamenta también en la Psicología del Desarrollo por que ésta nos permite conocer las diferentes etapas de desarrollo del niño para poder estimularlo de manera adecuada y oportuna. Y finalmente, la Psicología del Aprendizaje nos permite conocer la manera en que aprenden los niños y como responde su organismo a la experiencia y la práctica. Por lo tanto, la estimulación temprana no es sólo un conjunto de actividades, sino que está sustentada científicamente y creada para mejorar las capacidades de desarrollo del niño y además influye favorablemente en el fortalecimiento del vínculo madre-hijo.

CAPÍTULO 3

EL DESARROLLO DEL NIÑO DE 0 A 24 MESES

CAPÍTULO 3

EL DESARROLLO DEL NIÑO DE 0 A 24 MESES

El desarrollo del niño ha sido estudiado desde diferentes perspectivas teóricas, sin embargo, solo algunos autores han hecho contribuciones sustanciales en las que se fundamentan el desarrollo de algunos programas operativos de estimulación temprana. Para la presente investigación se han retomado las aportaciones de Piaget, Gesell y Wallon ya que se consideran esenciales para la comprensión del desarrollo del niño desde el nacimiento hasta los dos años. Por lo tanto iniciaremos resumiendo la teoría propuesta por cada uno de ellos y al final haremos una clasificación por áreas

3.1 Jean Piaget

Nace en Neuchatel, zona francesa de Suiza en 1896. Se licenció y doctoró en Biología en la Universidad de su ciudad natal en 1918. A partir de 1919 estudió brevemente y trabajó en la Universidad de Zürich, donde publicó dos trabajos sobre psicología que dejan ver la dirección de sus ideas. Su interés en el psicoanálisis, que florecía en esa época, parece haber comenzado ahí. Trabajó con Alfred Binet creador del Test de Inteligencia Binet. En 1920 participó en el perfeccionamiento de la Prueba de Inteligencia de CI, inventado también por Binet, en donde detectó “errores sistemáticos” en las respuestas de los niños. Dirigió el Instituto Rousseau de Ginebra. En 1955 creó el Centro Internacional por la Epistemología Genética de Génova, el cual dirigió hasta su muerte en 1980.

Jean Piaget quien intenta explicar los orígenes del conocimiento, ha sido uno de los investigadores más influyentes en la Psicología del Desarrollo. Pocos como él han influido tanto para entender el proceso de la construcción de la mente humana. Su teoría es conocida como “Epistemología Genética”, que significa el desarrollo de diversos modos de conocer el mundo exterior.

Sus principales influencias iniciales, además de la de Binet, fue la de James Baldwin, de éste toma las nociones de adaptación por asimilación y acomodación en circularidad. Otra influencia es la filosofía evolutiva de Spencer. Piaget emprende así su teorización con una perspectiva que es al mismo tiempo biológica, lógica y psicológica, por lo que nos habla de una epistemología genética entendiéndola como la investigación de las capacidades cognitivas de un modo empírico y la investigación de la génesis del pensar en el ser humano. Uno de los grandes descubrimientos de Piaget es que el pensar se despliega desde una base genética sólo mediante estímulos socioculturales, por la información que el sujeto va recibiendo siempre de un modo activo por más inconsciente y pasivo que parezca el procesamiento de la información.

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

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

A continuación explicaremos los conceptos que son fundamentales en la teoría de Piaget, quien considera que los dos procesos que caracterizan a la evolución y la adaptación del niño son la asimilación y la acomodación.

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

individuo mismo pueda preservarlas y consolidarlas en función de su propia experiencia subjetiva.

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

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

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

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

La naturaleza específica de dicha interacción está determinada por la estructura (los esquemas que el niño posee en su repertorio). La interacción con el medio ambiente modifica estos esquemas, transformando y aumentando así la estructura. La evidencia de que la estructura existe y de que se ha producido el funcionamiento se

manifiesta en el comportamiento del niño, denominado contenido. Sugiere que los factores principales que explican el desarrollo de nuevas estructuras en el niño son: la maduración, la experiencia, la transmisión social y el equilibrio o autorregulación.

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

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

Piaget distingue cuatro estadios principales:

- a) Estadio sensoriomotriz (abarca desde el nacimiento hasta los dos años).
- b) Estadio preoperatorio (de dos a siete años).
- c) Estadio de las operaciones concretas (de 7 a 11 años).
- d) Estadio de las operaciones formales (de 11 años en adelante).

Para el propósito del presente trabajo sólo se describirá en detalle el estadio sensoriomotriz que es el que corresponde a las edades que son objeto de estudio de esta tesis:

- a) Estadio Sensoriomotriz (del nacimiento a los dos años) nombre que Piaget da al período durante el cual el niño comprende su mundo, en parte por medio de las actividades que realiza en el ambiente y mediante su inmediata y directa percepción sensorial del mismo. Por lo tanto, su inteligencia es sensoriomotriz. Aún no ha comenzado a separar las propiedades de los objetos ni a razonar en forma general acerca de dichos objetos mediante la memoria o cuando los

mismos no están presentes físicamente. Solo al final del segundo año se da cuenta de que los objetos poseen una permanencia e identidad independientes de su percepción de los mismos.

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

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

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

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

La actividad refleja que había venido desarrollando el niño le ha permitido, a través de la repetición, la generalización y el reconocimiento, desarrollar algunos esquemas reflejos y los primeros hábitos. Se advierte en este

período un progreso de suma importancia en el desarrollo del niño; la coordinación de los esquemas formados en el primer mes de vida.

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

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

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

Los objetos adquieren una permanencia que hasta ahora no tenían. El niño anticipa la gente y los objetos, busca el objeto que ha desaparecido de su vista o elimina los obstáculos que se interponen para alcanzarlo, iniciándose

en la intencionalidad y la aplicación de una inteligencia práctica y sistemática, la cual consiste en visualizar metas o fines deseados, en los cuales aplica los esquemas existentes como medio para lograr los fines.

5) Estadio de las reacciones circulares terciarias (de doce a dieciocho meses)

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

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

6) Estadio de Invención de nuevos medios (de dieciocho a veinticuatro meses)

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

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

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

Durante el estadio antes mencionado cada etapa se caracteriza por percepciones del mundo y adaptaciones a él notablemente distintas y cada una es resultado del aprendizaje que tiene lugar durante la etapa anterior y una preparación para la siguiente, logrando pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de mayor equilibrio. Si durante el estadio sensoriomotor, el niño ha tenido un contacto adecuado con un medio ambiente rico en estímulos y con la constante interacción de los padres, estará mejor preparado para el siguiente período, que es el estadio preoperatorio, el cual abarca de los 2 a los 7 años.

3.2 Arnold Lucius Gesell

Psicólogo y pediatra, nacido en Alma, Wisconsin, en 1880, se educó en las universidades del estado, Clark y Yale, y fue nombrado profesor de esta última en 1911. El mismo año fundó la clínica de Desarrollo Infantil de la Escuela de Medicina de Yale, que también dirigió. Con su trabajo estableció pautas de conducta sobre las sucesivas etapas del desarrollo infantil, las cuales fueron decisivas en la puericultura de las décadas de 1940 y 1950. Fue asesor de investigaciones en el Instituto Gesell de Desarrollo del Niño desde 1950 hasta que se retiró en 1958. Junto con sus ayudantes, observó a cientos de niños en condiciones cuidadosamente controladas y filmó durante horas sus comportamientos, lo que le permitió acumular gran

información descriptiva sobre la psicología infantil. Formuló la teoría del desarrollo del niño en etapas, en la que destaca la hipótesis sobre la madurez infantil. Según Gesell, la etapa de la madurez no se consigue mediante la educación intensiva.

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

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

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

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

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

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

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

- 1) *Conducta Motriz*: constituye el punto de partida de la estimación de la madurez del niño. Se refiere a la coordinación motora, tanto gruesa como fina, incluyéndose las reacciones posturales, la prensión, locomoción, equilibrio de la cabeza y la coordinación general del cuerpo y ciertas aptitudes motrices específicas.
- 2) *Conducta Adaptativa*: incluye todas aquellas adaptaciones de carácter perceptual, manual, verbal y de orientación, que reflejan la capacidad del niño para acomodarse a las nuevas experiencias y para servirse de las pasadas. La adaptatividad incluye la inteligencia y diversas formas de constructividad y utilización.
- 3) *Conducta del Lenguaje*: abarca todas las conductas de comunicación visible y audible, sean gestos, movimientos posturales, vocalizaciones, palabras, frases

u oraciones. Incluye también la comprensión de la comunicación de otras personas hacia el niño.

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

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

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

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

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

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

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

De acuerdo con la teoría de este autor las *conductas esperadas* son:

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

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

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

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

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

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

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

Para Gesell, el niño evoluciona del egocentrismo propio del primer año a ir integrándose poco a poco en el mundo que le rodea. Con la maduración psicomotriz, cuando ya camina, el niño observa el mundo con una nueva perspectiva, amplía su horizonte y puede acercarse y manipular lo que le rodea a su antojo. Su inteligencia se transforma, puede representarse las cosas sin verlas y utiliza el lenguaje para ordenar tanto su mundo interno (primeras expresiones de sus emociones) como el externo (comienza a nombrar las cosas). Afectivamente su desarrollo es notable, aprende a controlar impulsos y deseos y se adapta a las normas familiares a cambio de amor y valoración.

Una vez que han quedado definidos y más o menos aceptados los límites que desde la familia y la sociedad se le imponen, alrededor de los cinco años, el niño entra en la edad de la latencia y se produce un fuerte desarrollo intelectual y social, si es que el aprendizaje del control de los impulsos ha sido resuelto sin demasiado conflicto emocional.

3.3 Henri Wallon

Nació en París 1879 y murió en 1962. Se graduó en filosofía en 1902, terminó medicina en 1908 y se doctoró en letras en 1925. Los primeros trabajos de Wallon se orientan hacia la psicopatología, para centrarse posteriormente en la psicología infantil y la orientación. Wallon desde una postura atidualista, plantea que en la conciencia reside el origen del progreso intelectual, pero ésta no se presenta en el momento del nacimiento, sino que es una cualidad que se construye socialmente, por medio de lo que denomina la simbiosis afectiva. En consecuencia, el objeto de la psicología es la explicación de la formación y desarrollo de la conciencia.

Para este trabajo tomamos a Wallon, ya que su método consiste en estudiar las condiciones materiales del desarrollo del niño, condiciones tanto orgánicas como sociales, y en ver como, a través de esas condiciones, se edifica un nuevo plano de la realidad, que es el psiquismo, la personalidad. Defiende un concepto unitario del individuo, indicando que en el desarrollo humano se produce una transición desde lo biológico o natural, a lo social o cultural. Wallon afirma que el niño es un ser social desde que nace y que en la interacción con los demás va a recibir la clave de su desarrollo.

Para Wallon, la individuación se produce gracias al papel que desempeña la emoción en el niño. El bebé establece una simbiosis afectiva con sus cuidadores que posibilita el desarrollo.

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

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

Ya que los estímulos internos del organismo y los externos a él son aspectos indispensables para producir un cambio en las funciones del desarrollo del niño, Wallon marca la existencia de tres estadios:

- a) *La sensibilidad interreceptiva* se inicia en el recién nacido. Es la sensibilidad interna de su cuerpo, músculos, órganos, etc. Se relaciona con sus funciones alimenticias y las partes de su cuerpo. A este nivel los estímulos sólo son capaces de provocar sus reacciones a las impresiones que llegan a ser significativas para su bienestar digestivo y postural.
- b) *La sensibilidad propioceptiva* da al niño las sensaciones vinculadas con la posición. Está relacionada con las reacciones de equilibrio y con las actitudes que tienen como base la contracción tónica de los músculos.
- c) *La sensibilidad exteroceptiva* se desarrolla alrededor del tercer mes, cuando la corteza cerebral está preparada y resulta posible la percepción de los estímulos externos. Se presenta en los dos extremos de un círculo amplio entre el ojo y la mano.

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

1. Estadio de la impulsividad motriz (de 0 a 6 meses). Aparecen los reflejos que le permiten la subsistencia. El recién nacido presenta características esenciales como el sueño, importante para la absorción de energía que es necesaria para el desarrollo de sus órganos. La posición que adopta el niño cuando duerme o está en vigilia, revela su actividad tónica, o sea, la actividad que da a los músculos un grado de consistencia y una forma determinada. Otra característica es la alimentación y por último está el movimiento.

2. Estadio emocional (de 6 a 12 meses). Aparecen las emociones, lo cual sucede por la maduración. Ésta supone en el niño el paso de las reacciones fisiológicas a los modos de expresión. Es decir, el niño pasa de ser eminentemente biológico a ser social. Para Wallon las emociones son un medio de comunicación con los otros.
3. Estadio sensoriomotor y proyectivo (de 1 a 3 años). Aparece la actividad de investigación y de exploración del mundo de los objetos. El niño se expresa por gestos y palabras, parece hacer una representación mimética de su pensamiento.

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

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

3.4 Características del Desarrollo Sensorial y Motor del Niño de 0 a 24 meses.

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

El crecimiento y el desarrollo son los procesos que nos permiten explicar una serie de cambios que ocurren durante la vida del individuo y que hacen que se transforme

de niño en adolescente y luego en adulto. Ambos procesos ocurren al mismo tiempo y no se puede decir donde termina uno y donde empieza el otro. El crecimiento se expresa en el aumento de tamaño y peso y se mide en centímetros y kilogramos.

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

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

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

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

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

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

Los aspectos perceptuales y motores de la conducta están entrelazados, la percepción y la acción aparecen como dos fenómenos inseparables. Desde el origen del desarrollo, la acción está sujeta al control perceptual o sensoriomotor y la adquisición de información perceptual está relacionada de algún modo a un acto realizado (Rochat, 1989). Estos dos factores, la percepción y el movimiento, se influyen mutuamente y forman parte de un círculo.

1.4.1 Desarrollo Sensorial

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

Para entender la relevancia del desarrollo sensorial en la vida del niño es necesario entender qué son las sensaciones. Luria (1986) las define así: "Las sensaciones constituyen la fuente principal de nuestros conocimientos acerca del mundo exterior y de nuestro propio cuerpo. Ellas son los canales básicos por los que la información sobre los fenómenos del mundo exterior y en cuanto al estado del organismo llega al cerebro, dándole al hombre la posibilidad de orientarse en el medio circundante y con respecto al propio cuerpo. Si dichos conductos estuvieran cerrados y los órganos de los sentidos no llevaran la información necesaria, no sería posible ninguna vida consciente".

