



**UNIVERSIDAD LATINA  
CAMPUS CUAUTLA**



**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**

**INCORPORADA A LA U.N.A.M.  
CLAVE: 8939-25**

**“ANÁLISIS DEL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE 3 A 4  
AÑOS EN UNA ESTANCIA INFANTIL “**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE**

**LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTAN:**

**AMARO ANDREU ALEJANDRA MONSERRAT  
HERRERA ARIAS MELISSA**

**DIRECTOR DE TESIS:  
MTRO. JONATAN FERRER ARAGÓN**

**CUAUTLA, MORELOS**

**MARZO 2019**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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



**UNIVERSIDAD LATINA**  
**CAMPUS CUAUTLA**

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**  
CON NÚMERO DE RVOE 8939-25 UNAM

**“ANÁLISIS DEL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE 3 A 4  
AÑOS EN UNA ESTANCIA INFANTIL “**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTAN:**

**AMARO ANDREU ALEJANDRA MONSERRAT  
HERRERA ARIAS MELISSA**

**DIRECTOR DE TESIS:**

**MTRO. JONATAN FERRER ARAGÓN**

**CUAUTLA, MORELOS, MÉXICO, MARZO DE 2019**

**LIC. MICHELL YESENIA MARTÍNEZ CONSTANTINO.**

**COORDINADORA DE SERVICIOS ESCOLARES,**

**UNIVERSIDAD LATINA, CAMPUS CUAUTLA**

**P R E S E N T E**

Por medio de la presente, el suscrito MTRO. JONATAN FERRER ARAGÓN catedrático de la Universidad Latina, declaro haber fungido como director de la Tesis **"ANÁLISIS DEL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE 3 A 4 AÑOS EN UNA ESTANCIA INFANTIL"** presentada por **C. AMARO ANDREU ALEJANDRA MONSERRAT** y **C. HERRERA ARIAS MELISSA**.

Considero que el escrito reúne los requisitos para ser sustentado y defendido. Por este motivo, tengo el agrado de emitir mi voto de confianza para que la misma sea aprobada e impresa y se programe fecha para sustentar el acto de examen profesional por parte de las sustentantes **C. AMARO ANDREU ALEJANDRA MONSERRAT** y **C. HERRERA ARIAS MELISSA**.

Sin otro particular, reciba usted un cordial saludo.

**Atentamente**



---

**Mtro. Jonatan Ferrer Aragón**

Lic. Michell Yesenia Martínez Constantino.

Coordinadora de Servicios Escolares,

Universidad Latina, Campus Cautla

**P r e s e n t e**

Por medio de la presente, los docentes de la Universidad Latina abajo mencionados, declaramos haber revisado y emitido nuestros comentarios a la Tesis **"ANÁLISIS DEL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE 3 A 4 AÑOS EN UNA ESTANCIA INFANTIL"** presentada por C. AMARO ANDREU ALEJANDRA MONSERRAT y C. HERRERA ARIAS MELISSA, para obtener el título de Licenciadas en Psicología.

Consideramos que el escrito reúne los requisitos para ser sustentado y defendido. Por este motivo, tenemos el agrado de emitir nuestro voto de confianza para que la misma sea aprobada e impresa y se programe fecha para sustentar el acto de examen profesional por parte de las sustentantes AMARO ANDREU ALEJANDRA MONSERRAT y C. HERRERA ARIAS MELISSA.

Sin otro particular, reciba usted un cordial saludo.

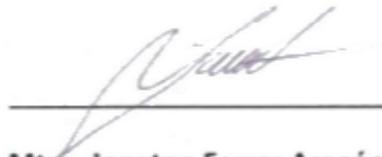
**Atentamente**



**Dr. Gerónimo Hernández Martínez**



**Mtra. Rosa Elba Bahena Flores**



**Mtro. Jonatan Ferrer Aragón**

## **DEDICATORIA**

Dedicamos nuestra tesis a nuestros padres y hermanos. Este trabajo es para ellos, con todo nuestro amor.

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar, agradecemos a la Universidad Nacional Autónoma de México, la máxima casa de estudios.

A la Universidad Latina por habernos permitido formarnos en ella.

Agradecemos a nuestro director de tesis, el Mtro. Jonathan Ferrer Aragón, por la dedicación y apoyo que ha brindado a este trabajo, por el respeto a nuestras sugerencias e ideas y su guía incondicional durante este proceso, así como sus valiosas sugerencias en momentos de duda.

Gracias a nuestros lectores, la Mtra. Rosa Elba Bahena Flores por su orientación y atención a nuestras consultas, al Dr. Gerónimo Martínez por su compromiso.

Gracias a la Mtra. María de Jesús Gómez Zarate por la revisión cuidadosa que realizó de este texto.

Agradecer también a la directora, las maestras y en general al personal que labora en la Estancia de Desarrollo y Bienestar Infantil #123, a los padres de familia y a los pequeñitos, por la amabilidad brindada y la apertura al habernos permitido llevar a cabo nuestra investigación dentro de su institución.

Y, por último, pero no menos importante, a nuestros padres quienes siempre creyeron en nosotras y nos impulsaron a cerrar este ciclo. Gracias por su comprensión y amor.

.

## INDICE

<b>RESUMEN</b> .....	
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	
<b>CAPÍTULO I. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	1
1.1 Antecedentes al objeto de estudio .....	1
1.2 Planteamiento del problema.....	2
1.3 Preguntas de investigación .....	3
1.4 Objetivos de la investigación .....	4
1.4.1 General .....	4
1.4.2 Específicos.....	4
1.5 Hipótesis .....	4
1.5.1 Hipótesis de trabajo.....	4
1.5.2 Hipótesis nula. ....	4
1.6 Justificación.....	5
1.7 Alcances y limitaciones del estudio .....	5
<b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO</b> .....	7
2.1. La infancia.....	7
2.1.1. Concepto de infancia en México.....	8
2.1.2. Desarrollo del niño desde el nacimiento hasta los 4 años.....	11
2.1.3. Importancia de la estimulación temprana en la primera infancia.....	16
2.2. El desarrollo cognitivo.....	21
2.2.1 Teorías del desarrollo cognitivo.....	21
2.2.3 Desarrollo de las funciones cognitivas.....	27
2.2.4. El papel del juego en el desarrollo cognitivo.....	40
2.3. La Estancia infantil.....	41
2.3.1. La educación inicial.....	41
2.3.2. Historia y antecedentes de las estancias infantiles.....	43
2.3.3. Marco legal de las estancias infantiles.....	47
2.3.4. Funcionamiento de las estancias infantiles.....	49
2.3.5. Estructura de las estancias infantiles.....	52
2.3.6. Relación entre las estancias infantiles y el desarrollo cognitivo.....	54
<b>CAPÍTULO III. MÉTODO</b> .....	56
3.1. Diseño.....	56

<b>3.2. Participantes.....</b>	<b>56</b>
<b>3.3. Instrumentos y materiales. ....</b>	<b>56</b>
<b>3.4. Procedimiento.....</b>	<b>57</b>
<b>3.5. Análisis de datos.....</b>	<b>59</b>
<b>CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....</b>	<b>60</b>
<b>4.1. Análisis descriptivo. ....</b>	<b>60</b>
<b>4.2. Análisis estadístico inferencial.....</b>	<b>61</b>
<b>CAPÍTULO V. DISCUSIÓN .....</b>	<b>70</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>71</b>
<b>Apéndice A. Protocolo de registro de la prueba CUMANIN.....</b>	<b>86</b>
<b>Apéndice B. Autorización Formal por Escrito.....</b>	<b>94</b>
<b>Apéndice C. Carta de consentimiento informado .....</b>	<b>95</b>
<b>Apéndice D. Cuestionario de registro.....</b>	<b>96</b>
<b>Apéndice E. Notificación de retraso en aplicación de pruebas.....</b>	<b>102</b>

## RESUMEN

Los primeros 3 años de vida son fundamentales para que los niños tengan un desarrollo físico, psicosocial, emocional y cognitivo adecuado para el resto de sus vidas. La crianza y el cuidado cariñoso y sensible a las necesidades de los niños durante la primera infancia son esenciales para el desarrollo del cerebro. El objetivo del presente estudio fue analizar si la incorporación a una estancia infantil tiene una influencia significativa sobre el desarrollo cognitivo de niños de 3 a 4 años. Se realizó un estudio no experimental de tipo transversal con dos grupos de niños de 3 y 4 años que asisten a la Estancia de Desarrollo y Bienestar Infantil #123. Se incluyeron en el estudio 15 niños: 7 niños que han asistido a la estancia desde los primeros meses y 8 niños que asistieron a partir de los 3 años. Se evaluó el nivel de desarrollo cognitivo teniendo como referencia el tiempo que han estado los niños en la estancia, al aplicar el Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil Portellano et al. (2000), no se encontraron diferencias significativas entre los niños que han asistido a estancias desde los primeros meses de edad y los niños que asistieron a partir de los tres años. Se espera que la integración de resultados sea de relevancia científica para presentes y futuras investigaciones, así como para la adecuada toma de decisiones de padres de familia.

Palabras clave: primera infancia, desarrollo cognitivo, CUMANIN.

## INTRODUCCIÓN

Los primeros años de vida son de vital importancia. La increíble plasticidad del cerebro, propia de esta etapa, posibilita un gran cúmulo de aprendizajes. Sin embargo, el bebé y el infante son extremadamente dependientes a las personas de su entorno, lo que demanda que el ambiente donde crece y se desarrolla sea estable, enriquecedor, amoroso, estimulante, y potencializador de habilidades. Con la liberación femenina y la consiguiente incorporación de la mujer al mundo laboral, los niños fueron insertados cada vez más pequeños a las instituciones educativas, pero hasta qué punto este fenómeno trae beneficios en los niños que asisten a dichas instituciones.

El desarrollo durante este periodo también es trascendental para etapas posteriores, esto lleva a las preguntas sobre la cual gira la presente investigación. ¿Existen diferencias entre el desarrollo cognitivo de los niños que ingresan a la estancia infantil desde el primer mes hasta el primer año de vida y aquellos que ingresan a la estancia infantil después de los dos años? Y ¿Qué relación existe entre la edad de ingreso a una estancia infantil y el desarrollo cognitivo del niño? Los niños están creciendo dentro de Estancias Infantiles las cuales ofrecen desde cuidados asistenciales hasta pedagógicos basados en teorías y evidencia científica que promulga la importancia de una educación en la primera infancia.

¿La educación inicial y las estancias infantiles son una moda? Será que la nueva generación de padres le ha dado un gran auge al desarrollo de los niños dentro de estas instituciones. Actualmente los niños acuden a estancias infantiles por diversas razones, como la realización personal de los padres y la necesidad económica que los orilla a dejar de lado la crianza de los niños y optar por que éstos se desarrollen dentro de una institución. Sin embargo, también hay algunos padres que ven este servicio como un derecho laboral que debe ser aprovechado no siendo tanto una necesidad económica ni personal, es decir una moda, ya que se tiene la creencia de que los niños que son institucionalizados en edades

tempranas de vida desarrollan habilidades cognitivas, sociales, lingüísticas, psicologías, etc., más óptimas que aquellos que comienzan después. La presente investigación se estructura de la siguiente forma: En un primer capítulo, se mencionan las principales investigaciones y antecedentes asociadas al estudio del desarrollo cognitivo en niños que han acudido a estancias educativas. El segundo capítulo abarca el marco teórico con tres principales ejes de análisis: la infancia, el desarrollo cognitivo y las estancias infantiles. En cuanto al primer eje, se aborda la definición de la palabra infancia, ya que es el principal fenómeno sobre el cual gira la investigación, hasta la historia del surgimiento de este concepto, con el fin de exponer cómo ha evolucionado hasta nuestros días y cómo adquirió la importancia que ahora tiene. Se exponen las principales teorías del desarrollo cognitivo de los niños de 0 a 4 años, específicamente la teoría de Piaget, en la cual se concibe la construcción del conocimiento a través de la asimilación y acomodación; y la teoría de Vygotsky y el concepto de la zona de desarrollo próximo. Se describen las habilidades cognitivas de lenguaje, memoria, atención, psicomotricidad, percepción, ya que éstas son habilidades que evalúa el CUMANIN (Portellano et al., 2000) Respecto al tema de las estancias infantiles, se aborda la estructura, funcionamiento y legislación de estas, así como las actividades que por ley estas instituciones deben realizar. Por último, se habla de la importancia de la estimulación adecuada en el hogar y por ser instituciones que ofrecen educación, la implementación de la estimulación en las estancias infantiles.

En el tercer capítulo se describe el enfoque y diseño de la investigación; el método de muestreo y los criterios de inclusión y exclusión de los participantes; las técnicas e instrumentos para la evaluación de las diversas funciones cognitivas; y el procedimiento para la recolección y análisis de datos. En el cuarto capítulo se realiza la discusión de los datos obtenidos, se plantea la conclusión y se hacen algunas recomendaciones para futuras investigaciones.

**CAPÍTULO I.**  
**ANTECEDENTES**  
**DE LA**  
**INVESTIGACIÓN**

# CAPÍTULO I. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

## 1.1 Antecedentes al objeto de estudio

Los antecedentes se dividen en tres apartados considerados temas destacados dentro de la investigación que antecede:

### *a) Desarrollo cognitivo*

Camilli, Vargas, Ryan y Barnett (2010) demostraron un efecto significativo de las intervenciones de educación temprana en el desarrollo cognitivo en niños que han asistido a una estancia antes de ingresar al preescolar. Vargas, Guadarrama, Rizzoli, Narciso, Medrano, Aceves, O'shea y Muñoz (2016) compararon programas enfocados en la intervención en el desarrollo infantil temprano que se ofrecen en México, a través del Gobierno Federal, específicamente en el Sector Salud y Sector Educación en México para la creación de mejores contenidos, en donde concluyeron que es necesario abarcar de manera multidisciplinaria para ofrecer calidad a los aspectos en intervención y estimulación infantil. En este sentido, Pérez, Rizzoli, Alonso y Reyes (2017) explican sobre la importancia de implementar programas efectivos para impulsar el desarrollo de los niños en México, específicamente en el campo de las neurociencias. En el video del Hospital Universitario Nacional de Colombia en Estación Salud, Medicina a tiempo (2016), expertos en neurodesarrollo resaltaron la necesidad de estimular apropiadamente a los niños con el fin de lograr un potencial adecuado en el desarrollo cerebral en la infancia.

### *b) Parentalidad*

Guinosso, Johnson y Riley (2016) explican que existen múltiples experiencias que influyen en el desarrollo cognitivo infantil, como lo son el maltrato, la inestabilidad familiar, la exposición relacionada a la pobreza, ambiente escolar, las características del niño y desde luego su historia clínica. Luby et al. (2012) encontraron hallazgos que sugieren que el soporte materno en la primera infancia

ejerce una influencia positiva en el desarrollo del volumen del hipocampo en la edad escolar.

*c) Estancias*

Jay Belsky, investigador de la universidad de Londres (2006), estudió la influencia del cuidado con personas externas a la familia sobre el desarrollo psicológico infantil, concluyendo que, a mayor tiempo en el cuidado sustituto institucional, existirá un mayor desarrollo cognitivo y lingüístico, pero con mayor posibilidad de desarrollar comportamientos agresivos, desobedientes y desafiantes. Caniato, Alvarenga, Stich, Jansen y Baune (2010) concluyeron que la asistencia a estancias infantiles tiene un efecto positivo y puede reducir las discapacidades del desarrollo motor, cognitivo y psicosocial en niños. Rizzoli et al (2017) realizaron un estudio en donde se exploró la asociación entre el tiempo de permanencia en estancias infantiles con el nivel de desarrollo en los niños, corroborando la importancia de la incorporación de los niños a partir de los 6 meses para favorecer su desarrollo desde edades tempranas.

## **1.2 Planteamiento del problema**

Dentro de los diversos fenómenos que han afectado a la familia, núcleo básico de la sociedad, actualmente, existe una problemática a nivel de desarrollo y crianza infantil, derivada de un proceso lento de modificación en la estructura familiar y la creciente incorporación de la figura materna al ámbito laboral, esto ha dejado a los padres de familia disponer de un menor tiempo para la crianza, debido a esto el número de niños que son ingresados a muy temprana edad a estancias infantiles ha incrementado. Por lo que la sociedad ha plagado de mitos el ingreso y desarrollo en estas instituciones, entre ellos se encuentran las creencias de que los niños tienen un mejor desarrollo cognitivo, aprenden a socializar más con sus iguales, comienzan a hablar de manera precoz, adquieren independencia y mayores habilidades motrices a diferencia de los niños que suelen ser cuidados por las figuras parentales.

El ingreso de niños a estancias infantiles debe tomarse como un proceso de toma de decisión consciente y considerando las posibles consecuencias que pudieran derivarse. Esto se obstaculiza por la insuficiente información disponible que permita a los padres determinar qué situación es la mejor opción.

Es menester señalar que el interés por este tema es antecedido a experiencias laborales dentro de estas instituciones y a la cercanía que se tuvo con niños, asistentes, padres de familia y directivos de estas mismas.

A partir de esta experiencia, se observó una creciente problemática, escasamente estudiada en México, pues los trabajos que se han llevado a cabo únicamente han abordado cómo se debe regir una estancia, o la descripción del desarrollo infantil, de aquí, la pertinencia del presente trabajo, en el que se llevó a cabo una investigación que evalúa la influencia a nivel cognitivo en los niños que son ingresados a la estancia a temprana edad.

La problemática se inserta aquí, el desarrollo cognitivo en estancias infantiles, ámbito poco estudiado que presenta lagunas importantes.

### **1.3 Preguntas de investigación**

- a) ¿Existen diferencias significativas en el desarrollo cognitivo de los niños que ingresaron a la estancia infantil desde el primer mes hasta el primer año de vida y aquellos que ingresaron a la estancia infantil después de los dos años?
- b) ¿Qué relación existe entre la edad de ingreso a una estancia infantil y el desarrollo cognitivo del niño?
- c) ¿Qué propuestas se proporcionarían a padres de familia y docentes para mejorar el desarrollo cognitivo de los niños?

## **1.4 Objetivos de la investigación**

### **1.4.1 General**

Analizar la influencia de la incorporación a una estancia infantil sobre el desarrollo cognitivo de los niños de 3 a 4 años.

### **1.4.2 Específicos**

- a) Explorar las posibles diferencias en el desarrollo cognitivo entre los niños que ingresaron a la estancia infantil desde el primer mes hasta el primer año de vida y aquellos que ingresaron a la estancia infantil después de los dos años.
- b) Analizar si el desarrollo cognitivo se relaciona con la edad de ingreso a una estancia infantil.
- c) Proponer a la estancia infantil estrategias alternativas para un mejor desarrollo cognitivo en los niños de 3 a 4 años.

## **1.5 Hipótesis**

### **1.5.1 Hipótesis de trabajo.**

Hi1: Existen diferencias en el desarrollo cognitivo de los niños que ingresaron a la estancia infantil desde los primeros doce meses de vida que aquellos que ingresaron a la estancia infantil después de los dos años.

Hi2: Existe una correlación significativa entre la edad de ingreso a la estancia infantil y el nivel de desarrollo cognitivo de los niños.

### **1.5.2 Hipótesis nula.**

Ho1: No existen diferencias en el desarrollo cognitivo de los niños que ingresaron a la estancia infantil desde los primeros doce meses de vida que aquellos que ingresaron a la estancia infantil después de los dos años.

Ho2: No existe una correlación significativa entre la edad de ingreso a la estancia infantil y el nivel de desarrollo cognitivo de los niños.

## **1.6 Justificación.**

Diversos estudios han señalado que los niños y niñas de corta edad, que durante su desarrollo no son estimulados por los ambientes en los que se desenvuelven, tienen mayor riesgo de sufrir problemas cognoscitivos, emocionales y de comportamiento. Esos impedimentos pueden afectar a largo plazo la capacidad de los niños y niñas de iniciar sus estudios escolares y, posteriormente, su desempeño escolar. Las oportunidades más propicias para ayudar a los niños y niñas se producen durante la primera infancia, cuando el desarrollo cerebral de los niños es más veloz y se sientan las bases de su desarrollo cognoscitivo, social y emocional, y en el que se les debe proporcionar el contacto con ambientes estimulantes que promuevan experiencias enriquecedoras.

Lo anterior condujo a reconsiderar si las Estancias Infantiles, donde los niños, pasan gran parte del tiempo, influye en su desarrollo cognitivo. La contribución teórica de esta investigación radica en poner de manifiesto la importancia de las estancias infantiles en la primera infancia, específicamente sobre el desarrollo cognitivo y la plasticidad cerebral; y determinar si estos ambientes son enriquecedores para su desarrollo. De esta manera al investigar este tema y partiendo de los resultados obtenidos se pretende llegar a conclusiones validas que favorezcan la toma de decisiones de padres de familia y docentes.

## **1.7 Alcances y limitaciones del estudio**

Dentro de las limitaciones que esta investigación presenta, fueron el escaso tiempo permitido en la aplicación de cada prueba, así como la disponibilidad de tiempo de los padres de familia para brindar la información a las entrevistas, las cuales permitían la recolección de datos cualitativos.

Otra de las limitaciones que se presentó al inicio de la aplicación de la prueba, fue que los niños no lograban completar las actividades de ésta, por lo que se optó por cambiar de instrumento de evaluación y se utilizó el CUMANIN, ya que

esta prueba se adaptó mejor a las características de la muestra de estudio. Lo anterior no afectó en más la investigación pues se llevó a cabo la aclaración con los padres de familia.

El cambio de un instrumento por otro lado, permitió evaluar no solo la memoria, sino en conjunto el resto de las funciones cognitivas, memoria, atención, lenguaje, psicomotricidad, estructuración espacial, por lo que resultó una investigación más completa y con mayores alcances.

# **CAPÍTULO II.**

# **MARCO TEÓRICO**

## CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

En este segundo capítulo se aborda la infancia, su historia y su importancia hasta nuestros días, así como las principales teorías que describen el desarrollo cognitivo, exponiendo las habilidades cognitivas de lenguaje, memoria, atención, psicomotricidad, percepción, y la importancia de la estimulación en la etapa inicial de la niñez.

### 2.1. La infancia.

La concepción de la infancia ha ido cambiando desde la perspectiva sociocultural hasta la visión científica. Los griegos plantearon la importancia de la infancia, pero esta idea se desarrolló y quedó soterrada durante un largo periodo de tiempo, reapareciendo el interés hacia esta edad y su importancia educativa hasta el siglo XVII (Jiménez, 1998).

