

UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO

**ELABORACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE
CAPACITACIÓN PARA MADRES TRABAJADORAS DE BEBÉS DE 6
A 12 MESES EN ESTIMULACIÓN TEMPRANA.**

**TESIS PRESENTADA A LA FACULTAD DE MEDICINA
PARA OPTAR AL TÍTULO
DE PSICÓLOGO
Y AL GRADO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA.**

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**POR
CARMEN BUZETA GUTIÉRREZ
PAOLA DRAGO GAJARDO**

**PROFESOR PATROCINANTE
MARÍA EUGENIA GARCÍA BERNAL**

**VIÑA DEL MAR – CHILE
AGOSTO, 2000.**

monc. 387/2 c. 1 6241

Agradecimientos

En primer lugar, queremos agradecer a Víctor Maray, por su buena disposición y acogida; a Andrés Gacitúa por sus consejos y orientación y especialmente a María Eugenia García, no solo por su apoyo en lo académico, sino por habernos brindado su confianza y amistad a pesar de todos los traspiés que pudimos haber cometido.

A todas las personas que trabajan en el Centro de Salud "Cardenal Raúl Silva Henríquez" de Quillota, quienes hicieron posible la realización de esta investigación. Muy especialmente al Director de esta institución, Dr. Fernando Puentes, a las asistentes sociales y enfermeras quienes en todo momento nos acogieron y brindaron su apoyo.

A todas aquellas personas que participaron en la investigación, por habernos confiado a sus mayores tesoros : sus hijos.

A Lorena, Patty e Inés, quienes cuidaron de nuestros bebés mientras nosotras faltábamos.

Especialmente, queremos agradecer a nuestros padres por su dedicación, sacrificio y compañía durante toda nuestra vida.

A nuestros maridos, por su apoyo, cariño y comprensión, durante esta hermosa etapa y a nuestros hijos, quienes nos impulsan a ser mejores cada día.

Y finalmente a Dios, por guiar nuestros pasos en la vida...

*“...A nuestros hijos
Carolina, Daniela y Tomás,
por ser nuestra inspiración”*

*Un sabio recibió la visita de una joven madre
con su hijo de un año.*

La madre le preguntó:

- *Dime sabio anciano,
¿cuándo debo comenzar a educar a mi hijo?*
- *Llevas un año de retraso, respondió el sabio...*

TABLA DE CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS.....	III
TABLA DE CONTENIDOS.....	IV
LISTA DE FIGURAS.....	V
LISTA DE TABLAS.....	VI
DEDICATORIA.....	VII
RESÚMEN.....	VIII

CAPÍTULO	Pág.
1- INTRODUCCIÓN.....	1
Justificación del estudio.....	4
Antecedentes generales acerca de los Programas de Estimulación.....	6
Objetivos de la Investigación Generales.....	14
Hipótesis	15
2- MARCO TEÓRICO.....	16
Historia de la psicología evolutiva.....	17
Desarrollo físico y psicomotor.....	27
Desarrollo de la coordinación.....	36
Desarrollo social.....	40
Desarrollo del lenguaje.....	51
3- Mujer y trabajo.....	58
Mujer y derechos.....	58
Realidad de la mujer chilena.....	64
Mujer y educación.....	65
La mujer en el mundo del trabajo.....	67
Mujer y roles.....	73
Protección de la maternidad en el trabajo.....	76
4- METODOLOGÍA.....	80
Diseño.....	80
Participantes.....	81
Población.....	81
Reclutamiento.....	81
Muestra.....	83
Ambiente.....	87

Materiales.....	87
Procedimiento.....	88
Definición de variables.....	90
Técnica de recolección de datos.....	92
5- RESULTADOS.....	93
6- CONCLUSIONES.....	103
Limitaciones del estudio.....	106
Sugerencias.....	107
Comentario.....	108

REFERENCIAS

ANEXOS

LISTA DE FIGURAS

FIGURA		PÁG.
1	Gráfico comparativo de los coeficientes de desarrollo pre y postest de los bebés del grupo control.....	101
2	Gráfico comparativo de los coeficientes de desarrollo pre y postest de los bebés del grupo experimental.....	102

LISTA DE TABLAS

TABLA		PÁG.
1	Actividad, cantidad y porcentajes de mujeres que trabajan en la V región.....	72
2	Estadística descriptiva de las edades de las mamás del grupo experimental y control.....	83
3	Estadística descriptiva de la variable "Nº de hijos" del grupo experimental y control.....	84
4	Cantidad de bebés por meses tanto del grupo experimental como control.....	85
5	Estadística descriptiva de las edades de los bebés tanto del grupo experimental como control.....	85
6	Cantidad de bebés mujeres y hombres del grupo experimental y control.....	86
7	Análisis comparativo del grupo control y experimental en base a la Estadística Mann Whitney.....	95
8	Análisis comparativo de los coeficientes de desarrollo de los postest del grupo control y experimental en base a la estadística Mann Whitney.....	96
9	Análisis comparativo de los resultados del área motora de los postest del grupo control y experimental según Mann Whitney.....	97
10	Análisis comparativo de los resultados del área lenguaje de los postest del grupo control y experimental según Mann Whitney.....	98
11	Análisis comparativo de los resultados del área social de los postest del grupo control y experimental según el test Mann Whitney.....	99
12	Análisis comparativo de los resultados del área coordinación de los postest del grupo control y experimental.....	100
13	Estadística descriptiva de los coeficientes de desarrollo calculados en el pretest y postest del grupo control.....	101
14	Estadística descriptiva de los coeficientes de desarrollo calculados en el pretest y postest del grupo experimental.....	102

RESÚMEN

La presente investigación propone la realización de un programa de capacitación para madres trabajadoras de bebés de 6 a 12 meses en estimulación temprana, abarcando específicamente las áreas lenguaje, coordinación, motora y social.

Nuestro objetivo principal fue entregar a las madres las herramientas básicas para ser agentes y primeras modelos de la estimulación de sus hijos.

Para ello, realizamos un taller, estructurado en base a 7 sesiones, en las que se trabajaron distintos contenidos relacionados con el desarrollo de los bebés en las áreas mencionadas anteriormente, basándonos principalmente en la utilización de material didáctico y de un video editado por nosotras, en el cual se expuso a un modelo similar a la muestra, realizando ejercicios que apoyaron el objetivo de esta tesis.

Este taller fue dirigido a madres que trabajan y que participan junto a sus bebés, del Control Sano del Centro de Salud “Cardenal Raúl Silva Henríquez” de Quillota.

Se escogió a dos grupos, de 30 díadas cada uno, aproximadamente, los cuales se convirtieron en grupo control y grupo experimental. Posteriormente, para medir su desarrollo en las áreas motora, coordinación, social y lenguaje, se evaluó a los niños según la Escala del Desarrollo psicomotor EEDP.

Luego de esto, se aplicó el taller al grupo experimental y posteriormente, se realizó una segunda medición, utilizando el mismo instrumento en ambos grupos, con lo cual se comprobó la efectividad del Taller, en función de la mejoría de los resultados de las pruebas de los bebés del grupo experimental.

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

El Fondo de las Naciones Unidas para la infancia UNICEF, es uno de los agentes mundiales que ha trabajado a favor de la sobrevivencia y el desarrollo de la infancia.

Su objetivo se basa en la idea de que en el mundo de hoy, existen los conocimientos técnicos y científicos y los medios para realizar cambios necesarios que permitan el mejoramiento de la calidad de vida y de las condiciones que determinan su crecimiento y desarrollo.

De la misma forma, el fortalecer las capacidades de las personas, familias y comunidades constituyen hoy una de las prioridades de la planificación social.

La estimulación afectiva, por lo tanto, es trascendental en el desarrollo integral del niño, así como también es la nutrición, la higiene y el desarrollo del área cognitiva.

Se entiende al desarrollo como “el proceso integral, gradual, continuo y acumulativo que vive el niño y que se inicia desde la gestación” (Rodríguez y Haeussler, 1985).

Este desarrollo integral está compuesto de cuatro grandes dimensiones: física, intelectual, emocional y social, áreas que abarcan muchos procesos complejos como son el control del movimiento, pensamiento, lenguaje, sentimientos, etc.

El objetivo fundamental de cada persona u organismo que trabaje con el niño debiera ser lograr el máximo despliegue de sus potencialidades. Pero para alcanzar este fin, es necesario que el niño tenga las condiciones óptimas como son la estabilidad familiar, condiciones ambientales positivas y satisfacción de necesidades básicas.

Generalmente, se piensa que en los sectores donde existe mayor deprivación social y económica, donde existe marginalidad y pobreza, existe un mayor índice de niños con un menor desarrollo integral.

Nosotras pensamos que si bien hay una alta probabilidad de que esto ocurra, existen otros sectores que se encuentran igualmente afectados.

Por otro lado, la realidad económica del país demuestra que poco a poco, los bienes considerados como básicos o mínimos han ido aumentando. Elementos que antes eran complementarios, ahora han pasado a ser vitales para la sobrevivencia de cada familia. Es por eso que cada vez más se ha hecho necesaria la inserción de la mujer al campo laboral.

Así también muchas mujeres solas, que han tenido que enfrentarse a la situación de ser madres, deben trabajar para mantener a sus bebés.

Existen muchos motivos, que han permitido que casi un 27 a un 30% de la población activa corresponda al sector femenino (Valdés, Gomariz, 1995).

La incorporación de la mujer al trabajo, cualquiera sea el nivel socioeconómico al cual pertenezca ha incidido positivamente en su autoestima. Varias investigaciones como la de Autio C., Contreras, Z., Jofré I. (1989) o la de Larraguirre (1992), han demostrado el aumento en los niveles de satisfacción y valoración en las mujeres que se desempeñan en el campo laboral.

Pero, sin embargo, se ha demostrado que al aumentar sus responsabilidades a las tradicionalmente prescritas se convierte en una sobrecarga que compromete su salud física y emocional.

Las mujeres que ingresan a trabajar, deben compatibilizar las responsabilidades y los roles tanto del espacio laboral, como las del espacio doméstico.

Muchas de estas mujeres que son mamás han tenido que dejar a sus bebés en Salas cunas, lugares que le proporcionan de algún modo la seguridad de que satisfacen las necesidades y los cuidados básicos de los bebés.

Lamentablemente, por lo mismo, muchas delegan en estas instituciones (y posteriormente lo harán en las instituciones escolares como liceos o colegios), la labor de estimular a sus hijos para alcanzar su máximo desarrollo.

Es cierto que hay varios factores que inciden en que no sean las mismas madres las que estimulen a sus hijos, como el cansancio, la falta de recursos o simplemente el desconocer la importancia que tiene esta acción, en el desarrollo presente y futuro de todo ser humano.

Este programa que nosotros postulamos, en base a las teorías y trabajos de María Isabel Lira, Isabel Rodríguez y Margarita Haeussler, entre otras, se dirige justamente a estas madres.

Queremos proponerles una alternativa de aprendizaje, basada en el juego, en la observación de un video y de material didáctico que no solo les enseñará técnicas para estimularlo, sino que les enseñará a conocerlo mejor y a estrechar el lazo afectivo que los unirá toda la vida.

JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

Hoy en día, uno de los factores que los organismos internacionales toman en cuenta para clasificar el desarrollo de un país, más que el ingreso per cápita, es el nivel de educación que la población alcanza.

Cada día las exigencias en el campo laboral, debido a la tecnología, el comercio y las relaciones internacionales, se van haciendo más elevadas y requieren de mayor especialización y mayor cantidad de gente con altos niveles de conocimientos.

Hoy en día, nuestro país y Latinoamérica en general, se encuentra dentro de los países en vías de desarrollo y, por tanto, por tener recursos limitados, existen muchas personas que no alcanzan siquiera a terminar su enseñanza obligatoria, presentándose altos niveles de analfabetismo o si no, con bajas expectativas laborales.

El tema de estimular tempranamente, no solo es importante como medio para prevenir un retraso intelectual, sino que su significado más profundo se encuentra en querer ser un agente modelador de la personalidad del ser humano y, por consecuencia, de la sociedad.

Hoy en día, muchas madres tienen que trabajar para subsistir en esta sociedad y lamentablemente, por las exigencias del mismo trabajo dejan en segundo plano el disfrutar y el experimentar el crecimiento de sus bebés, como también todo el trabajo que significa estimularlo para desarrollar al máximo su inteligencia.

La estimulación temprana significa un esfuerzo para proporcionar las condiciones necesarias para que las capacidades funcionales del individuo se desarrollen óptimamente, cualquiera sea el contexto cultural donde esas funciones se vayan a desplegar.

Investigaciones (Iglesias, Sánchez, De la Rosa, on line), señalan las consecuencias trascendentales que tienen las situaciones de alto riesgo para los niños y de cómo éstas pueden ser evitadas por medio de una intervención temprana. Menores considerados en la categoría de “alto riesgo” y que tuvieron la posibilidad de asistir a programas educativos durante los primeros 6 meses de edad, redujeron el riesgo de retraso mental hasta un 80% y a la edad de 3 años estos niños, mostraban coeficientes de inteligencia superiores en unos 15 a 20 puntos comparados con otros que no habían tenido la oportunidad de asistir a estos programas. El seguimiento de éstos comprobó que a los 12 años funcionaban todavía a un nivel superior de inteligencia.

Por otro lado, se tiende a relacionar generalmente el concepto de “poca estimulación” con “deprivación social”, “desnutrición”, “hacinamiento” o “marginalidad”.

Sabemos que estas condiciones se dan con mayor frecuencia en el círculo de la pobreza, pero sabemos también que la tarea de educar es difícil para cualquier madre, independiente del nivel socioeconómico al que pertenezca.

La propuesta de nuestra intervención, es que las madres tomen conciencia de que la estimulación es una real necesidad de nuestros hijos, incluso desde antes de su nacimiento, y que en nosotros está la posibilidad de satisfacer esta necesidad, sin demandar muchos gastos, ni tiempo desmesurado, solo un poco de preocupación, esfuerzo y cariño.

ANTECEDENTES HISTORICOS ACERCA DE LOS PROGRAMAS DE ESTIMULACION

“Hasta la década del 40’ la idea que reinó entre profesores, médicos y otros profesionales, era que la inteligencia era fija y su desarrollo estaba predeterminado genéticamente, esta posición implicaba que gran parte de la conducta no es aprendida y que el coeficiente intelectual es constante” (Montenegro, 1979)

Charles Darwin (1859), en base a una teoría expresada en su libro “El origen de las especies” comenzó con esta postura. Posteriormente, su primo Francés Galton (1869) basándose en estas ideas, desarrolló la teoría de que las características mentales del ser humano eran producto solo de la herencia y, por lo tanto, inmodificables.

Sin embargo, a comienzos del presente siglo y después de estudiar la inteligencia durante casi 20 años y desarrollar los primeros test para su medición, Alfred Binet en 1909 reacciona diciendo “...la inteligencia de un niño puede ser aumentada. Aumenta la capacidad de aprender, para mejorar con la instrucción.” (de Montenegro, 1992).

Por otra parte, “a comienzos de este siglo, los pediatras venían constatando el hecho de que los niños criados en instituciones asistenciales, no obstante, proveídos de los cuidados físicos y alimentarios indispensables, presentaban una mayor morbilidad y mortalidad que aquellos criados por sus padres biológicos.”(Montenegro, 1992).

Después de la Primera Guerra Mundial, comienza a aparecer en Europa el concepto de privación psicológica, al mejorarse las condiciones higiénicas y al aplicarse los avances del conocimiento médico en estas instituciones, continuó llamando la atención la menor vitalidad de estos niños, la que los seguía haciendo más vulnerables a las

enfermedades, observándose además, un retardo en su desarrollo.

“Entre la década del 30’ y del 40’, los estudiosos de la Escuela de Viena de Charlotte Buhler, demuestran que son factores psicológicos los responsables de las desventajas de los niños y aquellas están determinadas por las condiciones ambientales en que ocurre el desarrollo temprano.”(Langmeier, J. Matajceck,1975).

Posteriormente, aparecieron los trabajos de origen psicoanalítico de Anna Freud y Dorothy Burlingham.

En 1928, Freeman, Holzinger y Mitchell, estudiaron parejas de hermanos criados en diversos hogares adoptivos y demostraron que existía mayor correlación entre la inteligencia de los niños y el nivel socioeconómico de sus hogares substitutos, que entre la inteligencia de los hermanos entre sí.

“En 1938, aparecen las primeras publicaciones de Harold Skeels y sus asociados del Iowa Child Welfare Research Station en USA. En ellos, se demostraba como niños retardados mentales mejoraban su nivel intelectual al ser removidos tempranamente de los orfanatos y transferidos a ambientes donde se les proporcionara afecto y mayor variedad de estímulos afectivos y cognoscitivos”(Skeels, 1939).

“Skodak, Dye, Wellman, Williams y Updager, produjeron un conjunto de trabajos sobre estimulación temprana y conocidos bajo el nombre de “Los estudios de Iowa” (Montenegro, 1992).

“En 1937, Nurman y cols. reportaron las diferencias de coeficiente intelectual obtenidas al estudiar a gemelos idénticos, que fueron criados en ambientes distintos. Las diferencias encontradas estuvieron en directa relación con la estimulación ambiental.” (Montenegro,1992).

Los trabajos de Spitz (1945) comprobaron la importancia de la madre en el primer año de vida del niño.

W. Goldfar (1943) concluyó que la institucionalización temprana produce en el niño un efecto deletéreo perdurable en el desarrollo de su inteligencia y personalidad. Esta última puede llegar a alterarse severamente y producir conductas antisociales y aun psicosis.

Posteriormente, comienzan a aparecer términos tales como “hospitalismo”, “síndrome de deprivación materna” y “depresión anaclítica” para referirse al mismo fenómeno.

En 1951, John Bowlby en “Maternal Care and Mental Health” concluye que el niño, en sus dos primeros años de vida, necesita desarrollarse en una atmósfera emocionalmente cálida y establecer un lazo afectivo con su madre. Si se produce una deficiencia en esta unión, se producen una serie de trastornos mentales severos dependiendo del grado de “deprivación materna”.(Montenegro,1992).

G. Howells y J. Caying (1955), demuestran que también puede existir falta de cuidado materno en niños que viven con su madre biológica.

En la década del 60' aparecen algunos libros que tuvieron una enorme influencia en el conocimiento de las experiencias tempranas y en el estudio del desarrollo humano. En 1961, J. McVick Hunt publica “Intelligence and Experience”, en que revisa la evidencia empírica que la inteligencia es fija y que el desarrollo está predeterminado. En 1962, la OMS publica “Deprivation of Maternal Care” donde se analizan los estudios sobre deprivación y en 1964 Benjamín Bloom revisa estudios longitudinales en “Stability and Change in Human Characteristics”(Montenegro,1992).

Posteriormente, se comienzan a estudiar las variables ambientales que fomentan el desarrollo de la inteligencia.

En 1965, el Gobierno de los Estados Unidos para complementar los efectos de la privación múltiple, comienza a realizar una serie de programas de intervención-investigación, orientados a estudiar las ventajas de distintos enfoques que tienden a contrarrestar la privación psicológica.

Lamentablemente, hasta este momento la casi totalidad de los pocos programas de estimulación temprana que existen, son compensatorios para rehabilitar enfermedades de origen biológico que dañaron de alguna manera el sistema nervioso central (síndrome de Down, parálisis cerebral, problemas sensoriales, etc) en los cuales su objetivo es llevar al niño a su más alto rendimiento, dentro de las limitaciones impuestas por su condición.

Pero existía el desconocimiento de los efectos de intervención temprana para niños desventajados socialmente, que después de un desarrollo normal en el primer año de vida, comienzan a retrasar su desarrollo cognoscitivo durante su segundo año de vida.

Las ciencias biológicas contemporáneas y sobretodo la neurología, nos dicen que la materia nerviosa, no puede llegar a su evolución completa si no hay estímulos exteriores que provoquen reacciones que permitan a esas funciones ponerse en marcha, perfeccionarse y desarrollarse plenamente. Experiencias científicas realizadas con animales, demuestran que si un sujeto no recibe estímulos visuales, por ejemplo, no se desarrollan las zonas de recepción cerebral (lóbulo occipital), y no evolucionará como lo hacen los de sujetos que reciben estímulos visuales.

En los EEUU, los resultados de la Carnegie Corporation, publicada en Abril en 1994, titulada Starting Points, The report of the Carnegie task force on meeting the needs of

young children (El informe del Comité de la Carnegie sobre las necesidades de los niños menores. Puntos de inicio) ratifican que el estímulo externo en el que se desenvuelve la vida del recién nacido, influye en el número de células y conexiones entre las mismas.

De acuerdo al informe, los recién nacidos cuentan al nacer con miles de millones de células cerebrales, muchas más de las que tiene en el tercer año de vida y el doble de las que tendrán como adultos. Durante los primeros meses de edad, las conexiones entre células, denominadas “sinapsis”, se multiplican rápidamente hasta llegar a mil billones, dando lugar a las estructuras que permiten configurar las condiciones para el aprendizaje.

Hay experimentos que demuestran que el cerebro se desarrolla de manera distinta en un ambiente externo más estimulante y rico, por lo tanto, desarrollan más conexiones o sinapsis, comparados con aquellos casos en los que no se les ofrece dicha estimulación. En contraste con las experiencias positivas, la falta de estimulación puede tener efectos permanentes e irreversibles en el desarrollo cerebral, ya que éstas pueden alterar la organización normal del cerebro. Señalan los estudios de Carnegie, que los niños nacidos en ambientes de pobreza pueden llegar a mostrar deficiencias cognitivas a los 18 meses consideradas como irreversibles.

Las investigaciones sobre el desarrollo del cerebro señalan consecuencias trascendentales para los niños en situaciones de alto riesgo, quienes podrían ahorrarse vidas de retraso mental gracias a una intervención temprana. Los niños considerados en la categoría de alto riesgo que asistieron a programas educativos durante los primeros 6 meses de edad, redujeron el riesgo de retraso mental hasta un 80%. A la edad de 3 años, estos niños mostraban coeficientes de inteligencia de 15 a 20 puntos superiores a niños con antecedentes y condiciones similares que no habían asistido a estos programas.

A la edad de 12 años, estos niños aun funcionaban a un nivel superior de inteligencia y a la edad de 15 años los efectos se mostraban aún más fuertes, lo que sugiere que los programas educativos en la edad temprana pueden tener efectos acumulativos de larga duración.

Los niños de alto riesgo, que ingresan al Jardín Infantil a la edad de 3 años, también muestran mejorías en sus coeficientes intelectuales, pero no logran los beneficios de aquellos que empezaron a una edad temprana.

El informe “La educación encierra un tesoro” de la Comisión Internacional sobre la educación para el S XXI , conocido como “Informe Delors”, presentado a la Unesco en 1996, subraya la importancia de la educación en la primera infancia con esta frase “...Además del inicio de socialización que los centros y programas permiten efectuar, se ha podido comprobar que los niños a los que se imparte una educación destinada especialmente a la primera infancia, están más favorablemente dispuestos hacia la escuela y es menos probable que la abandonen prematuramente que los que no han tenido esa posibilidad. Una escolarización iniciada prematuramente puede contribuir a la igualdad de oportunidades al ayudar a superar los obstáculos iniciales de la pobreza o de un entorno social o cultural desfavorecido...”

Según lo expuesto en el Art. 29 de la Convención sobre los Derechos de los niños aprobada por la Asamblea general de las Naciones Unidas el 20 de Noviembre de 1989 dice: “...la educación debe estar encaminada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”.

Por otra parte, actualmente en Latinoamérica, existe el problema a nivel de Salud Pública, sobretodo por ser países que están en vías de desarrollo donde los recursos son

limitados.

El nivel educacional de la población latinoamericana es deficiente. Existen altos niveles de analfabetismo y de deserción escolar.

A los numerosos factores de riesgo ambiental que limitan el desarrollo cognitivo, hay que sumar las que se relacionan con el factor emocional aun más frecuentes en los estratos más bajos. Hogares donde encontramos un clima de inestabilidad emocional que afectará negativamente el desarrollo del niño.

Es por esto que se piensa que el foco fundamental de atención de los programas de estimulación temprana en nuestros países debiera ser el riesgo ambiental (y no solo el riesgo biológico), por su mayor prevalencia y su posibilidad concreta de prevención primaria, interviniendo desde el primer año de vida.

“Enfrentados a la necesidad de jerarquizar los recursos escasos, debemos considerar que si actuamos predominantemente sobre el riesgo ambiental, podemos evitar que se produzca un retraso a un costo significativamente mayor, ya que hay experiencias favorables de programas ejecutados por personal no profesional que capacita a la madre como agente estimulador de sus propios hijos en el hogar”(Montenegro, 1979).

“Si estas intervenciones comienzan en el primer año de vida y ponen el énfasis en fomentar la interacción padres-hijos en forma estable y duradera se obtendrán positivos efectos en el desarrollo a largo plazo”(Bronfenbrenner, 1974).

“No cabe duda, que la privación psicológica, en particular el retardo mental sociocultural, son problemas de alta prevalencia e incidencia y afecta severamente la salud mental de los individuos y coarta gravemente sus posibilidades de instrucción sistemática, factor fundamental de la deserción escolar” (Montenegro, 1979).

Fácil resulta imaginar las repercusiones que tiene para el desarrollo de un país el hecho de la progresiva elevación del nivel de exigencias que la sociedad está imponiendo para entrar a competir con algún grado de eficiencia en el campo laboral. Cuando un gran número de los niños de los países en desarrollo no son capaces siquiera de terminar el ciclo básico, debido principalmente a limitaciones intelectuales, no es de extrañar que su expectativa laboral de adulto sea de bajísimos ingresos, marginalidad y traspaso a la próxima generación del fenómeno denominado “cultura de la pobreza”.

“El fin de la estimulación temprana, es desarrollar al máximo el potencial psicológico del niño. Ahora bien, los programas preventivos de estimulación temprana han puesto el acento con frecuencia en lograr fundamentalmente un buen desarrollo cognoscitivo, ...favorecer el desarrollo psíquico significa favorecer los aspectos cognoscitivos tanto como la adaptación emocional y social del niño” (Montenegro, 1979).

OBJETIVO GENERAL

1. - Aumentar el nivel de desarrollo de los bebés del grupo experimental, en las áreas motora, coordinación, lenguaje y social, utilizando como procedimiento un programa de capacitación dirigido a sus madres.

HIPÓTESIS

El programa de capacitación en estimulación, dirigido a madres trabajadoras, producirá un incremento en el desarrollo de los bebés del grupo experimental, en las áreas motora, coordinación, lenguaje y social, en comparación con los bebés del grupo control.

CAPÍTULO 2

MARCO TEORICO

A continuación, vamos a realizar una descripción de dos grandes temas, los cuales consideramos importantes para entender el fenómeno que queremos estudiar.

En un primer capítulo, queremos revisar el cómo se produjo el estudio del desarrollo humano, describiendo sus características y en especial a aquellos que consolidaron a esta área como ciencia.

Posteriormente, revisaremos más en profundidad las cuatro áreas del desarrollo que queremos evaluar en nuestra muestra: motora, coordinación, social y lenguaje; profundizando en el cómo se producen y desarrollan en el niño, sus funciones y sus características más importantes.

En un segundo capítulo, queremos realizar una breve revisión del tema de la mujer en relación al trabajo, a las estadísticas relacionadas con la ocupación laboral, a las leyes que la cobijan y protegen y al conflicto de roles que muchas veces se produce debido a su participación en el mundo laboral y familiar.

HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA EVOLUTIVA

Antiguamente, la psicología evolutiva se ocupaba del análisis estructural de la conciencia, dejando de lado lo relacionado con su desarrollo y sus funciones.

La historia de las ideas del desarrollo, se pueden dividir en tres grandes etapas:

- 1.- La fundación de la psicología evolutiva como ciencia.
- 2.- El establecimiento de la psicología evolutiva como ciencia.
- 3.- La época moderna.

A esta división se suele añadir una cuarta etapa en la que se da un cambio de orientación en el quehacer de los psicólogos evolutivos. Esto ocurre en la década de los 60' y destacan fundamentalmente tres corrientes:

- a- Psicólogos infantiles que estudian el juego, el ambiente familiar y el lenguaje.
- b- Psicólogos de los estadios, es decir, psicólogos que siguen los postulados de Piaget.
- c- Acercamiento del ciclo vital.

La fundación de la psicología evolutiva como ciencia:

Por un lado, esta época se caracteriza por autores que en solitario realizan trabajos en investigación evolutiva, y por otro, “ se produce un cambio de orientación de lo filosófico a lo científico, así como una ausencia de grandes teorías sobre el desarrollo y de grupos de trabajo y de escuelas” (V. Mars, 1998).

Uno de los autores que más aportes realizó en esta época, fue Wilhelm Preyer (1841 – 1897), quien perfeccionó un método riguroso de estudio infantil en base a la observación científica de niños e identificó los “períodos críticos” y el concepto de “organizador” en embriología comportamental. Preyer realizó un gran aporte, ya que fue

a través de él que se comenzó a considerar el desarrollo humano como un hecho científico.

Stanley Hall (1884 –1924), realizó una gran contribución al relacionar el desarrollo con las prácticas educativas, creando además institutos para estudiar el desarrollo infantil.

Alfred Binet (1857 – 1911), crea una “escala de inteligencia” con el objetivo de diferenciar dentro del mundo escolar a aquellos sujetos con deficiencias intelectuales, de aquellos normales. Su mayor aporte fue el valorar las facultades, el funcionamiento y el crecimiento cognitivo.

Paralelamente, James Mark Baldwin (1861 –1934), aportó con una concepción dinámica del desarrollo, estudiando el desarrollo motor y cognitivo de los niños, el interaccionismo social, el desarrollo de la personalidad, la ontogenia y la filogenia de las funciones y de la conducta. De esta forma, postuló la existencia de estadios y de esquemas en el desarrollo mental. (Cairns, R. ; Oerstein, P., 1985). Se piensa que de algún modo influiría en el desarrollo de las teorías de Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, entre otros.

Baldwin, tuvo una gran influencia en el área del desarrollo social y de la personalidad. Gran énfasis le dio al proceso de la imitación en el desarrollo de la personalidad y a la relatividad de la conducta social respecto al contexto social. Para este autor, el ser humano es un “producto social” y la imitación, en un sentido interactivo, es un mecanismo básico que permite que el niño aprenda de otros, y además que los otros sean influidos por el niño.

Finalmente, Sigmund Freud, elabora un enfoque genético para comprender el desarrollo, dándole mayor importancia a la historia vital del individuo, a la fijación, a la regresión y a las primeras experiencias del ser humano. Además le da un gran auge a la naturaleza de las expresiones sexuales del niño, a la agresión y a la importancia de los

vínculos sociales tempranos con la madre.

Durante la segunda década del S XX, fue una “edad de oro” para los estudios del desarrollo en Norteamérica, debido a las oportunidades que tuvieron los investigadores en institutos, quienes se preocuparon de realizar estudios longitudinales.

Establecimiento de la psicología evolutiva como ciencia empírica:

La principal característica de este período es que surgen teorías que progresan rápidamente, como el conductismo y la teoría del desarrollo de Piaget y se produce un auge de la investigación en determinadas áreas del desarrollo. En este período se realizan hallazgos acerca de la conducta moral, y se comprueba la condicionabilidad de los bebés, lo cual implicaba que el individuo era manejable.

