

**LA IMPORTANCIA DE LA ESTIMULACIÓN ADECUADA EN EL
PREESCOLAR**

ANGÉLICA MARÍA HERNÁNDEZ MACÍAS

NADIA TÉLLEZ GÓMEZ

Presentado a:

LEONARDO MAURICIO RIVERA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PREESCOLAR

BOGOTÁ D. C.

2001

TABLA DE CONTENIDO

Contenido	Páginas
Introducción	4-5
1. Justificación	6
2. Objetivos	8
3. Planteamiento del Problema	9
4. Situación Contextual	10
5. Marco Teórico	18
5.1 La Estimulación Adecuada:	
Enfoques, problemática, proyecciones	41-80
6. Propuesta Pedagógica	81
6.1. Justificación	81
6.2. Objetivos	83
6.3. ¿Cómo se puede estimular?	85
6.4. Estrategias	85
6.5. Ejercicios	87
6.5.1 Ejercicios del Esquema Corporal y del Equilibrio	87
6.5.2 Ejercicios de Dominancia lateral	89
6.5.3 Ejercicios de Coordinación	91
6.5.4 Ejercicios de Ritmo	93

7. Bibliografia

94-96

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo obedece a la necesidad de los docentes de preescolar de obtener un mayor conocimiento acerca del desarrollo y de las diferentes posibilidades de estimulación que permitan incrementar las habilidades y potencialidades del niño teniendo como marco de referencia la relación entre las dimensiones para hacer así mas placentera y gratificante la labor educativa.

En este trabajo se han incluido investigaciones y observaciones durante las diferentes prácticas, varias definiciones de estimulación y los aportes que se han obtenido en el transcurso de la experiencia laboral. Estos puntos serán una clave efectiva para abordar de manera más crítica y consciente la importancia de la estimulación adecuada en el campo educativo.

Partiendo de la base de que con estímulos oportunos se favorecen las situaciones de aprendizaje, vemos la necesidad de proporcionar a los niños oportunidades para el desarrollo de las funciones básicas a

través de actividades y ejercicios que los ayuden a enfrentar las distintas tareas que exige el nivel escolar.

JUSTIFICACIÓN

Este trabajo surge de la necesidad de conocer la importancia que tiene el buen desarrollo de la estimulación adecuada a través de los distintos ejercicios que se le pueden realizar a los niños entre 3 meses y dos años los cuales no pretenden sobreestimar ni crear niños "genios", simplemente permitirle vivir plenamente su cuerpo, favorecer la expresión de sus sentimientos y posibilitar el despliegue de toda su capacidad y potencial para así ayudarlo a construir positivamente su personalidad.

Está basado en una constante observación de contextos reales de preescolar, principalmente en el nivel de maternal y caminadores de los cuales se pudo deducir la necesidad de que todos los niños tengan en sus dos primeros años la estimulación adecuada que les facilite un buen desenvolvimiento en los siguientes niveles del preescolar y muy seguramente en toda su vida escolar.

Con este trabajo se pretende concientizar, a todas aquellas personas que están relacionadas con la educación preescolar, de la importancia de ofrecer a tiempo a todos los niños la estimulación adecuada, no solo como unas actividades de más sino como una parte vital para toda la vida del niño o niña ya que esta debe comprender todas las dimensiones del desarrollo. La estimulación adecuada necesita no solo ser conocida sino también aplicada y además ser manejada de forma correcta por docentes y padres de familia ya que son ellos los que están directamente relacionados con el niño durante esta etapa.

La intención es elaborar estrategias para el docente las cuales le permitan aumentar en los niños el nivel de expresión corporal utilizando como herramientas básicas la música y el juego.

OBJETIVO GENERAL

Elaborar un diagnóstico crítico y reflexivo basado en la observación de contextos reales que permitan establecer las necesidades básicas para la formación integral de los niños y el desarrollo de estrategias dentro del aula con el fin de mejorar el manejo de la estimulación y la calidad educativa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Promover y desarrollar actividades de estimulación adecuada empleando el juego como herramienta indispensable dentro de la educación preescolar.
- Conocer la importancia de la estimulación adecuada durante los dos primeros años de vida.
- Diseñar una propuesta con estrategias para desarrollar un programa de estimulación teniendo en cuenta elementos básicos como la música.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema que se plantea en este trabajo es ¿cómo podemos utilizar de forma integrada y unificada el desarrollo de la estimulación en el preescolar?, ¿Por medio de qué herramientas?. En estas preguntas podemos encontrar dificultades que presenta el maestro ante el alumno de 3 meses a 2 años, porque el niño apenas esta descubriendo aquellos aspectos de sí mismo y de las cosas que lo rodean, para hacer más agradable y divertido su proceso de aprendizaje se utilizará el juego de tal manera que el niño pueda exponer todas sus ideas por medio del esquema corporal, es decir su propio cuerpo.

Este planteamiento ayuda a determinar algunas conductas de comportamiento en el niño de preescolar. Aquí es donde el maestro es la persona encargada de suministrarle al niño todas las herramientas necesarias para que el pueda utilizarlas de acuerdo a la edad y a la capacidad física en que se encuentre.

SITUACIÓN CONTEXTUAL

Al empezar las prácticas hace dos años en un colegio privado en los niveles de pre-jardín y de transición, se observó que la mayoría de estos niños venían de un proceso continuo de aprendizaje de la misma institución, sin embargo se pudo ver la diferencia de estos niños con los que entraban por primera vez al colegio por ejemplo en el aprendizaje de la lectura y la escritura se veían en varias ocasiones atrasados respecto a los demás niños ya que no poseían el aprestamiento que se requiere para ello porque esto correspondía a los programas de niveles anteriores.

En este colegio contaban con espacios bastante amplios como parques y patios donde los niños podían estar a diario, la clase de educación física que también estaba incluida dentro de su horario también les permitía el buen desarrollo de actividades motoras gruesas y el buen manejo del esquema corporal.

El colegio esta ubicado al norte de la ciudad en el barrio Capri, su nivel socioeconómico es alto, pertenece al estrato 6, los padres de familia poseen estudios superiores y son profesionales. Su filosofía

esta orientada hacia la formación para el éxito y el amor y la felicidad, basada en la educación de valores humanos, la autoestima y el bilingüismo. Cuenta con profesoras algunas licenciadas en preescolar, otras técnicas y otras licenciadas en lenguas modernas.

Luego al estar en contacto con jardines del Bienestar Familiar, donde se realizó una práctica de observación no estructurada en el nivel de maternal se hizo un análisis del contexto en que vivían los niños, y realmente el desarrollo psico-físico y afectivo que tienen es muy bajo, ya que son niños que no reciben un trato adecuado ni cariño por parte de estas personas, además los lugares donde se encuentra estas instituciones son de bajos recursos y corresponden a los estratos 1 y 2, en los cuales algunos niños son maltratados por sus padres y debido a esto los niños se mostraban poco afectuosos con las personas que se acercaban a saludarlos. Al tratar de cambiar esta actitud con los niños creándoles un ambiente más afectivo, las personas encargadas de cuidarlos, se oponían al contacto físico y afectuoso, porque según ellas los niños no debían encariñarse y después era más difícil para ellos desprenderse.

En estos institutos las personas que supuestamente están a cargo de la educación de los niños no están capacitadas para trabajar con ellos, y además, no cuentan con el material requerido para realizar actividades educativas y formativas. La manera como funcionan estos centros son con madres comunitarias que se limitan simplemente a cuidar los niños, sin preocuparse por brindarles afecto y una buena educación.

“El niño necesita que lo quieran, que le hablen y que lo escuchen. Necesita comer y ser protegido de las enfermedades y los peligros. Necesita el sol, el aire, el movimiento, para explorar y descubrir como son las cosas que lo rodean. Necesita que lo acaricien y que lo dejen jugar”¹. Realmente no se esta cumpliendo como debería ser, ya que no aprovechan los espacios de esparcimiento como los parques con los que cuentan estas instituciones, porque durante el tiempo de observación nunca llevaron a los niños al parque ni tampoco les permitían utilizar los juguetes, porque no había material suficiente para cada niño, y eso creaba peleas entre ellos.

¹ CONVENIO ICBF- UNICEF, Guía para la realización de actividades con niños de 3 a 6 años, Bucaramanga, 1986 pag 6.

En el preescolar privado donde se realizó la práctica de maternal, de los 3 meses hasta dos años, que cuenta con los niveles de salacuna, caminadores, párvulos, pre-jardín y jardín cada uno de estos con una profesora licenciada en preescolar y el único con auxiliar de enfermería es salacuna.

Su misión es impartir una educación personalizada a niños y niñas en su más tierna infancia a través del desarrollo de sus potencialidades, utilizando las metodologías más adecuadas, la tecnología, el bilingüismo y la lúdica como medio de una educación para la excelencia en sus competencia y habilidades, dentro de un ambiente armónico, cálido y feliz en que la familia participa activamente recibiendo una orientación y acompañamiento permanente en el proceso educativo de sus hijos.

Se caracteriza esta institución porque su visión es ofrecer una educación integral centrada en la persona de los niños y de las niñas en edad preescolar, velando por el desarrollo de cada una de sus dimensiones: socioafectiva, psicomotriz, intelectual y espiritual, para lograr un comportamiento armónico en cada una de las etapas de su

vida, dando así respuesta a la necesidad social del apoyo educativo que requieren tanto los padres de familia como la sociedad.

Su filosofía es concebir a los niños y a las niñas como personas humanas plenas de potencialidades únicas e irrepetibles, con características y posibilidades que hay que conocer, respetar y estimular.

En esta práctica se pudo ver que el desarrollo de las actividades eran adecuadas para las edades de los niños pero, para que el desarrollo fuera integral hacía falta un espacio de expresión corporal y de un circuito motor donde se trabajan movimientos gruesos y finos que les permitan conocer su propio cuerpo, orientación, coordinación y localización de los objetos; todas estas nociones son esenciales en el desarrollo normal de un niño que lo lleva a un mejor desempeño en otras actividades educativas como la lecto-escritura y las matemáticas.

En el momento que se empezó a trabajar con estos niveles de maternal y caminadores se observó el proceso que tienen los alumnos que han recibido una estimulación adecuada y continua y otros que

no tuvieron la misma oportunidad porque se pensaba que estar con la mamá era lo mejor para ellos, para su desarrollo psico-físico, sin embargo por tal razón, ahora lo que se pretende es rescatar ese concepto y la importancia que tiene la estimulación o educación adecuada en los 3 primeros años de vida, en el preescolar, que es la base de todo aprendizaje si se hace de manera profesional.

La estimulación adecuada es la etapa en donde los niños empiezan a desarrollar cierto número de capacidades y de habilidades como su desarrollo físico en motricidad fina y gruesa, se trabajan rutinas de ejercicios psicomotrices, de percepción sensorial y todo lo que respecta a la estimulación, teniendo en cuenta las dimensiones y la edad de cada niño.

El contraste que se hace con estos tipos de educación y aprendizaje que presentan ciertos niños está dirigido a un diagnóstico que es la herramienta que nos ayuda a facilitar y a reflexionar sobre cómo podemos utilizar de forma integrada y unificada el desarrollo del programa de estimulación, dando lugar a realizar cambios tanto en los contenidos como en la estructura de los procesos teórico prácticos

en los niveles de salacuna y de caminadores, teniendo en cuenta que estos cursos son considerados no formales dentro de la educación y por tal motivo las directivas de la institución los dejan en manos de aquellas personas que tal vez no tienen la capacitación y manejo apropiado que se merecen los niños durante esta etapa.

En esta institución se ofrece educación para el nivel de maternal y a diferencia del ICBF, esta si cuenta con recursos económicos necesarios, pero realmente se ve que no invierten en el material requerido para el desarrollo de los ejercicios que comprende la buena estimulación, al parecer tienen el concepto equivocado del solo cuidado de los niños sin llevar a cabo ningún tipo de programa o plan de actividades en donde se tengan en cuenta todas las dimensiones del niño y los logros que se quieran alcanzar, lo cual les impide propiciar una educación integral.

