

IMPORTANCIA DE LA ESTIMULACIÓN DE LAS APTITUDES BÁSICAS DEL APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DEL DESARROLLO INFANTIL

IMPORTANCE OF STIMULATION OF LEARNING BASIC SKILLS FROM THE PERSPECTIVE OF CHILDHOOD GROWTH

Recibido: 04 de octubre de 2010/Aceptado: 21 de octubre de 2010

LILIA ANGÉLICA CAMPO TERNERA*,
LAURA CAROLINA MERCADO DONADO, LAURA MARCELA SÁNCHEZ LOZANO,
CAROLINA ROBERTI VERGARA**

Universidad Simón Bolívar, Barranquilla – Colombia

Keywords:

Adequate stimulation, Learning Basic Skills, Cognition, Language, Human Development.

Abstract

Nowadays it has been demonstrated that the stimulation of the child during these stages constitutes a crucial process in his evolution, in the biological, psychological and social aspects. As the child grows so do his abilities, and therefore a clear need to keep them in constant interaction and potential for their further development lead in an adequate adaptation to situations he must face. For that reason it is a need that is not the mere whim of a society that is constantly evolving, it is a reality that has been working ever since and its results have been both quantitatively and qualitatively. Numerous studies show that non stimulated children have lower academic performance in relation to those who have received an adequate stimulation. However, alarming data has been found showing lack of stimulation in children of these ages, this fact can cause a delay in any development areas. For the development of certain cognitive elements and maturity in children, it is necessary to provide them opportunities to potentiate their abilities and skills so that they can achieve a healthy development and the formation of higher cognitive processes, as well as the reach of goals.

Palabras clave:

Estimulación adecuada, Aptitudes Básicas del Aprendizaje, Cognición, Lengua-je, Desarrollo Humano.

Resumen

Hoy día es evidente que la estimulación del niño constituye un proceso crucial para su evolución en las dimensiones biológica, psicológica y social. A medida que avanza el crecimiento del niño lo hacen también sus capacidades, y por lo tanto resulta imprescindible mantenerlas en constante interacción y estimular su potencialidad para que su desarrollo conlleve en lo posterior una adecuada adaptación a situaciones que deberá enfrentar. Se trata así de una necesidad que trasciende el simple capricho de una sociedad en constante evolución. Numerosas investigaciones han demostrado que los niños no estimulados tienen menores rendimientos escolares en relación con aquellos que han recibido una adecuada estimulación. No obstante ello, se han encontrado datos alarmantes que demuestran la falta de la misma en la infancia temprana, lo cual puede condicionar un retraso en cualquiera de las áreas de desarrollo.

* Docente-investigadora del grupo de investigación Psicología Educativa y coordinadora área Desarrollo Humano de la Universidad Simón Bolívar. Email: licampo@unisimonbolivar.edu.co

** Estudiantes de 8vo. semestre, Programa de Psicología, Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, Colombia.

INTRODUCCIÓN

La estimulación de las aptitudes básicas del aprendizaje durante los años de la infancia temprana cobra una gran importancia al ser esta etapa crucial para el desarrollo físico, cognitivo y de la personalidad. Estos constituyen aspectos de sumo valor, teniendo en cuenta que los niños que no desarrollen durante este periodo los patrones normativos esperados, presentarán posteriormente dificultades en la adquisición de habilidades más complejas y se hallarán en claras desventajas con respecto a sus coetáneos que tengan un desarrollo acorde con su edad.

Desde una perspectiva evolutiva, las aptitudes básicas, pilares de todo aprendizaje y comportamiento adaptativo, se refieren al desarrollo de conocimientos que son prerequisites para la enseñanza inicial, tales como destrezas motoras, información verbal, destrezas intelectuales, estrategias cognoscitivas y actitudes personales-sociales. Sobre estas aptitudes básicas se van desarrollando a la par capacidades y habilidades más complejas, las cuales llegan a constituirse en recursos básicos de aprendizaje.

Actualmente en Colombia, la población infantil se ha convertido en eje central de múltiples investigaciones, las cuales asumen el desarrollo como un proceso continuo a través del cual el niño va adquiriendo habilidades gradualmente complejas que le permiten interactuar con personas, objetos y situaciones de su medio ambiente en diversas formas. Este desarrollo incluye “las funciones de la inteligencia y el aprendizaje, por medio de las cuales entiende y organiza su mundo, amplía la

capacidad de comprender, hablar su idioma, desplazar-se, manipular objetos, relacionarse con los demás, y el modo de sentir y expresar sus emociones” (Soler-Limon, Rivera, Figueroa, Sánchez & Sánchez, 2007).

En la misma línea de análisis, el proceso evolutivo del niño, el periodo comprendido entre su nacimiento y los siete años se considera fundamental dada la influencia que este ejerce en su desarrollo posterior en los aspectos intelectual, psicosocial y emocional, que marcarán su desempeño tanto en la adolescencia como en la adultez. Sin embargo, a pesar del conocimiento que se tiene sobre la importancia de un desarrollo adecuado y la necesidad de estimulación del mismo, se han encontrado datos alarmantes que demuestran la falta de la misma en los niños de estas edades. Tal problemática es evidenciada en los resultados arrojados por estudios como el de la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2005. En él se muestra que el 60% de los niños menores de siete años no se encuentran estimulados, lo cual puede condicionar un retraso en cualquiera de sus esferas. El estudio refiere además que la falta de estimulación se da más en niveles socioeconómicos bajos debido a la educación de los padres.