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

Las sensaciones se pueden dividir en tres tipos fundamentales:

- a) *Las sensaciones interoceptivas*: son las señales que llegan del medio interno del organismo y aseguran la regulación de las necesidades elementales.
- b) *Las sensaciones propioceptivas*: aseguran la información precisa sobre la situación del cuerpo en el espacio y la postura del aparato motriz-sustentador, garantizando la regulación de los movimientos.
- c) *Las sensaciones exteroceptivas*: garantizan la obtención de señales provenientes del mundo exterior y constituyen el grupo esencial de sensaciones que une al ser humano con el medio circundante. Este grupo a su vez está subdividido en: sensaciones por contacto y sensaciones a distancia. Las primeras son las que requieren la aplicación directa del órgano receptor a la superficie del cuerpo que las genera: el gusto y el tacto. Las sensaciones a distancia son las que necesitan estímulos que actúan sobre sus órganos de los sentidos por medio de un intervalo de espacio: la vista, el oído y el olfato.

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

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

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

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

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

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

Los sistemas sensoriales que están presentes desde el nacimiento son:

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

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

Esta acomodación no es perfecta, debido a que los músculos de los ojos del recién nacido son demasiado inmaduros como para ordenar las imágenes desde todas las distancias, los bebés acomodan la vista a unos 20 cms. En estudios realizados por Rose, Feldman, Wallace, McCarton (1989) y Lewkowicz (1988) se encontró que el bebé puede discriminar en los atributos temporales de los componentes visuales.

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

Se ha visto que los niños pequeños fijan su mirada en ciertas subregiones externas de un patrón, con respecto a ciertos estímulos tales como caras o figuras. Algunos investigadores como Sherrod (1979) señalan que existen una predisposición en los niños pequeños por mirar y reconocer caras humanas, lo cual justifican en el sentido de que las caras constituyen elementos vitales para los niños, ya que se les asignan una gran cantidad de asociaciones con la

satisfacción de necesidades básicas tales como comida, contacto, seguridad, etc. Pero independientemente de cual pudiera ser la explicación, es indudable que las caras humanas constituyen en sí estímulos que pueden ser representados a través de una gran cantidad de dimensiones que cuentan con ciertas formas características, tienen movimiento, presentan diversos contrastes, son simétricas, son patrones visuales y repetibles en una gran cantidad de situaciones que rodean al niño. Por su parte, Salapatek y William (1973) afirman que el estímulo visual que atraen más su atención es el brillo de los ojos y la boca, así como el contorno de la cara.

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

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

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

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

- b) La audición. El recién nacido percibe los ruidos pero no los escucha. Es muy sensible a la intensidad de los sonidos (Gassier, 1990). Los sonidos suaves parecen calmarle, en cambio los sonidos fuertes lo irritan.

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

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

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

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

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

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

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

- c) El olfato. El sentido del olfato parece ser uno de los sentidos más desarrollados en el recién nacido. Los bebés son muy sensibles a los olores, son capaces de responder a olores agradables y vuelven la cabeza hacia otro lado cuando perciben olores desagradables (Helfer, 1987). Los bebés de siete días de nacidos pueden distinguir el olor de su madre (Sroufer, Cooper y Marshall, 1988).
- d) El gusto. Los recién nacidos pueden reconocer diferencias en los sabores, desde el nacimiento el sentido del gusto está muy desarrollado; el neonato prefiere el sabor dulce a los ácidos, salados o amargos (Sroufe, Op.Cit.).

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

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

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

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

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

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

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

cuales se sugiere que la estimulación táctil influye en el crecimiento y mejora la conducta adaptativa del niño.

Los sentidos desempeñan un papel vital en nuestra vida, desde que nacemos hasta que morimos los sentidos son bombardeados constantemente por un estímulo tras otro, llevando información al cerebro que será transformada en respuestas y en conocimientos.

Es evidente lo importantes que son todos los sentidos. La falta de uno de ellos significa una gran desventaja para el niño. Sin embargo, la estimulación de los sentidos que sí posea aumenta la posibilidad de adaptación a su entorno.

3.4.2 Desarrollo Motor

La meta del desarrollo motor es el control del propio cuerpo hasta ser capaz de sacar de él todas las posibilidades de acción que a cada uno le sean posibles. A través de su movimiento y sus acciones el niño entra en contacto con personas y objetos con los que se relaciona de manera constructiva, constituyéndose éstos como una fuente de conocimiento y expresión.

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

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

En el desarrollo motor intervienen en el niño numerosos factores que lo transforman en un ser cada vez más complejo y evolucionado. El aspecto más objetivo de la

evolución en los primeros años es la adquisición gradual de habilidades que involucran movimiento, además de la capacidad para hacer acopio de las combinaciones correctas de los grupos musculares en una secuencia dada (Thelen, Skala y Scott, 1987).

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

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

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

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

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

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

El desarrollo del control muscular depende de la maduración, de las estructuras neuronales, músculos y cambios de las proporciones corporales, así como de la oportunidad de aprender a usar los diferentes grupos musculares en forma coordinada. El aprendizaje no puede darse en tanto no se haya alcanzado la maduración; no es posible enseñar habilidades en un niño si su sistema nervioso y sus músculos no se han desarrollado lo suficiente para aprovechar la instrucción.

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

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

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

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

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

La habilidad del niño para desplazarse y explorar su alrededor es considerada esencial para la adaptación exitosa al medio ambiente y para el desarrollo de habilidades motoras en general (McEwan, 1991).

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

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

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

Existe un orden normal en la presentación del desarrollo motor, el cual se ha dividido en diferentes fases conforme a la secuencia del control muscular, de acuerdo a las edades promedio en que normalmente se adquieren. Primeramente en orden cronológico se describen los logros por cada mes (Papalia y Wendkos, 1987).

- Nacimiento: El comportamiento motor es altamente variable y pasajero. La vigilia no se diferencia del sueño. El bebé no se queda en una posición por mucho tiempo. Muestra conductas reflejas. Voltea la cabeza por poco tiempo cuando está boca abajo pero la deja caer cuando no tiene apoyo.
- Primer mes: La cabeza no se sostiene por sí sola. Mira fijamente a su alrededor. Empieza a seguir con la mirada, levanta el mentón cuando está boca abajo.
- Segundo mes: Levanta el tórax. Mantiene la cabeza erguida cuando se le sostiene.
- Tercer mes: Sienta los pies cuando se le sostiene erguido. Sostiene la cabeza erguida y estable. Trata de alcanzar una pelota, pero no lo logra. Cuando está de lado se voltea hasta quedar boca arriba.
- Cuarto mes: La cabeza es estable y autosostenida. Puede levantarla cuando está boca abajo y la mantiene estable mientras se le sostiene. Abre y cierra las manos. Trata de alcanzar objetos que están cerca, pero todavía no lo logra. Contempla los objetos que sostiene en la mano. Reconoce el biberón. Sus ojos

siguen objetos más distantes. Juega con las manos y la ropa. Sostiene el tórax. Hace sonar y mira fijamente la sonaja que le colocan en la mano. Se sienta con ayuda.

- Quinto mes: Se sienta en el regazo. Agarra los objetos. Se pone de lado estando boca arriba voluntariamente.
- Sexto mes: Cuando está sentado se dobla hacia delante y usa las manos como apoyo. Puede soportar el peso cuando se le pone de pie, pero aún no puede pararse. Alcanza objetos con una mano. Todavía no hay oposición del pulgar cuando sujeta algo. Puede pasar los objetos de una mano a otra. Suelta un objeto que sostiene en una mano cuando se le da otro.
- Séptimo mes: Se para solo, sin apoyo, por un momento. Levanta la cabeza. Intenta arrastrarse. Estando boca abajo da vuelta y queda boca arriba.
- Octavo mes: Se para con ayuda. Se arrastra con el abdomen en el suelo, los brazos tiran del cuerpo y las piernas. Incluye el pulgar en los movimientos de los dedos.
- Décimo mes: Gatea con las manos y pies, el tronco libre. Los brazos y las piernas se alternan. Se sienta fácilmente. Es capaz de pararse sosteniéndose de algo. Puede poner un objeto encima de otro.
- Doce meses: Camino con apoyo. Puede sentarse solo en el piso.
- Trece meses: Sube los peldaños de la escalera, cogido de la mano. Se sienta.
- Catorce meses: Se para solo y sin sostenerse.
- Quince meses: Camina solo.
- Dieciocho meses: Corre torpemente, se cae mucho. Puede construir una torre con dos o tres cubos.
- Veinticuatro meses: Camina bien. Corre bastante bien, con amplitud en el paso. Patea una pelota grande. Sube y baja las escaleras solo. Construye una torre de tres cubos. Salta 30 centímetros. Voltea las páginas de un libro una por una.

Estos autores consideran algunas acciones o logros motrices como eventos clave en la etapa sensoriomotriz y las edades aproximadas en que se alcanzan, aunque algunos niños lo logran antes y otros después, sin dejar de ser esto normal.

- El control de la cabeza: Al nacer la mayoría de los bebés pueden voltear la cabeza de un lado para otro mientras están boca arriba y levantar un poco la cabeza para voltear cuando están boca abajo. El desarrollo va desde levantar la cabeza cuando están boca abajo, sostenerla erguida cuando está sentado, hasta levantarla cuando está boca arriba.
- Sentarse: Los bebés aprenden a sentarse tanto de una posición boca abajo o boca arriba, como dejándose caer sentados después de permanecer algún tiempo parados. A una edad promedio de cuatro meses logran sentarse con apoyo. A los seis meses en una silla para comer y a los siete logran sentarse solos.
- Voltearse: A los cinco meses los bebés se voltean hacia los lados estando boca arriba y a los siete se voltean desde una posición boca arriba a una boca abajo.
- Desplazarse antes de caminar: Los niños antes de caminar pueden desplazarse de diversas formas, arrastrarse sobre el abdomen, gatear lo cual incluye tres capacidades que son patalear, estirar y mantener la orientación en la superficie de apoyo (Thelen, 1989), y andar a saltos (sentados se impulsan a saltos con brazos y piernas).
- Pararse erguido: Los niños logran pararse con ayuda a una edad promedio de otro meses, asiéndose de los muebles a los nueve meses, sosteniéndose del barandal de su cuna o de un mueble al año, y solo a la edad de quince meses.
- Caminar: Casi un mes después de que un bebé ha podido pararse sin apoyo empieza a dar sus primeros pasos. Puede caerse, volviendo a gatear por un rato, pero vuelve a intentar dar otros pasos hasta que a los pocos días camina normalmente aunque con inseguridad. En promedio, los niños pueden caminar con ayuda a los once meses y solos a los quince meses.
- Manipular objetos: Recién nacido presenta reflejos de prensión, al estimular su palma puede asir los dedos de las personas. Tallandini, Nicolini y Cristante (1990) señalan cinco niveles de actividad para la prensión de los objetos:
 - El recién nacido cierra su mano cuando se ejerce una prensión leve en su mano.

- Toma el objeto con el fin de prensarlo sin verlo.
- Coordina la prensión con la succión.
- Toma el objeto cuando su mano y el objeto están en el mismo campo visual.
- Alcanza la etapa final cuando el niño agarra lo que ve.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

El bebé al momento de nacer es un ser dependiente de otros para su sobrevivencia y que de pronto es sumergido en un medio familiar el cual representa el primer contacto social. Y es dentro de este ámbito donde establecerá sus primeras interacciones con los seres humanos. Los padres son el primer vínculo con este medio. De ahí la relevancia del establecimiento de una buena vinculación e interacción de los padres con sus hijos. Por lo anterior, destaca la importancia de que los padres conozcan los beneficios de la estimulación temprana.

CAPÍTULO 4

EL PAPEL DE LOS PADRES EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

CAPÍTULO 4

EL PAPEL DE LOS PADRES EN EL DESARROLLO DEL NIÑO

4.1 El desarrollo de la vinculación

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

activamente y cuya atención procura, mientras que rechaza la compañía y la atención de otras personas que le son extrañas.

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

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

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

Los padres y los bebés interactúan utilizando una variedad de componentes comunicativos que incluyen componentes visuales, vocales, táctiles y posturas corporales. Estos componentes interaccionan permitiendo a la pareja expresar emoción que puede ser contestada en una forma recíproca. El objetivo de este

intercambio recíproco entre padres y bebés es compartir un estado positivo (Epstein, 1993).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

La proximidad del niño a la madre está basada en la atención que ésta le brinda, al satisfacer las necesidades del bebé y poco a poco, en vista de que ella ha sido

asociada tantas veces a cosas buenas, su presencia se convierte en algo agradable, así que el estar cerca de la madre es un hecho que refuerza al niño. Es decir, el apego es frecuentemente la fuente de sus reforzamientos primarios.

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

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

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

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

Brazelton y Cramer (1989) señalaron la importancia de la aptitud de la madre para escuchar e interpretar las señales del niño. La madre requiere reconocer exactamente los períodos de atención-retiro de su hijo. En consecuencia, la

sensibilidad materna no sólo es un componente vital de la interacción recíproca, sino también es un determinante en el proceso de apego.

Es importante subrayar que a falta de la madre biológica, el bebé mostrará la conducta de apego con las personas que satisfagan sus necesidades primarias y que tengan la suficiente sensibilidad para entender sus necesidades afectivas. Por lo dicho anteriormente, el siguiente apartado tratará acerca de la importancia de la interacción del niño con sus padres, pero en caso de no haberlos, con las personas responsables de su cuidado.

4.2 La interacción con los padres

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

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

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

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

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

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

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

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

4.3 La importancia de los padres

Durante el primer año de vida del niño depende directa y totalmente de su madre para sobrevivir y se requiere de ésta dependencia para que pueda aumentarse al

máximo todas sus habilidades y desarrollo en general; es decir, en esta etapa la madre funciona como intérprete de toda percepción, acción y todo conocimiento (Spitz, 1979; Vietze y Hopkin, 1980).

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

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

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

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

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

- b) *Contexto social.* La paternidad está fundamentada en tradiciones culturales y actitudes, prácticas de crianza, valores, creencias y situaciones laborales. Así mismo, las relaciones maritales influyen en el funcionamiento paternal.
- c) *Características individuales del niño.* Las diferentes características personales propias del niño que lo identifican y lo hacen ser único, tales como antecedentes de salud de los padres, condiciones pre, peri y postnatales, capacidades mentales, emocionales y físicas (o la existencia de deficiencias motrices, visuales o auditivas), factores de orden no biológico como carencia afectiva, sensorial y/o nutricional debido a un ambiente desaventajado.