Se produce una ausencia de un modelo teórico dominante y un avance en la construcción de test mentales. Paralelamente, se crean institutos dirigidos hacia la investigación, la enseñanza y la difusión de información sobre el desarrollo infantil.

Hay que mencionar que es una época de avances teóricos importantes. Aparece el Grupo de Yale, quienes postularon el Neoconductismo social, en el cual se trató de unir conceptos psicoanalíticos con principios del conductismo para explicar el desarrollo infantil. Importante es la aparición de Piaget, quien realizó un fundamental aporte respecto al desarrollo cognoscitivo del niño; de los Post- freudianos, quienes se interesaron por el área clínica y terapéutica y los neo – freudianos, quienes lo hacen por la psicología humanística y social. Por otro lado, surge Kurt Lewin, quien postula la teoría de campo, la cual destaca el contexto y explica la conducta a partir de las fuerzas que se producen en un determinado campo en el cual el individuo está inmerso.

La era moderna:

En esta etapa que abarca hasta la década de los 70' se distinguen cuatro corrientes:

En primer lugar el conductismo, el cual defiende que el desarrollo es un proceso de aprendizaje, donde solo la conducta observable interesa y se analiza buscando relaciones funcionales entre estímulo y respuesta. Bijou y Baer son los principales representantes de esta corriente. Luego, el cognitivismo, donde la base es el estudio de los procesos psicológicos, como la atención y la memoria. Destacan dentro de este paradigma Piaget y Bruner (V. Mars, 1998).

Por otro lado, aparece el acercamiento ecológico el cual tiene como antecedente la figura de Baldwin y Lewin y durante los años 70' a Bronfenbrenner. La idea central, es que el desarrollo humano debe entenderse, prestando atención a la interacción del individuo con su ambiente... Bronfenbrenner define el ambiente ecológico, como una conjunción de sistemas, cada uno de los cuales está contenido en el siguiente. El desarrollo humano se produce en interrelación con los distintos contextos en los que el sujeto se ve envuelto. (V. Mars, 1998).

Finalmente, el acercamiento del ciclo vital el cual no es una teoría, sino un acercamiento que estudia el desarrollo del ser humano durante toda la vida. Dentro de éste, aparecen dos corrientes: la centroeuropea que se caracteriza porque son psicólogos evolutivos como Thomae y Leer y la norteamericana, donde no son psicólogos evolutivos sino que psicólogos generales o metodológicos (V. Mars, 1998).

Posteriormente, aparece Erickson, quien realiza estudios sobre la personalidad. En ellos se destacan sobretodo las funciones del Yo, frente a las del Ello, trascendiendo así el desarrollo sexual del individuo. Erickson, abandona un modelo con fuertes connotaciones biosexuales para resaltar los procesos de socialización (V. Mars, 1998).

Este estudioso del desarrollo, le da mayor importancia al contexto social. Para él, los procesos que producen los cambios que tienen lugar a través del desarrollo, están interrelacionados y son los siguientes:

a- un proceso biológico: El organismo conquista una organización jerárquica de sistemas de órganos que poseen un ciclo vital.

b- un proceso social: los individuos se organizan en grupos.

c- el proceso del yo se considera como un principio organizativo que mantiene al individuo dentro de una organización coherente.

Para Erickson, existen diferencias cualitativas entre las etapas, de forma que cada una de ellas tiene una tarea determinada que se relaciona con la adquisición de un conjunto de competencias. El individuo en desarrollo ha de dominar el tema característico de cada fase, aunque esta adquisición tenga conflictos.

Este autor, introdujo el concepto de "crisis" , las cuales no se refieren a una amenaza o catástrofe, sino que a un momento decisivo, un período crucial de vulnerabilidad incrementada (V. Mars, 1998).

El modelo de Erikson abarca todas las edades de la vida. En los dos primeros años, edad que interesa a nuestra investigación, se producen dos crisis: "Confianza frente a desconfianza", en la cual, en función de la atención recibida durante los primeros meses llegan a conocer la confiabilidad básica del ambiente. Si son tratados de una forma coherente se forman una impresión global de un mundo

seguro y confiable. Si su mundo es incongruente, sienten estrés y aprenden que la vida es impredecible y poco confiable, y, en segundo lugar, "Autonomía frente a vergüenza y duda", en la cual, los niños conforme empiezan a hacer las cosas sin ayuda y a sentir que controlan su cuerpo adquieren una sensación de seguridad en sí mismos, pero si fracasan en sus intentos de control o son continuamente castigados, aprenden a sentir duda y vergüenza de si mismos.

Por otra parte, Jean Piaget, es uno de los representantes del modelo organicista. Contempla la interacción entre la maduración y el aprendizaje, pero colocando especial hincapié en el primer aspecto. Piaget, entiende a la inteligencia como una habilidad para adaptarse; desde esta perspectiva la inteligencia está presente en el ser humano desde que nace. Postula que el desarrollo de la inteligencia se produce a través de una serie de etapas entre las cuales se produce un cambio cualitativo. La secuencia de éstas, es invariable para todos los sujetos, quienes deben pasar por todas ellas y siguiendo un mismo orden, pudiendo haber una pequeña variación en la edad.

Las 4 etapas que describe Piaget son: la inteligencia sensorio motriz, la etapa preoperacional, la etapa de las operaciones concretas y la etapa de las operaciones formales.

Otro elemento que postula Piaget son los estadios, los cuales serían una especie de parcelación de las etapas. Sólo en la primera se encontrarían bien definidos seis estadios. Esto explica por qué al principio y al final de cada etapa no se está en la misma situación.

La estructura, es la responsable del paso de una etapa a otra. Es aquello que le da sentido a los diferentes esquemas con los que el sujeto concibe la realidad. Los esquemas, son la unidad cognoscitiva básica que implica a la vez una organización mental y una conducta observable. (V. Mars, 1998).

Para Piaget existen dos principios generales que son la organización y la adaptación. La organización, implica la integración de todos los procesos en un sistema total, los cuales se coordinan

unos con otros en una estructura coherente; la adaptación implica que los sujetos puedan manejarse con su entorno y crear esquemas distintos para enfrentarse a las situaciones nuevas. Este proceso abarca a su vez dos subprocesos que son la asimilación, en la cual el sujeto se relaciona con nuevas situaciones o nuevos objetos a partir de los esquemas que ya posee y la acomodación, proceso por el cual el sujeto cambia su estructura mental para manejar nuevos objetos o situaciones. El enfrentarse a la realidad lo hace generar nuevos esquemas.

Para el caso de los niños de 0 a 2 años, Piaget utiliza el sistema de observación-experimentación. Observa su conducta, pero no en un medio natural y desestructurado, sino que les proporciona distintos estímulos y observa sus reacciones.

La primera etapa que describe Piaget y que contempla nuestro estudio es la ETAPA SENSORIO MOTRIZ. Comprende los dos primeros años de vida del niño. A lo largo de ésta, se van a desarrollar 8 dimensiones que determinarán las adquisiciones y los cambios de conducta que se producirán en el futuro. Estas dimensiones son las relaciones medios- fines o relación de intencionalidad, el significado, la permanencia del objeto, la percepción y comprensión del tiempo, la percepción y comprensión del espacio, las relaciones de causalidad, la imitación verbal y gestual y el juego (V. Mars, 1998).

Los estadios de la etapa sensorio motriz, se desarrollan de la siguiente forma:

De 0 a 1 mes, se produce el "estadio de los esquemas sensomotores predispuestos"; es decir, el ejercicio de los reflejos. El niño deja de ser un respondedor pasivo al estímulo para convertirse en un iniciador de la actividad. De 1 a 4 meses el "estadio de las reacciones circulares primarias". El concepto piagetiano de reacción circular tiene su origen en la ley de efecto de Thorndike, por lo cual si la consecuencia de una conducta es agradable para el sujeto dicha conducta tenderá a repetirse posteriormente. Según Piaget, el niño emite respuestas por azar, respuestas que a veces tienen efectos

agradables y tienden a repetirse. Lo que ocurre en la conducta humana es que en cada circularidad el niño introduce elementos nuevos, que se van incorporando a su esquema. Las reacciones circulares primarias son las relacionadas con movimientos del propio cuerpo.

De los 4 a los 8 meses, se produce el "estadio de las reacciones circulares secundarias". Las reacciones circulares secundarias son las que se refieren a los objetos, el niño empieza a adquirir la noción de intencionalidad, de modo que repite sus acciones para ver qué efectos producen. Aparece también la noción de permanencia del objeto, el niño busca una cosa de la cual ve parte, pero no lo hace si el objeto ha desaparecido completamente.

De los 8 a los 12 meses, se desarrolla el "estadio de la coordinación de esquemas secundarios" y de su aplicación a situaciones nuevas. En este estadio el niño puede resolver situaciones nuevas con conductas que ya domina. Además adquiere la noción de permanencia del objeto, es conciente de que las cosas existen aunque no pueda verlas. También adquiere la noción de espacio y tiempo.

De los 12 a los 18 meses, se produce el "estadio de las reacciones circulares terciarias" o del descubrimiento de nuevos medios mediante la experimentación activa. En este estadio aparece la capacidad de poner en relación 2 o más objetos a la vez, aprende experimentando por ensayo y error. Finalmente, de los 18 a los 24 meses, el "estadio de la invención de nuevos medios mediante combinaciones mentales", donde el niño ya no necesita experimentar activamente sobre cada cosa, su proceso mental va más allá de lo observable, y ya no tiene que pasar por todo el proceso de ensayo y error para resolver los problemas nuevos, sino que es capaz de representar mentalmente las posibles soluciones y descartar aquellas que probablemente no van a funcionar.

Siguiendo una línea neopiagetiana, Henri Wallon planteó también un sistema clasificatorio de las etapas del desarrollo. Para él, el objeto de la psicología, era el estudio del hombre, que abarca desde los primitivos reflejos hasta los niveles superiores del comportamiento. Plantea la necesidad de tener

en cuenta los niveles orgánicos y sociales para explicar cualquier comportamiento, ya que, según este autor, el hombre es un ser eminentemente social. El ser humano se desarrollaría según el medio al cual pertenece, así pues, para distintos medios se dan diferentes individuos. Por otro lado, el desarrollo psicológico, no se hace automáticamente, sino que necesita de un aprendizaje, a través del contacto con el medio ambiente.

Según este teórico, la infancia humana tendría un papel fundamental en la formación del hombre. En ésta se producirían momentos críticos del desarrollo donde se darían con mayor facilidad ciertos aprendizajes (monografías, online).

Wallon, intenta encontrar el origen de la inteligencia y del carácter, buscando las interrelaciones entre las distintas funciones que están presentes en el desarrollo.

Tras una referencia a la vida fetal, cuando el gasto de energía es mínimo y predomina, por tanto, el anabolismo, la descripción walloniana del desarrollo comienza por el estadio de la "impulsividad motriz" o "estadio impulsivo", el cual se extendería durante el primer semestre de vida del bebé. A este período Wallon lo llamaría preconciente, ya que no existiría un ser psíquico completo. En este período, no existiría una coordinación clara de los movimientos y éstos serían fundamentalmente impulsivos y sin sentido. El estado del bebé oscilará de la quietud al estar cómodo, a la agitación del hambre y la incomodidad. Por lo tanto, el tono muscular y sus variaciones sería la forma de expresión de la satisfacción e insatisfacción.

La intervención del medio humano, va a permitir trascender estas reacciones fisiológicas y va a posibilitar el acceso al "estadio emocional". Éste, empezaría aproximadamente a los 6 meses y terminaría al año. Es característico de esta etapa, que se produzca una diferenciación del tono muscular.

La reducción de las tensiones se deberá a la recurrencia de las acciones maternas tendentes a

satisfacer al bebé (darle de comer, mecerle). La madre que comienza siendo necesaria biológicamente, acaba siéndolo psicológicamente; el niño que comienza a necesitar a la madre para reducir tensiones fisiológicas, acabará por necesitarla a sí misma. El tono será fuente y punto de arranque de la emoción y elemento base en la soldadura emocional que se establece entre la madre y el hijo. Por lo tanto, es a través del tono y por medio de la emoción que el bebé pasa de lo fisiológico a lo psicológico y de lo orgánico a lo social.

Para Wallon, la emoción cumple dos funciones muy importantes. En primer lugar, como medio de comunicación, permite al niño el contacto con el mundo humano y con la sociedad y en segundo lugar, posibilita la aparición de la conciencia de sí mismo, en la medida en que es capaz de expresar sus necesidades y de captar a los demás.

Posteriormente, el "estadio sensoriomotor" se extiende desde algo antes del primer cumpleaños hasta el tercero. El niño comienza a ejecutar sus esquemas de acción sobre el entorno físico que lo rodea. Se produce en el niño un mecanismo de exploración que le permite identificar y localizar objetos y mediante ello comprender todo lo que le rodea. La adquisición de la marcha facilita la exploración del entorno. También el lenguaje aparecerá, entre los 12 y 14 meses. Mediante la imitación, lo cual enriquecerá aún más la comunicación con los demás. Esto, le permitirá adquirir la función representativa, permitiendo un nuevo modo de acción sobre el medio.

DIFERENTES MODELOS A LA HORA DE ESTUDIAR EL DESARROLLO

Finalmente, podríamos decir que las bases de las orientaciones teóricas que han predominado en la psicología evolutiva, se encuentran básicamente en tres modelos como son el modelo mecanicista, el modelo organicista y el modelo contextual-dialéctico.

Modelo mecanicista: "El modelo mecanicista se sitúa en la tradición del empirismo, donde lo importante no está dentro del organismo, sino aquello que desde fuera le llega y moldea. La historia psicológica de una persona no es sino la historia de sus aprendizajes". (Palacios, Marchessi y Coll, 1992).

La metáfora básica para su explicación es la máquina. Este modelo ve al ser humano reactivo ante las fuerzas externas, negándole un papel activo en su relación con el medio. De esta forma, el comportamiento humano se explica por causas externas.

"Para este modelo todo cambio se debe a un proceso de aprendizaje, de aquí se deriva, que se podrían programar los cambios evolutivos siempre que se conozcan los estímulos que los provocan y los refuerzos que los consolidan" (V. Mars, 1998)

Sus grandes exponentes son los seguidores del conductismo y del neoconductismo.

Modelo organicista: Este modelo parte de la filosofía de Leibniz. Desde esta perspectiva el énfasis se coloca en los procesos internos más que en los estímulos externos. Existe una cierta "necesidad evolutiva" que hace que el desarrollo pase en todas las personas por unos determinados estadios que constituyen auténticos universales evolutivos de nuestra especie. Autores como Freud y Piaget son claros exponentes de estos puntos de vista. (Palacios, Marchessi y Coll, 1992)

El desarrollo es un cambio de estructuras que van diferenciándose a través de las distintas etapas. El desarrollo está inmerso en la naturaleza del ser humano.

"Los cambios son unidireccionales, irreversibles y orientados hacia metas. Las leyes del desarrollo son universales independientemente de la cultura a la que pertenezca el individuo."(V. Mars, 1998)

Modelo contextual dialéctico: El modelo contextual- dialéctico tiene su origen en las concepciones marxistas y en las teorías psicológicas de Vigotsky, la psicología soviética y las de Wallon. El desarrollo es un diálogo entre el sujeto y su ambiente y se condicionan mutuamente.

El individuo se percibe como un todo organizado pero en continuo cambio, lo normal es el desequilibrio.

El cambio evolutivo es resultado de la interacción dialéctica de todos los factores implicados en el desarrollo (biológicos, históricos, económicos, sociales..). Los motores del desarrollo son la interacción con el entorno y la superación de los conflictos. (V. Mars, 1998)

Este modelo se manifiesta en las concepciones de los seguidores del ciclo vital (Baltes, Reese, Nesselroade, Riegel...)

DESARROLLO FÍSICO Y PSICOMOTOR

El crecimiento físico, ocurre con una cierta secuencia y en base a un cierto calendario madurativo, ocurre de una manera continua y paulatina. Es un proceso organizado, con una evolución prescrita por los genes, abierto a las influencias del entorno, pero no de manera ilimitada, sino dentro de ciertos márgenes.(Palacios, Marchessi y Coll,1992).

El desarrollo motor comienza antes del nacimiento. Durante el tercer mes de vida prenatal, los músculos fetales están bien desarrollados como para permitir al feto mover los brazos y las piernas espontáneamente. Desde el final del cuarto mes la madre ya puede sentir los movimientos, actividad que se ve más pronunciada entre el 6° y 9° mes.

Durante las primeras semanas después del nacimiento, el desarrollo motor progresa rápidamente. Por la inmadurez neurológica, la mayoría de los movimientos son casuales, incoordinados y afectan a grandes áreas del cuerpo. En breve tiempo, esta actividad se convierte en movimientos voluntarios coordinados. Gradualmente, llega a respuestas específicas y es capaz de poner en acción solo ciertos músculos o grupos de músculos.

En los primeros meses de vida, el bebé está indefenso a merced de los cuidados y atenciones maternas. Reacciona automática y de forma involuntaria ante ciertos estímulos, reflejos que le ayudan a satisfacer sus necesidades básicas. Estas conductas son mecanismos reflejos, llamados “arcaicos”, y desaparecen a los pocos meses, dando paso, progresivamente, al aprendizaje de pautas de conducta que irá adquiriendo mediante la relación que establezca con el entorno más inmediato (entorno familiar). Estos reflejos

supervivencia, de respuesta automática a los estímulos externos entre ellos:

REFLEJO DE SUCCIÓN: Si le acercamos un objeto y se lo introducimos en la boca, succionará como si le diéramos de mamar.

PRENSIÓN O REFLEJO DE AFERRAMIENTO (GRASPING): Si le colocamos un objeto o un dedo en la palma de la mano y ésta, la cerramos fuertemente, el bebé se aferrará, incluso hasta quedar colgado.

REFLEJO DE ORIENTACIÓN: Si se estimula con un objeto la mejilla del bebé, éste tenderá a girar la cabeza, llevando la boca a la fuente de estimulación (esto le permite encontrar el pezón para mamar).

REFLEJO DE MORO: Si se le incorpora sentado y le dejamos “caer” de espaldas, todo el cuerpo se convulsionará, estirando fuertemente todas las extremidades y abriendo las palmas de las manos.

REFLEJO DE MARCHA AUTOMÁTICA: Si tomamos a un bebé por las axilas y ponemos las plantas de sus pies en contacto con una superficie como la de una mesa o el suelo, el niño empezará a flexionar y estirar alternativamente sus piernas como si estuviera caminando.

Estos reflejos y otros muchos están presentes en todos los niños normales en el momento de su nacimiento. Algunos, como el de succión, tienen un importante valor de supervivencia. Algunos desaparecerán muy pronto (como el de Moro), otros desaparecerán algo más tarde (orientación), otros pasarán de ser reflejos involuntarios a ser conductas voluntarias (succión).

Pero el recién nacido tiene mucho más que unos cuantos reflejos. Tiene también un equipo sensorial que le permite ver, oír, ser sensible al dolor y temperatura, reaccionar ante lo dulce y amargo, así como ante diversos olores.

El recién nacido se encuentra en un estado de absoluta dependencia del medio para su supervivencia y el desarrollo motor constituye el logro progresivo de la capacidad de dirigir por sí mismo sus intercambios con el medio ambiente.

La psicomotricidad tiene que ver con las implicancias psicológicas del movimiento y la actividad corporal en la relación entre el organismo y el medio en el cual se desenvuelve... en la psicomotricidad existen componentes madurativos y componentes relacionales, que tienen que ver con el hecho de que a través de su movimiento y sus acciones el niño(a) entra en contacto con personas y objetos con los que se relaciona de manera constructiva. La psicomotricidad es a la vez fuente de conocimiento, y expresión de los conocimientos que ya se tienen, medio de generar vivencias y emociones a través de la relación (Coste, 1992).

Gardner (1993), en su teoría de “las inteligencias múltiples”, se refiere a la inteligencia “cinestésico-corporal”, junto a otros tipos de inteligencia, la cual hace referencia al control del cuerpo, de objetos y situaciones, con el fin de producir acciones altamente diferenciadas con fines expresivos o intencionales.

La edad de la infancia es fundamental para desarrollar habilidades motoras. El niño necesita para un desarrollo óptimo, de oportunidades de estimulación que le permitan ejercitar sus movimientos espontáneos y para elaborar esquemas intencionales de acción, comunicación y representación corporal. El niño se construye a sí mismo a partir del

movimiento. Según Wallon (1978), su desarrollo va del “acto al pensamiento” y de la “acción a la representación”. Para este autor el movimiento, la postura, y el tono muscular, son las primeras formas de comunicación humana con el medio.

ESQUEMA CORPORAL:

En cuanto al esquema corporal, o la imagen mental que el niño(a) va haciendo de su propio cuerpo, se realiza al mismo tiempo que el desarrollo físico y la maduración nerviosa.

El proceso progresivo del dominio del control corporal, se ajusta a dos grandes leyes fundamentales: la ley céfalo-caudal y la ley próximo distal.

De acuerdo con la ley céfalo-caudal, se controlan antes las partes del cuerpo que están próximas a la cabeza, extendiéndose luego al control hacia abajo. Así el control de los músculos del cuello, se adquiere antes que el control de los músculos del tronco, y el control de los brazos, es antes que el de las piernas. El niño sostiene su cabeza recta, antes de sostener el tronco erecto. La ley próximo-distal, se refiere al hecho de que se controlan antes las partes que están más cerca del eje corporal, que aquellas otras que están más alejadas de dicho eje. De esta forma, la articulación del hombro se controla antes que la del codo, y ésta antes que la muñeca.

Como consecuencia, el movimiento del niño va integrando y controlando voluntariamente mayor número de grupos musculares, con lo cual se va haciendo progresivamente más preciso, y permite incorporar repertorios psicomotora muy especializados y complejos, que abren nuevas perspectivas a la percepción (Palacios, Marchessi y Coll, 1992).

La integración del esquema corporal, dará al niño una comprensión y conocimiento de si mismo indispensable para la construcción de la personalidad y de su autoestima.

Del nacimiento a los dos años: De la postura fetal, sin posibilidad de mantener la tensión en ninguna parte del cuerpo, el tono muscular se va desarrollando y el bebé será capaz de aguantar la cabeza y moverla, posteriormente los hombros y el tronco, los brazos y manos, podrá darse vuelta y girar sobre si mismo, y con el tiempo, se mantendrá sentado (posición que le facilitará aún más la prensión, coger los objetos con las manos y manipularlos). Más adelante, gateará, se pondrá erguido con ayuda de algún objeto(silla, mesa) y finalmente caminará.

De los 2 a los 5 años: La acción y el movimiento predominan sobre los elementos visuales y perceptivos. Se inicia la lateralización, predominio motor de una lado respecto al otro.

De los 5 a los 7 años: Se produce una integración progresiva de la representación y la conciencia de su propio cuerpo, cada vez más, el niño va afinando el control de las distintas partes de su cuerpo y el de los demás. El proceso de integración del esquema corporal se alarga hasta los 10- 11 años.

ESTADIOS DE LA MARCHA:

No todos los niños y las niñas pasan por las mismas etapas, pero es muy importante, no forzar a caminar antes de que, por ejemplo, hayan gateado, ya que las distintas fases de la marcha, les ayudan a ir madurando físicamente, desarrollar fuerza muscular y, al mismo tiempo, obtener seguridad en sus desplazamientos. Para el niño es muy importante ir

adquiriendo autonomía en el desplazamiento, aunque no ande querrá ir a donde quiera, subir o acceder a sitios de donde después no sabrá salir para coger aquello que más le guste o llame la atención y, de esa forma, irá descubriendo y conociendo todo lo que le rodea.

El desarrollo de la locomoción pasa por los siguientes momentos:

- ❖ Girar sobre si mismo (0 a 6 meses)
- ❖ Arrastrarse (7 –8 meses). Algunos lo harán reptando, empujando con los brazos y piernas, incluso apoyando la cabeza. Previo al ratreo, el niño boca abajo, es capaz de levantar la cabeza y tronco, aguantándose con las manos para mantener la postura.
- ❖ Gatear (8 a 12 meses). El gateo y el desplazamiento son fases intermedias entre el reptar y caminar. Se cogerá de una silla para levantarse y cuando se sienta seguro dará los primeros pasos (lo hará cogido de un adulto).
- ❖ Caminar (11-12 meses en adelante). Una vez que ya ha adquirido seguridad suficiente para ir probando y accediendo a espacios diferentes, caminará y correrá.

IMPORTANCIA DEL DESARROLLO MOTOR

Para el ser humano, el ser capaz de controlar el cuerpo es importante, por las siguientes razones:

- La buena salud, es vital para el desarrollo. Si se encuentra por debajo de la norma o de los pares, el niño no obtendrá satisfacción en las actividades físicas, por lo cual, desarrollará una baja motivación para realizarlas. Tendrá miedo de ser catalogado como torpe, por lo cual, privará a su cuerpo del ejercicio necesario. Hurlock (1985),

afirma que la contribución a la salud física deriva en parte del hecho de que el juego físico estimula la circulación y la respiración, de tal forma que las células son mejor nutridas, además de fortalecer huesos y músculos.

- Una segunda razón es que motiva al niño a participar en actividades físicas que le sirven de catarsis emocional, con lo cual se fomenta la salud mental. Mediante el juego agotador, el niño libera a su cuerpo de tensiones como la ansiedad y la frustración, se descarga de la energía acumulada que la naturaleza le proporciona para enfrentarse con los peligros y molestias de la vida diaria.
- En tercer lugar, un buen control motor capacita al niño para entretenerse. En los años preescolares, las oportunidades de juego en grupo son limitadas. El niño pequeño cuyo desarrollo es demasiado deficiente para que pueda divertirse solo, se aburre, se coloca inquieto y exige atención.
- Una cuarta ventaja es que proporciona al niño oportunidades de socialización. El aislamiento social en un niño que anhela la compañía, impide su felicidad y es causa de una adaptación personal y social deficiente. Muchos niños que se convierten en introvertidos, tímidos, distantes, con poco interés y escasa competencia en las actividades sociales. Son víctimas de un desarrollo motor inferior. Las actitudes desfavorables hacia las actividades sociales, tienden a persistir en la vida adulta, en cambio, un desarrollo motor superior contribuye a la aceptación social, aprende como tratar con la gente y cómo adaptarse a los distintos tipos de situación social.
- En quinto lugar, cuánto más pueda hacer solo, capacita al niño para lograr su independencia y tanto más confianza en sí mismo obtiene. Si no tiene las

habilidades necesarias, tendrá que depender de otros para que le ayuden, con el tiempo esta dependencia lleva al resentimiento y a la inadecuación personal que afectan su personalidad.

- Finalmente, tiene importancia para el concepto de si mismo. Cuando se adquieren habilidades motoras, nace en él un sentimiento de seguridad física, que luego se convierte en seguridad psicológica. De este modo, la confianza se generaliza.

Hurlock (1985), refiere que la concepción que un niño tiene de si mismo depende de las habilidades que tiene. Es como si su autoaceptación derivara en parte de su capacidad de dominar las distintas formas del mundo exteriores a él, al convertirse un niño en parte de un grupo de actividad, aporta otras habilidades y ciertos conocimientos y tiene oportunidad de comparar su habilidad con la de sus compañeros, añadiéndola a la concepción de si mismo.

DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN

El desarrollo motor comienza antes del nacimiento. Durante el tercer mes de vida prenatal, los músculos fetales están lo bastante bien desarrollados como para permitir al feto mover los brazos y las piernas espontáneamente. Desde el final del cuarto mes lunar, la madre puede sentir los movimientos fetales. La actividad fetal es especialmente pronunciada entre el sexto y el noveno mes lunar. En la mayoría de los fetos, la actividad disminuye durante el último mes antes del nacimiento, debido en gran parte al aumento de presión sobre la cabeza fetal y a la falta de espacio dentro del saco amniótico.” (Reymond-Rivier, 1992)

Durante las primeras semanas después del nacimiento, debido a la inmadurez neurológica del recién nacido, la mayoría de sus movimientos son casuales, incoordinados y afectan a grandes áreas del cuerpo. En breve tiempo, sin embargo, esta actividad masiva se convierte en movimientos voluntarios coordinados. Gradualmente, llega a respuestas específicas. En vez de mover todo el cuerpo, es capaz de poner en acción solo ciertos músculos o grupos de músculos.

Durante los 4 o 5 primeros años de la vida, el niño adquiere control sobre los movimientos amplios. En éstos, participan aquellas grandes áreas del cuerpo que se emplean para caminar, correr, nadar y andar en bicicleta. Después de los 5 años de edad, el principal desarrollo tiene lugar en el control de las coordinaciones finas, en las que entran a formar parte los grupos de músculos más pequeños que se usan para agarrar, arrojar y recoger pelotas, escribir o usar herramientas. (Reymond-Rivier, B. 1992).

El avance logrado en cada una de las áreas, desconectadas entre sí al comienzo,

El avance logrado en cada una de las áreas, desconectadas entre si al comienzo, lleva a una progresiva coordinación entre ellas, de manera que el niño se hace capaz de mirar lo que escucha y tocar aquello que ven sus ojos. Esto implica también un nuevo nivel en la conciencia que tiene de si mismo como sujeto de la acción. (Aragoneses, Villalón, Levanchy, Suzuky y Riveros, 1985).

Una de las formas más precoces de movimientos coordinados de los brazos consiste en movimientos defensivos. Estos aparecen durante los primeros meses de la vida. Al principio están mal coordinados, pero al final de la segunda semana de la vida hay una gran mejoría de la coordinación. El extender la mano para alcanzar algo y agarrarlo exige la coordinación ojo-mano (sino es cuando la mano toca accidentalmente el estímulo), dicha coordinación consiste en la cooperación de los ojos y manos de tal forma que los primeros dirigen los movimientos de los últimos.

En el período precoz de la coordinación ocular el niño mira el objeto, pero todavía no extiende la mano hacia él. Al mejorar su coordinación ocular, empieza a extenderla. Durante el cuarto mes, el acto de agarrar, es lento y torpe, pero hacia el sexto mes ya está desarrollado, varios meses más tarde, el niño podrá tomar un objeto, agarrarlo y después llevárselo a la boca. (Reymond-Rivier, 1992).

La coordinación de la visión y la prehensión manual es un logro fundamental en el lento progreso hacia la autonomía del individuo. Esta actividad manual, controlada y dirigida por la visión, permite un mayor ámbito de acción sobre los objetos que lo rodean. Los resultados interesantes que logra son repetidos con evidente placer, constituyendo los primeros juegos infantiles.

El aproximarse para agarrar un cubo se produce de tres formas diferentes:

- Con el dorso de la mano
- En circuito.
- Por aproximación directa.

De las 16 a las 28 semanas, se usa el dorso de la mano o la forma en circuito.

De las 32 a las 36 semanas, predomina una aproximación menos en circuito.

Hasta las 28 semanas, el niño levanta las manos en alto cuando quiere coger el cubo, desde entonces hasta la semana 52 va a disminuir poco a poco la aproximación en altura.

Hacia el año, la mayoría de los niños han adquirido una forma casi madura de coger las cosas, pero la forma adulta quizás no se consiga hasta que el niño llegue a los 4 o 5 años de edad.

En el reflejo de prensión, que aparece al nacer o poco después, el pulgar y los demás dedos actúan juntos en forma de garra. Antes de que la mano llegue a ser útil para otros objetivos distintos del agarrar, es preciso, sin embargo, que el pulgar actúe en oposición a los dedos, es decir, funcionando como unidad separada. La oposición del pulgar se intercala en el acto de agarrar normalmente entre el tercer y cuarto mes y el acto de pinzar objetos entre el octavo y noveno mes.