La declaración de los derechos del niño, formulada en 1959, ha sido uno de los acontecimientos que dieron origen a la llamada Estimulación Temprana. Desde entonces, el Instituto Interamericano del Niño, la Organización Mundial de la Salud, la Asociación Americana de la Salud Pública y otros congresos internacionales destinados a tratar problemáticas infantiles comenzaron a considerar acciones pertinentes. En esta época su concepción se enfocaba en la posibilidad de brindar una

atención especializada a los niños que nacían en condiciones de alto riesgo biológico y psicosocial. En otras palabras, se privilegiaba la estimulación de los pequeños discapacitados o minusválidos, provenientes de familias marginales, carenciales o necesitadas.

En la actualidad, todo niño puede recibir estimulación independientemente de su estado físico o psíquico. Situación que se refleja en los diferentes programas de estimulación y en las investigaciones relacionadas con la elaboración de actividades que permitan fortalecer y potencializar el desarrollo de los niños.

El artículo “Hacia una Mayor Igualdad Social, Atención Integral de la Infancia” (Fundación Chile 21, 2004) muestra, por ejemplo, que los niños desatendidos en su primera infancia tienen rendimientos escolares menores a los de aquellos niños que han recibido una adecuada estimulación temprana, sea en el hogar o fuera de él. Otra investigación que apoya lo antes mencionado es la basada en el estudio del desarrollo cognoscitivo de actividades psicomotoras y emocionales de los niños de la U.E. Colegio “Santa Rosa” (Díaz, Durán, Hernández & Uzcanga, 2006), el cual demostró las utilidades y buenos resultados que proveen los programas de estimulación en niños de edades entre 1 y 6 años.

También en relación con lo anterior, Palomino-Garibay, Lozano-Treviño, Izquierdo-Camacho & Ponce-Rosas (2000) indican que “el aprendizaje tiene como producto la adaptación a su medio, sin embargo los trastornos, deficiencias y carencias limitarán la interacción con el medio físico y social del niño, su adaptación será deficiente acentuando retrasos, carencias o falta de ha-

bilidades sensorio-motrices cuyo producto en el ámbito individual se expresa en el niño como un retraso en el desarrollo, y una alteración en su núcleo familiar debido a que requiere de mayor atención y trabajo”.

De acuerdo con los datos extraídos del Plan de Desarrollo del Departamento del Atlántico (2007-2011), en cuanto al servicio educativo en el nivel preescolar, el departamento contaba con una población matriculada de 22.898 niños entre los tres y cinco años para el año 2007. Ello equivale a una tasa bruta de 59%; de estos, solo el 22,2% era atendido por el sector oficial y el resto por el privado. Analizada la cobertura del nivel preescolar y básico para el año 2006, se encontró que en el Atlántico, ésta es de 80%, lo que se muestra inferior a la nacional, de 92%. Con respecto a los indicadores de calidad, el puntaje promedio en las pruebas SABER obtenido por los estudiantes de 5° y 9° grado en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales señalan de nuevo que el Atlántico se encuentra por debajo del promedio nacional, viéndose más notoria la diferencia para el grado 5° en el área de lenguaje. Aquí en particular, el Departamento presenta un promedio de 55,65% y el promedio nacional alcanzó un 60,6%.

Estos resultados se relacionan con los obtenidos en la investigación Competencia Matemática en niños de edad preescolar (Ortiz, 2009), en la cual se evaluaron niños de grado transición del municipio de Ciénaga (Magdalena), arrojándose como resultados que el 57% de la muestra se encontraban por debajo del promedio esperado, lo que coincidía con los resultados obtenidos en Barranquilla, que evidencian dificultades en el desarrollo del pensamiento matemático en niños de estrato

socioeconómico bajo (López, 2001, citado por Ortiz, 2009), el cual se desarrolla en edades previas al ingreso del grado preescolar (Núñez, 2005; Barody, 1994, citados por Ortiz, 2009).

Estas cifras demuestran que una insuficiente estimulación en los niños puede traer consecuencias posteriores en su desarrollo cognitivo y de aprendizaje, reafirmando de esta manera el papel fundamental de una adecuada estimulación en los primeros años de vida del niño, lo que resultará beneficioso y favorable para su crecimiento.

“Cuanto más estimulante sea el entorno en la primera infancia, mayor será el desarrollo y el aprendizaje del niño. El desarrollo lingüístico y cognitivo es especialmente intenso desde los seis meses a los tres años de vida. Los niños que pasen su primera infancia en un entorno menos estimulante, o menos acogedor emocional y físicamente, verán afectados su desarrollo cerebral y sufrirán retrasos cognitivos, sociales y de comportamiento. Estos niños, en momentos posteriores de su vida, tendrán dificultades para enfrentarse a situaciones y entornos complejos. Los niveles altos de adversidad y estrés durante la primera infancia pueden aumentar el riesgo de enfermedades relacionadas con el estrés y de problemas de aprendizaje hasta bien avanzada la edad adulta”, como se encuentra sustentado en el artículo Desarrollo en la primera infancia de la OMS (2009).

PREOCUPACIÓN ACTUAL EN TORNO A LAS NECESIDADES DE ESTIMULACIÓN

La estimulación temprana, la estimulación precoz

y la estimulación adecuada son términos utilizados desde hace algunos años y suponen la aplicación de una serie de actividades y experiencias desde los primeros años de vida, lógicamente, vinculadas y muy relacionadas con las fases o etapas sucesivas del desarrollo físico-psíquico del niño. La estrecha relación que se produce entre el sistema de actividades que influye sobre el niño y la madurez alcanzada por su organismo es una condición indispensable para que se produzca la reacción esperada.