Según Aries, 1987 (citado en Jiménez, 1998) el sentimiento de la infancia, es decir la preocupación y cuidado educativo son fenómenos recientes, nacidos a lo largo del siglo XVII. En la época medieval el adulto no debía interesarse demasiado, por aquello que era considerado un eventual desperdicio, ya que muy probablemente el niño o niños podrían llegar a morir. Etimológicamente infancia viene del latín *infantis* que se compone de in (negación) y el participio del verbo *faris* (hablar) es decir *el que no habla*, el bebé. Sin embargo, con el tiempo fue cambiando de significado al que no tiene palabra o el que no tiene nada interesante que decir y que no vale la pena escucharlo.

Mause 1974 (citado en Jiménez, 1998) en su libro, refleja que la valoración de la infancia por parte de los padres pasó por diversas etapas. Primero hubo una nula valoración del niño por parte de las sociedades, lo cual se expresaba en la práctica de Infanticidio y abuso de los niños. Posteriormente se pasó a la idea de que el niño tiene alma, desde este momento el infante entró en una época de

abandono, el niño se lleva a un monasterio o convento y el alma se cría, se hacen cargo de él, o se mantiene en el hogar, pero en un estado de abandono afectivo, y esta postura siguió siendo habitual hasta el siglo XIII.

A partir del siglo XVIII comienzan a hacerse más próximas las relaciones paternofiliales. Ahora se busca conocer la mente del niño, paulatinamente se introduce en actividades con el adulto, aunque aún no se es permitido jugar con él. Durante los siglos XIX y XX comienza a dejarse de lado la premisa de dominar la voluntad del niño, ahora se piensa en formarlo, guiarlo y socializarlo. Autores como Freud quien comienza con estudios del desarrollo psíquico del niño, así como Skinner con la teoría de la conducta y condicionamiento. Se establece que el niño pasa por periodos o etapas y es indispensable que los padres descubran de manera empática lo que necesita en cada periodo.

### **2.1.1. Concepto de infancia en México.**

Dos conceptos que se han ido formando a lo largo de la historia de México y que han influido uno sobre otro son los de educación e infancia. Ambos están en constante transformación en el tiempo y en el espacio y en relación directa con los cambios sociales, económicos y culturales. A finales del siglo XVIII comenzó a instaurarse en México el pensamiento social acerca de la infancia, paralelo a esto surgieron sociedades de caridad y filantropía que crearon hospicios, hospitales, asilos, correccionales, escuelas para huérfanos y discapacitados (Arroyo, 1998)

La edad comprendida entre 3 y 6 años era considerada una edad intermedia, poco valorada de tránsito o de latencia, entre la lucha de la supervivencia del primero y segundo años y el logro de una edad de mayor desarrollo intelectual a los seis o siete. A inicios del siglo XIX, con la llegada de ideas de la ilustración a México, comenzaron a difundirse por medio de la prensa y literatura ideas naturalistas de Rousseau y demás autores acerca de crianza y educación de los niños.

Pese a las nuevas concepciones que comenzaron a instaurarse y la influencia de las ideas europeas acerca de la infancia, la crianza de los niños era considerada una labor indigna para las señoras madres de cierta posición. Por poner un ejemplo el amamantamiento se relacionaba con un acto salvaje, impropio de las damas por lo que se buscaba una nodriza para su alimentación. A este respecto:

Si vieras que trabajo me costó imponer a mi marido que pagara chichiguas para sus hijos [...] que sermones me echaba [...] Mi constante respuesta era decirle que yo era una señora decente, y era muy mal visto en las de mi rango esa clase de trabajo y tarea, propia de la gente ruin y miserable, y que por último yo estaba resuelta a ahogar a los muchachos antes de que ellos me exprimieran la última gota de mi sangre. (Fernández de Lizardi, 1979; p. 2).

Los niños eran considerados desde dos visiones opuestas: por un lado, desde la doctrina católica se les conceptualizaba como una bendición, pero por el otro se les consideraba fácilmente reemplazable, debido a las altas tasas de mortalidad en esas edades. Pese a que la alta tasa de mortalidad en esta edad se debía en gran parte a las condiciones en las que vivía la mayor parte de la población al bajo presupuesto que se destinaba a los servicios de salubridad y asistencia se atribuía la mortalidad como una característica propia de la infancia: “Pero estos seres son tan delicados, tan agradables, que de cualquier cosa se mueren” (Reyes, 2008, p. 54), debido a esto el concepto de infancia frágil se mantuvo hasta entrado el siglo XX.

Los neonatos, recién nacidos y niños de pecho eran considerados por la población católica como angelitos que debían ser bautizados para que se les quitara el pecado original. A medida que iba creciendo el infante era considerado un ser en posibilidad de pecar, por lo que se debía reprimir sus inclinaciones naturales al mal con el fin de salvar su alma, esta era la misión que desempeñaban las escuelas católicas particulares (Ibíd., 2008).

La edad comprendida entre la conceptualización de “angelito” de un niño en el periodo de amamantamiento y el de “pecador” con el que se conceptualizaba a

los niños en edad escolar, se encontraba la edad intermedia que ahora se inserta en el preescolar. El periodo comprendido entre los 2 o 3 años hasta los 6 o 7 se consideraba la tierna edad, debido a que, aunque por naturaleza estaban inclinados a la distracción y sus facultades intelectuales aún estaban embotadas, tenían virtudes espirituales como la inocencia. Esta era una virtud que debía ser protegida principalmente por la madre, a esta edad se comenzaba la doctrina cristiana, la cual se otorgaba en casa o en las Amigas para párvulos.

A principios del siglo XX comenzó a tomar fuerza una nueva representación acerca del cuerpo y alma del niño, cuyo principal impulso fue la elite intelectual como filántropos, maestros y periodistas que bajo la doctrina liberal comenzaron a considerar al niño como un ser en evolución, imperfecto aun, pero promesa del ciudadano futuro. La premisa básica era hacer buenos ciudadanos para la patria.

Al respecto Campos (2013) menciona:

“Tanto la moral como la inteligencia del niño son estados imperfectos y transitorios de la moral e inteligencia terminada que es la adulta. Consecuentemente el niño no tiene un valor en sí, sino solo en tanto que es una promesa, el germen o la potencia de lo que se puede convertir, pero que aún no es” (p. 57).

Se fue forjando en la clase política, intelectual y privilegiada una idea de infancia como un periodo de transición en el desarrollo del ser humano y era necesario aprovecharla para que llegara a ser un buen católico y mejor ciudadano, esta idea se fue permeando poco a poco en clases media y popular, hasta ser adoptada por gran parte de la población.

En la última década del siglo XIX comenzaron a difundirse en México las ideas pedagógicas, las concepciones de la infancia de Pestalozzi y Froebel, lo cual fue impactando en la representación social de la niñez. Enrique Rébsamen y posteriormente las jardineras Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata fueron de los primeros promotores de las ideas pedagógicas de Pestalozzi y Froebel. Enrique Rébsamen, 1998 (citado en Campos, 2013):

Inmensas ventajas entrevemos para la causa de la educación una vez que [...] se estudie al niño tal como es [...] en sus juegos y travesuras [...] en la casa y en la escuela, en las calles [...] y no como un autómata de admirable mecanismo, que extiende los brazos o que anda, según el resorte que le muevan y que dice mamá y papá, merced al maravilloso invento de Edison.

Los estudios psicológicos acerca del desarrollo en la infancia contribuyeron a que se fuera separando el binomio madre-hijo, conceptualizando al niño como un importante objeto de estudio con características propias no tanto en construcción y como promesa de buen ciudadano.

### **2.1.2. Desarrollo del niño desde el nacimiento hasta los 4 años.**

En este apartado se describe el desarrollo del niño desde el nacimiento hasta los 4 años, de acuerdo con Papalia (2013, p. 94-278), la información está clasificada bajo las normas que establece el Procedimiento para la operación del servicio de Pedagogía en guarderías de prestación directa (IMSS, 2015).

#### **a) De 1 a 6 meses.**

*Desarrollo psicológico:* durante esta etapa el recién nacido se encuentra en una etapa oral pasiva, caracterizada por el conocimiento de su medio a través del sentido de la boca, así mismo es su principal fuente de placer y conexión con el entorno que está descubriendo. Existe una fuerte simbiosis con la figura de apego primaria, que en muchos casos es la madre, por lo que el bebé es aún incapaz de diferenciar lo que es interno y externo a él.

*Desarrollo cognitivo:* este se caracteriza por el uso de conductas reflejas, ya que el recién nacido nace con un gran repertorio de reflejos para su sobrevivencia, dentro de los cuales están el reflejo de succión y prensión. Más adelante dichos reflejos comenzarán a dar lugar a los hábitos motrices. El desarrollo cognitivo durante esta etapa es resultado de las reacciones circulares primarias, el cual es un conjunto de esquemas que permiten que el niño aprenda conductas repetitivas

a través de los cuales repite sucesos agradables o interesantes que sucedieron por casualidad. Una actividad como succionar produce una sensación placentera por lo que el bebé busca repetir. Durante este lapso, el recién nacido desarrolla los sentidos de visión y audición los cuales le van a permitir girar la cabeza y buscar o seguir un objeto en movimiento, actividades importantes para el posterior desarrollo cognitivo.

*Desarrollo psicomotriz:* durante los primeros meses, se adquiere el sostén cefálico, que le permite observar su entorno desde otro ángulo.

*Desarrollo del lenguaje:* los recién nacidos, nacen con una composición neurobiológica que les permite desarrollar el lenguaje, claro con ayuda del entorno en el que se desenvolverá. Los primeros signos y muestras de lenguaje son el llanto, los gritos y más adelante la sonrisa, que comienza siendo un reflejo hasta convertirse en una sonrisa social y es muestra de un adecuado desarrollo cognitivo en el bebé.

#### ***b) De 6 meses a 1 año.***

*Desarrollo psicológico:* comienza el periodo de diferenciación del bebe y su mundo, con lo cual identifica que sus padres, son individuos diferentes a él por lo que ahora teme perderlos, con lo anterior se sabe que comienzan a madurar las estructuras de la memoria, ya que comienza a identificar lo conocido de lo desconocido.

*Desarrollo cognitivo:* comienza a aprender que puede ejercer control y su conducta tiene un efecto en el entorno. Así mismo con la creciente maduración de su memoria, ahora puede anticipar algunos de los sucesos.

*Desarrollo psicomotriz:* ahora está más que consolidado el sostén cefálico, su sistema muscular y óseo, le permiten tomar diferentes posiciones, entre las cuales está la rotación ventral y dorsal. Ahora se puede sentar con lo que toma la

posición trípode. Estas le permiten explorar el entorno y experimentar. Puede pasarse un objeto de una mano a otra.

*Desarrollo del lenguaje:* el recién nacido ha perfeccionado la capacidad de girar la cabeza ante sonidos y voces familiares. Comienza las primeras vocalizaciones y gritos, que son sonidos sin significado alguno a través de los cuales juega con su propia voz.

*Desarrollo lúdico:* en esta etapa se da un proceso muy importante para el desarrollo cognitivo del niño, el juego, con la creciente maduración de su memoria; aparecen el placer de jugar a las escondidas, aparecer y desaparecer, así como aventar objetos para que se los den nuevamente.

***c) De 1 año a 1 año 7 meses de edad.***

*Desarrollo psicológico:* surge la etapa del espejo, caracterizada por un creciente interés y disfrute por mirarse en el espejo con lo que poco a poco el bebé descubre la maravillosa máquina que es su cuerpo y todo lo que puede hacer con él.

*Desarrollo cognitivo:* la memoria continúa madurando, con lo que se adquiere el conocimiento de clasificaciones simples.

*Desarrollo psicomotriz:* es más que capaz de sentarse sin apoyo, tira objetos y los busca con la mirada. Desarrolla la pinza radial, con lo que toma los objetos con tres dedos. Comienza a reptar y gatear.

*Desarrollo del lenguaje:* reconoce su nombre, comienza el balbuceo, que son vocalizaciones sin sentido, generalmente donde se oyen las primeras consonantes más fáciles de pronuncia con son la /m/ y la /p/. Comienza a otorgar diferentes matices a su llanto con lo cual expresa diferentes necesidades y sentimientos.

*Desarrollo cognitivo:* el sentido de la visión se agudiza, ahora le encanta tomar objetos, pelotas y meterlos y sacarlos dentro de recipientes. Lo cual puede muchas veces seguidas.

**d) De 1 año 7 meses a 2 años 3 meses.**

*Desarrollo psicológico:* ahora el niño se interesa por el mundo, con lo cual logra la diferenciación con mamá y puede alejarse de ella para descubrir, pero tratando de regresar a ella. Comienza a ser sociable, aplaude, saluda y da besos.

*Desarrollo cognitivo:* imita acciones, aprende a llamar la atención por lo que se puede decir que ahora sus acciones tienen una intención, con lo que han dejado de ser solo conductas reflejas para ser signos de un real interés por el mundo en el que se está desarrollando.

*Desarrollo psicomotriz:* sus movimientos finos continúan desarrollándose, ahora toma los objetos con el pulgar y el índice, conocido como pinza superior. Comienza a caminar sujeto a muebles.

*Desarrollo del lenguaje:* ahora sus balbuceos se convierten en silabeos con sentido, comienzan los sonidos característicos para llamar a mamá y papá.

*Desarrollo lúdico:* el sostenerse de pie le permite ser un ente activo dentro de su entorno, le encanta la música y baila. Continúa el interés y el placer por meter y sacar objetos.

**e) De 2 años 6 meses a 3 años**

*Desarrollo psicológico:* hay un creciente interés por jugar con el agua, le gusta observar trenes a distancia.

*Desarrollo cognitivo:* se desarrolla un especial interés por la dactilopintura, o la pintura.

*Desarrollo psicomotriz:* el niño camina en puntillas, salta sobre los dos pies, puede llevar objetos frágiles.

*Desarrollo del lenguaje:* el niño usa palabras del presente como usa los nombres de la semana, aunque incorrectamente,

**f) De 3 años a 4 años**

*Desarrollo psicológico:* Entiende y coloca objetos encima y debajo de algún mueble o cosa, por ejemplo, de una silla. En sus paseos tiene conciencia definida del lugar al cual se dirige.

*Desarrollo cognitivo:* puede copiar un círculo, puede “leer” las ilustraciones de un libro, simula conocer la hora, sabe decir cuántos años tiene, cuando se acuesta y que hará al día siguiente.

*Desarrollo psicomotriz:* puede amarrar agujetas, cortar con tijera, usa la cuchara, abre y cierra la cremallera, puede pasarse momentáneamente en un pie, lanza una pelota sin perder el equilibrio.

*Desarrollo de lenguaje:* conoce y emplea palabras del presente, pasado y futuro, utiliza expresiones horarias generalmente incorrectas.

**g) Desarrollo 4 años.**

*Desarrollo psicológico:* tiene una comprensión clara de cuando tienen lugar los acontecimientos, cumple ordenes respecto a situaciones específicas y sencillas

*Desarrollo cognitivo:* dibuja objetos con algún detalle, puede copiar un círculo, puede tener noción de número, de letras de su nombre, puede escribir las dos primeras letras de su nombre y hace marcas en las demás.

*Desarrollo motriz:* Maneja un triciclo, puede llevar una taza con líquido dentro sin tirarlo, construye grandes y complicadas estructuras, lanza una pelota pasando la mano por encima de la cabeza, usa las tijeras y corta en línea recta.

*Desarrollo de lenguaje:* continúa usando palabras indicativas del pasado, presente y futuro.

### **2.1.3. Importancia de la estimulación temprana en la primera infancia.**

Con base en lo anterior, es importante señalar que el principal motor de desarrollo y aprendizaje desde los primeros meses de vida es el movimiento, ya que el bebé comienza a adquirir conocimiento de su entorno, buscando y tocando todo en su campo de visión, por lo que, si se le imposibilita moverse o si se pretende tener dentro de una cuna o corral todo el tiempo, se está interponiendo en su sano desarrollo. De aquí la importancia de la estimulación a temprana edad, la cual se basa en masajes, estiramientos y movimientos específicos repetitivos con propósitos definidos. Ésta se encuentra dentro de la normatividad de las instituciones de educación inicial y comenzó a ser implementada en casa por madres de familia, por lo que a continuación se explica qué es la estimulación temprana.

El concepto de estimulación temprana fue utilizado por primera vez en 1961 en Inglaterra con el propósito de ayudar a los niños que nacían con algún tipo de deficiencia, daño cerebral o retraso. Sin embargo, comenzó a utilizarse como programa remedial para recuperar las habilidades cognitivas, sociales, lingüísticas, y físicas para personas con leves retardos mentales y cerebrales. Posteriormente comenzaron a crearse programas de estimulación temprana para mejorar la calidad de vida en los niños prematuros o que pudiera ser considerado de alto riesgo (Sansalvador, 1987; en Amaya, 2005).

La Estimulación temprana ha ido evolucionando bajo la influencia de cuatro grupos distintos, por un lado, la educación infantil temprana, los servicios de salud

materno infantil, la educación especial y la investigación sobre el desarrollo del niño, según Viguer Paz Seguí y Amparo Gómez Artiga (2014).

- a) Educación Infantil Temprana. Se comienza a reconocer a la infancia como periodo de la vida, gracias a escritos de filósofos del siglo XVI, XVII y XVIII. Comenius caracterizó la “Escuela de las madres” como el vehículo más apropiado para la educación en los primeros seis años de vida y defendió que el niño aprende espontáneamente (Clarke- Steward y Fein, 1983; en Viguer y Gómez, 2014). Locke difundió la noción de la “tabula rasa” enfatizando en este modo el papel del aprendizaje en el desarrollo humano.
- b) Los Servicios de Salud Materno Infantil. Durante el siglo XIX la alta tasa de mortalidad infantil promovió una mayor preocupación por la salud física del niño, pediatras de finales del siglo XV priorizaron la necesidad de llevar a cabo campañas educativas cuya finalidad era prevenir enfermedades antes de los cinco años y fomentar actividades encaminadas a promover el bienestar físico (Griffith, 1895; en Viguer y Gómez, 2014).
- c) Educación Especial. Según (Caldwell, 1973; en Viguer y Gómez, 2014). La educación de niños con discapacidad ha evolucionado a través de tres grandes periodos históricos principales. El primero denominado “Olvidar y Esconder” consistió en retirar del ámbito público a los sujetos con discapacidades. El segundo periodo llamado “Pantalla y segregación” en este periodo los niños con discapacidades son evaluados, etiquetados y luego aislados. El tercer periodo denominado “Identificación y ayuda” durante este periodo los esfuerzos están encaminados a detectar necesidades especiales en los primeros años de vida con la esperanza de proveer intervenciones apropiadas tan tempranamente como sea posible.
- d) Investigación sobre el Desarrollo del Niño. Las investigaciones realizadas desde la psicología del desarrollo apoyan la idea de que las experiencias tempranas son modificables, que él bebe aprende incluso antes del

nacimiento y que los efectos de las experiencias tempranas son modificables.

Mientras numerosas investigaciones se centraron en explorar como el desarrollo se ve influido por el proceso de crianza, un gran número de investigaciones se avocaron a investigar las consecuencias adversas de la deprivación en las relaciones tempranas Spitz (1945). Los primeros experimentos naturales centraron su atención en los efectos de la institucionalización sobre el desarrollo cognitivo y socioemocional. Estos demostraron el impacto destructivo que causa el aislamiento social y la falta de estimulación típica de la vida de muchos orfanatos. De lo cual se derivó el “síndrome de hospitalario” que incluye retrasos de crecimiento, relaciones sociales desadaptadas y problemas de salud relacionados. Por otro lado, unas líneas complementarias de estudios se centraron en estudiar el grado en que las secuelas de la deprivación temprana son modificables. Los investigadores demostraron que un ambiente responsivo y estimulador puede modificar los efectos de las experiencias negativas en la infancia temprana (Denis, 1973).

La doctora italiana María Montessori establece las bases de la estimulación temprana en los inicios del siglo XX. El investigador Glenn Doman, aplicó los principios de la educación temprana a las necesidades educativas especiales de los niños que presentaban algún tipo de discapacidad, para después utilizarlos en niños sin riesgo (Amaya, 2005; en Garza, 2014).

Por otra parte, la primera estimulación que los niños reciben es por parte de las figuras parentales. Existen investigaciones que miden la estimulación en casa, observando actividades que las madres de familia y cuidadoras realizaban con los niños desde el hogar, aprovechando los recursos y materiales a su alcance. Los principales hallazgos arrojan resultados de tipo emocional y en el área de lenguaje

y comunicación. Lo anterior podría deberse a que entre más informadas y actualizadas en temas de neurodesarrollo y estimulación temprana se encuentren las personas encargadas de un niño en sus primeros seis años, mejor será su desempeño académico futuro (Ibáñez, Mudarra, Alfonso, 2008; en Garza, 2014). El ambiente en casa es en sí mismo estimulante, solo se le debe proporcionar al niño el aprendizaje a través de actividades estimulantes y divertidas.

Existen diversos autores que manifiestan la importancia que tiene la madre en el desarrollo de los niños. A continuación, se mencionan algunos. El papel de la madre representa un factor fundamental en el desarrollo del niño. El abandono a edad temprana ya sea por una prolongada institucionalización, un ambiente carente de estímulos afectivos o una crianza desarrollada sin la presencia de una madre, origina deficiencias principalmente en el área de lenguaje, Garza (2014). Spitz y Wolf (1946) registraron que el rendimiento intelectual y la conducta social y emotiva de los niños también se ven alterada. Nombraron depresión anaclítica a un conjunto de reacciones emocionales violentas, regresiones fisiológicas y retraimiento, también comprobaron que los niños que han tenido una relación positiva con la madre entre los 6 y 9 meses y que han sido retirados de ésta presentan trastornos emocionales, es decir, los niños criados en ambientes carentes de estímulos repercuten en un desarrollo cognitivo deficiente (Garza, 2014).

La doctora Torras (2010) explica en su libro “La mejor guardería, tu casa, Criar saludablemente a un bebe” del cual se desprende la premisa, la guardería no puede criar saludablemente a un bebe. La autora explica que el recién nacido y el niño necesitan ser criados en ambientes sanos y afectivos y este solo puede ser proporcionado por sus padres, ya que otorga un enorme valor a la relación de apego del bebe con sus padres. Sugiere que los padres de familia opten por nuevos planes de vida laboral que les permitan pasar más tiempo de calidad en la crianza de sus hijos.