La capacidad de agarrar y retener más de un objeto aparece algo más tarde. Por término medio, el niño de 5 meses debe ser capaz de aceptar un objeto que se ofrezca, mientras que a los siete meses debe poder coger ya dos objetos y a los 10 meses tres.

Así, nuevas posibilidades de acción sobre los objetos hacia los 8 o 10 meses de edad, llevan al niño a desarrollar una noción fundamental: la comprensión de la realidad de

los objetos en forma independiente de su posibilidad de percibirlos o actuar sobre ellos.

La coordinación de los ojos, muy deficiente durante las primeras horas después del nacimiento, mejora tan rápidamente que al final del cuarto mes todo niño normal es capaz del tipo más difícil de movimientos oculares. Al terminar el segundo mes, el niño puede enfocar sus ojos sobre un objeto estacionario y al tercer mes es capaz de tres tipos de coordinación ocular necesarios para seguir un objeto en movimiento horizontal (presente en el segundo mes), vertical y circular.(Reymond-Rivier, 1992)

Desde el punto de vista social, la coordinación oculo-manual también tiene un enorme significado, ya que el niño se hace más activo en sus intentos de aproximarse al adulto y de conservar su atención.

El desarrollo del control muscular depende de la maduración de las estructuras neuronales, los huesos y los músculos, y así también, de la oportunidad de aprender como de usar los distintos grupos de una forma coordinada.

DESARROLLO SOCIAL

El concepto de “desarrollo social” se relaciona con la capacidad para comportarse en conformidad con las expectativas sociales. (Hurlock, 1984).

Existe gran desacuerdo acerca de la naturaleza de las emociones y del desarrollo emocional infantil. El conductista James B. Watson creyó que los niños nacían con tres emociones (amor, ira y temor) y que el desarrollo emocional se da por condicionamiento. K.M.B. Bridges, otro de los primeros investigadores en el área, señaló que los niños tienen solamente una emoción, la excitación, la cual se divide gradualmente en una amplia gama de manifestaciones emocionales. Actualmente, ambas teorías se consideran interpretaciones limitadas de las emociones infantiles. La investigación más reciente indica que la diferenciación entre las respuestas de llorar y sonreír comienza temprano en la vida.” (Papalia, 1990).

Al nacer los bebés no son gregarios. En tanto se satisfagan sus necesidades corporales, no tendrán ningún interés por las personas. Durante el primero o los dos primeros meses de vida, responden simplemente a los estímulos de su ambiente, tanto si proceden de personas como de objetos. Por ejemplo, no distinguen con claridad entre las voces de las personas y otros ruidos.

La socialización en la forma de conductas gregarias, comienza hacia el tercer mes, cuando los bebés pueden hacer distinciones entre las personas y los objetos de su ambiente respondiendo de manera diferente a ellos. Hacia esa época, los músculos de sus ojos son suficientemente poderosos y están lo bastante coordinados como para permitirles mirar a las personas y los objetos y seguir sus movimientos con claridad. Su oído está

suficientemente desarrollado para permitirles distinguir los sonidos.

Las primeras respuestas sociales de los bebés se dirigen a los adultos, porque éstos son generalmente los primeros contactos sociales que tienen, vuelven sus cabezas cuando escuchan voces humanas y sonríen en respuesta a los sonidos agradables. Expresan placer por la presencia de otros, mediante sonrisas, pataleos y agitación de los brazos.

Las sonrisas sociales o las que se producen como respuesta a las personas, en comparación con los reflejos fomentadas al tocar los labios o las mejillas del bebé, se consideran como los comienzos del desarrollo social.

Durante el tercer mes, los bebés lloran cuando se les deja solos, pero dejan de hacerlo cuando se les habla o se les divierte mediante un sonajero o algún otro juguete. Reconocen a su madre y a otros miembros de su familia y muestran temor hacia los desconocidos, llorando y volviendo sus cabezas hacia otro lado.

El llanto es la forma más poderosa y algunas veces la única, mediante la cual los bebés pueden indicar al mundo exterior que necesitan algo. Es, por lo tanto, un medio vital de comunicación y una forma de establecer un cierto tipo de control sobre su vida.

Aquellos bebés que lloran por ansiedad y obtienen alivio, aparentemente ganan cierto grado de confianza en sí mismos, dándose cuenta que pueden afectar su propio mundo.

En la medida en que la madre ignora, castiga, regaña, manda y limita al bebé, éste llora, se molesta y se comporta agresivamente. (Clarke- Stewart, 1977)

Con respecto a la sonrisa de un bebé, podemos concluir que ésta aparece tempranamente, desde las primeras semanas de vida, haciéndose cada vez más frecuente. Alrededor de los cuatro meses sonreirán más a una cara familiar que a una desconocida.

Alrededor del cuarto mes de vida, los bebés comienzan a reírse fuertemente. A medida que crecen, lo harán ante situaciones cada vez más diferentes, aparentemente porque su desarrollo cognitivo les permite reconocer lo esperado y ser conscientes de las incongruencias cuando éstas aparecen. (Papalia, 1990).

A esta edad, los bebés realizan ajustes de anticipación al hecho de que se les tome en brazos, muestran una atención selectiva a los rostros, le sonríen a quien les habla y se ríen cuando juegan con ellos.

Del quinto al sexto mes, los niños reaccionan de manera distinta a las sonrisas y a los regaños. Reconocen a las personas familiares y muestran expresiones definitivas de temor en presencia de desconocidos. Los avances sociales se hacen más agresivos (por ejemplo, tirar el cabello).

Hacia los 7 o 9 meses, tratan de imitar los sonidos del habla y de los gestos. A los 12 meses pueden dejar de hacer cosas cuando se les dice “no”. A partir de los 15 meses, demuestran un interés creciente por los adultos y un deseo firme de estar con ellos e imitarlos. A los dos años, pueden cooperar con los adultos en muchas actividades sencillas como ayudar en sus baños o a vestirse.

Los contactos amistosos entre bebés suelen comenzar entre los 6 y 8 meses y consisten en miradas, en extender las manos y en el tocar al otro. Entre los 9 y los 13 meses, los bebés exploran a otros de su edad, tirándoles el cabello y la ropa. Imitan la conducta y las vocalizaciones de sus compañeros y muestran por primera vez un uso cooperativo de los juguetes.

Las reacciones sociales hacia los bebés y los niños se desarrollan con rapidez durante el segundo año. De los 13 a los 18 meses, los bebés sonríen y se ríen, imitando a

otros bebés y niños. Hay menos peleas y más juegos cooperativos. Durante la última mitad del segundo año, los bebés consideran los materiales de juegos como un medio para establecer relaciones sociales, cooperan con sus compañeros y se dedican a juegos simples.

DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

Dos teorías principales acerca del desarrollo de la personalidad son la teoría psicosexual de Sigmund Freud (basada en factores biológicos y de maduración) y la teoría psicosexual de Erick Erickson (donde se destacan las influencias culturales y sociales)

La primera etapa de la teoría de Sigmund Freud es la ETAPA ORAL, donde el niño experimenta placer succionando cualquier cosa que pueda llevarse a la boca. Esta etapa se desarrolla desde el nacimiento hasta los 12-18 meses de vida.

La siguiente etapa, es la ETAPA ANAL, donde el mayor placer de los niños proviene del movimiento de sus intestinos y de la forma en que se les entrena para controlar sus esfínteres.

Mientras que Freud insiste en los determinantes biológicos del comportamiento, Erickson se interesa por las influencias culturales y sociales. Su principal preocupación se centra en el crecimiento del yo, especialmente en la manera de cómo la sociedad moldea su desarrollo.

En cada edad del hombre se producen crisis que influyen en el desarrollo del yo. La forma en que se resuelven dichas crisis determina el curso del desarrollo del mismo.

Crisis I :CONFIANZA BÁSICA VERSUS DESCONFIANZA BÁSICA: La creación de confianza a través del cuidado sensitivo de las necesidades físicas y emocionales es para un niño el fundamento de su identidad posterior. Los bebés confiados duermen profundamente, comen bien y disfrutan con la distensión intestinal, revelando así sus

sentimientos de seguridad de que este mundo es un buen lugar para vivir.

Crisis II: AUTONOMÍA VERSUS VERGÜENZA Y DUDA: El sentimiento de confianza en su madre y en el mundo lleva a los niños a darse cuenta de su propio sentido del ser. Al darse cuenta de que tienen una voluntad ellos se afirman a sí mismos. No obstante comprenden la limitación de sus habilidades y su continua dependencia los hace dudar de su capacidad para ser autónomos o para autodirigirse. El poco o excesivo control que el niño reciba por parte de sus padres desarrollará sentimientos inadecuados a futuro.

El impulso hacia la autonomía es en parte un factor de maduración, ya que los niños tratan de usar sus músculos en desarrollo para hacerlo todo por ellos mismos (lavarse, vestirse, etc.).

El lenguaje, aumenta notoriamente la habilidad de los niños para hacer entender sus deseos.

De esta forma para Erickson, durante la primera fase, se estableció una confianza mutua entre madre-hijo, de modo que el niño aceptaba todo lo que la madre deseaba. Ahora, debido al crecimiento del niño, este acuerdo debe violarse en la incesante búsqueda para resolverlo todo sin la ayuda de la madre.

LA RELACION MADRE-HIJO:

El fenómeno del apego, se conoce y ha sido comentado desde los principios de la historia. El estudio científico solo ha comenzado desde hace 40 o 50 años. Los estudios más detallados fueron realizados en primer lugar por etólogos, en animales pequeños, luego por psicólogos, psiquiatras y pediatras. Conceptos tales como “impronta” o “período crítico”, incitaron el desarrollo de investigaciones sobre el concepto recíproco entre madre – bebé.

En 1919 Cameron, describe una serie de factores que intervienen durante el primer año de vida del bebé. En 1931, Winnicott, señala el papel clave que desempeña la madre en los esquemas de establecimiento de la relación con su hijo.

En 1932, Bronson Crothers, director de “Psicología y psiquiatría” de la Revista de Pediatría, examina el conflicto relacionado con mantener a los niños en su familia o darlos a la educación a cargo de personal en guarderías. (R. Lourie en Lebovici y Weil Halpern, 1995)

La primera gran serie de estudios se inició en los años 40’, con los niños de instituciones. Lawson y Lowry en 1940 y McVicket Hunt en 1941, describe los desastrosos efectos de la ausencia materna en la personalidad y el desarrollo cognoscitivo ulterior de los bebés, en los orfanatos de Nueva York y Teherán.

Backwin publica en 1942 un informe que subraya los efectos negativos en los bebés que estuvieron hospitalizados y forma el concepto de hospitalismo (Lourie en Lebovici y Weil Halpern, 1995). Los estudios más famosos los constituyen las publicaciones de Dorothy Burlingham y Anna Freud, quienes observaron en el Hampstead Nursery a bebés cuyos familiares habían desaparecido luego de los bombardeos a Londres.

Luego Spitz, postula que una ausencia de relación de solo 3 meses, podría resultar traumática desarrollando un efecto desastroso en este aprendizaje (Lourie en Lebovici y Weil Halpern, 1995).

John Bowlby(1976), quien es el creador de la llamada “Teoría del apego” o “Teoría del vínculo afectivo” o “Attachment”, analiza la negativa influencia de un inadecuado cuidado materno durante la infancia sobre el desarrollo de la personalidad futura del niño. De la misma forma, postula que cualquier trastorno de un vínculo afectivo

entre un niño pequeño y su madre determina un cierto nivel de “privación materna”, lo que a su vez le impediría un desarrollo normal.(Bowlby, 1979)

Es innegable el gran aporte que ha hecho Bowlby al estudio de las fases tempranas del apego entre el niño y su madre, ya que su teoría es una alternativa que permite comprender el desarrollo afectivo humano y el por qué la tendencia que muestran los seres humanos por establecer vínculos con otras personas.

El principio básico de la teoría del apego, es en sí mismo bastante simple: se considera esencial para la salud mental que el bebé y el niño pequeño, experimente una relación cálida, íntima y continuada con la madre (o sustituto materno permanente) en la que ambos hallen satisfacción y goce. La personalidad adulta es considerada como producto de la interacción del individuo con figuras claves durante su infancia, en especial, con su figura de apego (Bowlby, 1985).

En la constitución del apego, pueden desempeñar un papel importante conductas del adulto como el tacto y el contacto suave, el calor, el movimiento rítmico del cuerpo, la mirada, la sonrisa y la voz. La manera de sostener el cuerpo del niño y manipularlo, son captadas por éste a través de los receptores cutáneos y propioceptivos, provocándole sentimientos de seguridad y confianza. Ajuriaguerra (1973), habla de “maintenance” como función que se constituye a partir de las posturas que permiten el sostén, el apoyo y la defensa.

Bowlby, propone que la conducta afectiva se desarrolla con las siguientes características:

- a- Las respuestas sociales de los niños son provocadas por estímulos cada vez más específicos con el paso del tiempo.

- b- Cuanto más interacción social con una persona, más apego a ella.
- c- Después del período de contemplación y audición atenta, viene el período de discriminación de los rostros, por lo que es importante el contacto directo.
- d- En general, la conducta de apego con una persona preferida, se desarrolla desde los primeros meses de embarazo hasta el primer año de vida.

Producto de sus investigaciones, Bowlby postula que los niños que son separados de sus madres manifiestan características, como la fuerte tendencia a plantear exigencias desmedidas a los demás, mostrarse ansiosos y enojados cuando no son satisfechas sus necesidades y un bloqueo en la aparición para establecer relaciones profundas. De esta forma plantea, que el estado de seguridad, ansiedad o zozobra de un niño o adulto es determinado, en gran medida, por la accesibilidad y capacidad de responder de su principal figura de afecto. (Bowlby, 1985).

Los padres tienen gran importancia en el proceso de resolver conflictos, ya que deben ser tolerantes, ser capaces de comprender las respuestas y demandas de sus hijos y tener la habilidad para adaptarse intuitivamente a las necesidades del niño (Bowlby, 1986). Lamentablemente, muchas de las dificultades con las que tropiezan los padres provienen de su incapacidad para manejar sus propios conflictos, producto de sus experiencias infantiles. (Bowlby, 1954). A partir de las experiencias infantiles reales de interacción, el sujeto elabora modelos de sí mismo y del mundo sobre los cuales realizará sus pronósticos durante toda la vida. De esto dependerá, su capacidad para confiar en sí mismo y en los demás y su consiguiente habilidad para establecer vínculos afectivos profundos y duraderos. (Bowlby, 1982).

Además del apego, la exploración definida como la curiosidad y el interés por los

seres y objetos del espacio inmediato del ser humano, es una característica indispensable para un adecuado desarrollo. Los diversos estímulos que resultan atractivos para el niño, generan una serie de conductas de orientación, búsqueda, manipulación, desplazamiento, etc. que de la misma forma acrecientan la atención, el tono y el movimiento.

Ambos comportamientos de apego y exploración, son complementarios en el ser humano. El primero, corresponde a la necesidad de sentirse seguro y, el segundo, posibilita la independencia necesaria para convertirse en un ser social y para adquirir nuevos conocimientos y habilidades.

El crecimiento se fundamenta en estos dos comportamientos: apego y exploración, necesidad de protección y necesidad de independencia. Por lo mismo, y así como lo plantea Erickson (1966), a los niños hay que proporcionarles espacios y tiempos de libertad para adquirir confianza y seguridad en sí mismos, estimulando al mismo tiempo su espíritu de iniciativa e imaginación.

RELACIÓN MUNDO – NIÑO:

Los niños aprenden por medio de ciclos, con períodos de mejoramiento rápido, seguidos por mesetas en las que hay pocos avances o incluso puede producirse una regresión a niveles conductuales inferiores en lo que se refiere a lo social, dependiendo en gran parte, de las fuerzas de sus motivaciones para socializarse. (Hurlock, 1984).

Para Wallon (1974), el ser humano lleva en sí desde su nacimiento, los medios y la necesidad de una relación con el mundo. Pero contrariamente al animal que ajusta sus reacciones a las situaciones del mundo físico, la relación del niño va a ser primeramente una relación con el otro. La calidad de esta relación va a tener una influencia determinante sobre el desarrollo funcional del niño, pero también el desarrollo funcional va a tener

incidencias sobre las posibilidades de establecer intercambios con los demás.

En la infancia, hay un impulso firme a estar con otros y verse aceptado por ellos. Cuando no se satisface esta necesidad, los niños se sentirán infelices y por el contrario, cuando se satisfaga, se sentirán satisfechos y felices.

Las actitudes de los niños hacia las personas, las experiencias sociales y el modo en que se entiendan con otros individuos, dependerán en gran parte de sus experiencias de aprendizaje durante los primeros años formativos de su vida.

Según Hurlock (1984), el hecho de si aprenderán o no a conformarse a las expectativas sociales, dependerá de 3 factores que son los siguientes:

- a- son esenciales las oportunidades amplias de socialización, porque los niños no pueden aprender a vivir socialmente con otros si pasan la mayor parte de su tiempo solos. Necesitan más oportunidades para estar con otros de su misma edad y nivel de desarrollo, como con adultos de distintas edades y antecedentes.
- b- Los niños solo aprenden a ser sociables si se sienten motivados para ello, y esta motivación depende de la cantidad de satisfacción que obtienen los niños a partir de las actividades sociales. Si gozan de sus contactos con otros los repetirán, sino, los evitarán.
- c- Los niños también aprenden, al imitar a las personas con las que se identifican.

Puesto que durante los años formativos de la infancia se establecen patrones conductuales, sociales o asociales, las primeras experiencias sociales determinan en gran parte el tipo de adultos en que se convertirán los niños. Predominantemente, las experiencias felices animan a los pequeños a buscar otros y a convertirse en personas sociables.

El exceso de experiencias infelices, animarán al niño a hacerse antisocial. (Hurlock, 1985).

Las relaciones con miembros de la familia, no solo los progenitores, sino también los hermanos y los abuelos, afectan las actitudes de los niños hacia las personas del exterior. Los estudios de adaptación social han revelado que las relaciones personales en el hogar tienen una gran influencia: las relaciones entre los padres, entre los niños y sus hermanos, entre ellos y sus progenitores, la posición del niño en la familia, o si es hijo único, son también de suma importancia. (Hurlock, 1985).

En los primeros años de vida, la influencia más importante sobre la conducta social de los niños y sus actitudes, proviene del método de crianza que utilicen los padres. Los niños que se crían en hogares democráticos, son los que demuestran mejores adaptaciones sociales, son activos y comunicativos. Por otra parte, los que reciben mucha tolerancia, tienden a hacerse inactivos y retraídos.

Los niños sometidos a métodos de crianza autoritarios, tienden a ser calmados y a no ofrecer resistencia y su curiosidad y creatividad se ven limitadas por las presiones de los progenitores. (Friedman, S. T. en Hurlock, 1985).

El hogar es la “sede del aprendizaje” para las habilidades sociales. Solo cuando los niños tienen relaciones sociales satisfactorias con miembros de sus familias, pueden gozar plenamente las relaciones sociales con personas del exterior, desarrollar actitudes sanas hacia la gente y aprender a funcionar con éxito en el grupo de coetáneos.

DESARROLLO DEL LENGUAJE

El lenguaje, signo cultural por excelencia, transmite la experiencia de la práctica social de una comunidad, permite la interacción humana, la relación con los objetos, el análisis de la situación, la expresión del pensamiento. Por medio del código lingüístico, el ser humano supera la percepción directa, inmediata, sensorial del mundo externo, refleja enlaces y relaciones complejas entre los objetos, formula conceptos, saca determinadas conclusiones, refleja complejas tareas teóricas. La función primaria del lenguaje es de comunicación, de vinculación social, de influencia sobre los que nos rodean. Es así como Vygotski, hace 70 años, sostuvo que el lenguaje es el medio de comunicación y de apropiación de la experiencia de la humanidad, y es la forma de existencia de esa experiencia en la conciencia del ser humano. (Montealegre R. 1994).

Muchas personas utilizan el “habla” y el “lenguaje” como sinónimos, sin embargo, no lo son, ya que el lenguaje abarca todos los medios de comunicación en los que los pensamientos y los sentimientos se simbolizan para que tengan sentido para otros, incluyendo la escritura, el habla, el lenguaje, las expresiones faciales, el arte, etc. El habla es una forma del lenguaje en la que se utilizan palabras o sonidos para comunicar significados.

Según Wallon (1859), el primer modo de comunicación del niño con los otros, es de los movimientos, los cuales le permiten expresar motivos, deseos, elecciones, rechazos, antes de que las palabras adquieran un significado. Es en base a la postura, que el niño es capaz de expresar su afectividad. Ajuaguerra(1986), lo señala como “diálogo tónico”, el cual se produce entre la madre y el bebé, que son procesos de acomodación que se

establecen entre ambos cuerpos, siendo el principal lenguaje que le permite desarrollar la noción de cuerpo al bebé. También se refiere al “diálogo tónico-gestual”, que implica actitudes, mímicas, sonrisas, etc. Es de esta forma que para estos autores, el lenguaje verbal o habla se desencadena a partir de este lenguaje tónico y tónico – gestual.

El habla, es una capacidad motora y mental. No solo incluye la coordinación de distintos grupos de músculos del mecanismo vocal, sino que también tiene un aspecto mental: la asociación de significados con las palabras producidas. (Hurlock, 1984)

La adquisición del habla, es un proceso que entraña gran complejidad, es a partir del primer año de vida cuando los niños empiezan a emitir las primeras expresiones lingüísticas, pero esto no significa que antes de ese período no se comuniquen, ya que incluso los recién nacidos son capaces de hacerlo.

El neonato no es un “ libro en blanco “, como algunos autores pretendieron en el pasado, por el contrario, todo parece indicar que nace preparado para incorporarse desde los primeros momentos de la vida a rutinas de intercambio social. (Palacios, Marchesi, Coll, 1992).

Los bebés pueden entender el significado general de lo que les dicen otros, mucho antes de que sean capaces de hablar. Esto no se debe al hecho de que entiendan las palabras reales, sino a que comprenden las expresiones faciales, los gestos o el tono de voz de quien les habla. Hasta que los niños tienen cerca de 18 meses de edad, quienes les hablan deben reforzar las palabras con gestos, para que los niños entiendan los significados exactos.

Eisenson y cols.(en Papalia, 1990), distinguen dos grandes momentos en la evolución del lenguaje del niño: Primeramente, pasa por una etapa de Habla Prelingüística, la cual se divide en varios estadios los que preceden a la primera palabra real.(Lenneberg,

1967; Eisenson, Auer e Irwin, 1963).

1- Llanto indiferenciado: El llanto inicial, es una reacción refleja ante el medio ambiente.

Es una forma de comunicación, la única con la cual los bebés pueden señalar sus necesidades. En este llanto los bebés pueden emitir sonidos vocales.

2- Llanto diferenciado: El llanto se convierte en un medio de comunicación más preciso, a través del cual podemos distinguir si el niño siente hambre, sueño, ira o dolor. Para que esta comunicación la entiendan los demás con mayor facilidad, la naturaleza prevé la diferenciación en la calidad tonal del llanto, en la tercera o cuarta semana de vida. Además contribuyen la intensidad y los movimientos corporales que lo acompañan.

3- Sonidos simples y emisión de vocales: Hacia las seis semanas los bebés pueden por casualidad, emitir algunos sonidos simples llamados arrullos. Estos pequeños gritos, gorgoteos y balidos, por lo general, los emite el bebé cuando está feliz. (Papalia, 1990)

4- Balbuceo: El balbuceo es una “ gimnasia vocal”, que comienza hacia los tres o cuatro meses. Repiten una variedad de sonidos vocales y consonantes simples. Balbucean con mayor claridad cuando están solos y contentos.

En términos piagetanos, primero un bebé balbucea por simple deleite (reacción circular primaria) y luego por sus efectos por el ambiente (reacción circular secundaria).

La cantidad de balbuceo de los bebés y lo pronto que abandonarán esa forma de expresión a favor del habla, se verán afectados considerablemente por el ánimo que se les dé para que balbuceen. Cuando las personas les balbucean, les dan nuevos modelos que imitar y los bebés no solo balbucean más que quienes carecen de esa estimulación, sino que además, aprenden un repertorio más amplio de sonidos de balbuceo. Esto hace que la pronunciación de palabras les resulte más sencilla.

5- Laleo: Durante la segunda mitad del primer año, los bebés llegan a estar más atentos a los sonidos que se producen a su alrededor. Los escuchan atentamente y luego tratan de reproducirlos. Después imitan sus propios sonidos.

6- Ecolalia: Hacia los nueve o diez meses, en forma consciente los bebés imitan los sonidos de otras personas, aunque no los entiendan. De esa manera, los bebés adquieren su repertorio básico de sonidos.

Una vez que pueden hacerlo y revestirlos de significado, están listos para aprender el idioma de su cultura.

7- Jerga expresiva: Durante el segundo año, muchos niños utilizan una serie de expresiones que suenan como frases con pausas, inflexiones y ritmo, pero las palabras en tales expresiones, no son más que sonidos sin significado. El lenguaje aún no es comunicativo.

8- Oración de una palabra (Holofrase): Aproximadamente al año, los niños expresan un pensamiento completo a través de una sola palabra.

9-Oración de varias palabras: Hacia los dos años, los niños reúnen dos o más palabras para formar una frase. Es un lenguaje telegráfico, donde no hay artículos, preposiciones ni adjetivos.

10-Expresiones verbales gramaticalmente correctas: A los tres años hay un dominio admirable del lenguaje, hablan con frases largas que incluyen todas las partes de la oración. No consideran mayormente las reglas lingüísticas, por ej. dicen “cabimos en el carro”. Su vocabulario y la complejidad de las frases se incrementan en forma rápida y constante.

Respecto a como se aprende el lenguaje, no hay una teoría que cuente con la completa aceptación de los estudiosos del tema. A continuación se presentan 4 puntos de

vista que en conjunto logran dar una explicación medianamente satisfactoria de cómo se aprende el lenguaje.

IMITACIÓN: La imitación desempeña una parte importante en el aprendizaje del lenguaje. Las primeras palabras emitidas por el niño suelen haberse aprendido oyendo a los adultos que con él interactúan.

Mower(1960), afirma que los niños aprenden el lenguaje imitando un modelo, generalmente el de sus padres y recibiendo reforzamiento por sus propias expresiones.

REFUERZO: El refuerzo también es un medio por el cual se va adquiriendo el lenguaje. Cuando un niño empieza a hablar, los adultos tienden a reforzarle continuamente y debido al resultado positivo obtenido, tenderá a repetir esas palabras.

Los niños asocian la voz humana con gratificación de necesidades, ya que son los adultos, a quienes escuchan, quienes satisfacen sus necesidades. Debido a esta asociación, la propia voz del niño, sobre todo cuando produce sonidos que imitan los de los padres, llega a ser reforzante. (Papalia, 1990)

ESTRUCTURA INNATA PARA APRENDER EL LENGUAJE: Este enfoque defiende que el organismo humano está programado para aprender el lenguaje, es decir, contamos con estructuras innatas para aprender a hablar. De ahí, que el proceso de adquisición del lenguaje sea secuencial, es decir, que se aprenden unos conceptos antes que otros.

DESARROLLO COGNOSCITIVO: Este cuarto enfoque, concluye que las estructuras gramaticales básicas dependen del desarrollo cognitivo y que las reglas y estructuras más complejas se aprenden una vez que se dominan las más simples.

Houston (1971), afirma que el lenguaje se desarrolla junto con la capacidad infantil para el pensamiento lógico, el juicio y el razonamiento.

Hurlock (1984), plantea que existen elementos básicos para aprender a hablar, como son:

- a- Disposición física para hablar: Debe existir una maduración de los mecanismos orales. Al nacer, el canal oral es pequeño, el paladar plano y la lengua demasiado grande para la cavidad oral. En tanto no adopten una forma más madura, los nervios y los músculos no podrán producir los sonidos que se necesiten para las palabras.
- b- Disposición mental para hablar: Depende de la maduración del cerebro, que se consolida entre los 12 y 18 meses.
- c- Un buen modelo que imitar: Este modelo pueden ser las personas del ambiente, radio, TV. Si carecen de un buen modelo, el aprendizaje del habla será difícil y el resultado final estará por debajo de su potencial.
- d- Oportunidades de práctica: Si faltan las oportunidades debilitará su motivación para aprender a hablar.
- e- Motivación: Descubrirán que pueden obtener lo que desean a través del habla.
- f- Orientación: A través de un buen modelo que pronuncie primeramente con lentitud y en forma clara, podrán corregir sus errores al imitarlo.

FUNCIONES DEL HABLA:

El habla contribuye a las adaptaciones personales y sociales de los niños debido a:

- a- Al poder explicarles a otros sus necesidades y deseos, elimina gran parte de la frustración que experimentan cuando no se les entiende lo que quieren decir.
- b- Al recibir la atención de los otros, descubren que pueden alcanzar esta meta haciendo preguntas, expresando ideas o dominando las conversaciones.

- c- La capacidad para comunicarse con otros es esencial para la pertenencia a un grupo.
Los niños que pueden comunicarse bien, se sienten mejor aceptados por los miembros del grupo social.
- d- Se evalúa a los individuos, tanto niños como adultos, en función de lo que dicen y cómo lo dicen.
- e- A través del discurso, se puede producir una relativa influencia sobre los pensamientos, sentimientos y conducta de los otros. En base a los comentarios realizados, los individuos se hacen populares, reciben aceptación social y pueden llegar a influir en que otros se comporten de una determinada manera.

CAPITULO 3

MUJER Y TRABAJO

MUJER Y DERECHOS HUMANOS

A medida que han transcurrido los años, las mujeres han luchado firmemente por obtener sus derechos. Ya desde el siglo XVI en la obra “La igualdad de los hombres y las mujeres” de María Lejars, se exhibe un logro en relación al reconocimiento de los derechos humanos de la mujer.

En 1789 en París, exigen por primera vez el derecho a voto. En 1792 en la obra de Mary Wollstroncraft “Reivindicación de los derechos de la mujer”, se plantea que la mujer debe recibir el mismo trato en educación, derechos políticos, trabajo y ser juzgada por los mismos patrones morales (citado en Novakovitch y Salinas, 1999).

En 1857, trabajadoras del rubro textil en Nueva York, exigen el derecho a trabajar con condiciones más dignas.

Durante 1866; se realiza el primer Congreso de la Asociación Internacional de trabajadores, donde se manifiesta que el lugar de desempeño de la mujer no solo es el hogar.

Posteriormente, en 1889, Clara Zetkin, de nacionalidad alemana, defiende el derecho de la mujer al trabajo, la protección de las madres y niños y en 1910, propone la celebración del día de la mujer, como signo del sacrificio realizado por 130 mujeres del área textil quienes murieron en un incendio por defender sus derechos laborales dos años antes (08 de marzo de 1908).

En 1975, la ONU realiza la Primera Conferencia Mundial sobre la mujer donde se

adopta un “Plan de acción” y en 1979, aprueban la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, la cual entra en vigor el 03 de Septiembre de 1981. Chile se adhiere en 1989.

La norma jurídica básica es la “prohibición de todas las formas de discriminación contra la mujer”. Esta convención fue aprobada con la finalidad de reforzar las disposiciones de los instrumentos internacionales existentes, destinados a combatir la persistencia de la discriminación contra la mujer, De tal forma se define “discriminación contra la mujer” como “toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo, que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas políticas, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera” (ONU,1993).