Antiguamente se pensaba que la verdadera educación comenzaba a partir de los 5 años o mejor aún, después que los niños salen del preescolar y están en colegios, cuando en verdad ya es una edad difícil para remediar o recuperar lo que no se hizo anteriormente, es

aquí donde se empieza a ver que los niños que vienen de salacuna con sus respectivos estímulos sin llegar a saturarlos, son niños mucho más independientes y creativos en su forma de actuar ante diversas situaciones cotidianas, como al momento de comer, de jugar e interactuar con otros niños del jardín e incluso más autónomos en su pensamiento aunque sean tan pequeños en edad, ellos son tan capaces de entender y de responder lo que nosotros queremos, y eso no se da de un momento a otro sino que requiere de todo un proceso continuo con los niños desde que llegan hasta que se van del preescolar, es el educar, formar y guiar a una persona que empieza a vivir y a experimentar todo lo que está a su alcance, permitiéndole conocer a través de los sentidos la esencia que posee su propio cuerpo.

MARCO TEÓRICO

La educación según la ley, es una condición para el desarrollo, el cual como proceso universal y necesario no puede darse al margen de este contexto. Sin cuestionar la validez de esta aseveración que se hace, cabe de todas maneras preguntarnos por la incidencia de otros aspectos extra educativos en la formación de los individuos, así como el carácter de los instrumentos para llevar a cabo estos propósitos. Teniendo en cuenta que estamos hablando de educación desde los primeros años de vida nos remitiremos inicialmente a lo que dice la Ley 115 de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación:

“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes.”²

Partiendo de lo mencionado por la ley podemos darnos cuenta que la educación es un proceso continuo de la persona y por tanto debe darse desde que nace, en ningún momento nos dicen que desde los 5 o los 6 años porque se entendería que antes de estos no son personas y por tanto no tiene derecho a ésta. También nos hablan de

² LEY 115, Artículo primero, 1994.

una concepción integral lo cual nos demuestra que se deben comprender todas las dimensiones que posee un individuo como lo dice la ley: “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológicos, cognoscitivos, psicomotriz, socioafectivo y espiritual a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”³; pero como lo planteamos anteriormente estas condiciones no se están cumpliendo en lugares como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar si fuera así, como lo dice la ley los niños no presentarían ese bajo nivel educativo y afectivo que se ve a nivel nacional.

Los objetivos de los cuales nos habla la ley 115 en el Artículo 16, destacamos;

- El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía.
- El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite su motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lectoescritura y para las soluciones de problemas que implique relaciones y operaciones matemáticas.

³ Ibid, Sección Segunda, Artículo 15.

- El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje.
- La ubicación temporal y el ejercicio de la memoria.
- El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con las normas de respeto, solidaridad y convivencia.
- El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio, natural, familiar y social.
- La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio.

Estos objetivos nos llevan a reflexionar acerca de cómo se le debería permitir al niño desarrollar su máximo potencial desde pequeño, si no es ofreciéndole una adecuada estimulación con una finalidad pedagógica logrando que el educando haga del mundo en que vive un lugar mejor para su vida, entonces no estaríamos siendo coherentes con lo que decimos en el actuar de la práctica, porque todo gira en función del docente con el alumno. Esto es una proyección del hombre desde que nace y es el punto donde empieza a desplegar una serie de actividades que despierta el interés de lo que lo rodea; es

por lo que podemos decir que la estimulación hace parte de la investigación exhaustiva sobre el desarrollo mental y físico del niño promoviendo la cantidad de oportunidades, las cuales están dirigidas a niños entre los cero y dos años de edad. Se sabe con claridad que la estimulación temprana como se conocía anteriormente se ha ido construyendo con los aportes obtenidos de algunas ciencias, con trabajos mismos de estimulación, con investigaciones sobre aspectos sociales como la pobreza, la desnutrición y la mortalidad pero sin embargo no se puede hablar de la estimulación como una ciencia propia. En general los programas de estimulación temprana tienen un fundamento científico que les permite orientar su esfuerzo a la meta deseada. Este fundamento se encuentra en diferentes ciencias como son:

- **La pediatría**, que además de trabajar en salud, tiene un objetivo educacional: ser capaz de detectar precozmente en la consulta del niño, desviaciones del desarrollo capaces de generar en el futuro trastornos en la comunicación y el aprendizaje, con el fin de orientar y coordinar su manejo oportuno por personal especializado.
- **La neuropediatría**: el neuropediatra al evaluar el tono muscular, postura, posición, equilibrio reflejos incondicionados, al igual que

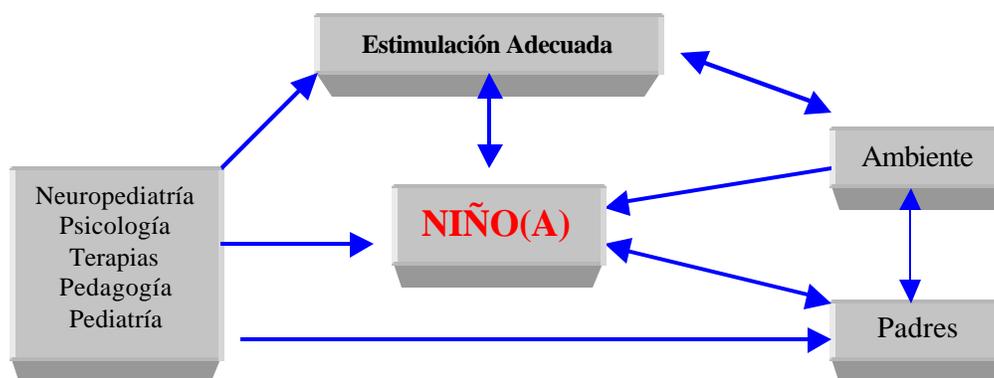
actividades motrices voluntarias, etc., proporcionan datos sobre el estado de maduración del **SNC** (sistema nervioso central) y sus características en diferentes edades.

- **La psicología evolutiva:** el psicólogo infantil con el conocimiento de las pautas normales del desarrollo del niño. Puede realizar una evaluación biopsicosocial, estableciendo estrategias recuperativas y preventivas, asesorando a otros profesionales y la familia.

Las distintas terapias, especialmente la ocupacional y la del lenguaje que aportan técnicas para el manejo adecuado de los aspectos psicomotrices, de integración sensorial y del lenguaje, entre otras.

En síntesis, los fundamentos teóricos de la estimulación temprana, provienen del aporte de diferentes ciencias nombradas anteriormente, del conocimiento de la influencia del ambiente y de las conclusiones que sobre la participación de los padres (apoyando el programa como estimulando a los niños y modificando hábitos de vida) dan algunos programas de estimulación.

En el gráfico se observa cómo estos tres aspectos influyen en el desarrollo del niño.⁴



Lo mencionado nos da una idea de que la estimulación no es un aspecto separado de la vida de una persona sino que debemos ir más allá de los conceptos y de las actividades pedagógicas. Si no se realiza una estimulación adecuada a tiempo podemos encontrar problemas de aprendizaje en el futuro, porque recordemos bien que tanto nuestra mente como nuestro cuerpo funciona en circuito, es decir, todo va conectado entre sí porque somos un todo y como tal así funcionamos, pero en el momento que llegue a fallar algo, de inmediato va alterar el SNC (sistema nervioso central) del organismo, por esta razón la estimulación se debería fomentar en todos los centros educativos ya que trae beneficios como: facilitar el pleno desarrollo del infante y prevenir riesgos a que puedan estar expuestos los niños de ahora en su desarrollo integral.

Pudiéramos considerar a la *estimulación temprana* como el conjunto

⁴ VILLA MESA AMPARO, Desarrollo Psicoafectivo: Estimulación adecuada para el niño desde la gestación hasta los 6 años, Editorial Gente Nueva, Manizales, 1984, pag 36-45.

de acciones dirigidas a *promover* las capacidades físicas, mentales y sociales del niño, a *prevenir* el retardo psicomotor, a *curar* y *rehabilitar* las alteraciones motoras, los déficit sensoriales, las discapacidades intelectuales, los trastornos del lenguaje y, sobre todo, a lograr la inserción de estos niños en su medio, sustituyendo la carga de una vida inútil por la alegría de una existencia útil y transformando los sentimientos de agresividad, indiferencia o rechazo en solidaridad, colaboración y esperanza.

Otros autores consideran la estimulación partiendo de conceptos emanados de la biología donde un incentivo externo actúa sobre el organismo y este reacciona como resultado de dicha acción, por lo tanto, en este proceso visto de esta manera no identifican la necesaria interacción que se da entre el sujeto y su medio educativo.

El tratamiento de estimulación temprana se va dando en un proceso dinámico y constructivo, se puede comparar este proceso con la construcción de una casa; en la primera etapa se construyen los cimientos, es decir la base (la etapa de la estimulación temprana), en la edificación posterior de la casa, o sea el crecimiento y desarrollo del niño, se dará acorde a las características de su compromiso psico-

físico e intelectual y las particularidades de su medio. Gracias a estos criterios cada educador le da a la profesión una ciencia propia, para presentar la estimulación como ciencia de la educación, como el saber científico teórico-práctico “la pedagogía da una rápida mirada a los enfoques de la investigación para establecer el acto de educar, en el complejo y difícil conocimiento del hombre”.⁵ En parte esta autonomía se logra porque dentro de la formación de los estudiantes de pedagogía está la práctica educativa, que además de tener métodos de investigación, ayuda a orientar la educación de la persona en el proceso de formación, permitiendo la observación e interacción con los niños lo cual nos ayuda a ser conscientes y a comprometernos con nuestra labor, teniendo siempre presente el propósito de la educación integral, que no permite basarse en un solo aspecto de la vida del infante, ya que esto “sería perder de vista la sustancia por el accidente, lo universal, por lo particular”.⁶

En los últimos años la comunidad internacional ha encauzado sus esfuerzos a convocar a cada uno de los países al desarrollo de programas de todo tipo encaminados a la protección de la niñez, a

⁵ MENESES DE OROZCO ALICIA y ARÉVALO RAFAEL, Profesión de Educar,.Ediciones Universidad de la Sabana, 1986, pag 27.

⁶ Ibid, pag15.

lograr mejorar la calidad de vida de la misma, así como a trabajar porque alcance niveles cada vez más altos de desarrollo. Dentro de esta gran masa poblacional infantil, de este nuestro mundo de hoy, una parte muy vulnerable es la de los niños de 0 a 6 años.

El hombre es un ser social y alcanza su desarrollo en las relaciones sociales que establece en ese medio a través de la actividad que desarrolla en el y la comunicación con los demás.

La problemática teórico - conceptual sobre la atención a los niños menores de 6 años ha ido tomando fuerza en el mundo, contando en estos momentos con una diversidad de enfoques que van desde la identificación en el sujeto de los problemas de atención, pasando por las propias conceptualizaciones de precoz, temprana, oportuna hasta llegar a las concepciones que las sustentan o sobre las que subyacen.