Es cierto que en hogares en que ambos padres trabajan durante todo el día, estos cuentan con escaso tiempo para convivir con sus hijos. Esos momentos pueden ser suficientes para el niño, si éste se da cuenta de que la atención que se le está brindando es cálida y cercana, que sienta que su presencia en el hogar no pasa inadvertida al tener contacto físico afectuoso con su madre, padre, hermanos, o en su defecto, con alguna persona que sea sustituta pero que cuente con las características maternas que se consideran necesarias en afecto, atención y cercanía.

Es evidente que el niño es totalmente dependiente del medio ambiente y en particular de la persona materna, para lograr la satisfacción de sus necesidades vitales, tanto físicas como psicológicas. Así pues, es de esperarse que el o los cambios de ambiente, de cantidad y calidad en la disponibilidad de atención por parte de la madre y sus sustitutos, tengan diversas repercusiones en el desarrollo del niño.

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

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

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

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

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

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

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

1. Establecer reglas consistentes.
2. Discutir reglas con los niños.

3. Usar reforzamiento para conductas apropiadas más a menudo que el castigo para conductas inapropiadas.
4. Aceptación.
5. Alimentación.
6. Asignación de responsabilidades.
7. Modelar las conductas que esperan que sus hijos realicen.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

sólo tiene la necesidad emocional básica, sino que también tiene necesidades intelectuales básicas.

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

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

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

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

La relación afectiva del niño con los padres o familiares inmediatos es un clima emocional imprescindible para que éste se construya una correcta imagen del mundo que percibe. Para desarrollar sus potencialidades al máximo es necesario que el

niño se sienta seguro de que no le faltarán ni los cuidados maternos ni el afecto de los adultos.

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

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

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

Durante los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones para el desarrollo de programas de estimulación temprana. Estos programas que se aplicaban principalmente en instituciones especializadas para niños con problemas, actualmente se aplican en guarderías, jardines de niños y centros de estimulación temprana. Se desconoce la existencia de programas dirigidos específicamente a los padres de familia, que motiven su interés en el desarrollo normal de sus bebés de cero a veinticuatro meses, que estimulen su crecimiento de acuerdo a cada etapa y que tengan la posibilidad de implementar las actividades en casa sin necesidad de utilizar material didáctico fuera de su alcance.

Es importante que todos los padres tengan la información básica sobre los beneficios de la estimulación temprana y que conozcan la existencia de estos programas a los

cuales pueden recurrir en determinado momento y así tener una orientación que los auxilie en su labor.

Esta labor consiste en aprender a proporcionar una gran variedad de estímulos a sus hijos a través del lenguaje, masajes, juegos con objetos táctiles, sonidos y canciones, con el objetivo de favorecer su desarrollo físico, motriz, perceptual y socioafectivo, ya que propician el desarrollo de habilidades de comunicación y lenguaje, el pensamiento simbólico, la imaginación, habilidades para solucionar problemas y alcanzar sus metas. Esto brindará a los niños sentirse seguros, protegidos y con mejores posibilidades para conectarse de manera eficiente en el ámbito social y emocional con quienes le rodean y su medio ambiente.

CAPÍTULO 5

METODOLOGÍA

CAPÍTULO 5

METODOLOGÍA

5.1 Justificación

La idea de realizar un manual de estimulación temprana para aplicar en casa, surge a partir de nuestro interés en diseñar una herramienta de fácil manejo para los padres de los infantes, fundamentado en teorías de diferentes autores dedicados a explicar el desarrollo infantil y que subrayan que la interacción de los padres es muy importante en el desarrollo del bebé, ya que de acuerdo a las primeras experiencias con las figuras de apego, el niño desarrollará organizaciones psicológicas que son modelos representacionales de sí mismo y de dichas figuras paternas. La calidad de estas interacciones tempranas es fundamental en el futuro desenvolvimiento del niño (Belsky y Nezworcki, 1988; Fish, Stifter y Belsky, 1993). Debido a esto consideramos que la Estimulación Temprana es una forma de apoyar a los padres en la interacción con sus hijos lo que favorece la formación del vínculo con ellos. Por lo anterior y ya que la Estimulación Temprana no es del conocimiento de los padres de todos los niveles socioeconómicos, creemos que un manual para aplicar en el hogar será un apoyo para que puedan conocerla y aplicarla, teniendo en cuenta los beneficios que puede aportar para el desarrollo integral del bebé.

Según Bowlby (1985), Evans e Ilfeld (1992) en muchas ocasiones los padres restringen la iniciativa del niño, su curiosidad y su propia necesidad de aprender, en lugar de desarrollar actitudes positivas y crear una atmósfera favorable en el hogar, con una presencia activa y afectuosa de los padres, que optimice el equilibrado desarrollo del niño, propiciando que cada vez sea más independiente, ya que el niño en sus dos primeros años de vida requiere de una atmósfera emocionalmente cálida y desarrollar un vínculo estable con su madre o sustituta, basado en un íntimo lazo afectivo, es decir, en una relación de apoyo y confianza que es crucial para la salud física y mental del niño. En este sentido, consideramos que uno de los beneficios de

la Estimulación Temprana es mostrar a los padres cómo crear esa atmósfera para contribuir al desarrollo físico, cognitivo y emocional de sus hijos.

Debido a lo anterior, creemos que es de suma importancia que nuestro manual llegue a manos de todas aquellas madres que tengan un bebé recién nacido, sobre todo a aquellas que, por diversas circunstancias, manifiesten estrés al no saber cómo tratar o cuidar a su hijo, como sería el caso de las personas que actúan como sustitutas de la madre o cuidadoras de niños.

Nuestro interés es que si, desde el momento del nacimiento, el primer contacto que el niño experimenta con el mundo exterior es con su madre, puesto que ella es el vínculo entre el bebé y el medio ambiente, la que le provee de estímulos para captar su atención, cuida de su físico, lo protege y lo mantiene seguro (Evans e Ilfeld, 1992), ella debe contar con herramientas y conocimientos necesarios sobre la forma en que puede proporcionar a su hijo un ambiente adecuado y rico en estímulos.

La calidad del cuidado que recibe un niño por parte de los padres en sus primeros años, es de vital importancia para su futura salud mental.

5.2 Marco Teórico

La presente propuesta está basada en los datos más recientes producidos por la investigación acerca del desarrollo sensorial y motriz, que muestra una numerosa evidencia acumulada de que un número importante de niños que nacen en un ambiente poco estimulante pueden presentar ya en su segundo año de vida retraso en su desarrollo, por lo que un ambiente rico en estímulos adecuados y afectividad propicia que el niño alcance un desarrollo óptimo y continúe exitosamente con su etapa escolar. Además con fundamento en las diversas aproximaciones teóricas, principalmente de Piaget, Gesell y Wallon, autores que han contribuido sustancialmente en el estudio del desarrollo del niño y que subrayan la importancia de una relación entre éste, sus cuidadores y el ambiente. Asimismo, consideramos

los fundamentos de la Neurología Evolutiva, la Psicología del Desarrollo y la Psicología del Aprendizaje que sustentan científicamente a la Estimulación Temprana como un conjunto de actividades que mejoran las capacidades de desarrollo del niño. Por otra parte, los resultados de nuestra investigación de diferentes autores tales como Bowlby, Evans e Ilfeld y muchos más, coinciden en resaltar la importancia de la vinculación padres-hijo, sobre todo en los dos primeros años de vida en que la adaptación social y emocional del niño es tan importante como su nivel intelectual.

De la teoría de Piaget se ha retomado la descripción y explicación que este autor realiza del desarrollo intelectual del niño durante el período llamado *Sensoriomotriz*. Así mismo, se ha hecho énfasis en su propuesta de que existe la necesidad de la interacción del niño con su ambiente para el desarrollo de su inteligencia, atendiendo a su planteamiento de que el aprendizaje debe ser activo. Considera que los dos procesos que caracterizan a la evolución y la adaptación del niño son la *asimilación* y la *acomodación*.

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

Así, con los ejercicios de nuestro manual, el bebé experimenta los estímulos que le ofrece su medio ambiente y al mismo tiempo, se adapta a él. El bebé experimenta un hecho en la medida en que pueda integrarlo. La *acomodación* es un proceso directamente inverso a la asimilación y representa la influencia del ambiente real. *Adaptarse es concebir e incorporarse a las experiencias ambientales como éstas son realmente.*

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

Piaget sostiene que alcanzar una situación de casi equilibrio en condiciones de cambio constante es la meta de todas las funciones humano-biológicas

De la teoría de Gesell se retomó básicamente la descripción y análisis del desarrollo de la conducta motriz, en la que este autor describe una serie de actividades que el niño logra para cada edad cronológica, considerando que para él, el desarrollo se realiza en función de la maduración predeterminada del organismo. Considera que el comportamiento tiene su raíz en el cerebro y en los sistemas sensorial y motor. La sincronización, uniformidad e integración en una edad predicen la conducta en otra posterior. El bebé cuya corteza cerebral está intacta seguirá teniendo un desarrollo sano a menos que agentes orgánicos, experiencias psicológicas o acontecimientos sociales nocivos intervengan en el proceso.

Gesell dirige su estudio sobre el desarrollo del niño tomando aspectos del crecimiento y la madurez psicológica, así como a la descripción del comportamiento incluyendo todas sus reacciones, sean reflejas, voluntarias, espontáneas o aprendidas. Propone que es necesario precisar los pasos y etapas a través de las cuales el niño experimenta sus propias transformaciones evolutivas.

A partir de la teoría de Wallon (1985) se retomó la explicación que este autor realiza del desarrollo psicomotriz y del desarrollo afectivo, dando importancia primordial a su conformación y su relación con el desarrollo social.

Para este autor, los estímulos internos del organismo y los externos a él son aspectos indispensables para producir un cambio en las funciones del desarrollo del niño. Wallon marca la existencia de tres estadios: sensibilidad *interreceptiva* (se inicia en el recién nacido. Es la sensibilidad interna de su cuerpo relacionada con sus funciones alimenticias y posturales.), *sensibilidad propioceptiva* (da al niño las sensaciones vinculadas con la posición, está relacionada con las reacciones de equilibrio y con la contracción tónica de los músculos.) y *sensibilidad exteroceptiva* (se desarrolla alrededor del tercer mes, cuando la corteza cerebral está preparada y resulta posible la percepción de los estímulos externos). La estimulación temprana se vale de acercar al bebé, por medio de actividades y ejercicios, a su entorno utilizando su sensibilidad para hacerlo sentir seguro y protegido.

5.3 Contexto

En la presente investigación pudimos constatar que en el Instituto Mexicano del Seguro Social⁽¹⁾ proporcionan a los derechohabientes una guía llamada PREVENIMSS que tiene una breve sección sobre algunas actividades de Estimulación Temprana, pero no explica los beneficios de ésta ni motiva a los padres a utilizarla.

En el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado⁽²⁾ existe un folleto fotocopiado con algunas actividades para estimular al bebé, el cual, según nos informaron en el Departamento de Trabajo Social del Hospital Tacuba de este instituto, se entrega a las madres que dan a luz. Sin embargo, preguntamos a varias madres que salían del servicio de gineco-obstetricia del hospital mencionado, y afirmaron que dicho folleto no les fue proporcionado.

(1) El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) una institución tripartita que proporciona servicios médicos y sociales a la población mexicana. Departamento de Trabajo Social, Unidad de Medicina Familiar No. 5 del IMSS (IMSS, Entrevista Personal, 20 de mayo de 2008).

(2) El Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), institución gubernamental que proporciona servicios médicos y sociales a los trabajadores del Estado. Departamento de Trabajo Social, Centro Hospitalario Tacuba del ISSSTE (ISSSTE, Entrevista Personal, 8 de mayo de 2008).

En otras instituciones de salud y educación que hemos visitado, tales como el Hospital de la Mujer, Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil (No. 46 del ISSSTE) y los centros particulares de Estimulación Temprana Gymboree (Sucursales Lindavista y Del Valle), todos ellos en el Distrito Federal, detectamos que dichos programas son impartidos por el personal, sin embargo no proporcionan un manual con el cual los padres puedan realizar las actividades con sus hijos dentro de su hogar y en los horarios que tengan disponibles.

Además, entrevistando al azar a algunas madres de distintos estratos sociales obtuvimos como resultado que los centros de estimulación temprana particulares no están al alcance económico de todas las familias y que el tema de la Estimulación Temprana es aún desconocido por mucha gente.

Por todo lo anterior, surgió nuestro interés de realizar un Manual de Estimulación Temprana para Aplicar en el Hogar que les dé a conocer el tema a los padres de cualquier nivel socioeconómico, que los motive, que los lleve a realizarlo dentro de su hogar y sin ningún costo, comprendiendo los beneficios que puede traerles, tanto a los padres o cuidadores como a los niños, tales como conocer algunas actividades adecuadas para el desarrollo sensorial y motriz del bebé en las edades de 0 a 24 meses, apoyando el desarrollo de su autonomía, la detección de algún problema en el desarrollo integral de su hijo, y principalmente, el desarrollo y fortalecimiento del vínculo padres-hijo tan necesario en el aspecto afectivo y emocional del niño.

Consultamos algunos programas que se aplican en México y son los siguientes:

- Programa de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2004).- Programa que se aplica en estancias infantiles y jardines de niños incorporados a esta secretaría.
- Programa Gymboree (Barnes, 1976).- Franquicia que cuenta con varias sucursales en este país y que proporciona sesiones de Estimulación Temprana.

- IMETYD, A.C (Instituto Mexicano de Estimulación Temprana y Desarrollo Humano).- Empresa que imparte diversos cursos, entre ellos el de formación de instructores de estimulación temprana, así como sesiones de la misma.
- Asociación Mexicana de Estimulación Prenatal y Temprana, A.C.- Empresa que se dedica a la formación de instructores de estimulación temprana y cuenta con sesiones de la misma.

5.4 Objetivos de la Tesis

- Vincular los principios psicológicos del desarrollo en la creación de un manual de estimulación temprana, que sea de fácil aplicación dentro del hogar y que pueda servir a los padres como una guía para llevar a cabo un seguimiento del desarrollo de sus hijos desde el nacimiento hasta los dos años de edad.
- Dar a conocer la estimulación temprana como una herramienta que aporta múltiples beneficios a la relación padres-hijos, tales como mejorar la convivencia familiar, la confianza, la comunicación y, principalmente, fortalecer el vínculo afectivo con los padres. Además puede influir en la construcción del autoconcepto, sociabilidad y estabilidad emocional del niño.
- Explicar la relación que existe entre estimulación temprana y el desarrollo cognitivo y afectivo de un menor, para la posible elaboración de un pronóstico del desarrollo psicológico posterior.
- Construir una herramienta novedosa que pueda explicar de manera sencilla pero sin perder el rigor metodológico que se requiere, cómo los padres pueden mediante una serie de ejercicios físicos, favorecer el desarrollo físico, psíquico y afectivo del bebé.