Tal convención, se compromete a asegurar a la mujer los mismos derechos que a los hombres en cuanto al empleo, siendo éstos:

- a- El derecho al trabajo como derecho inalienable de todo ser humano.
- b- El derecho a las mismas oportunidades de empleo, inclusive a la aplicación de los mismos criterios de selección en cuestiones de empleo.
- c- El derecho a elegir libremente profesión y empleo, el derecho al ascenso, a la estabilidad en el empleo y a todas las prestaciones y otras condiciones de servicio, y el derecho a la formación profesional y al readiestramiento, incluido el aprendizaje, la formación profesional superior y el adiestramiento periódico.
- d- El derecho a igual remuneración, inclusive prestaciones, y a igualdad de trato con respecto a un trabajo de igual valor, así como a la igualdad de trato con respecto a la

evaluación de la calidad del trabajo.

- e- El derecho a la seguridad social, en particular en casos de jubilación, desempleo, enfermedad, invalidez, vejez u otra incapacidad para trabajar, así como el derecho a vacaciones pagadas.
- f- El derecho a la protección de la salud y a la seguridad en las condiciones de trabajo, incluso a la salvaguardia de la función de reproducción.

Con la finalidad de impedir la discriminación en el trabajo por razones de matrimonio o maternidad se determina:

- a- Prohibir bajo al pena de sanciones, el despido por motivos de embarazo o licencia de maternidad y la discriminación en los despidos sobre la base del estado civil.
- b- Implantar la licencia de maternidad con sueldo pagado o con prestaciones sociales comparables sin pérdida de empleo previo, la antigüedad o los beneficios sociales.
- c- Alentar el suministro de los servicios sociales de apoyo necesarios para permitir que los padres combinen las obligaciones para con la familia, con las responsabilidades del trabajo y a la participación en la vida pública, especialmente mediante el fomento de la creación y desarrollo de una red de servicios destinados al cuidado de los niños.
- d- Prestar protección especial a la mujer durante el embarazo en los tipos de trabajo que se haya probado puedan resultar perjudiciales para ella.

Finalmente, en relación al empleo, esta convención se compromete a examinar periódicamente, a la luz de los conocimientos científicos y tecnológicos, este artículo para llevar a cabo las modificaciones que correspondan. (ONU, 1981)

En 1980, se produce en Copenhague, Dinamarca, la II Conferencia Mundial sobre la

mujer, en el cual se aprueba el documento “Las estrategias de Nairobi orientadas hacia el futuro para el adelanto de las mujeres hasta el año 2000”, medidas que buscan promover el reconocimiento social del rol de las mujeres y el ejercicio de sus derechos.

En 1995, la ONU realiza en Beijing China, la IV Conferencia mundial sobre la mujer, en donde se analizó y discutió la situación de las mujeres en el mundo, identificándose las acciones prioritarias a realizar, para mejorar su condición de género. En esta conferencia se adoptó por consenso de los Estados, una plataforma de acción, que recoge una serie de medidas que deben implementarse en un período de 15 años, cuya meta es el logro de la igualdad, el derecho y la paz. (Staff, 1998)

En Chile el 03 de Enero de 1991, a través de la ley 19.023 se crea el SERNAM, Servicio Nacional de la mujer. Servicio público, funcionalmente descentralizado, dotado de personalidad jurídica y de patrimonio propio, el cual tiene por función colaborar con el Poder Ejecutivo en el estudio y elaboración de medidas y estrategias, para que la mujer goce de igualdad de derechos y oportunidades respecto del hombre en áreas relacionadas con lo político, social, económico y cultural.

Para tal objetivo, desarrolla actividades relacionadas con la normativa legal, el diseño de políticas sectoriales, las estrategias de desarrollo regional, el diseño de programas sociales, la producción de conocimientos y estadísticas y el plano internacional.

Sus principales objetivos son:

- a- eliminar barreras legales y socioculturales que impidan la igualdad de la mujer y su participación plena en la Sociedad,
- b- integrar a la mujer en el mundo laboral y contribuir al mejoramiento de su calidad de vida y de sus familias,

c- contribuir al fortalecimiento de la familia (Skolnick, 1995)

Durante 1990 y 1994, el SERNAM se plantea cumplir con los objetivos a través de la implementación de los siguientes programas (Pizarro, Raczynski, Vial, 1995).

- ◆ Creación de centros de información y difusión de los derechos de la mujer (CIDEM), con el objetivo de informar los derechos, beneficios y servicios que el Estado y privados pueden ofrecerle.
- ◆ En el área educación, se buscó aumentar la cobertura preescolar para los hijos de las mujeres jefas de hogar, las que corresponden al sector de mayor vulnerabilidad y precariedad.
- ◆ En el área vivienda, se estableció la posibilidad de otorgar puntaje adicional en la postulación a mujeres jefas de hogar.
- ◆ En el área salud, se hizo un esfuerzo por ampliar los horarios y el personal de atención, precisamente en las áreas de mayor demanda femenina.
- ◆ Implementación de un programa piloto, cuya innovación es capacitar a las mujeres no solo en empleos tradicionalmente femeninos.
- ◆ Creación de microempresas, en coordinación con distintos organismos del gobierno (Servicio de Cooperación Técnica y FOSIS) y del sector privado.
- ◆ Programas de atención a los hijos de mujeres temporeras.

Como resultado de la evaluación de estos programas, se redactó el “Plan de Igualdad de oportunidades para las mujeres 1994 –1999”, el cual tiene por objetivo facilitar el diseño de políticas públicas a favor de las mujeres y orientar la acción de los distintos actores para que se incorporen estas propuestas en las políticas intersectoriales, el cual se

basa en:

- ❑ Proponer reformas legales que faciliten el acceso y mejore la posición de las mujeres en el mercado laboral.
- ❑ Crear actividades que apoyen la participación de las mujeres en actividades relacionadas con la transmisión del conocimiento, la cultura, la información y la participación política.
- ❑ Facilitar la igualdad de oportunidades a todos los tipos de familias.
- ❑ Proporcionar apoyo en relación a la promoción de estrategias para la erradicación de la violencia intrafamiliar.
- ❑ Promover una imagen social plural y no discriminatoria de las mujeres en la cultura y la comunicación.
- ❑ Facilitar su acceso en el mercado de trabajo y mejorar su posición diversificando sus opciones ocupacionales, implementando formas que permitan compatibilizar la realización de un trabajo con el ejercicio de la maternidad y la paternidad.
- ❑ Mejorar la situación de salud de las mujeres, contribuyendo con información y educación, mejora en la calidad de la cobertura y atención.
- ❑ Incentivar su participación social y política y su acceso a las distintas instancias de toma de decisiones (SERNAM, 1994).

Durante 1997 cabe destacar la realización de la VII Conferencia sobre la integración de la mujer en el desarrollo económico y social de América Latina y El Caribe, realizada en Santiago, a partir de la cual Chile en la persona de María Josefina Bilbao, preside la mesa directiva de dicha conferencia.

REALIDAD DE LA MUJER CHILENA

Hacia 1990, América Latina presentaba mayores niveles de pobreza que a comienzos de los años 70' y a medida que ha transcurrido la década posterior se ha observado una mejoría. Así de un 35% de hogares pobres en 1980, se observó un 41% en 1990 y un 39% en 1994 (Ocampo, 1998), lo cual aún no se traduce en una disminución de la desocupación o en un mejoramiento de la calidad del empleo.

El 84% de los nuevos empleos se concentran en el sector informal, de baja productividad e ingresos. Entre el ingreso de profesionales y técnicos por una parte, y el de trabajadores por otra, existe una distancia que ha aumentado cerca del 50% (Ocampo, 1998).

La CEPAL (1996), destaca que el desempleo ha afectado en mayor medida a la mujer joven, a aquellos con niveles bajos de ingresos y a los que poseen un nivel medio de educación.

En Chile, durante el período de los años 80', los programas de asistencia social gubernamental tuvieron un carácter selectivo y se dirigieron a los extremadamente pobres dejando a la clase media y a la trabajadora más vulnerable. Las reformas neoliberales aumentaron las tasas de desempleo e hicieron más pobres a las clases trabajadoras y las mujeres se volvieron más vulnerables a la pobreza. Las tasas de separación y los hogares monoparentales femeninos: madres solteras, separadas y viudas aumentaron. El 20% de los hogares chilenos aproximadamente, tenían mujeres como jefas de familia, proporción que es más alta entre los más pobres, a finales de los 80'. Más del 40% de las familias pobres tenían cabezas de familia femenina (FEMPRES, 1998).

Los hogares que tienen como cabeza a mujeres, presentan tasas de pobreza más elevadas debido a que aquellos generalmente, suelen verse más afectados por los altos índices de desempleo, sus responsabilidades para con los hijos e hijas hacen difícil su participación a tiempo completo y la segregación profesional les ofrece trabajos más bien inestables y mal pagados (Montecinos, Szasz, 1995).

MUJER Y EDUCACIÓN

Es indiscutible el notable avance de los países de la región en materia de analfabetismo y mejora de las tasas de escolaridad con un aumento constante de la participación de las mujeres (CEPAL, 1984, 1988 y 1991; Htun, 1998). En 1995, según la UNESCO el 48% de los estudiantes primarios y el 54% de los secundarios eran mujeres (Htun, 1998). Sin embargo, existen grandes oscilaciones entre los diversos países y las diversas categorías socioocupacionales (Schiefelbein y Peruzzi, 1991; Álmeras, 1994).

El analfabetismo femenino tiende a presentarse en mayor medida en las mujeres de estrato bajo (Letelier, Galvez, 1993, citado por Álmeras, 1994), siendo aún mayor en los sectores rurales y en las personas de mayor edad.

En relación a las cifras de la UNESCO (1992), en la década de los 80' la educación preprimaria era impartida de forma homogénea entre niños y niñas, variando levemente según cada país.

En relación a la educación primaria, según la División para el adelanto de la mujer de la Secretaría de las Naciones Unidas, en 1990, las matrículas de las mujeres era de 96 por cada 100 hombres, siendo incluso su rendimiento superior al de los varones.

Respecto a la educación secundaria, las mujeres logran una matrícula levemente superior en relación a los hombres en algunos países de América Latina y el Caribe (109 mujeres por cada 100 hombres) (Schiefelbein y Peruzzi, 1991). Otros países como Guatemala, en cambio, presentan un 50% de mujeres en relación a los hombres (Jauregui, 1994), lo cual permite concluir que el incremento del acceso de la mujer a la educación secundaria aún no se ha logrado completamente a nivel latinoamericano (Sernam, 1993).

Esta desigualdad, guarda relación directa con un estilo de expansión inequitativo del sistema educativo que ha tendido a crecer más rápidamente en los niveles más altos (Novakovitch y Salinas, 1999).

Valdés y Gomáriz (1995), señalan que durante los años 80', aumenta la participación en el empleo femenino urbano de las profesionales y las técnicas. Este grupo refleja una expansión de posibilidades por la mayor difusión de la educación media y superior. En Chile, un cuarto del total de mujeres urbanas se ocupan como profesionales o técnicas.

Respecto a la elección de carrera universitaria, se observa una clara diferencia en relación a la elección vocacional, ya que la presencia de las mujeres, en carreras catalogadas como "masculinas" es evidentemente menor. Las mujeres se concentrarían en carreras que le proporcionarían una cierta flexibilidad de horarios dándole posibilidad de una mayor dedicación al hogar (Jauregui, 1994).

La segmentación no afecta solo al desarrollo personal de las mujeres, sino también al de su país. Un estudio sobre la contribución de las mujeres al crecimiento económico de América latina y del Caribe, llega a la conclusión que la capacitación, en vez de otorgar nuevas oportunidades y posibilidades de ingresos a las mujeres, las ha dirigido a

ocupaciones tradicionales de ingresos bajos, lo que mantiene la inequidad entre mujeres y hombres en el ámbito de oportunidades productivas. (Novakovitch y Salinas, 1999)

Jáuregui (1994) afirma que no es posible hablar todavía de una educación igualitaria debido a que todavía requieren de una mayor calificación para competir por los mismos puestos en relación a los hombres.

LA MUJER EN EL MUNDO DEL TRABAJO

En base a los estudios de la OIT, se ha demostrado un aumento en la participación de las mujeres en el mundo del trabajo, donde más del 45% de la población femenina mundial entre 15 y 64 años es económicamente activa. En los países industrializados trabajan más del 50% en relación al 37% y 30% registrado hace 20 años en Europa occidental y EEUU. En el Sudeste asiático la proporción ha aumentado desde un 49% a un 54% y en el Caribe del 38% al 49%, siendo en el Sur de Asia un porcentaje de 44%. En América Latina, se ha aumentado de un 22% a un 34% y en el Norte de África del 8% al 21% (OIT, 1996).

Según la Encuesta Nacional de empleo 1994, la tasa de participación laboral nacional para los hombres es de 76,61% en tanto que para las mujeres es de 35,0%. Para Valparaíso, los valores respectivos son 73,32% y 32,81% (PNUD, 1996). Entre 1990 y 1995 la población activa femenina creció en un 15% y los hombres en menos de un 10%.

Se define como trabajando formalmente a “todo aquel que trabaje en empresas productivas de más de 5 personas o empresas de comercio o servicios de más de 5 o empresas de menos de 5 trabajadores que cumplan con leyes laborales y a los profesionales

o técnicos” y como trabajando informalmente a “todo aquel que trabaje en empresas productivas de menos de 5 personas en comercio o servicios de menos de 5 personas sin contrato de trabajo, los trabajadores por cuenta propia, los no profesionales o técnicos y familiares no remunerados” (Sernam, 1992).

La mujer chilena respecto a la mujer latinoamericana se inserta en mayor proporción en el sector formal (Sernam, 1992).

En 1997, según la Encuesta Nacional de empleo, la población del país en el trimestre Enero-Marzo, era de 14.546.190 personas, siendo la población urbana un 84,9%. El 58,5% de la fuerza de trabajo urbana del país se concentra en Stgo. Y en la V región. Tomando en cuenta el total de la fuerza de trabajo nacional, solo el 14,6% es rural y el 85,4% restante es urbano (4.762.860 personas).

De esta forma, la fuerza de trabajo total nacional, está constituida por 5.577.270 personas, siendo 1.782.050 mujeres (32%).

Debe señalarse que la Encuesta se realizó en temporada de verano, periodo en el cual aumenta la demanda de mano de obra producto de mayor cantidad de actividades agroexportadoras, forestales y turísticas.

En relación a los ingresos, la Encuesta suplementaria de ingresos 1993, señala que en el país las mujeres ganan un 62% del ingreso que reciben los hombres y a nivel de la V región se da un 64% (PNUD, 1996).

La encuesta de caracterización socioeconómica (CASEN), realizada por el Ministerio de Planificación Nacional en Diciembre de 1996, señala que el ingreso promedio de las mujeres que se ubicaban en los tramos inferiores de ingresos, representaban solo el 74% del monto del salario mínimo legal mensual vigente.

Cabe hacer notar, que el grupo de más bajos ingresos, lo constituyen las asalariadas del servicio doméstico (puertas afuera) y empleadas de sectores públicos y privados. (En esta encuesta no se consideraron los trabajadoras de servicio doméstico puertas adentro, las cuales reciben generalmente muy bajos ingresos). (Salamé, 1998).

Claramente, se logra identificar un fenómeno que se da tanto en países industrializados como en vías de desarrollo y que persiste a través del tiempo y las fronteras internacionales, al cual se le da el nombre de “segregación por sexo”, la cual se da en dos sentidos: el primero según el género, que se expresa en la concentración ocupacional de las mujeres en un conjunto reducido de ocupaciones que se definen culturalmente como típicamente femeninas llamada segmentación horizontal y la otra llamada segmentación vertical que corresponde a que las mujeres se concentran en los niveles de menor jerarquía de ocupación, lo que significa que son puestos de trabajo peor remunerados y más inestables (Abramo, 1993 en Arriagada, 1997).

La información estadística del INE, sobre la base de la Encuesta Nacional de empleo 1997, muestra que al interior del rubro de servicios comunales, sociales y personales, se concentran, tanto en el ámbito nacional como de la V región, las más elevadas proporciones de fuerza de trabajo femenino. El sector servicios llegó a concentrar el 44% de la mano de obra femenina ocupada del país. El porcentaje correspondiente a la V región es de 47, 2%. En segundo lugar, se ubica el comercio, restaurantes y hoteles, con un 24,7% a nivel nacional y un 26, 3% en la V región. En tercer lugar, se encuentra el sector industrial manufacturero con un 12,9% a nivel nacional y un 11,1% en la V región. (Novakovitch y Salinas, 1999).

El empleo femenino que corresponde a los sectores de servicios sociales, personales, comunales, financieros, transporte y comunicacionales, y al rubro comercio, incluyendo restaurantes y hoteles, suma un 81,1% en la V región de Valparaíso.

En el sector servicios más del 40% de este tipo de empleos, lo constituyen trabajadoras que realizan trabajos domésticos y que por tanto perciben bajos niveles de ingresos. Tal porcentaje es aún mayor en la V región: 45%.

El subsector de los servicios de Instrucción Pública e Institutos de Investigación científica, se ubica en el segundo lugar de importancia, con un 23,5% en la V región y un 25,1% en el país.

En el subsector salud se observa un 17,5% en el país, correspondiendo a la V región un 17,1%.

Entre las actividades laborales desempeñadas por los jóvenes de la V región, destaca el trabajo doméstico, en segundo lugar las actividades relacionadas al tejido y la costura, y en tercer lugar, el rubro ventas y promociones de productos de consumo. (INJ y CIDPA, 1996)

Una gran cantidad de mujeres que realizan una actividad económica remunerada (62,5%) tienen la calidad de asalariada. A nivel nacional un 48,9% pertenece al sector privado y un 13,6% al público. En la V región 47,4% y 14%, respectivamente.

A nivel nacional un 19,2% trabaja por cuenta propia (incluyendo profesionales o técnicos, gestores de pequeñas unidades económicas). En Valparaíso es un 15,2%.

Un tipo de relación laboral bastante considerable la constituye el personal de servicio doméstico, mujeres que trabajan en hogares particulares y que se hospedan en ellos (puertas adentro) o fuera de ellos (puertas afuera), grupo que representa al 14,6%

(239.240 personas) a nivel nacional, siendo el 10,6% puertas afuera. En la V región corresponde 16,5% entre ambos servicios, siendo el servicio puertas afuera el 14% (Salamé, 1998)

Existe un grupo denominado “familiar no remunerado”, que equivale al 3,7% a nivel nacional y al 3,8% a nivel V región, el cual probablemente significa trabajar sin percibir sueldo o percibiendo baja remuneración y sin contrato de trabajo, ni estar protegidos en el ámbito previsional ni en términos de salud (Salamé, 1998).

Una distinción relevante en relación a las categorías de ocupación, es la de trabajadores asalariados y no asalariados. La mujer se ubica más frecuentemente en la categoría asalariada, ya que los oficios que desempeña suponen esta condición, por ejemplo, empleada doméstica, maestra, dependiente de tienda, secretaria. Por su parte, los hombres se ocupan con mayor frecuencia, de forma independiente, como trabajador por cuenta propia y especialmente como patrones y empleadores.

Para el caso de los hombres, los trabajadores que cuentan con una relación contractual de asalariado, (que garantiza previsión social, atención de salud) supera a las mujeres en un 6,9% (Novškovitch y Salinas, 1999), la proporción de asalariados desprotegidos es mayor en las mujeres que en los hombres. (Salamé, 1998).

Es mínima la proporción de varones que trabajan en el servicio doméstico: 0,2% a nivel regional y 0,1% a nivel nacional y en relación a “familiar no remunerado” 1,9% en el país y 1,2% en la V región (Novakovitch y Salinas, 1999).

En la V región podemos observar los siguientes porcentajes en base a la actividad desempeñada (Salamé, 1998).

Tabla 1: Actividades, cantidad y porcentajes de mujeres que trabajan en la V región.

Agric. Caza Pesca Silvicult.	10.280	6,0%
Explotación de minas	387	0,2%
Industria manufacturera	18.924	11,1%
Electricidad, gas y agua	406	0,2%
Construcción	2.329	1,4%
Comercio y hoteles	44.701	26,3%
Transporte, comunicaciones	4.343	2,6%
Establec. financieros, seguros, préstamos, inmuebles	8.538	5,0%
Serv. Comunales, sociales	80.345	47,2%
TOTAL	170.253	100%

Creemos conveniente mencionar que las mujeres poco a poco han ido prefiriendo el trabajo independiente, debido a que algunas veces le reporta mayor cantidad de ingresos y le permite mayor flexibilidad de horario, lo cual facilita el trabajo remunerado con el trabajo doméstico.

MUJER Y ROLES:

Las mujeres no son un grupo social vulnerable y de alto riesgo. Son ni más ni menos el 50% de la población y, por tanto, sin el reconocimiento de su aporte productivo y humano, jamás se alcanzará el desarrollo del país. (Sernam, online)

Cuando una mujer decide incorporarse al mundo laboral, le significa asumir una doble función ya que además del rol de trabajadora, generalmente no puede abandonar su rol tradicional, que la obliga a cumplir como esposa, madre y dueña de casa.

En la sociedad, los roles asignados a hombres y mujeres son distintos. Para los hombres la función principal, es la del mundo público, la de producción, la de proveedor de la familia, quedando las labores domésticas, si el trabajo lo requiere, en segundo lugar. Para las mujeres, en cambio, su tradicional rol es el del cuidado, protección y socialización de los hijos.

La participación de las mujeres en la esfera del trabajo en nuestro continente ha estado condicionada, por las características del desarrollo económico de los países de América Latina y por su propia situación de género. A diferencia de los hombres, dicha participación se ha dado a través de dos formas principales: el trabajo en el ámbito doméstico y en actividades relacionadas con el mercado, es decir, con la esfera pública. (Valdés, Gomáriz, 1995).

La maternidad sería el aspecto que caracteriza y diferencia a las mujeres de los hombres y, por lo tanto, se levanta como el elemento central en la definición de lo femenino, lo que implica tanto el embarazo como el cuidado y protección de los hijos” (Blazquez, Andrade, Palma, 1995).

A medida que ha pasado el tiempo, el rol de la mujer ha ido cambiando. Poco a poco se ha ido incorporando al mundo laboral, generalmente fuera del hogar.

Desde siempre a las mujeres, se les ha acostumbrado a vivir en función de los otros, de “apoyar” y “cuidar”, sin embargo, el involucrarse en un trabajo ha modificado en alguna medida esta visión, ya que a través de éste se trata de alcanzar reconocimiento social, prestigio, un lugar en la sociedad. Todos estos sentimientos se traducen de una forma u otra en una disociación que no solo tiene lugar por la pertenencia de ésta en dos mundos (privado y público), sino que también por la contradicción vital que significa el ser para otros y el ser para sí (Lagarde, 1990).

Con la incorporación de la mujer al trabajo se ha visto que los roles y responsabilidades en el ámbito de la reproducción determinan la forma de integración en el mercado laboral pero, a su vez, esta participación en el mercado del trabajo, repercute en la estructuración y funcionamiento familiar. (Todoro, 1995).

La mujer trabajadora, en la mayoría de los casos, cumple una segunda jornada de trabajo realizando las labores domésticas que demanda su familia. De este modo, además de trabajar fuera del hogar (donde habitualmente percibe menos ingresos que los del hombre), en la esfera doméstica tienen la responsabilidad no compartida del trabajo doméstico y el cuidado de los hijos (Reca, 1995). Esto ha determinado que las mujeres trabajen todos los días, jornadas muy superiores a las ocho horas, siendo imposible compatibilizar ambas actividades (Veloso, 1995).

Para estas mujeres la jornada laboral comprende de Lunes a Domingo, ya que en muchos casos, aprovechan este último día para las actividades propias de su rol de esposa y madre, además de realizar las tareas del hogar que han quedado relegadas al fin de

semana, ya sea por cansancio o por falta de tiempo. Lo anterior, implica que estas mujeres gozan menos del tiempo libre dentro del hogar que el resto de los miembros de la familia, porque aunque trabajan fuera de casa dedican los fines de semana a adelantar el trabajo doméstico y a atender a los demás (Salazar, 1997).

Según el Sernam (1992), las necesidades materiales llevan a las mujeres a sobrellevar largas e ininterrumpidas jornadas laborales. La salud de estas mujeres cobra así, una especial importancia puesto que en su mayoría se ubican en los grupos laborales de mayor desprotección y, por su doble rol de trabajadora en el ámbito productivo tanto como el doméstico, presenta un cuadro de salud aún más complejo.

Hoy en día, aunque se hace más aceptable el trabajo femenino, se duda aún del beneficio familiar y social de los bebés de guardería, la desorganización de la casa y la desatención conyugal. Se hace necesaria una transformación del entorno moral y cultural del individuo. (Trujano, 1997)

En un estudio sobre las estrategias utilizadas por madres profesionales para enfrentar el conflicto de roles (Autio, Contreras, Jofré, 1989), se observó que se privilegiaba un enfrentamiento más bien individual, en desmedro de uno más compartido que implicase una estructuración de roles, es decir, trataban de cumplir con todas las demandas que se les presentaban tanto en los roles de madre, como en lo laboral. Se señaló además que el uso de este tipo de estrategia contribuye al aumento del estrés experimentado por las profesionales, lo que eventualmente podría ser un factor importante en la explicación de un desempeño más pobre e ineficiente en los distintos roles. Por otra parte, el desempeño de ambas actividades, le exige a la mujer expectativas de comportamiento opuestas: en términos tradicionales se le pide comportamiento expresivo y en términos no

tradicionales, se le pide desempeñarse en forma autónoma, creativa, etc. Esta situación coloca a la mujer en un doble vínculo, ya que al desempeñarse en roles del dominio masculino se le exigen comportamientos definidos como masculinos y en la otra los totalmente opuestos.

La constante tensión a la cual se somete a las mujeres, se sustenta sobre la base de que las tareas del hogar son responsabilidad únicamente de las mujeres y que en general, las características que poseen no sirven para desempeñarse en la empresa, a menos que incorporen los rasgos que aportan los hombres en el trabajo. Es decir, la mujer en su nuevo rol laboral, debe adoptar características estereotipadas como masculinas, sin embargo, en el ámbito del hogar, no ha habido una mayor compartimentalización de las labores domésticas en la dinámica familiar, situación que no facilita el proceso de modernización que incorpora a la mujer al trabajo. (Dávila y cols. 1996)

PROTECCIÓN DE LA MATERNIDAD EN EL TRABAJO

Según un reciente informe de la OIT desde la adopción en 1952 del Convenio sobre protección de la Maternidad, los Estados miembros de la OIT han logrado un avance considerable en la concesión de prestaciones por maternidad a las mujeres trabajadoras. Sin embargo, todavía no está asegurada una cobertura universal a todas las trabajadoras. Aunque la vasta mayoría de países en el mundo conceden por ley una licencia retribuida de maternidad y muchos otros ofrecen prestaciones sanitarias y protecciones del empleo, la distancia entre la ley y la realidad sigue siendo enorme. Las que tienen menos protección son las que trabajan en la agricultura, las empleadas de hogar, las que trabajan en casa y las

trabajadoras de tiempo parcial.

En muchos países los ingresos de las mujeres son fundamentales para la supervivencia de las familias. De hecho, su trabajo es la principal fuente de ingresos para un 30% de los hogares de todo el mundo.

La OIT propuso la primera norma universal en la materia, al adoptar en 1919 el convenio sobre la protección de la maternidad, destinado a proteger a las trabajadoras antes y después del parto. El convenio fue revisado por primera vez en 1952, actualmente prevé una licencia mínima de 12 semanas.

En la actualidad, 119 países cumplen la disposición relativa a las 12 semanas. En países europeos las licencias incluso pueden llegar a superar los 7 meses.

El requisito más frecuentemente exigido para ejercer el derecho a la licencia de maternidad, consiste en haber cumplido un período mínimo de trabajo al servicio del empleador. Para el caso de Chile es de 6 meses.

Para la OIT, un elemento esencial es la garantía legal de que las mujeres embarazadas no perderán sus empleos por causa de embarazo. Esta garantía es indispensable para evitar que la maternidad se convierta en un motivo de discriminación contra las mujeres.

La OIT considera que el embarazo, el parto y el período puerperal son tres fases de la vida que suponen peligro para la salud, por lo que es necesario brindarles una protección especial en el lugar de trabajo. La recomendación sobre la protección de la maternidad 1952, prohíbe el trabajo nocturno, las horas extraordinarias y el trabajo en condiciones peligrosas para la salud de la madre o el niño.

Para el caso de Chile, la protección de la maternidad está regulada por el título II de

la Ley 18.620 del Código del Trabajo y dice relación con los derechos que las trabajadoras tienen durante el embarazo y después del parto, como también con los cuidados del hijo, es decir, alimentación, enfermedades y Sala Cuna.

Acerca de los descansos de maternidad, son de un período de 6 semanas antes del parto (prenatal) y de 12 semanas después del parto (postnatal). Si la madre falleciera en el parto o durante el período de permiso posterior a éste, dicho permiso o el resto de él, debe ser destinado al padre para que cuide del menor (Art. 195 Ley 18.620).

Para hacer uso de estos descansos basta acreditar el estado de embarazo con certificado médico o de matrona ante el empleador respectivo.

Durante dichos descansos, la trabajadora embarazada recibe un subsidio equivalente a la totalidad de las remuneraciones y asignaciones que percibía, excluyéndose solamente las imposiciones de previsión y descuentos legales que corresponda. Si durante el embarazo o como consecuencia de éste se produce una enfermedad comprobada con certificado médico, la trabajadora tendrá derecho a un descanso prenatal suplementario, cuya duración será fijada por los servicios que tengan a su cargo las atenciones médicas preventivas o curativas (Art. 196 Ley 18.620).

Durante el período de embarazo y hasta un año después de expirado el descanso de maternidad (postnatal), el empleador está impedido de despedir a la madre por cualquier causal sin autorización de un juez. A este derecho se le llama “fuero maternal” y rige incluso en el caso de trabajadoras sujetas a contrato de plazo fijo, porque así lo han sostenido la Dirección del Trabajo y los Tribunales de Justicia. (Art. 201 Ley 18.620)

En el caso de que se despidiera, sin autorización judicial, se tiene el derecho de exigir el reintegro al trabajo dentro del plazo de 60 días hábiles, contado desde la fecha del

despido.

La trabajadora puede ser trasladada a otro trabajo, sin que ello implique disminución de su remuneración cuando sean considerados como perjudiciales para su salud (levantar pesos, permanecer de pie, cumplir horarios nocturnos).

Por otra parte, todo empleador tiene la obligación legal, de mantener Salas cunas en aquellas empresas en que trabajen 20 o más trabajadoras de cualquier edad o estado civil. Esto es, salas anexas o independientes del local de trabajo, donde las mujeres puedan dar alimento a sus hijos menores de dos años y dejarlos mientras estén desempeñando sus labores. El mantenimiento de estas salas cunas es de costo exclusivo del empleador.

La madre podrá disponer de dos porciones de tiempo, que en conjunto no excedan de 1 hora al día para alimentar a su bebé. Este tiempo, más el traslado hacia y desde la Sala cuna se considerará trabajado para el pago de remuneraciones (Art. 206 Ley 18.620).