Diferentes son además los criterios a tener en cuenta en las edades de los niños sobre los que se materialice esta estimulación, algunos tienden a considerar que la estimulación temprana es la que se desarrolla de 0 a 2 años, otros de 0 a 3 años y otros la extienden hasta los 6 años. Lo mejor para empezar una adecuada estimulación es hacerla antes de los 3 años, porque se dice que es la etapa perfecta donde los niños adquieren mayor información y son capaces

de asimilarla e interiorizarla por medio de sus sentidos, como nos dice Diane Papalia “el aprendizaje es un cambio relativamente permanente de conducta que ocurre como resultado de la experiencia. Los seres humanos nacen con la capacidad de aprender, pero el aprendizaje sólo tiene lugar con la experiencia. Los bebés aprenden de lo que ven, oyen, huelen, saborean y tocan. Los recién nacidos comienzan a comparar lo que los sentidos les informan y utilizan el intelecto para distinguir entre las experiencias sensoriales (sonidos de voces diferentes) y a confiar en su pequeño repertorio de conductas innatas (como la succión)”.⁶

La estimulación en la niñez ha comenzado ya ha dar frutos, los cuales se materializan en la creación de programas y modalidades para la atención de los niños y las niñas en la primera infancia. Es así como “Los establecimientos educativos que presten el servicio de educación preescolar y que atiendan, niños menores de tres años, deberán hacerlo conforme a su proyecto educativo institucional, considerando los requerimientos de salud, nutrición y protección de los niños, de tal manera que se les garantice las mejores condiciones para su

⁶ PAPALIA DIANE, Desarrollo Humano, Mc Graw-Hill, sexta edición , Bogotá,1997, pag 128.

desarrollo integral, de acuerdo con la legislación vigente y las directrices de los organismos competentes”.⁷

La estimulación a niños que se encuentran en la primera infancia deben contar con la familia en el rol protagónico, esta puede hacer aportes insustituibles al desarrollo del niño donde el matiz fundamental esta dado por las relaciones afectivas que se establecen entre esta y el niño. Criterios de tan destacados pedagogos como **F. Froëbel (1782-1852)** quien es el creador de los “Kindergarden o jardines de la Infancia”, en Alemania, en el cual Froëbel centra su idea pedagógica. La obra en que él expone sus teorías se titula: “La Educación del Hombre”. Allí tiene en cuenta la formación del hombre, el desarrollo de la naturaleza humana. La educación consiste en “suscitar las energías del hombre como ser progresivamente consciente, pensante e inteligente y ayudarle a manifestar con toda pureza y perfección, con espontaneidad y conciencia, su ley interior: lo divino que hay en él”.⁸

Uno de los principales aciertos de las teorías de Froëbel, es no haber olvidado las diferentes etapas que demarcan la evolución del hombre, especialmente la infancia. De aquí el cuidado y respeto que han de tenerse con el niño desde el primer momento de su vida. Este como

⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Decreto 2247, Artículo 4, 11 de septiembre, 1997.

muchos otros son pensamientos que siempre están dirigidos a la integridad e individualización de cada persona; de ahí la gran importancia de que la pedagogía es la función del maestro en el proceso de formación del alumno.

Según Diane E. Papalia en el desarrollo de los tres primeros años de vida, dice que el crecimiento y el desarrollo motor normales se dan en una gran secuencia preordenada, de acuerdo con estos tres principios:

-
1. según el principio cefalocaudal, el desarrollo avanza desde la cabeza hacia las partes inferiores del cuerpo.
 2. Según el principio proximodistal, el desarrollo se da desde el centro del cuerpo hacia las partes exteriores.
 3. El desarrollo suele darse de un comportamiento simple hacia uno complejo. El primer requerimiento se relaciona con el hecho de que la familia comprenda y priorice como la primera forma de ayuda la relacionada con el componente de orientación de la acción.
-

⁸ LILLEY IRENE, FRIEDRICH FROËBEL, Selections of his Writings, 1967.

Según Piaget las dos primeras fases del desarrollo psicogenético del niño, son las que nos permiten descubrir el mundo en que empieza el niño a desarrollarse y a vivir como persona, estas son:

1. Fase Senso-Motriz:

(maternal: 1-2 años aproximadamente)

En esta fase el niño desarrolla sus sentidos, sus movimientos, su percepción y su cerebro, mirando, cogiendo, oyendo, palpando, manipulando todo lo que encuentra a su alrededor. El bebé juega con su cuerpo, ejecuta movimientos tales como extender y recoger los brazos, las piernas, los dedos y los músculos. Las diversiones físicas le producen satisfacción al niño porque son consustanciales con sus necesidades de crecimiento y combina los movimientos simples con las actitudes naturales, anulando las combinaciones anormales de los músculos y favoreciendo su perfeccionamiento. Por tanto, ningún niño nace genio ni tampoco tonto. Todo depende del estímulo de las células cerebrales durante los años cruciales. "Y éstos son los años que median entre el nacimiento y los tres años. El medio ambiente tiene que estimular tanto la actividad mental como emocional, puesto que esto es lo que hace crecer la delicada red de conexiones."⁹

⁹ NUNEZ DE ALMEIDA PAULO, Educación Lúdica, Técnicas y juegos pedagógicos, Ed. San Pablo.

El niño en esta fase necesita por completo del adulto. De él dependerán su crecimiento y su relación social, de la misma forma, los niños que son criados dentro de apartamentos aislados, fuera de verse perjudicados intelectual y físicamente, tienden a presentar perturbaciones en sus comportamientos sociales.

La primera infancia es indudablemente riquísima y debe ser estimulada en todas las formas posibles, la pérdida de este período puede ser irreparable.

El aspecto integral del niño, del que todo el mundo habla, pero no se sabe realmente lo que significa, es un conjunto de funciones, fenómenos y procesos que participan en el desarrollo humano y se integran en un proceso común, continuo, dinámico, estructurado e irreversible, el cual se va a culminar en la edad adulta.

2. Fase simbólica:

(2 a 4 años aproximadamente)

A partir de los 2 años es cuando el niño comienza a diferirse y a estructurar diferenciado de los animalitos. Los animales más

evolucionados del mundo no sobrepasan esta fase. Es una de las fases más importantes para la vida del niño en todos los aspectos.

A parte de los movimientos físicos, el niño comienza a ejercitar intencionalmente movimientos motores más específicos, utilizando para ello sus manos. Le encanta rasgar, rayar con el lápiz, hacer funcionar las cosas, meter objetos en algunos sitios, montar y desmontar cosas, poniendo en sus ejercicios una intención inteligente y una evolución natural en su coordinación.

Los ejercicios motores de los músculos anchos y finos comienzan a ser dirigidos y aplicados de acuerdo con una orden "intencional", provocándole manifestaciones psicomotoras, que son expresiones de un puro simbolismo, representado en la mente. El niño juega con casitas, hace de motorista, juega con el caballito de madera, baila, etc., como forma de expresar el mundo que ha visto e interiorizado. En esta fase del "juego simbólico" se explica la asimilación del "yo", que es el pensamiento en su forma más pura. Por ello precisamente le gusta participar en todo tipo de diversión que evidencie movimientos corporales, imitaciones y pequeños descubrimientos.

Al concluir la fase anterior y el comienzo de ésta, el niño obra imitativamente para ver lo que produce su acción, sin que ello

constituya una acción explorativa, toca, empuja, traslada, amontona, para ver qué ocurre con ello.

Sin embargo, exactamente por el hecho de la imaginación trabaja únicamente con materiales presentes en la realidad, es preciso que tales materiales participen del mayor número posible de estímulos que refuercen estructuras y ensanchen los horizontes. Actividades tales como el canto, ejercicios físicos, cuentos montajes, descubrimientos, etc.¹⁰

En síntesis, podemos afirmar que la unión de la evolución física, verbal, psicomotora, intelectual, social y emocional, es la que hace a un niño alegre, feliz, capaz de progresar en su crecimiento general.

Analizando cada punto de las investigaciones hechas en la educación preescolar, vemos que es uno de los campos menos investigados y estudiados por los especialistas en Colombia, ¿por qué será que no toman en cuenta, la importancia que deberían darle al "niño" en sí como una persona que necesita de mucha ayuda, y que algunas veces nos olvidamos que él es el centro de la educación, y que solo les importa resolver problemas internos de instituciones y nos olvidamos

¹⁰ NUNES DE ALMEIDA PAULO, Educación Lúdica, Técnicas y Juegos Pedagógicos, Ed. San Pablo, pag 36.

de la estimulación que debe recibir el niño desde sus primeros meses hasta los 2 años?

Asumir una concepción acerca de esta problemática de la estimulación temprana en cada lugar presupone contar con una concepción teórico-metodológica y un respaldo económico, social y estatal que permita llevarla a vías de hecho. Por tal razón nos remontamos a la concepción de que la estimulación debe ser precoz, pues aun antes del nacimiento ya el individuo necesita ser estimulado y cuando esta se realiza desde ese momento, son palpables los resultados en su desarrollo, pues sin identificarla de ninguna manera con concepciones relacionadas con la aceleración, somos partícipes de que la enseñanza debe ir delante y conducir el desarrollo. Por último manejamos la necesidad de que sea oportuna, pues en dependencia del desarrollo fisiológico y psicológico del niño en los diferentes estadios deben condicionarse las influencias pedagógicas de manera que los niños reciban la estimulación que promueva su desarrollo, que no se detenga en reafirmar lo ya logrado, sino que sea un elemento potencializador del desarrollo.

Consideramos que ninguna cualidad psíquica y en particular la intelectual posee una naturaleza fija e inmutable y que ellas son el

producto del tiempo y la estimulación de las estructuras internas del proceso de formación y por lo tanto su naturaleza es variable.

Lo interno, es lo externo interiorizado, la inteligencia es en última instancia la apropiación de la esencia de los procesos externos que realiza el sujeto a través de la actividad y de la comunicación. Lo interno ya formado juega un papel en determinado momento, adquiriendo fuerza e independencia importante como una condición para la continuidad y ulterior formación compleja de los sistemas psicológicos. Basándonos en estos planteamientos defendemos con fuerza la necesidad de que el niño se encuentre inmerso en un ambiente de estimulación que por sus características se constituya en una educación desarrolladora.

La influencia de la familia se expande y enriquece cuando recibe una orientación especial en beneficio del desarrollo del infante. Por lo tanto la necesidad de complementar los aportes insustituibles de la familia con los del saber profesional es una realidad que va tomando cada vez más fuerza en el ámbito del estudio del desarrollo humano inicial. El hecho de como se debe compatibilizar esta atención de la familia y la atención profesional de los niños y las niñas y determinar la labor que deben desempeñar los agentes extrafamiliares es otra de

las problemáticas existentes en el terreno de la estimulación, los profesionales, la comunidad y algunas instituciones del estado.

Esta referencia en el contexto de la estimulación temprana constituye a juicio el fundamento de las inmensas posibilidades del desarrollo infantil, pues "a medida que el niño madura ocurre un proceso de diferenciación cerebral que resulta del crecimiento y desarrollo en sí mismo, pero también como producto de la estimulación y el desarrollo de los procesos de aprendizaje, los cuales parecen jugar un papel en la determinación del tipo de organización cerebral que sustentan ciertas aptitudes intelectuales".¹¹

Al referirnos a los factores exógenos nos afiliamos a los aportes del hoy renombrado científico L.S. Vigotsky los cuales están basados en que "las más importantes actividades mentales resultan del desarrollo social del niño en el curso del cual surgen nuevos sistemas funcionales cuyos orígenes deben ser investigados, no en las profundidades de la mente, sino en las formas de las relaciones del niño con el mundo adulto".

Desde el nacimiento los niños y las niñas comienzan a relacionarse con los objetos de la cultura, pero estas relaciones no están solas,

¹¹ DOMAN GLENN, DOMAN DOUGLAS, BRUCE HAGY, *Cómo enseñar a su bebé a ser físicamente excelente de 0 a 6 años de edad*, Ed. Diana, México, 1995, pag 7.

sino que están mediatizadas por las que se establecen con otras personas y en el caso particular de los niños por las relaciones que establecen con los adultos y con otros niños más capaces. Esta es una de las formas en que las personas son las mediadoras de la estimulación, del proceso de conocimiento, pero no es la única forma en el contexto de la Escuela Histórico-cultural, ya que también los instrumentos con los que el sujeto opera tanto en el plano externo como en el interno son también mediadores.

L.S. Vigotsky al descubrir las correlaciones dinámicas complejas entre los procesos del desarrollo y la enseñanza consideraba que la enseñanza siempre se adelanta al desarrollo y que en los niños siempre se presentan periodos durante los cuales son especialmente sensibles a la influencia de la enseñanza, a la percepción de una u otra asignatura y durante los cuales se forman en ellos de un modo especialmente efectivo unos u otros procesos psíquicos. Estos periodos sensitivos ocurren cuando el organismo reúne determinadas condiciones morfológicas y funcionales propias para ese desarrollo, se dan en lapsus de tiempo que en ocasiones son cortos, lo que justifica la necesidad de una estimulación constante y sistemática.

Para que realmente la estimulación sea oportuna se hace necesario diagnosticar el desarrollo del niño, este no tiene solo como propósito

determinar el nivel real de desarrollo alcanzado por los niños y las niñas, sino determinar además las potencialidades de los mismos, de cuanto puede promover el desarrollo la participación, la organización y dirección de los adultos.