Adicionalmente, las investigaciones (Lansdown, 2005) reconocen que en los primeros años de vida el desarrollo cerebral es muy significativo, ya que, por medio de la experiencia, el cerebro de los bebés y los niños pequeños se transforma, edificando las estructuras que necesita para el aprendizaje. Los avances recientes en el campo de las neurociencias permiten afirmar que las experiencias que se tengan durante la primera infancia repercutirán de manera notable en el funcionamiento físico, cognitivo, emocional, socio y cultural, ya que las conexiones neuronales (sinapsis) alcanzan su mayor densidad en los primeros tres años de vida, y que las células cerebrales se forjan durante los primeros 6 años.

La investigación demuestra que la pobreza educativa en los primeros años de vida afecta de forma específica en un desarrollo normal respecto a la coordinación, lenguaje e integración social y con menor intensidad en la motricidad, a mediano plazo a las motivaciones en conjunto con el rendimiento escolar en los primeros años de la escuela primaria, sustentando con diversas investigaciones han demostrado que un buen rendimiento escolar depende más de la educación temprana que el nivel socioeconómico de los niños (Ivanovic, 1987; Snow, 1991; Átalah, 1992).

Barrueta y Clement (1984), hicieron un seguimiento a niños de bajos niveles económicos con y sin asistencia a programas de educación en la primera infancia, concluyeron que los que participaron de un programa educativo de calidad en la primera infancia permanecieron en el sistema educativo, obtuvieron mejores calificaciones y tuvieron menor repitencia durante toda su educación-básica y media, por el contrario, los niños que no participaron en ningún programa de educación infantil, repitieron en mayor proporción, obtuvieron menores calificaciones, no concluyeron su educación media y tuvieron que asistir a programas de educación especial.

## **2.2. El desarrollo cognitivo.**

En este apartado se exponen las teorías de desarrollo cognitivo en las edades comprendidas de 0 a 4 años, las cuales sustentan la investigación.

### **2.2.1 Teorías del desarrollo cognitivo.**

#### **a) Teoría Epigenética de Piaget.**

Piaget, fue uno de los precursores del estudio del desarrollo infantil, sus investigaciones, hoy en día continúan siendo un referente para diversas instituciones educativas que basan sus contenidos curriculares en las etapas que conceptualizó. Para Piaget la adquisición del conocimiento es algo que sucede a lo largo de muchos años y que se construye día a día. Para llegar a desarrollar el pensamiento formal no hay que olvidar la adquisición de información desde las formas más simples de comportamiento adaptativo. A pesar de que Piaget no incrusta en su teoría la idea de la maduración (del sistema nervioso como lo hace Gesell) la toma en consideración ya que ésta puede dar auge para transformar otras posibles realidades.

Piaget, en su libro *Insights and Illusions of Philosophy* (1965), habla sobre el crecimiento del conocimiento en el niño, pues todo el conocimiento se encuentra presente en cualquier funcionamiento vital, surgiendo a través del contacto recíproco entre organismos. Como respuesta a esta relación entre conocedor y conocido, Piaget explica el conocimiento en todas sus diversas etapas de acuerdo a tres conceptos básicos; el primero es *asimilación*, siendo un proceso continuo en el que individuo acoge datos del entorno que le rodea; un segundo concepto que son los *esquemas*, entendidos como la capacidad interna que tienen los organismos para asimilar los datos acogidos, y el tercero la *acomodación*, es un proceso continuo de aplicar esquemas generales a contenidos específicos (Piaget, 1966 a.).

Ahora bien, los conceptos anteriores, asimilación y acomodación, surgen como procesos en las cuatro etapas principales del conocimiento del desarrollo

cognitivo, sin embargo, solo se explicarán los dos primeros estadios descritos por Piaget (2002). La primera es la etapa sensorio motriz, la cual abarca desde el nacimiento hasta los dos años. Es en este periodo donde se intercepta la educación inicial y la principal fuente de aprendizaje y conocimiento son las sensaciones y el movimiento, donde no hay ningún conocimiento de conceptos ya que el niño aún no es capaz de distinguir entre la acción y el objeto a pesar de su interacción, esto quiere decir que él infante se desenvuelve a un nivel de conocimiento práctico y desarrolla coordinaciones de acciones que cada vez son más compuestas (Piaget, 1936).

*Etapa sensorio-motriz (0 a los 2 años).* La primera de las cuatro etapas de Piaget acerca del desarrollo cognitivo es la etapa sensorio motriz, la cual abarca desde el nacimiento hasta los dos años, es decir la etapa de la educación inicial. La principal fuente de aprendizaje son las sensaciones y el movimiento. Esta etapa a su vez consta de varias sub-etapas, las cuales se van configurando a medida que los esquemas del bebé, es decir sus patrones de organización de pensamiento y conducta, aumentan su complejidad:

- Uso de reflejos: nacimiento a un mes de vida. El repertorio de conductas de los bebés es debido a los reflejos innatos.
- Reacciones circulares primarias: de 1 a 4 meses de vida: el desarrollo cognitivo se caracteriza por la repetición de conductas agradables que el recién nacido descubre por casualidad. Comienza a adaptar la succión a los distintos objetos que encuentra. En este momento, el interés principal es conocer su cuerpo más que el efecto de su comportamiento en el ambiente. Comienza a voltear su cabeza hacia los sonidos, con lo que adquiere la capacidad de coordinar varias vías de información sensorial.
- Reacciones circulares secundarias: de 4 a 8 meses. Comienza un creciente interés por el ambiente, continúa repitiendo acciones que producen resultados interesantes. Su memoria, le permite poner en práctica conductas

aprendidas, por lo que va aprendiendo a realizar acciones intencionadas, pero aún no enfocadas a una meta.

- Coordinación de esquemas secundarios: de 8 a 12 meses. El recién nacido ha adquirido la capacidad de anticipar sucesos y ahora actúa de manera intencional para alcanzar sus metas.
- Reacciones circulares terciarias: de 12 a 18 meses. El bebé se vuelve un experimentador, aprende a manera de ensayo y error. Explora activamente su entorno, observa y registra todo nuevo comportamiento que hace, así como los resultados que obtiene de este. Trata de encontrar los resultados semejantes y conocidos a sus acciones.
- Combinaciones mentales: de 18 a 24 meses. Un gran adelanto en el desarrollo cognitivo es el pensamiento simbólico, el cual, le permite al bebé pensar y hacer representaciones mentales de objetos y sucesos, así como sus consecuencias, sin tener que tenerlos presentes, o pasar siempre a la acción, ahora es capaz de utilizar gestos, palabras y símbolos.

*Etapa preoperacional (2 a los 7 años).* En esta etapa se adquiere la capacidad para manejar el mundo de manera simbólica y mediante representaciones, ya que puede pensar en hechos o personas ausentes, su pensamiento se convierte en representativo, así como el juego simbólico, que comienza con secuencias simples de conducta usando objetos reales. A los cuatro años el niño puede crear un guion y representar varios papeles sociales, para lo cual se inspira en hechos reales de la vida o en personajes de la fantasía y superhéroes que son muy atractivos para él. Este tipo de juego favorece el desarrollo de lenguaje, así como las habilidades cognoscitivas y sociales, además la creatividad y la imaginación.

Al igual que el juego simbólico, la edad preescolar es un periodo de desarrollo acelerado de lenguaje; es cuando el niño comienza a hablar y utilizar palabras referentes a actividades y eventos, durante este periodo, empieza a usarlas para representar objetos ausentes o acontecimientos pasados que no

experimenta de modo directo. Respecto a esto, Piaget creía que el pensamiento antecedería al desarrollo lingüístico.

Cabe mencionar que existen ciertas limitaciones del pensamiento preoperacional como son:

- a) Egocentrismo. El infante cree que todo el mundo comparte su punto de vista y que su visión del mundo es la única posible, sin ser consciente del de los demás. lo anterior se manifiesta sobre todo en las conversaciones preescolares, ya que son incapaces de adoptar la perspectiva de otros, y se puede observar cuando hacen poco esfuerzo por modificar su habla a favor del oyente.
- b) Contracción. El infante solo atiende a un solo aspecto de su realidad, esto hace que deje de lado demás aspectos a considerar al momento de descubrir su entorno, esto causa una incapacidad para regular diferentes aspectos de una situación al mismo tiempo.
- c) Irreversibilidad. El infante no puede percibir una misma acción que fluye al revés.
- d) Yuxtaposición. El infante es incapaz de hacer un relato un todo coherente y tiende a separar todo en afirmaciones a medias o incongruentes
- e) Sincretismo. El infante percibe su realidad relacionando cualquier tipo de cosa sin conexión o vínculos entre sí.

No obstante, Flavell (1981), destaca que entre los logros del pensamiento preoperatorio se encuentra que el infante “se convierte en un organismo comprensible, gobernable y auto gobernable, internamente dirigido y auténticamente voluntario”, puesto que la adquisición de nuevas habilidades en este periodo le funciona para hacer crecer en sí mismo un control de conducta. La idea de rectificar y dejar a un lado las limitaciones que contiene este periodo, Flavell (1984) enfatiza que es en esta edad donde el desarrollo del lenguaje está en pleno auge, ya que el infante recibe y transmite con una capacidad de comprensión y producción verbal de forma más fluida. También es Flavell (1992) que destaca dos

variantes determinantes en la regulación y comprensión cualitativa del entorno donde se desarrolla el infante entre objeto y acciones:

- a) Identidades. El niño comprende que algunos objetos permanecen iguales, aunque cambie su forma, tamaño o apariencia en general.
- b) Funciones. El infante es capaz de apreciar la relación que hay entre dos sucesos.

Es mediante estos simples logros y sumándole la capacidad de comunicación y control, tanto la habilidad de percibir la continuidad en el ambiente en este periodo, hacen un entorno más ordenado y predecible para el infante. Por otro lado, en la fase sensoriomotora aún no hay una representación tal cual mental, por eso Piaget describe la causalidad en dos libros “La representación del mundo del niño” (1926) y “La causalidad física del niño (1927), donde describe que el infante en la etapa preoperatoria aun interpreta al mundo mediante los términos de:

- a) Animismo. El niño le atribuye características propias de los seres humanos a objetos inanimados, puesto que aún no cuenta con un criterio claro de diferenciación entre cuerpo vivos y cuerpos inertes.
- b) Artificialismo. El infante asocia que cualquier actividad de la naturaleza son producto de la actividad humana, solo porque le es familiar.
- c) Realismo. El infante suele confundir con la realidad la fantasía.

### ***b) Teoría sociocultural de Vygotsky.***

La psicología soviética impulsó una nueva orientación hacia factores socioculturales, en la cual el desarrollo se relaciona directamente con la capacidad de aprendizaje mediante la interacción social. De esta manera Vygotsky prioriza a diferencia de Piaget, el papel del lenguaje, en el proceso de desarrollo del pensamiento, pues concibe al lenguaje como un importante instrumento de intercambio social que además posibilita la constitución de ambas pensamiento y relaciones sociales, gracias a que tiene una función comunicativa y representativa.

El lenguaje constituye el elemento natural y primario que posibilita el intercambio social y cultural del niño en el entorno, familiar, escolar y social. Fraca (2003). Las ideas de Vygotsky (1978), como lingüista de profesión tienen implicaciones en el desarrollo de factores sociales, esto quiere decir, abarcando la explicación del desarrollo intelectual como un proceso fuera del infante, las funciones cognitivas individuales surgen por medio de un plano social, a través de la interacción del niño con su medio sociocultural (Román, 2016; Wertsch, 1988).

Vygotsky propone la relación entre desarrollo y aprendizaje, la cual surge cuando el niño interioriza a través de los signos, una herramienta que convierte en instrumentos de su propio pensamiento y a su vez dirige su actividad psíquica, transformando su medio externo entre la transmisión de parte de lo social y la reconstrucción interna. (Vygotsky, 1998). Lo cual se ve reflejada en la expresión de lenguaje, el cual, para Vygotsky, representa un elemento indispensable en el desarrollo intelectual mostrando que el niño tiene una función social y por ende comunicativa. Esto origina un proceso de aprendizaje mediante toda una serie de actividades de intercambio entre individuos capaces de realizarlas, ya sea por observación e imitación, entre individuos más preparados que enseñan, entrenan, guían y ayudan a la adquisición de aprendizaje a los menos preparados (Gutiérrez, 2005; Chavez, 2001; Lucy, 2011).

La mejor síntesis de la concepción del desarrollo por Vygotsky que se menciona González (p. 95, 2005), “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos” (Vygotsky, 1978).

En primer plano Vygotsky concibe al desarrollo como el proceso por el que el niño va apropiándose de los conocimientos que la sociedad o comunidad en que

vive han establecido; básicamente implica al individuo que hereda ciertas características fisiológicas de su especie, pero este individuo es condicionado en su desarrollo a través de las características e influencias del medio social, contrastando que es indispensable el contexto social y cultural donde los procesos de aprendizaje configuran y condicionan el desarrollo individual. (González, 2005; Sánchez, 2013)

De esta manera Vygotsky atribuye el concepto de “*zona de desarrollo próximo*” para explicar la interacción que se desenvuelve entre desarrollo y aprendizaje, el cual es determinado bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz, haciendo notar el nivel existente de desarrollo que tiene cada individuo y el nivel de desarrollo viable que surge para la resolución de problemas.

...la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotsky, 1978, p.133).

Para este autor, los niños y en general las personas tienen en cualquier tarea, un nivel de desarrollo real, sin embargo, en algunas situaciones en las que se encuentren solos, no tienen la pericia de resolver algunos problemas, aquí radica la importancia de lo que denomina Vygotsky zona de desarrollo potencial, ya que, con la ayuda de otros, se logra resolver esos mismos problemas. Las idas sobre la zona de desarrollo próximo han sido tomadas en la instrucción del ámbito escolar, entre pares y con los mismos docentes.

### **2.2.3 Desarrollo de las funciones cognitivas**

En este apartado se describen las funciones cognitivas que se evaluaron en esta investigación a través del Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil.

### **a) La atención.**

La atención es “la habilidad mental de generar y mantener un estado de activación tal que permita un adecuado procesamiento de la información. La atención permite la selección de la información específica, entre múltiples fuentes disponibles...La atención debe ser considerada como un complejo sistema de subprocesos especializados que proporcionan precisión, velocidad y continuidad a la conducta” (Muñoz, 2009; p. 36).

Colombo (2001) considera que la atención incluye 4 componentes relacionados: a) estado de alerta b) orientación espacial c) atención a las características de los objetos y d) atención endógena. Estos componentes están en el nacimiento en forma rudimentaria, todos muestran un rápido desarrollo durante los primeros meses de vida y continúan perfeccionándose a lo largo de la vida escolar. Sin embargo, fueron Posner y Petersen (1990) quienes demostraron la existencia de tres redes atencionales, las cuales se describen a continuación:

*Red de alerta.* Es la primera en madurar y se presenta durante los primeros meses de vida. Esta red facilita las respuestas de orientación automática creando un vínculo entre el niño y su ambiente. En este periodo la atención se conoce como reactiva ya que la orientación visual del niño hacia la estimulación exógena depende de las características del objeto. La mirada obligatoria se produce por la inmadurez del colículo superior, lo que explica por qué los niños en este periodo tienen dificultades para regular su atención emocional.

*Red de orientación.* A los 4 meses, surge un segundo conjunto de circuitos atencionales, que permiten la orientación de la atención de una localización a otra y en el ajuste de la escala o la amplitud de la atención. A esta edad los niños adquieren mayor capacidad para desenganchar su atención de estímulos a los que han llegado habituarse, mover su atención hacia una nueva localización y engancharse. Alrededor de 5 o 6 meses se adquiere la atención focalizada, la cual

el niño utilizará para desviar su atención de un estímulo estresante y concentrar su actividad cognitiva sobre otro estímulo.

*Red atencional ejecutiva.* Este sistema es responsable de regular la red atencional y controlar la atención hacia el lenguaje. Esta red permite la atención endógena e implica dos aspectos; dirección de la atención voluntaria y habilidad para mantener hacia el acontecimiento o tarea que se está realizando. Tales funciones aparecen durante la última parte del primer año y posteriormente. La atención endógena también permite la disminución de la distracción lo que permite el aumento de los periodos de atención.

### ***b) Las habilidades perceptuales.***

Muñoz (2009), define la percepción como “la manera como se interpreta y se comprende la información que se ha captado a través de los sentidos” (p.133). Uno de los objetivos de la percepción es la de dar a conocer a las personas el mundo que los rodea, las propiedades de los objetos de manera que puedan ser capaces de adaptarse al entorno.

Respecto al desarrollo de estas habilidades, a las 4 semanas mira a su madre cuando le habla y se detiene ante una voz familiar, a los 8 meses converge la mirada y sigue objetos, a las 12 semanas sigue un objeto 180° se gira ante un sonido familiar en supino, a las 16 semanas reconoce objetos familiares, a las 20 semanas sonrío ante un espejo y reconoce voces individuales, a las 24 semanas ve y reconoce un adulto a distancia; a las 36 semanas mira y busca objetos escondidos, localiza sonidos a mayor distancia; y al año reconoce fotos de objetos y reconoce tonos (Papalia, 2012).

### ***c) La memoria.***

Durante los primeros años de vida, las experiencias individuales se van acumulando, con lo cual se forman un conjunto de recuerdos que son únicos. Estos recuerdos intervienen en la información y en el desarrollo de la personalidad, que

también es única. El recuerdo lo ayuda a orientarse: sabe dónde está, dónde vive, qué hace, qué quiere. “La memoria es el proceso psicológico que nos permite aprender” (Muñoz y González, 2008, p.81). Es por este proceso que se almacena información, para utilizarla después. “La memoria es una función neurocognitiva que permite registrar, codificar, consolidar, retener, almacenar, recuperar y evocar la información previamente almacenada” (Portellano, 2005; p. 227).

Toda información, antes de ser almacenada es comparada con la existente ya que la memoria permite reconocer el mundo en que vivimos. La memoria permite entender lo que sucede en el entorno y estar alerta en cómo se debe actuar. Los procesos de memoria según el modelo de Atkinson y Shiffrin (1968), son: *codificación, almacenamiento y recuperación*, los cuales se describen a continuación:

La codificación es el proceso de transformación de la estimulación sensorial en diferentes códigos de almacenamiento, con el fin de poder almacenar la información recibida. Este proceso puede ser consciente o inconsciente. El proceso de la memorización comienza con las sensaciones (estímulo o información) por lo que va directamente a la memoria sensorial. Ahí permanece por fracciones de segundos, tiempo en que se efectúa una selección o valoración del estímulo percibido, ya que puede ser rechazado o pasar a la memoria a corto plazo a través del proceso de atención y el reconocimiento de este, donde es debidamente codificado antes de ser almacenado. Si la codificación no es satisfactoria, puede perderse la información y ser olvidada. A la memoria de corto plazo, llegan estímulos externos, así como información previamente acumulada en la memoria a largo plazo, ya que ésta puede ser recuperada para su utilización (en esto consiste recordar) (Cole, 2004). Cuando la memoria sensorial percibe cualquier estímulo, posee la facultad de determinar qué hacer con él: rechazarlo o permitirle que continúe el proceso de memorización. A este tipo de memoria se le conoce también como registro sensorial, almacenamiento sensorial o depósito de información sensorial. Aquí los estímulos percibidos se encuentran en completo desorden, tal

como fueron recibidos; es tan corto el tiempo de este primer paso, que no se tiene conciencia de él.

El almacenamiento es el resultado de la elaboración de la información previamente codificada con el objetivo de crear un registro temporal o permanente de la información. Cuando la información no ha sido rechazada por la memoria sensorial, llega a la memoria de corto plazo, que también es conocida como almacén a corto plazo, memoria activa, memoria inmediata o primaria, que así describen sus propiedades. Aquí es donde se encuentra la información en que se está pensando, o con lo que se está trabajando. En cierto sentido, es la memoria consiente. Y es en la misma donde puede haber información proveniente del exterior o de la memoria a largo plazo. Como su capacidad es limitada, una vez que se encuentra completamente ocupada, se requiere traer otros estímulos o recuerdos, algunos de los existentes tienen que ser olvidados o debidamente codificados y enviados a la memoria a largo plazo.

La información permanece en la memoria a corto plazo por periodos de tiempo cortos, pero en forma muy activa. El modo de mantener activo el estímulo, es por repetición, esta puede ser de dos formas distintas, según el fin que se persiga. La repetición de mantenimiento, que no es más que repetir constantemente para que la información no se olvide por el momento que se requiera, ya sea para la búsqueda de algún objeto o acción, además de hacer más fácil el proceso de recordar; y la repetición de elaboración, que es empleada para establecer relaciones con los datos que ya se encuentran memorizados y crear nuevas asociaciones entre los conceptos u objetos por recordar. En la memoria a corto plazo se mantiene activa la información que se va a enviar a la memoria a largo plazo por medio de la repetición y elaboración, haciendo una relación y asociando la información presente con la que estaba almacenada. Es decir, entre más asociaciones, mayores son las posibilidades de recuerdos interconectados (Muñoz, 2009).

Muñoz (2009) define la recuperación como “el acceso o evocación verbal o procedimental de la información almacenada previamente”. (p.81). Recordar o evocar es recuperar determinada información que se tiene almacenada en la memoria a largo plazo. Es traer los recuerdos de manera consiente, evocando un pasado que quedó registrado.

Asimismo, la memoria no es un sistema único, sino que está integrado por múltiples subsistemas (Muñoz, 2009). La memoria se clasifica para partir de la función general que realiza, partiendo de las características y funciones de cada subsistema. Una de las primeras clasificaciones de memoria fue establecida por Atkinson y Shifrin (1968), la cual se basa en el tiempo que la información está presente en la memoria, así como la modalidad sensitiva mediante la cual es percibida la información. De este modo existen tres subsistemas:

- a) Memoria sensorial. Permite recordar el color, la forma, el sabor y el olor de los acontecimientos vividos, ya que se considera que cada uno de los sentidos posee un subsistema de memoria que, al agruparse, forman un sistema de memoria sensorial ya sea visual, auditiva, olfativa, gustativa y táctil.
- b) Memoria a corto plazo. Consiste en el almacenamiento temporal de una información y que solamente se va a utilizar por un breve periodo de tiempo. Se puede decir que un aspecto característico es su limitada capacidad de almacenamiento. Algunos autores la consideran como memoria auxiliar u operativa, ya que facilita cierta información para realizar alguna tarea pequeña.
- c) Memoria a largo plazo. En este tipo de memoria, la información permanece almacenada por largo tiempo, y muchos casos en forma definitiva, durante toda la vida. Se considera que la memoria a largo plazo está compuesta por la memoria episódica y la memoria semántica. La primera permite recordar un dato de historia personal, acontecimientos concretos que se han

experimentado de manera individual. La memoria semántica contiene conocimientos generales que se van adquiriendo sobre el mundo.