Más precisamente, Terré (2002, citado por Trahtemberg, 2008) entiende como estimulación “el conjunto de medios, técnicas y actividades con base científica, aplicada, sistémica y secuencial, que se emplea en niños desde su nacimiento hasta los seis años, con el objetivo de desarrollar al máximo sus capacidades cognitivas, físicas y psíquicas; permite también evitar estados no deseados en el desarrollo y ayudar a los padres con eficacia y autonomía en el cuidado y desarrollo del infante”.

En una perspectiva similar, Rivas (2005) define la estimulación como un conjunto de acciones que potencializan al máximo las habilidades físicas, mentales y psicosociales del niño de forma repetitiva, continua y sistematizada; estas acciones le proporcionan al niño las experiencias que necesita desde el nacimiento para desarrollar al máximo su potencial intelectual.

Como problema de la Psicología, la estimulación temprana data de los años 50 e inicialmente se orientó hacia niños con trastornos psicomotores, del habla y congénitos o adquiridos tempranamente a consecuencia de deprivaciones socioemocionales, los que dieron pie a las primeras investigaciones terapéuticas y educativas

basadas en teorías de la psicología evolutiva y en el desarrollo funcional, que se realizaron principalmente en Alemania y Estados Unidos. Los resultados positivos a corto plazo que se obtuvieron en estos primeros momentos en muchos países la aplicación de estimulación como método terapéutico, así como a posteriores estudios para comprobar los resultados obtenidos (Vidal & Rubio, 2007). Sin embargo, en nuestro medio, es poco lo que se ha podido adelantar en el orden de la investigación científica.

Según Terré (2009), numerosos autores han demostrado que la acción de estimular debe estar precedida de un desarrollo cognitivo, físico y de autonomía social que le permita al niño responder a los estímulos recibidos.

Uno de estos autores es Piaget (citado por Terré, 2009), quien afirma que para lograr una correcta y adecuada estimulación se necesita la presencia y estrecha relación de cuatro factores fundamentales: primero la maduración; en segundo lugar, la experiencia física, que puede desarrollarse en la interacción con los objetos; en tercer lugar, la transmisión social, factor esencial que incide en la educación de los anteriores factores y, como último aspecto, la equilibración, que permite compensar las perturbaciones del sistema cognitivo.

Lo planteado anteriormente permite concluir a dicho autor que el organismo no asimila un estímulo en cualquier momento de desarrollo, pues, para darle una respuesta, el individuo estimulado debe contar con cierto nivel de madurez, lo que implica a su vez determinada sensibilidad a estímulos que habían permanecido

ineficaces hasta el momento. Es por esto que muchos autores no emplean el concepto de estimulación precoz y todos coinciden en que el empleo de este término da la impresión de estimular antes de tiempo, de adelantarse al momento apropiado para la acción, por lo que prefieren denominar a todo este sistema de influencias como estimulación o atención temprana.

En el artículo “Estimula a los bebés de uno a cinco años”, publicado en 2006, Gorky Bances Neyra cita al doctor Glenn Doman: “la estimulación temprana se refiere a la aplicación de procedimientos y técnicas que tienen la finalidad de desarrollar el inmenso potencial del cerebro humano, que se inician y ofrecen durante el periodo de crecimiento y desarrollo del cerebro, es decir antes de los seis años de vida, además de basarse y aprovechar las peculiares características del aprendizaje, y de sortear las limitaciones sensoriales de la edad. La estimulación propuesta por estos procedimientos y técnicas deberá, además, ser integral, promoviendo el aspecto intelectual, emocional y social simultáneamente”.

Por su parte, Calderón (2004) propone “que la estimulación oportuna (temprana), conocida también como estimulación temprana; busca estimular al niño (a), de una forma oportuna como su nombre lo indica, no pretende hacerlo en forma temprana (antes de tiempo). El objetivo no es desarrollar niños precoces, ni adelantarlos en su desarrollo natural, sino ofrecerles una amplia gama de experiencias que sirvan como base para futuros aprendizajes”.

El desarrollo humano es un proceso que se da en forma continua y secuencial. De manera que si un indi-

viduo no desarrolla sus habilidades de forma adecuada o no alcanza las metas esperadas de acuerdo con su periodo evolutivo, surgirán alteraciones que afectarán su desempeño en las etapas posteriores. Es, pues, en este punto donde se comprende la importancia de la utilización de programas de estimulación sustentados en los resultados favorables recogidos en diversos estudios que se han implementado en la población escogida.

Una investigación que apoya esto último es el ya citado “Estudio del Desarrollo Cognoscitivo de Actividades Psicomotoras y Emocionales de los Niños de la U.E. Colegio Santa Rosa” realizado en el año 2006, que comprende alumnos con edades comprendidas desde uno hasta los seis años. Con respecto a la población presentada o la muestra que actuó en la aplicación del programa, un total de 35 niños, demostró un nivel apropiado y generalizando respecto a sus edades y grado escolar, confirmando con estos resultados las utilidades y buenos resultados que proveen los programas de estimulación en niños de estas edades.

Cid (2006) plantea que la estimulación temprana tiene como objetivo “desarrollar y potenciar las funciones cerebrales del bebé mediante juegos y ejercicios repetitivos, tanto en el plano intelectual como en el físico, afectivo y social. Es una manera de contactar y divertirnos con el niño, siguiendo los ritmos que nos marque, animándole y teniendo confianza en sus posibilidades, siendo creativos e imaginativos, inventando cosas nuevas y llevándolas a la práctica, observando los resultados. La estimulación temprana permite enseñar a mostrar una actitud ante las personas, juguetes o situaciones, es decir, fijar su atención y despertar su interés ante los

acontecimientos de la vida. En el fondo, la estimulación temprana permite poner los cimientos para facilitar el crecimiento armonioso y saludable, así como para el posterior aprendizaje y personalidad del niño”.