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

La determinación de las posibilidades del desarrollo en un sujeto, o sea, que los procesos no se han formado o están en vías de construcción, Vigotsky lo identificó con su famosa definición de la categoría de Zona de Desarrollo Próximo. Esta idea concibe el desarrollo con un sentido optimista en la que se ubican las fuerzas motrices de las posibilidades de transformación del niño, en la enseñanza, en la estimulación, en la utilización de los mejores métodos, en las condiciones ambientales y materiales en la que viven los niños, en las condiciones higiénicas y de salud, en la afectividad y no en las condiciones intrínsecas del niño. Desde luego este proceso no es un termino ilimitado, no se habla de formación de genio a todas las personas, simplemente, es la forma general en que se produce el desarrollo en el ser humano, en el marco de su diversidad, heterogeneidad y diferencias.

Es decisivo el papel de la familia como agente ejecutor y sistematizador de la estimulación que se le orienta a través de la colección pedagógica. Es la familia quien puede dar la mayor y tan necesaria connotación afectiva a esta estimulación en estas edades y trabajar así cada una de ellas por el desarrollo relativo de sus hijos bajo la orientación de una norma pedagógica.

El rol de la familia en la estimulación temprana adquiere una singular importancia ya que ellos son los más cercanos educadores de los niños, los principales transmisores de la experiencia, los que con mayor afecto se relacionan con los niños y las niñas por esto se hace necesario la preparación de la misma, no en todos los casos la familia esta preparada para ofrecerle a sus hijos la oportuna estimulación.

La estimulación temprana constituye un reto del próximo milenio, acometerla es responsabilidad de todos los educadores, la inteligencia del futuro depende en gran medida de esta labor, la cual debe ser eficiente.

Quisiéramos culminar haciendo referencia a este legado martiano que constituye un aporte a esta importante tarea de todos los educadores:

“Todo esfuerzo por defender la instrucción es en vano cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que la recibe”.

JOSE MARTI

LA ESTIMULACIÓN ADECUADA: ENFOQUES, PROBLEMÁTICAS Y PROYECCIONES.

Dr. Franklin Martínez Mendoza

La edad preescolar, considerada como aquella etapa del desarrollo que abarca desde el nacimiento hasta los 6 o 7 años, y que en la mayor parte de los sistemas educacionales coincide en términos generales con el ingreso a la escuela, es considerada por muchos como el período más significativo en la formación del individuo, pues en la misma se estructuran las bases fundamentales de las particularidades físicas y formaciones psicológicas de la personalidad, que en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidarán y perfeccionarán. Esto se debe a múltiples factores, uno de ellos el hecho de que en esta edad las estructuras biofisiológicas y psicológicas están en pleno proceso de formación y maduración, lo que hace particularmente significativa a la estimulación que pueda hacerse sobre dichas estructuras, y por lo tanto, de las cualidades, procesos y funciones físicas y psíquicas que dependen de las mismas. Es quizás el momento de la vida del ser humano en el cual la estimulación es capaz de ejercer la acción más determinante sobre el

desarrollo, precisamente por actuar sobre formaciones que están en franca fase de maduración.

Por otra parte, cuando el niño o la niña nace su cerebro, salvo una serie de reflejos que le permiten su supervivencia, tales como la respiración, la circulación, la succión, y otros elementales que hacen que precariamente pueda alejarse de un irritador nocivo, como es alejar el brazo ante el pinchazo de un alfiler, o por el contrario, orientarse ante un estímulo fuerte y no dañino que entre en su campo visual, como sucede cuando se le presenta una fuente de luz que se mueva cerca de sus ojos, salvo estos reflejos incondicionados, este cerebro está totalmente limpio de conductas genéticas y constitucionalmente heredadas, y lo que posee es una infinita posibilidad y capacidad de asimilar toda la experiencia social acumulada por la humanidad durante cientos de generaciones, y que le es transmitida básicamente, sobre todo en los primeros momentos de la vida, por el adulto que lo cuida y atiende. A esta capacidad de poder reflejar en sí mismo y asimilar la estimulación del mundo que le rodea es lo que se denomina la plasticidad del cerebro humano.

Se han dado muchas definiciones de a qué se le llama, o se conoce, por plasticidad del cerebro. Así, por citar algunas, Gollen la categoriza como la capacidad, el potencial para los cambios, que

permite modificar la conducta o función y adaptarse a las demandas de un contexto – con lo que se refiere principalmente al cambio conductual – mientras que Kaplan la plantea como la habilidad para modificar sistemas orgánicos y patrones de conducta, para responder a las demandas internas y externas, que en cierta medida amplía el concepto conductual. C. Cotman la define como una capacidad general del cerebro para adaptarse a las diferentes exigencias, estímulos y entornos, o sea, la capacidad para crear nuevas conexiones entre las células cerebrales, y que permite que, aunque el número de neuronas pueda mantenerse invariable, las conexiones o sinapsis entre estas pueden variar, e incluso incrementarse, como respuesta a determinadas exigencias. En la psicología histórico-cultural se refiere a esta posibilidad de apropiarse de la experiencia social, concepto de apropiación que implica no la simple asimilación, sino la reproducción en sí mismo en el individuo, de la experiencia cultural de la humanidad, que por darse como reflejo de la realidad incluye lo planteado en las definiciones anteriores, pues, no obstante la aparente divergencia, todas se refieren a una particularidad del cerebro que posibilita la asimilación de los estímulos, su cambio y transformación, como consecuencia de la acción del medio exógeno y endógeno sobre las estructuras corticales, y que se conoce como la

maleabilidad o plasticidad de este órgano principal del sistema nervioso central, función que no fuera posible de ejercerse si la corteza cerebral estuviera impresa de conductas genéticamente determinadas, como sucede en el caso de los animales.

Es precisamente la indefensión que tiene el ser humano al momento de nacer, y que es un reflejo de su cerebro limpio de comportamientos predeterminados, que radica el gran poder de la especie humana, que puede así apropiarse de toda la experiencia social previa, a través de esta facultad – la plasticidad – al actuar sobre su cerebro la estimulación que el adulto proporciona al niño o niña desde el mismo instante de su nacimiento.

Los recién nacidos tienen al nacer miles de millones de células cerebrales o neuronas, entre las cuales se establecen conexiones, llamadas sinapsis, que se multiplican rápidamente, y al entrar en contacto el neonato con la estimulación exterior, alcanzan el increíble número de mil billones. Estas sinapsis dan lugar a estructuras funcionales en el cerebro, que van a constituir la base fisiológica de las formaciones psicológicas que permiten configurar las condiciones para el aprendizaje. No sería posible la creación de estos miles de millones de conexiones nerviosas si el cerebro estuviera ya cargado de dichas interconexiones neuronales, si no tuviera la posibilidad de

la plasticidad, concepto que es básico en la concepción de la estimulación en las primeras edades.

Sin embargo, a pesar de esta extraordinaria cantidad de neuronas al nacimiento, y las posibilidades incalculables de realizar sinapsis, la experiencia científica ha demostrado que el recién nacido tiene muchas neuronas que alcanza en el tercer año de vida, y el doble de las que tendrán como adultos. Esto indica, dado el hecho de que la neurona cuando muere no es sustituida por otra y se pierde irremisiblemente, que la no estimulación apropiada, o la falta de ella, no solamente impide la proliferación de las células nerviosas, sino que hace que su número decrezca progresivamente, a pesar de las condiciones tan favorables que tiene la corteza cerebral, por el número de neuronas que posee cuando el niño o la niña nacen.

De esta manera se destaca que la falta de estimulación puede tener efectos permanentes e irreversibles en el desarrollo del cerebro, pues altera su organización, y las posibilidades de configurar las estructuras funcionales que han de constituir la base fisiológica para las condiciones positivas del aprendizaje.

Datos aportados en 1994 por investigaciones realizadas por la Cornegie Corporation, en Estados Unidos, revelan que el medio

ambiente, léase estimulación, no solo afecta el número de células cerebrales, las posibilidades de sinapsis entre ellas y la manera como estas conexiones se establecen, sino que esa influencia temprana del medio exterior deja huellas definitivas en la psíquis humana, y que su falta causa daños irreversibles en el individuo.

Actualmente se reconoce que el desarrollo del cerebro antes del primer año de la vida es mucho más rápido y extenso de lo que antes se conocía, y de que es más sensible a los factores del medio ambiente de lo que antes se reconocía. Esto hace que las condiciones a las cuales el neonato se ve sometido, van a tener un efecto inmediato en esta rapidez y sensibilidad del cerebro, y como consecuencia, en las cualidades y funciones psíquicas afines. Si las condiciones son favorables y estimulantes esto tendrá repercusiones inmediatas en el aprendizaje y desarrollo, si son desfavorables o limitadas, actuarán de manera negativa, perjudicando dicho aprendizaje y desarrollo, a veces de forma irreversible.

Se sabe que la privación nutricional en el primer año de vida puede acarrear daños irreparables en el desarrollo físico y mental del niño o niña, y en los años a continuación traer como resultado una disminución del peso y talla, una propensión marcada a las enfermedades, dificultades en la atención y la concentración, pobreza

intelectual, entre otros. Pero también la deprivación cultural y la falta de estímulos psicosociales van a afectar este desarrollo, particularmente en lo intelectual y la formación de la personalidad, lo cual es en muchas ocasiones imposible de retrotraer por no haberse propiciado la estimulación en el momento preciso en que debía ser proporcionada. Es muy conocido, en la bibliografía especializada, la historia de Kámala y Ámala, niñas que fueron raptadas a edades muy tempranas por lobos en la India en las primeras décadas de este siglo, y cuyo caso fue difundido por el psicólogo indio Rid Singh, y que tuvo la oportunidad de estar en contacto con ellas. Este caso es un reflejo de lo anteriormente planteado, y que tuvo una reedición en 1986, cuando el mundo conoció la muerte de RAM, niño que igualmente que aquellas niñas, vivió una experiencia similar.

La explicación científica de este hecho está en las propias particularidades de la edad preescolar, y en el conocimiento en la misma de los períodos sensitivos del desarrollo. Por este término se entiende aquel momento de desarrollo que una determinada cualidad o función psíquica encuentra las mejores condiciones para su surgimiento y manifestación, que en cualquier otro momento de este desarrollo. De no propiciarse la estimulación requerida en ese período, la cualidad o función no se forma, o se forma

deficientemente. No importa que la estimulación se aplique con posterioridad, transitado ya el período sensitivo, es poco lo que se puede hacer o lograr. Por eso Kamala y Amala, al igual que Ramu, aunque fueron integrados a un medio social que le podía proporcionar la estimulación, no pudieron realmente completar su proceso de humanización, pues su mundo, cuando su cerebro estaba sensible para asimilar la experiencia humana, no era un mundo humano sino un medio de lobos, un medio animal. Por ello, no es condición suficiente para convertirse en un ser humano el hecho de poseer un cerebro humano, se requieren condiciones humanas de vida para que el proceso de humanización se lleve a cabo, y que tiene que considerar no solamente que existan las condiciones, sino también que las mismas actúen en el momento preciso.

El reconocimiento de este hecho no es algo que haya estado dado por siempre, la formación y educación del niño en las primeras edades, ha recorrido un largo trecho antes de alcanzar el criterio de científicidad que hoy en día tiene.

Esto nos permite entender que los preescolares, las "guarderías", que suplan o ayudan a la educación de la familia, deban ser altamente calificadas y preparadas para esta función. También que todos los niños, sin distinciones, deberían tener derecho a participar de un

buen preescolar o de instituciones afines, como por ejemplo, centros de recreación que les proporcionarán medios para su desarrollo integral. Esto son las bases que le servirán al infante en su vida más adelante como persona madura.