Existen diversas maneras de evaluar si la información ha sido aprendida, o almacenada previamente en la memoria. Cuando se presenta la prueba justo después de la presentación del material que se pretende aprender, se habla de una evocación inmediata o evocación espontánea, si se introduce una demora, es evocación diferida. La evocación por reconocimiento es la capacidad de identificar objetos o situaciones que se ha experimentado antes, es decir solo se nombre el objeto, aunque no se diga mucho sobre ella, en contrastes con la evocación por claves que facilita el recuerdo de un elemento que se observa cuando se presenta una clave de recuperación que no formaba parte explícitamente de la información original para ser recordada, es decir designa la capacidad de hacer remembranza de largo plazo con pocas claves o pistas, es mucho más difíciles para niños y adultos (Santalla, 2000; Grace, 2001).

Myers y Perlmutter (1978), han aportado que el niño que asiste al preescolar logra excelentes resultados en las tareas de reconocimiento, pero su desempeño en el recuerdo es deficiente, pese a que ambas modalidades de memoria mejoran entre los dos y los cinco años. Los niños pequeños tienen dificultades en el recuerdo debido a las escasas estrategias de memoria que emplean en la codificación y recuperación, a un corto lapso de atención y reducida memoria de trabajo (Flavell, 1977; Myers y Perlmutter, 1978) por ejemplo, los niños preescolares no organizan la información de forma espontánea en función de categorías ni la ensayan en la mente, a diferencia de los niños mayores o los adultos.

Los niños mayores de seis años mejoran en la capacidad para retener la información, sin embargo, es difícil enseñarle a los preescolares a organizar y repasar la información. En un estudio un grupo de niños de edad entre los 18 y los 24 meses vieron como un experimentador ocultaba una réplica del Big Bird debajo de la almohada y se les dijo que recordaran donde había sido ocultado, porque más

tarde les preguntarían donde se encontraba. Enseguida el experimentador los distrajo con otros juguetes durante algunos minutos. Durante el periodo de demora los niños interrumpían con frecuencia el juego para hablar del Big Bird, señalar su escondite, pararse a su lado e incluso tratar de recuperarlo, lo cual indica que intentaban recuperarlo o recordar su ubicación (DeLoach et al., 1985).

En otro estudio, investigadores comprobaron que el niño preescolar agrupa por categorías la información espacial, pero no la conceptual, al tratar de recordarla. (DeLoach y Todd, 1988). Es decir, en estos estudios los niños se valieron de verbalizaciones semejantes al repaso para referirse al objeto escondido y mantenerlo en la memoria a corto plazo. Investigaciones como la de Lange y Pierce (1992), se han centrado en enseñar a niños preescolares algunas estrategias de memoria como la clasificación, la asignación de nombres o la categorización, demostrando que los niños si son capaces de aprender las técnicas y de retenerlas durante algunos días, sin embargo, después dejaron de usarlas probablemente porque las olvidaron o porque les aburrió. Este tipo de investigaciones demuestra que los niños pequeños pueden aprender información a través de técnicas rigurosamente planeadas. Sin embargo, este aprendizaje se desvanece, es decir que olvidan el material aprendido, lo que puede ser debido a que no se les hace fácil integrar esas habilidades a su repertorio actual o aprenden en otras formas más sencillas.

En un estudio desarrollado por Newman (1990), se compararon un grupo de niños a quienes se les pedía recordar juguetes con otro grupo a quien se le pedía jugar con ellos, encontrando que los niños que jugaron demostraron una mejor memoria. Es decir, lograron recordar más juguetes. Este estudio pone de manifiesto que el juego activo favorece la organización mental de los niños. Los niños de dos años que realizan una actividad y hablan de ella en un ambiente natural como el hogar aumentan su capacidad de recuerdo. Sin embargo, el desempeño disminuye cuando se les enseñan algunas estrategias formales, como el repaso (Fivush y Hudson, 1990). Se ha comprobado que el niño puede retener información que esta

ordenada temporalmente, es decir en una secuencia de tiempo, ya que es capaz de estructurar una serie de hechos de manera ordenada y que sea significativo.

#### ***d) El lenguaje.***

Papalia (2013) afirma que “el lenguaje, es un sistema de comunicación basado en palabras y gramática” (p.161). Es decir, es la habilidad del desarrollo cognitivo que permite coordinar todas las demás funciones intelectuales, memoria, percepción y atención, se conjugan y posibilitan al niño ejercer una influencia mayor dentro de su entorno, pues al consolidarse, el niño es capaz de expresar el conocimiento que ha adquirido de su contexto durante sus primeros años de vida. Los hitos que funcionan como parámetros del desarrollo de lenguaje, especifican las características que se espera de los niños a determinada edad, para establecer si su desarrollo está siendo normal o si presenta alguna alteración o deficiencia. El habla prelingüística es precursora del habla lingüística; es decir “son emisiones de sonidos que no incluyen palabras, sino llantos, arrullos, balbuceos e imitación accidental y deliberada de sonidos sin que haya una comprensión de sus significados” (Papalia, 2012, p. 162). Las primeras formas de comunicación de los bebés son el llanto, que tiene diferentes matices dependiendo de la necesidad que tenga. Estas emisiones junto con los arrullos, gorgojeos y balbuceo, forman parte del habla prelingüística.

El balbuceo es la repetición de cadenas de consonantes y vocales, ma-ma, pa-pa, ta-ta, ocurre entre los seis y diez meses, aunque no tiene significado, es un paso importante dentro del lenguaje. La imitación es pieza clave para que los pequeños empiecen hablar, necesitan una figura de modelaje que esté dispuesta a estimularlo o calmarlo, de manera que interiorice estos comportamientos. El niño juega con su voz y accidentalmente imita sonidos. Es de los 9 a 10 meses que imitan deliberadamente los sonidos, cuando han ampliado su repertorio de sonidos, comienzan a unirlos en forma de patrones, cuando se han familiarizado con diversos sonidos de palabras, empiezan a asignarle sentido.

Los gestos son pieza clave en el desarrollo de las intenciones comunicativas. El gesto de señalar un objeto dentro de su campo visual para comunicar información de su interés es una indicación temprana de cognición social. Los gestos se dividen en: gestos convencionales los cuales aparecen aproximadamente a los 12 meses e incluyen decir adiós con la mano, mover la cabeza de arriba abajo para afirmar y de un lado a otro para negar; gestos representacionales, hacia los 13 meses que incluyen levantar los brazos en señal de que lo levanten o que lo carguen, o señalar su taza para indicar que quiere leche; y gestos simbólicos, como soplar para indicar que algo está caliente. Los gestos aparecen antes de que los niños tengan vocabulario de 25 palabras, alrededor de los 7 meses, estos son precursores que ayudan a los bebés hablar (Papalia, 2012).

El proceso cognitivo en el que los niños pequeños comienzan a combinar palabras con gestos es un indicador de que están a punto de usar frases de varias palabras. La aparición de la primera palabra aproximadamente se da entre los 10 y 14 meses, con el inicio del habla lingüística que “es la expresión verbal destinada a comunicar sonidos” (Papalia, 2012, p. 164). Al comienzo el repertorio verbal de los niños se reduce a una palabra o sílaba que comunica diferentes significados dependiendo del contexto y momento en que la use. Esta primera palabra generalmente es mamá o papá.

Los niños comprenden muchas palabras antes de usarlas. Comienzan reconociendo patrones sonoros que oyen a menudo, posteriormente comienzan a asociar sonidos con significado. A la edad de 13 meses la mayoría de los niños comprenden que una palabra representa una cosa o suceso y aprenden palabras nuevas rápidamente. Entre los 10 y los 24 meses los niños comienzan el proceso de aprendizaje de reglas sociales. Comienzan aprendiendo palabras de objetos que encuentran interesantes, comienzan a señalar un objeto al mismo tiempo que dice su nombre. A los 18 meses, tres de cuatro niños entienden 150 palabras y dicen 50 de ellas. Los sustantivos son las palabras más fáciles de aprender. En general entre los 18 y 24 meses los niños comienzan a juntar dos palabras para expresar una

idea. Entre los 20 y 30 meses, los niños muestran mayor competencia en el manejo de la sintaxis, que son las reglas que indican como poner en orden las frases del idioma.

Respecto al lenguaje expresivo, Rodríguez (2004) lo define como “la realización de una serie de actos motores, mediante los cuales se es capaz de pronunciar y escribir palabras que tengan un significado.” (p. 5). Es la capacidad para recordar las palabras oportunas y ordenarlas en una frase para exponer una idea o emisión lingüística. Para la adquisición del lenguaje Owens (2003) destaca que se necesita la maduración del sistema nervioso y sus correlaciones en sus cambios en el desarrollo del aparato fonador y motor en general; inclusive la influencia del medio sociocultural en donde interactúa creando en el niño procesos de discriminación, simbolización y el pensamiento (Arconada, 2012; Castaneda 1999).

Segura-Machado et al. (2013), describen el desarrollo lingüístico del niño comenzando desde etapa de neonato hasta los tres meses donde el bebé llora para expresar desagrado, sonrío ante rostros familiares, surge la empatía cuando oye llorar suele llorar, más adelante ya con un desarrollo en las estructuras cerebrales subcorticales comienza el balbuceo, sonidos los cuales practica y repite, que posteriormente da auge del laleo comenzando emitiendo sonidos vocálicos. En los seis meses silencios ante la palabra de otros y los sonidos faríngeos son ásperos y de tonalidad alta; de ocho a doce meses aparecen los primeros sonidos monosilábicos ma, ba, ta, la; a esta edad el desarrollo de las conexiones auditivas corticales permite que el bebé repita sonidos. En los doce meses ya dice adiós con la mano se presenta el lenguaje gestual o no verbal, además comienza la etapa verbal produciendo de dos a cuatro palabras con su correspondiente significado, tiene la capacidad de comprender hasta diez palabras inclusive con intención comunicativa; ya en los dieciocho meses ejecuta frases de dos palabras que progresivamente se hacen más largas, entrando a los dos años el niño gracias a la maduración de áreas secundarias y el desarrollo de los sistemas de aprendizaje

articulatorio el lenguaje se convierte en su herramienta de comunicación; y a partir de los tres años la expresión verbal del niño se desarrolla rápidamente aprendiendo canciones y ya elabora preguntas.

La articulación considerada como la habilidad para emitir sonidos, fusionarlos y producir sílabas, palabras, frases y oraciones que expresan ideas, constituye la última etapa del desarrollo del lenguaje (Calderón, 2004).

La fluidez verbal es la capacidad de recordar palabras pronunciadas o escritas. También se define como la capacidad para usar las palabras de forma correcta y en contexto adecuado. Aptitud para expresar de forma oral o escrito las ideas, pensamientos, sentimientos de manera clara y concisa. La prueba de fluidez verbal tiene por objeto evaluar la producción espontánea de palabras en un tiempo determinado y dentro de una categoría particular (Rosselli et al., 2007). El desempeño en pruebas de fluidez verbal está influido por los niveles de vocabulario del niño y por el medio socio cultural en el que vive, por ejemplo, un bajo nivel educativo de los padres ha sido asociado con una baja producción de palabras al compararla con la prueba de fluidez verbal.

#### ***e) La Psicomotricidad.***

El desarrollo psicomotriz está marcado por una serie de hitos, es decir logros que se van adquiriendo de manera sistemática por lo que cada habilidad adquirida permite al bebe llegar a la siguiente adquisición. Primero los niños adquieren habilidades simples y luego las combinan con sistemas de acción cada vez más complejos que más adelante se convertirán en movimientos más exactos y de mayor control (Papalia, 2013).

Al nacer, la mayoría de los niños pueden mover la cabeza de un lado a otro incluso si están acostados de espaldas. Si se acuestan boca abajo, levantan la cabeza lo suficiente para voltearla. En los dos o tres primeros meses, elevan cada vez más la cabeza, hasta el punto de que pierden el equilibrio y se van de espaldas.

Después de los 3 meses el bebé promedio comienza a rodar, alrededor de los 3 meses y medio toman objetos de tamaño moderado, como una sonaja, pero tienen una dificultad para tomar objetos pequeños, logran sentarse sin soporte a los seis meses y entre los 6 y 10 meses comienza a gatear. Esta habilidad contribuye a que los niños juzguen las distancias y perciban la profundidad, aprenden a buscar claves en sus cuidadores para saber si una situación es peligrosa o segura (Hertenstein y Campos, 2004). Entre los 7 y 11 meses pueden asir un pulgar e índice, pinza, esto permite que sus manos se coordinen y levanten un objeto pequeño. De los 11 meses y medio a los 13 meses prueban ponerse de pie solos, hacia los 11 meses y medio, la mayoría dan sus primeros pasos sin ayuda y comienzan a caminar alrededor de 12 a 14 meses, a los 15 meses un niño promedio puede construir una torre de dos bloques. Durante el segundo año comienzan a subir escaleras escalón a escalón, posteriormente alternan los pies, también corren y saltan en su sitio, a los 3 años y medio se equilibran en un pie y comienzan a saltar y copiar un círculo (Papalia, 2013).

El sentido del ritmo se presenta en el infante como la secuencia controlada por la atención, en él, se involucra al sistema reticular activador ascendente encontrado en las áreas temporales derecho, siendo estas áreas responsables de las estructuras no verbales. En conjunto con la interacción total del oído externo coordinando el desarrollando y organizando secuencias de movimientos entre acciones, sin olvidar la melodía, como estímulo sonoro y elemento principal de la música (Pérez, 2012; Llongueres, 2002; Mercedes, 2014). El ritmo se presenta de varias consecuencias de actividad y movimiento ordenado y va dependiendo de la capacidad natural de agilidad que el niño tenga. Desde el año y medio el infante suele ser capaz de responder a la música rítmicamente utilizando todo su cuerpo; a los dos años, ya con su motricidad más desarrollada puede controlar y mostrar ante cierto estímulo musical golpecitos con los pies al igual que movimientos con la cabeza; con cuatro años, el niño consigue un mayor control motriz de las extremidades inferiores (Pérez, 2008; Sánchez, 2011). Gracias al ritmo el niño comprende la noción de tiempo, continuación, velocidad, intervalos y momentos

precisos entre acciones, logrando expresar espontaneidad de ideas y movimientos, emociones y sentimientos (Victoria & Martínez 2010; Capella, 1998).

#### **2.2.4. El papel del juego en el desarrollo cognitivo.**

El juego es una parte esencial en el desarrollo integral de los niños. A través del juego se desarrollan funciones y habilidades cognitivas, aprenden la realidad de los adultos, crean y adoptan diferentes roles, ensayan las normas e interiorizan su entorno (Moyles, 1999; Bergen, 2018). En el periodo del pensamiento preoperatorio surgen y se desarrollan los juegos simbólicos que se dividen en tres etapas (Papalia. 2013):

- a) Juego solitario: Aparece antes de los 2 años, se caracteriza en que el niño se dedica a explorar su entorno, los niños tienen una necesidad innata de manipular y experimentar todo lo que encuentren a su alrededor, les agrada bailar, esconder, buscar, sacar, desarmar, imitar movimientos y gestos con su cuerpo. Aproximadamente a los 18 meses comienzan un garabateo desorganizado, su intención no es representar la realidad, sino jugar con la sensación de movimiento, más adelante aproximadamente a los 2 años el garabato es más organizado.
- b) Juego paralelo: Este juego aparece alrededor de 3 años, se caracteriza por que los niños juegan con otros niños, ya sea compañeros del preescolar, familiares, amigos, padres, cuidadores, pero no interactúan con ellos. Los juegos no tienen reglas, ni secuencias, solo pasan de un juguete a otro. Se produce el dibujo con nombre, el niño dice lo que dibujó, aunque éste no se parezca, lo que demuestra que ahora tiene el niño tiene una intención y lo describe verbalmente.
- c) Juego socializado: Este juego comienza a los 4 años, los niños inventan historias, crean personajes imaginarios y buscan compañeros con quien jugar, por ejemplo, en esta etapa juegan al doctor, a la casita, etc. Al llegar a los 5 años son capaces de respetar las normas que se imponen en el grupo de juego. Así mismo los niños prefieren jugar con compañeritos de su mismo

sexo. A los 6 años, que ya dominan el lenguaje, tienen una amplia capacidad de coordinación psicomotora y ya han comenzado el proceso de socialización que los prepara para la vida escolar.

### **2.3. La Estancia infantil.**

En este apartado se exponen las características y estructura de las estancias infantiles, así como la manera en que se originó la educación inicial a nivel nacional e internacional.

#### **2.3.1. La educación inicial.**

La educación inicial es un quehacer pedagógico, cuyo sostén metodológico se fundamenta en las investigaciones científicas relacionadas al crecimiento y desarrollo infantil. "La educación inicial es la etapa educativa que abarca el período de vida comprendido entre el nacimiento del niño y, aún antes del mismo, hasta su ingreso a la educación primaria". (Mora, 1996, p.17). Refiere a todo el conjunto de acciones por parte del adulto con el objetivo de que los bebés y los niños crezcan en un ambiente seguro que potencie su desarrollo en las dimensiones cognitiva, física, lingüística y afectivo social (Harf, 2005).

De acuerdo con la Secretaria de Educación Pública [SEP] (2002 b.), entre las principales funciones que brinda la educación inicial, se encuentran:

- a) Función asistencial: brinda atención a las principales necesidades de la población infantil, alimentación, cuidado, prevención y tratamiento de la salud.
- b) Función pedagógica: presenta una intención educativa, una enseñanza intencional de contenidos curriculares específicos y a la construcción de estrategias de exploración del medio y aprendizajes diferentes a los familiares.
- c) Función socializadora: formación de pautas de convivencia e interacción grupal y comunitaria y hábitos de higiene y alimentación

- d) Función preparatoria para el nivel primaria: desarrollar habilidades preparatorias a la lectoescritura y matemática elemental. Así como introducción y preparación a las normas y reglas de la cultura escolar.
- e) Función de crianza compartida: Otorga especial importancia a la participación de las madres y los padres de familia en la Educación Inicial, debido a que los niños fortalecen su seguridad y confianza al identificar que sus padres y los agentes educativos los respetan, atienden y educan bajo una misma mirada. Secretaria de Educación Pública. (2017 a.).

De acuerdo con la Secretaria de Educación Pública [SEP] (2002 a) los propósitos de la educación inicial son:

- a) Brindar educación integral, a los hijos e hijas de madres y padres trabajadores cuya edad oscile entre los 45 días y 5 años 11 meses de edad. Con lo anterior se propone brindar seguridad y tranquilidad a las madres y padres para que desempeñen su jornada laboral adecuadamente y optimizar la productividad en su trabajo.
- b) Promover el desarrollo integral de los niños, proporcionándoles situaciones que les permita ampliar y consolidar su estructura mental, de lenguaje, psicomotriz, y afectivo
- c) Favorecer la relación afectiva de padres e hijos, promoviendo que los padres proporcionen condiciones que beneficien y potencialicen el desarrollo y logros de los niños.

El Modelo de Atención con Enfoque Integral reconoce que en México la Educación Inicial que se brinda debe ser diversa por trabajar en distintas instituciones, con diferentes contextos pues se debe adecuar a las necesidades de los niños y sus familias. Existen diferentes modalidades de atención y servicio por mencionar algunos encontramos Centros de desarrollo Inicial, Centros de Educación Inicial, Consejo Nacional de Fomento Educativo, Educación Inicial

Indígena, Centros de Atención Múltiple, Guardería IMSS, lo que atañe en este estudio son las Estancias de Bienestar y Desarrollo Infantil ISSSTE.

### **2.3.2. Historia y antecedentes de las estancias infantiles.**

Acudir a una memoria histórica es importante ya que permite reconocer los antecedentes que han influido en la educación de la primera infancia además de que ayuda ampliar y entender la situación en la que se encuentra actualmente. Es por ello por lo que es importante rescatar los principales acontecimientos que llevaron al surgimiento de lo que hoy es por demás conocido en la sociedad como estancias infantiles. Aunque la trayectoria de estas instituciones es larga, en sus principios difería de lo que es actualmente, esto se debe a que las sociedades y los roles que desempeñaban tanto hombres y mujeres eran diferentes. Por consecuencia los centros denominados en primera instancia casas de asilo de la infancia, salvaguardaban a los hijos de madres que tenían que insertarse dentro del mercado laboral a causa de las muertes de hombres, esposos y padres en las guerras. Los hijos de esas mujeres trabajadoras eran resguardados en sótanos de casas que se encontraban en condiciones precarias, poco higiénicas y administradas por gente inexperta, que subsistía con escasos recursos. Con la creciente demanda de lugares en donde dejar por unas horas a los hijos de madres, surgieron instituciones de beneficencia y orfanatos, los cuales al principio eran casas adaptadas en la que se daba un mejor trato y cuidado a los niños. Las madres preferían que estuvieran dentro de estas casas y no en la calle donde corrían mayor riesgo. Con la creciente investigación científica y tecnológica del cuerpo humano, la mirada y el interés cambio al desarrollo de las primeras etapas de vida. Con lo cual, la conceptualización que se tenía de los niños en ese momento se redefinió como una etapa de extrema fragilidad que debía ser cuidada, protegida y sobre todo estimulada pues en ella ocurrían los mayores avances dentro del ciclo de vida de los humanos y era la base de los aprendizajes ulteriores. Se establecieron los derechos de los niños, dentro del cuales se hacía mención que tenían derecho a

desarrollarse en un ambiente estimulante, íntegro, salvaguardando su identidad física, cognitiva y emocional.