1.5 Procedimiento

En el proceso de construcción del Manual de Estimulación Temprana para aplicar en el hogar se determinó que el programa abarcará de los cero a los veinticuatro meses

debido a que el presente trabajo está fundamentado principalmente en el primer estadio llamado sensoriomotriz de la teoría de Jean Piaget. La adaptación social y emocional del niño es tan importante como su nivel intelectual, en la que la edad de cero a dos años es un período que influye significativamente en la formación de la personalidad y desarrollo. En esta etapa, la madre o sustituta es la principal exponente del medio y ejerce mayor influencia sobre el niño, por lo que el establecimiento de un vínculo sólido entre ella y el bebé es un factor determinante (Naranjo, 1985). Por lo anterior, consideramos importante que los padres conozcan, experimenten y practiquen la estimulación temprana, sentando las bases de su relación con el niño y su ambiente, lo que tal vez se convierta en una forma de interacción para que continúen estimulando a su hijo en todas las etapas de la infancia, sobre todo hasta el momento en que el pequeño asista al jardín de niños.

En concordancia con lo anterior, para la elaboración del Manual realizamos los siguientes pasos:

1.5.1 Recopilación y Selección de Bibliografía

Son muchos los autores que han estudiado el desarrollo del niño, pero básicamente nos enfocamos en los que sus teorías se apegan más al objetivo de nuestro trabajo, tales como Piaget, Wallon y Gesell.

Fundamentamos nuestro trabajo en la Neuropsicología Evolutiva, debido a que ella establece los principios o las bases biológicas del desarrollo neuronal. La maduración cerebral no termina con el nacimiento sino que prosigue aún tiempo después, lo cual permite realizar acciones para favorecer el desarrollo bio-psico-social y la prevención de alguna deficiencia en éste. Así mismo, en la Psicología del Desarrollo ya que permite conocer las diferentes etapas de desarrollo del niño para poder estimularlo de manera adecuada y oportuna; y en la Psicología del Aprendizaje

que nos permite conocer la manera en que aprenden los niños y cómo responde su organismo a la experiencia y la práctica.

Por otra parte, estudiamos los programas de Estimulación Temprana más conocidos en México y que son aplicados tanto en instituciones educativas como de salud, tales como el Programa de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2004) que se aplica en estancias infantiles y jardines de niños tanto oficiales como particulares; el programa Gymboree de Barnes (1976) que se ha difundido actualmente en todo el país; y la Guía Portage de Educación Preescolar (Bluma, S., Shearer, Frohman e Hilliard, 1978) que fue diseñada para evaluar el comportamiento del niño y así diseñar las actividades que debe realizar.

1.5.2 Revisión y análisis del material

De acuerdo a los textos consultados donde se determina qué conductas se esperan de los niños entre los cero y dos años de edad, en cada una de las áreas de desarrollo (sensorial, afectiva, motriz gruesa, motriz fina, lenguaje, cognoscitiva y social), seleccionamos las actividades y los materiales más accesibles para aplicar dentro del hogar, con los que se estimularán a los niños para promover dichas conductas. Cabe mencionar que existen muchos ejercicios y actividades que se pueden realizar, sin embargo, sólo seleccionamos algunos de ellos considerando que los padres no siempre cuentan con suficiente tiempo ni el material necesario. Lo anterior con la finalidad de que el manual propuesto sea de fácil comprensión y aplicación, sin que por ello deje de cubrir los objetivos que se persiguen.

El manual inicia con una breve introducción, incluyendo la definición de la estimulación temprana, con la finalidad de informar y motivar a los padres para que se interesen en el desarrollo de sus hijos y en la formación de una estrecha relación con ellos. Para facilitar su comprensión incluimos un glosario de los términos psicológicos utilizados en él.

Posteriormente procedimos a organizar las actividades de acuerdo a las etapas, señalando en cada ejercicio los efectos físicos y psicológicos que produce cada uno, así como ilustrándolo con una fotografía para facilitar su comprensión.

1.5.3 Pilotaje

Se entregó un ejemplar del manual propuesto a diez madres con bebés de cero a dos años de edad, que aunque habían escuchado el término de estimulación temprana, no sabían qué era y qué beneficios podía aportar. Se les dio una plática explicándoles los objetivos y el uso de dicho manual. Se les solicitó que lo aplicaran todos los días durante un mes, dos veces al día, por un mínimo de 20 minutos, para que al finalizar el mes pudieran emitir sus opiniones acerca del mismo, contestando un cuestionario (Anexo A).

1.5.4 Resultados del pilotaje

Al concluir el plazo de un mes, entrevistamos a las diez mamás participantes en este pilotaje, a fin de que contestaran con amplitud los cuestionarios.

De acuerdo a estas entrevistas obtuvimos la siguiente información:

Las diez coinciden en que habían escuchado hablar del término estimulación temprana, pero en realidad no sabían qué era. Dijeron que después de leer el manual comprendieron lo importante que es para sus bebés estimularlos y dedicarles su atención al cien por ciento durante la estimulación. Tres de ellas mencionaron que, aun cuando habían realizado los ejercicios, durante el día trataban de seguir con actividades como hablarle, cantarle, acariciarlo y mostrarle objetos.

Respecto a los textos, instrucciones y glosario las diez comentaron que si les había sido claro y sobre todo el glosario les fue de mucha utilidad para comprender mejor los términos utilizados.

De las 10 madres que entrevistamos, 6 trabajan fuera de casa. De estas, cuatro tienen a sus bebés en guarderías infantiles, las cuales manifestaron que al inicio les fue muy difícil encontrar tiempo para aplicar los ejercicios, pero una vez que lo empezaron a hacer y se aprendieron de memoria la rutina de ejercicios correspondientes a la edad de sus pequeños, esto se solucionó. Los cuatro bebés que asisten a una guardería llegan a casa cansados, por lo que la hora del baño fue el momento ideal para que sus mamás llevaran a cabo los ejercicios, tales como el masaje relajante, hablarles, cantarles y jugar con ellos, así como alimentarlos mientras escuchan música y los acarician.

De las dos 2 madres que trabajan y sus niños no van a guardería, éstos son cuidados por la abuela. En ambos casos durante la mañana la abuela es la que llevó a cabo los ejercicios y por la noche la mamá. Estas dos madres manifestaron que al llegar ellas a su casa, tanto las abuelas como los bebés estaban más tranquilos y más contentos, ya que al tener la abuela una guía para jugar con el niño se había simplificado su cuidado.

Respecto a las cuatro madres que no trabajan fuera de su hogar, en general comentaron que antes realmente no tenían interacción en los juegos de los niños. Se concretaban a cuidarlos, alimentarlos y vigilarlos. Al tener el manual y saber que cuando menos dos veces al día debían hacer algunas actividades con sus pequeños, encontraron que sus hijos antes de éstas estaban aburridos. Al realizar las actividades correspondientes a sus edades los niños se mostraron más tranquilos y contentos. Se les facilitó la hora de alimentarlos y dormirlos. También notaron que dormían sin interrupción toda la noche.

Por su parte, todas las madres encuestadas se sintieron más tranquilas y satisfechas por la interacción que lograron con sus hijos a través de las actividades que realizaron, comentando que se sintieron más cerca y más identificadas con ellos, y subrayando que sintieron la relación entre ellas y sus hijos más estrecha. Además,

las madres que trabajan hicieron hincapié en que antes de conocer el manual, se sentían culpables por no estar todo el día con sus pequeños. Después de que realizaron los ejercicios con ellos, este sentimiento desapareció, ya que les dedicaban tiempo y atención específica, por lo que seguirán llevando a cabo las actividades con sus hijos y dedicando un tiempo a ellos, aún cuando sus hijos crezcan.

Respecto a hacer modificaciones al manual para mejorarlo, las madres coincidieron que no creían conveniente hacerlo ya que a ellas les pareció muy completo y claro.

5.6 Evaluación del Manual

Conscientes de que la Estimulación Temprana se encuentra en una etapa de continuo avance, desarrollo y actualización, consideramos importante mantenernos actualizadas y pendientes de los cambios que surjan alrededor de la materia, con el fin de mantener al día este manual.

Además de la literatura al respecto, creemos que es útil entregar a los padres de familia y a los profesionales involucrados en el tema un cuestionario (Anexo B) de evaluación que nos permita recabar opiniones y sugerencias para el mejoramiento y actualización del manual en el futuro.

5.7 Difusión y Distribución del manual

Uno de los objetivos de nuestro trabajo es hacer llegar y dar a conocer, con una amplia cobertura, la estimulación temprana a los padres que tengan hijos entre 0 y 24 meses de edad, abarcando cualquier nivel socioeconómico. Sin embargo, esta fase quedará a nivel de planeación, ya que no se llevará a cabo aún, sino que antes tendrá que proponerse a directivos de distintas instituciones hasta obtener la aprobación y financiamiento que se requiere. Mientras tanto está susceptible de mejoras.

Para lograr este objetivo se requiere que a todas las mujeres que den a luz en cualquier institución de salud, ya sea pública o privada, se les otorgue de manera gratuita un ejemplar del Manual, invitándolas a aplicarlo a su pequeño y explicándoles los beneficios de hacerlo.

Otro sector que se podría beneficiar con nuestro manual serían los pequeños que están en orfanatorios o casas-hogar, haciéndolo llegar al personal que los atiende y sensibilizándolos mediante una plática.

Además, consideramos que conviene impartir una plática de sensibilización al personal encargado de las áreas de gineco-obstetricia y trabajo social de las instituciones de salud públicas y privadas, informando los objetivos y explicando las actividades a realizar contenidos en el Manual de Estimulación Temprana para aplicar en el hogar, con la finalidad de que posteriormente ellos se encarguen de su difusión entre los padres de los recién nacidos.

Para que todas las instituciones de salud cuenten con el manual y lo hagan llegar a manos de las madres del país, se propone obtener el financiamiento, ya sea por parte del Gobierno Federal o buscar el patrocinio de fabricantes de productos para bebés. Esto se podría lograr dándoles a conocer a ambos los beneficios que ofrece nuestro manual a la población.

CAPÍTULO 6

MANUAL DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA PARA APLICAR EN EL HOGAR

*Manual de Estimulación Temprana para Aplicar
en el Hogar*



TU PUEDES AYUDAR A QUE TU BEBÉ SE DESARROLLE MÁS SANO Y FELIZ

¿QUIERES SABER CÓMO?

Sabemos que para ti lo más importante es tu bebé y que tu constituyes su mundo, él te hace sentir bien, tú hazle sentir lo mejor de ti.

Una forma de hacerlo es a través de la *Estimulación Temprana*, ya que el objetivo de ésta no es acelerar su desarrollo, sino conocer y motivar el potencial de tu hijo y presentarle retos y actividades adecuadas que fortalezcan su seguridad, iniciativa y aprendizaje.

Hoy en día sabemos que un bebé nace con un gran potencial y que está en las manos de sus padres el aprovechar esa oportunidad en el proceso de maduración del bebé, para que se desarrolle al máximo de la forma más adecuada y divertida.

Cada etapa del desarrollo de tu bebé necesita de diferentes estímulos que se relacionan directamente a lo que está sucediendo a su alrededor.

Con lo que te presentamos a continuación tu bebé podrá desarrollar sus capacidades cognitivas, físicas, emocionales y sociales y además fortalecerás el vínculo entre tu hijo y tú.

¿Qué es la Estimulación Temprana?

La Estimulación Temprana es la realización de un conjunto de actividades encaminadas a observar y potenciar el desarrollo físico, psíquico afectivo y social del pequeño, las cuales exigen la relación entre el niño y el adulto, por medio de la comunicación que puede ser de palabras, gestos, objetos, caricias, juegos, masajes y todo tipo de expresión sin forzar en ningún sentido el curso lógico de su maduración.

Dichas actividades cumplen también la finalidad de guiar a los padres a identificar tempranamente y prevenir alguna posible alteración en el desarrollo del bebé.

La familia es el sistema más efectivo para alentar y apoyar el desarrollo del niño. Sin la participación de la familia, la estimulación es probable que no tenga éxito y que los efectos logrados sean propensos a desaparecer una vez que la estimulación termine.

OBJETIVOS DEL MANUAL

1. **Proporcionar a los padres** una guía de actividades para promover el desarrollo del niño de 0 a 2 años, a través de situaciones y oportunidades que le permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.
2. **Contribuir al conocimiento y manejo** de la interacción social del niño, estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento en la familia, la comunidad y, posteriormente, la escuela.
3. **Enriquecer** las prácticas de cuidados y atención a los niños por parte de sus padres, así como estimular, incrementar y orientar su curiosidad para iniciarlo en el conocimiento y desarrollo de habilidades, aptitudes y actitudes.
4. **Proporcionar a los padres**, a través de la interacción con sus hijos, la oportunidad de detectar cualquier anomalía en el desarrollo integral del niño.
5. **Fortalecer el vínculo padres-hijo** mediante el desarrollo del apego, el cual le brinda al bebé la base emocional más importante para sus relaciones futuras, sensibilizando a los padres a las necesidades de sus hijos, recogiendo sus señales, teniéndoles cerca.

GLOSARIO

A continuación encontrarás una lista de términos con sus definiciones, con el fin de que se te facilite la lectura y el uso de este manual.