En una investigación realizada en el Hospital Infantil de México con respecto a la estimulación del desarrollo motor, y que enfatizó en el estrato socioeconómico y el género, se encontró que “el nivel socioeconómico alto tiene mejores calificaciones a la misma edad y género que los niños de familias de medio y bajo índice socioeconómico. Por género se observó que el femenino abandona tempranamente el gateo y presenta tardíamente la conducta de correr respecto al masculino. Por disponibilidad total de *estimulación* en el hogar se observó que los niños con calificación alta abandonan el gateo y presentan la conducta de correr a más *temprana* edad que los de baja calificación” (Ontiveros, Cravioto, Sánchez & Barragán, 2000).

Cabe destacar que en cada una de las definiciones mencionadas anteriormente, se hace referencia a la estimulación temprana como una estrategia que tiene como objetivo permitir que el niño (a) pueda desarrollar sus capacidades en un alto nivel, lo que favorecerá en él un desempeño posterior efectivo y que le proporcione seguridad.

De forma específica, en este estudio se definen las aptitudes para el aprendizaje “como el dominio de los requisitos previos esenciales para ingresar a la escuela. Tales habilidades se refieren al desarrollo de conocimientos que son prerequisites para la enseñanza inicial tales como: atención, seguimiento de instrucciones,

percepción, comprensión y manejo del lenguaje, comprensión y manejo de conceptos numéricos, copia de símbolos textuales, entre otros”. Si estas habilidades están bien desarrolladas, podemos considerar que el niño está preparado para aprender (Romero, Aragón & Silva, 2000). Así, cualquier posible déficit de capacidad en una de estas grandes áreas conllevaría una dificultad para la adquisición de las primeras habilidades curriculares, y esto produciría los primeros fracasos en la escuela.

Teniendo en cuenta esta temática de estudio, resulta de gran importancia conocer la infancia temprana o primera infancia, una de las etapas más relevantes del ciclo vital en la medida en que comprende un periodo de amplio desarrollo, crecimiento y evolución, además de ser justamente entonces cuando se da inicio a la edad escolar, la primera infancia, es en efecto vital y decisiva para el desarrollo individual, personal, motor, cognoscitivo y social que sufre el ser humano en el transcurso de su existir (Meza, 2000).

De acuerdo con lo planteado por Dorr, Gorostegui y Bascuñan (2008), en esa etapa, el niño comienza a experimentar cambios en su manera de pensar y resolver los problemas, desarrollando de manera gradual el uso del lenguaje y la habilidad para pensar en forma simbólica. En concreto, la aparición del lenguaje es un indicio de que el niño está comenzando a razonar, aunque con ciertas limitaciones. De este modo, se puede decir que el desarrollo cognitivo en la niñez temprana es libre e imaginativo, pero a través de su constante empleo la comprensión mental del mundo mejora cada vez más (Berger, 2007).

En términos generales, los niños con edades comprendidas entre los tres y siete años se hallan en la llamada etapa de niñez temprana, caracterizada por grandes progresos en su capacidad de pensamiento, lenguaje y memoria. Se observa entonces una mayor capacidad para el procesamiento de información como producto de conexiones que se establecen entre los lóbulos cerebrales, Al respecto, Papalia (2001), Zahler (2008) y Hunt (2007) plantean que el desarrollo de las áreas sensoriales de la corteza cerebral y las conexiones adicionales entre el cerebelo y la corteza cerebral, se suma a una mayor capacidad pulmonar, muscular y esquelética, lo que se ve reflejado en las habilidades motoras y motrices de los niños que se encuentran en esta etapa.

A partir del tercer año de vida y hasta finalizar el sexto, se presenta el desarrollo de la motricidad fina, cuando destaca el mayor control ejercido sobre los movimientos voluntarios y controlados de la mano y los dedos. En términos del desarrollo del esquema corporal, a partir de los dos años, el niño organiza, estructura e integra los elementos y factores productos de las percepciones internas y externas hasta llegar a la percepción de la globalidad corporal, logrando la construcción de un verdadero esquema corporal a la edad de los cinco años (Snow, 2003).

Las habilidades motrices finas (abotonar una camisa, amarrar cordones, dibujar) permiten asumir una mayor responsabilidad en su cuidado personal. Y, a medida que se desarrollan ambas habilidades motrices (fina y gruesa), los niños combinan continuamente las capacidades que ya poseen con las que están adquiriendo, generándose así otras más complejas. Estas combinaciones

de habilidades se conocen como sistema de acción.

Por otra parte, el desarrollo cognitivo que se presenta en la niñez temprana es libre, imaginativo y trabaja todo el tiempo. De manera que la comprensión mental del mundo mejora cada vez más en el niño (Berger, 2007). De esta forma, se puede hablar de la cognición como un conjunto de procesos a partir de los cuales se adquiere información a través de los sentidos y del aprendizaje, la cual se analiza, se organiza, se almacena en la memoria para consultas futuras y se utiliza en la resolución de los problemas. Así se involucran los procesos mentales superiores en relación con la comprensión del mundo, esto es, el procesamiento de información, la elaboración de juicios, la toma de decisiones y las respuestas creativas (Campo, 2009).

Jean Piaget (citado por Papalia, 2002 y Ellis, 2005) denominó a la etapa de niñez temprana como etapa preoperacional, caracterizándola por el surgimiento del pensamiento simbólico, el incremento en las capacidades lingüísticas, la construcción de ideas estructuradas y la mayor comprensión de las identidades, el espacio, la causalidad, la clasificación y el número, conceptos claves para el aprendizaje escolar. A esta edad, sin embargo, el pensamiento se ve limitado a experiencias individuales, lo que lo hace egocéntrico, intuitivo y carente de lógica.