Si la salud de un hijo menor de un año requiriese de atención en el hogar con motivo de una enfermedad grave, tendrá derecho a un permiso y a un subsidio calculado de igual forma que el otorgado durante el pre y postnatal. En caso de que ambos padres sean trabajadores. Cualquiera de ellos, previa elección de la madre, podrá gozar del permiso. Con todo, gozará de ello el padre, cuando la madre hubiese fallecido o él tuviese la tuición del menor por sentencia judicial. (Art. 199 Ley 18.620)

CAPITULO 4

METODOLOGIA

DISEÑO

El diseño utilizado en la presente investigación es de tipo experimental, cuyo nombre es diseño pre- test post- test con grupo control.

Este diseño consiste en efectuar mediciones pre intervención de la variable dependiente (desarrollo psicomotor), a los grupos experimentales (participantes del Programa de capacitación) y control (grupo que no recibe el tratamiento experimental), utilizando el mismo instrumento para ambos grupos.

De este modo, previo al inicio de la intervención se realizó una medición con un mismo instrumento a ambos grupos. Luego se aplicó el Programa de Capacitación al grupo experimental y, al finalizar, se realizó una segunda medición con las mismas características que el pre-test.

“En el diseño pre test post test con grupo control, los sujetos experimentales se toman de una población común y se asignan en forma aleatoria al grupo experimental y de control. Luego a estos se les administra simultáneamente el pre test; un grupo recibe el tratamiento experimental y el otro no (grupo control). Finalmente, se les administra también simultáneamente un post test” (Baptista, Fernández y Hernández, 1991).

PARTICIPANTES

POBLACIÓN

El estudio se realizó con madres de bebés de 6 a 12 meses, que trabajan y que participan junto a sus hijos del Control Sano del Centro de Salud “Cardenal Raúl Silva Henríquez” de Quillota.

Se consideró la población que cumpliera con las siguientes características:

Con respecto a las madres:

- ✓ Estar trabajando remuneradamente durante el período de la investigación.
- ✓ Ser madre de un bebé de una edad entre 6 y 12 meses.
- ✓ Poseer interés en participar en el estudio.

Con respecto a los bebés:

- ✓ Poseer una edad entre los 6 y 12 meses.
- ✓ Ser bebés sin alteraciones neurológicas, sensoriales, ni orgánicas, debido a que son antecedentes que podrían influir en el desarrollo de la investigación.
- ✓ Ser bebés con un estado nutricional óptimo, peso y talla acordes con las normas esperadas para la salud utilizadas por el Servicio Nacional de Salud.
- ✓ Participar del Control Sano del Centro de Salud “Cardenal Raúl Silva Henríquez” de Quillota.

RECLUTAMIENTO

Para determinar la población que participaría en la investigación, se citó a una reunión “extraordinaria”, que formaría parte del Control sano y que tendría carácter de “obligatorio”.

Para realizar las citaciones a esta reunión, se verificó la ficha social adosada a la ficha clínica. Este instrumento nos facilitó la información que seleccionaría a las participantes, en base a los criterios expuestos en el punto Población.

Para una mayor asistencia a tal reunión, se realizó en cuatro oportunidades durante dos días, a las cuales asistieron un total de 83 mamás.

Esta reunión tuvo un doble objetivo, el cual fue en primer lugar, informar que se les realizaría a los bebés un test de desarrollo psicomotor y en segundo lugar explicar en que consistiría tal prueba y cual sería su función. De esta forma, se abrió una lista de inscripción con los horarios de pruebas, destinados a realizarse entre el 17 y 29 de Abril.

Se informó que tal evaluación, también tendría el carácter de obligatoria y que se realizaría en dos oportunidades, con dos meses de diferencia entre una y otra.

Posteriormente, se realizaron las evaluaciones de manera individual. En tales sesiones, se les planteaba la realización del taller, el cual se efectuaría durante el mes de Mayo, dos veces por semana en diferentes horarios.

Según la disponibilidad de horario por el trabajo, se inscribieron 45 mamás, de las cuales 30 distribuidas involuntariamente de manera heterogénea según las edades de los bebés, concluyeron las sesiones. (Se evaluó como realizado el taller si al menos participaron en 5 sesiones).

El grupo control se conformó al azar, completando un grupo no superior a 30 personas.

MUESTRA

En relación al número de mamás participantes de la investigación, los grupos quedaron conformados de la siguiente forma:

GRUPO EXPERIMENTAL : 30 mamás.

GRUPO CONTROL : 29 mamás.

En relación a las edades de las mamás que conformaron la investigación:

Tabla 2: Estadística descriptiva de las edades de las mamás del grupo experimental y control.

G. EXPERIMENTAL	G. CONTROL
X = 24.83	X = 25.93
D.S = 6.42	D.S. = 5.90
V. = 6.31	V = 5.80
Mín. = 17	Mín. = 18
Máx = 36	Máx. = 38

Las mamás que conforman el grupo control, presentan una edad promedio de 25,93 con una Desv. Standard de 5,90. En tanto, el grupo experimental presenta una edad promedio de 24, 83, con una Desv. Standard de 6,42.

En relación al número de hijos de las mamás participantes de la investigación.

Tabla 3: Estadística descriptiva de la variable "Nº de hijos" del grupo experimental y control

G. EXPERIMENTAL	G. CONTROL
X = 1,86	X = 2,0
D.S. = 0,97	D.S. = 1,0
v. = 0,95	v. = 0,98
Mín. = 1	Mín. = 1
Máx. = 5	Máx. = 4

Las mamás que conforman el grupo experimental presentan un promedio de 1,86 hijos, siendo 1 el mínimo y 5 el máximo. En tanto, las mamás del grupo control, presentan un promedio de 2,0 hijos, siendo el mínimo 1 y el máximo 4 hijos.

En relación a la actividad laboral de las mamás se conforma de acuerdo a los siguientes datos:

UNIVERSO = 100%	Nº = 59
ACTIVIDAD AGRICOLA	35%
SERVICIO DOMÉSTICO	18%
DEPENDIENTE DE TIENDA	13%
INDUSTRIA MANUFACTURERA	10%
CAJERAS	9%
COMERCIO	7%
EMPLEADA PÚBLICA.....	5%
PROMOTORAS.....	3%

En relación al número de bebés participantes, los grupos quedaron constituidos de la siguiente forma:

GRUPO EXPERIMENTAL = 30 bebés.

GRUPO CONTROL = 29 bebés.

En relación al número de bebés por edad (meses), los grupos quedaron constituidos de la siguiente forma:

Tabla 4: Cantidad de bebés por meses tanto del grupo experimental como control.

Edad	6	7	8	9	10	11	12	Total
G. EXPERIME	4	4	5	4	4	5	4	30
G. CONTROL	5	4	4	4	3	4	4	29
Total	9	8	9	8	7	9	8	59

En relación a las edades de los bebés, los grupos quedaron conformados de la siguiente forma:

Tabla 5: Estadística descriptiva de las edades de los bebés tanto del grupo experimental como control

G. EXPERIMENTAL	G. CONTROL
X = 9	X = 9
D.S. = 2	D.S. = 2,15
v. = 1,97	v. = 2,12
Mín. = 6 mes.	Mín. = 6 mes.
Máx. = 12 mes.	Máx. = 12 mes.

En relación al sexo de los bebés, los grupos quedaron conformados de la siguiente forma:

Tabla 6: Cantidad de bebés mujeres y hombres del grupo experimental y control.

	H 6m	M 6m	H 7m	M 7m	H 8m	M 8m	H 9m	M 9m	H 10	M 10	H 11	M 11	H 12	M 12	Total
G.Exp	2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	3	2	2	2	30
G.Con	3	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	29
Total	5	4	3	5	4	5	5	3	4	4	5	4	4	4	59

En relación a la forma de cuidado de los bebés mientras sus madres trabajan:

AL CUIDADO DE PERSONA FAMILIAR.....35%

JARDÍN INFANTIL PERTENECIENTE JUNJI.....32%

JARDÍN INFANTIL PARTICULAR (empleador).....21%

AL CUIDADO DE PERSONA NO FAMILIAR.....12%

AMBIENTE

El programa se desarrolló en su totalidad, en las dependencias del Centro de Salud “Cardenal Raúl Silva Henríquez” de Quillota.

Este centro, además de cumplir con atención primaria, a desarrollado programas a través de los cuales presenta mayor cobertura a la población, como son los relacionados al área de Psicología y Kinesiología.

Este establecimiento es uno de los más modernos en cuanto a infraestructura y tecnología de la zona.

Las mediciones se realizaron en box médicos, los cuales contaban con los implementos necesarios como son: camillas, mesas y sillas.

Las sesiones se realizaron en salas amplias con suficiente luminosidad y ventilación.

MATERIALES

Para la realización del programa se necesitaron los siguientes elementos y condiciones ambientales:

Una sala amplia

Televisor

Video grabador

Videos de estimulación

Sillas

Una mesa grande

Material didáctico de estimulación.

PROCEDIMIENTO:

1ª. Fase:

Revisión bibliográfica y elaboración del proyecto.

2ª. Fase:

Entrega del proyecto, tanto a las unidades académicas (profesor patrocinante e informantes), como a los profesionales a cargo del Centro de Salud “Cardenal Raúl Silva Henríquez” de Quillota.

3ª. Fase:

Reunión con el Director del Centro de Salud, asistentes sociales y enfermeras a cargo de la Unidad de Pediatría del centro. Se establecieron objetivos, condiciones de trabajo y horarios durante los cuales se efectuarían las distintas etapas del proyecto.

4ª. Fase:

Selección de las participantes en base a las condiciones establecidas en el punto “Población”, en función de los datos extraídos de la ficha social y clínica existente en la institución.

5ª. Fase:

Ejecución de la primera reunión con las madres preseleccionadas, en la cual se informa la próxima realización de un test de desarrollo psicomotor a los bebés de las participantes.

6ª. Fase:

Realización de la primera evaluación al universo de bebés e invitación a las madres al taller de estrategias de estimulación psicomotora.

NOTA: La corrección de la evaluación no fue realizada hasta efectuar el post test, para no incidir en los resultados.

7ª. Fase:

Ejecución del taller en base a 7 sesiones. Para una mayor participación se realizó en distintos horarios, los cuales fueron los siguientes:

PRIMER TALLER: Martes y Jueves de 9.00 a 10.00 hrs.

Finalizaron el taller un total de 9 mamás.

SEGUNDO TALLER: Martes y Jueves de 15.00 a 16.00 hrs.

Finalizaron el taller un total de 12 mamás.

TERCER TALLER: Lunes y Miércoles de 9.00 a 10.00 hrs.

No se finalizó por baja concurrencia, por lo cual 2 de las madres interesadas en continuar, tuvieron que integrarse al primer taller.

CUARTO TALLER: Lunes y Miércoles de 15.00 a 16.00 hrs.

Finalizaron el taller un total de 9 mamás.

En consecuencia, finalizaron el taller un total de 30 mamás.

NOTA: Las mamás se consideran participantes del taller siempre y cuando hayan asistido a cinco sesiones mínimo.

8ª. Fase:

Entre los días 20 y 30 de Junio, se realizó la post evaluación, tanto al grupo control como experimental.

Cabe mencionar que una vez realizadas ambas evaluaciones se procedió a corregir los test, con la finalidad de no intervenir involuntariamente en los resultados.

9ª. Fase:

En esta última fase se produjo la recolección y análisis final de los datos.

10ª. Fase:

Se elaboró el comentario final.

DEFINICIÓN DE VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE:

“PROGRAMA DE CAPACITACIÓN EN ESTIMULACIÓN PSICOMOTORA”

Def. conceptual: Métodos y estrategias dirigidos a potenciar en el bebé el desarrollo motor, lenguaje, coordinación y social.

Def. operacional: Programa de capacitación dirigido a madres trabajadoras de bebés de 6 a 12 meses de edad en estimulación de las áreas motora, coordinación, lenguaje y social.

VARIABLE DEPENDIENTE :

“DESARROLLO PSICOMOTOR”

Def. conceptual: Proceso integral, gradual, continuo y acumulativo que vive el niño y que se inicia desde la gestación (Rodríguez y Haussler, 1985). El desarrollo psicomotor lo hemos dividido en cuatro factores:

MOTOR: Se relaciona con la adquisición de fuerza muscular y control de movimientos para que el niño progrese desde conductas muy simples, como sujetar la cabeza, a comportamientos más difíciles como son correr y saltar. Este desarrollo es muy importante, porque permite al niño conocer primero su propio cuerpo y luego al mundo que le rodea.

LENGUAJE: Se relaciona con el desarrollo de la habilidad para aprender a comunicarse con los demás a través de las palabras. Esto es muy importante para el aprendizaje posterior y su desarrollo se inicia ya desde los primeros balbuceos.

COORDINACION: El desarrollo de esta área alude a que el niño va coordinando lo que capta a través de sus sentidos con su actividad, coordina lo que ve con lo que hace. Lo que oye con lo que ve, etc.

SOCIAL: Se refiere a la relación del niño con otras personas. El desarrollo social se manifiesta ya con la primera sonrisa.

Posteriormente, es un largo proceso en que el niño descubre a las personas que lo rodean, aprende a querer y respetar, a ser querido y amado.

Def. operacional: Categoría definida por el puntaje obtenido en el test de desarrollo psicomotor EEDP.

TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la presente investigación, la recolección de datos se realizó mediante la Escala de evaluación del desarrollo psicomotor EEDP de las autoras S. Rodríguez; V. Arancibia y C. Undurraga, el cual evalúa al bebé en las áreas motora, coordinación, lenguaje y social.

Este test permite identificar dos elementos fundamentales:

- a- un coeficiente de desarrollo general,
- b- evaluar al niño en base a la edad alcanzada en cada área: motora, coordinación, lenguaje y social.

CAPITULO 5

RESULTADOS

En el siguiente capítulo, expondremos el análisis de los datos. La herramienta utilizada fue el Test de Mann Whitney, el cual es un procedimiento estadístico, no paramétrico, para muestras independientes.

1- Análisis comparativo de dos muestras independientes

Para las variables de interés en este estudio psicológico se desea probar si los promedios de los datos entre variables presentan diferencias significativas. Para esto, en general, se contrastan las siguientes hipótesis:

Hipótesis nula: $H_0: \text{Media}(\text{experimental}) = \text{Media}(\text{control})$

Es decir, se piensa que en promedio los puntajes obtenidos por el grupo experimental son iguales a los obtenidos por el grupo control.

Versus la siguiente hipótesis alternativa

$H_1: \text{Media}(\text{experimental}) > \text{Media}(\text{control})$

Es decir, se piensa que en promedio los puntajes obtenidos por el grupo experimental son mayores a los obtenidos por el grupo control.

1.1- Análisis comparativo del grupo experimental y control según Mann Whitney.

Nuestro primer análisis, consiste en comparar los valores alcanzados por la totalidad de los bebés tanto del grupo experimental como control, en función de los coeficientes de desarrollo, área motora, coordinación, lenguaje y social.

Este contraste se realizará a través del test de Mann Whitney, con una aproximación a la distribución normal (estadística Z_0), para muestras independientes, que es un procedimiento estadístico, no paramétrico, que comprueba las hipótesis anteriores.

Para la decisión de rechazar o no H_0 , se usará una región de rechazo de la hipótesis nula H_0 de tamaño α (nivel de significación), dado que la hipótesis H_0 es verdadera. La regla de decisión será: si Z_0 es mayor a 1,645 se rechazará la hipótesis

Ho, y en consecuencia se aceptará la hipótesis alternativa H1. Se rechazará la hipótesis nula Ho con el nivel de significación $\alpha = 0,05$.

Tabla 7: Análisis comparativo del grupo control y experimental en base a la estadística de Mann Whitney.(Z)

AREA (postest)	Zo	Punto normal
Coficiente de desarrollo	-2,889	1,645
Motora	-2,14	1,645
Lenguaje	-1,734	1,645
Social	-3,06	1,645
Coordinación	-1,33	1,645

Del análisis anterior, se puede destacar que a través de todos los coeficientes aplicados a 29 niños del grupo control y a 30 niños del grupo experimental, la hipótesis nula (Ho) es aceptada, con 5% de nivel de significación. Es decir existe evidencia suficiente para afirmar que los puntajes de los coeficientes de desarrollo y los resultados de las áreas motora, lenguaje, social y coordinación, no son superiores en el grupo experimental contrastados por el grupo control.

1.2 – Análisis comparativo del grupo experimental y control por meses.

A continuación, queremos realizar un análisis más fino aún, con el objetivo de identificar si se produjo en algún mes en específico alguna diferencia significativa

Para esto, utilizaremos las hipótesis Ho y H1 expuestas en el punto anterior. Para contrastarlas, se utilizará de test de Mann Whitney (estadística U) para muestras independientes y menores de ocho observaciones, que es un procedimiento estadístico no paramétrico.

Para la decisión de rechazar o no Ho, se ha sugerido el nivel p que es una probabilidad, dado que la hipótesis Ho es verdadera, de que el estadístico de prueba

tome un valor mayor o igual que el calculado con base en la muestra. Entonces, la decisión de rechazar o no H_0 , puede basarse en una región crítica de tamaño α (nivel de significación). Con el nivel p se proporciona una medida real en términos de la probabilidad de que la decisión sea correcta. De acuerdo con lo anterior, se sugiere la siguiente regla de decisión: si el nivel p es menor o igual a α , se rechazará la hipótesis H_0 , y en consecuencia se aceptará la hipótesis alternativa H_1 . Se rechazará la hipótesis nula H_0 con el nivel de significación $\alpha = 0,05$.

1.2.1- Análisis comparativo por meses de los coeficientes de desarrollo de los post-test del grupo control y experimental.

En relación a los coeficientes de desarrollo, los valores establecidos por el test Mann Whitney (estadística U) son los siguientes:

Tabla 8: Análisis comparativo de los coeficientes de desarrollo de los posttest del grupo control y experimental según Mann Whitney.(U) (categorizado por meses)

EDAD (meses)	U	Nivel p
6 meses	4	0,095
7 meses	7	0,442
8 meses	0	0,008(*)
9 meses	9	0,452
10 meses	2	0,057
11 meses	7	0,278
12 meses	0	0,008(*)

(*) Se rechaza H_0 , es decir, se acepta la hipótesis alternativa H_1 con $\alpha = 0,05$.

Del análisis anterior, se puede destacar que existe evidencia suficiente para afirmar que los puntajes del coeficiente de desarrollo son superiores en el experimental contrastados con el grupo control en los meses 8 y 12.

1.2- Análisis comparativo de las edades del área motora de los posttest del grupo control y experimental.

En relación a la comparación de las edades del área motora, los valores establecidos por el test Mann Whitney (estadística U) son los siguientes:

Tabla 9: Análisis comparativo de los resultados del área motora de los posttest del grupo control y experimental según Mann Whitney (U). (Categorizado por meses)

EDAD (meses)	U	Nivel p
6 meses	9	0,452
7 meses	0	0,014(*)
8 meses	0	0,008(*)
9 meses	3	0,200
10 meses	6	0,343
11 meses	10	0,548
12 meses	1	0,016(*)

(*) Se rechaza H_0 , es decir, se acepta la hipótesis alternativa H_1 con $\alpha = 0,05$.

Se puede destacar que existe evidencia suficiente para afirmar que los puntajes del área motora son superiores en el experimental contrastados con el grupo control en los meses 7, 8 y 12.

1.3- Análisis comparativo de las edades del área lenguaje de los postest del grupo control y grupo experimental.

En relación a las edades del área lenguaje, los valores establecidos por el test Mann Whitney (estadística U) son los siguientes:

Tabla 10: Análisis comparativo de los resultados del área lenguaje de los postest del grupo control y experimental según el test Mann Whitney.(categorizado por meses)

EDAD (meses)	U	Nivel p
6 meses	5	0,143
7 meses	5	0,243
8 meses	4	0,095
9 meses	4	0,314
10 meses	2	0,050(*)
11 meses	1	0,016(*)
12 meses	5	0,143

(*) Se rechaza H_0 , es decir, se acepta la hipótesis alternativa H_1 con $\alpha = 0,05$.

Del análisis anterior, se puede destacar que existe evidencia suficiente para afirmar que los puntajes del área lenguaje, son superiores en el experimental contrastados con el grupo control en los meses 10 y 11.

1.4- Análisis comparativo de las edades del área social de los posttest del grupo control y experimental.

En relación a las edades del área social, los valores establecidos por el test Mann

Whitney (estadística U) son los siguientes:

Tabla 11: Análisis comparativo de los resultados del área social de los posttest del grupo control y experimental según el test Mann Whitney (categorizado por meses)

EDAD (meses)	U	Nivel p
6 meses	0	0,008(*)
7 meses	5	0,243
8 meses	0	0,008(*)
9 meses	5	0,429
10 meses	2	0,057
11 meses	0	0,008(*)
12 meses	4	0,095

(*) Se rechaza H_0 , es decir, se acepta la hipótesis alternativa H_1 con $\alpha = 0,05$.

Se puede destacar que existe evidencia suficiente para afirmar que los puntajes del área social son superiores en el experimental contrastados con el grupo control en los meses 6, 8 y 10.

1.5- Análisis comparativo de las edades del área coordinación de los posttest del grupo control y experimental.

En relación a las edades del área coordinación, los valores establecidos por el test Mann Whitney (estadística U), son los siguientes:

Tabla 12: Análisis comparativo de los resultados del área coordinación de los posttest del grupo control y experimental según el test de Mann Whitney (categorizado por edad).

EDAD (meses)	U	Nivel p
6 meses	8	0,365
7 meses	6	0,343
8 meses	0	0,008(*)
9 meses	5	0,429
10 meses	6	0,343
11 meses	2	0,032(*)
12 meses	9	0,452

Se rechaza H_0 , es decir, se acepta la hipótesis alternativa H_1 con $\alpha = 0,05$.

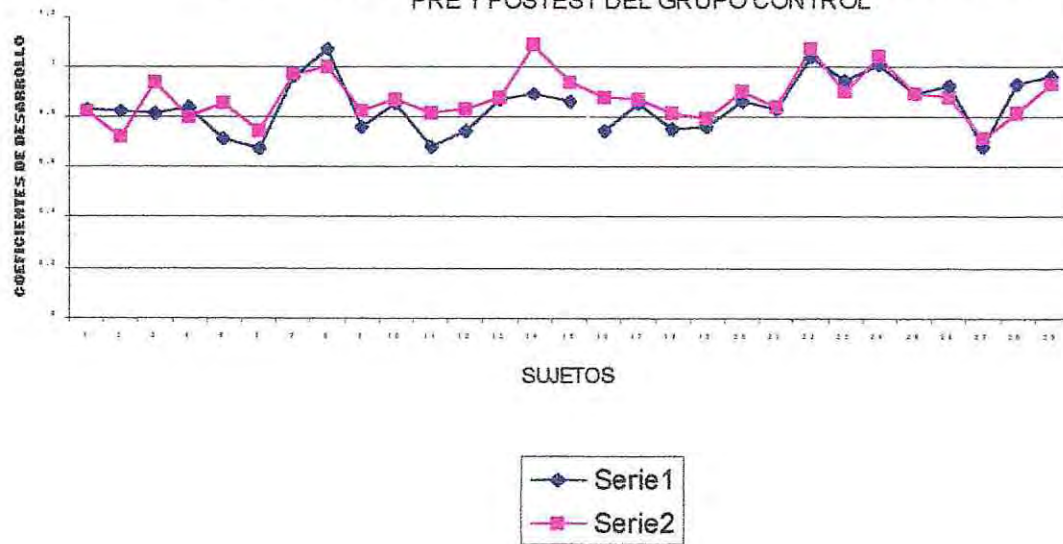
Se puede destacar que existe evidencia suficiente para afirmar que los puntajes del área coordinación son superiores en el experimental contrastados con el grupo control en los meses 8 y 11.

Estadística descriptiva de los coeficientes de desarrollo para el grupo control

Tabla 7: Estadística descriptiva de los coeficientes de desarrollo calculados en el pre y post test.

Estadís. descriptiva de los coef. de desar. PRE TEST	Estadís. descriptiva de los coef. de desar. POST TEST
X = 0,846	X = 0,876
D.S = 0,107	D.S. = 0,095
V = 0,105	V. = 0,094
Mín = 0,71	Mín. = 0,71
Máx. = 1,07	Máx = 1,09

Gráfico 1: GRÁFICO COMPARATIVO DE LOS COEFICIENTES DE DESARROLLO PRE Y POSTEST DEL GRUPO CONTROL.

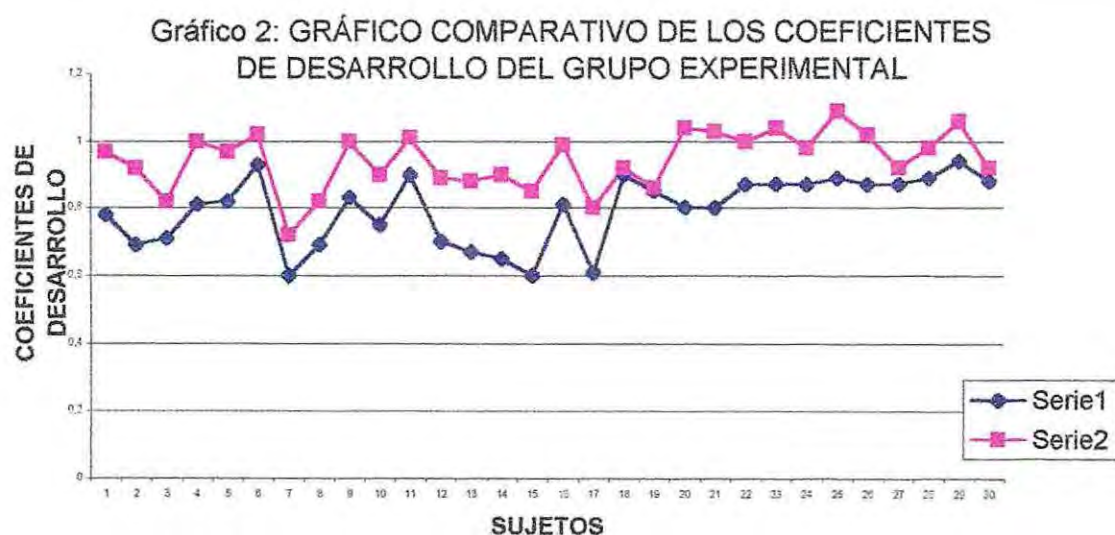


En el gráfico podemos observar una mínima diferencia entre los valores promedio de los coeficientes de desarrollo pretest y posttest, presentando incluso variaciones negativas.

Estadística descriptiva de los coeficientes de desarrollo para el grupo experimental.

Tabla 8: Estadística descriptiva de los coeficientes de desarrollo calculados en el pretest y postest del grupo experimental.

Estadís. descriptiva de los coef. de desar. PRETEST	Estadís. descriptiva de los coef. de desar. POSTEST
X = 0,795	X = 0,944
D.S. = 0,103	D.S. = 0,087
v. = 0,101	v. = 0,086
Mín. = 0,60	Mín. = 0,72
Máx. = 0,94	Máx. = 1,04



SERIE 1: PRE TEST / SERIE 2: POST TEST

En la figura, podemos observar que existe una notable diferencia entre los valores promedio de los coeficientes de desarrollo pretest y postest, sin presentarse puntajes inferiores en la segunda prueba en relación a la primera.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIÓN

Nuestra investigación tuvo como finalidad determinar la efectividad de un Programa basado en estrategias de estimulación, orientado a aumentar el desarrollo psicomotor de bebés entre 6 y 12 meses que asistían a Control sano en el Centro de Salud “Cardenal Raúl Silva Henríquez” de Quillota.

Para lograr nuestro propósito se capacitó a las madres de estos bebés, entregándoles herramientas para que ellas mismas propiciaran el desarrollo integral de sus hijos.

Para evaluar el avance en el desarrollo de los bebés, se utilizó la Escala de desarrollo psicomotor EEDP de Rodríguez, Arancibia y Undurraga , antes y después de la intervención, la cual entrega un coeficiente de desarrollo general por niño y permite establecer la edad en meses del bebé en cada una de las áreas que comprende el desarrollo psicomotor (motor, coordinación, lenguaje y social).

Al analizar los coeficientes de desarrollo obtenidos por el EEDP, y en base al test Mann & Whitney (estadística Z), se pudo establecer que no se establecen diferencias significativas por lo cual podemos sostener la comprobación parcial de nuestra hipótesis. Si bien, efectivamente el programa tuvo efectos favorables en el desarrollo de los bebés, esto no incidió, significativamente en los resultados generales. Creemos que este resultado puede deberse al hecho de que el cambio a nivel de desarrollo es un proceso complejo, y tal vez el período de intervención y de evaluación fue muy reducido.

Quisimos realizar este mismo análisis, pero a un nivel más pequeño, por lo cual comparamos los resultados de los bebés en base al test Mann Whitnwy (U), diferenciándolos por mes.

En base a esto, podemos establecer que a nivel de coeficientes de desarrollo se pueden establecer diferencias significativas en el 8° y 12° mes, a favor del grupo experimental. Es decir, existe evidencia suficiente para afirmar que los puntajes de los coeficientes de desarrollo son superiores en el grupo experimental, contrastados con el grupo control en dichos meses.

Al realizar un análisis por área y en base a la misma estadística anterior, podemos establecer en relación al área motora, que existen diferencias significativas en el 7°, 8° y 12° mes, a favor del grupo experimental.

Para el caso del área de lenguaje, existen diferencias significativas en los meses 10 y 11 a favor del grupo experimental

Para el caso del área social, las diferencias significativas se presentaron en los meses 6, 8 y 11, a favor del grupo experimental.

Y finalmente, para el área coordinación las diferencias significativas se presentaron en los meses 8 y 11 a favor del grupo experimental.

Al analizar las ganancias obtenidas por Grupo experimental y Grupo control en pretest y posttest, se puede concluir que el primer grupo, el cual participó en el programa de intervención, mejoró los puntajes a nivel de coeficientes de desarrollo, mientras que los del Grupo control se mantuvieron.

Finalmente, realizando un análisis de los contenidos, de las observaciones y de los resultados, creemos que las situaciones de relación que vive una madre con su hijo son los momentos más propicios para estimularlo. Es en éstos, donde las personas que se ocupan del niño deben proporcionar una calidad de relación que se materialice en una actitud

psicomotriz, desde la forma de cogerlo en los brazos, de sostenerlo, de cambiarlo, darle de comer, hasta enseñarle las palabras, los movimientos adecuados para caminar o para no hacerse daño.

Los padres o las personas responsables del bebé, tienen una gran misión, ya que incluso antes del nacimiento está abierta la puerta para alentar el desarrollo de su inteligencia. Cuando el niño nace, su cerebro, salvo una serie de reflejos que le permiten sobrevivir, está totalmente limpio de conductas, y lo único que posee es una infinita posibilidad y capacidad de asimilar toda la experiencia social acumulada por la humanidad y que solo puede ser transmitida por los adultos que los cuidan.

Como padres nuestro deber es ir dándole al niño a cada momento una orientación, en un clima de mucho cariño y afectividad. Pero para eso es necesario que tenga un modelo que imitar. De esta forma, desarrollaremos su personalidad, sus habilidades y su capacidad física y mental hasta el máximo de sus posibilidades.