Apego	Es el lazo emocional que desarrolla el niño con sus padres o cuidadores y que le proporciona la seguridad emocional indispensable para el desarrollo de sus habilidades psicológicas y sociales.
Aparato Vestibular (Laberinto)	Organo situado en el oído interno.
Autodominio	Es la habilidad de pensar antes de actuar, en lugar de ser controlado por los sentimientos.
Capacidades cognitivas	Aptitud mental de recibir, recordar, comprender, organizar y dar uso de la información recibida, convirtiéndola en conocimiento.
Conducta adaptativa	Habilidades que las personas han aprendido para funcionar en su vida diaria y que permiten responder a las circunstancias cambiantes de la vida.
Coordinación ojo-mano	Capacidad de usar con precisión y control, en una misma acción, los ojos y las manos.
Desarrollo cognitivo	Crecimiento del intelecto en el curso del tiempo, la maduración de los procesos superiores de pensamiento, desde la infancia hasta la adultez.
Desarrollo conceptual	Adquisición y comprensión temprana de conceptos.
Desarrollo emocional	Es adquirido con el transcurso de la vida del individuo desde la infancia, son las emociones y sentimientos que influyen en la formación y búsqueda de la identidad propia de la persona.
Desarrollo integral	Crecimiento de la persona en todos sus aspectos, emocional, cognitivo, social, físico y afectivo.
Desarrollo motor (psicomotricidad)	Es el entrenamiento para desarrollar, fortalecer y dar flexibilidad al cuerpo, por medio de ejercicios, consiguiendo y mejorando el rendimiento físico del niño.
Desarrollo psíquico	Se realiza en la interrelación del niño con su ambiente, especialmente con personas, a través del cual estructura, incorpora y hace propios emociones y sentimientos.
Estímulo	Cualquier acción u objeto que influya efectivamente en los sentidos del niño, provocando que dé una respuesta.
Estructura mental	Es el conjunto de conocimientos que el niño va adquiriendo a través de las experiencias.
Motricidad fina	Son aquellas acciones que el niño realiza con sus manos, mediante la coordinación de sus ojos y sus manos, y requieren mayor precisión (pintar, escribir, coger cosas con la yema de los dedos, meter objetos dentro de un recipiente, etc.)
Motricidad gruesa	Son aquellas acciones realizadas con la totalidad del cuerpo, coordinando desplazamientos y movimientos de las diferentes extremidades, equilibrio y todos

	los sentidos (caminar, correr, rodar, saltar, girar, etc.)
Movimientos reflejos	Movimiento involuntario provocado por un estímulo exterior que actúa a través de un centro nervioso (succionar, parpadear, prensión con las manos, etc.)
Pensamiento simbólico	Capacidad de crear y manejar una amplia variedad de símbolos. Esta aptitud permite transmitir información de una generación a otra, desarrollar una cultura y aprender sin necesidad de la experiencia directa de la realidad. Es la principal diferencia entre los seres humanos y los animales.
Percepción	Función psíquica que permite al organismo, a través de los sentidos, recibir y elaborar las informaciones provenientes del exterior y convertirlas en conocimientos dotados de significado para el sujeto.
Psicomotricidad	Este término se divide en dos partes: el motriz y el psíquico, que constituyen el proceso del desarrollo integral de la persona. La palabra <i>motriz</i> se refiere al movimiento mientras el <i>psíco</i> determina la actividad psíquica en dos fases: el socio-afectivo y el cognitivo. En la acción del niño se articula toda su afectividad, todos sus deseos, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización.
Sensación	Proceso por el cual los sentidos convierten estímulos externos en experiencias.
Tono muscular	Contracciones musculares y movimientos responsables de toda acción corporal y del equilibrio del cuerpo.
Vínculo madre-hijo	Principal relación y la más persistente de todas, que se establece entre la madre y el niño y se consolida como un lazo afectivo cuando existe un amor recíproco entre el recién nacido y su madre. Es la base sobre la cual se desarrollarán las demás relaciones que establecerá el niño con las demás personas a lo largo de su vida.

Primera Etapa: 0 a 3 meses

Desde que nace tu bebé, sus sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto) son capaces de responder a diferentes estímulos. Tu bebé obtiene información del mundo en el que vive por medio de las sensaciones que éstos reciben. En sus dos primeros años de vida ésta es su forma principal de interacción con el ambiente. En las primeras semanas de vida tu bebé básicamente descubre su cuerpo a través de tus manos, por ello es muy importante tu contacto con él.

Con las siguientes actividades proporcionas a tu bebé sensaciones, las cuales constituyen la fuente principal de su conocimiento acerca del mundo exterior y de su propio cuerpo. Estas son los caminos básicos por los que la información sobre el mundo exterior y su organismo llegan a su cerebro, dándole la posibilidad de orientarse en el medio ambiente y con respecto a su propio cuerpo (Luria, 1986, p.9). Con tu contacto estimulas sus sentidos y también le proporcionas seguridad, tranquilidad, amor y fortaleces tu relación con él.



- Arrulla, abraza y acaricia a tu bebé, es muy importante para él sentir tus caricias y amor.

Para tu bebé el contacto con tu piel equivale a un lenguaje, es una estimulación eficaz que influye en el crecimiento y mejora la conducta adaptativa de tu hijo, es decir su habilidad para lograr el equilibrio entre él y su ambiente.



- Aprovecha después del baño para darle un masaje suave en todo su cuerpo. Inicia con un brazo masajeando suavemente con las palmas de tus manos y una crema especial para bebés. Después el otro brazo, luego toma ambos brazos y muévelos hacia arriba y abajo aflojándolos por medio del masaje. Repite este ejercicio con sus piernas, no forces sus movimientos. Acuéstalo boca abajo y con tus dedos acaricia su espalda suave y lentamente desde el cuello hasta la cintura.

El masaje es un estímulo dérmico que lo hace sentirse querido, contenido y aceptado cargando afectivamente el cuerpo de tu bebé. Además activa el área motriz de su cerebro, ayuda a relajar al bebé, alivia molestias por gases, cólicos o constipación, estimula la circulación, la respiración, el ritmo cardíaco y la digestión, propicia un sueño más profundo y tranquilo.



- Cuando lo cambies o lo alimentes háblale o cántale. Puedes también ponerle música suave.

Sostenerlo en brazos mientras se alimenta favorece su desarrollo emocional, calma su ansiedad y le da seguridad y confianza en ti y en sí mismo. Se crean lazos afectivos que lo unen a ti y se establece un primer lenguaje sin palabras. Escuchar música es beneficioso puesto que las melodías infantiles son rítmicas y repetitivas, favoreciendo la memoria y la audición.



- Al acostarlo colócalo en distintas posiciones, alternando un costado y otro.

Para el recién nacido, el movimiento es básico para su

desarrollo integral, es decir en todas las áreas (emocional, cognitivo, social, físico y afectivo) pues a través de éste adquiere conocimiento de sí mismo y de su medio.



- Permite la movilidad de sus brazos y piernas, no lo inmovilices al abrigarlo.

La habilidad del niño para explorar su alrededor es considerada esencial para la adaptación exitosa al medio ambiente y para el desarrollo de futuras habilidades motoras en general. En sus primeras semanas su desarrollo motor progresa rápidamente.



- Toca las palmas de sus manos para que apriete tu dedo. Acaricia las plantas de sus pies y observa cómo abre los dedos y gira sus pies hacia adentro.

El recién nacido presenta movimientos reflejos, por ejemplo, asir tu dedo y mover sus pies al tocarlos. Son reflejos, pero al repetirse se irán transformando poco a poco para convertirse en movimientos voluntarios y coordinados, ya que forman parte del desarrollo neurológico.

Segunda Etapa: 3 a 6 meses

El desarrollo motor es el proceso a través del cual el niño adquiere patrones y habilidades de movimiento. En él interactúan la maduración de su cuerpo, las experiencias previas y las actividades motoras nuevas (Miles y Williams,

1985). El movimiento es muy importante para el desarrollo de tu bebé y a través de él adquiere el conocimiento de sí mismo y de todo lo que le rodea e inicia su independencia, adquiriendo habilidades que van de lo simple a lo complejo.

Las luces y sonidos son estímulos sensoriales poderosos para el bebé. La combinación de estímulos visual y auditivo tiene mayor efectividad para estimular su atención (Foreman y Fielder, 1989). Los sonidos de baja frecuencia tienen un efecto tranquilizante en los bebés, por el contrario los ruidos fuertes lo alteran, se ha comprobado que tu bebé es capaz de identificar los sonidos de tu voz, la cual estimula su exploración visual (Gassier, 1990).



- Sienta a tu bebé frente a una ventana o espejo y mueve suavemente sus manitas.

Así comenzará a reconocer su cuerpo y a identificarse como un ser único, semejante a ti, y aparte de otros objetos. La noción de su apariencia corporal completa y de su personalidad sólo se logra a temprana edad viéndose reflejado en un semejante, a este momento se le llama “estadio del espejo” (Lacan, 1971).



- Produce sonidos a un lado de tu bebé y espera a que los busque, haz lo mismo del lado contrario.

La audición influye en el proceso del habla y de la comunicación, debes estimularla haciendo sonidos con objetos fuera del espacio visual del bebé, con el fin que él los busque y encuentre. Él es capaz de localizar la fuente de los sonidos y orientar la cabeza en dirección de un sonido evocado a derecha o izquierda (Ashmed, Clifton y Carter, 1987; Olsho, Koch, Halpin y Carter, 1987)



- Acuéstalo boca abajo sosteniéndolo firmemente, sobre una pelota grande y muévelo hacia delante y atrás.

Con esta actividad estimulas su motricidad gruesa motivándolo al gateo y posteriormente a la marcha.



- Sobre la cama, acuéstalo boca arriba, coloca tus manos a los lados de su cuerpo con el fin de mecerlo hacia la derecha e izquierda. Cuida que el brazo que queda abajo no se lastime.

Fortalece los músculos del cuello y espalda de tu bebé y favorece la coordinación de piernas y brazos que necesita para darse vuelta.



- En la posición anterior, ofrécele un juguete que lo estimule a girar hacia un lado. Ayúdalo manteniendo extendida su pierna del lado al que va a girar y flexionando la pierna y brazo del lado contrario.

Un juguete colorido favorece su deseo de explorar y conocer su mundo, y a través de ese deseo se motiva el movimiento de su cuerpo.



- Sentado sobre tus piernas frente a ti, gira su tronco hacia ambos lados, inclínalo sosteniéndolo firmemente.

Harás que trabaje su musculatura lumbar, dorsal y la extensora del cuello, ya que intentará mantener la postura vertical. Le estarás preparando para el gateo y la marcha.



- Acostado boca arriba tómallo de sus brazos y jala suavemente, él intentará levantarse. Esta respuesta es un reflejo, pero al practicarla se convertirá en un movimiento voluntario y le servirá posteriormente para poder sentarse por sí solo.

Harás trabajar primero los músculos de sus brazos y espalda, fortaleciéndolos, y después también de sus piernas, preparándolo para sentarse solo.

Tercera Etapa: 6 a 12 meses

En esta etapa se da un incremento en la motricidad fina. A los seis meses tu bebé posee una variedad de actividades para explorar, que sigue perfeccionándose hasta el año, con la coordinación entre la vista y la boca. Los objetos son llevados a la boca que es una fuente de placer para él, placer que obtiene al chupar, morder o vocalizar (Freud, 1905).

Los objetos son explorados visualmente mientras son girados en sus manos. La manipulación, la inspección, el escuchar y el ver los objetos le ayudan al descubrimiento de su medio ambiente (Rochat, 1989)

Tu bebé comienza a desarrollar su sistema auditivo dentro de tu vientre, en ese momento es capaz de percibir sonidos a su alrededor, comenzando con tus órganos internos (principalmente los latidos de tu corazón), percibiendo también los sonidos y voces que llegan desde fuera (Freedman, 1981, citado por Liebert, 1981). Es en este momento, mediante los estímulos auditivos, cuando se comienza a desarrollar el lenguaje en el pequeño. Al nacer, este proceso se acelera porque el bebé cuenta con más estímulos directos, a nivel de todos sus sentidos. Si le hablas mientras lo alimentas, bañas y arrullas le ayudas positivamente a la formación del lenguaje.

Por medio de los siguientes ejercicios estimulas sus sentidos, su atención y curiosidad, lo que permite la aparición de conductas mejor adaptadas y más maduras. Su desarrollo se beneficiará con un mundo físico más numeroso y variado, que desarrolla mejor su inteligencia, definida por Jean Piaget (1987) como la asimilación de nuevas experiencias que le permiten adaptarse a su medio ambiente con mayor eficacia.



- Esconde un juguete musical debajo de una sábana para que el niño lo busque. Inicia mostrándole dónde está. Vuelve a esconderlo para motivar a tu bebé a buscarlo él mismo.

Esta actividad motiva su curiosidad, su deseo de moverse para encontrar el juguete y su estado de alerta. Propicia el conocimiento de que el juguete existe aunque él no lo ve (Piaget, 1987).



- Sienta a tu bebé sin apoyo y permite que permanezca en esta posición durante unos segundos.

Favorece reacciones posturales, tales como equilibrio de la cabeza y coordinación general del cuerpo (Gesell, 1992). Fortalece su tono muscular, su espalda, cuello, brazos y piernas, para que posteriormente logre sentarse por sí solo.



- Colócalo boca abajo sobre una colchoneta poniendo cerca de él juguetes para que intente alcanzarlos.

Esta actividad favorece la motricidad gruesa y fina, además fortalece el tono muscular que permite al niño tener cierto control de su cuerpo y sus movimientos. Propicia el gateo.



- Para que inicie movimientos de gateo, ayúdalo poniendo sus manos en el piso, levantando su tronco para que apoye sus rodillas, mueve su mano izquierda hacia delante junto con su rodilla derecha y viceversa.

El gateo, debido a que se coordinan y comunican ambos hemisferios del cerebro, estimula el desarrollo de la visión, el tacto, el equilibrio, la coordinación, la orientación y la futura capacidad de escritura. Gatear desarrolla la estructura de hombros, codos, muñecas, rodillas, tobillos y la sensibilidad táctil de los dedos. Produce la coordinación de ojo-pie-mano, generando la vivencia de espacio y tiempo. Por todo esto no conviene usar andadera, sino dejarlo que experimente con el gateo (McEwan, Dihoff y Brosvic, 1991).





- Ponlo de rodillas frente a un mueble y ayúdale a que se ponga de pie. Permite que camine apoyado en los muebles.

Esto favorece el desarrollo de la habilidad de caminar, ya que tu compañía incrementa la confianza en sí mismo.



- Dale juguetes y enséñale a meterlos dentro de una caja.

El movimiento y el contacto que el niño realiza con los objetos al tocarlos, tomarlos, sostenerlos y manipularlos, le ayuda a conocer el objeto y a emplearlo adecuadamente, además favorece la coordinación de movimientos y la motricidad fina, usando sus dedos pulgar e índice.. Estimula su capacidad para resolver problemas, ya que debe descubrir cómo poner los juguetes para que quepan por la entrada.



- Muéstrale libros y revistas con dibujos grandes y coloridos. Ayúdale a pasar las hojas nombrando las figuras para que el niño las vea.

Aunque el bebé no comprenda el significado de todas las palabras, se familiariza con sus sonidos y podrá ir relacionando las imágenes con las palabras.



- Léele cuentos cortos y sencillos, pronunciando claro y suave las palabras, mostrándole las figuras y nombrando cada objeto y color.

Esta actividad está enfocada al futuro desarrollo del pensamiento simbólico, el cual le permitirá desarrollar habilidades de lenguaje y comunicación. Esto es básico para su desarrollo social, emocional y cognitivo.

Cuarta Etapa: 12 a 18 meses

Al principio, tu bebé sólo tiene movimientos reflejos, más o menos al año de edad adquirirá el movimiento voluntario y el control de su cuerpo que le permitirá la manipulación, la posición de pié y caminar.