Además, en esta etapa, los niños no necesitan estar en contacto sensorio motor con el objeto, la persona o el evento para pensar en él. Más bien, se dan cuenta de que las modificaciones superficiales no alteran la naturaleza de las cosas; se percatan que los eventos tienen causas; organizan los objetos, las personas y los eventos en

categorías significativas; cuentan y manejan cantidades; suelen ser más capaces de imaginar cómo pueden sentirse los demás y se tornan más conscientes de la actividad mental y del funcionamiento de la mente. Se enfocan, en fin, en un aspecto de la situación y descuidan los restantes (incapacidad para descentrar), pues no comprenden que es posible revertir algunas operaciones o acciones y restablecer la situación original (irreversibilidad).

A esta edad, los niños tienen también un pensamiento egocéntrico, que es una forma de “centración” de acuerdo con Piaget, (citado por Papalia, Wendkos, Duskin, 2001). Se centran tanto, en efecto, en su punto de vista que no puede aceptar el de otra persona. Es claro que aun cuando los niños mayores de tres años no son tan egocéntricos, siguen pensando sin embargo que el universo gira en torno suyo, situación que ayuda a explicar por qué suelen tener dificultad para separar la realidad de lo que sucede dentro de su cabeza y por qué pueden mostrar confusión acerca de la causa de algo.

En lo relacionado con el lenguaje, entre los tres y cinco años, se observa una evolución escalonada del niño, con momentos de un marcado incremento en el vocabulario, de exploración y búsqueda. Para Méndez (2006), se espera en este momento que el niño domine un promedio de 1.500 palabras y use muchas más, aunque desconozca su significado.

El lenguaje, ciertamente, es solo una manera de expresar el pensamiento, no es el pensamiento mismo, aunque bien es cierto que lenguaje y cognición son procesos relacionados. El desarrollo en el manejo de conceptos se relaciona con la verbalización de los mismos,

demostrándose una mayor capacidad para manejar los estímulos y facilitando la resolución de problemas. Ejemplos de esta relación lenguaje-cognición son el desarrollo de la capacidad de memoria y la adquisición de nuevos conceptos, lo que se ve traducido en mayor rapidez y eficiencia en el razonamiento del niño y en la habilidad para controlar sus acciones, involucrando de este modo el aspecto motor (Zahler, Carr, 2008; Feldman, 1996; Méndez, Barrientos, Macías & Peña, 2006; Labinowicz, 1987).

Por demás, la comunicación, mediante el lenguaje verbal o no verbal, establece un vínculo entre el pensamiento y la palabra. Por eso para Piaget el lenguaje llega a ser posible desde el momento en que el niño renuncia a su mundo autista y a su respuesta circular primaria de autoimitación. Finalmente, el lenguaje se convierte para él en un medio de comunicación social en el sentido acomodativo, es decir, en un medio para entender y comprender el ambiente exterior y adaptarse a él (Piaget, citado en Maier, 2000).

La destreza creciente en el lenguaje y las ideas ayudan al niño a formar su propia opinión del mundo y cuando tiene edad suficiente (4 a 7 años) para iniciarse en la etapa escolar, su pensamiento se inclina en una mayor medida hacia la verbalización de sus procesos mentales. Así como antes utilizaba su aparato motor de forma recurrente para ser entendido, ahora emplea continuamente el lenguaje verbal, aunque su pensamiento continúa siendo en gran parte egocéntrico.

En conclusión, la infancia temprana es considerada como un período de gran importancia en la formación

del individuo, al establecerse en él las bases fundamentales del desarrollo físico, cognitivo y de la personalidad, 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. En estos años, la estimulación es capaz de ejercer la acción más determinante sobre el desarrollo, precisamente por actuar sobre formaciones que están en fase de maduración.

Frente a esto, las conclusiones de estudios diagnósticos realizados en la ciudad de Barranquilla en los cuales han participado familias caracterizadas por dificultades económicas relacionadas con una baja escolaridad resultan de gran preocupación. La ocupación de carácter poco remunerado conlleva, a su vez, poco compromiso con el desarrollo académico de los hijos, lo que se relaciona normalmente con la baja escolaridad de los padres y limita las posibilidades para ofrecer ayuda o motivación (Campo, 2007).

Resultados de investigaciones dirigidas a la evaluación del desarrollo de niños de estrato socioeconómico 2 y 3 evidencian también un bajo desarrollo en las áreas de locomoción y motricidad fina (Campo, 2010), lenguaje receptivo y expresivo, discriminación perceptiva, memoria, razonamiento y habilidades conceptuales, así como la necesidad de estimularlos, pues esta situación implicará para estos niños desventajas con respecto a sus coetáneos que tengan un desarrollo acorde a su edad. “Estos aspectos son de suma importancia teniendo en cuenta que aquellos niños que no desarrollen durante este periodo patrones motores maduros, presentarán posteriormente dificultades en la adquisición de habilidades más complejas” (Campo, 2009).

Esto confirma lo planteado por Castillo (1998), al afirmar que “los niños que crecen en ambientes empobrecidos, que no cuentan con estímulos culturales y ambientales adecuados, no solo no logran el desarrollo esperado correspondiente a su edad, sino que muestran un atraso progresivo en su desarrollo personal e intelectual” (p. 44). Así también lo plantea Amar (2000), al analizar la relación evolutiva entre las habilidades cognitivas y la interacción con el ambiente como elemento potencializador o limitante de un sano crecimiento y desarrollo.