Debemos tener en cuenta que el niño es un permanente observador, es nuestro más fiel auditor en la vida. Por eso es necesario que al tomar la decisión de ser padres, adquiramos un compromiso, ya que no solo estaremos formando un individuo más para el mundo, sino un SER VIVO que deberá hacer su aporte a la vida y a la sociedad con su trabajo, su forma de ser, sus metas, ideales y su proyecto de ser persona.

Limitaciones

La primera y más importante limitación del estudio, se relaciona con el tamaño de la muestra. Aún tomando en cuenta que gracias a las facilidades del Centro de Salud, logramos contar con un alto número de asistentes, éste continúa siendo muy pequeño como para poder realizar mayores inferencias y generalizaciones. Sumado a esto, y debido al criterio de selección aplicado, se dio pie para que la participación de las madres en el grupo de intervención fuera voluntario, lo cual produce una suerte de autoselección que a criterio nuestro podría significar variación en los resultados.

En segundo lugar, al ser las mamás mujeres trabajadoras, estuvimos limitadas a realizar el taller en los tiempos que más les acomodara o que coincidieran con sus horarios de colación, días libres o permisos especiales.

Finalmente, cabe mencionar que al presentar nuestro proyecto se postuló como objetivo la medición de la “capacidad de la madre como agente estimulador de sus hijos”. Pero al llevar a cabo el programa, nos percatamos que el instrumento no medía tal variable, sino que medía el desarrollo psicomotor de los bebés. Al no tener acceso a un instrumento que nos permitiera la evaluación de las mamás, se optó por modificar la redacción del objetivo.

De igual modo en nuestro proyecto, se postuló el comprobar si el video educativo expuesto a las madres, sería un positivo método de aprendizaje. Similarmente a lo anterior, nos percatamos que habían muchas actividades complementarias a este video, como role playing, actuaciones, discusiones, que enriquecían aún más la actividad, por lo cual se decidió tomar este objetivo como no viable.

Sugerencias

Como primera sugerencia consideramos que sería de gran aporte, en base a nuestra muestra, realizar un estudio longitudinal con la finalidad de comprobar si a largo plazo se produciría una mejora en los resultados más significativa.

Consideramos que resultaría de gran relevancia también, aplicar un cuestionario que pudiese describir la actitud que presentan las madres hacia el tema de la estimulación de sus hijos.

Asimismo, realizar un análisis en relación a la variable “edad” de las madres, para observar si existe diferencia en la actitud frente al tema de la estimulación, entre mujeres adolescentes y mujeres adultas.

Por otra parte, consideramos importante el realizar este taller, no solo con niños físicamente normales. Realizarlo con niños con síndrome de Down, discapacitados o deficientes mentales sería de gran aporte no solo como investigación, sino principalmente como servicio a ese grupo y a su familia.

Finalmente, de gran interés sería, realizar esta misma modalidad de taller con mamás que tuviesen hijos mayores a nivel preescolar o escolar. Existen muchos manuales de estimulación enfocados al recién nacido, pero pocos que abarquen a niños de edades superiores. Consideramos que este tipo de actividades de estimulación, interacción y comunicación, son importantes en cualquier etapa del desarrollo

COMENTARIO

“¿Qué sucedería si...?”

En cierta forma, como psicólogos recién ingresando al sistema, se nos vienen una serie de interrogantes en relación a nuestro rol y a la posible intervención que podríamos realizar en nuestro medio. Si alguna vez nosotros, o cualquiera que leyera esta tesis tuviese algún grado de incidencia en ciertos tópicos, ¿qué sucedería si...?

...¿Qué sucedería, si cambiáramos el nivel de apoyo prestado a las instituciones preescolares y le diéramos la importancia que se merece?

Poco a poco, la educación preescolar ha ido alcanzando mayor auge, producto del ingreso de la mujer al campo laboral. Instituciones como la JUNJI (Junta Nacional de Jardines Infantiles), los Centros Abiertos de la Fundación Integra y los segundos niveles de transición de las Escuelas Básicas municipales, alcanzan un 30% de la población infantil (según Ministerio de Educación, online). Pero, ¿estarán este tipo de instituciones lo suficientemente apoyadas para satisfacer las necesidades de nuestros niños?. Hablamos del doble apoyo que pueden recibir tanto del gobierno, quienes financian la infraestructura, la mantención y la implementación de los establecimientos, los sueldos de las educadoras y su capacitación; como del apoyo de los padres, quienes complementan la labor de educar a los niños.

Muchas de estas madres, ven en estas instituciones una “vía de escape” que les permite mayor libertad e independencia, desplazando completamente en ellas, su función de “padres - formadores de personas”.

Por otra parte, debemos mencionar el que sobretodo en sectores más desposeídos, el único sistema de cuidado infantil masivo, son estas instituciones. En ellas se observa un gran número de niños, aproximadamente 20 por nivel, a cargo de dos adultos, quienes generalmente son auxiliares de educadoras de párvulos, las cuales tienen como prioridad la higiene, la alimentación y el orden del salón. Ahora, ¿qué pasa con la estimulación? ¿Dónde queda la posibilidad de propiciar el diálogo tónico y tónico – gestual que propone Wallon (1959) y Ajuriaguerra (1986), respectivamente, en el cual es necesario el contacto físico, o el intercambio de miradas para el desarrollo del habla comprensiva y expresiva?. No nos extrañemos, si estos niños alcanzan un logro mediano en el área de lenguaje y social. Y se suma a esto, la poca comunicación en los hogares, la falta de diálogo y discusión, la pobreza del vocabulario que se encuentra no solo en la familia, sino también en el medio.

...¿Qué sucedería si lográsemos comunicarnos mejor con las adolesecntes que se embarazan tempranamente?.

Aún existe discriminación hacia jovencitas de 14 o 15 años que se embarazan. Por una parte, muchos tienden a juzgar la acción o a “pre-ocuparse” por ellas, pero pocos se “ocupan” de las causas que las llevan a realizar estas acciones, de sus problemáticas personales o familiares.

Por otra parte, si esta situación tiende a repetirse con frecuencia (65 por cada 1000 jóvenes entre 15 y 19 años según la Unicef, online), ¿existe algún tipo de educación que las prepare para este nuevo rol?. Consideramos que en gran medida las ayudaría el apoyo de profesionales que las prepararan en cuanto a temas como: relación madre – hijo (formas del cuidado del bebé, técnicas de estimulación), autoestima y desarrollo personal y estilos de relación familiar. Conocido es el tópico de Páramo, M.F.; Tinajero, C. (1991) y de Vila, I.; Bassedas, M. (1994), el cual postula que en clases sociales más humildes priman los estilos de relación castigadora, existe poco diálogo e intercambio de opiniones. En tanto en clases más acomodadas priman los estilos de relación más democráticos, existe más diálogo, se visualiza más el futuro y en consecuencia se estimula mayormente el área lenguaje y social. Se ha comprobado por Lacasa, P.; Herranz, P.(1989), que estos estilos se transmiten de una generación a otra. Si existiera intervención en este punto, ¿qué sucedería...?.

En base a este tema, ¿qué sucedería si dentro del control prenatal existiera, y no solo para adolescentes, sino para las mujeres en general, un control psicológico paralelo?. Cuan impersonal y rutinario se vuelve muchas veces el control mensual de mujeres embarazadas en Consultorios. Tal vez, si se interviniese a este nivel con apoyo psicológico, se evitarían numerosos cuadros de síndromes postparto, tal vez se reforzaría el vínculo afectivo, que muchas veces se ve ausente producto de experiencias anteriores y se apoyaría el tema de estudio de esta investigación.

...¿Qué sucedería si aumentáramos el período postnatal a un tiempo superior a 6 meses, como en algunos países de Europa?. En Chile el período postnatal, asciende a 84 días (Art. 206 Ley 18620 del Código del trabajo), tiempo que difícilmente alcanza para afiatar un vínculo definitivo con el bebé, y que además es interrumpido por preocupaciones relacionadas con el término de la lactancia materna, con encontrar un lugar adecuado para la crianza del bebé, entre otras. En países como Noruega, el período post – natal asciende a 7 meses, ¿qué sucedería si en Chile se aumentara esta garantía para las recientes madres?. Nosotras consideramos, que un período más prolongado, pero con las condiciones apropiadas, tanto económicas como sociales, apoyarían el establecimiento de una relación más adecuada madre e hijo.

Ahora, no podemos dejar de extendernos en este último punto. ¿Cuántas madres que de alguna manera no tienen un trabajo estable, solo acceden a una mínima previsión que les da el municipio?. Sumado a eso, ¿cuántas madres no poseen una red de apoyo social que las cobije y les proporcione un cierto nivel de estabilidad emocional?.

Existe un alto porcentaje de mujeres, jefas de familia, que trabajan en labores donde no se les proporcionan imposiciones y que resultan perjudicadas al embarazarse, ya que pierden su trabajo y, en consecuencia, el único ingreso que les permite sobrevivir. Acaso, aquellas madres que se ven perjudicadas y abandonadas, ¿tendrán en el futuro la intención de preocuparse por la estimulación de sus bebés?.

Ahora, ¿qué sucedería si aquellas mujeres que trabajan, obtuvieran la información adecuada acerca de sus derechos en relación a la maternidad?. Muchas mujeres, por no saber sus derechos pierden la posibilidad, por ejemplo, de amamantar a sus bebés diariamente, o simplemente, abandonan su trabajo por esta razón. Si de alguna manera se piensa, que las mujeres que trabajan tienen bajas posibilidades de estimular a sus bebés, estos breves momentos de contacto físico son vitales para relacionarse y comunicarse (Spitz, 1972; Bruner, 1989).

... ¿Qué sucedería si cambiáramos el discurso como sociedad, que establecemos en relación al desarrollo del país?. A modo de comentario, pensamos que existe una cierta contradicción en el discurso de la sociedad en relación al tema de la estimulación. Pedimos tener mejor educación al gobierno y a las instituciones educacionales, pedimos excelencia académica, pedimos surgir en el plano económico, queremos más tasas de ocupación laboral, más empleos o mejores sueldos, pero como individuos, olvidamos las bases de todas estas realidades, que a juicio nuestro es el desarrollo de nuestros hijos, tanto en el plano cognitivo como social. ¿Cuántos de nosotros padres, en vez de traerle un libro a nuestros hijos, le traemos una golosina? ¿Cuántos de nosotros le inculcamos una vida de éxito, pero en función de beneficios individualistas y nos olvidamos que la vida en sociedad nos permite progresar, debido a los intercambios de opiniones, a las discusiones, a las oportunidades de colocarnos en el lugar del otro y llegar a consensos?.

Por otra parte, ¿qué sucedería si se utilizaran los medios de comunicación para expandir este proyecto a un nivel masivo?. Cuántos programas educativos, podrían llevarse a cabo por medio de la televisión; programas de alfabetización, de estimulación prenatal, postnatal y preescolar, estilos de crianza y de relaciones familiares, que estimulen la comunicación y el diálogo.

Finalmente, ¿qué sucedería si en vez de cuestionar, actuáramos a nivel de políticas sociales, a nivel de centros de salud prestando servicio de apoyo y orientación, a nivel de educación preescolar y escolar, a nivel de medios de comunicación y a nivel personal?...

REFERENCIAS

- Aberastury, A. El niño y sus juegos. Buenos Aires. Edit. Paidós, 1982.
- Abramovitch R., Corter C. & Lando B. Sibling interaction in the home. Child development (1979).
- Ajuriaguerra J Manual de psiquiatría infantil. París Edit. Masson S.A. (1990)
- Alfaro J. & Valderas D. ¿Es posible educar la inteligencia? Propuesta de intervención desde una óptica metacognitiva. Tesis presentada a la Facultad de Medicina para optar al título de psicólogo y al grado de licenciado en psicología. (1999)
- Álmeras, D. (1994) Logros y obstáculos en la evaluación formal de las mujeres. Revista de la Cepal. 54, 61-79.
- Aragoneses, J.; Villalón M.; Lavanchy S.; Susuky, E.; Riveros M. Desarrollo de la autonomía del niño en el mundo de hoy. Edic. Universidad Católica de Chile Colección Teleduc. 1985.
- Arriagada J. & Briceño S. Mujer: su situación laboral desde una perspectiva personal y organizacional. Memoria para optar al título de Asistente social. Santiago. Pontificia Universidad Católica de Chile.(1992)
- Arriagada. I. (1994). Transformaciones del trabajo femenino urbano. Revista de la Cepal, 53, 91-110.
- Asociación mundial de Educadores infantiles. Proyecto de estimulación temprana para niños y niñas de 0 a 6 años.
[http:// www.waece.com/waece/alba/alba_fundamentos.html](http://www.waece.com/waece/alba/alba_fundamentos.html).
- Autio C., Contreras Z. & Jofré I. Percepción y valoración de roles femeninos en una muestra de madres y profesores de adolescentes: Mujeres del gran Santiago. Memoria para optar al título de psicólogo. Pontificia Universidad Católica de Chile. (1989)
- Bandura, Albert. Teoría del aprendizaje social. Espasa Calpe S.A. Madrid, 1982.
- Bernal F., Olivares V. & Partarrieu C. Bienestar psicológico en un grupo de mujeres temporeras de la agroexportación de la Comuna de San Esteban. Tesis presentada a la Facultad de Medicina para optar al título de psicólogo y al grado de licenciado en psicología. (1999).
- Bijou, Sydney W. Psicología del desarrollo infantil. Edit. Trillas. México. Marzo, 1982.
- Birns R. The emergence and socialization of sex differences in the earliest years. Merrill-Palmers Quarterly (1976)
- Bodem, Margaret. Piaget. U. Edic. Cátedra S.A. Madrid, 1982.

- Bowlby J. Los cuidados maternos y la salud mental. Washington Oficina sanitaria Panamericana OMS (1954).
- Bowlby J. Una base segura. Aplicaciones clínicas de la teoría del apego. Argentina Edit. Paidós (1989).
- Bralic, Sonia; Haeussler, Isabel M.; Lira, María Isabel; Montenegro, Hernán; Rodríguez, Soledad. Estimulación temprana. UNICEF, Alfabetas Impresores, 1979.
- Bronfenbrenner U. & Crouter A. Work and family through time and space. Families that work. Children in a changing world. Washington D:C: National Academy. (1982)
- Bruner J. Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo. Edit. Pablo del Río Madrid (1980).
- Bruner J. Acción, pensamiento y lenguaje. Edit. Alianza. Madrid S.A. (1989)
- Canavos C. Probabilidades y estadística: Aplicaciones y métodos. Edic. Mc Graw Hill.
- CEPAL (1996) Panorama social de América Latina.
[http:// www.eclac.cl/espanol/Publicaciones/cepal4c.html](http://www.eclac.cl/espanol/Publicaciones/cepal4c.html).
- CEPAL (1997) Acceso de la mujer al poder y superación de la pobreza.
[http:// www.eclac.org/espanol/noticias/notas/nc609.html](http://www.eclac.org/espanol/noticias/notas/nc609.html).
- Cremades Mary Angeles. 4º. Congreso mundial de educación infantil.
[http:// www.wacce.com/wacce/revista/revista_congresos.html](http://www.wacce.com/wacce/revista/revista_congresos.html).
- Dávila, Gianina; Valenzuela, Magdalena; Waceols, Débora. La mujer en el espacio público remunerado: dinámica familiar y esquema de género. Estudio exploratorio en una muestra de trabajadoras de cuatro universidades tradicionales de Valparaíso. Tesis para optar al título de psicólogo y al grado de licenciado en psicología. 1997.
- Demo D.H. Parents-child relations: Assessing recent changes. Journal of marriage and the family (1992)
- Díaz, Isabel; Jorquera, Jacqueline. Sugerencias de estimulación para niños de 0 a 2 años. Edit. Andrés Bello, Chile. 1977.
- Doctor Ramiro Villarroel. Programa de desarrollo psicomotriz
[http:// www.dr_ramiro_pediatra.com/nueve.htm](http://www.dr_ramiro_pediatra.com/nueve.htm).
- Dolle, Jean Marie. Para comprender a Jean Piaget. Edit. Trillas, México, 1993.
- Duhalde C. Una base segura. Rol materno durante el segundo semestre. PsiNet on line – IX Congreso Metropolitano de psicología.
- Dunn J. Sibling relationships in early childhood. Child development (1983).
- Fujimoto, Gaby. Las políticas de desarrollo infantil temprano.

[http:// www.cjdi.oas.org/educ40anivFujim.htm](http://www.cjdi.oas.org/educ40anivFujim.htm).

Gardner H. Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Edit. Paidós España (1995).

Gelles R. The family and its role in the abuse of children. Psychiatric Annals. (1987)

Haeussler, Isabel Margarita; Rodríguez, Soledad. Manual de estimulación del niño preescolar. Edit. Galdoc, Agosto, 1985.

Heyns B. & Catsambis S. Mother's employment and children's achievement. A critique. Sociology of education (1986).

Htun, M. Derechos y oportunidades de la mujer en América Latina. Problemas y perspectivas. Centro de estudios Internacionales de la Universidad de Harvard (1998)
[http:// www.ispm.org.ar/documentos/doc008.htm](http://www.ispm.org.ar/documentos/doc008.htm).

Hurlock, Elizabeth. Desarrollo psicológico del niño. Edit. McGraw-Hill, 1979.

Hurlock, Elizabeth. Desarrollo del niño. 2ª. Edición. Libros Mc Graw Hill de México S.A. 1984.

Iglesias, Rosa Ma.; Sanchez, Juan;Justo de la Rosa, Marisol. Proyecto de estimulación temprana para niños y niñas de 0 a 3 años.
[http:// www.waece.com/waece/alba/alba/alba_fundamentos.html](http://www.waece.com/waece/alba/alba/alba_fundamentos.html).

Jáuregui, M. La igualdad de oportunidades educativas de las mujeres: mitos y realidades. Boletín del proyecto principal de Educación en América Latina y El Caribe. N° 35, 47-58. (1994).

Lacasa P. & Herranz P. Contexto y aprendizaje: el papel de la intervención en diferentes tipos de tarea. Revista Infancia y Aprendizaje (1989).

Lebovici S. & Weill-halpern La psicopatología del bebé. Edic SXXI Madrid España. (1995).

Light R.J. Abused and neglected children in América. A study of alternative policies. Harvard educational Review (1973).

Lira, María Isabel. Primer año de vida. Manuales de estimulación. Edit. Galdoc.Ltda. Argentina,1979.

Lira, María Isabel. Textos latinoamericanos para la estimulación del desarrollo psíquico de menores de 2 años. Centro De estudios de desarrollo y estimulación psicosocial. Santiago, Chile, 1980.

Marder, Sandra y cols. Evaluación de las competencias lingüísticas infantiles en niños preescolares. IX congreso metropolitano de psicología de Buenos Aires.1997.
[http:// www.psinet.com.ar/apba/apba0042.htm](http://www.psinet.com.ar/apba/apba0042.htm).

McAllister Swap, Susan. La participación de los padres y su relación con los logros de los niños. Centro de investigación y desarrollo de la educación. 1993.

Ministerio de educación. Educación parvularia.
[http:// www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)

Monografías. El desarrollo de la conducta.
[http:// www.lucas.simplenet.com/trabajos/conducta/conducta.html](http://www.lucas.simplenet.com/trabajos/conducta/conducta.html)

Montealegre R. El lenguaje egocéntrico en la psicología contemporánea: Polémicas e investigaciones. Revista latinoamericana de psicología. Vol.26. No.1 1994.

Montecino, S. (1996) De la mujer al género. Implicancias académicas y teóricas.
[http:// www.uchile.cl/facultades/csociales/excerpta/mujer2.html](http://www.uchile.cl/facultades/csociales/excerpta/mujer2.html).

Montenegro H. & Viveros M. Taller para fomentar la calidad del vínculo afectivo entre la madre primigesta y su hijo. Tesis presentada a la Facultad de medicina para optar al título de psicólogo y al grado de licenciado en psicología. (1996)

Novakovich N & Salinas P. Estudio exploratorio descriptivo. Bienestar psicológico en un grupo de mujeres empleadas de las Comunas de Viña del Mar y Valparaíso. Tesis presentada a la Facultad de psicología para optar al título de Psicólogo y al grado de licenciado en psicología. (1999)

Ocampo, J. (1998) Equidad y pobreza en la visión de la Cepal.
[http:// www.eclac.cl/espanol/noticias/cepal10c.html](http://www.eclac.cl/espanol/noticias/cepal10c.html).

Oficina Internacional del trabajo. Medidas que ha de adoptar la OIT para dar efecto a la Declaración y a la Plataforma de de acción adoptadas para la cuarta conferencia mundial sobre la mujer. 265° reunión.(1996)

Organización de las Naciones Unidas (1981). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.
[http:// www.umn.edu/humanrts/instree/spanish/selcedaw.html](http://www.umn.edu/humanrts/instree/spanish/selcedaw.html).

Organización de las Naciones Unidas Discriminación contra la mujer. La convención y el comité.(1993).

Oyarce Díaz, Carmen. Descripción y análisis de la realidad de la atención del niño en el nivel sala cuna. Programa De Educación parvularia. Pontificia Universidad Católica de Chile. Octubre, 1987.

Palacios, Jesús; Marchessi, Alvaro; Coll, César. Desarrollo psicológico y educación I Psicología evolutiva. Alianza Editorial, Madrid, 1992.

Papalia D. & Olds S. Desarrollo humano. México Edit. Mc Graw Hill (1990).

Páramo M.F. & Tinajero C. Influencia de la estructura normativa familiar sobre el estilo cognitivo dependencia-independencia de campo. Revista Infancia y Aprendizaje (1992).

Piaget, Jean. La representación del mundo en el niño. Edic. Morata S.A. Madrid. 1973.

Piaget, Jean El nacimiento de la inteligencia en el niño. Edit. A'bacó de Rodolfo Depalma. Buenos Aires. 1977.

Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo PNUD (1996). Informe desarrollo humano.

Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo PNUD (1998). Visión descriptiva de la seguridad humana en Chile.

Protección a la maternidad.

[http:// www.tamarugo.cec.uchile.cl](http://www.tamarugo.cec.uchile.cl)

PROCEP. Curriculum de estimulación precoz. Programa regional de estimulación precoz. Guatemala, 1980.

Pulansky, Mary Ann. El desarrollo de la mente infantil según Piaget. Edic. Piados. Buenos Aires. 1978.

Raczynski D. & Serrano C. Políticas sociales, mujeres y gobierno local. Santiago. Centro de investigaciones económicas para América Latina CIEPLAN (1992).

Reymond-Rivier, Berthe. El desarrollo social del niño y del adolescente. Edit. Herder 1982.

Revista de la OIT. Protección de la maternidad en el trabajo.

[http:// www.ilo.org/public/spanish/bureau/inf/magazine/24/matern.htm](http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/inf/magazine/24/matern.htm).

Ruter, M. La privación materna. Edic. Morata, España. 1990

Salamé, T. Seguimiento al empleo femenino: 1982 -1997. Sernam. Documento de trabajo N°1. (1998)

Sansalvador, Jordi. Estimulación precoz en los primeros años de vida. Edic. CEAC. España, 1998.

Schiefelbein, E. & Peruzzi S. Oportunidades de educación para la mujer. El caso de América Latina y El Caribe. Boletín del proyecto principal de educación en América Latina y El Caribe N°24, Santiago de Chile, UNESCO/OREALC (1991)

Scholnick M. Políticas sociales para grupos de riesgo: un nuevo enfoque. En políticas económicas y sociales en el Chile democrático CIEPLAN y UNICEF (1995).

Serantes A., Villa D. & Villagra C. Aplicación de un programa de capacitación en habilidades de estimulación del lenguaje a madres de niños preescolares de un sector urbano popular. Tesis presentada a la Facultad de Medicina para optar al título de psicólogo y a licenciado en psicología. (1996)

Servicio Nacional de la Mujer. ¿Qué es SERNAM?

[http:// www.sernam.co.cl/intro.htm](http://www.sernam.co.cl/intro.htm).

Servicio Nacional de la Mujer (1992). Salud laboral de la mujer en Chile Documentos de trabajo No. 22.

Servicio Nacional de la Mujer (1994 –1999). Plan de igualdad de oportunidades para las mujeres. Santiago.

Servicio Nacional de la Mujer. Discriminación contra la mujer. Un obstáculo al crecimiento del país.

[http:// www.sernam.cl/discrimil.html](http://www.sernam.cl/discrimil.html).

Servicio Nacional de la Mujer. Salas cunas. Una propuesta solidaria. Anteproyectos de ley y estudios.

[http:// www.sernam.cl/ley07.html](http://www.sernam.cl/ley07.html).

Servicio Nacional de la Mujer. Seguimiento de la situación de la mujer en base a la Encuesta Casen 1996. Departamento de planificación y estudios. Documento de trabajo N°63.

[http:// www.sernam.cl/estudios01.html](http://www.sernam.cl/estudios01.html).

Servicio Nacional de la Mujer. Lo posible y lo no posible en el mercado de trabajo.

Percepción de las mujeres pobres. Departamento de planificación y estudios.

Documento de trabajo N°62.

[http:// www.sernam.cl/estudios04.htm](http://www.sernam.cl/estudios04.htm).

Staff Wilson, Mariblanca. Mujer y derechos humanos.(1998).

[http:// www.derechos.org/koaga/viii/staff.htm](http://www.derechos.org/koaga/viii/staff.htm).

Szasz, I.(1995). Mujeres y migrantes. Desigualdades en el mercado laboral de Santiago de Chile Revista Cepal, 56, 179-189.

Terrones A.; Solíz M.; Canudas R. Vocabulario y nivel de comprensión en estudiantes con educación preescolar y sin dicha experiencia educativa. Revista latinoamericana de psicología. Educación y psicología. Volúmen 26. 1994. No.1.

UNICEF. Embarazo adolescente. Oficina regional para América Latina y El Caribe.

[http:// www.unicef.org/lac/espanol/infancia/embara.htm](http://www.unicef.org/lac/espanol/infancia/embara.htm).

Valdés T. & Gomáriz E. Mujeres latinoamericanas en cifras. Tomo corporativo Madrid. Instituto de la mujer de Madrid y Facultad latinoamericana de ciencias sede Chile (1995).

Vila J. & Bassedas M. Actividades en el contexto familiar y percepción de las capacidades infantiles. Revista Infancia y Aprendizaje 66, 59-70 (1994).

V. Mars. Psicología evolutiva. Página de la clínica de psicología de V. Mars.

[http:// www.vmars.tinn.net/formacio.htm](http://www.vmars.tinn.net/formacio.htm).

Wallon H. Enfance. Paris. Riviere bimestrelle psychologie et education de l'enfance. Número especial (1976).

Wallon H. La vida mental. Barcelona. Edit. Crítica S.A.(1985).

Winnicott. D. W. El niño y el mundo externo. Edit. Luman Buenos Aires. 1993.

ANEXOS

ANEXO 1

FUNDAMENTOS DE LA ESCALA DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO PSICOMOTOR EEDP

ESCALA DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO PSICOMOTOR

EEDP

Soledad Rodríguez, Violeta Arancibia y Consuelo Undurraga.

La escala de evaluación del desarrollo psicomotor EEDP, elaborada por Soledad Rodríguez, Violeta Arancibia y Consuelo Undurraga, constituye el primer instrumento de medición del desarrollo psicomotor, estandarizado en bebés chilenos. Fue creada en el año 1974, durante un Programa de Estimulación psicosocial precoz para el lactante del Servicio Nacional de Salud.

La finalidad de esta escala, es evaluar un cierto nivel de rendimiento, que permite oportunamente intervenir y favorecer el desarrollo pleno del potencial psicomotor del niño.

Fundamentos teóricos:

Hasta comienzos del presente siglo, el problema del desarrollo mental y su medio casi no era considerado en la literatura relacionada con la psicología.

Binet y Simon en Francia (1911), inician la medición de la inteligencia suscitando numerosas investigaciones posteriores.

Arnold Gessell, también tiene una gran importancia por lo que se refiere a la observación de niños en sus primeras edades. Desde 1911, como Director de la Clínica de desarrollo del niño, en la Universidad de Yale, estudia, etapa por etapa, el desarrollo de los niños normales. Sus trabajos experimentales comenzaron en 1919, con muestras de 50 niños agrupados de acuerdo a sus edades, observando y analizando su desarrollo motor, verbal, comportamiento de adaptación y reacciones personales y sociales.

Tiempo más tarde publica “Inventarios de desarrollo” para 4, 6, 9, 12 y 30 meses; 2, 4 y 5 años.

Posteriormente, reclasifica los ítems, ya no solo por edades, sino en base a áreas de desarrollo:

- a) Comportamiento psicomotor: Comprendiendo las reacciones posturales, prensión, locomoción, coordinación corporal y general y habilidad motora específica,
- b) Adaptación: Implicando los ajustes perceptivos, de orientación, manuales y verbales, que reflejan la capacidad que tiene el niño para crear nuevas experiencias y aprovechar las pasadas.
- c) Lenguaje: Abarca todo comportamiento relativo al soliloquio, a la expresión dramática, a la comunicación y a la comprensión.
- d) Comportamiento social personal: Comprendiendo las reacciones personales del niño hacia sus semejantes y a los impactos de la cultura.

El EEDP, además de basarse en el trabajo de Gessell, lo hizo en la revisión de 3 escalas: una francesa y 2 americanas:

Escala francesa:

Psicólogos franceses como Wallon, Piaget y Guillaume, tienen gran importancia en las teorías explicativas de la primera infancia.

Desde 1944 a 1946 Irene Lezine y Odette Brunet estudiaron las observaciones y pruebas de Gessell y Bühler, lo cual les permitió modificar, seleccionar y evaluar las pruebas más significativas para cada edad.

La escala definitiva a la que llegaron las autoras consta de 10 ítems por cada nivel de edad, agrupados en 4 áreas:

“P” : Control de postura y motricidad.

“C” : Coordinación óculo-motriz o conducta de adaptación ante los objetos.

“L” : Lenguaje.

“S” : Relaciones sociales y personales.

La escala comprende 19 grupos de edades, desde el mes de nacimiento hasta los 5 años.

Desde 1933, Nancy Bayley ha venido estudiando y perfeccionando una escala de desarrollo infantil. La culminación de sus esfuerzos la concretó en la Escala Mental y Motora. Escala que consta de 163 ítems mentales y 81 motor, comprendiendo 14 grupos de edad desde los 2 a 30 meses.

La escala mental se diseñó para detectar habilidades senso-perceptivas y discriminaciones, adquisición de la constancia de los objetos, vocalizaciones y comienzos de comunicaciones verbales, evidencias tempranas de habilidad para efectuar generalizaciones y clasificaciones.

La escala motora, fue elaborada para medir el grado de control del cuerpo, coordinación de músculos y habilidades manipulatorias más finas de las manos y de los dedos.

Un tercer elemento es el “Infant Behavior Record”. Esta información ayuda al clínico a detectar la naturaleza social y orientación objetal que el niño tiene hacia su medio ambiente, expresada por medio de actitudes, intereses, emociones, energía, actividad y tendencias de acercamiento o rechazo a estimulación.

La Escala de Denver, revisada y reeditada en 1970 por William Frankenburg, Josiah B. Doods y Alma Fordal, estandarizaron en una muestra representativa de la población de Denver.

Seleccionaron 105 ítems que abarcaban 4 funciones: motricidad gruesa, lenguaje, motricidad fina y función social personal.

ESCALA EEDP:

La Escala EEDP, es una adaptación a la realidad chilena.