Durante mucho tiempo se concibió a la educación preescolar fundamentalmente comenzando a partir de los cuatro años, y en muchos países solo a partir de esa edad es que se concibieron sistemas de influencias educativas dirigidos a alcanzar determinados logros del desarrollo en los niños y las niñas. Sin embargo, el acelerado desarrollo de la ciencia psicológica, los avances en el campo biológico y neurológico, fueron demostrando que los primeros años de la vida eran fundamentales para el desarrollo humano, y que empezar a los cuatro años era ya muy tarde. Esto fue un proceso lento de múltiples resultados científicos, particularmente, de investigaciones experimentales, que fueron arrojando luz sobre las enormes potencialidades de estos primeros años, y fue concientizando en la necesidad de promover, de estimular el desarrollo, desde los momentos iniciales de la vida, cuando aun las estructuras biofisiológicas y psíquicas están aun mucho más inmaduras e inconformadas que a mediados de la etapa preescolar, si bien la misma como tal es un período de formación, maduración y

organización de estas estructuras a todo lo largo de su duración como etapa del desarrollo.

En esto tuvo mucho que ver el conocimiento del anterior concepto analizado de período sensitivo del desarrollo, al comprobarse que muchos de estos no comenzaban a mediados de la edad preescolar, sino mucho antes, como sucede, por ejemplo, con el "período sensitivo del lenguaje, o el de la percepción, o el de la función simbólica de la conciencia".¹²

La necesidad de proporcionar una estimulación en el momento oportuno, condujo inexorablemente a la consideración de impartir esta estimulación desde los momentos más tempranos de la vida, surgiendo así el concepto de estimulación temprana del desarrollo.

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

Por supuesto, a esto se unieron los resultados de investigaciones focales que fueron demostrando, en diversas áreas de desarrollo, las potencialidades iniciales del cerebro, particularmente en los primeros tres años, que históricamente habían sido punto exclusivo de la educación familiar. La idea de organizar entonces un sistema de influencias educativas para la activación del desarrollo desde el mismo nacimiento fue paulatinamente concientizándose, si bien en sus primeros momentos se valoró como algo a realizar con aquellos niños y niñas que, por diversas situaciones, no tenían posibilidades de recibir una estimulación adecuada en su medio circundante, y que estaban en situación de desventaja respecto a aquellos otros que, por tener un medio familiar apropiado o condiciones de vida y educación satisfactorias, tenían garantizadas, hasta cierto límite y en relación con el nivel de conocimiento científico, logrado hasta el momento, las posibilidades de una estimulación en los momentos iniciales de la vida.

El término de estimulación temprana aparece reflejado en sus inicios básicamente en el documento de la Declaración de los Derechos del Niño, en 1959, enfocado como una forma especializada de atención a los niños y niñas que nacen en condiciones de alto riesgo biológico y

social, y en el que se privilegia a aquellos que provienen de familias marginales, carenciales o necesitadas. Es decir, como una forma de estimulación a los niños y niñas discapacitados, disminuidos o minusválidos.

Este concepto de niños en riesgo fundamentó en un principio la necesidad de la estimulación temprana. Por niños en riesgo se sobreentendió aquellos que estuvieran en condiciones deficitarias de índole biológica, como resulta con las alteraciones que involucran funciones del sistema nervioso central, entre ellos los infantes prematuros y postmaduros; los menores con lesión directa en este sistema, tales como daños encefálicos, las disfunciones cerebrales y los daños sensoriales; los que tuvieran alteraciones genéticas, como los Síndromes de Down, las cardiopatías, las leucosis; y finalmente, los niños y niñas con trastornos de inadaptación precoz, bien fueran menores perturbados emocionalmente por fallo de las relaciones familiares y ambientales, o por las limitaciones en la comunicación, los casos de hospitalismo, los autistas, los psicóticos.

De esta manera, la concepción de estimulación temprana no surgió como algo necesario para todos los niños y niñas, sino para aquellos carentes, con limitaciones físicas o sensoriales, con déficits ambientales, familiares y sociales, lo cual va a traer con el curso de

los años cuando ya la estimulación en las primeras edades sea valorada para todos los niños y niñas, “confusiones semánticas y terminológicas, que conducen inexorablemente a una ofensa sobre la utilidad, el enfoque y el alcance del concepto de estimulación temprana”.¹³

El pie fundamental de esta intervención temprana, por su propio carácter enfocado a la deficiencia, va entonces a estar enfocado hacia el favorecimiento de la proliferación dendrítica de los contactos sinápticos, así como el alertamiento y activación del sistema nervioso central, lo que en cierta medida incluso impregnó los programas iniciales de estimulación temprana dirigidos a los niños y niñas que no estaban en situación de riesgo, como se analizará más adelante.

Por supuesto que la atención a los niños y niñas con déficits biológicos o psicoambientales constituye un deber y una necesidad, además de un derecho, de estos menores, de la sociedad hacia estos niños y niñas, por las implicaciones que tales déficits y carencias tienen para su desarrollo, y de cómo esto puede ser remediado, al menos disminuido, con la intervención temprana y una estimulación que propicie el desarrollo.

¹³ SEGURA CLAUDIA, Gimnasia Infantil-La Educación del movimiento en los niños de edad temprana.

Estos datos sugieren que los programas de estimulación temprana no solamente resuelven el déficit o carencia en el momento, sino que

pueden tener efectos educativos de larga duración, lo cual está dado, por supuesto, por su aplicación en el momento necesario, por realizarse en los períodos sensitivos del desarrollo.

La misma estimulación propiciada algo más tardíamente, como sucede cuando el niño o niña tiene ya tres años, también logra mejorías en el desarrollo intelectual de estos niños, pero nunca llegan a alcanzar el nivel de logro de los que empezaron a una edad más temprana.

El hecho de alcanzar el año y medio de edad sin un programa de estimulación en estos niños de alto riesgo, determina en muchos de ellos la presencia de déficits cognoscitivos que ya son valorados como irreversibles.

Si bien el hincapié está dado en los primeros tres años, esto no implica que una atención educativa de calidad en los primeros seis años de vida, no muestre a su vez consecuencias importantes para el desarrollo. En este sentido una investigación longitudinal, que durante casi treinta años realizó Schweinhart, en el seguimiento de 123 niños y niñas de bajos ingresos en su familia y condiciones

sociales de riesgo, que evaluó el impacto de una enseñanza de buena calidad y un currículo activo a partir de los tres años y cuatro años de edad, incluidos en los programas de Head Start en Estados Unidos, demostró un mejor desempeño escolar en estos niños que en otros no asistentes al programa, y efectos positivos en el rendimiento educativo, las responsabilidades sociales, el mejoramiento económico de la propia familia, entre otros resultados. Esta investigación plantea, a manera de conclusión más general, que la inversión económica que se hace en programas de buena calidad y un currículo activo con niños menores en la edad preescolar, se traduce, a largo plazo en beneficios sociales, políticos y económicos para estos menores, su familia y la comunidad.

De forma natural, los resultados de las experiencias e investigaciones de la intervención temprana en los niños y niñas de alto riesgo, influyó decididamente en el enfocar estos programas de estimulación, no solamente para esta población particular, sino para todos los niños y niñas, estuvieran o no en situación de riesgo o desventaja social.

Es así como surgen los programas de estimulación temprana para todos los niños, que han de tener una multivariedad de enfoques, problemáticas y proyecciones, en el transcurso de su existencia.

Una problemática inicial es la de la terminología, la cual está estrechamente relacionada con el enfoque conceptual de la propia estimulación, y de la proyección de lo que debe ser, abarcar o concluir, un programa de estimulación temprana. Así, se habla de estimulación precoz, de estimulación temprana, de estimulación adecuada, de estimulación oportuna. Pero también se menciona el término de educación temprana y de educación inicial, en estrecha relación con los anteriores.

Este caos terminológico es algo más que un simple problema gramatical o una mera cuestión semántica, y se superpone muy apretadamente con la propia conceptualización de la edad, de sus particularidades, y de hacia donde ha de dirigirse el sistema de influencias educativas que permita la consecución de los logros del desarrollo y la manifestación de todas las potencialidades físicas y psíquicas de los niños y niñas en esta etapa de la vida. Y, consecuentemente, con las causas, interrelaciones y condiciones, que explican el fenómeno del desarrollo y su vinculación con el proceso de la enseñanza y educación, y en sentido más estricto, con el de la estimulación en las edades tempranas.

El término de **estimulación precoz** ha sido fuertemente criticado, y va siendo cada vez menos utilizado para los programas de

estimulación, a pesar de que en un momento surgió a al campo psicológico con gran fuerza. Decir que algo es "precoz" implica que esta precocidad es una propiedad inherente de la estimulación, e igualmente en que existen momentos adecuados para la estimulación (lo cual es algo aceptado científicamente) y otros en que esa estimulación no es apropiada (lo cual en cierta medida también es valedero). Pero, cualquiera que sea la respuesta, si lo es o no lo es, lo que está claro es que cuando se plantea una estimulación precoz, se está aceptando que ello implica adelantarse al momento en que la estimulación es apropiada. No es lo mismo que la estimulación se imparta previo a la manifestación plena del desarrollo, cuando se incide sobre la zona de desarrollo potencial de niño o niña.

El termino más difundido de **estimulación temprana** parece ser inicialmente más apropiado, por referirse al período de desarrollo en el cual actúa un determinado sistema de influencias educativas, organizado de manera sistemática para propiciar el desarrollo del niño y la niña correspondiente a ese momento. Sin embargo, este término también tiene sus detractores, que lo señalan como parcialmente inadecuado, por considerar que la problemática no radica en proporcionar la estimulación en un momento dado, sino que

lo que importa es la oportunidad en la que esta estimulación se imparta.

De ahí se deriva un término definido por los neoconductistas principalmente, que es el de la estimulación oportuna, a veces llamado adecuada, aunque semánticamente no significan lo mismo. Por **estimación oportuna** entienden no el tiempo absoluto en que una estimulación se imparta, sino un tiempo relativo que implica no solamente considerar al niño sujeto de la estimulación, sino también al que promueve o estimula el desarrollo, el adulto, como las condiciones bajo las cuales el desarrollo que se promueve es funcional desde el punto de vista social. Este concepto conductista, que es amplio, se ha limitado en el definir terminológico a la "oportunidad" de la estimulación, es decir, considerar no solo el momento en que esta se aplique, sino que sea "adecuada", no considerando realmente lo que implicaba el término para aquellos que lo acuñaron, los neoconductistas. De ahí que a veces se hable de **estimulación adecuada**, para indicar el momento y la oportunidad.

Luego nos enfrentamos al vocablo de educación temprana, lo cual nos conduce a la afrenta de las relaciones entre estimulación y educación, tanto en lo que se refiere a la interpretación de esta relación como al período que la misma abarca.

En gran parte de la bibliografía, fundamentalmente la referida a los niños con necesidades educativas especiales, cuando se habla de educación temprana se está refiriendo a la educación a promover en toda la etapa preescolar, y no exclusivamente en los tres primeros años de la vida. Esto igualmente ha sido transmitido por aquellos que usan el término de **educación inicial**, o educación de los niños y niñas desde su nacimiento a los seis años, en sustitución del vocablo "preescolar" que tiende a supeditar esta etapa del desarrollo a la siguiente, la escolar, como si fuera un apéndice o una etapa preparatoria y sin significación en sí misma, algo que, en cierta medida, trata igualmente de justificar el término de **educación infantil**. Lo más interesante de esta confusión es que en algunos países de Latinoamérica, se designa por educación inicial solamente a la de los tres primeros años de edad, coexistiendo con el más difundido de educación preescolar para niños y niñas de cuatro a seis años. Esta misma situación se da en los países de habla inglesa, en el que se habla de "early childhood education" y "pre - school education" para denotar esta diferenciación. Como se ve el problema no es solo semántico y gramatical, sino conceptual, con aristas políticas y socioculturales.

Si se habla de educación, y no exclusivamente del proceso de enseñanza, se habla de la consecución en el niño de diversos rasgos y manifestaciones de la personalidad, del desarrollo de sus potencialidades físicas y psíquicas más generales. Entre el término enseñanza y educación hay diferencias, existiendo una unidad dialéctica entre las mismas, y en la que la educación es un proceso más abarcador y que incluye la enseñanza, más referida a la instrucción, al proceso de enseñanza – aprendizaje. Siempre que se habla de educación se habla en este sentido más general de desarrollo de la personalidad, y de los logros a alcanzar en una sociedad para todos los niños comprendidos en esta edad. Desde este punto de vista la educación preescolar, en su sentido más amplio, abarca toda la etapa preescolar, desde el nacimiento hasta los 6 – 7 años, en que se presenta la crisis de esta edad, que permite el tránsito a otra etapa del desarrollo, la escolar. Designarla como educación preescolar, inicial o infantil, ha de implicar ponerse de acuerdo en los foros internacionales, pues de ser así, cada país la ha de seguir denominando de acuerdo con su tradición pedagógica y cultural.