UN PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA

A partir de todo lo dicho, el diseño, implementación y posterior evaluación de un programa de estimulación responde a necesidades encontradas como resultados de investigaciones anteriores que permitieron realizar un diagnóstico inicial de los niños y niñas de nuestra ciudad, todo lo cual “permitiría una mejor comprensión de la situación actual de los niños de nuestra región. Y, en este sentido, podrían ser utilizados para establecer actividades psicoeducativas tendientes a la estimulación e intervención” (Campo, 2009).

Los contenidos que se incluirán en este programa tendrán en cuenta una visión integral del desarrollo del niño, desde la cual este constituye una unidad en la que cada una de sus partes funcionan en estrecha interdependencia y, de otro lado, una concepción amplia del juego como vehículo natural de interacción y desarrollo.

Este programa será diseñado en el marco de esta

investigación, con el objetivo de permitirle al niño superar dificultades encontradas en algunas áreas de desarrollo y alcanzar lo esperado para su edad, al tiempo que se facilite un encuentro lúdico con el niño, es decir, un encuentro que posibilite toda su capacidad y potencialidad en el marco de un desarrollo integral.

Al ser un programa psicoeducativo de estimulación adecuado a nuestro contexto real, será presentado de forma clara y comprensible a partir de la realidad cultural, lenguaje y recursos propios de la población a quien va dirigido. También será altamente accesible a los padres de familia, jardineras y madres comunitarias. De igual modo, podrá ser posteriormente replicado tanto por estudiantes del programa de Psicología como de otras facultades cuyo estudio se enmarque en atención, cuidado y estimulación en niños.

Según lo planteado por Guerrero (2005) en el artículo sobre el desarrollo social, “Eje de la educación infantil”, el grado de seguridad, confianza en sí mismo, autonomía, asertividad, afán de logro, empatía y sociabilidad que exhiban los niños es una de las claves maestras que le permitirán acceder con menor dificultad a cualquier aprendizaje, desarrollar con mayor fluidez sus habilidades de pensamiento y administrar con mayor efectividad sus mejores capacidades personales e intelectuales. Por lo tanto, es necesario enfatizar en el desarrollo de las competencias sociales del niño aprovechando estas capacidades para el fortalecimiento de nuevos roles frente al aprendizaje.

En relación con lo anterior, como ya se planteó, hay muchos factores que influyen en el buen desarrollo

del niño. Uno de ellos, que es de vital importancia, es el nivel socioeconómico, que interviene en el desarrollo por diversas. El bajo nivel socioeconómico condiciona a los niños a expresar menor grado de desarrollo, especialmente cuando presentan factores biológicos coexistiendo con dicha condición social; sin embargo, también existen estudios donde niños expuestos a la privación socioeconómica son resistentes y tienen un funcionamiento mejor que el esperado, dado el nivel de la privación que han experimentado. Esto último manifiesta que existen factores en el hogar que pueden atenuar los efectos del estado socioeconómico e incluso brindar una cierta protección a la vulnerabilidad. Así, el calor maternal, las actividades de estimulación y el temperamento de los niños parecen promover el ajuste positivo en los niños expuestos a la deprivación socioeconómica (Soler-Limon, Rivera González, Figueroa Olea & Sánchez Pérez, 2007).

De igual manera, el trabajo realizado por Amar (2000) sobre niños invulnerables, "Factores cotidianos que favorecen el desarrollo de los niños que viven en un contexto de pobreza", llegó a la conclusión de que, para el desarrollo de determinados elementos cognitivos y madurativos en el niño, resulta esencial el conjunto de oportunidades que le ofrece el medio. Por ello, si bien las circunstancias económicas, políticas y educativas del niño pueden limitar sus posibilidades de un crecimiento sano, de formación de procesos cognitivos superiores y de alcanzar logros y metas, también el medio le brinda situaciones que le proporcionan retos cognitivos y estimulan su inteligencia, proporcionándole así potencialidades que le permiten enfrentarse a las adversidades de su entorno y fortalecen su independencia y autoafirmación.

Investigaciones dirigidas a la caracterización del estado general del desarrollo de niños entre los tres y siete años de edad, que asistieron a distintas instituciones educativas de la ciudad de Barranquilla en los grados de jardín, transición y primero durante los periodos comprendidos entre los años 2007-2009, encontraron dificultades en las áreas motora, cognitiva y de lenguaje. Por ejemplo, en términos de la locomoción, el 24% de los niños evaluados mostró un desarrollo por debajo de los patrones normativos, y en cuanto a la motricidad fina, un 30% de la muestra presentó un desarrollo menor de lo esperado (Campo, 2010). Por otro lado, en el área cognitiva, al evaluarse las habilidades y capacidades de tipo conceptual, discriminación en la percepción, la capacidad de memoria, el razonamiento y las habilidades escolares y el desarrollo conceptual, el 16,4% de estos niños presentó un desarrollo inferior a los patrones correspondientes para la edad. En términos del desarrollo del lenguaje, al evaluar el área de comunicación, se encontró que un 20,3% de la muestra presentaron dificultades que requerirían intervención y estimulación en esta área (Campo, 2009).

Debido a que esta investigación, como otras desarrolladas al interior del grupo de Psicología Educativa de la Universidad Simón Bolívar (Campo, 2007; Campo, Santana, Peña & Barbosa, 2009; Campo, 2009; Campo, L. Tuesca & Campo, C., 2010; Campo, 2010), se constituye en un panorama contextualizado sobre la realidad del desarrollo general de los niños de nuestra ciudad, surge entonces la necesidad de establecer un programa psicoeducativo encaminado al mejoramiento de las funciones motoras y cognitivas que muestran falencias en esta población. De tal forma que las intervenciones

apunten hacia dos direcciones, una hacia la superación de las dificultades presentadas en niños con áreas de desarrollo inferiores a lo esperado para su edad y, otra, dirigida al reforzamiento de la población que cuente con un desarrollo adecuado. Todo esto con el fin de potencializar en ellos las aptitudes básicas necesarias para el aprendizaje escolar.