Lo anterior repercutió en el funcionamiento de los orfanatos, los encargados se preocuparon por proporcionarles contenidos educativos a los niños, se crearon talleres informativos para madres e hijos y poco a poco fueron cambiando a la denominación de escuelas maternas. Con ello, los pedagogos demostraron que el aprendizaje y en consiguiente la educación comenzaba desde las primeras etapas de vida, entre ellos esta Friedrich Froebel, creador de la educación de párvulos, hoy en día conocido como educación preescolar y a quien se le atribuye el concepto de jardín de infancia. Las instituciones que se encargaban de cuidar a los niños comenzaron a implementar programas educativos experimentales, con el objetivo de fomentar el desarrollo intelectual del niño. Los gobiernos comenzaron a tomar conciencia de los grandes beneficios que traía consigo invertir en una estimulación e intervención educativa desde corta edad, pues se pensó que disminuía la deserción escolar y fracaso laboral en etapas posteriores. Con lo cual el gobierno comenzó a otorgar ayudas económicas a las guarderías. Lo que inicialmente comenzó como asilos y casas de guarda a niños, tomo un carácter asistencial en el que se les brindaba Estimulación Temprana. A continuación, se resumen los acontecimientos más importantes en la educación inicial tanto en el contexto nacional como internacional:

***Primer momento: hospicios, asilos, orígenes de los jardines de niños.***

*a) Contexto internacional*

- Isabel I de Inglaterra inspirada en las doctrinas dicto en 1601 la ley de Pobres que reconoce el deber del estado de crear casas para mendigos y para la educación de los niños desamparados.
- En 1769 el francés, Juan Federico Oberlin estableció en Los Vogos una casa llamada Ban de la Roche para atender a niños necesitados, le ayudaban jovencitas, denominadas Conductoras de la Infancia que llevaban a los

pequeños a cultivar flores, dibujar, iluminar y cantar aparte de que cosían, tejían e hilaban.

- En 1816 el socialista Roberto Owen director y copropietario de la fábrica textil de New Lanar Escocia creó una escuela asilo para 400 alumnos todos ellos hijos de sus trabajadores
- En 1862 se crearon las escuelas Guardianas en Bélgica y las escuelas infantiles en Suecia
- En 1841 Juan Bautista Marbeau, alcalde de París estableció los creches - establos- que funcionaron como guarderías.

*b) Contexto nacional*

- En México la primera casa de cuna fue creada por vasco de Quiroga en 1532
- 1764 Fernando Ortiz Cortez obtuvo de Carlos III la orden para crear un asilo de pobres especialmente destinado a niños expósito
- En 1767 el arzobispo Lorenzana y Buitrón instala otra casa de cuna.
- 1837: Se crea el primer establecimiento de este tipo, en un local de mercado para que los niños y las niñas tuvieran un sitio donde jugar, en tanto sus madres trabajaban.
- En 1837 al inaugurarse el mercado El Colador se acotó un sitio para que jugaran los hijos de las cocineras.
- 1865: La emperatriz Carlota crea “La Casa de Asilo de la Infancia”, a la manera de los creches de París, en donde las damas a su servicio dejaban temporalmente a sus hijos.
- En 1869 se funda el asilo San Carlos, donde los hijos pequeños de las mujeres trabajadoras recibían alimentos y cuidados durante la jornada laboral de sus madres.
- En 1887 la señora Carmen Romero de Díaz funda la Casa amiga Obrera en la cual se cuidaba a los hijos menores de madres trabajadoras
- En 1928 se crea la Casa amiga obrera 2
- La señora Carmen García de Portes Gil organiza la Asociación Nacional de Protección a la infancia la cual da origen y sostiene 10 hogares infantiles

***Segundo momento: función asistencia y cuidado.***

*a) Contexto internacional*

- A partir de este momento los propietarios de fábricas imitaron las acciones de Owen, la filantropía y la caridad fueron sustituidas por un sentido de productividad.
- Con la revolución industrial inglesa se incorporó el trabajo femenino ya que las mujeres significaban mano de obra a bajo precio. Los hijos de estas trabajadoras quedaron en manos de ancianas dentro de los mismos establecimientos fabriles, este sistema tuvo un importante efecto en el rendimiento, que las guarderías comenzaron a ser necesarias para el crecimiento de las empresas.

*b) Contexto nacional*

- En 1937 los Hogares Infantiles cambiaron su denominación por el de Guarderías
- En 1943 la secretaria de salud y asistencia implementa programas de higiene asistencia materno infantil y desayunos infantiles.
- De entre 1946- 1952 Se inaugura la primera guardería del departamento del Distrito Federal, creada sostenida por iniciativa y sostén de un grupo de madres trabajadoras de la tesorería.
- En 1959 el presidente Lic. Adolfo López Mateo promulga la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores al Servicio del Estado ISSSTE en donde se establecen las estancias infantiles como una prestación para las madres derechohabientes

***Tercer momento: función asistencial y pedagógica.***

*a) Contexto internacional*

- En 1959 la UNESCO realiza la declaración de los derechos del niño. Los principios 2 y 9 hacen referencia al derecho que tienen de recibir cuidado, educación y protegerlos de todo tipo de abandono.

*b) Contexto nacional*

- En 1976 se cambia la denominación de Guarderías por la de Centro de Desarrollo Infantil, estos cuentan con equipo técnico se capacita al personal de los Centros de Desarrollo Infantil
- 1979 la SEP se encarga de la escuela para auxiliares educativos de Guarderías que dependía de la secretaria del Trabajo, se le cambia el nombre por escuela para Asistentes Educativos con un nuevo plan de estudios.
- 1980 la educación Inicial se extiende por todo el país en sus dos modalidades escolarizada y no escolarizada.
- En 1992 se crea la versión experimental del programa de educación inicial (PEI), el cual reconoce a los CENDIS como instituciones que realizan acciones educativas como carácter formativo.

**2.3.3. Marco legal de las estancias infantiles.**

A lo largo de la historia y desarrollo constitucional de las estancias infantiles, diversos organismos han tratado de reglamentar el servicio brindado por la educación inicial, dentro de los cuales encontramos:

- a) UNESCO: En 1959 realiza la DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO, los principios 2 y 9 hacen referencia a que tienen derecho a recibir cuidado, educación, y necesitan ser protegidos ante todo tipo de abandono.
- b) ONU: En 1981 realiza la declaración derivada de la convención sobre la eliminación de todo tipo de formas de discriminación contra la mujer. En el artículo 11-2-d señala la protección de la mujer trabajadora antes y después del parto, incluyendo el cuidado del niño y la niña.
- c) Conferencia mundial sobre educación para todos: En 1990 se consolida la idea de que tanto niños y niñas, así como jóvenes y adultos, tienen derecho a la educación, afirmándose que el aprendizaje comienza desde el nacimiento.

- d) La Ley general de educación establece, en sus artículos 9º y 39º, que la Educación Inicial queda comprendida en el sistema educativo nacional; por tanto, será impartida por el Estado Mexicano. Además, en su Artículo 40º, enuncia que esta “tiene como propósito favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de cuatro años. Incluye orientación a padres de familia o tutores para la educación de sus hijas, hijos o pupilos”.

En México, la legislación de las estancias infantiles se rige bajo los siguientes artículos:

- a) La constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 123 referente al trabajo y la previsión social apartado B fracción XI, inciso C “las mujeres durante el embarazo no realizarán trabajos que exijan un esfuerzo considerable y signifiquen un peligro para su salud en relación con la gestación; gozaran forzosamente de un mes de descanso antes de la fecha fijada aproximadamente para el parto y de otros dos después del mismo, debiendo percibir su salario íntegro y conservar su empleo y los derechos que hubieran adquirido por la relación de trabajo. En el periodo de lactancia tendrán dos descansos extraordinarios por día, de media hora cada uno, para alimentar a sus hijos. Además, disfrutaran de atención medica obstétrica, de medicinas, de ayudas para la lactancia y del servicio de estancias infantiles”
- b) La ley del seguro Social, en su capítulo VII, llamado de seguro de guarderías y de las prestaciones sociales, sección primera del ramo de guarderías, en su artículo 201 ordena: “El ramo de las estancias infantiles cubre el riesgo de la mujer trabajadora y del trabajador viudo o divorciado que conserve la custodia de los hijos, de no poder proporcionar cuidados durante su jornada de trabajo a sus hijos en la primera infancia mediante el establecimiento de las prestaciones establecidas en este capítulo”
- c) La ley del Seguro Social capítulo VII en su artículo 202, prescribe: Estas prestaciones deben proporcionarse tendiendo a cuidar y fortalecer la salud

del niño y su buen desarrollo futuro, así como a la formación de sentimientos de adhesión familiar, social, a la adquisición de conocimientos y adquisición de conocimientos que promuevan la comprensión, el empleo de la razón y la imaginación y a constituir hábitos higiénicos y de sana convivencia [...] todo ello de manera sencilla y acorde a su edad y a la realidad social y con absoluto respeto a los elementos formativos de estricta incumbencia familiar.

- d) Artículo 206: “Los servicios de estancias infantiles se proporcionarán a los menores desde la edad de 43 días hasta que cumplan 4 años.
- e) En su artículo 203 se prescribe “Los servicios de estancias infantil incluirán el aseo, alimentación, cuidado de la salud, la educación, la recreación de los menores a los que se refiere el artículo 201.
- f) Artículo 15. El trabajador o persona que éste autorice deberá permanecer en la guardería con el menor lactante los primeros tres días de su estancia en ésta. El incumplimiento a lo anterior originara que el menor no ingrese a la guardería.
- g) Artículo 29. El trabajador procurara cumplir en su hogar con las indicaciones que, en materia de alimentación, cuidado de la salud y educación del menor, le haga el personal técnico responsable de los servicios de la estancia.

#### **2.3.4. Funcionamiento de las estancias infantiles.**

En lo que respecta a las actividades que se realizan dentro de las estancias infantiles se encuentran:

- a) Las relacionadas con una excelente alimentación que sea equilibrada suficiente y adecuada para que cumplan con el objetivo de lograr una salud integral; además se debe orientar a la familia del pequeño con el objetivo de mejorar la dieta alimenticia que en este programa cuenta con un formulario dietético
- b) El área de pedagogía, que debe ser atendida por educadoras con suficiente experiencia y sensibilidad para que puedan adquirir de acuerdo con su edad toda la riqueza física, moral, espiritual e intelectual a fin de que satisfagan

de una forma integral todas sus necesidades que esta etapa del niño amerita. Por ejemplo en la etapa de latencia se encargan de estimularles los órganos de los sentidos a través de los cuales todos los chiquillos conocen los colores, los olores, las formas y los sabores; también efectúan ejercicios a través de la gimnasia de la práctica del vocabulario, todo esto por medio del juego, con el fin de desarrollar sus músculos y estimular sus sentidos; en la etapa de maternal las educadoras se encargan de darles a través de diferentes actividades, las diferencias que existen entre las personas, entre los animales, entre las cosas y todo lo que hay en su comunidad, lo que existe en el campo y en la ciudad; todas estas actividades se realizan a través de la pintura, la música, el teatro, deportes, cuentos, etcétera, y cada semestre se lleva a cabo una evolución para conocer el avance del niño en su desarrollo psicomotriz (Casas Sánchez Delia, 2001).

El Procedimiento para la operación del servicio de pedagogía en estancias infantiles de prestación indirecta IMSS (2015), establece los siguientes lineamientos que rigen el correcto funcionamiento del servicio de estancias infantiles de bienestar:

## 1. Políticas generales

### 1.1 La recepción y entrega del niño se realizará:

- En sala de atención, para los niños:
  - 43 días de nacidos a 18 meses de edad.
  - De 19 meses en adelante, cuando sea de nuevo ingreso y aun no se haya adaptado a la guardería o este iniciando el proceso de control de esfínteres.
- En el vestíbulo para los niños:
  - De 19 a 30 meses de edad, para ser trasladados del personal encargado
  - De 31 meses en adelante, para que se trasladen por sí mismos, bajo la vigilancia del personal.

1.2 Para facilitar la adaptación a la estancia se realizará el periodo de adaptación a todos los niños y niñas de nuevo ingreso, sin excepción atendiendo a lo siguiente:

- De 43 días de nacido a 12 meses de edad, los dos primeros días en compañía del asegurado y el tercer día puede asistir una persona adulta autorizada a quien el niño reconozca
- De 13 meses en adelante, será sin la presencia de los padres. Se solicitará la presencia del asegurado usuario o persona autorizada de mayor contacto a quien el niño reconozca cuando manifiesta angustia, llanto incontrolable, falta de apetito, presente alteraciones en el sueño o cualquier otra situación que ponga en riesgo su seguridad física y emocional.
- Para ambos casos, se considerará que el niño acuda de forma gradual el primer día 4 horas, segundo día 5 horas y tercer día 6 horas, cuando su estancia en la guardería vaya a ser aproximadamente de 8 horas.

1.3 Para los niños que cambian de sala se realizara el periodo de adaptación, los últimos diez días hábiles del mes previo al cambio, integrándolos mínimo una hora diaria, durante las diferentes actividades que se realizan

1.4 Las actividades higiénicas de los niños se realizarán de acuerdo con lo siguiente: Limpieza y lavado de manos, limpieza y lavado de cara y revisión y cambio de pañal o uso del W.C.

1.5 El aseo bucal y cepillado de dientes.

1.6 El proceso de control de esfínteres iniciara entre los 19 y 30 meses de edad, atendiendo los signos de madurez en las esferas físicas, cognitiva y afectivo-social de cada niño.

1.7 Periodos de sueño y descanso se realizarán en base a lo siguiente

- 43 días de nacidos a 12 meses de edad a libre demanda en cuna
- De 13 a 24 meses, una hora por la mañana y una por la tarde

- De 25 meses en adelante una vez al día, sin exceder de una hora, para los niños que así lo requieran

1.8 Deberá existir en cada sala de atención el formato “Planeación de actividades Pedagógicas” clave DPES/CG/009/207 y este podrá modificarse cuando las autoridades de la secretaria de Educación en el Distrito Federal lo soliciten.

1.9 El material didáctico que se utilice para la realización de actividades pedagógicas será resistente, de calidad, de tamaños adecuados, no toxico y sin puntas para que no representen riesgo alguno para los niños

1.10 Se evaluará y dará seguimiento al desarrollo de los niños a través de la herramienta “Evaluación del desarrollo del niño” SIAG, clave 3220-009-210.

1.11 El cambio de sala se efectuará cuando el niño alcance como mínimo el 75% de las conductas esperadas para su edad cronológica en cada una de las áreas incluidas en la herramienta “Evaluación del desarrollo del niño” SIAG, clave 3220-009-210

1.12 En los casos en los que aun después de una revaloración el niño aun no logre obtener el 75% de las conductas esperadas, se realizara el cambio de salas, en tanto se recibe el resultado de la valoración médica para determinar las acciones procedentes

1.13 Toda conducta, logro o seguimiento observada en los niños en la guardería, desde su recepción hasta su entrega, se registrará en el “Reporte de Logros e Incidencias diarias por sala de atención” clave DPES/CG/014/006.

### **2.3.5. Estructura de las estancias infantiles.**

#### **2. La directora**

2.1 Impulsar la realización de actividades físicas, deportivas y culturales enfocadas a la prevención de sobrepeso u obesidad infantil y la promoción de estilos de vida saludables.

2.2 Verificar que el personal educativo de la guardería organice e implemente pláticas informativas y de participación familiar, para la adecuada realización de las actividades formativo-asistenciales, pedagógicas, recreativas y de seguimiento al desarrollo del niño.

2.3 Constatar que los escenarios de aprendizaje se encuentren al alcance de los niños y que cuenten con material suficiente, atractivo, funcional y organizado por temática.

2.4 Realizar las acciones necesarias para que los niños que egresen de la guardería por cumplimiento de edad reciban constancia de asistencia y en su casa tramitara ante la SEP el documento oficial correspondiente.

2.5 Entregar al asegurado usuario copia del “Expediente Pedagógico del niño”, en caso de que éste lo solicite al egreso del niño de la guardería.

### 3. La educadora

3.1 Coordinar la aplicación del programa educativo para la educación inicial y, de ser el caso, aplicará el correspondiente a educación preescolar.

3.2 Informar al asegurado usuario todo aspecto relevante observado derivado de la Evaluación del Desarrollo del niño” SIAG, clave 3220-009-210 para identificar logros y áreas de oportunidad que requieran seguimiento conjunto.

3.3 Identificar los casos de los niños con alteración de conducta, definirá estrategias de atención y seguimiento y acordará acciones con los asegurados usuarios.

### 4. La coordinadora de área educativa

4.1 Organizar la aplicación de las actividades formativo-asistenciales y realizará las administrativas inherentes a la operación del servicio.

### 5. La asistente educativa

5.1 Acompañar permanentemente a los niños y las niñas para mantener su integridad física y emocional

5.2 Brindar atención a los niños propiciando un ambiente armónico con vínculos afectivos sanos.

5.3 Solicitar apoyo al responsable del servicio de fomento cuando el niño desde su recepción hasta su entrega, presente algún síntoma o signo de enfermedad.

La Secretaria de Educación a través de la Subsecretaria de Desarrollo Educativo establece en los “Lineamientos del personal, inmueble y mobiliario que deben cubrir los Centros de Desarrollo Infantil particulares que solicitan el RVOE” el personal que requiere una estancia infantil de acuerdo con los parámetros.

### **2.3.6. Relación entre las estancias infantiles y el desarrollo cognitivo.**

La historia de la educación de los niños más pequeños antes de la escolaridad obligatoria, el reconocimiento de la infancia como periodo de la vida y la investigación sobre el desarrollo del niño han influido en el desarrollo de los programas de Estimulación Temprana los cuales, a su vez, a diferencia de otras épocas en los que se pensaba que el niño menor de tres años tenía escasas posibilidades de aprender, han comenzado a implementarse en el programa curricular de las estancias Infantiles. Esto rompe con la idea de que los niños, a edad temprana, requieren únicamente cuidados básicos para desarrollarse con Ambas líneas de investigación, la estimulación temprana y el desarrollo de la educación hacia los más pequeños, comparten los siguientes rasgos teóricos:

- foco de atención en el currículo centrado en el niño.
- énfasis en la socialización temprana fuera de la familia.
- Intento de profundizar en el desarrollo del niño.
- La aplicación práctica de las teorías del desarrollo y la creencia en la importancia de los primeros años como fundamento de la competencia social, emocional e intelectual de las personas.

El contexto o ambiente en el que se desenvuelve o cría el menor, así como las relaciones afectivas que establece siempre deben estar acordes con el sistema

familiar. Los niños que acuden a centros o estancias pasan la mayor parte del tiempo en esos lugares por lo que se encuentran en continua interacción con otros adultos a su cargo, sin embargo, los infantes no logran establecer relaciones afectivas a largo plazo, debido a que se encuentran en constante cambio de sala en sala, aunado a esto la continua rotación de personal, por lo que Brazelton, sostiene que la escuela de tiempo completo no es conveniente hasta que el menor cumple los dos años de vida. Por otra parte, apoya la educación inicial de tiempo parcial, considerándola como un apoyo para que los padres lleven a cabo sus actividades, sin comprometer el cuidado afectivo estable de sus hijos (Brazelton, Greenspan, 2005; en Garza, 2014).

# **CAPÍTULO III.**

## **MÉTODO**

## **CAPÍTULO III. MÉTODO**

En este capítulo se desarrolla el procedimiento para la recolección y análisis de datos que se llevó a cabo para la presente tesis.

### **3.1. Diseño.**

El presente estudio es de corte cuantitativo, no experimental, de tipo transversal y con un alcance correlacional.

### **3.2. Participantes.**

Participaron en total 15 niños (7 niñas y 8 niños) de educación inicial con edades comprendidas entre 3 y 4 años, de los cuales 7 niños acudieron a la estancia infantil desde etapas tempranas y 8 niños que acudieron a partir de los 2 años. Se realizó un proceso de muestreo por conveniencia, es decir, se tomaron los casos que se tenían disponibles para realizar la investigación.

Los niños que conformaron el grupo experimental fueron aquellos que ingresaron a la estancia infantil desde el primer mes hasta el primer año de vida, en cambio, aquellos que ingresaron a la estancia infantil después de los dos años conformaron el grupo control. Los criterios de inclusión para ambos grupos fueron los siguientes: estar cursando el primer año de Preescolar y contar con el consentimiento informado de sus padres y/o tutores legales para participar en el estudio. Como criterios de exclusión fue no tener antecedentes de enfermedad neurológica y/o del desarrollo.

### **3.3. Instrumentos y materiales.**

Prueba CUMANIN (Cuestionario de Madurez Neurológica Infantil) desarrollada para población hispanohablante por Portellano, Mateos & Martínez (2000), la cual evalúa las funciones neuropsicológicas en niños entre 3 a 6 años de forma completa tales como: psicomotricidad, lenguaje articulatorio, lenguaje

expresivo, lenguaje comprensivo, estructuración, viso percepción, memoria icónica, ritmo, atención, lectura, dictado, lateralidad (ver Apéndice A).

### **3.4. Procedimiento.**

Primeramente, se buscó la autorización formal por escrito de las autoridades de la Estancia de Desarrollo Infantil No. 132 para la realización del estudio (ver Apéndice B). Una vez obtenidos los permisos pertinentes para el desarrollo del presente estudio, se realizó una reunión informativa con los padres de familia de los niños de 1º y 2º de nivel Preescolar con el objetivo de explicarles en qué consistía la investigación y posteriormente pedirles su autorización por escrito en la que manifestaban su consentimiento para que su hijo pudiera participar en el estudio (ver Apéndice C). Una vez firmada la carta de consentimiento informado se realizó una entrevista a los padres de familia de los niños que cumplieron los criterios de inclusión y fueron seleccionados para participar en la investigación. En la entrevista se recabaron datos generales, como nombre, edad, grado de escolaridad al que pertenecía cada niño e historia de desarrollo (ver Apéndice D). Después, se convocó a las educadoras responsables de los grupos seleccionados, y se les presentó la metodología a seguir y los tiempos que se iba a requerir con cada niño.