Pero, consideración aparte del adjetivo, educación significa la consecución en los niños y niñas de aquellos rasgos y particularidades

de la personalidad que propicien su desarrollo multilateral y armónico, multilateral referido a los logros que se alcanzan en las diferentes esferas del desarrollo, tanto desde el punto de vista físico, sociomoral, cognoscitivo y estético, y armónico por el equilibrio que debe mantenerse entre estas esferas del desarrollo. A lo que se añade algo fundamental: para todos los niños y niñas de la edad en esa sociedad dada.

En la concepción histórico – cultural, el desarrollo se valora como un fenómeno irregular y ascendente, que pasa por períodos de lentos cambios y transformaciones en que todos los niños se asemejan entre si, las llamadas etapas del desarrollo, y momentos de cambios bruscos y rápidos, de transformaciones aceleradas, llamadas crisis del desarrollo, que permiten el tránsito cualitativo de una a otra etapa, y que son, por lo tanto, una manifestación natural del desarrollo.

Esta periodización del desarrollo va a coincidir, en términos generales, con las de otros autores y corrientes, por lo que cobra carácter de generalidad. Así, se habla de una etapa de cero a un año, llamada lactancia; una que abarca desde el año hasta los tres, que suele denominarse edad temprana; y una tercera, de tres a seis – siete años, comúnmente llamada edad preescolar propiamente dicha, cada una de ellas intermediada por una crisis del desarrollo. Esta es

una periodización psicológica, ajena por completo a la pedagógica, que muchas veces no está avalada por un verdadero conocimiento científico. Dentro de esta vertiente suele llamarse entonces **educación temprana**, al sistema de influencias educativas para los niños desde el nacimiento hasta los tres años, momento del surgimiento de la crisis de esta edad, tan significativa para los educadores en el centro infantil.

Partiendo del criterio de la definición general de la educación, y de lo que esto implica, dentro del término de educación temprana necesariamente tiene que estar inmerso el de estimulación temprana, no habiendo contradicciones entre uno y otro, uno más referido al concepto de educación, el otro más cercano al de instrucción, entendiendo como instrucción en estas edades, el proceso de estimulación.

Se acepte o no, sustituir estimulación temprana por educación temprana, lo que sí ha de quedar claro que la estimulación temprana es para la consecución de los logros en todos los niños, e implica técnicamente no solo la estimulación sensorial, afectiva y motriz, sino todos los demás aspectos que implica el desarrollo multilateral y armónico de los niños.

Esto fue uno de los errores iniciales de los programas de estimulación temprana, que aun hoy tienen vigencia en algunos planes y programas. Incluso los neoconductistas, tan dados a la consideración del desarrollo como adquisición y ejercitación de comportamientos, refutan abiertamente que la problemática de la estimulación se centre en la sensorialidad y motricidad, como hacen la mayoría de esos planes. Para ello la estimulación no puede reducirse a un simple problema de incrementar la acción en su variación e intensidad, frecuencia física y tipo de movimientos que el niño ha de ser capaz de hacer, sino que tiene que considerar lo que para ellos, los conductistas, es el problema central de la estimulación.

Por lo tanto, y tratando de encontrar un consenso, si por estimulación temprana del desarrollo se concibe a esta como educación temprana (valorando lo que el término educación implica) no hay por qué alarmarse por el uso de este término, lo nocivo es cuando el mismo se concibe solo como estimulación de la sensorialidad y lo motor. No hay tampoco por qué preocuparse si dentro del concepto de educación temprana está implícito que esta sea oportuna y adecuada, en su exacta comprensión. La problemática no es de terminología, y cada corriente quizás no quiera renunciar a su propio vocablo, sino de

conceptualización, de comprender lo que realmente ha de abarcar este concepto.

Así, cualquier programa de estimulación temprana verdaderamente científico no solamente debe considerar la acción sobre el componente sensorial, cognoscitivo, afectivo y motor, sino también lo sociomoral, lo estético, la formación de hábitos y organización de la conducta, los motivos, entre otros tantos aspectos, y que tienen su base inicial muchos de ellos en estas etapas bien tempranas del desarrollo. Y enfocarse para todos los niños de una sociedad dada, independientemente de que, por las diferencias individuales, unos alcanzarán un nivel de logros diferente a los otros, pero partiendo de las mismas oportunidades.

Los enfoques y problemáticas de la estimulación temprana conducen inexorablemente a sus proyecciones, a sus aspectos técnicos de contenido y procedimientos. Y en este sentido, hay más coincidencias que divergencias entre las corrientes técnicamente mejor fundadas, que permiten aglutinar las proyecciones sin entrar a referirlas a enfoques conceptuales particulares, bien sean constructivistas, conductistas y neoconductistas, histórico – culturales, incluso hasta psicoanalistas, aparentemente alejados de esta discusión teórica y que, sin embargo, han hecho aportes conceptuales importantes,

fundamentalmente en el plano afectivo y de formación de la personalidad.

Es importante el criterio que plantea que cualquier acción preventiva, favorecida por la atención temprana y progresiva, reclama de una didáctica especial y al conocimiento del por qué de la misma, y no de la aplicación rígida de técnicas inventariadas. Esto nos lleva a considerar que los procedimientos metodológicos a incluir en un programa de estimulación temprana tienen que contemplar la diversidad cultural, las particularidades del grupo especial de niños y niñas a los que se ha de aplicar, y a la aplicación creadora de técnicas, sin moldes y operaciones que no admitan variación del procedimiento. Cualquier educador que aplica un programa de educación temprana o preescolar, e incluso en edades mayores, sabe que el lineamiento general hay que adecuarlo a las características de su grupo de alumnos, a las condiciones locales, en fin, realizar una programación. La mayoría de los planes de estimulación temprana surgidos a consecuencia de la tecnología educativa, pretendieron estandarizar pruebas y procedimientos, sin considerar los factores particulares, culturales y sociales.

Las actividades a desarrollar en un programa de estimulación temprana, bien sea para niños y niñas de desarrollo normal, o de alto

riesgo o deprivado, tienen que tomar en cuenta la evolución psíquica es una construcción progresiva, en la que cada conducta prepara la siguiente, y las primeras forman la base de las ulteriores. Este enfoque dialéctico del desarrollo psíquico plantea en suma que nada surge de la nada, y que lo que hoy es una cualidad o función psíquica manifiesta, tuvo sus premisas en momentos o etapas anteriores, por lo que hay que conocer bien el devenir evolutivo de cada propiedad o cualidad física y psíquica, para promover la estimulación en cada instante propicio.

Estas actividades van a depender de diversos factores, entre los que se encuentran la maduración del equipo sensoriomotor y de los mecanismos reguladores, la información dada por el medio físico y social y, por supuesto, la actitud espontánea del niño, lo cual hay que relacionar con el agente mediador que imparte la estimulación.

Desde el punto de vista general una estimulación que promueva el desarrollo ha de tener que tomar en cuenta, de inicio, los niveles de reactividad del niño o niña a quien se estimula; en segundo término, las características cualitativas de su comportamiento en un momento determinado; y en tercer lugar, de que el sujeto que imparte la estimulación disponga en dicho momento del tipo de estímulo que sea

necesario para producir el cambio necesario para el desarrollo, tomando, por supuesto, las particularidades de la cultura dada.

Como se ve, cualquier actividad de estimulación temprana, para ser efectiva y promover el desarrollo, tiene que tomar en consideración tres factores: el niño o niña al que se le aplica la estimulación, el sujeto o mediador que promueve este desarrollo, y las condiciones bajo las que el tipo de desarrollo que se pretende alcanzar sea funcional desde el punto de vista social, esté acorde con el nivel de organización social en el que se promueven estos programas de estimulación.

Con respecto al niño se hace necesario considerar algunas. En este sentido, el programa de estimulación temprana tiene que considerar que el niño ha de ser el eje central de este programa, posibilitándole por sí mismo la búsqueda de las relaciones esenciales, la autoconstrucción de sus estructuras, la consecución de los logros mediante su propia actividad. Esto, claro está es mucho más limitado en las etapas estrictamente más tempranas, en las que el lactante, más bien el neonato, es totalmente indefenso y necesita del adulto para su supervivencia, pero en la medida en que ya adquiera sus primeras adquisiciones motrices y cognoscitivas, ha de organizarse el sistema de influencias de modo tal que posibilite su propia acción, y

que no sea ente pasivo recibiendo estimulación, más bien, recibiendo información. Esto tiene una cierta base científica, como es el hecho de que cualquier estímulo que incide sobre el cerebro no deja de causar una excitación, que posteriormente podría el menor procesar en su propio proceso de la acción; lo que no puede olvidarse – y eso hace estos programas de suministro de información sensorial y propioceptiva – que existe una unidad de los procesos afectivos y cognoscitivos, que el desarrollo intelectual es indisoluble del desarrollo afectivo, y que este último proporciona al niño los móviles de su acción, que a su vez van a incidir sobre el propio plano afectivo. De esta manera, la información no significativa para el individuo, que no está relacionada con su universo de afectos, motivos, valoraciones, no solo no conduce al desarrollo, sino que se pierde irremisiblemente.

La cuestión no es solo estimular, sino que también el niño y la niña participen activamente en el proceso de la estimulación, pues solo en la propia acción, y no solamente por la presencia del estímulo, es que posibilita la formación de las estructuras cognoscitivas y afectivas. Por supuesto, ahora no es el momento de entrar a dilucidar si esta unidad implica o no una interdependencia y relación causal, o solamente son estructuras isomórficas y paralelas, lo que no se

discute es que una no puede existir sin la otra, no existe un acto intelectual desprovisto de su componente afectivo, como tampoco existe una vivencia afectiva que no implique elementos cognoscitivos y, sorprendentemente aquí coinciden, los más grandes teóricos del desarrollo infantil, llámese Vigotsky, Piaget o Bruner.

El niño y la niña en el proceso de estimulación han de tener, por lo tanto, oportunidad para la acción, asimilar la estimulación en el transcurso de su actividad, pues es en dicha actividad donde se crean las condiciones para posibilitar el surgimiento de las cualidades y funciones psíquicas que permitirán su realización. Es en este proceso de la acción donde el niño se autoconstruye, procesando, renovando, transformando, inventando, reconstruyendo, sobre las condiciones que el adulto propicia para el desarrollo de esta acción.

Así, el desarrollo no se garantiza si solo se satura al niño de información, es necesario que actúe, con o sin la ayuda del adulto, en el proceso de asimilación de esta información. De ahí que aquellos programas de estimulación temprana preocupados por el accionar sensoriomotor y afectivo, y por una intensidad, frecuencia y variación de la estimulación, incurren en un desconocimiento temporal de cómo se da el aprendizaje del niño en las tempranas edades.

La cuestión del que imparte la estimulación es otro aspecto importante de esta problemática. Siempre que se da un proceso de enseñanza – aprendizaje, no importa como este se conciba, hay una situación de interacción entre el sujeto del aprendizaje, y de quien imparte la enseñanza. Y esto va a incidir decididamente en el resultado que se obtenga en esa relación. Desde este punto de vista, y en esto tienen mucha razón los neoconductistas, el problema no radica en presentar estimulación, sino de estructurar la interacción que se da entre el niño o la niña, y el mediador de la estimulación, sea el padre o la madre, un educador, e inclusive, un simultáneo o un niño mayor.

Cuando se estructura la interacción, hay que tomar en cuenta, decididamente, la naturaleza funcional de los que imparten la estimulación, sus particularidades de la personalidad, su nivel técnico, los momentos cualitativos en los que imparte la estimulación, la correspondencia de su acción con lo que en la cultura dada es funcional, factores todos que van a incidir en los resultados del desarrollo en los niños y niñas.