A MANERA DE CONCLUSION.... UN NUEVO PUNTO DE PARTIDA

La palabra “Estímulo” hace referencia a algo que viene de afuera, listo, armado, que el niño recibe y responde “casi” mecánicamente. Pero no se trata de ejercitar al niño, de entregar listas de actividades a los papás para que su pequeño hijo repita como un “robot”, sino de “estimularlo”, propiciando que juegue, que aparezca su deseo. El propósito de una estimulación no es propiciar una conducta mecanizada, sino guiar y activar la participación del niño para que él mismo sea el responsable de moldear esas capacidades que se le brindan intencionalmente para promover su desarrollo posterior. Cuando estimulamos a un niño, lo ayudamos a adquirir destrezas, a explorar y experimentar habilidades de manera sana y natural. También se protege su independencia y autoestima durante todo el proceso de aprendizaje.

En el proceso evolutivo del niño, el periodo comprendido entre su nacimiento y los siete años se considera fundamental por la influencia que ejerce en su desarrollo intelectual, psicosocial y emocional, que marcará su desempeño tanto en la adolescencia como en la adultez. El desarrollo humano es un proceso que se da en forma continua y secuencial, por lo tanto, si un

individuo no desarrolla sus habilidades de forma adecuada o no alcanza las metas esperadas de acuerdo con su periodo evolutivo, surgirán alteraciones que afectarán su desempeño en las etapas posteriores. Es en este punto donde se comprende la importancia de la utilización de programas de estimulación sustentados en los resultados favorables recogidos en diversos estudios.

La investigación de Atehortua (2005), titulada “La estimulación temprana del neonato hospitalizado en la unidad de cuidados intensivos neonatales: intervenciones de enfermería”, refleja la importancia de la estimulación temprana basándose en autores como Corner (1990). Este último afirma que los sistemas sensoriales comienzan a funcionar antes de que hayan madurado totalmente sus estructuras. Así, la experiencia vital, a través de los estímulos sensoriales, toca cada uno de los procesos organizativos, redefine las reglas de interacción comunicativa y garantiza un individuo adaptado al contexto ambiental en el cual se desarrolla. De estos cambios depende tanto la diversidad de la vida como la dinámica cultural social.

Es recomendable, entonces, utilizar formas de estimulación que activen sistemas sensoriales ya maduros o que estén próximos a serlo y, al escoger los índices para evaluar los resultados, habría que orientarse hacia las ganancias en el funcionamiento de estos sistemas sensoriales y también al comienzo del funcionamiento de otros sistemas de este tipo, que serían los siguientes en el orden de maduración. Lo anterior indica que la estimulación temprana, especialmente en un sistema sensorial, induce al funcionamiento de otros similares que están a punto de desarrollarse y que generan un beneficio en

las actividades que posteriormente deberá enfrentar el niño.

Teniendo en cuenta la importancia que conlleva la estimulación, se recomienda darle continuidad al proceso investigativo. Es decir, para evaluar el impacto que el programa pueda generar, es importante realizar un diagnóstico del desarrollo evolutivo a niños en edad preescolar, aplicando posteriormente el programa a aquellos que presenten dificultades en las áreas cognitiva y de lenguaje.

Queda abierta la puerta para el desarrollo de esta nueva propuesta investigativa que consistirá en evaluar el impacto de un programa psicoeducativo que estimule las aptitudes básicas para el aprendizaje escolar desde la perspectiva del desarrollo humano. Para ello se propone conocer de forma específica las características del desarrollo de los niños de la muestra y, en un momento posterior al diseño e implementación del programa, evaluar nuevamente las características de las aptitudes básicas para el aprendizaje escolar.

A partir de esta investigación propuesta se pretende generar un cambio en el estado general del desarrollo del niño de tres a siete años que participa actualmente en el programa de hogares infantiles del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en la ciudad de Barranquilla. Los resultados encontrados serán comunicados a partir de la creación de manuales de estimulación, la presentación de artículos en revistas indexadas, así como en ponencias de eventos regionales, nacionales e internacionales.

REFERENCIAS

- Amar (2000). Niños invulnerables. Factores de protección que favorecen el desarrollo de los niños que viven en contextos de pobreza. *Psicología desde el Caribe*, enero-julio, número 005, Barranquilla/Colombia, Universidad del Norte, pp. 96-126.
- Bances, G. (2006). Estimula a los bebés de uno a cinco años. Capítulo 2: Definición de estimulación temprana. Curso 4,42/5. Consultado en <http://www.mailxmail.com/curso-estimula-bebes-1-5-anos/definicion-estimulacion-temprana> - mayo 13 de 2010.
- Berger Stassen, K. (2007) *Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*, 7 edición. Madrid: Editorial Panorámica.
- Calderón, N. (2004) Estimulación oportuna= niños exitosos. *Revista Electrónica psicopedagogía.com*. Junio 2004. Consultado en <http://www.psicopedagogia.com/estimulacion-temprana> - mayo 16 de 2010.
- Campo, L (2007) Sistematización de los informes finales de la práctica menor de la asignatura Desarrollo Humano I del programa de Psicología de la Universidad Simón Bolívar. *Revista Psicogente* del programa de Psicología de la universidad Simón Bolívar. Vol 10. No 18, pp. 149-162.
- Campo, L. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. En:

- Colombia. *Revista Psicogente* Universidad Simón Bolívar, V. 12 Fasc. 22, pp.341-355.
- Campo, L. (2010). Importancia del desarrollo motor en relación con los procesos evolutivos del lenguaje y la cognición en niños de tres a siete años de la ciudad de Barranquilla. Universidad Simón Bolívar. Documento no publicado
- Campo, L.; Santana, J.; Peña J. & Barbosa, C. (2009). Relación entre talla y peso y desarrollo cognitivo infantil. Universidad Simón Bolívar Psicología, 2009.
- Campo, L.; Tucsca, R. & Campo, C. (2010). Grado de madurez neuropsicológica infantil en relación con el peso y talla para la edad. Universidad del Norte. Especialización en Pediatría. 2010.
- Castillo, S. (1998). *Orientación Educativa. El Consejo Orientador al Término de la EGB*. Santafé de Bogotá: Impreandes Presencia.
- Cid, A. (2006). La importancia de la estimulación temprana. editora@todoninos.cl. Publicado el 2006-06-16. Tomado de: http://www.chile.com/secciones/ver_seccion.php?id=78345
- Díaz, G.; Durán, D.; Hernández, M.; Pilamunga, F. & Uzcanga, T. (2006). *Desarrollo de un programa de estimulación para niños entre uno y seis años de edad de la unidad educativa colegio "Santa Rosa"*. República Bolivariana de Venezuela. Valencia Edo. Carabobo: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. U.E. Colegio "Santa Rosa".
- Dorr, A., Gorostegua, M. & Bascuñan, M. (2008). *Psicología general y evolutiva*. Santiago: Editorial Mediterráneo.
- Ellis, J. (2005). *Aprendizaje Humano*. 4ta edición. Madrid: Pearson Prentice-Hall.
- Feldman, R. (1996). *Psicología con aplicaciones para Iberoamérica*. 2 ed. México: McGraw-Hill.
- Fundación Chile 21. (2004). *Hacia una mayor igualdad social atención integral de la infancia: taller de atención integral infantil*. Santiago de Chile: Autor. Colección Ideas, 5.
- Guerrero L. (2005). Desarrollo social: Nuevo eje de la educación infantil. Lima. Tomado de: http://www.oei.es/inicial/articulos/desarrollo_social_infantil.pdf
- Hunt, R. & Ellis H. (2007). *Fundamentos de Psicología cognitiva*. México: Manual moderno.
- Labinowicz. (1987). Introducción a Piaget. "Pensamiento, aprendizaje, enseñanza". Estados Unidos: Editorial Addison-Wesley Iberoamericana.
- Méndez L., Barrientos, E., Macías, N. & Peña, J. (2006). *Manual práctico: Desarrollo de la segunda infancia*. México: Trillas.
- Mesa, J. (2000). *Psicología Evolutiva de 0 a 12 años. Infancia Intermedia*. Mexico: Editorial McGraw-Hill.

- Newborg, J., Stock & Wnek (1998). *Inventario de Desarrollo Battelle*. Madrid: TEA Editores.
- Organización Mundial de la Salud. Desarrollo en la primera infancia. Centro de prensa. Nota descriptiva N° 332. Agosto de 2009. Consultado en <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs332/es/index.html>
- Ortiz, M. (2009). Competencia Matemática en niños de edad preescolar. En: *Revista Psicogente*. Universidad Simón Bolívar 12, 22, pp. 390-406.
- Palomino-Garibay, L., Lozano-Treviño, L., Izquierdo-Camacho, L. & Ponce-Rosas, E. (2000). El papel de la familia en la estimulación temprana. *Arch Med Fam*, pp. 113-118.
- Papalia, D.; Wendkos, S. & Duskin, R. (2001). *Desarrollo humano*. Octava edición. Bogotá: Ed. MacGraw-Hill.
- Plan de Desarrollo Departamental 2008-2011. Gobernación del Atlántico. 2008. Consultado en http://www.planeacion.atlantico.gov.co/archivos_va/RJWDM-Plan%20de%20Desarrollo.pdf
- Rivas, V. (2005). Estimulación Temprana. Consultado en <http://www.scribd.com/doc/10933473/estimulacion-temprana>
- Romero, M.; López, B. & Martínez, J. (2000). Habilidades preacadémicas para la adquisición de la representación escrita del lenguaje en niños de primero de primaria del estado de Hidalgo. *Revista Científica Electrónica de Psicología*. ICSa UAEH No. 8. Tomado de: http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/IMG/pdf/1-No._8.pdf
- Snow C. & McGana, C. (2003) *Infant Development*. Third edition. New Jersey: Prentice-Hall.
- Soler-Limon, K. M., Rivera, I. R., Figueroa, M., Sánchez, L. & Sánchez, M. (2007). Relación entre las características del ambiente psicosocial en el hogar y el desarrollo psicomotor en el niño menor a 36 meses de edad. *Boletín Médico Hospital Infantil México*, pp. 273-287.
- Terré, O. (2009). Criterios y visión de la estimulación infantil. Cosas de la Infancia® marca registrada por Infancia E.I.R.L del Grupo Kiddy's House. Tomado de: <http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-esti-t-06.htm>
- Trahtemberg, L. (2008). Qué relevancia tiene la estimulación pre-escolar. Diario *El Correo*. Perú, 3 de setiembre. Tomado de: <http://www.orlandoterre.com/pren7.html>
- Vidal, M. (2007). Estimulación temprana de cero a seis años: Desarrollo de capacidades, valoración y programas de intervención. Madrid: Cepe.
- Zahler, O. & Carr, J. (2008). *Ciencias de la conducta y cuidado de la salud*. México: Manual Moderno.