En un primer momento del estudio, se aplicó la batería Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI) a los niños de edad preescolar, sin embargo, se encontró que dicha prueba era muy compleja para los niños de esa edad dado que la mayoría de las subpruebas se presentaban de manera escrita y algunas de ellas resultaban ser de alta demanda cognitiva. Dicha situación retrasó la valoración cognitiva, lo cual se notificó por escrito a las autoridades de la estancia infantil y de manera verbal a los padres de familia (ver Apéndice E). Por tal motivo, se optó por aplicar la prueba CUMANIN, la cual se llevó a cabo en sesiones de 30 minutos por cada niño en el horario de 10 a 11:30 de la mañana. Se estableció rapport a través de rompecabezas, juegos de mesa muy divertida para los niños. Se les explicó que desarrollarían una serie de actividades, las cuales iba a realizar primero la

entrevistadora y posteriormente tendrían que hacerlo ellos. A continuación, se detallan las subpruebas que se aplicaron:

- a) **Psicomotricidad:** consiste en siete tareas como caminar a la pata coja, tocar la nariz con el dedo, estimulación de los dedos (5 elementos), andar en equilibrio, saltar con los dos pies juntos, mantenerse en cuclillas con los brazos en cruz, y tocar con el pulgar todos los dedos de la mano.
- b) **Lenguaje articulatorio:** consiste en que el niño debía pronunciar con la mayor claridad 15 palabras que se le habían dicho previamente. Cada palabra la debía repetir inmediatamente después de que el examinador se la había dicho
- c) **Lenguaje expresivo:** consiste en que el niño debe repetir frases que el examinador le había pronunciado con anterioridad, en el mismo orden y no se toma en cuenta si estaban bien o mal pronunciadas.
- d) **Lenguaje comprensivo:** consiste en leerles lentamente un texto una vez y posteriormente plantearles nueve preguntas sobre su contenido.
- e) **Estructuración espacial:** consiste en que el niño debe realizar actividades de orientación espacial a través de respuestas de psicomotricidad y grafomotricidad
- f) **Visopercepción:** consiste en que el niño debía reproducir 15 dibujos geométricos entre ellos líneas rectas cruz, círculo, cuadrado, triángulo.
- g) **Memoria icónica:** se le muestra al niño 10 dibujos de objetos sencillos y cotidianos por un lapso de 1 minuto, los cuales debe memorizar.
- h) **Ritmo:** el niño debe reproducir 7 series rítmicas que se le presentan con anterioridad de manera auditiva.
- i) **Fluidez verbal:** se le pide que forme 4 frases, las dos primeras a partir de una palabra estímulo, mientras que cada una de las otras dos las debía formar con palabras estímulo.
- j) **Atención:** el niño debía identificar y tachar 20 figuras geométricas, cuadrado, que fueran iguales al modelo propuesto. Las cuales se presentan entre un total de 100 figuras de las que 80 son distractores y 20 corresponden a los cuadrados iguales al propuesto.

- k) Lateralidad: consiste en la realización de actividades para valorar el predominio lateral de la mano (8 elementos) el ojo (5 elementos) y el pie (4 elementos).

### **3.5. Análisis de datos.**

Los resultados obtenidos se analizaron con el programa SPSS versión 23.0. Para comprobar el efecto del programa se empleó una prueba *t* para muestras independientes para analizar la diferencia entre el grupo control y el grupo experimental en las puntuaciones naturales promedio en cada una de las subpruebas del CUMANIN. Después se realizó un análisis de correlación entre las mismas puntuaciones y la edad de ingreso a la estancia mediante la prueba *r* de Pearson. La significación general adoptada en ambas pruebas fue  $p < .05$ .

# **CAPÍTULO IV.**

# **RESULTADOS**

## CAPÍTULO IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivo.

En la tabla 1 se presentan las principales características sociodemográficas de los participantes que conformaron el grupo experimental y las puntuaciones naturales obtenidas en la batería CUMANIN.

**Tabla 1.**  
**Características sociodemográficas y rendimiento obtenido por los niños del grupo experimental**

Edad	Sexo	EP	EIE	PS	LA	LE	LC	EE	VP	MI	R	FV	A
3 años	M	Licenciatura	Un año	9	15	3	3	8	3	10	6	33	15
3 años	F	Posgrado	Mes de nacido	8	15	0	5	8	1	5	5	28	0
3 años	M	Primaria	Mes de nacido	6	1	0	0	6	0	1	0	0	0
4 años	M	Licenciatura	Un año	8	15	2	7	9	3	5	5	53	12
4 años	M	Posgrado	Un año	11	15	4	4	10	6	9	4	46	7
3 años	M	Licenciatura	Un año	9	14	0	2	10	1	8	6	17	10
3 años	M	Licenciatura	Un año	7	15	3	5	8	7	8	7	33	16

*Notas:* PS=Psicomotricidad, LA=Lenguaje Articulatorio, LE=Lenguaje Expresivo, LC=Lenguaje comprensivo, EE=Estructuración espacial, VP=Visopercepción, MI=Memoria icónica, R=Ritmo, FV=Fluidez verbal, A=Atención, EP=Escolaridad de los padres, EIE = Edad de ingreso a la estancia  
Fuente: Elaboración propia.

De igual modo, en la tabla 2 se presentan las principales características sociodemográficas de los participantes que conformaron el grupo control, así como las puntuaciones naturales obtenidas en la batería CUMANIN.

**Tabla 2.**  
**Características sociodemográficas y rendimiento de los niños que conformaron el grupo control**

Edad	Sexo	EP	EIE	PS	LA	LE	LC	EE	VP	MI	R	FV	A
4 años	F	Licenciatura	Dos años	9	14	3	4	13	5	8	1	23	11
3 años	F	Preparatoria	Tres años	8	12	3	2	11	0	0	0	0	14
3 años	F	Posgrado	Dos años	7	15	1	1	12	7	7	2	40	13
4 años	M	Licenciatura	Tres años	9	15	4	3	7	1	7	6	51	9
4 años	F	Licenciatura	Tres años	9	15	2	4	13	4	7	1	6	6
4 años	F	Licenciatura	Tres años	8	15	2	3	9	4	9	1	13	18
4 años	M	Licenciatura	Tres años	8	15	4	6	12	13	8	5	48	15
4 años	F	Preparatoria	Dos años	7	7	4	2	8	12	7	3	31	10

*Notas:* PS=Psicomotricidad, LA=Lenguaje Articulatorio, LE=Lenguaje Expresivo, LC=Lenguaje comprensivo, EE=Estructuración espacial, VP=Visopercepción, MI=Memoria icónica, R=Ritmo, FV=Fluidez verbal, A=Atención, EP=Escolaridad de los padres, EIE = Edad de ingreso a la estancia  
Fuente: Elaboración propia.

## 4.2. Análisis estadístico inferencial.

La prueba *t de Student*, la cual es un análisis estadístico inferencial, muestra que no hubo diferencias significativas en la media de ambos grupos en varias subpruebas del CUMANIN. Las subpruebas Estructuración Espacial (EE) y Ritmo (R) fueron las únicas donde se obtuvieron diferencias significativas (ver Tabla 3). Esto indica que los niños que ingresan a una estancia infantil en edades tempranas obtienen mayores puntuaciones en las habilidades de fluidez verbal; en cambio los niños que ingresan a edades más tardías muestran mayores puntuaciones en estructuración espacial.

**Tabla 3.**  
**Medias y DT de las puntuaciones naturales obtenidas por el grupo control y grupo experimental**

	Grupo experimental		Grupo control		<i>T</i>	<i>P</i>
	Media	DT	Media	DT		
PS	8.3	1.6	8.1	0.8	0.25	.81
LA	12.9	5.2	13.5	2.8	-0.30	.77
LE	1.7	1.7	2.9	1.1	-1.60	.14
LC	3.7	2.3	3.1	1.5	0.59	.57
EE	8.4	1.4	10.6	2.3	-2.17	.05
VP	3.0	2.7	5.8	4.7	-1.36	.20
MI	6.6	3.1	6.6	2.7	-0.03	.97
R	4.7	2.3	2.1	1.9	2.40	.03
FV	30.0	17.7	26.5	19.2	0.37	.72
A	8.6	6.6	12	3.8	-1.30	.23

Notas: PS=Psicomotricidad, LA=Lenguaje Articulatorio, LE=Lenguaje Expresivo, LC=Lenguaje comprensivo, EE=Estructuración espacial, VP=Visopercepción, MI=Memoria icónica, R=Ritmo, FV=Fluidez verbal, A=Atención.  
Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la correlación entre las habilidades y la edad de ingreso a la estancia infantil se presentan en la tabla, en la cual se encontró una correlación positiva, con fuerza moderada y estadísticamente significativa entre la edad de ingreso a la estancia y el lenguaje expresivo ( $r = .47, p < .02$ ). También una correlación positiva, con fuerza moderada y estadísticamente significativa entre la edad de ingreso a la estancia y la estructuración espacial ( $r = .44, p < .04$ ). Se encontró una correlación negativa, con intensidad moderada y estadísticamente significativa entre la edad de ingreso a la estancia y la prueba de ritmo ( $r = -.49, p < .01$ ).

**Tabla 4.**  
**Análisis de correlación entre las puntuaciones de las subpruebas y la edad de ingreso**

Variable	Edad de ingreso a la estancia
Psicomotricidad	0.03
Lenguaje articulatorio	0.11
Lenguaje expresivo	0.47*
Lenguaje comprensivo	-0.10
Estructuración espacial	0.44*
Visopercepción	0.23
Memoria icónica	-0.00
Ritmo	-0.49**
Fluidez verbal	-0.14
Atención	0.43

Notas: N = 15; \* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ .

Fuente: Elaboración propia.

# **CAPÍTULO V.**

# **DISCUSIÓN**

## CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

Apoyados en los resultados se puede decir que la primera hipótesis se cumplió parcialmente, ya que sólo se encontraron diferencias significativas en el rendimiento de dos subpruebas del CUMANIN (estructuración espacial y ritmo) entre los niños que ingresaron a la estancia infantil desde los primeros doce meses de vida de aquellos que ingresaron a la estancia infantil después de los dos años.

Ambos grupos obtuvieron puntuaciones altas en la prueba de lenguaje articulatorio, ya que esta escala mide la adquisición y producción de fonemas por edad, lo cual depende de la composición del aparato fonoarticulatorio, el cual está formado por el conjunto de órganos que intervienen en la emisión del sonido articulado (Fernández, 2015). El poder hablar requiere la integridad del aparato fonador, auditivo, de las vías nerviosas periféricas. Gracias a la entrevista proporcionada por algunos padres, se cotejó los resultados obtenidos en esta prueba y se encontró que la mayoría tenía un desarrollo normal de este aparato, a excepción de un niño que acudía al momento de la evaluación a terapia de lenguaje. Los fonemas no esperados a esta edad y que los niños no lograron pronunciar fueron r, rr, y fl. Con una diferencia casi imperceptible ambos grupos mostraron adecuado desenvolvimiento en esta habilidad, obteniendo más puntuación aquellos que ingresaron a la estancia infantil desde los primeros doce meses de vida de aquellos que ingresaron a la estancia infantil después de los dos años, pues las actividades de canto, lectura de cuentos, arte, títeres, adivinanzas y trabalenguas estimulan el movimiento de estos órganos,

Asimismo, se encontró una correlación entre la edad de ingreso y el desempeño en estas subpruebas, por lo que entre más temprano ingresen los niños a una estancia, tendrán mayores puntuaciones en la subprueba de ritmo que mide las habilidades perceptuales auditivas. Estos resultados se explican por el hecho

de que en las estancias infantiles los niños participan en mayor medida en actividades musicales, coordinadas por parte de maestras o asistentes educativas encargadas de realizar actividades pedagógicas, a diferencia de las actividades que se podrían realizar en casa por parte de las figuras parentales. Estas actividades musicales estimulan las habilidades perceptivas auditivas. El ritmo tiene una gran importancia para el desarrollo integral del niño y en general para el comienzo de las primeras vocalizaciones.

La teoría de Piaget, expone que el niño asimila los objetos actuando primero sobre ellos, esto respalda y explica los resultados obtenidos que demuestran que entre más tarde ingresen los niños a una estancia infantil mayor desarrollo tendrán en la habilidad de estructuración espacial, pues esta habilidad se domina antes a nivel de acción que de representación, por eso se inicia desde el propio cuerpo (espacio propio) investigando, experimentando diversos desplazamientos para pasar al ámbito objetal (espacio inmediato) y luego al ámbito simbólico y gráfico (espacio mediato). Por esta razón los niños necesitan espacios amplios, diversas experiencias para estimular la psicomotricidad gruesa y múltiples experiencias de desplazamiento, lo cual contribuye al desarrollo de la noción y estructuración del espacio. Así mismo, Piaget establece una distinción entre espacio perceptivo (figurativo) y el espacio (interoceptivo). El espacio figurativo de tipo perceptivo es el que surge en el periodo sensoriomotor, y en el preoperatorio, de 2 a 7 años (edad de los niños que se evaluaron en el estudio), se basa en la vivencia motriz y perceptiva inmediata que el niño posee del espacio. Primero el niño se desarrolla en el espacio perceptivo, figurativo, capta la información tal cual, utilizándola directamente, su cuerpo le sirve de referencia, todo está situado respecto de él (egocentrismo). A partir de los dos años el niño utiliza el espacio representativo, analiza los datos perceptivos y los transforma. Más tarde alcanza el estadio operatorio. La representación libera al niño de sus percepciones y lo abre a los demás, es decir acepta que hay otros puntos de vista además del suyo (Piaget 1948).

En el presente estudio, no se encontraron diferencias significativas en otras habilidades cognitivas evaluadas por la misma prueba tales como atención, percepción, lenguaje, memoria. En este sentido, Piaget afirma que el desarrollo cognitivo y el aprendizaje surgen como una marcha hacia el equilibrio los cuales surgen de la necesidad de adaptarse a nuevas situaciones, ya sea en un instituto educativo o en el ambiente familiar (Piaget, 2002; Sánchez, 1996; Sigüenza, 2018; Álvarez, 1979; Bea, 2010; Ramírez Apud, 2018). Para Piaget, niños de distintos entorno sociales y culturales, pasan por los mismos estadios y en el mismo orden, los que asistieron a una escolarización temprana y los que fueron criados en casa siguen un curso normal de desarrollo que se caracteriza por el paso de un estadio a otro a través de las funciones de asimilación y acomodación. (Laurence, 2002; Churata, 2018; Páez at., 2006; López, 2017). Esto se puede apreciar en la forma que las estancias educativas están ordenadas y las actividades de aprendizaje que se adecuan al nivel de desarrollo conceptual que se realizan en su entorno para su desenvolvimiento, para que el niño, quien construye su conocimiento, vaya incorporando y modificando nueva información, y de esta manera pueda desarrollarse. Por lo tanto, el desarrollo del conocimiento y los aprendizajes en el infante será a través de disequilibrios y equilibrios entre los elementos del medio y las estructuras mentales existentes, tengan o no un grado de escolaridad inicial, facilitando su adaptación a nuevas experiencias. Piaget plantea que para alcanzar el máximo del aprendizaje se emprende con las primeras experiencias sensoriomotoras a partir de reflejos innatos y continúan por medio del conocimiento cuando el infante interactúa con el entorno que le envuelve perfeccionando el desarrollo cognitivo y el lenguaje. (Piaget, 1981).

Por otro lado, Vygotsky pensaba que el infante nace con características que le permiten tener la capacidad de recibir y procesar la información pero que depende de procesos de aprendizaje para desarrollarlas. Aclara que el desarrollo debe ser visto más allá del momento actual, adelantándose al desarrollo del infante, contemplando que debe de haber procesos en el aprendizaje que pongan en

marcha al desarrollo, es decir, que deben de existir las situaciones adecuadas que provoquen y adelanten al desarrollo, aclarando que el simple contacto con el objeto no garantiza el aprendizaje en el infante, al igual que la simple inmersión en un ambiente formador tampoco lo promueve, sino que debe de haber un guía ya sea adulto o un compañero con habilidades en el caso de las estancias. En este caso, el educador selecciona algunas tareas entre ellas canciones con ritmo, lectura de cuentos, juegos en grupos, entre otros, que considera importantes para el desempeño del niño teniendo en cuenta las habilidades consolidadas que domina y ejerce de manera independiente sin ayuda de otras personas o inclusive creando escenarios de interacción con pares como una forma eficaz de desarrollar habilidades para que en un futuro el niño posea las habilidades interiorizadas necesarias. Una estancia infantil, el hogar, los padres, los docentes son vistos como agentes sociales, encargados, de proporcionar y transmitir conocimiento, capaz de promover el desarrollo a través del dialogo de cooperación o colaboración. (Vygotsky, 1986).

Para Vygotsky el desarrollo de los procesos como el lenguaje, el pensamiento y las funciones psicológicas superiores tienen un origen social (Vygotsky, 1931/1996). A partir de las interacciones los niños construyen de manera activa el conocimiento y se van desarrollando, al interactuar en ambos espacios ya sea con sus padres, con los cuidadores y compañeros de la estancia comienzan a apropiarse de las funciones psicológicas, que en un principio son sociales. El desarrollo de los procesos como el lenguaje y pensamiento inicialmente son sistemas separados, pero a la edad de tres años surge la fusión entre estos, con la producción del pensamiento que se vuelve verbal dejando como consecuencia el desarrollo cognitivo resulta ser la interiorización del lenguaje convirtiéndose en representación como lenguaje interior creando nuevas formas de funcionamiento mental (Vygotsky, 1931/1996), ya sea fuera de la escuela, los niños se enfrentan con objetos que tienen que ser interpretados, ordenes, gestos, creencias, actitudes culturales que proporcionan herramientas de adaptación, permitiendo a los niños

utilizar sus habilidades mentales básicas de la mejor manera para adaptarse a la cultura en la cual viven.

Para esta investigación, el ambiente social propicio para el desarrollo cognitivo de los niños dentro de una estancia infantil es después de los dos años, etapa en la que el niño ha adquirido la madurez física que le permite establecer vínculos con otros pequeños, pues este periodo es de “juego solitario”, y ya que el juego permite que los niños potencialicen el desarrollo y aprendizaje, antes de esta edad, los niños se dedican a explorar su entorno, es una etapa de egocentrismo. Después de esta edad, el juego paralelo se establece, a los tres años, surge un interés por ver lo que hace el otro e imitarlo. Siguiendo esta idea, Vygotsky afirma que el desarrollo está influido por la interacción social, claro que los niños construyen su conocimiento paso a paso, pero también toman este conocimiento del ambiente y del entorno. El Modelo de atención con enfoque integral (IMSS 2015) que es llevado por las asistentes educativas y docentes en educación inicial, toma como principios rectores del programa educativo, la interacción social establecida por Vygotsky. De manera que se llevan a cabo numerosas actividades donde los niños se ayudan unos con otros contribuyendo a un mejor desarrollo cognitivo. Los mismos resultados se explican debido a los procesos por los cuales los niños, además de lo que pueden hacer por si solos, Zona de desarrollo real, toman de otros la ayuda y el conocimiento, zona de desarrollo potencial.

En síntesis, los dos autores atribuyen distinta relación entre desarrollo y aprendizaje, sin embargo, es Piaget con su visión interna del desarrollo, quien considera que del desarrollo surge el aprendizaje, desarrollando su inteligencia incluyendo al medio como el factor de interacción para su desenvolvimiento. Vygotsky propone que el desarrollo mental del individuo surge de un proceso social, creando fundamentos básicos para la realización y el desenvolvimiento del aprendizaje, la interacción social favorece el desarrollo del infante. Los dos autores,

tomados como sustento complementando y acatando los fundamentos de la psicología, en donde se considera al infante como un ser biopsicosocial.

Existen ventajas para el desarrollo psicológico de los niños el que asistan a un más temprano a una institución educativa. En primer lugar, en una institución de educación inicial de buena calidad los maestros cumplen el requisito de mediar consciente e intencionalmente el desarrollo psicológico, en segundo lugar, dentro de una institución educativa el niño está expuesto a nuevas y variadas formas de interacción social tanto con los adultos como sus iguales, esto le proporciona otras experiencias sociales además de las proporcionadas por la familia.

Posiblemente existan otros factores que contribuyen al desarrollo cognitivo de los niños. Lo anterior coinciden con los resultados obtenidos por Radin (1973) quien encontró que entre un 20 y 36% de la varianza del rendimiento escolar de los niños se explica mejor por factores emocionales y actitudes familiares, más que por factores externos como el tipo de contexto (escuela). En este sentido se debe considerar que la calidad del vínculo entre padres e hijos puede predecir el éxito en el aprendizaje escolar, puede predecir si pudieran tener buenos resultados en pruebas los niños, lo cual explica por qué los niños que habían sido criados en casa logran equiparar a los niños que acudieron a una institución educativo asistencial como lo es las estancias infantiles.

Las modalidades de educación inicial, estancias infantiles brindan espacios de esparcimiento que estimulan los procesos de desarrollo de los niños, sin embargo, como se describió en las investigaciones mencionadas anteriormente el clima familiar y el vínculo emocional de los niños con sus padres es fundamental e influye positivamente en los procesos de aprendizaje de los niños. Lo que se corrobora con la información obtenida por los padres quienes destinan un considerable tiempo a las actividades recreativas educativas de los niños.

Torras (2010) también resalta la importancia de la crianza en casa, ya que, según la autora, en la guardería no se puede desarrollar saludablemente un bebé, pues el infante necesita ser criado en ambientes sanos y afectivos y esto según ella, solo pueden ser proporcionado por sus padres. Además, le otorga gran valor a la relación de apego que él bebé construye con sus padres. Por lo que sugiere que los padres de familia opten por nuevos planes de vida laboral que les permitan pasar más tiempo de calidad en la crianza de sus hijos.

Los pediatras recomiendan no escolarizar a los niños antes de los dos años, De acuerdo con Galán Bertrand (2015), los niños hasta los dos años, incluso más, no tienen ningún interés por socializar, y es además una de las etapas más importantes para su desarrollo emocional, ya que se asientan las bases afectivas al ver a sus padres diariamente y el mayor tiempo posible.

Los autores mencionados anteriormente, Federico Froebel, Juan Amos Comenius, Rousseau, Pestalozzi, María Montessori, Ovidio Decroly, Piaget, Vygotsky y Eulalia Torras, comparten la idea de la necesidad de aplicar los principios de libertad en actividades de interacción y participación para desarrollar la autonomía y autoestima de los niños. También reconocen la importancia del juego como método para el desarrollo de capacidades, pues a través de éste adquieren aprendizajes. De igual forma la importancia de la familia y las figuras parentales quienes con su intervención y refuerzo se complementan y constituyen el elemento indispensable tanto para el desarrollo humano, educativo y en un futuro para el desarrollo del país. Los niños necesitan lugares estimulantes donde desarrollarse, establecer relaciones cálidas y amorosas, en especial con cuidadores con los que puedan aprender a confiar.

En conclusión, la creencia popular de que es mejor para el aprendizaje y desarrollo de los niños que sean inscritos en una estancia infantil desde edades

tempranas, con la consecuente explicación de que en casa se aburren y no desarrollan todo su potencial, se puede hasta cierto punto refutar. Las estancias infantiles, que son parte de la educación inicial, son lugares adecuados de educación integral en el niño, siempre que estas instituciones cuenten con los programas educativos y lleven a cabo las actividades asistenciales y pedagógicas, enfatizando la importancia de la participación de los padres de familia, asistentes educativos y docentes, pues dentro de este contexto todos son agentes educativos que desde su espacio deben orientar la educación integral en beneficio del desarrollo de los niños. Desde luego se debe justificar esta posición, pues, aunque es cierto y comprobado que el hogar tiene un papel importantísimo en la crianza infantil, se puede establecer un ambiente de crianza compartida, de manera que se enriquezca la experiencia social, educativa y psicológica de los niños tanto por los modelos adultos e infantiles de la familia y de las estancias educativas.