Él se desarrolla a través de la interacción con su medio al conocer y asimilar los elementos que en él se encuentran (escaleras, juguetes, muebles, etc.), así como los movimientos de su cuerpo que le ayudan a superar los obstáculos que se presentan a su paso.

El desarrollo del lenguaje y los juegos de tu bebé tienen una estrecha relación desde sus primeras experiencias. Ambos son en el fondo representaciones de la realidad, mediante las cuales el niño organiza el mundo y así le es más fácil comprenderlo. Por ello, también tienen una relación directa con su desarrollo cognitivo.

Las siguientes actividades tienen como fin estimular el desarrollo motor y el desarrollo del lenguaje de tu bebé, además de continuar estimulando sus sentidos para favorecer el aprendizaje.



- Ponlo de pie y tomándolo de sus manos camina con él.

Con esta actividad tu bebé desarrollará la fortaleza muscular necesaria y la coordinación para comenzar la marcha.



- Juega con él a patear una pelota.

Dar patadas a una pelota ayuda a tu bebé a fortalecer los músculos de sus piernas y lo prepara para caminar, correr, saltar y escalar.



- Ayúdale a subir y bajar escaleras sosteniéndolo por ambas manos y poco a poco sólo por una.

Además de mostrarle la forma de subir escalones, tu compañía estimula la confianza en sí mismo y aumenta su autonomía.



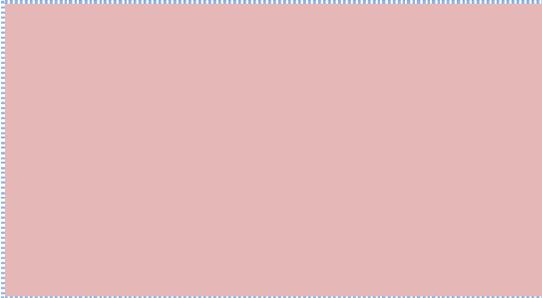
- Toma a tu bebé de las manos y ayúdalo a brincar, tratando de que flexione y estire sus piernas.

Saltar fortalece la parte inferior del cuerpo de tu bebé y propicia el control de sus piernas y el equilibrio.



- Muéstrale al niño las partes de su cara y cuerpo señalándolas y nombrándolas.

Tu bebé irá tomando conciencia de que su cuerpo le pertenece, identificará sus manos, pies, tronco, etc. y empezará a manejarse como un todo. Poco a poco irá descubriendo su imagen total.



- Proporcióname cubos mencionando los distintos colores y enséñale a hacer torres.

Esta actividad favorece la capacidad de seriación que es básica para el aprendizaje de las matemáticas. Mejora la coordinación de ojos y manos, adquiere destreza manual, usando el pulgar y el índice, y aumenta su capacidad para resolver problemas.



- Canta y baila con él.

Estimularás el desarrollo del pensamiento simbólico, importante para la formación del lenguaje, que le ayudará en su desarrollo social, emocional y cognitivo, y fomentarás su creatividad.

Quinta Etapa: 18 a 24 meses

En esta etapa tu bebé realiza voluntariamente lo que antes hacía por casualidad, ahora lo busca con toda intención.

Adapta sus acciones para solucionar problemas. Esta edad es la culminación de las habilidades que adquirió en las

anteriores etapas y está listo para pasar a la siguiente fase de desarrollo, es decir el preescolar. Ayúdalo confiando en él y permitiendo que ejerza su independencia.

Un medio ambiente rico en estímulos y con la constante interacción de los padres, preparará mejor a tu hijo para la experiencia escolar.

Estas actividades estimulan la coordinación ojo-mano, así como el uso de sus manos y dedos preparándolo para el aprendizaje de la lecto-escritura.



- Acuesta a tu hijo boca arriba sobre el piso y pídele que ruede a la izquierda y a la derecha.

Este ejercicio favorece la coordinación bilateral, el conocimiento de su cuerpo y el desarrollo de su motricidad gruesa. Estimula el aparato vestibular del oído interno responsable de la postura corporal y el equilibrio, de regular el tono muscular, los movimientos oculares y la orientación espacial. Favorece la maduración del sistema nervioso.



- Súbelo a un triciclo poniendo sus pies en los pedales y ayúdalo a realizar los movimientos con las piernas.

Además de ejercitar su cuerpo, coordinando sus movimientos y su vista, favorece el autodomínio, que es la habilidad de pensar antes de actuar, tomando decisiones que resultan en cosas positivas, se toma tiempo para pensar sobre las consecuencias de sus actos antes de realizarlos.



- Pídele que nombre y muestre las partes de su cara y cuerpo, también pídele que lo haga señalando las partes del cuerpo de otra persona.

Descubriendo al otro se descubre e identifica a sí mismo. La noción que cada ser humano tiene de sí mismo, de su apariencia corporal completa y de su personalidad sólo se logra a temprana edad viéndose reflejado en un semejante, a este momento se le llama estadio del espejo (Lacan, 1971)



- Juega con él a identificar y nombrar objetos de dentro y fuera de la casa.

Nombrar y señalar los objetos establece la conexión entre éstos y sus nombres, ayudando a tu bebé a identificarlos e incrementar su vocabulario.



- Muéstrale dibujos de un libro o revista y después pídele que los señale.

Ayudarás a tu bebé a formar grupos de objetos por categorías, lo que facilita que se familiaricen con ellos y con su uso, favoreciendo su desarrollo cognitivo.



- Proporcióname un rompecabezas de piezas grandes, enséñalo a armarlo y luego deja que lo arme solo.

Con esto se estimula la motricidad fina, la coordinación ojo-mano, fomenta la capacidad de resolver problemas, ejercita la comprensión de las relaciones espaciales, desarrollo conceptual, discriminación de tamaños y formas, reconstrucción de imágenes

a través de sus habilidades de memoria y discriminación visual.



- Proporcióname pinturas y libros. Dibuja y colorea con él.

Despierta la creatividad de tu bebé, estimula la motricidad fina y la coordinación ojo-mano. Dibujar y pintar es la forma como se apropián de imágenes que luego representarán su mundo y a través de sus dibujos expresan mucho de sí mismos.



- Permítele que hojee libros y revistas por sí solo.

Estimularás su curiosidad y fantasía, iniciándolo en el goce de la literatura.

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

El niño en sus dos primeros años de vida requiere de una atmósfera emocionalmente cálida y desarrollar ese vínculo estable con sus padres o sustitutos, basado en un íntimo lazo afectivo. Si este vínculo no se da, se puede correr el riesgo de generar trastornos severos y en algunos casos irreversibles por privarlo del contacto con la madre o sustituta. Cuando un niño no cuenta con una figura de apego, es decir, a quien pueda aproximarse, que promueva el contacto y la comunicación, que esté disponible y sea responsiva, no se establece un sentimiento fuerte y persistente de seguridad (Bowlby, 1985).

La calidad del cuidado que recibe un niño por parte de los padres en sus primeros años, es de vital importancia para su futura salud mental. Es conveniente que tu pequeño experimente una relación afectuosa, íntima y continua con sus padres, específicamente con su madre, en la que ambos encuentren satisfacción y gusto. Es por esto que tu hogar debe representar para tu niño una fuente de estimulación a través de tí.

Realizando las actividades sugeridas en este manual, en las que solo invertirás unos minutos de tiempo, fortalecerás la relación de apoyo y confianza con tu hijo, logrando ese vínculo tan importante para su desarrollo integral.

CUESTIONARIO

- 1) ¿Habías escuchado sobre la Estimulación Temprana?
- 2) ¿Después de leer este manual te quedó claro el concepto de Estimulación Temprana?
- 3) ¿Te parecieron claros los textos y las instrucciones que contiene el manual?
- 4) ¿Fue de utilidad para ti el glosario de términos que contiene el manual?
- 5) ¿Qué dificultades encontraste al hacer los ejercicios correspondientes a la edad de tu hijo?
- 6) ¿Cuánto tiempo dedicaste a los ejercicios y cuántas veces al día?
- 7) ¿Te pareció difícil encontrar el tiempo para dedicar a esta actividad durante tu rutina del día?
- 8) ¿Crees que es necesario hacer cambios en la estructura, en las instrucciones, en las actividades o en algún otro aspecto del manual?
- 9) ¿Has notado algún cambio en la conducta de tu bebé durante este tiempo que has aplicado los ejercicios?
¿Cuáles?

- 10) ¿Consideras de utilidad para ti como madre y para tu bebé hacer los ejercicios de estimulación que señala el manual? ¿Por qué?
- 11) ¿Sientes que estas actividades contribuyen a fortalecer los lazos afectivos con tu bebé?
- 12) ¿Consideras que la información contenida en el manual puede ser útil para que tú puedas detectar alguna deficiencia en el desarrollo de tu bebé, por ejemplo, si no escuchara correctamente?
- 13) En concreto, emite tú opinión respecto a este Manual y la propuesta de que todas las mujeres que den a luz un hijo cuenten con él.

BIBLIOGRAFÍA

- Ashmead, D., Clifton, R., y Carter, E. (1987); Precision of Auditory Localization in human infants. *Developmental Psychology*, 23 (5), 641-647.
- Bowlby, J. (1985). *Cuidado Maternal y Amor*. México: F.C.E.
- Evans, J. e Ilfeld, E. (1992) "Un buen principio": la paternidad en la infancia temprana. Traducción Groubert, M. México: Trillas.
- Foreman, N. y Fielder, A. (1989). Intermodal Enhancement of Stimulus Localization in Infants Born Prematurely. *Perceptual and Motor Skills*, 69, 43-50.
- Freud, S. (1905). *Obras Completas de Sigmund Freud*. Vol. VII. "Tres Ensayos de Teoría Sexual". Buenos Aires/Madrid: Amorrortu.
- Gassier, J. (1990). *Manual de Desarrollo Psicomotor del Niño*. Las Etapas de la Socialización. Los grandes aprendizajes. La Creatividad. México: Trillas.
- Gesell, A. (1992). *Diagnóstico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño*. México: Paidós.
- Lacan, J., 1971, *Escritos I*. El Estadio del Espejo como el formador de la Función del Yo. México: Siglo XXI Editores
- Liebert, R. (1981). *Developmental Psychology*. U.S.A.: Prentice Hall Inc.
- Luria, A. (1986). *Sensación y Percepción*. España: Martínez Roca Ediciones.
- McEwan, M., Dehoff, R. y Brosvic, G. (1991). Early Infant Crawling Experience is Reflected in Later Motor Skill Development. *Perceptual & Motor Skills*, 72, 75-79.
- Miles, A. y Williams, K. (1985). *Beginning and Beyond Foundations in Early Childhood Education*. U.S.A.: Delmar Publishers
- Olsho, L., Koch, E., Halpin, C. y Carter, E. (1987). An Observer-Based Psychoacoustic Procedure for Use With Young Infants. *Developmental Psychology*, 23(5), 627-640.
- Piaget, J. (1987). *La Formación del Símbolo en el Niño*. México: F.C.E.
- Rochat, P. (1989). Object Manipulation and Exploration in 2 to 5 Month-Old Infants. *Developmental Psychology*, 25(6), 871-884.

CONSIDERACIONES FINALES

CONSIDERACIONES FINALES

Uno de los beneficios de la estimulación temprana es que propicia que se fortalezca la relación o el vínculo de la madre o sustituta con el niño, lo cual es la base de un óptimo desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, sociales y afectivas del pequeño. Por ello, deseamos crear un instrumento de fácil aplicación dentro del hogar, que esté al alcance de los padres de niños entre 0 y 2 años de edad, que explique la relación que existe entre estimulación temprana y el desarrollo cognitivo, físico y afectivo del bebé.

A partir de la investigación que realizamos en los diferentes textos, podemos afirmar que la estimulación temprana como técnica ha evolucionado, dando origen a lo que es actualmente, una técnica de intervención para niños sanos, y que no sólo es una intervención preventiva que puede proporcionarse a bebés cuyo desarrollo pudo verse afectado por distintos factores de orden biológico o no biológico, como es el caso de aquellos que han sufrido carencia afectiva, sensorial y hasta nutricional, como resultado de un ambiente desaventajado. En tal caso el objetivo de la estimulación es ayudar a superar los problemas que el individuo padece y que impiden su desarrollo integral y/o propiciarlo u optimizarlo en niños sanos.

La estimulación temprana está fundamentada en teorías desarrolladas por autores especialistas en el desarrollo del niño y planeada para proporcionar a todos los niños actividades que repercuten en un sano desarrollo, ya que el contacto físico, los estímulos externos (juguetes, música, cuentos, etc.) y la atención y el tiempo que se le dedica al niño propician su madurez en todas las áreas de su desarrollo.

Sabemos que el individuo nace con una potencialidad, es decir, con la posibilidad y la capacidad de crecer y desarrollarse hasta un límite máximo. Qué tanto crece y hasta dónde puede desarrollar su inteligencia, su estructura, funcionamiento muscular y sus relaciones interpersonales va a depender de qué tan favorablemente influyan en él, aspectos tanto biológicos como ambientales que recibe desde el

nacimiento, y la interacción que el infante establezca con éstos, incluyendo en gran medida la participación de la familia.

De acuerdo con los autores consultados, la escasa o inadecuada estimulación del medio ambiente y la familia en que se desenvuelven los niños, ya sea por desconocimiento, sobreprotección o abandono, puede ocasionar alguna deficiencia en relación con la adquisición de habilidades. Se considera que los primeros años de vida son decisivos en el ser humano, porque las experiencias acumuladas durante esta fase de su existencia son la base en que se sustentarán las experiencias ulteriores y las habilidades adquiridas en esta etapa son la base del aprendizaje posterior.

El manual que proponemos se fundamenta en un método sencillo que puede ser realizado por los padres dentro de su hogar, que tiene como directriz cuatro objetivos que destacan:

Que a través de ejercicios correspondientes a la edad del niño, de contacto físico afectuoso con los padres (o cuidadores), de tiempo y atención, se logran fortalecer las relaciones afectivas y el apego, lo que le brinda al bebé la base emocional más importante para sus relaciones futuras, así como consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad para iniciarlo en el conocimiento y desarrollo de habilidades, aptitudes y actitudes, y brindar a los padres la oportunidad de detectar alguna anomalía en el desarrollo del niño.

En síntesis, la propuesta desarrollada tiene como propósitos proporcionar información básica a los padres que les permita conocer las características de cada etapa de desarrollo entre cero y veinticuatro meses, identificar en qué consiste el desarrollo integral de su hijo, qué áreas están estimulando de su desarrollo físico, psíquico, emocional y afectivo. Además, adquirir habilidades para realizar las actividades y ejercicios correspondientes y conocer los beneficios de cada uno de ellos.