De Lezine-Brunet, se adoptó la modalidad de incluir ciertos ítem consistentes en preguntas efectuadas por el examinador a la madre o acompañante del niño, sobre comportamientos imposibles de provocar artificialmente en un tiempo reducido y que son de una enorme importancia para evaluar el desarrollo del niño.

De Nancy- Bayley, se tomó el ofrecer indicaciones muy precisas. Explicita hasta el último detalle, en la forma de efectuar cada prueba, así como el criterio de evaluación.

En base a los antecedentes expuestos se seleccionaron 150 ítems, distribuidos de a 10 en cada uno de los 15 grupos de edad establecidos. Estos ítems fueron seleccionados de acuerdo a 4 áreas de desarrollo: MOTORA, COORDINACIÓN, LENGUAJE Y SOCIAL.

Este sistema facilita la detección de alteraciones parciales durante los primeros meses de vida, además la posibilidad de ejercer una acción de tipo rehabilitadora en base a estimulación.

DESCRIPCIÓN DE LA ESCALA DE EVALUACIÓN

La escala definitiva consta de 75 ítems, 5 por cada edad. La puntuación de los ítems no admite graduaciones, existiendo solo 2 posibilidades: éxito o fracaso.

Se consideran 15 grupos de edad entre los 0 y 24 meses: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 15, 18, 21 y 24 meses.

Estas edades fueron consideradas más significativas, debido a que se produce la adquisición de nuevas conductas en el desarrollo psicomotor del niño.

Se han distinguido dentro del proceso del desarrollo psicomotor 4 áreas de funcionamiento relativamente específicas e independientes:

MOTORA (M) : La conducta motora comprende motilidad gruesa, coordinación corporal general y específica, reacciones posturales y locomoción.

LENGUAJE (L) : Esta área abarca tanto el lenguaje verbal, como el no verbal, reacciones al sonido, soliloquio, vocalizaciones, comprensión y emisiones verbales.

SOCIAL (S) : El comportamiento social se refiere a la habilidad del niño para reaccionar frente a personas y para aprender por medio de la imitación.

COORDINACIÓN (C) : Esta área comprende las reacciones del niño que requieren coordinación de funciones.

Esta escala mide el grado de desarrollo psicomotor en base a 2 técnicas:

OBSERVACION: Se observan conductas del niño frente a situaciones específicas directas, provocadas por el examinador.

PREGUNTAS: Se interroga a la madre o acompañante del niño, sobre conductas de éste ante situaciones específicas que el examinador no puede observar directamente durante el desarrollo de la prueba.

CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA:

Se utilizó una muestra de 600 niños eligiéndolos en base a su edad, sexo, nivel socioeconómico y presumible normalidad (condición general de salud favorable).

Se distribuyeron en igual proporción en grupos de edad, dejando a 40 niños en cada uno.

CRITERIO DE OBJETIVIDAD:

En primer lugar, se trató de que el estímulo fuera igual para todos los sujetos. Que los niños recibieran las mismas instrucciones y utilizaran el mismo material.

Al ser también las alternativas de respuesta: éxito o fracaso, la puntuación de la alternativa no depende del criterio del examinador, sino de los criterios previamente establecidos.

CRITERIO DE CONFIABILIDAD: Test- retest.

Se analizó la confiabilidad del instrumento desde el punto de vista de su consistencia.

El 20% de la muestra total fue examinada 2 veces por el mismo examinador con un intervalo de 3 días.

Se calculó la correlación de cada ítem utilizando el coeficiente de correlación de Goodman y Kruskal. De los 150 ítems solo 3 obtuvieron bajo el 70; por lo tanto, el EEDP tiene alta consistencia en sus ítems.

CRITERIO DE VALIDEZ:

El procedimiento empleado para la construcción de la Escala, en base a las pruebas de Lezine- Brunet y Denver, permite afirmar que el instrumento tiene validez de contenido, en base al contenido “estructural” de las pruebas.

ANEXO 2

RECOPILACIÓN DE MANUALES
DE ESTIMULACIÓN UTILIZADOS
PARA LA CONFECCIÓN DEL
PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

TÍTULOS, AUTORES Y
FUNDAMENTOS.

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN PARA MADRES TRABAJADORAS EN ESTIMULACIÓN DE SUS BEBÉS DE 6 A 12 MESES.

El programa de capacitación elaborado para este taller, es una recopilación de talleres elaborados por distintos autores que a continuación se describirán:

Programa “Sugerencias de estimulación para niños de 0 a 2 años”

Por María Isabel Díaz y Jacqueline Jorquera.

Este programa, se basa principalmente, en que el niño debe desarrollarse en forma integral para adaptarse al mundo como un ser armónico y equilibrado.

En base a las experiencias educativas de María Isabel Díaz y Jacqueline Jorquera y a una recopilación bibliográfica, desarrollaron un conjunto de sugerencias para estimular a los bebés desde una perspectiva integradora.

Dividieron el desarrollo del niño en 3 áreas: intelectual-lenguaje, afectiva, motriz fina y gruesa.

En el área intelectual desarrollaron áreas relacionadas con la inteligencia como capacidad de conocer, entender, pensar y comunicar.

En el área motriz, lo relacionado con las acciones físicas o los movimientos que realiza el cuerpo humano, incluyendo:

motricidad fina: movimiento de las manos

motricidad gruesa: movimiento del cuerpo en general.

El área afectiva está compuesta por las emociones, sentimientos, sensaciones, manifestaciones de independencia y seguridad, relaciones sociales, etc...

Las sugerencias en el primer año se presentan mes a mes, en un lenguaje sencillo y directo para facilitar su comprensión.

A partir del segundo año, los progresos adquieren un ritmo diferente, por lo cual las etapas se dividen en períodos de 3 meses cada uno.

Manuales de estimulación: Primer y segundo año de vida

Por María Isabel Lira.

Este texto contiene 24 manuales que sirven como instrumento para favorecer el desarrollo psicológico del niño desde el nacimiento, hasta su segundo cumpleaños.

Cada manual contiene 2 partes: indicaciones sobre las normas de crianza del bebé y actividades sugeridas para estimularlo para diferentes momentos del día.

En una primera parte, el texto postula la importancia del desarrollo psicológico, la capacidad de aprendizaje que tiene el niño desde su nacimiento, la necesidad de explorar y conocer el mundo en que se vive, la necesidad de cariño, etc...

En la segunda se sugieren actividades que incentiven un mejor desarrollo de su niño en 4 áreas:

AREA DE MOTRICIDAD GRUESA: Se relaciona con la adquisición de fuerza muscular y control de movimientos para que el niño progrese desde conductas simples como sujetar la cabeza, hasta comportamientos más difíciles como son correr y saltar.

AREA DE LENGUAJE: Tiene como objetivo ayudar al niño a que aprenda a comunicarse con los demás a través de palabras. Esto es muy importante para el aprendizaje posterior y su desarrollo se inicia desde los primeros balbuceos.

AREA DE COORDINACION: El niño va coordinando lo que capta a través de sus sentidos con una actividad específica, así el niño va siendo capaz de coordinar lo que ve con lo que hace, lo que oye con lo que ve, etc...

AREA SOCIAL: Tiene que ver con ayudar al niño a relacionarse con otras personas. El desarrollo social se manifiesta desde la primera sonrisa, es un largo proceso donde el niño descubre a las personas que lo rodean, aprende a querer y a respetar, a ser querido y aceptado.

Programa de desarrollo psicomotriz

Por el Doctor Ramiro G. Villarroel.

El programa de desarrollo psicomotriz es una guía para que los padres conozcan el desarrollo de sus hijos mes a mes durante el primer año, año y medio y dos años.

También posee una guía práctica para la estimulación temprana del desarrollo del bebé con actividades y sugerencias.

Esta guía proporciona una completa explicación de:

- ✓ Desarrollo de los bebés para la edad correspondiente
- ✓ Actividades esperadas en relación a: postura, extremidades, visión, oído, comprensión y lenguaje
- ✓ Programa de estimulación en relación al área motriz, al área adaptativa, al área de lenguaje y al área personal y social.
- ✓ Consejos acerca de la alimentación, vacunas, desarrollo psicológico, desarrollo intelectual, desarrollo emocional y educación.

Manual de estimulación del niño preescolar

Por Isabel Margarita Haeussler

Este texto tiene como objeto poner a disposición de educadores, promotores de la comunicación, padres, madres y hermanos mayores, una serie de consejos y orientaciones destinadas a fomentar el desarrollo socioemocional de los niños de edad preescolar.

El objetivo principal, es lograr el despliegue máximo de las potencialidades del niño, que en el futuro le permitan un conocimiento crítico de la realidad y una participación activa en los procesos de desarrollo social, político y económico.

Se desarrollan temas como:

- ❖ Aprendiendo a ser independiente
- ❖ Aprendiendo a convivir
- ❖ Aprendiendo a expresar sentimientos
- ❖ Aprendiendo a conocer el mundo que los rodea.

Guía curricular en estimulación temprana

Por José Bernardo Toro y Martha C. Rodríguez.(Fundación para la educación permanente en Colombia)

El objetivo de esta guía es aportar un currículum organizado alrededor de la estimulación, integrando los aspectos de salud y nutrición.

La idea principal, era obtener una guía que sistematizara conocimientos de manera que las madres y la familia, en general, fueran capaces de crear ambientes ricos en estimulación y realizar actividades adecuadamente escogidas que contribuyeran al desarrollo mental de sus niños.

Esta guía se basa básicamente en los 6 estadios que Piaget describe dentro del período sensorio-motor.

Comenta las destrezas esperadas a lograr en los niños y las actividades de acuerdo a cada uno de las destrezas.

Mi salud y mis travesuras

Por Francisco Alvarez M.D. (Fundación para la educación permanente en Colombia)

Este texto está dirigido básicamente al segundo año de vida, específicamente entre los 12 y los 18 meses.

Se entregan contenidos en relación a la salud física, el desarrollo pondoestatural, la nutrición y las vacunas.

En relación al desarrollo psíquico se destaca la importancia del juego y se sugieren actividades destinadas a favorecer del desarrollo sensorio-motor.

En general, estos contenidos se entregan en mensajes breves y muy simples.

Hacia el desarrollo integral de niños menores de dos años

Por Marta Cecilia Villada y Vicky Van Zee.(Centro Internacional de educación y desarrollo humano)

Esta guía fue diseñada para ayudar a los padres a brindar al niño el ambiente que necesita, en el momento adecuado.

Se elaboró a partir de la idea de que los niños atraviesan etapas o pasos en su desarrollo.

Su objetivo, es que los padres aprendan a observar al niño para identificar estas etapas y poder jugar con el niño de una manera adecuada que lo ayude en su desarrollo.

Basado en el trabajo de Jean Piaget y los libros de la Dra. Marilyn Segal.

El texto consta de notas relacionadas con el desarrollo de los bebés y sus necesidades básicas y las actividades que se puedan realizar, basadas en láminas y frases muy simples.

ANEXO 3

DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN.

I NOMBRE DEL TALLER

Programa de capacitación para madres trabajadoras de bebés de 6 a 12 meses en estimulación temprana.

II INFORMACION AL USUARIO:

El taller consta de 7 sesiones (de una hora de duración) y ha sido creado para madres que trabajen, que tengan un bebé de 6 a 12 meses y que asistan al control Sano del Centro de Salud "Cardenal Raúl Silva Henríquez" de Quillota. El curso consistió en entregar a un grupo de no más de 15 personas, diversos aspectos que permitían conocer el cómo se va produciendo mes a mes el desarrollo de sus bebés y el cómo utilizar estrategias de estimulación para potenciar al máximo las distintas áreas de sus hijos, como son la área motora, coordinación, lenguaje y social. Como método de aprendizaje utilizamos un material didáctico elaborado por nosotras, basado en una recopilación de programas de estimulación de diversas autoras, un video (Ministerio de Salud) y filmaciones personales, el cual consistió en mostrar distintas técnicas y estrategias para optimizar este desarrollo.

III OBJETIVO GENERAL

- 1) Aumentar la eficacia de las madres como agentes de estimulación de sus hijos, en las áreas motora, coordinación, lenguaje y social, estableciendo como procedimiento ejercicios que se puedan realizar sin restar demasiado tiempo a la rutina diaria.

IV UNIDADES TEMÁTICAS:

Es necesario recalcar dos cosas: en primer lugar, que lo más importante de la sesión fueron los trabajos prácticos y las dinámicas, ya que fue aquí donde las madres pudieron visualizar y vivenciar el aprendizaje de un modo diferente, y disfrutar en mayor medida del taller; en segundo lugar, el orden de las siete sesiones no fue, ya que dependió de lo que se fue conversando y de la disposición de las asistentes.

I Sesión: Presentación del programa.

II Sesión: Desarrollo motor y coordinación.

III Sesión: Estrategias de estimulación enfocadas al área motora y coordinación.

IV Sesión: Desarrollo del lenguaje y social.

V Sesión: Estrategias de estimulación enfocadas al área lenguaje.

VI Sesión: Estrategias de estimulación enfocadas al área social.

VII Sesión: Evaluación del Programa.

V OBJETIVOS ESPECIFICOS DE CADA SESION:

I Sesión: Presentación del programa

Objetivos

1. Lograr un conocimiento general de las participantes del grupo, para producir un intercambio más profundo entre ellas.
2. Dar a conocer los objetivos del Programa.
3. Dar a conocer la importancia de la estimulación en el desarrollo actual y futuro de sus bebés.
4. Realizar una breve introducción de las distintas áreas a trabajar en las sesiones siguientes.

II Sesión: Desarrollo motor y coordinación

Objetivos

- 1- Dar a conocer la importancia que tiene para el niño, el óptimo desarrollo de las áreas motora y coordinación.
- 2- Motivar la participación de las madres, tanto a nivel individual como grupal.
- 3- Producir un autoanálisis acerca de cómo se ha producido el desarrollo de estas áreas en sus propios bebés.

III Sesión: Estrategias de estimulación enfocadas al área motora y coordinación.

Objetivos:

- 1- Profundizar en la importancia del desarrollo motor para el momento actual y futuro del niño.
- 2- Enseñar, en base al video, estrategias de estimulación relacionadas con el área motora.

IV Sesión: Desarrollo del lenguaje y del área social.

Objetivos:

- 1- Explicar como se produce el desarrollo del lenguaje en el niño.
- 2- Explicar cómo el niño desde que nace se desarrolla como un ser social, capaz de demostrar sentimientos.
- 3- Motivar el autoanálisis acerca de cómo se ha producido el desarrollo de sus bebés en estas dos áreas.

V Sesión: Estrategias de estimulación enfocadas al área lenguaje.

Objetivos:

- 1- Profundizar en la importancia que tiene el lenguaje como herramienta de comunicación y de expresión de necesidades y sentimientos.
- 2- Mostrar en base al video, estrategias de estimulación relacionadas con esta área.

VI Sesión: Estrategias de estimulación enfocadas al área social.

Objetivos:

- 1 – Profundizar en la importancia que tiene el desarrollo social del bebé tanto para ser partícipe de una sociedad, con normas y leyes, como para vivir en armonía con los otros.
- 2 – Mostrar la importancia de las madres como figura de apego y como base del desarrollo de la personalidad.
- 3 -- Mostrar en base al video, distintas estrategias de estimulación relacionadas con esta área.

VII Sesión : Evaluación del Programa.

Objetivos:

- 1 – Realizar una autoevaluación de la participación de las integrantes del grupo.
- 2 – Realizar una evaluación de la exposición realizada por las monitoras.
- 3 – Realizar el cierre del taller.

VI PLANTEAMIENTO METODOLOGICO GENERAL:

La metodología fue similar en todas las sesiones, cambiando su orden según correspondiera, basándose principalmente en cuatro aspectos:

- (1) La *explicación teórica* que abarcó por un lado, una introducción de los temas y conceptos que serían tratados en la sesión, preguntas a las participantes, sobre lo que pudieran saber de los temas, recalcando lo importante que puede ser en el desarrollo del niño los distintos conceptos; y, por otro lado, una revisión de las tareas de la sesión anterior, donde se aclararon dudas sobre el tema pasado.
- (2) El *trabajo práctico* abarcó dos aspectos principalmente: En primer lugar la observación del video de estrategias de estimulación y por otra, la discusión de éstos y de las propias realidades en trabajos grupales. Esta parte es fundamental para que el aprendizaje sea más participativo y significativo para las mamás, las cuales tenían también la oportunidad de exponer lo trabajado en voz alta, compartiendo sus propias experiencias y opiniones.
- (3) Las *dinámicas y juegos* de grupo fueron actividades recreativas para que las madres, entre otras cosas, se relajaran, se entretuvieran y fortalecieran las relaciones interpersonales y en base a éstas, potenciaran el aprendizaje. Se trabajó en base a una forma novedosa de aprender, de integrarse como grupo (romper el hielo), etc. Esta parte se dio en distintos momentos de la sesión.
- (4) En los *comentarios finales*, las monitoras preguntamos a las asistentes sobre que les pareció la sesión, qué les gustó y que no, que aprendieron y que les gustaría ver en la siguiente sesión. Se les asignaba, además, tareas para la casa y se entregaban algunos consejos.

VII CRITERIOS EVALUATIVOS Y DE PONDERACION:

Se utilizaron los siguientes criterios de evaluación:

- 1) En primer lugar, durante la actividad práctica, se evaluaba constantemente por medio de preguntas para obtener la forma en que se iban captando los contenidos de la sesión.
- 2) Durante la última sesión, se realizarán dos evaluaciones escritas, dirigidas a las madres, con la finalidad de analizar la propia participación y la calidad de exposición de las monitoras.
- 3) Se realizó también durante esta última sesión, una evaluación general en términos cualitativos acerca del programa, calidad, contenidos, relevancia, etc.
- 4) Finalmente, se evaluó mediante el test de desarrollo psicomotor EEDP, a los bebés, tanto del grupo control como experimental, para comprobar si hubo un aumento en su desarrollo.

VIII MATERIAL DE APOYO:

El material de apoyo fue especialmente visual: videos, papelógrafos, esquemas didácticos y dibujos explicativos.

También se entregó a las madres un texto elaborado por nosotras, a partir de una recopilación de programas de diversos autores, que contemplaban los distintos conceptos expuestos en cada sesión.

A continuación se adjuntan los contenidos del taller.

ANEXO 4

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN
PARA MADRES TRABAJADORAS
DE BEBÉS DE 6 A 12 MESES EN
ESTIMULACIÓN TEMPRANA.

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN PARA
MADRES TRABAJADORAS DE BEBÉS DE 6 A
12 MESES EN ESTIMULACIÓN TEMPRANA.

OBJETIVO:

“Aumentar la eficacia de las madres como agentes de estimulación de sus hijos, en las áreas motora, coordinación, lenguaje y social, estableciendo como procedimientos ejercicios que se puedan realizar sin restar demasiado tiempo a la rutina diaria”.



“INTRODUCCIÓN A LA ESTIMULACIÓN”

Objetivos:

- 1- Lograr un conocimiento general de las participantes del grupo, para producir un intercambio más profundo y enriquecedor entre ellas.
- 2- Dar a conocer los objetivos del programa.
- 3- Dar a conocer la importancia de la estimulación en el desarrollo actual y futuro de sus bebés.
- 4- Realizar una breve introducción de las diferentes áreas a trabajar en las sesiones siguientes.

Actividades:

- Dinámica de presentación grupal.
- Exposición de los objetivos y expectativas del taller.
Las monitoras exponen los objetivos del taller y las participantes las expectativas que tienen del mismo.
- Dinámica para conformar las reglas del taller.
En un papelógrafo se escriben las reglas que regirán el taller. Estas se estructuran en base a los mismos comentarios y sugerencias de las participantes.
- Breve explicación acerca de la importancia del desarrollo, y la estimulación temprana(monitoras).

- ◆ Discusión grupal en base a preguntas.



- ◆ Café y galletas.
- ◆ Plenario.

“TAREA PARA LA CASA”

Autoregistro de los factores que ayudan y perjudican el desarrollo del bebé.

“DESARROLLO MOTOR Y COORDINACIÓN”

Objetivos:

- 1- Dar a conocer la importancia que tiene para el niño, el óptimo desarrollo de las áreas motora y coordinación.
- 2- Motivar la participación de las madres tanto a nivel individual como grupal.
- 3- Producir un autoanálisis acerca de cómo se ha producido el desarrollo de éstas áreas en sus propios bebés.

Actividades:

- Dinámica de interacción grupal.
- Discusión grupal de la tarea.
- Breve introducción de conceptos relacionados con el desarrollo motor y coordinación (monitoras).
- Actividad de imaginación relacionada con el tema.

- ◆ Breve introducción de conceptos relacionados con el desarrollo motor y coordinación(monitoras).
- ◆ Actividad de imaginaria relacionada con el tema.

Trabajo grupal

¿De qué sirve que mi bebé esté desarrollado en el área motora y coordinación?



- ◆ Café y galletas.
- ◆ Comentario final.

“TAREA PARA LA CASA”

¿Qué condiciones socioambientales de mi hogar ayudan a mi bebé a desarrollarse mejor en el área motora y coordinación?

**“ESTRATEGIAS DE ESTIMULACIÓN ENFOCADAS
AL ÁREA MOTORA Y COORDINACIÓN”**

Objetivos:

- 1- Profundizar en la importancia del desarrollo motor para el momento actual y futuro del niño.
- 2- Enseñar en base al video, estrategias de estimulación relacionadas con el área motora y coordinación.

Actividades:

- Discusión grupal sobre la tarea.
- Dinámica de interacción grupal.
- Video de técnicas de estimulación.
- Comentario general del video.
- Actividad grupal de frases incompletas.

La actividad implica que en tríos completen las siguientes frases en base de la experiencia de cada mamá.

Mamá: Lee las siguientes frases y
complétalas de acuerdo a tu experiencia.

Al llegar a mi casa despues del trabajo yo.....
El que más comparte con mi bebé es.....
Cuando salgo con mi bebé voy a.....
Para que mi hijo se sienta feliz yo.....
El juego que más le gusta a mi hijo es.....
Me gustaría que mi bebé.....
Mi trabajo me impide.....
Lo que más me llamó la atención del vídeo fue.....
Para estimular lo motor en mi bebé yo.....
Para estimular la coordinación en mi bebé yo.....

- Café y galletas.
- Dramatización.

A partir de una frase de la actividad anterior, en grupo realizar una foto con el cuerpo que de alguna manera lo represente.

- Entrega de material anexo.

“TAREA PARA LA CASA”

Realizar actividades de estimulación.

Responder: ¿Cómo se sintieron realizándolas?

“DESARROLLO DEL LENGUAJE Y DEL ÁREA SOCIAL”

Objetivos:

- 1- Explicar cómo se produce el desarrollo del lenguaje en el niño.
- 2- Explicar cómo el niño desde que nace se desarrolla como un ser social, capaz de demostrar sus sentimientos.
- 3- Motivar el autoanálisis acerca de cómo se ha producido el desarrollo de sus bebés en estas dos áreas.

Actividades:

- Discusión general de la tarea.
- Breve introducción acerca del desarrollo y funciones del lenguaje y del área social. (monitoras)
- Dinámica: Juicio: ¿Qué es más importante, el desarrollo del lenguaje o del área social?.

Conformar dos grupos: El objetivo de cada grupo es defender una postura determinada. Para este ejercicio el grupo A debe defender que el lenguaje es lo más importante en el desarrollo de un niño. En tanto el B debe postular que es lo social.

“TAREA PARA LA CASA”

¿Qué condiciones socioambientales favorecen o perjudican el desarrollo del lenguaje y del área social de mi bebé?

“ESTRATEGIAS DE ESTIMULACIÓN ENFOCADAS AL ÁREA LENGUAJE”

Objetivos:

- 1- Profundizar en la importancia que tiene el lenguaje como herramienta de comunicación y de expresión de necesidades y sentimientos.
- 2- Mostrar en base al video, estrategias de estimulación relacionadas con esta área.

Actividades:

- Discusión de la tarea.
- Video de técnicas de estimulación del lenguaje.
- Comentario general del video.
- Dramatización por grupo.
A partir del cuento “La caperucita roja”, crear un final y dramatizarlo.
- Entrega de material anexo

“TAREA PARA LA CASA”

Realizar actividades de estimulación y observar quién, cómo y cuando se le habla al bebé.

“ESTRATEGIAS DE ESTIMULACIÓN ENFOCADAS AL ÁREA SOCIAL”

Objetivos:

- 1- Profundizar en la importancia que tiene el desarrollo social del bebé tanto para ser partícipe de una sociedad, con normas y leyes, como para vivir en armonía con los otros.
- 2- Mostrar la importancia de las madres, como figuras de apego y como base para el desarrollo de la personalidad.
- 3- Mostrar en base al video, distintas estrategias de estimulación relacionadas con esta área.

Actividades:

- Discusión grupal de la tarea.
- Discusión.

A partir de las siguientes frases comentar si son verdaderas o falsas y cómo se aplican a mi vida.

- Videos de técnicas de estimulación en el área social.
- Breve comentario del video.
- Introducción al tema de los cuatro estilos de crianza:

“indiferencia, sobreprotección, castigador y formativo”

REFLEXIONEMOS: ¿Cómo me criaron a mi?

¿Cómo me gustaría criar a mi hijo?

“EVALUACIÓN DEL PROGRAMA”

Objetivos:

- 1- Realizar autoevaluación de la participación de las integrantes del grupo.
- 2- Realizar una evaluación de la exposición realizada por las monitoras.
- 3- Realizar el cierre del taller.

Actividades:

- Dinámica de entretenimiento
- Autoevaluación escrita.
- Dinámica de expresión de sentimientos.
- Evaluación de las monitoras.
- Entrega de diplomas.

AUTOEVALUACIÓN

Marcar de 1 (mínimo) a 7 (máximo) cuál fue mi participación en el taller:

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7

¿De qué me ha servido el taller?

.....
.....

¿Qué le cambiaría al taller?

.....
.....

¿Qué tema fue el que más me gustó?

.....
.....

¿Qué siento en estos momentos?

.....
.....

EVALUACIÓN A LAS MONITORAS

Coloca una nota de 1 (mínimo) a 7 (máximo) que te merecen las siguientes aseveraciones en relación a las monitoras:

Claridad para exponer el tema

Conocimientos del tema

Receptividad a dudas y preguntas

Manejo del grupo

“Si quieres darnos un consejo o comentario, hazlo aquí.....”

”

“GRACIAS POR PARTICIPAR EN EL TALLER”

ANEXO 5

MANUAL DE EJERCICIOS DE ESTIMULACIÓN

DESARROLLO MOTOR

6 MESES

A esta edad su bebé ya puede sentarse solo, sin apoyo por algunos segundos.

Puede sostener partes de su peso sobre las extremidades inferiores y es capaz de rotar sobre sí mismo.



"El tocar la piel del niño es muy importante. El cariño que le demuestra al tocarlo es indispensable para que él se sienta querido y aprenda a querer..."

Para estimularlo...

- Manténgalo sentado con leves apoyos.
- Manténgalo sentado con leves apoyos y además coloque objetos a distancia para que los trate de alcanzar.



- Déjelo sentado sin apoyo por algunos segundos.



- Coloque al niño boca abajo sobre una frazada y déjelo arrastrarse y gatear.

- Póngalo a gatas sosteniéndolo de la cintura y suéltelo por algunos instantes.

- Ponga obstáculos delante de él cuando esté “de guatita” para que intente pasar sobre ellos.

- Manténgalo parado por algunos segundos.

- Párese frente a una mesa, tome al niño en brazos, de pie, con el niño dándole la espalda. Sujételo firmemente a la altura de las nalgas. Inclínelo suavemente hacia adelante, hasta que toque la mesa con las manos.



DESARROLLO MOTOR

7 MESES

A esta edad tu bebé comienza a mantenerse sentado por un tiempo más prolongado.

También intenta arrastrarse hacia adelante o hacia atrás.

Piensa que estos cambios de posición le otorgan otras nuevas posibilidades para conocer y explorar a su alrededor.

¡¡ A Gatear!!

Es muy importante el gatear, ya que es una de las cosas más importantes para el desarrollo psicomotor del bebé.

Mientras más gatee, mejor es su desarrollo psicomotor.

Para estimularlo...

- Siéntelo en una sillita
- Siéntelo sin apoyo durante unos minutos
- Siéntelo sin apoyo con las piernas abiertas. Pásele un objeto para que lo tome con una mano, tratando de mantener el equilibrio





- Póngalo de pie apoyado en una mesa o cama por algunos segundos
- Póngalo “de guatita” con las manos apoyadas en el suelo y ayúdelo a gatear
- Póngalo “de guatita” y muéstrole objetos a distancia para que los alcance arrastrándose
- Párelo sosteniéndolo por debajo de los brazos y ayúdelo a dar algunos pasos.

DESARROLLO MOTOR

8 MESES

A esta edad tu bebé empieza a arrastrarse a gatas alternando los brazos y empujando las piernas simétricamente.

Logra sentarse solo y mantenerse erguido.

Puede levantarse con apoyo hasta alcanzar la posición de pie.

Para estimularlo...

✚ Al niño le hace bien si lo dejan durante unos 5 minutos desnudo o con poca ropa, con libertad para moverse, patalear, rodar encima de la cama, sentarse, acostarse, etc...



✚ Cuando el niño logre arrastrarse, ponga delante de él algunos objetos interesantes para que se desplace trechos amplios y así logre cogerlos. Trate de ayudarlo a coordinar poco a poco el movimiento de sus brazos y piernas. Primero se adelanta una mano doblando la rodilla contraria y luego la otra. También se le puede ayudar doblándole las piernas alternadamente impulsándole hacia adelante.



✦ Siente al niño en la cama.
Póngase frente a él, tómelo los dos pies y levántelos suavemente. El niño irá perdiendo el equilibrio y hará esfuerzos por mantenerse sentado. Finalmente, se dejará caer de espaldas. Este ejercicio puede ser un juego para el niño si ud. le sonrío mientras lo hace, le conversa y lo trata con suavidad.

- ✦ Siente al niño en la cama y empújelo suavemente para botarlo hacia un lado. Haga lo mismo hacia el otro lado.
- ✦ Sosténgalo bajo los brazos y ayúdelo a dar algunos pasos.

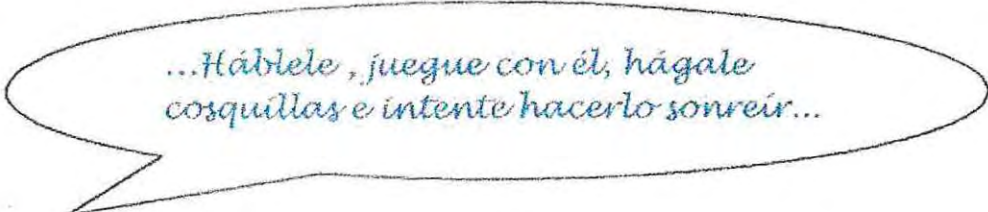


DESARROLLO MOTOR

9 MESES

Tu bebé a esta edad puede caminar realizando movimientos coordinados sostenido bajo los brazos por el adulto.

También podrá desplazarse (gateando) hacia las cosas que desea alcanzar.



...Háblele, juegue con él, hágale cosquillas e intente hacerlo sonreír...

Para estimularlo...

- Coloque a un niño frente a un corral o baranda para que intente pararse por si solo. Sujételo para que de pasitos.
- Apoye al niño en un palo de escoba de unos 30 cms. e invítelo a caminar.
- Lleve caminando al niño tomándolo de las manos y muéstrelle objetos que están en el suelo para que los tome.