Se deja abierto a otras investigaciones el desarrollo emocional y de apego de estas dos muestras de niños, pues es un terreno poco explorado y que, sin embargo, resulta de gran importancia en la conformación de la personalidad de estos niños y de muchos más. Los primeros años en la vida de un niño(a) son los más importantes, aun cuando el abrigo materno es irremplazable, la labor del personal de las estancias infantiles también debe ser significativo, ya que algunos niños pasan ahí la mayor parte del día; el trato cálido y afectivo que se le proporcione establecerá las bases en la conformación de su personalidad y percepción del mundo.

## REFERENCIAS

- Álvarez, A. (1979). *Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte*. Revista Latinoamericana de Psicología, Vol. 11 (Num. 2), pp. 249–259. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511205>
- Amaya, J. (2005). *Fracasos y falacias de la educación actual: guía para padres y maestros orientado a revalorar lo importante de la educación*. Primera edición Editorial Trillas, México D. F.
- Apud, A. (2018). *Participación infantil*. Formación del profesorado, Enrédate con UNICEF, Tema 11. Formato PDF. Recuperado de [http://www.sename.cl/wsename/otros/participacion\\_2013/Ciudades\\_amigas\\_infancia/participacion\\_infantil.pdf](http://www.sename.cl/wsename/otros/participacion_2013/Ciudades_amigas_infancia/participacion_infantil.pdf)
- Arconada C. (2012) *La adquisición del lenguaje en la etapa de 0-3 años*. Tesis de grado en Educación Infantil. Universidad de Valladolid España.
- Arroyo A. (1998). *Escuelas especiales a finales del siglo XIX. Una mirada a algunos casos en México*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 3, Núm. 5. Pp. 113-1387. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v03/n005/pdf/rmiev03n05scC00n06es.pdf>
- Atalah E. (1992). *Desnutrición, desarrollo psicomotor y rendimiento escolar en Mejorando las oportunidades educativas de los niños que entran a la escuela* Johanna y Cabello Ximena Compiladoras. UNICEF CIDE. Formato PDF. Recuperado de <http://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/8280/6431.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Atkinson, R. C., y Shiffrin, R. M. (1968). Human memory. A proposed system and its control processes. Journals ELSEVIER Vol. 2 (pp. 89-195). New York: Academic Press.
- Barrueta-Clement, J.R., Schweinhart, L.J., Barnett, W.S., Epstein, A., and Weikart, D. (1984). *Changed Lives: The effects of the Perry Preschool Program on Youth Through Age 19*. Reports- Research/technical Num 143. Institution High/Scope Educational Research Foundation. Ypsilanti, Mich. Institute of Education Sciences Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED313128.pdf>.
- Bea T. (2010). *Investigaciones Sobre El Desarrollo Cerebral Y Emocional: Sus indicativos en la relación con la crianza*. Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia Del Niño y Adolescente, Vol. 49, pp. pp. 153–171. Versión PDF. Recuperado de <http://www.sepypna.com/documentos/articulos/investigaciones-desarrollo-cerebral-emocional.pdf>
- Belsky J. (2006). *Hallazgos más importantes del estudio sobre el cuidado infantil precoz llevado a cabo por el Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano (U.S.A.)*. Influencia del cuidado no proporcionado por los padres en el desarrollo psicológico infantil. Revista Europea de psicología del desarrollo. Vol. 3, núm. (1), pp. pp. 95-110. Recuperado de [http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/gura\\_investigaciones/es\\_incs\\_ef/adjuntos/influencia-cuidado-no-proporcionado-por-padres-en-el-desarrollo-psicologico-infantil.pdf](http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/gura_investigaciones/es_incs_ef/adjuntos/influencia-cuidado-no-proporcionado-por-padres-en-el-desarrollo-psicologico-infantil.pdf)
- Bergen D. (2018) *Desarrollo cognitivo por el aprendizaje basado en el juego*. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia. Miami University E. E. U. U. <http://www.encyclopedia-infantes.com/aprendizaje-basado-en-el-juego/segun-los-expertos/desarrollo-cognitivo-por-el-aprendizaje-basado-en>

- Calderón M. (2004) *Desarrollo del lenguaje oral*. Revista web Espacio Logopédico  
Recuperado de  
[https://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id\\_articulo=616](https://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=616)
- Camilli, G. Vargas, S. Ryan, S. & Barnett, W. (2010). "*Meta análisis de los efectos de las intervenciones de educación en preescolar en el desarrollo cognitivo y social*". Registro del colegio de maestros ERIC, Volver. Vol. 112, No 3, p.p. 574-620.
- Campos, E. (2013) *De las escuelas de párvulos a los jardines de niños*. Construcción de la cultura escolar en la educación preescolar del Estado de México, 1881-1926. El Colegio Mexiquense. [Versión Digital PDF] Recuperado de  
<http://www.somehide.org/images/articulos/documentos/publicaciones/DelasEscuelasdeParvulosalosJardinesdeNinos.pdf>
- Caniato, R., Alvarenga M., Stich H., Jansen H., Baune B. (Julio 5, 2010). "*Kindergarten attendance may reduce developmental impairments in children: results from the Bavarian Pre-School*". Scandinavian Journal of Public Health. Vol. 38 (núm. 6) pp.pp. 580-586 Recuperado de  
<http://dx.doi.org/10.1177/1403494810376558>
- Capella, J.R. (1998) *El aprendizaje del aprendizaje*. Primera reimpresión, Editorial Trotta, Madrid.
- Casas, D.(2001, *Las guarderías en México y su marco legal*. Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperado de  
<http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020146983.PDF>
- Castaneda F. (1999) *El lenguaje verbal del niño*. Primera edición. Editorial de la UNMSN. Lima Fordo.
- Churata. Y. (2018). *Funcionamiento familiar y madurez neuropsicológica infantil en preescolares de una institución educativa de Lima Este*. Tesis de Licenciatura.

Universidad Peruana Unión. Recuperada de [http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/1011/Yekatterine\\_Tesis\\_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/1011/Yekatterine_Tesis_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Clack L., Boutros, N. N., Méndez M. F. (2012) *El cerebro y la conducta. Neuroanatomía para psicólogos*. [Versión Digital PDF]. Segunda edición. Manual Moderno. México, D. F.

Cole P., Martín S. y Dennis T. (2004) *Emotion Regulation as a scientific construct: Methodological challenges and direction for child development research*. PubMed. gov Vol. 75 No. 2 pp. 17-33. Review <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15056186>

Colombo. (2001). *The development of visual attention in infancy*. Annual Review of Psychology. PubMed.gov. Vol. 52, (1) P.p. 337-367.

Delval, J. (2001, diciembre, 15). *Vygotsky y Piaget sobre la Formación del conocimiento. Hoy todos somos constructivistas. Educere. Vol. 5, núm. 15 pp. pp 353-359. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35651520.pdf>*

DeLoach, J., Cassidy, D. y Brown, A. (1985). *Precursors of Mnemonic Strategies in Very Young Children's Memory*. Wiley on behalf of the Society for Research in Child Development. Vol. 54, p. p. 888-897

DeLoach, J., Todd, C. (1988). Young children's use of spatial categorization as a mnemonic strategy. Elsevier Journal of Experimental Child Psychology. Vol. 46. Issue 1, p.p. 1-20

Dennis, W. (1973). *Children's from the Crèche*. Appleton Century Crofts. Nueva York.

Fernández de Lizardi, J. (1979) *La quijotita y su prima*. Sepan cuantos. Num. 71. Editorial Porrúa, México.

- Fernández L. (2015) *Estimulación lingüística y educación infantil. Análisis de la expansión de vocabulario y efectos contextuales semánticos a lo largo del segundo ciclo*. Boletín de estudios de investigación. INDIVISA Centro Universitario Madrid España No. 15. P.p. 119-139. Recuperado de [www.redalyc.org/organización/artículo.oa?le=77137915008](http://www.redalyc.org/organización/artículo.oa?le=77137915008)
- Fivush R. y Hudson J. (1990) *Knowing and remembering in young children. Emory symposia in cognition*. Vol. 3. P.p. 223-248. Cambridge University Press New York, NY US.
- Flavell, J. H. (1977). *Metamemory*. En R. Kail, & J. Hagen (Edits.), *Perspectives on the development of memory and cognition*. Hillsdale. Erlbaum, N. J. (págs. 3-33).
- Flavell, J. H., Everett, B.A., Croft, K, Flavell, E.R. (1981). *Young children's knowledge about visual perception: Further evidence for the Level 1–Level 2 distinction*. *Developmental Psychology*, Vol 17(1), P.p. 99-103. doi: 10.1037/0012-1649.17.1.99
- Flavell, J. H. (1984). *El desarrollo cognitivo*. Visor Libros Madrid:
- Flavell, J.H. (1992). *Cognitive development: Past, present, and future*. *Developmental Psychology*, Vol. 28. Num. 6. P.p. 998-1005. Retrieved <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.998>
- Fraca, L. (2003). *Pedagogía integradora en el aula*. Teoría, practica y evaluación de estrategias de adquisición de competencias cognitivas y lingüísticas para el empleo efectivo de la lengua materna oral y escrita. Los Libros de El Nacional. Revista Kaleidoscopio. Caracas. Vol. 4. Num. 7 P.p. 177-185.
- Garza, J., (2014). *El impacto de la estimulación temprana en la primera infancia: estudio comparativo entre ambiente escolarizado y ambiente hogar*. Maestría en educación. Proyecto de innovación y cambio. Recuperado de [http://bibsrv.udem.edu.mx:8080/e-books/tesis/000044895\\_MED.pdf](http://bibsrv.udem.edu.mx:8080/e-books/tesis/000044895_MED.pdf)

- Gesell A. (1956) *El niño de 1 a 5 años. Guía para el estudio del niño preescolar*. Segunda edición. Editorial Paidós Ibérica Barcelona España
- González F (2005) *Competencias desde la perspectiva intercultural para el grado de educación infantil*. Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. No. 1. Vol. 8 P.p. 1-4. Asociación universitaria de Formación del Profesorado. Zaragoza España.
- Guinosso, S, Johnson S, Riley A. (2016). “*Múltiples experiencias adversas y desarrollo cognitivo infantil*”. *Pediatric Research*. No. 79, p.p. 220-226 <https://www.nature.com/articles/pr2015195>
- Gutiérrez F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. Universidad Nacional de Educación a Distancia McGraw-Hill interamericana de España.
- Harf R., Kaplan D., Itkin S., Leguizamon P., Kaplan A. y Prado S. (2005) *Dirección y organización de instituciones para niños pequeños*. Primera edición. Editorial Novedades Educativas de México. México D.F.
- Hertenstein M. y Campos J. (2004) *The retention effects of an adult's emotional displays on infant behavior*. No. 2 vol. 25. Recuperado de <https://dpi.org/10.1111/j.1467-8524.2004.00695.x>
- IMSS (2015). *Procedimiento para la operación del servicio de Pedagogía en guarderías de prestación directa*. Dirección de Prestaciones Económicas y Sociales Coordinación del Servicio de Guardería para el Desarrollo Integral Infantil. Version en PDF. Recuperado de [http://siag.imss.gob.mx/instalacionsiag/Guarderias/Normas/Portal/PROCEDIMIENTOS\\_PRESTACION\\_INDIRECTA/ProcedimientoPedagogiaPrestacionIndirecta\\_120115.pdf](http://siag.imss.gob.mx/instalacionsiag/Guarderias/Normas/Portal/PROCEDIMIENTOS_PRESTACION_INDIRECTA/ProcedimientoPedagogiaPrestacionIndirecta_120115.pdf)
- Ivanovich, Dy Buitron, C. (1987). “*Nutritional status, birth weight and breast feeding of elementary first grade chilean students*”. *Nutrition Report International*. Vol.

36 (Num. 6). P.p. 47-61 Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12282444>

Jiménez, C., (1998). *Lecturas de pedagogía diferencial*. Segunda edición. Dykinson. Madrid. Recuperado de [https://books.google.com.mx/books?id=2QtQnaDQIY8C&dq=La+concepci%C3%B3n+de+la+infancia+ha+ido+cambiando+desde+la+perspectiva+sociocultural+hasta+la+visi%C3%B3n+cient%C3%ADfica.&hl=es&source=gbs\\_navlinks\\_s\\_s](https://books.google.com.mx/books?id=2QtQnaDQIY8C&dq=La+concepci%C3%B3n+de+la+infancia+ha+ido+cambiando+desde+la+perspectiva+sociocultural+hasta+la+visi%C3%B3n+cient%C3%ADfica.&hl=es&source=gbs_navlinks_s_s)

Lange, G., & Pierce, S. H. (1992). *Memory strategy learning and maintenance in pre-school children*. *Developmental Psychology*, American Psychological Association Vol. 28. Num. 3. P.p. 453–462. Washington D. C. <https://psycnet.apa.org/fulltext/1992-34544-001.html>

Lansdown, G. (2005) *La evolución de las facultades en el niño*. Innocenti Insight. Save the Children. UNICEF. Florencia, Italia (Trad. Por Van Leer Foundation) <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/EVOLVING-E.pdf>

Laurence E. Shapiro (2002). Trad. Fernandez J. *La salud emocional de los niños* Editorial EDAF. Madrid. [Primera versión “An ounce of prevention”, HarperCollins Publishers Inc, New York USA.] Recuperado de [https://books.google.com.mx/books?id=K\\_eHaFK7WRcC&pg=PA6&lpg=PA6&dq=Lawrence+E.+Shapiro+\(2002\)+%E2%80%9CAn+Ounce+of+prevention+%E2%80%9C.+La+salud+emocional+de+los+ni%C3%B1os%E2%80%9D.&source=bl&ots=u9z0NhEirs&sig=ejgw1ML\\_cGDpk5A4-tGh-qUUFhE&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj5rp-ekq\\_eAhUEKKwKHYMfC9sQ6AEwAHoECAAQAQ#v=onepage&q=Lawrence%20E.%20Shapiro%20\(2002\)%20%E2%80%9CAn%20Ounce%20of%20prevention%20%E2%80%9C.%20La%20salud%20emocional%20de%20los%20ni%C3%B1os%E2%80%9D.&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=K_eHaFK7WRcC&pg=PA6&lpg=PA6&dq=Lawrence+E.+Shapiro+(2002)+%E2%80%9CAn+Ounce+of+prevention+%E2%80%9C.+La+salud+emocional+de+los+ni%C3%B1os%E2%80%9D.&source=bl&ots=u9z0NhEirs&sig=ejgw1ML_cGDpk5A4-tGh-qUUFhE&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj5rp-ekq_eAhUEKKwKHYMfC9sQ6AEwAHoECAAQAQ#v=onepage&q=Lawrence%20E.%20Shapiro%20(2002)%20%E2%80%9CAn%20Ounce%20of%20prevention%20%E2%80%9C.%20La%20salud%20emocional%20de%20los%20ni%C3%B1os%E2%80%9D.&f=false)

- López A. M. (2017) *“Análisis del Orden en el que el Auto concepto, la Autoestima y la Autoimagen deberían aparecer en el Proceso de Maduración Personal para alcanzar el Bienestar Emocional”*. Revista INFAD de Psychologies Vol. 1 No. 2 International Journal of developmental and educational psychology. Recuperado de <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1126/1000>
- Llongueres J. (2002) *El ritmo en la educación y formación general de la infancia*. Primera edición. Editorial DINSIC Publicacions Musicals. Santa Anna.
- Luby J., Barch D., Belden A., Gaffrey M., Tilman R., Babb C., Botteron N. K. (2012, febrero, 21). *“Maternal support in early childhood predicts larger hippocampal volumes at school age”*. Proceeding of the National Academy of Sciences of the United States of America. Vol. 109, (Núm. 8), pp. pp. 2854-2859. Recuperado de <http://www.pnas.org/content/pnas/109/8/2854.full.pdf>
- Lucy, M. (2011). *La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica*. Revista de currículum y formación del profesorado, Vol. 10, No. 2. San Paulo, Brasil
- Mora, F. (1996). *El cerebro íntimo*. Ensayos sobre neurociencias. Psicothema. Vol. 9. Núm. 1. P.p. 229-236 Barcelona: España.
- Moyles J. (1999) *El juego en la educación infantil y primaria*. Ministerio de educación y cultura. Segunda edición. Ediciones Morata. Madrid.
- Muñoz A. (2009) *El desarrollo de las competencias básicas en educación infantil. Propuestas y ejemplificaciones didácticas*. Tercera edición. Editorial MAD Eduforma. Sevilla.
- Muñoz E. y González B. (2008) *Estimulación cognitiva y rehabilitación neuropsicología de la memoria*. Universidad Oberta de Catalunya. Recuperado de <https://docplayer.es/24686433-Estimulacion-cognitiva-y-rehabilitacion-neuropsicologica-de-la-memoria.html>

- Newman, L.S. (1990) *“Intentional versus unintentional memory in young children: remembering versus playing”*, Journal of Experimental Child Psychology Elsevier, vol. 50, Issue 2. págs. 243–58.
- Owens R. (2003) *El desarrollo del lenguaje*. Madrid. Pearson.
- Pacca, J. L. A., & Saraiva, J. A. F. (1989). *Causalidad y Operaciones en la Interpretación de las Concepciones Espontáneas. Enseñanza de Las Ciencias*, Revista de investigación y experiencias didácticas. Vol. 7 (Num. 3), P.p. 266–270.
- Páez, D., Fernández, I., Campos, M., Zubieta, E. y Casullo, M. M. (2006). *Apego seguro, vínculos parentales, clima familiar e Inteligencia Emocional: socialización, regulación y bienestar. Ansiedad y Estrés*, Vol. 12 (2-3), pp. 319-341. Recuperado [https://www2.uned.es/dpto-psicologia-social-y-organizaciones/paginas/profesores/ltziar/IE\\_AEstres06.pdf](https://www2.uned.es/dpto-psicologia-social-y-organizaciones/paginas/profesores/ltziar/IE_AEstres06.pdf)
- Palau V. E. (2004). *Aspectos Básicos del desarrollo infantil: la etapa de 0-6 años*. España. Ediciones Ceac.
- Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2012). *Desarrollo Humano*. (Versión Digital en PDF) (Duodécima edición) México. Mc Graw Hill Education. Tomado de <https://adrianaboterochoa.files.wordpress.com/2015/03/desarrollo-humano.pdf>
- Pérez, S. (2008). *El ritmo una herramienta para la inteligencia social*. Ensayo Num. 8, pp. pp. 189-196. Universidad de Castilla –La Mancha: Escuela Universitaria de Magisterio de Albacete. Recuperado de [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/95977/perez\\_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/95977/perez_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pérez E. R., Rizzoli C. A., Alonso C. A. y Reyes M. H. (2017). *Avances en el desarrollo infantil temprano: desde neuronas hasta programas a gran escala*.

*Boletín Médico del Hospital Infantil de México, Volumen 74* (núm. 2), pp. pp. 86-97. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.bmhimx.2017.01.007>.

Pérez M. (2012). *Ritmo y orientación musical Rhythn and musical orientation*. El Artista, Revista de investigaciones en música y artes plásticas. Num.9, Págs.78–100.

Piaget, J. Trad. Hernández L. (1975). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata [Primera versión (1926) *La représentation du monde chez l'enfant*. París, Alcan. ]

Piaget J. Trad. Comas J. (1934) *La causalidad física en el niño*. Espasa Calpe. Madrid. [Primera versión (1927) *La causalité physique chez l'enfante* Paris Alcan.]

Piaget, J. (1965). *Insights and Illusions of Philosophy. Jean Piaget : Selected Works*. (Version Digital PDF) (Segunda Edición) New York N. Y. Routledge. Recuperado de [https://books.google.com.mx/books?id=e2EEVLhgXr0C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=e2EEVLhgXr0C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Piaget, J. Trad. Valls y Angles (2001) Novena edición Morata Madrid [Primera version (1966) *La Representation du monde chez l'enfant*. Presses Universitaires de France, Paris.]

Piaget J. Trad. Bordonaba P. (1972) *El Nacimiento de la inteligencia del Niño*. Aguilar, Madrid [Primera versión (1936) *La Naissance de l'intelligence Chez l'enfant*. Neuchantel y Paris. Delachaux et Niestlé]

Piaget, J., & Inhelder, B. (2002). *Psicología del niño*. Decimosexta edición. Madrid. Ediciones Morata.

Portellano, J., Mateos, R., & Martínez, R., Tapia A. (2000). *Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIN)*. Madrid: TEA Ediciones.

Posner M. y Petersen S. (1990) *The attetion system of the human brain*. Anual Reviews Neuropsychology Vol. 13 p.p. 25-42. Version digital PDF.

<https://pdfs.semanticscholar.org/66ec/bdb79ce324a4e1c6f44353e5aaee0f164ad9.pdf>

Radin, N. (1973). *Observed paternal behaviors as antecedents of intellectual functioning in young boys*. *Developmental Psychology*. American Psychological Association. Vol. 8. Num.3 p.p. 369-376.  
<http://dx.doi.org/10.1037/h0034337>

Reyes Y. (2008). *Los cimientos de la casa imaginaria Poética, política y primera infancia*. México. Norma.

Rizzoli C. A., Vargas C. L., Vázquez R. J., Reyes M. H., Villasís K. M., O’Shea C. G., García A. J. (2017, 16 de marzo). “Asociación entre el tiempo de permanencia en el programa de Estancias Infantiles para niños en situación de pobreza y el nivel de desarrollo infantil”, *Boletín Médico del Hospital Infantil de México Federico Gómez*. Vol. 74. Num.2. P.p. 98-106. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.bmhimx.2016.12.001>

Román S. (2016). *Buenas prácticas que desarrollan la competencia mediante entornos socioeducativos*. Pixel-Bit, Revista de medios y educación. Universidad de Sevilla. Departamento didáctica y organización educativa Num. 48 p.p. 97-113

Rosselli, M., Matute, E., Ardilla, A., (2007). *Neuropsicología del Desarrollo Infantil*. El Manual Moderno.

Sánchez I. (2013) *Narrativa como herramienta de aprendizaje*. Tesis de grado. Universidad de San Francisco de Quito-Ecuador.