A partir de este trabajo afirmamos que el papel tradicional de los padres no consiste solamente en cuidar y atender las necesidades básicas del niño, sino que para un buen desarrollo se requiere de diversos factores y tipos de estimulación que coadyuvan a su formación.

Otro concepto que hemos tratado de subrayar es que la familia juega un papel fundamental en la efectividad de la estimulación temprana, por lo que el manual para aplicar en el hogar propicia la participación en el desarrollo del niño, del padre, la madre o las personas que se encarguen de su cuidado, como sucede en algunos casos. Esto con la finalidad de crear una atmósfera favorable en el hogar, rica en estímulos, con la presencia activa y afectuosa de toda la familia, lo cual influye en el equilibrado desarrollo del niño.

A partir de la aplicación del manual y de las entrevistas realizadas a las madres, podemos decir que el contacto físico y afectivo del niño con la madre o sustituta es de suma importancia, ya que le proporciona a éste seguridad y estabilidad emocional que le servirá a lo largo de su vida, pues es la base para que logre una adaptación social y emocional satisfactoria, tan importante como el nivel intelectual.

Esta relación entre madre e hijo, en la edad de cero a dos años, es una etapa que influye significativamente en la formación de la personalidad y en el desarrollo, debido a que está fundamentada en el apego el cual se refiere a la búsqueda de la proximidad del bebé con su madre o figura sustituta. Es el vínculo afectivo que una persona forma con otra persona específica, ligándolas juntas en espacio y perdurando en el tiempo, tan necesario para la salud emocional y física del niño.

La estimulación temprana es una herramienta que permite evaluar constantemente el desarrollo de los pequeños, siendo importante esto para detectar de manera oportuna algún problema en el mismo, lo que permite una intervención a tiempo.

Consideramos que la propuesta del manual que elaboramos es un instrumento preventivo que servirá a los padres como un parámetro para comparar y detectar, en la medida de lo posible, si el desarrollo de su hijo transcurre de manera normal. Dentro del pilotaje realizado en esta tesis, a través de la realización de los ejercicios, una madre pudo detectar que su bebé de dos meses de edad no escucha correctamente, lo que le permitió buscarle atención de inmediato.

Por todo lo anterior, nuestro mayor interés es que nuestra propuesta del Manual de Estimulación Temprana para aplicar en el Hogar, sea entregado a cada madre que dé a luz en nuestro país, de manera gratuita y con una plática introductoria que les facilite la comprensión y aplicación del mismo.

Para lograr el objetivo de una amplia cobertura nacional, el Manual deberá tener adecuaciones dependiendo del nivel socioeconómico y cultural a que se dirija, tales como un lenguaje ya sea más sencillo para las zonas rurales o más cuidado para niveles socioculturales más altos, que incluya sugerencias de bibliografía si desean ampliar la información o incluso una ayuda en línea para quien desee consultar dudas.

Consideramos esencial la labor de concientizar y sensibilizar no solo a los padres, sino a los profesionales de la salud de las áreas correspondientes, por medio de pláticas y/o exposiciones, así como testimoniales de madres o maestros que hayan puesto en práctica la estimulación temprana, sobre los beneficios que puede aportar y las desventajas o perjuicios de no hacerlo, tanto en el desarrollo integral del niño como en la relación padres-hijos.

Por último, deseamos resaltar que la Psicología hace importantes aportaciones a la Estimulación Temprana, principalmente y desde nuestro punto de vista, la investigación relacionada con la formación del apego o vínculo padres-hijo, que repercute positivamente en el desarrollo psíquico, afectivo, emocional y social del niño. Además, la Psicología del Desarrollo aporta los conocimientos sobre el

desarrollo físico, sensorial, motriz y los parámetros para evaluarlo como va ocurriendo. Por su parte, la Psicología del Aprendizaje aporta a la Estimulación Temprana, los estudios sobre la manera en que aprenden los niños y cómo responde su organismo a la experiencia y la práctica. Por lo tanto, la Estimulación Temprana está sustentada científicamente en la Psicología, creada para mejorar las capacidades de desarrollo integral del niño y la formación y fortalecimiento del vínculo padres-hijo.

ANEXOS

ANEXO A CUESTIONARIO

Nombre de la madre: _____

Ocupación: _____

Edad del bebé: _____

1. ¿Habías escuchado sobre la Estimulación Temprana?
2. ¿Después de leer este manual te quedó claro el concepto de Estimulación Temprana?
3. ¿Te parecieron claros los textos y las instrucciones que contiene el manual?
4. ¿Fue de utilidad para ti el glosario de términos que contiene el manual?
5. ¿Qué dificultades encontraste al hacer los ejercicios correspondientes a la edad de tu hijo?
6. ¿Cuánto tiempo dedicaste a los ejercicios y cuántas veces al día?
7. ¿Te pareció difícil encontrar el tiempo para dedicar a esta actividad durante tu rutina del día?
8. ¿Crees que es necesario hacer cambios en la estructura, en las instrucciones, en las actividades o en algún otro aspecto del manual?
9. ¿Has notado algún cambio en la conducta de tu bebé durante este tiempo que has aplicado los ejercicios?

10. ¿Consideras de utilidad para ti como madre y para tu bebé hacer los ejercicios de estimulación que señala el manual?
11. ¿Sientes que estas actividades contribuyen a fortalecer los lazos afectivos con tu bebé?
12. ¿Consideras que la información contenida en el manual puede ser útil para que tú puedas detectar alguna deficiencia en el desarrollo de tu bebé, por ejemplo, si no escuchara correctamente?
13. En concreto, emite tú opinión respecto a este Manual y la propuesta de que todas las mujeres que den a luz un hijo cuenten con él.

ANEXO B

A los padres de familia y/o usuarios del Manual de

Estimulación Temprana para aplicar en el Hogar:

Nombre: _____

Ocupación: _____

Edad del bebé: _____

Con el fin de mejorar y mantener actualizado este manual, agradeceremos a ustedes responder el siguiente cuestionario de evaluación:

1. ¿Cree que la información que contiene el manual está actualizada?
2. ¿Considera que el manual es de fácil aplicación?
3. ¿Qué beneficios experimentaron en su relación padres-hijos?
4. ¿Qué avances concretos notaron en el bebé a partir de la estimulación?
5. ¿Considera necesario hacer algún cambio en las actividades o la información contenida en las diferentes etapas?
6. Desde su punto de vista ¿cree necesario aumentar el número de ejercicios en cada una de las etapas?

7. ¿Le parece útil que el manual incluya etapas posteriores a los dos años?

8. Después de conocer y utilizar el manual ¿cree que éste contribuye a mostrar a los padres cómo crear un entorno de estímulos sanos y adecuados para el niño, en la época actual?

9. ¿Considera que las actividades aportan beneficios al desarrollo integral del niño, es decir, tanto físico como intelectual?

10. ¿Le parece que el contenido del manual favorece o fortalece la relación entre padres e hijos?

Mencione algunas sugerencias que considere necesarias para la actualización de este manual.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Ainsworth, M. (1978). *Patterns of Attachment. A Psychological Study of the Strange Situation*. U.S.A.: John Wiley & Sons.
- Andreu y cols. (2000). *Libro blanco de la atención temprana*. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a personas con minusvalía.
- Aponte, R. (1990). Motor Development. *Perceptual & Motor Skills*, 71, 1200-1202.
- Aranjo, M. (1990). *La Atención Integral de la Niñez; Bases para un mejor futuro del continente*. Organización de los Estados Americanos. Programa Regional del Desarrollo Educativo (PREDE/OEA). Documento de Trabajo del Proyecto Multinacional de Educación Básica. U.S.A.
- Ardila, R. (1991). *Psicología del Aprendizaje*. México: Siglo XXI. Vigésima Segunda Edición.
- Ashmead, D., Clifton, R., y Carter, E. (1987); Precision of Auditory Localization in human infants. *Developmental Psychology*, 23 (5), 641-647.
- Bandura, A. (1986) *Social Foundations of Thought and Action* (1986). New York: Prentice Hall.
- Barnes, J. (1976). *Programa Gymboree*. U.S.A.
- Baron, R., (1997). *Fundamentos de Psicología*. México: Prentice Hall Hispanoamericana 3ª. Edición.
- Bee, H., (1978). *El desarrollo del niño*. México: Harla
- Belsky, J. y Nezworcki, T. (1988). *Clinical Implication of Attachment*. U.S.A.: Lawrence Erlbaum Ass.
- Belsky, J., Gilstrap, B. y Rovine, M. (1984). The Pennsylvania Infant and Family Development Project I: Stability and Change in Mother-Infant and Father-Infant Interaction in a Family Setting at one, Three and Nine Months. *Child Development*, 55, 692-705.
- Belsky, J., Goode, M. y Most, R. (1980). Maternal Stimulation and Infant Exploratory Competence: Cross-Sectional, Correlational and Experimental Analysis. *Child Development*, 51, 1163-1178.
- Belsky, J., Taylor, D. y Rovine, M. (1984). The Pennsylvania Infant and Family Development Project II: The Development of Reciprocal, Interaction in the Mother-Infant Dyad. *Child Development*. 55, 706-717.
- Benavides, H. (1989). La Posición Prona como Indicador de un Desarrollo Motor Desviado en el Primer Año de la Vida. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*. 46 (9), 591-596.
- Benavides, H. y Tesch, S. (1985). Sistematización de Signos Tempranos de Daño Neurológico para Estimulación Específica. *Salud Pública México*. 27 (5), 375-382.
- Bernstein, I. (1990). Salt Preference and Development. *Developmental Psychology*, 26 (4) 552-554.
- Bigler, M. C. (1996). *Efectos de la Estimulación Temprana sobre el Desarrollo de Niños considerados de Alto Riesgo*. Tesis. Licenciatura en Psicología. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Bluma, S., Shearer, M., Frohman, A. e Hilliard, A. (1978). *Guía Portage de Educación Preescolar*. (Edición Revisada). U.S.A.: Cooperative

- Educational Service Agency.
- Bolaños, N. M. (2002). Estimulación Temprana: Una Experiencia Pedagógica. Tesis. Licenciatura en Pedagogía. México: Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- Bornstein, M. y Tamis-LeMonda, C. (1990). Activities and Interactions of Mother and their Firstborn Infant in the First Six Months of Life: Covariation, Stability, Continuity, Correspondence and Prediction. *Child Development*, 61 (4), 1206-1217.
- Bower, T. (1979). *El Mundo Perceptivo del Niño*. España: Morata
- Bowlby, J. (1985). *Cuidado Maternal y Amor*. México: F.C.E.
- Bralic, S., Haeussler, I., Lira, I., Montenegro, H. y Rodríguez, S. (1978). Estimulación Temprana. Importancia del Ambiente para el Desarrollo del Niño. UNICEF.
- Brazelton, B. (1995). *Su hijo: Momentos Claves en su Desarrollo desde el Período Prenatal hasta los Seis Años*. Colombia: Norma, S. A.
- Brazelton, B. y Cramer, B. (1989). *The Earliest Relationship, Parents, Infants and Drama of Early Attachment*. U.S.A.: Addison-Wesley.
- Bricker, D. (1991). *Educación Temprana de Niños en Riesgo y Disminuídos de la Primera Infancia a Preescolar*. México: Trillas.
- Brofenbrenner, V. (1975). Is Intervention Effective? En V. Brofenbrenner y M. Mahoney. (Eds) *Influences in Human Development*, (pp. 329-354) U.S.A.: The Dryden Press.
- Bruno, F. J. (1997). *Diccionario de Términos Psicológicos Fundamentales*. Barcelona: Pardos Studio.
- Buhler, C. (1943). *El Curso de la Vida Humana como Problema Psicológico*. Buenos Aires: Espasa-Calpe.
- Cabrera, M. y Sánchez, P. (1987). *La Estimulación Precoz. Un Enfoque Práctico*. España: Ed. Siglo XXI.
- Carlson, N. (1996). *Fundamentos de Psicología Fisiológica*. México: Prentice Hall Hispanoamericana 3ª. Ed.
- Carlson, N. (1996). *Fundamentos de Psicología Fisiológica*. México: Prentice Hall Hispanoamericana. 3a. Edición.
- Catania, A. C. (1974). *Investigación Contemporánea en Conducta Operante*. México: Trillas.
- Christophersen, E., Barrish, H., Barrish, I., y Christophersen, M. (1984). Continuing Education for Parents of Infants and Toddlers. En R. Dangel y R. Polster. (Eds.). *Parent Training*. (pp. 127-143). New York: Guildford Pres.
- Clifton, R., Perris, E. y Bullinger, A. (1991). Infants Perception of Auditory Space. *Developmental Psychology*, 27 (2) 187-197.
- Cohn, J. y Tronick, E. (1987). Mother-Infant Face-to-Face Interaction, the Sequence of Dyadic State at 3, 6, and 9 Months. *Developmental Psychology*, 23(1) 68-77.
- Cooper, J. O. (1987). *Applied Behavior Analysis*. Columbus: Merrill Publishing Company. Traducción: Mónica Fulgencio. Revisión: Julio Espinosa.
- Craig, G. (1997). *Desarrollo Psicológico*. México: Prentice Hall Hispanoamericana. Traducción de la 7ª. Ed. *Human Development*.
- Cravioto, J. y Arrieta, R. (1982). *Nutrición, Desarrollo Mental, Conducta y*

- Aprendizaje. UNICEF-DIF.
- Dangel, R. y Polster, P. (1984). Behavioral Parent Training. En R. Dangel y P. Polster. (Eds.) Parent Training, (pp. 1-12) U.S.A.: Guildford Press.
- Day, M. y Parker, R. (1977). The Preschool in Action Exploring Early Childhood Programs. 2a. Ed. U.S.A.: Allyn and Baca Inc.
- Díaz de León, A. J. (1991). Propuesta de un Manual de Estimulación del Desarrollo Infantil de cero a dos años, Dirigido a Padres y Profesionistas. Tesis. Licenciatura en Psicología. México: Facultad de Psicología. UNAM.
- Domjan, M. (1999). Principios de Aprendizaje y Conducta. México: International Thomson. 4ª. Ed.
- Domjan, M. (2000). The Essential of Conditioning and Learning. Canadá: Wedsworth Thomson Learning.
- Duvirage, J. (1989). Educación y Psicomotricidad. Manual para el Nivel Preescolar. 2ª. Ed. México: Trillas.
- Ellis, H. (1980). Fundamentos del Aprendizaje y Procesos Cognitivos del Hombre. México: Trillas.
- Epstein, K. (1993). The Interactions Between Breastfeeding Mothers and their Babies During the Breastfeeding Session. Early Child Development and Care, 87, 93-103.
- Espinosa, E. (1994). Manual de Neurología Infantil. Colombia: Librería Médica CELSUS.
- Evans, E. (1987). Educación Infantil Temprana. Tendencias Actuales. México: Trillas.
- Evans, J. e Ilfeld, E. (1992) "Un buen principio": la paternidad en la infancia temprana. Traducción Groubert, M. México: Trillas.
- Fantz, R., Ordy, J. y Udelf, M. (1962). Maturation of Pattern Vision Infants During the First Six Months. Journal of Comparative and Physiological Psychology, 55, 907-917.
- Field, T. (1980). Early Face-to-Face Interactions of British and American Working and Middle-Class Mother-Infant Dyads. Child Development, 51, 250-253.
- Field, T. (1980). Interactions of Preterm and Term Infants With Their Lower and Middle-Class Teenage and Adult Mother. En T. Field, S. Goldberg, D. Stern y A. Sostek (Eds.) High-Risk Infants and Children. Adult and Peer Interactions. (pp. 133-153). New York: Academic Press.
- Figueroa, G. (2001). Programa de Estimulación Temprana para niños con Síndrome de Down (Propuesta para Padres). Tesis. Licenciatura en Psicología. México: Facultad de Psicología UNAM.
- Fish, M., Stifter, C. y Belsky, J. (1993). Early Patterns of Mother-Infant Dyadic Interaction Infant, Mother and Family Demographic Antecedents. Infant Behavior and Development, 16, 1-18.
- Foreman, N. y Fielder, A. (1989). Intermodal Enhancement of Stimulus Localization in Infants Born Prematurely. Perceptual and Motor Skills, 69, 43-50.
- Freeman, R. (1979). Developmental Neurobiology of Vision. New York: Plenum Press.
- Gardner, J. M. y Karmel, B. Z. (1983). Attention and Arousal in Preterm and Full-Term Neonates. En T. Field y A. Sostek (Eds.). Infants born at Risk. (pp. 69-98). U.S.A.: Grune & Stratton.