En esta interacción, y aunque en las primeras etapas, las más tempranas, es mucho más difícil incidir directamente, el mediador, supongamos el educador, tiene que tomar en consideración la zona de

desarrollo próximo al espacio, a la diferencia que existe, entre lo que el niño puede aprender por sí solo, y aquello que puede aprender en la actividad conjunta con el adulto u otro niño mayor o más desarrollado. Este concepto constituye actualmente una revolución en la concepción del proceso de enseñanza – aprendizaje, y muchos sistemas de enseñanza están en la actualidad introduciéndolo en dicho proceso, de lo cual no están exentos los programas de estimulación temprana.

Se sabe que el organismo no asimila cualquier estímulo en cualquier momento del desarrollo, y que de la oportunidad de dicho estímulo depende su éxito. Por otra parte, y de eso se ha hablado en páginas anteriores, para que el organismo sea capaz de dar una respuesta debe haber llegado a un cierto nivel de competencia, que se traduce en una sensibilidad específica a los estímulos del medio que hasta entonces eran ineficaces, lo que resume en períodos diversos de acuerdo con el tipo específico de estímulo. Para actuar sobre la zona del desarrollo próximo del niño o la niña, se hace necesario e indispensable un conocimiento cabal de cuando la acción conjunta con el niño ha de promover el desarrollo, y esto implica conocer bien el curso evolutivo del desarrollo infantil, y los momentos en los cuales

se ha de permitir que el niño o la niña actúe por si solos, y cuando se requiere la intervención del adulto.

Pero, estructurar la interacción significa también que la estimulación impartida sea funcional con la cultura, con los objetivos que se plantea la sociedad para los niños y las niñas de la edad en cuestión. De ahí se deriva que un sistema de estimulación temprana que no contemple el conjunto sociocultural, o que sea ajeno al mismo, no podrá ser efectivo para alcanzar los niveles esperados de desarrollo. Este hecho condenó al fracaso a tantos bellos planes de estimulación temprana que se pretendieron aplicar en muchos países latinoamericanos, por las inevitables diferencias entre los niños en los que se concibieron estos planes y en los que se pretendieron posteriormente generalizar. Porque, aunque no existen diferencias en la estructura del pensamiento de unos niños y otros para el momento actual del desarrollo de la especie humana, si existen marcadas divergencias en el concepto del pensamiento, que no depende de la estructura, sino de las condiciones generales de la vida y educación. Al igual que sin existir diferencias estructurales en el proceso del pensamiento entre unos niños y otros, son notables las que se dan en el contenido del pensamiento y, consecuentemente en el desarrollo, entre el niño de clase media y el niño marginal, entre el niño de la

ciudad y el campo, entre el niño indígena y el que no lo es, dados por sus posibilidades de acceso a la cultura, a la enseñanza organizada, a la estimulación apropiada. Pero esta verdad no fue concientizada por estos programas de estimulación, y estuvieron destinados al fracaso desde su propia concepción.

Antes de entrar en el contenido de un plan de estimulación temprana, se hace indispensable tocar el tema de los mediadores, es decir, de aquellos que han de impartir la estimulación.

Decididamente, quien es mejor, desde un punto de vista técnico para impartir la estimulación, es obvio que sea un educador, entrenado, preparado, para tal función. Profesional que, dada su propia formación, es de suponer domina las particularidades del desarrollo infantil, las condiciones del proceso de enseñanza – aprendizaje, las implicaciones en el niño y la niña, las expectativas sociales, su propia condición. Este profesional, a su vez, es ducho en la utilización de los medios para ejercer esta estimulación, en como realizar su evaluación, lo que lo hace idóneo para ser el mediador.

Pero la realidad es que no todos los niños y niñas pueden ir a un centro infantil, por no existir capacidades cuando son estatales, por no tener los medios económicos para acceder a una institución

privada, o simplemente por propia decisión de mantener al hijo en el hogar. Esto hace que la consideración de la familia como mediador resulte una perspectiva iniciadora en la realidad económica y social actual.

Las posibilidades del desarrollo infantil pueden ser aprovechadas sustancialmente si se trabaja con mediadores innatos, como son los padres de familia y otros adultos que interactúan directamente con el niño o la niña en el medio en que nace. La madre es quien generalmente prioriza esta mediación, y bien orientada, puede resultar un agente muy significativo en la calidad del desarrollo de sus hijos. De la calidad de la relación de la madre, y otros adultos que establecen relación con el niño en el medio familiar, y de cómo organizan sus interacciones ha de depender en mucho la calidad de las destrezas del niño, comunicativas, cognoscitivas, sociales. Este tipo de comunicación sienta las bases para la formación de comportamientos, conocimientos, hábitos y habilidades sociales, emocionales, intelectuales, que a su vez, posteriormente incidirán en su conjunto en la formación de normas y valores.

Este potencial educativo de los padres puede ser reforzado por la colaboración directa de los educadores y otros profesionales, y de esta manera organizar multidisciplinariamente un programa de

estimulación temprana, que pueda aplicarse en las condiciones del hogar. Así esos programas de estimulación se convierten en integrales, que pueden tener estrategias diversificadas donde participe la familia, particularmente la madre, y otros adultos, como agentes educativos naturales. Se sabe, por las investigaciones realizadas en países como Cuba, Ecuador y México, que la capacitación ofrecida a los integrantes del medio más cercano al niño, ha tenido un impacto en la familia que se revierte no solo en el propio menor sujeto de la estimulación, sino en cambios conductuales del propio hogar, y que se convierten en comportamientos más o menos perdurables de dicho medio familiar.

Claro está, no en todos los países puede generalizarse esta experiencia, por multitud de factores diversos, y en otros quizás no se haga tan necesario, como puede suceder, y habría que realmente comprobarlo, en los países altamente industrializados, o del primer mundo.

De todas maneras, involucrar a los padres en el proceso de estimulación temprana de sus hijos, es realmente importante, y aunque el programa de estimulación haya sido diseñado para su ejecución en un centro infantil, ha de contemplar actividades que los

padres realicen en el hogar, para hacerlos sentir partícipes de los logros que van alcanzando sus menores.

Los padres, entusiasmados por el programa que tenían en sus manos, estimulaban a sus hijos, y esta estimulación permanente e impartida por un mediador interesado, lograba un mayor desarrollo que en aquellos niños que asistían a un centro infantil y que no recibían una estimulación tan constante como los otros, por el propio régimen y horario del grupo de niños. Por supuesto, al incrementarse la edad, y ampliarse el horizonte cognoscitivo de los niños, los padres ya no fueron técnicamente capaces de responder a las demandas del desarrollo, y así, otras investigaciones sucesivas demostraron que a partir de los dos años, se imponía la necesidad de un adulto preparado y especializado para tal labor, y los resultados del desarrollo se comportaron entonces de forma inversa a los obtenidos anteriormente.

Pero, decididamente el potencial educativo de los padres no puede ser dejado de tomar en consideración, y de hecho se hace particularmente significativo incorporarlos al proceso de desarrollo de sus hijos, y los programas de estimulación temprana que se imparten en la institución han de contemplar actividades a realizar por estos mediadores naturales, que han de reforzar y continuar la acción

técnicamente más dirigida que el educador realiza en el centro infantil, lo cual ha de lograr mayores niveles de desarrollo en los niños y niñas, que si solamente se centraran en la acción institucional y en el mediador educador.

Los aspectos generales del contenido de los programas de estimulación temprana están en estrecha relación con lo que ha de ser esperable en cada momento del desarrollo, y han de partir de sus determinantes, no pudiendo consistir en una simple relación de áreas o dimensiones a estimular. Por determinantes del desarrollo se significan aquellas directrices generales que marcan la pauta de este desarrollo en un determinado período y que guían, por decir así, su curso más general. Por ejemplo, se sabe que durante el primer año de vida, sus determinantes del desarrollo son la consecución de la marcha independiente, la formación de las primeras palabras, y la realización de las primeras acciones con los objetos. Estos determinantes, o aspectos más significativos, marcan el desarrollo de la vida, a través de toda su extensión temporal, y caracterizan el contenido de la estimulación a impartir, de esta manera no puede concebirse un programa de estimulación que no contemple estos determinantes, que no dedique la mayor parte de sus actividades a estimular a los mismos. Por supuesto, esto no quiere decir que otros

aspectos del desarrollo en el período no sean estimulados, pero decididamente, no tiene la importancia capital de los determinantes, que son los que marcan o señalan los logros fundamentales a alcanzar.

Por ejemplo, en la edad preescolar "propriadamente dicha", de los cuatro a los seis años, un determinante crucial del desarrollo es el juego. Hay muchas cosas a lograr y estimular en estos años: "el dominio de las acciones perceptuales y del pensamiento representativo, la formación de diversos sentimientos elementales, entre otros, y los cuales hay que estimular, pero el juego es uno de los determinantes del desarrollo en dicha edad, y alcanzar un nivel cualitativo superior del juego, sobre todo por su influencia en los otros determinantes de la edad preescolar, es indispensable tomar en cuenta y propiciar su apropiada estimulación" ¹⁴. Es importante recordar que todos los juegos en que los niños toman parte, que inventan o por lo que muestran interés en esta fase, constituyen verdaderos estímulos que enriquecen los esquemas perceptivos (visuales, auditivos y cinestésicos), operativos (memoria, imaginación, lateralidad, representación, análisis, causa efecto).

¹⁴ NUNES DE ALMEIDA PAULO, Ciencia y arte de la alfabetización, pag 12.

El tiempo de estimulación, dentro del contenido, es otro aspecto importante a determinar, tanto en lo que respecta al lapso de estimulación de cada dimensión del desarrollo – lo que se conoce por los logros esperables, los determinantes y las líneas directrices – como el grado de resistencia del organismo infantil para la asimilación de dicha estimulación.

Sin embargo, desafortunadamente, hemos visto actividades estimulantes en centros infantiles excesivamente prolongadas, que no solo no alcanzan los resultados previstos sino que someten a los menores a una estimulación que les resulta dañina. Lo importante es la calidad, no la cantidad de estimulación, calidad que implica que el contenido se dirija a lo que realmente se ha de ejercitar en cada momento, y con el tiempo requerido.

Esta estimulación, como se ha dicho, ha de ser adecuada, sistemática, continua, gradual, diferenciada, bien dirigida cualitativamente. Y por supuesto, ha de incluir todo aquello que es indispensable al desarrollo del niño y de la niña, en la esfera sensorial, lo afectivo, lo cognoscitivo, lo motor, la formación de hábitos y organización de la conducta, lo sociomoral, lo motivacional, en fin, constituir un verdadero programa de

estimulación científicamente concebido, culturalmente pertinente, y en correspondencia con los objetivos sociales.

Existen programas de estimulación temprana que han asimilado este enfoque, si bien hay algunos todavía vigentes, que se reducen a la simple ejercitación sensoriomotriz y afectiva. Esto, como se dijo anteriormente, es una concepción que no resiste el actual análisis científico, y que puede ser realmente importante para el desarrollo del niño o la niña, o resultar en un desarrollo disarmónico y unilateral, lo que también es perjudicial.

No hay evento pedagógico o psicológico en que no se traten las pautas de la estimulación en las primeras edades, no hay foro médico o clínico en que no se suscite este análisis, no hay reunión social o económica en que no se analicen las implicaciones de la estimulación temprana para el desarrollo social, para el devenir económico de la sociedad. La importancia de la estimulación temprana está más que justificada, y corresponde a los profesionales que laboran con los niños y niñas en los primeros años de vida, hacer que esta sea más científica y más humana.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Elevar el nivel de expresión corporal por medio de ejercicios psicomotores en la edad de 2– 5 años.

OBJETIVO GENERAL

Diseñar y desarrollar una estrategia que le permita al maestro apoyarse en la psicomotricidad para estimular la expresión corporal.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Desarrollar el lenguaje (corporal, verbal), imitando personas y animales describiendo objetos y situaciones.

- Lograr que el niño mediante ejercicios de lateralidad y de ubicación espacial pueda mejorar su expresión corporal.
- Encontrar una forma más divertida para aprender mediante el juego.
- Proporcionar un ambiente armónico en donde el niño pueda adquirir nuevas experiencias.