Santalla P. y Zuleyma R. (2000). *El sistema de memoria humana: memoria episódica y semántica*. (Primera edición). Montalbán, Caracas. Universidad Católica Andrés Bello. Recuperado de [https://books.google.com.mx/books/about/El\\_sistema\\_de\\_memoria\\_humana](https://books.google.com.mx/books/about/El_sistema_de_memoria_humana).

html?id=e\_8bZRZ7ls8C&printsec=frontcover&source=kp\_read\_button&redir\_esc=y#v=onepage&q&f=false

Secretaria de Educación Pública. (2002 a.). *Lineamientos operativos para padres de familia*. Dirección de Educación Inicial. México, D. F. P.p. 1–24. Versión digital PDF. Recuperado de <http://www.snte.org.mx/seccion9/documentos/Base%20Legal%20Escuelas%20Publicas/136.%20Lineamientos%20Operativos%20para%20Padres%20de%20Familia.%20DGOSE-DEE.%20septiembre%202002.pdf>

Secretaria de Educación Pública (2002 b.). *¿Qué es un centro de desarrollo infantil?* Formato digital PDF. Recuperado de: <http://www.segob.gob.mx/work/models/SEGOB/Resource/1093/5/images/Que-es-un-CENDI.pdf>

Secretaria de Educación Pública (2003). *Revisión de las Políticas de Educación y Cuidado de la Infancia Temprana*. Reporte de antecedentes de México Proyecto de la cooperación de la organización para la cooperación y el desarrollo económicos. Formato PDF. Retrieved from <http://www.oecd.org/dataoecd/10/38/34429901.pdf>

Secretaria de Educación Pública. (2013) *Psicología del desarrollo infantil (0-12 años)*. Programa del curso, Plan de estudios. Primera edición, México D.F. Retroceded from [http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepri/psicologia\\_lepri.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepri/psicologia_lepri.pdf)

Secretaria de Desarrollo Social. (2014). *Auditoría Financiera y de Cumplimiento*. Programa de Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras. Informe del Resultado de la Fiscalización Superior de la Cuenta Pública 2014. Formato PDF. Recuperado de [https://www.asf.gob.mx/Trans/Informes/IR2014i/Documentos/Auditorias/2014\\_0228\\_a.pdf](https://www.asf.gob.mx/Trans/Informes/IR2014i/Documentos/Auditorias/2014_0228_a.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2017 a.). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Primera edición. Centro, Ciudad de México. Formato PDF. Recuperado de <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx>

Secretaría de Educación Pública (2017 b.). *Educación Inicial*. Manual Para La Organización Y El Funcionamiento De Los Centros De Atención Infantil. Primera Edición. Centro, Ciudad de México. Formato PDF. Recuperado de <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/manual/1Manual-Educacion-Inicial.pdf>

Segura A, Machado S., Amaya T., Álvarez L., Segura A. & Cardona, D. (2013). *Desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo en niños de 12 a 36 meses*. Revista CES Salud Publica, Volumen 4 No. 2 pp. pp. 92-105. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4890178.pdf>

Sigüenza O. J. (2018). *Piaget y la educación obligatoria en México*. Revista Interdisciplinaria de estudios Latinoamericanos Regional de Formación Docente e Investigación Educativa. Riel/No. 2. Recuperado de [http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/RIEL\\_CRECUR/article/view/149](http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/RIEL_CRECUR/article/view/149)

Spitz, R., and Wolf, K. (1946) '*Anaclitic Depression: An Inquiry into the Genesis of Psychiatric Conditions in Early Childhood II*', *The Psychoanalytic Study of the Child* American Psychological Association. Num. 2. P.p. 313–42.

Torras, E. (2010) "*La mejor guardería, tu casa, Criar saludablemente a un bebe*". Plataforma web. Recuperado de <https://www.elblogalternativo.com/2011/04/10/la-mejor-guarderia-tu-casa-criar-saludablemente-a-un-bebe/>

Vargas L. G., Guadarrama O. J., Rizzoli C. A., Narciso C. F., Medrano I. G., Aceves V. D., Muñoz H. O. (2016, marzo, 27). "*Análisis y comparación curricular de las estrategias o programas para el desarrollo infantil temprano en México*". *Boletín*

*Médico del Hospital Infantil de México.* Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1665114616000113>

Victoria, S. & Martínez, J. (2010, mayo) *Ritmo, canciones motrices y expresión corporal en educación infantil.* (Núm. 144). *Efdeportes*. Buenos Aires  
Recuperado de Revista digital. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd144/ritmo-canciones-motrices-en-educacion-infantil.htm>

Viger, P. y Gómez, A., (2014). *Intervención temprana. Desarrollo óptimo de 0 a 6 años.* Segunda edición. Pirámide. Madrid.

Vygotsky L. S. Trad. Bravo J. (1998). *Pensamiento y lenguaje*, Edición 2, reimpresa. Editor Pueblo y Educación. [Primera versión (1934) *Thought and Language* Cambridge. M.I.T. Press.].

*Vygotsky, L.S. Trad. Furio S. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica. [Primera versión (1978). Mind in Society. The development of higher psychological Processes. London, England. Harvard University Press] <http://ouleft.org/wp-content/uploads/Vygotsky-Mind-in-Society.pdf>*

Werstsch J. (1988) *Vygotsky y la formación social de la mente.* Red Federal de Formación Continua. Primera edición Ediciones Paidós, Barcelona.  
Recuperado de [www.terras.edu.ar](http://www.terras.edu.ar)

Zorrilla, M. (2002). ¿Qué relación tiene el maestro con la calidad y la equidad en educación? *Panel Calidad y Equidad En La Educación En La Escuela Normal "Raúl I. Burgos" de Ayotzinapa, Guerrero*, 1–36.

# APÉNDICES

## Apéndice A. Protocolo de registro de la prueba CUMANIN

# ESCALAS PRINCIPALES

## 1 PSICOMOTRICIDAD

Tareas		Punt.	Miembro usado	
1	A la pata coja	0 1	(P1)	D I
2	Tocar la nariz con el dedo	0 1	(M1)	D I
3	Estimulación de los dedos (mano y secuencia)			
3.1	derecha	1-corazón	2-anular	0 1
3.2	izquierda	1-pulgar	2-anular	0 1
3.3	derecha	1-meñique	2-corazón 3-pulgar	0 1
3.4	izquierda	1-pulgar	2-corazón 3-meñique	0 1
3.5	derecha	1-índice	2-anular 3-pulgar	0 1
4	Andar en equilibrio	0 1	(P2)	D I
5	Saltar con los pies juntos	0 1		
6	En cuclillas con los brazos en cruz	0 1		
7	Tocar con el pulgar todos los dedos de la mano	0 1	(M2)	D I

## 2 LENGUAJE ARTICULATORIO

		Punt.	
1	Rosa	0	1
2	Espada	0	1
3	Escalera	0	1
4	Almeja	0	1
5	Pardo	0	1
6	Ermita	0	1
7	Prudente	0	1
8	Cromo	0	1
9	Gracioso	0	1
10	Transparente	0	1
11	Dragón	0	1
12	Esterilidad	0	1
13	Influencia	0	1
14	Pradera	0	1
15	Entrada	0	1
PD			

## 3 LENGUAJE EXPRESIVO

Redacción del elemento		Respuesta	Punt.	
1	En la frutería venden peras verdes		0	1
2	El sol sale por detrás de la montaña		0	1
3	La estufa da mucho calor en el invierno		0	1
4	El jardinero plantó rosas blancas y amarillas		0	1
PD				

## 4 LENGUAJE COMPRESIVO

Elemento		Respuesta	Punt.	
1	¿Cómo se llamaba la niña?	Raquel	0	1
2	¿Cuándo fue al circo?	El domingo	0	1
3	¿Dónde estaba el circo?	En la plaza	0	1
4	¿Qué llevaba el domador?	Una capa	0	1
5	¿Cómo eran los payasos?	Divertidos	0	1
6	¿Qué le paso a un trapeartista?	Se cayó	0	1
7	¿Qué le compró su papá?	Palomitas	0	1
8	¿Dónde fue al terminar la función?	A casa de sus abuelos	0	1
9	¿Qué fue lo que más le gustó?	Las focas	0	1
PD				

## 5 ESTRUCTURACIÓN ESPACIAL (Anexo 1)

	Redacción del elemento	Punt.	
1	Pon el lápiz debajo de la mesa	0	1
2	Pon el lápiz encima del papel	0	1
3	Ponte delante de mí	0	1
4	Ponte detrás de mí	0	1
5	Levanta la mano derecha	0	1
6	Levanta la pierna izquierda	0	1
7	Con la mano derecha, tócate la oreja derecha	0	1
8	Con la mano izquierda, tápate el ojo izquierdo	0	1
9	Con la mano derecha, tócate la pierna izquierda	0	1
10	Con la mano izquierda, tócate la oreja derecha	0	1
11	Con tu mano derecha, tócame mi ojo izquierdo	0	1
12	(Anexo 1) Un cuadrado a la derecha	0	1
	Dos cuadrados hacia arriba	0	1
	Dos cuadrados hacia la izquierda	0	1
	Un cuadrado hacia abajo	0	1
	Mano usada en la tarea 12 (M3)	<input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> I	PD <input type="checkbox"/>

CUMANIN-2

## 6 VISOPERCEPCIÓN (Anexo 2)

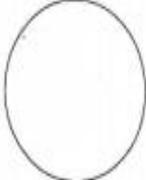
Figura	Punt.	
1	0	1
2	0	1
3	0	1
4	0	1
5	0	1
6	0	1
7	0	1
8	0	1
9	0	1
10	0	1
11	0	1
12	0	1
13	0	1
14	0	1
15	0	1
PD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mano usada (M4)  D  I

**ANEXO 2**

Finalizar después de 4 dibujos consecutivos mal reproducidos

# VISOPERCEPCIÓN

<b>1</b>		
<b>2</b>		
<b>3</b>		
<b>4</b>		
<b>5</b>		

UMANIN-6

Mano usada (M4)  D  I

## 7 MEMORIA ICÓNICA

Figura		Punt.	
1	Luna	0	1
2	Globos	0	1
3	Televisión	0	1
4	Lapicero	0	1
5	Bebé	0	1
6	Paraguas	0	1
7	Balón	0	1
8	Bicicleta	0	1
9	Casa	0	1
10	Perro	0	1
PD			

## 8 RITMO

Elemento		Punt.	
1	0--0--0--0	0	1
2	00--00--00	0	1
3	0--00--0--00	0	1
4	0--0--0--00	0	1
5	00--0--0--00	0	1
6	00--0--000	0	1
7	000--0--0--00	0	1
PD			
Mano usada (M5)		D	I

MEMORIA  
ICONICA



# ESCALAS ADICIONALES

## 9 FLUIDEZ VERBAL

1. COCHE	
Nº de palabras:	
Respuesta:	
2. ÁRBOL	
Nº de palabras:	
Respuesta:	

3. BARCO-MAR	
Nº de palabras:	
Respuesta:	
4. TIGRE-TELEVISIÓN	
Nº de palabras:	
Respuesta:	

## 10 ATENCIÓN (Anexo 3)

Número total de cuadrados marcados	
Número total de otras figuras marcadas	

Mano usada (M6): D | I

TIEMPO \_\_\_\_\_

**ANEXO 3**



## Apéndice B. Autorización Formal por Escrito



UNIVERSIDAD LATINA

Campus Cuautla

UNAM Acuerdo No. 10/09

CUAUTLA, MORELOS 16 DE NOVIEMBRE DEL AÑO 2017

LIC. MARÍA DEL ROCÍO LUGO RESENDIZ  
DIRECTORA DE LA ESTANCIA DE BIENESTAR Y  
DESARROLLO INFANTIL No. 132,  
CUAUTLA MORELOS  
PRESENTE:



Por este conducto me dirijo a usted para hacer de su conocimiento que las egresadas de la Licenciatura en Psicología: Amaro Andreu Alejandra Monserrat Y Herrera Arias Melissa, están realizando una investigación como parte de su proceso de titulación; la cual lleva por título "INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y EN CASA PARA EL DESARROLLO DE LA MEMORIA EN NIÑOS DE 4 AÑOS". El objetivo de este trabajo es analizar si existen diferencias significativas en relación a los contextos de crianza en el desarrollo de la memoria en niños de 4 años que ingresaron recientemente a educación preescolar.

Como parte de la investigación se encuentra la aplicación de una batería de Evaluación Neuropsicológica Infantil a infantes de 4 años, que se encuentren en preescolar. Es por ello, que solicitamos su apoyo, para en caso de no existir inconveniente, permita a las egresadas la aplicación de esta batería. Es preciso mencionar, que ellas tendrán un cuidado ético de la información recabada y harán una devolución de resultados por escrito.

Si fuera necesario profundizar cualquier información, anexo mis datos para mantener un contacto directo, y sin más por el momento aprovecho la ocasión para enviarle un saludo cordial.

Atentamente

Mtra. María de Jesús Gómez Zarate

Directora de la Escuela de Psicología y Pedagogía

[mgomez@unila.edu.mx](mailto:mgomez@unila.edu.mx)

Campus Cuautla  
Carretera Federal México-Oaxaca 1060,  
Hermenegildo Galeana,  
Cuautla, Morelos, 62741  
(735) 3524 697 Ext. 206



## Apéndice C. Carta de consentimiento informado

Cuautla, Mor., a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201 \_\_\_\_.

Señores Padres de Familia:

Solicitamos su autorización para que su hijo (a) participe en un estudio realizado por las egresadas de la Licenciatura de Psicología de la UNILA Campus Cuautla, el cual tiene por objetivo determinar si los contextos de crianza (en estancia infantil y en casa) influyen en el desarrollo de la memoria en niños de 4 años que recientemente ingresaron a Educación Preescolar. Los resultados de este estudio servirán para determinar la importancia que tienen los primeros años en el desarrollo cognitivo de los niños.

Para que su hijo(a) pueda ser partícipe del estudio es importante que tenga en cuenta los siguientes aspectos:

- a) La participación en este estudio es voluntaria.
- b) Ninguna persona involucrada en este estudio recibirá beneficios económicos por su participación.
- c) Los resultados de la investigación serán dados a conocer sin revelar su identidad
- d) La participación en el estudio no implica riesgo para su hijo(a).

Para ello se realizará una breve entrevista a los padres de familia acerca del historial de desarrollo del niño. Posteriormente se trabajará de manera individual con cada niño en la aplicación del Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIN) en un lapso de 30 minutos, comenzando con un periodo de 5 minutos de juego previo. Dicha prueba consiste en tareas de aprendizaje de palabras, recuerdo de una historia, aprendizaje de figuras sencillas, y recuerdo de dígitos. Para cerrar se realizará una breve actividad de juego. Las actividades anteriores se llevarán a cabo dentro de las instalaciones de la Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil No. 132. Una vez finalizada la investigación se procederá a entregar una retroalimentación, explicando el rendimiento de los niños en las tareas de memoria y atención.

Después de conocer las implicaciones del proyecto de investigación y saber que éste no representa riesgo alguno para mi hijo(a), autorizo su participación.

---

NOMBRE Y FIRMA DE AUTORIZACIÓN

## Apéndice D. Cuestionario de registro

ID:

Sexo: (F / M)    Edad:                      Fecha De Nacimiento: (Día, Mes, Año)

Lugar Que Ocupa Entre Hermanos: n° / de cuantos

¿Embarazo deseado? Si / No

¿La madre durante el embarazo consumió alcohol? Si /No

¿La madre durante el embarazo consumió drogas? Si (cocaína, mariguana, crack)  
/ No

La madre padeció durante el embarazo:

Rubeola	Si / No	Toxoplasmosis	Si / No
Varicela	Si / No	VIH	Si / No
Edema	Si / No	Hipertensión	Si / No
Traumatismo	Si / No	Toxemia	Si / No
Amenaza de aborto	Si / No	Otros	Si / No
Sífilis	Si / No		

Alimentación durante el embarazo: Buena    Regular    Mala

Semanas de gestación:

Pretérmino (menos de 38 semanas)

Termino (38 semanas)

Postérmino (más de 42 semanas)

Parto: (Cesárea, Natural, Otro)                      Duración del parto: (Hora)

Tipo de parto: (inducido, espontaneo, eutócico, distócico)

Al nacer el niño necesito: (maniobras de resucitación, oxígeno, incubadora,  
fórceps)

Al nacer el niño presento:

cianosis (a partir del día, duración)

ictericia (a partir del día, duración)

Apgar: (calificación)                      Peso:                      Talla:

Alimentación: (Pecho, Fórmula, Vómitos, Succión pobre)

Condición del Niño durante el primer año de vida:

(Hiperactivo, Hipoactivo, Normal, Flácido, Espástico)

Desarrollo motor: Gateo: (edad) Camino Solo: (edad)

Esfínteres: Vesical/Anal (edad) Diurno (edad) Nocturno (edad)

Balbuceo: (edad) Primeras Palabras: (edad) Construyo frases (edad)

Audición: (Normal/ Anormal/ Audiometría (Fecha)

Visión: (Normal / Anormal (Fecha De Examen) Usa Lentes

Habilidades de la vida diaria:

Autosuficiente

Deficiente en

Motricidad gruesa:

Hábil para Correr: Si / No Bicicleta Si / No Juega: Si / No

¿Le gusta hacer algún deporte?: Si (Mencione) / No

Motricidad Fina:

Hábil para Escribir: Si / No Dibujar: Si / No Recorta: Si / No

Lenguaje:

¿produce todos los sonidos de la lengua? Si / No

¿presenta tartamudez? Si / No

¿otras dificultades en la expresión? Si (Menciona) / No

¿dificultades para comprender? Si (menciona) / No

Lengua Secundaria:

Antecedentes patológicos:

Traumatismos craneoencefálicos con pérdida de conciencia: Si / No

Hospitalización cirugías bajo anestesia general: Si (Motivo) / No

Convulsiones: No

Si (edad de inicio, tipo, frecuencia, en frecuencia de fiebre, medicación)

Enfermedades infectocontagiosas:

Sarampión Si / No Meningitis Si / No Encefalitis Si / No Otras:

Alergias: No / Si (objeto / manifestaciones)

Intoxicaciones por: (Medicamentos/ Plomo/ Otros)

Edad de ingreso a la estancia: (años) Lateralidad: (diestra/zurda)

Impresión de inteligencia: (esperada, superior o promedio a la edad) Materia que más le gusta:

**A IMPRESIÓN DEL PADRE.**

La actividad del niño es:	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
Hipoactivo (niños callados, se muestran fatigados y con dificultades para completar tareas)			
Hiperactivo (niños que completan diversas tareas, están activos todo el día y se expresan).			
Destructivo			
Agresivo			
La atención del niño es:	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
Constante			
Corta			
Nula			
Variable			
Cuando se presenta una crisis colérica el niño:	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
hace berrinches			
arroja cosas cuando se enoja			
agrede verbalmente			
se presenta irritable			

Método de disciplina que emplea con el niño:	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
Regaño			
castigo físico			
tiempo fuera			
Premio			
Convencimiento			
Otro (mencione)			

La adaptación del niño es:	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
se adecua a cualquier situación			
reacciones catastróficas ante una situación nueva			
La fragilidad emocional del niño es:	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
llora muy fácilmente			
pasa del llanto a la risa			
se emociona muy fácilmente			
La relación del niño es:	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
se le dificulta relacionarse con la madre			
se le dificulta relacionarse con el padre			
se le dificulta relacionarse con los hermanos			
El sueño del niño presenta:	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
Sonambulismo			
duerme siesta (duración)			
pesadillas o terrores nocturnos			
dificultad para conciliar el sueño			
se le dificulta despertar			

<b>Comportamiento del niño a la hora de comer:</b>	<b>NUNCA</b>	<b>A VECES</b>	<b>SIEMPRE</b>
permanece sentado hasta el término			
juega con los cubiertos			
derrama alimentos			
come sin distracción			
<b>En su tiempo libre, el niño:</b>	<b>NUNCA</b>	<b>A VECES</b>	<b>SIEMPRE</b>
mira la televisión			
juega videojuegos			
usa la computadora			
usa celular			
juega al aire libre (mencionar)			
juegos didácticos			
juegos colectivos			
crea juegos de fantasía (mencionar)			
Lectura			
<b>Al momento de socializar, el niño:</b>	<b>NUNCA</b>	<b>A VECES</b>	<b>SIEMPRE</b>
es retraído			
es abierto			
se aísla			
presenta facilidad para hacer amigos			
*Sus amigos son:			
de su misma edad			
más grandes que el niño			
más pequeños que el niño			

¿A qué edad el niño se incorporó a la estancia?

1 mes de nacido      1 año      2 años      3 años      Otro (mencione).

¿Cuántos días a la semana asiste el niño a la estancia?

dos veces por semana      tres veces por semana      toda la semana

Horario regular de asistencia del niño a la estancia.

Mencionar.

¿Cuál fue el motivo por el que comenzó a asistir el niño a la estancia?

Trabajo de los padres      Convivencia con otros niños      No hablaba      Otro  
(mencione).

¿Cuál es nivel de escolaridad de los padres del niño?

Nula      Sabe leer y escribir      Primaria      Secundaria      Preparatoria  
Licenciatura      Posgrado

¿Cuál fue la edad en la que el niño se incorporó al preescolar?

Mencionar

¿Cuánto tiempo se dedica a realizar actividades educativas en casa?

Mencionar

## Apéndice E. Notificación de retraso en aplicación de pruebas

H.H. Cuautla, Mor. A 23 de Noviembre de 2017

LIC. MA. DEL ROCIO LUGO RESENDIZ  
DIRECTORA ESTANCIA DE BIENESTAR Y DESARROLLO INFANTIL NO. 132  
**PRESENTE**

Por este medio nos dirigimos a usted de la manera más atenta y cordial para comunicarle que la aplicación de pruebas solicitada se retrasa hasta la siguiente semana, ya que se comenzó aplicar las tareas en un grupo control y se encontró que eran muy complejas para niños de esa edad. En los siguientes días se revisara la metodología y con el objetivo de no retrasar más el proceso se retomara la evaluación la siguiente semana a partir del día martes 28 de noviembre.

Sin más por el momento nos despedimos de Usted, agradeciéndole de antemano la atención prestada a nuestra solicitud y quedamos a la espera de su amable respuesta.



Alejandra M. Amaro Andreu



Melissa Herrera Arias

U.S.S.S. T.R.  
DELEGACIÓN MORELOS  
SUBDELEGACIÓN DE PRESTACIONES  
**RECIBIDO**  
23 NOV 2017  
REPARTAMENTO DE ACCIÓN  
SOCIAL CULTURAL Y DEPORTIVA  
EBDI 122

Recibí:  
Judith  
García  
Secretaria  