- Gassier, J. (1990). *Manual de Desarrollo Psicomotor del Niño. Las Etapas de la Socialización. Los grandes aprendizajes. La Creatividad.* México: Trillas.
- Gazzano, E. (1984). *Educación Psicomotriz.* España: Cincel.
- Gesell, A. (1979). *El Infante y el Niño en la Cultura Actual.* Buenos Aires: Edit. Paidós.
- Gesell, A. (1992). *Diagnóstico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño.* México: Paidós.
- Gilman, S. y Winans, S. (1989). *Neuroanatomía y Neurofisiología Clínicas de Manter y Gatz.* México: El Manual Moderno.
- Goldfarb, W. (1943). *The Effects of Early Institutional Care on Adolescent Personality.* *The Journal of Experimental Education*, 12, 106-129.
- Gottlieb, G. (1976). *The Roles of Experience in the Development of Behavior and the Nervous System.* En G. Gottlieb (Ed.). *Neural and Behavioral Specificity* (25-53 pp.). U.S.A.: Academic Press.
- Haith, M. y McCarty, M. (1990). *Stability of Visual Expectations at Three Months of age.* *Developmental Psychology*, 26(1) 68-74.
- Harris, G., Thomas, A. y Booth, D. (1990). *Development of Salt Taste in Infancy.* *Developmental Psychology*, 26(4) 534-538.
- Hegeler, S. (1965). *Como Elegir los Juguetes.* Argentina: Paidós.
- Helders, P., Cats, B. y Debast, S. (1989). *Effects of A Tactile Stimulation Range-finding Programme on the Development of Very Low Birth Weigh Infants-Neonates During the First Year of Life.* *Child: Care, Health and Development*, 15, 369-379.
- Helfer, R., Bristol, M., Cullen, B. y Wilson, A. (1987). *The Perinatal Period. A Window of Opportunity for Enhancing Parent-Infant Communication: An Approach to Prevention.* *Child Abuse & Neglect*, 11(4), 565-579.
- Hofsten, C. (1989). *Motor Development as the Development of Systems: Comments on the Special Section.* *Developmental Psychology*, 25(6) 950-953.
- Jordi, S. (1978). *La Estimulación Precoz en la Educación Especial.* España: CEAC.
- Kaitz, M., Meschulach, O., Auerbach, J. y Eidelman, A. (1988). *A Reexamination of Newborns'ability to Imitate Facial Expressions.* *Developmental Psychology*, 24(1) 3-7.
- Kerr, K. (1992). *Knowledge and Motor Performamance. Perceptual and Motor Skills*, 74, 1195-1202.
- Korner, A. y Grobstein, R. (1966). *Visual Alertness as Related to Soothing in Neonates: Implications for Maternal Stimulation and Early Deprivation.* *Child Development*, 37(4) 867-876.
- Lafuente, A. (1997). *Un Nuevo Programa de Estimulación de Lenguaje para Niños de 2-3 años de Edad: Articulación, Comprensión y Adquisición de Vocabulario.* Tesis. Licenciatura en Psicología. México: Facultad de Psicología UNAM.
- Lamb, M. (1977). *Father-Infant and Mother-Infant Interaction in the First Year of Life.* *Child Development*, 48, 167-181.
- Lamb, M. y Frodi, A. (1980). *The Role of the Father in Child Development.* En R. Abidin (Ed.) *Parent Education Intervention Handbook.* (pp. 36-57) U.S.A.:

Thomas C. Publisher.

- Lartigue, M. y Vives, R. (1992). La Formación del Vínculo Materno Infantil: Un Estudio Comparativo Longitudinal. *Revista Mexicana de Psicología*, 9 (2) 127-142.
- Lefrancois, G. (1987). *The Lifespan*. U.S.A.: Wadsworth Publishing.
- Leonor, R. M. (1994). La Estimulación Temprana del Desarrollo Sensorial y Motriz en Niños de 0 a 2 años. Tesis. Licenciatura en Psicología. México: Facultad de Psicología UNAM.
- Levy-Shiff, R. e Israelashvili, R. (1988). Antecedents of Fathering: Some Further Exploration. *Developmental Psychology*, 24(3) 434-440.
- Lewkowicz, D. (1988). Sensory Dominance in Infants: 1. Six-Months-Old Infants Response to Auditory-Visual Compounds. *Developmental Psychology*, 24(2) 155-171.
- Lewkowicz, D. (1988). Sensory Dominance in Infants: 2. Ten-Months-Old Infants' Response to Auditory-Visual Compounds. *Developmental Psychology*, 24(2) 172-182.
- Liebert, R. (1981). *Developmental Psychology*. U.S.A. Prentice Hall Inc.
- Linkous, L. y Stutts, S. (1990). Passive Tactile Stimulation Effects on the Muscle Tone of Hypotonic. Developmentally Delayed Children. *Perceptual & Motor Skills*, 71, 951-954.
- López, F. (2001). La Estimulación Temprana como Medio para Potencializar el Desarrollo Psicológico del Niño. Tesis. Licenciatura en Psicología. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala. UNAM.
- Luria, A. (1986). *Sensación y Percepción*. España: Martínez Roca Ediciones.
- McEwan, M., Dehoff, R. y Brosvic, G. (1991). Early Infant Crawling Experience is Reflected in Later Motor Skill Development. *Perceptual & Motor Skills*, 72, 75-79.
- Miles, A. y Williams, K. (1985). *Beginning and Beyond Foundations in Early Childhood Education*. U.S.A.: Delmar Publishers
- Montenegro, H. (1978). Consideraciones Generales sobre Estimulación Temprana. En Bralic, S., Haeussler, I., Montenegro, H. y Rodríguez, S. (Eds.). *Estimulación Temprana. Importancia del Ambiente para el Desarrollo del Niño* (pp.13-36) UNICEF.
- Moro, C. y Rodríguez, C. (1989). L'Interaction Triadique Bèbé-Objet-Adulte Durant la Première Année de la Vie de L'enfant. *Enfance*, 42, 75-82.
- Morrongiello, B. (1988). Infants' Localization Of Sounds along the Horizontal Axes: Estimates of Minimum Audible Angle. *Developmental Psychology*, 24(1), 8-13.
- Morrongiello, B., Fenwick, K. y Chance, G. (1990). Sound Localization Acuity in very Young Infants: An Observer Based Testing Procedure. *Developmental Psychology*, 26(1), 75-84.
- Naranjo, C. (1981). Algunas Lecturas y Trabajos sobre Estimulación Temprana. Programa Regional de Estimulación Temprana. UNICEF.
- Naranjo, C. (1981). Por favor, Cuídenme bien. Programa Regional de Estimulación Temprana. UNICEF
- Newman, B. y Newman, P. (1979). *Developmental Through Life a Psycho-Social Approach*. U.S.A.: Dorsey Press.

- Olsho, L., Koch, E., Halpin, C. y Carter, E. (1987). An Observer-Based Psychoacoustic Procedure for Use With Young Infants. *Developmental Psychology*, 23(5), 627-640.
- Pacheco, T. (2004). La Estimulación Temprana en Niños de 18 a 36 meses. Informe Académico de Actividad Profesional. Licenciatura en Pedagogía. México: Facultad de Filosofía y Letras. UNAM.
- Palacios, J. y Marchesi, A. (2002). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid: Alianza Editorial. 2ª. Edición.
- Palomares, V. y Ball, G. (1980). *Grounds for Growth the Human Development Programs Comprehensive Theory*. U.S.A.: Human Development Training Institute.
- Papalia, D. y Olds, S. W. (1988). *Psicología*. México: Mc Graw-Hill/Interamericana de México.
- Papalia, D. y Wandkos, S. (1987). *El Mundo del Niño*. México: Mc Graw-Hill.
- Piaget, J. (1987). *La Formación del Símbolo en el Niño*. México: F.C.E.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1980). *Psicología del Niño*. Madrid: Morata.
- Secretaría de Educación Pública (2004). *Programa de Educación Inicial*. México: S.E.P.
- Ramey, C., Yeates, K. y Short, E. (1984). The Plasticity on Intellectual Development: Insights from Preventive Intervention. *Child Development*, 55, 1913-1925.
- Rheingold, H. y Eckerman, C. (1970). The Infant Separates Himself From his Mother. *Science*, 168, 78-83.
- Rochat, P. (1989). Object Manipulation and Exploration in 2 to 5 Month-Old Infants. *Developmental Psychology*, 25(6), 871-884.
- Rose, S., Feldman, J., Wallace, I. y McCarton, C. (1989). Infant Visual Attention. Relation to Birth Status and Developmental Outcomes during the First 5 years. *Developmental Psychology*, 25(4), 560-576.
- Rubio-Larrosa, V. (1985). Alteraciones del Desarrollo Psicomotor en Niños Menores de Dos Años (Institucionalizados) con Trastornos de Vinculación Afectiva: Su Prevención. *Comunicación Psiquiátrica*, 12, 409-436.
- Salapatek, S. y William, M. (1973). The Effects of Early Stimulation on Low-Birth-Weight Infants. *Child Development*, 44, 94-101.
- Schaffer, R. (1985). *Ser Madre*. Madrid: Morata.
- Schiller, W. (1991). "Kinder Gyms" for Young Children in the 80's: Hothousing, Hoax or Happennings? A Position Paper. *Early Child Development and Care*, 72, 81-91.
- Sherrod, K. (1979). Social Cognition in Infants: Attention to the Human Face. *Infant Behavior and Development*, 2, 279-294.
- Skeels, H. (1975). Adults Statuts of Children With Contrasting Early Life Experiences: A Follow-up Study. En V. Brofenbrenner y M. Mahoney (Eds.) *Influences on Human Development*, (pp. 202-231). U.S.A.: The Dryden Press.
- Skinner, B. (1970). *Tecnología de la Enseñanza*. España: Labor, S. A.
- Spitz, R. (1979). *El Primer Año de Vida del Niño*. México: F.C.E.
- Sroufer, A., Cooper, R. y Marshall, M. (1988). *Child Development. Its Nature and Care*. U.S.A.: Alfred A. Knopf.

- Sroufe, A. y Waters, E. (1977). Attachment as an Organizational Construct. *Child Development*, 48, 1184-1199.
- Stifter, C. y Moyer, D. (1991). The Regulation of Positive Affect: Gaze Aversion Activity During Mother-Infant Interaction. *Infant Behavior and Development*, 14, 111-113.
- Tallandini, M., Nicolini, Ch. y Cristante, F. (1990). Four Behavioral Patterns in the Development of Prehension. *Early Child Development and Care*, 59, 29-41.
- Thelen, E. (1989). The (Re) Discovery of Motor Development: Learning New Thing from an Old Field. *Developmental Psychology*, 25(6), 950-953.
- Thelen, E., Skala, K. y Scott, J. (1987). The Dynamic Nature of Early Coordination: Evidence from Bilateral Leg Movements in Young Infants. *Developmental Psychology*, 23(2), 179-186.
- Tjossem, T. (1976). *Intervention Strategies for High Risk Infants and Young Children*. U.S.A.: University Park Press.
- Valenzuela, R. (1993). *Manual de Pediatría*. México: McGraw-Hill Interamericana, S. A. 11ª. Edición.
- Vázquez, B. (2003). *Neurodesarrollo y Neuropsicología: Su relación con la Estimulación Temprana*. Tesis. Licenciatura en Psicología. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala. UNAM.
- Vietze, P. y Hopkin, J. (1980). Mother-Infant Interaction: The Arena of Early Learning. En R. Abidin (Ed.) *Parent Education and Intervention Handbook*. (pp. 5-35). U.S.A.: Thomas E. Publisher.
- Villa, M. (1991). *La Actitud de los Padres ante el Programa de Estimulación Temprana que Reciben los Niños en el Hospital de Ginec Obstetricia de Toluca*. Tesis. Licenciatura en Pedagogía. México: U.A.E.M.
- Wallon, H. (1985). *La Vida Mental*. España: Crítica.
- Wasik, B., Ramey, V., Bryant, D. y Sparling, J. (1990). A Longitudinal Study of Two Early Intervention Strategies: Project CARE. *Child Development*, 61(6), 1682-1696.
- Wille, D. (1991). Relation of Preterm Birth With Quality of Infant-Mother Attachment at One Year. *Infant Behavior and Development*, 14, 227-240.
- William, J. (1992). *Catching Action: Visuomotor Adaptations in Children*. *Perceptual & Motor Skills*, 75, 211-219.
- Young, K. (1990). American Conception of Infant Development from 1955 to 1984: What the Experts are Telling Parents. *Child Development*, 61, 17-28.
- <http://www.asociacionmexicanadeestimulacionprenatalytemprana.org.mx/>
- <http://www.imetyd.com.mx>