JUSTIFICACIÓN

La expresión corporal es un medio necesario y muy importante para el desarrollo afectivo e integral, en la edad preescolar.

El cuerpo es un instrumento de interpretación que ayuda a los educandos a ser más expresivos, sin embargo, por procesos mecánicos de algunos alumnos el cuerpo ha perdido el significado esencial en la educación hoy en día. Por esta razón es necesario realizar talleres en donde se pueda trabajar ejercicios de expresión corporal afianzando la psicomotricidad.

La movilidad nos ayuda a estimular y a desarrollar la expresión corporal del niño de preescolar, lo primero que se necesita saber es para qué?, para poder conocer las aptitudes y capacidades psicomotoras en que se encuentra el niño de 2 a 5 años de edad, la cual le permitirá estar abierta a cualquier experiencia percibida, ya

sea originado de su organismo o en el ambiente en que se encuentre.

Lo que se pretende con esta propuesta, es ayudar al maestro a encontrar la forma más fácil de enseñarle al niño los distintos medios de expresión apropiados a su edad. Porque el maestro necesita mantener el dominio sobre las técnicas que va a emplear, es decir, exige de inspiración discernimiento y creatividad para adaptarlas de modo que sean provechosas y eficaces.

¿CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR?

Se requiere de un largo proceso, que se lleva a cabo por medio de una preparación constante y rigurosa para obtener buenos resultados; esto necesita de la observación que le permitirá al educador descubrir hechos, para buscar la verdad de cada una de las dificultades que presenta el alumno.

La didáctica de la estimulación no se limita a los aspectos técnicos de la enseñanza y la formación intelectual y corporal de los alumnos, sino que abarca los objetivos educativos de la formación de la personalidad de los niños.

La Estimulación Temprana tiene por objeto facilitar sensaciones, movimiento y posturas normales, para que llegue a alcanzar el niño desarrollo integral, dentro de sus capacidades y posibilidades.

Los procesos que estimulan la maduración están muy ligados a la parte afectiva y a la parte de relación con el mundo que rodea al niño, los primeros tres años de su vida son el resultado de una maduración orgánica por una parte y de sus experiencias personales por otra.

ESTRATEGIAS

Los juegos en sí no constituyen instrumentos de evaluación pero si son estrategias que ofrecen al profesor y a los mismos alumnos la posibilidad de observar el rendimiento del aprendizaje, las actitudes y la eficacia del propio trabajo.

Ejercicios

Para poder estimular todas las áreas perceptivas, tenemos que utilizar todos los sentidos, de manera que el niño capte a través de ellos.

Para estimular el seguimiento visual, debemos utilizar objetos de colores llamativos. La parte auditiva se estimulará con música, palmadas, sonajas, cajas musicales de diversos tipos. Es conveniente darle masajes en diferentes partes del cuerpo con mantas de diferentes texturas. Para ayudarlo a que desarrolle la parte motora gruesa, debe manipular objetos grandes, gruesos; para desarrollar la

parte motora fina, darle objetos pequeños e incitarlo a que introduzca objetos pequeños en grandes. El olfato se estimula con olores agradables y desagradables como son: frutas, perfumes, comida, etc. La estimulación gustativa se logra dando al niño alimentos plenamente diferenciados como dulces, salados, amargos y ácidos, hasta lograr su identificación.

El niño debe ser estimulado también en el área de lenguaje, con objeto de que pueda emitir sonidos que más tarde se convertirán en palabras. Necesita también ayuda para relacionarse con el medio que lo rodea.

Para mejorar la expresión corporal se puede utilizar el juego simbólico, es decir juegos de actuación dramática como los juegos que requieren de imitar situaciones u objetos.

Mediante los ejercicios gestuales, utilizando varias formas de expresión, como tristeza, alegría, llanto, susto, entre otros.

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL ESQUEMA CORPORAL

La educación corporal ha contemplado los problemas básicos psicomotrices, porque abarca objetivos más específicos y tienen en

cuenta aspectos técnicos y fisiológicos que no se encuentran en el área de la educación psicomotriz.

El esquema corporal se emplea en el juego para que los niños identifiquen cada parte de su cuerpo la ejecución de los movimientos, porque la capacidad de movilidad es una condición elemental para realizar adecuadamente los ejercicios.

EJERCICIOS DE ESTIMULACIÓN DEL ESQUEMA CORPORAL Y DEL EQUILIBRIO

1. Correr y frenar atendiendo la orden indicada.
2. Correr y girar a un lado y a otro según la dirección que se indique.
3. Caminar colocando un pie delante del otro con los brazos extendidos a los lados y guiándose por una línea sobre el piso.
4. De pie y con los brazos extendidos a los lados hacer una flexión de pierna elevando el pie derecho hacia atrás y luego se debe hacer con el pie izquierdo.
5. Caminar visualizando su desplazamiento de talón y punta.

6. Caminar visualizando su desplazamiento hacia atrás.
7. Caminar sobre la barra de equilibrio.
8. Rodillos hacia delante.
9. Inclinação hacia delante y hacia atrás.
10. Rodillos hacia atrás.

EJERCICIOS DE ESTIMULACION DE LA DOMINANCIA LATERAL

Conocer y saber manejar el lado derecho al igual que el izquierdo, desarrollar el lado dominante para realizar las distintas actividades y la direccionalidad.

1. Coger una pelota, lanzarla con ambas manos y luego alternar una mano y otra.
2. Llevar el brazo y la pierna de un mismo lado hacia delante o atrás sin mover la otra pierna.
3. De pie o sentado golpear las palmas de las manos al ritmo dado por el profesor, imitándolo. variar la posición de las manos arriba y abajo.
4. Hacer un golpe de palmas sobre la cabeza luego adelante y atrás, por último abajo.

5. Rebotar una pelota con ambas manos.
6. De pie o sentados golpear las palmas al ritmo dado por el profesor.
7. Llevar un carro pequeño por un camino recto alternando ambas manos.

El desarrollo psicomotor que se da a través de los movimientos permiten que el niño pueda experimentar y aprender nuevas habilidades por medio del juego; que son necesarias para su desarrollo físico y psicológico.

Por medio de los juegos de expresión dramática se logran los aspectos de maduración afectiva, equilibrio mental, ya que el niño expresa libremente sus dificultades, deseos, temores; permitiendo a través del juego una liberación y descarga emocional, estas actividades hacen que el niño pueda adquirir un aprendizaje divertido comprendiendo su comportamiento ante los demás y consigo mismo.

Gracias al juego el niño crea un mundo propio el cual toma en serio aplicando grandes cantidades de alegría. La realidad del juego se puede configurar, el individuo no está sujeto a ella sino que la domina y la construye; se pueden ensayar modos de comportamientos

utilizando el juego protagonizada que influye sobre todo en la actividad humana del trabajo y las relaciones entre las personas y por lo consiguiente el contenido fundamental del papel asumido por el niño que es precisamente la de encontrar ese aspecto de la realidad. Para tener una mejor expresión corporal debemos tener en cuenta los siguientes aspectos: coordinación, lateralidad, el ritmo, entre otros.

LA COORDINACIÓN

Es la capacidad de incorporar las actividades que incluyen dos o más capacidades perceptivos y motores, la cual está directamente relacionada con la coordinación óculo- manual y óculo -pédica

“La coordinación, es el movimiento armónico que lleva a la belleza simple, que puede ser gruesa o fina. La coordinación gruesa se logra con los grandes músculos y la coordinación fina con los pequeños.”¹

Todo movimiento corporal esta condicionado por la relación, duración – intensidad, para que se pueda dar en forma equilibrada y armónica.

¹ GONZÁLES LADY E.-GÓMEZ JORGE, La Educación Física en la Primera Infancia, Ed. Buenos Aires, Argentina, 1986, pag 287.

EJERCICIOS PARA LA COORDINACIÓN

Elementos: Bastones, pelotas, bolsas, pelotas de papel.

1. Lanzar pelotas hacia arriba, dejarlas caer y tomarlas de nuevo.
2. Lanzar las bolas con una sola mano y recibirla con las dos.
3. Pasar una bola de una mano a otra.
4. Rodar la pelota manteniendo contacto con ella.
5. Saltar de un lado a otro sobre la cuerda.
6. Patear el balón contra un muro.
7. Lanzar el balón desde la altura de la rodilla.
8. Lanzar la pelota desde el pecho.
9. Saltar el bastón de un lado a otro alternando los pies.
10. Lanzar por encima del hombro una bolsa.

EL RITMO

El ritmo es la capacidad para realizar actividades musculares de cierta duración en un tiempo determinado.

Toda actividad física o intelectual en un niño, se desarrolla en el tiempo y en el espacio. Lograr la organización temporal o ritmo permitirá al niño captar u reproducir correctamente las percepciones auditivas y visuales: por ejemplo, poder realizar ejercicios de gimnasia rítmica, saltos, carreras en tiempos determinados por el profesor. Así mismo, le permitirá ser capaz de hacer ejercicios escritos de copia y dibujos en un lapso fijado, considerando distancia e intervalos largos, cortos, juntos, separados, rápidos, lentos.

EJERCICIOS DE RITMO

1. Salto con pies juntos.
2. Salto en un pie y luego en el otro.
3. Salto con pies juntos, adelante y atrás.
4. Salto con cuerda: saltar sobre ella con los pies juntos, saltar en un pie, y dar vueltas a la cuerda variando velocidad y ritmo.

BIBLIOGRAFÍA

1. ARIAS BEATON G., "El diagnóstico psicológico". Facultad de Psicología. Universidad de la Habana.
2. BELL RODRIGUEZ R., "Marco de referencias, bases y conceptos Vigotskyanos para una pedagogía de la diversidad". Conferencia II Encuentro Mundial de Educación Especial.
3. CRUA TOMÁS LEIDA. "Estimulación en edades tempranas". Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación.
4. PERALTA MARÍA VICTORIA. La atención integral de la primera infancia en América Latina. Ejes centrales y desafíos para el siglo XXI.
5. RODRIGUEZ CALZADO R., Acerca de las bases neuronales de la inteligencia. Revista del ISPEJV.

6. VIGOTSKY L.S., Obras completas, tomo V, Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1989.
7. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Programas de Educación de 1 - 6 años de vida. Editorial Pueblo y Educación.
8. Curriculum de Educación Precoz. UNICEF. POCEP.
9. III Simposio Latinoamericano. Programas de desarrollo integral para la infancia en contexto de pobreza.
10. Normas técnicas de estimulación y evaluación del desarrollo psicomotor del menor de 6 años. 1993. Ministerio de Salud de la República de Chile.
11. Cartillas para la familia gestante. FESCO. Colombia 1992.
12. DIANE E. PAPALIA – SALLY WENDKOS OLDS, Desarrollo Humano, sexta edición, Editorial McGraw-Hill, Colombia, 1997.
13. ROMERO FERNANDO-LICHILIN ANA ALEJANDRA-ZAFRA DAVID, Para leer La Ley General de Educación, Susaeta Ediciones, Colombia, 1994
14. DECRETO 2247, Ministerio de Educación Nacional 11 de septiembre 1997.

15. SEGURA CLAUDIA P., Gimnasia Infantil, La Educación del Movimiento en los niños de edad temprana.
16. CHATEAU JEAN, Psicología de los juegos, editorial Capeluz, Argentina, Pag, 3, 5, 13, 15.
17. NUNES DE ALMEIDA PAULO, Educación Lúdica, Técnicas y Juegos Pedagógicos, Editorial San Pablo, pag 31 a 43.
18. ROSA LONDOÑO MARGARITA, Tesis "Importancia del juego en el desarrollo intelectual del niño preescolar", Universidad de La Sabana, Colombia, 1977.
19. GONZÁLES LADY-GÓMEZ JORGE, La Educación física en la primera infancia, Editorial Estadio, Argentina, 1986, pag. 39 a 48, 75, 78, 127.
20. GONZÁLES BRAVO ROSARIO, Manual Práctico para el Desarrollo Psicomotor del escolar, Colección cultural física y deportiva, volumen1, Medellín, 1993, pag 18 a 23, 39 a 56.