• Coloque un objeto cerca del niño, pero de manera que tenga que cambiar de posición para alcanzarlo (pararse, gatear, darse vuelta). Repita lo mismo varias veces cambiando el objeto de posición.



Para que el niño aprenda a ser independiente y tenga confianza en si mismo, necesita que se le aliente a resolver sus problemas solo.

DESARROLLO MOTOR

10 MESES

A esta edad el niño agiliza aún más su gateo, descubre con alegría la posibilidad de permanecer de pie, apoyado, por momentos prolongados.

Su bebé se va a alegrar cuando lo invite a caminar, brindándole dos apoyos que le ofrezcan seguridad.

A esta edad hay que prevenir accidentes caseros. Trate que no estén a su alcance objetos filosos, bordes de mesa, medicinas, etc.

Coloque protectores de plástico en los enchufes, y no utilice cables colgantes ya que el bebé los puede tirar y se puede hacer daño.

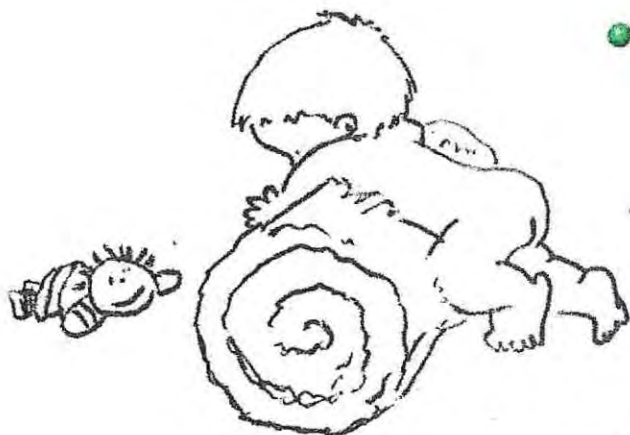
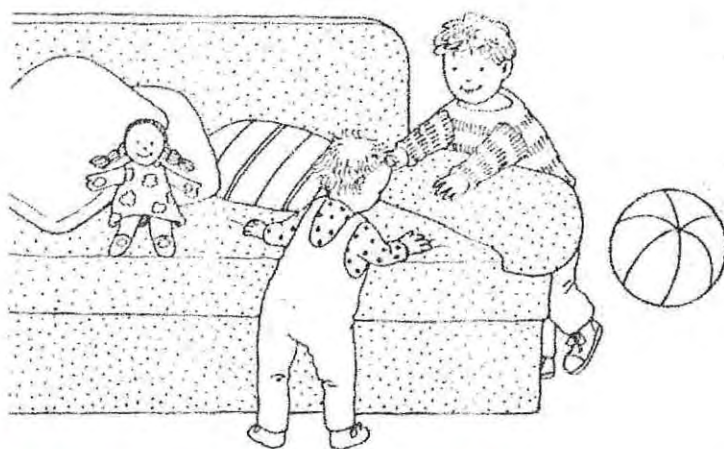
Para estimularlo...

- Déjelo gatear y trasladarse así de un lugar a otro, sino lo hace colóquelo boca abajo en el suelo, con algún juguete delante de él para estimularlo a moverse y alcanzarlos.
- Cuando lo esté mudando deje que juegue libremente con su cuerpo, ayúdelo a pedalear, patalear, tomarse los pies, etc. Es muy importante que el niño vaya conociendo su cuerpo, pueda sentirlo, tocarlo, verlo...



- Póngalo de pie por unos minutos sin apoyo.
- Invítelo a caminar con dos apoyos, con sus dos manos apoyadas sobre un palo.
- Invítelo a dar un paseo sin apoyo.
- Favorezca y premie todos los intentos del niño de pararse y caminar. Se le puede ayudar tomándolo de las manos o debajo de los brazos si todavía le cuesta mucho afirmarse.

- Déjelo caminar apoyado de sillas o muebles.



- Haga un rollo (como un tubo) con una frazada, colóquelo en el suelo. Ponga al niño frente a él y muéstrelle al otro lado del rollo su juguete favorito. Déjelo intentar pasar por encima del rollo para alcanzar el juguete. Ayúdelo un poco si es necesario.

DESARROLLO MOTOR

11 MESES

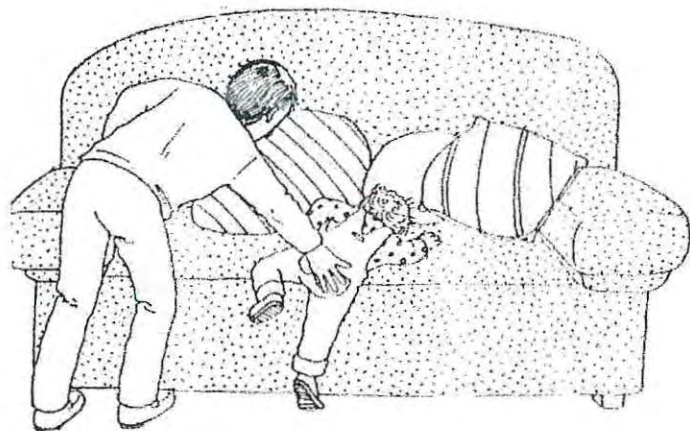
A esta edad, puede caminar usando cada vez menos un apoyo.

Debes tener en cuenta, que en este torbellino de actividades, aumentan las posibilidades de fallo y tu bebé se caerá con frecuencia. No tienes que impedirle que viva estas experiencias, sino, tan solo dale seguridad con un fuerte abrazo.

Para estimularlo...

➤ No lo dejes demasiado tiempo en la cama, corral o silla, porque ahora necesita mayor ejercicio para caminar.

➤ Aprovecha todas las ocasiones para hacer gimnasia con el niño.



➤ Incentívalo a desplazarse apoyado en los muebles.

➤ Motivalo a caminar
agarrado de una de tus manos.



No se debe caer en la tentación, muchas veces por falta de tiempo, de asumir la responsabilidad de resolverle todo al niño. Si usted le soluciona todo, nunca será independiente. Recurrirá a usted cada vez que tenga una nueva dificultad. Los niños necesitan ayuda para resolver algunas situaciones, pero la mejor, es dejándoles la responsabilidad y guiándolos para que encuentren solos una solución.

DESARROLLO MOTOR

12 MESES

Los primeros pasos suele darlos como por casualidad, lo soltarás por un instante y él se irá solo.

Seguramente se caerá, pero volverá a intentarlo, dirigiéndose generalmente hacia su mejor meta "TU MISMA"(su mamá). También disfrutará mucho acercándose a su papá, a sus hermanos y abuelos.

Al principio, ayúdalo a mantener el equilibrio levantándole los brazos, luego ya no lo necesitará.

Para estimularlo...

- Haga andar a su niño, tomándolo de las manos.
- Déjelo andar apoyándose en los muebles, aprenderá a pararse y a encucillarse con apoyo.



❖ Otro ejercicio que lo prepara para caminar y tener firmeza es sentarlo en un pisito bajo o cajón, la altura debe ser la de la rodilla del niño. Siente al niño y colóquese a su lado, mostrándole algo que le gusta para que de vuelta el cuerpo hacia ese lado. Enseguida párese frente al niño y tiéndale la mano estimulándolo a parase.



❖ Ponga al niño al pie de una escalera para que intente subirla gateando, ayúdelo en un comienzo cambiándole los brazos y piernas de un peldaño a otro.



DESARROLLO SOCIAL

6 MESES

Su bebé a esta edad comienza a manifestar con mayor expresión una aparente inquietud o rechazo por las personas desconocidas que se le acercan o lo toman en brazos.

Reconoce caras familiares.

Le encanta que le inventen juegos ingeniosos, le gusta escuchar canciones y rimas y participar en reuniones familiares.

Puede mostrar enojo si se le pierde un juguete.

*Cuando el niño esté dormido,
no trate de disminuir por completo
los ruidos habituales del medio ambiente.
Deje que se acostumbre a ellos...*



Para estimularlo...

- Póngalo frente al espejo y háblele. Muéstrole su rostro, acérquelo y aléjelo del espejo.
- Cámbiele de lugar para que mire diferentes ambientes.
- Manifieste seguridad cuando personas extrañas se acercan al niño.
- Cántele e invéntele rimas.

■ Pídale los brazos.

■ Preocúpese de dejar al niño jugando solito durante un rato para que se vaya independizando de usted.



**“El tacto es muy importante para el bebé.
Tomarlo en brazos y acariciarlo
le indica al bebé que el mundo
es un lugar amistoso...”**

DESARROLLO SOCIAL

7 MESES

Su bebé a esta edad manifiesta especial interés por repetir acciones de manera intencional, como una forma de obtener los mismos resultados.

También manifiesta una forma aún más selectiva en cuanto a las respuestas sociales, por ejemplo, colocándose a llorar ante la llegada de algún desconocido.

Para enseñarle bien a un niño no es necesario castigarlo físicamente.

Para estimularlo...

- ✦ Acostúmbrelo a estar con distintas personas
- ✦ Al niño le gusta a esta edad imitar gestos
- ✦ Usted puede jugar con él a arrugar la nariz, aplaudir, levantar los brazos, etc.
- ✦ Cuando no haga frío puede dejar al niño en un corral o coche al aire libre, así el niño verá personas y cosas nuevas.
- ✦ Hable al niño con diferentes expresiones (alegría, pena). El niño cambiará también su expresión.
- ✦ Aproveche hasta la más mínima instancia para sacar a pasear a su hijo



✚ Juegue a las escondidas con su hijo tapándose el rostro con las manos.

✚ Y recuerde que no es necesario que sea siempre la mamá la que le dé la comida al niño, a veces puede hacerlo un hermanito, el papá, la abuelita. Esto le ayudará a ir reconociendo a diferentes personas y a no asustarse cuando esté con extraños.

Los niños aprenden intentando hacer cosas, comparando los resultados, haciendo preguntas, fijándose nuevas metas y buscando la manera de alcanzarlas. El juego ayuda al niño a ampliar sus conocimientos y experiencias y a desarrollar su curiosidad, su confianza y su capacidad de control.

DESARROLLO SOCIAL

8 MESES

Su bebé a esta edad:

- ⊗ Generaliza hacia otros las respuestas emocionales que ha establecido hacia los adultos más próximos.
- ⊗ Puede distinguir expresiones de enojo o cariño y reaccionar frente a ellas con llanto o manifestaciones de alegría.



Para estimularlo:

- Comparta juegos simples con el niño, por ej., rodar una pelota, golpear un tarro o tambor, etc.
- Exprésele sus sentimientos de enojo, rabia, alegría, etc.
- Enséñele a hacer cariño con su mano a personas, animales, juguetes, etc.
- Incentive a los diferentes miembros de la familia para que jueguen con el niño.
- Manifieste confianza y seguridad al entregarlo a los brazos de una persona extraña.



EL EJEMPLO DE LAS PERSONAS ADULTAS Y DE OTROS NIÑOS DE MÁS EDAD INFLUYE MÁS QUE LAS PALABRAS U “ORDENES” EN LA FORMACIÓN DEL COMPORTAMIENTO Y LA PERSONALIDAD DEL NIÑO DURANTE SU DESARROLLO. SI LOS ADULTOS MANIFIESTAN SU ENFADO CON GRITOS, AGRESIVIDAD O VIOLENCIA, LOS NIÑOS APRENDERÁN QUE ÉSTA ES LA CONDUCTA ADECUADA. SI LOS ADULTOS TRATAN A LOS NIÑOS Y A LAS DEMÁS PERSONAS CON AMABILIDAD, CONSIDERACIÓN Y PACIENCIA, LOS PEQUEÑOS TAMBIÉN SEGUIRÁN SU EJEMPLO.

DESARROLLO SOCIAL

9 MESES

A esta edad su bebé:

- ⇒ Participa con gran entusiasmo de los juegos sencillos.
- ⇒ Reconoce los preparativos para ir de paseo y se excita
- ⇒ Le encanta sentir la compañía y dedicación de las personas que lo rodean.
- ⇒ Conoce el aburrimiento, puesto que muchas cosas ya las ha aprendido y no quiere estarlas repitiendo siempre.



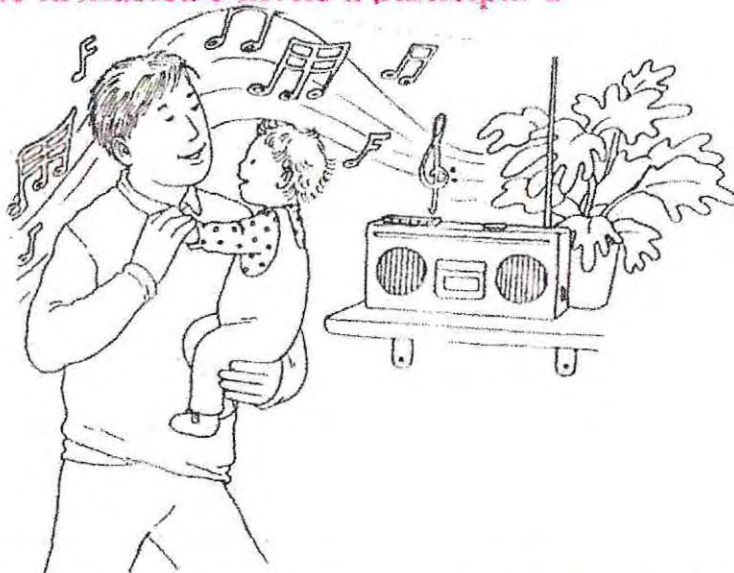
Para estimularlo:

Comience a enseñarle a respetar
y a cuidar los adornos de la casa,
las plantas, etc.

Juegue a hacer cariños, a dar besos, etc. a las personas, juguetes y objetos .A través de pequeñas dramatizaciones, enséñele los sentimientos. (Por ejemplo: Mira el osito, está muy contento porque está jugando, tiene pena porque se cayó al suelo.)

Invente junto al niño sencillos juegos como: guardar porotitos, jugar con pelotas, hacer tuteo en los cojines, etc. . La idea es que él sienta que está compartiendo una actividad con tiempo y disposición.

Haga bailar al niño al compás de la música e invite a participar a otros miembros de la familia.



LOS PADRES DEBEN SER PACIENTES CUANDO UN NIÑO MUY PEQUEÑO INSISTE EN HACER ALGO SOLO. SIEMPRE QUE EL NIÑO ESTÉ A SALVO DE CUALQUIER PELIGRO, ESFORZARSE POR HACER ALGO NUEVO Y DIFÍCIL ES UN PASO NECESARIO PARA EL DESARROLLO PSÍQUICO INFANTIL, AUNQUE IMPLIQUE ALGUNA FRUSTRACIÓN.

DESARROLLO SOCIAL

10 MESES

A esta edad su bebé :

& Imita con gran habilidad acciones sencillas que se le han enseñado, como aplaudir, golpear la mesa, agitar la mano a modo de decir adiós.

& Le gusta acercarse a otros niños, observarlos, tocarlos, tomarles sus juguetes, hacerles cariño, etc.

& Explicita de manera más intensa su descontento con rabia y llanto cuando la madre va a salir sin él.

Para estimularlo.....

▽ Recuerde que no es bueno que el niño pase mucho tiempo solo durante el día.

▽ Póngalo en algún lugar desde donde pueda presenciar las actividades de la madre u otras personas de la familia.

Por ejemplo : que vea y escucha a la mamá cuando lava ropa, cuando hace las camas, etc.

▽ Favorezca oportunidades para que se relacione con otros niños.

▽ Llévelo a plazas con columpios, toboganes, etc. y hágalo participar brindándole la ayuda necesaria.

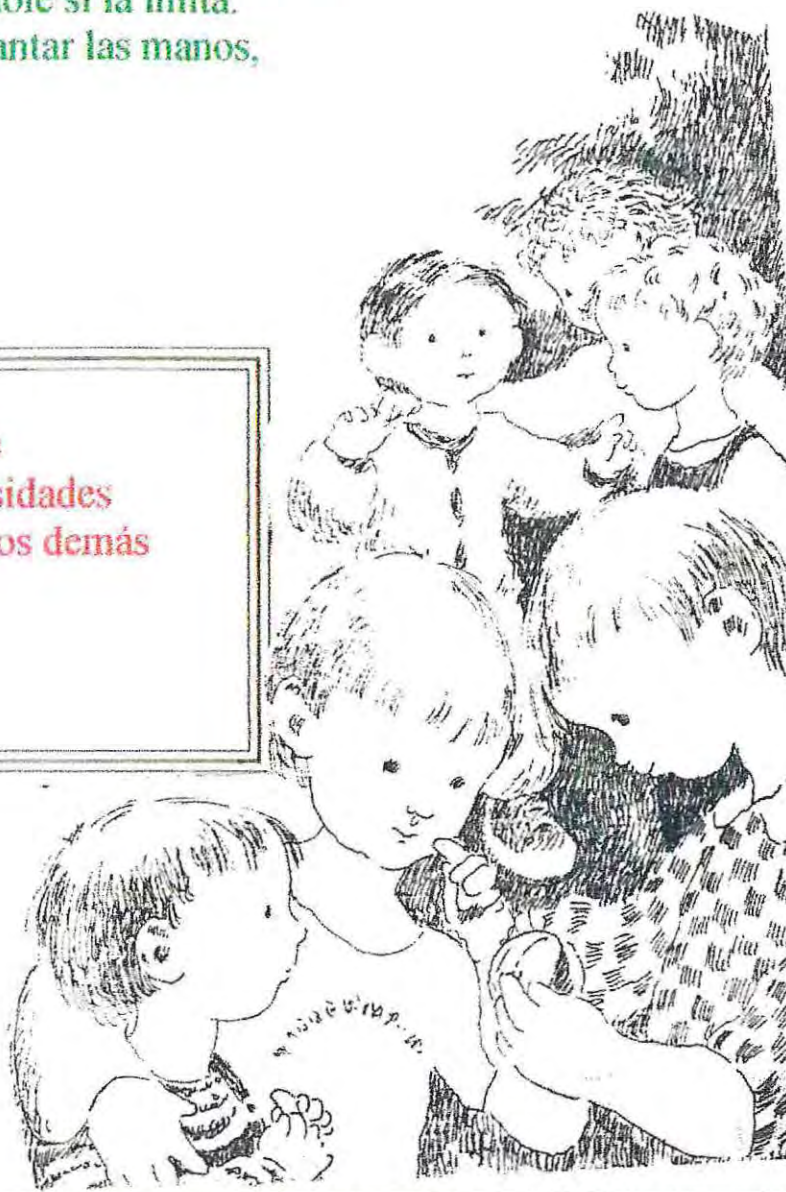
▽ Enséñele a dar besitos en las manos, rostro, etc.

▽ Haga movimientos que el niño sabe hacer y trate



que los imite; por ejemplo, si el niño sabe arrugar la nariz, arrúgela Ud. celebrándole si la imita. (puede ser sacar la lengua, levantar las manos, repetir sonidos, etc.)

Si fomentas que tu bebé exprese
Sus propios sentimientos y necesidades
le ayudarás a comunicarse con los demás
en mejor forma.



Si los adultos le comunican que lo quieren y lo consideran persona importante; el niño aprenderá a querer a sus semejantes y a demostrárselos

DESARROLLO SOCIAL

11 MESES

A esta edad su bebé:

- √ Le gustará y sentirá una gran satisfacción al repetir juegos de imitación.
 - √ Le encantará compartir con otras personas
 - √ Sentirá afecto por sus juguetes, se enojará y defenderá si se le quiere quitar alguno.
 - √ Tendrá la capacidad de discriminar los colores y comenzará a tener una preferencia por uno de dos objetos por su color.
- Esto es importante, ya que comenzará a expresar su voluntad de expresión

Para estimularlo.....

- ⊖ Proporciónale la oportunidad para que colabore en actividades como por ejemplo: comer solo, sacarse la ropa, etc.
- ⊖ Incentive a otras personas para que colaboren en las actividades del cuidado del niño.
- ⊖ Haga lo posible para que el niño salga todos los días, aunque sea un rato a pasear por la calle.
- ⊖ Enséñele al niño a expresar sus sentimientos con gestos, cuando se de la oportunidad. Por ejemplo: Si al patear le pega, Ud. puede hacer como que llora,



poniéndose las manos en los ojos.

⊗ Si el niño descubre un objeto y se lo pasa ,
Ud. puede hacer gesto de sorpresa,
como levantar las manos diciendo
“Oh!”. Lo mismo puede hacer con expresiones
de alegría, consuelo, susto.
Pronto el niño aprenderá a imitarlos.

SI UD. RECONOCE SUS PROPIOS SENTIMIENTOS Y LOS
VERBALIZA EN PRESENCIA DE SU BEBÉ, ÉL LO IMITARÁ Y LE
SERÁ MÁS FÁCIL EXPRESAR LO QUE ÉL SIENTE.



DESARROLLO SOCIAL

12 MESES

Su bebé en esta etapa:

- * Se caracteriza por ser un activo explorador de su ambiente.
- * Comienza a aumentar sus contactos con otras personas y cosas.
- * Comienza a obtener nuevos medios para lograr lo que desea.
- * Aumentan todas las manifestaciones de su personalidad: las preferencias, los rechazos y las elecciones.
- * Desea hacer todo solo, en especial comer solo y usando la cuchara y jugando con el plato
- * Reconoce a la gente familiar en las fotografías.
- * Mira la televisión, participando en los sonidos, bailando con la música.
- * Conoce las funciones principales de algunos objetos de uso frecuente, como peinetas, teléfono, control remoto.
- * Expresa su cariño abrazando a sus juguetes y seres queridos.

Para estimularlo.....:

❖ Establezca los límites en forma clara y consecuente. Por ejemplo:

“ No rompas las plantas porque les duele

“ o “ No tomes eso porque te puedes hacer daño”

. El tono de la voz debe ser determinante;

es muy importante que su actitud se mantenga.

- ❖ Incentívalo a repetir “ gracias “
(risas, fonemas, gestos) delante
de otras personas, alábele la conducta.
- ❖ Son muchos los juegos que puede hacer
con papel de diario. Puede por ejemplo:
Hacerle un gorro y ponerselo al niño .
Deje que el niño se lo saque.
- ❖ A otra hoja de diario hágale un hoyo
para que quede como un poncho.
- ❖ Deje que juegue con el papel ,
que lo rompa, que lo arruge.
- ❖ Haga una pelota con el papel arrugado,
tíresela al niño, celébrele si la imita.
- ❖ Si va a dejar solo al niño, retire todos
los restos de papel para evitar que los chupe o trague.



SI SE FOMENTA EN EL NIÑO A CONOCERSE A SÍ MISMO Y SI SE
LE ACEPTA TAL COMO ES , ESO LE AYUDARÁ A ESTIMARSE
COMO PERSONA Y DESARROLLAR CONFIANZA EN SI MISMO

DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN

6 MESES

A esta edad tu bebé logra coger objetos que estén al alcance de su mano, al tomarlos los explora activamente, los mira, los agita y se los lleva a la boca.

También logra sujetar con sus propias manos la mamadera.

La inteligencia del niño se desarrolla básicamente por medio de su propia experiencia con los objetos y las personas.

Las experiencias son "el alimento" para el desarrollo de su pensamiento y de su capacidad de razonar

Para estimularlo...

♦ Coloque al niño sobre una superficie lisa (cama, suelo) colocando cerca de él distintos objetos para que el niño intente tomarlos con sus manos.



♦ Pásele objetos para que los manipule (lápices, carretes de hilo, pelotas).



◆ Cuando esté dándole la comida, colóquelo juguetes sobre la mesa y estimule al niño para que los tome.

◆ A la hora de la muda muéstrole un objeto colgando de un cordel a una distancia que le permita cogerla.

◆ Hágale juegos con las manos. Colóquelo a su niño una melodía rítmica y tome sus manos llevándoselas hacia el centro de manera que aprenda a aplaudir.



◆ Pásele a su niño una cuchara y una olla pequeña y estimule a su niño para que la golpee en forma de tambor.



DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN

7 MESES

A esta edad su bebé puede trasladar objetos de una mano a otra. No se preocupe si se lleva a la boca todos los objetos, "ES NORMAL".

Puede poner a su alcance una variedad de juguetes y objetos caseros para que los manipule libremente, y los transfiera de una mano a otra.

Trate de proporcionarle papel, ya que le fascinará jugar con él.

Es importante que su niño tenga objetos para jugar. No es necesario que sean juguetes caros...

De igual utilidad son las cucharas, envases, tazas, ropa, etc.

Para estimularlo...

- Póngale objetos pequeños (porotos, piedrecitas) sobre una mesa e incentive a cogerlos de a uno utilizando toda la mano (siempre vigilando para que no se los lleve a la boca).



- ✱ Pásele la mamadera del jugo o agua para que se la tome solo.



- ✱ Qúítele un objeto con el . que esté jugando y déjelo cerca para que lo tome.

- ✱ Pásele un objeto para que lo tenga en una mano, pásele otra cosa para la otra mano. Cuando tenga las dos manos ocupadas pásele otra cosa que le guste.

Deje que el niño solucione el problema, tendrá que tomar dos cosas con una mano o dejar una.

- ✱ Haga que imite movimientos como sacar la lengua, mover las manos, tocarse la nariz, etc...



DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN

8 MESES

Su bebé logrará sostener al mismo tiempo dos cubos en la mano y se divertirá golpeando los objetos uno contra el otro.

Comenzará a tomar los objetos con participación del dedo pulgar.

*Respete sus preferencias y resista la tentación de compararlo con otros niños.
Recuerde siempre que su hijo tiene sus propias características, acéptelo tal y cómo es y no espere que sea lo que usted quiso ser...*



Para estimularlo...

Ⓢ Cuando lo esté bañando ponga algunos objetos limpios dentro del agua del baño, por ejemplo, tacitas de plástico, corchos, esponja y deje que el niño juegue con ellas.

Ⓢ Permita que su hijo juegue con un teléfono de juguete. Si no puede comprarlo puede fabricar una imitación del disco. Lo único que importa es que pueda hacer girar el disco, metiendo el dedo en el hoyo.

☉ Haga algunos hoyos a la tapa de una caja de zapatos. Junte la tapa con la caja y amárrela bien. Quedará como una alcancía en la que el niño pueda meter cosas.

☉ Pásele a la guagua un vaso irrompible y colóqueselo en las manitos en la forma que corresponde. Cuando haya aprendido a tomarla. Coloque dentro solo algunas gotitas de algún líquido que le guste. Si la guagua no sabe llevarse el vaso a la boca, tome ud. otro vaso y tome agua tratando que su bebé lo imite. El líquido se debe aumentar un poco, a medida que aprenda a tomar el vaso con seguridad y a no derramar el líquido.



DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN

9 MESES

Su bebé a esta edad cogerá los objetos utilizando el dedo pulgar y junto al índice simulará el movimiento de una pinza.

También, logrará la capacidad de colocar 2 o 3 cubos uno encima del otro.

*Para enseñar bien a un niño,
hay que premiarlo cuando hace algo bien.*

Para estimularlo...

- Pásele al niño pedazos de masa para que las apriete, las golpee, las toque, etc.
- Pásele distintos objetos pequeños, como piedras, palos de fósforos, corchos, etc. Para que el niño comience a utilizar el pulgar.
- Es bueno incentivar al niño a hacer cosas por su cuenta, tomar la cuchara, tomar un vaso, etc.



■ Pásele a su niño bolsas, carteras y envases que se abran de distinta manera (amarra, broche, botón). Coloque algo adentro que al niño le guste y animelo para que los abra solo.



■ Amarre un cordel a una cuchara. Deje la cuchara de manera que el niño no la pueda alcanzar con la mano. Pásele el cordel para que lo tire y alcance la cuchara. Repita esto varias veces.

■ Delante del niño, agachado o agarrado a la pared del corral, muévase, levantándose o acuclillándose según el ritmo de la música. Imitará sus movimientos y efectuará en el mismo momento flexiones para reforzar los músculos de los brazos y de las piernas.

*No basta con que el niño pueda mirar los objetos.
Es importante que los pueda tomar y tocar.*

DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN

10 MESES

A esta edad el niño coordina mejor sus movimientos.

Observa con gran curiosidad las cosas y juguetes novedosos, los manipula activamente intentando a la vez conocer e investigar.

Tenga presente que si usted deja solo a un niño de 10 meses, aunque le haya pedido que no se mueva, seguramente lo hará. El niño de esta edad tiene una "gran curiosidad" y le gustará tomar todas las cosas que le llame la atención. Se echará cosas a la boca, tirará el cordón de la plancha, tomará los vasos, etc. El no sabe que chupar ciertas cosas hace mal, que las planchas se echan a perder o que los vasos se quiebran si se caen. Si pasa cualquiera de estas cosas, la culpa no es del niño. Todo niño sano y normal es curioso y para su desarrollo es bueno que así sea. La mamá antes de dejarlo solo, debe preocuparse de que el niño no tenga cosas que le puedan hacer daño.

Para estimularlo...

- Pásele objetos pequeños para que utilice la prensión con el pulgar.

✱ Pásele un cubo en cada mano para que las golpee entre si.

✱ Pásele 2 cubos en un principio y luego un tercero para que resuelva qué hacer.

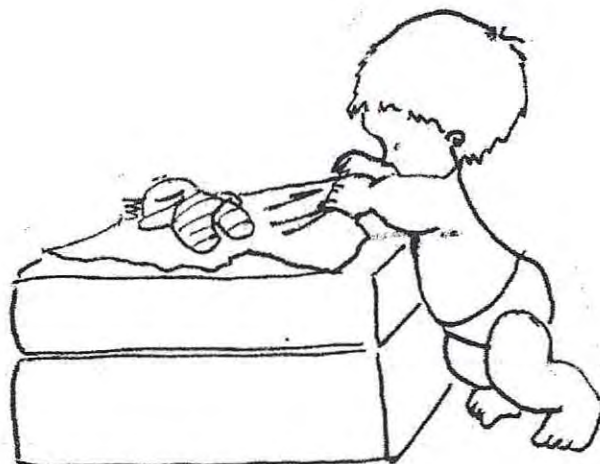
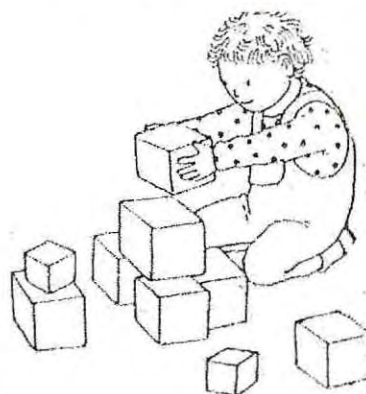
✱ Pásele objetos pequeños para que los ponga dentro de un tarro.

✱ Esconda ante la vista de su bebé un objeto dentro de una caja o un tarro, estimule al niño a buscarla. Puede ser el chupete o cualquier cosa que al niño le interese.

✱ Coloque migas de pan sobre la mesa y estimule al niño a que las tome con 2 dedos.

✱ Muéstrela la mamadera y espere a que el niño estire sus brazos para alcanzarla.

✱ Ponga el plato de comida frente al niño cubierto con algo (tapa de una olla, taza) y estimule al niño a que lo destape.



DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN

11 MESES

A tu bebé le gustará manipular variados objetos y jugar con elementos de encaje. Podrá quitarse solo los calcetines y estando sentado podrá empujar con una mano objetos que rueden que tenga a su lado (por ejemplo, pelotas).



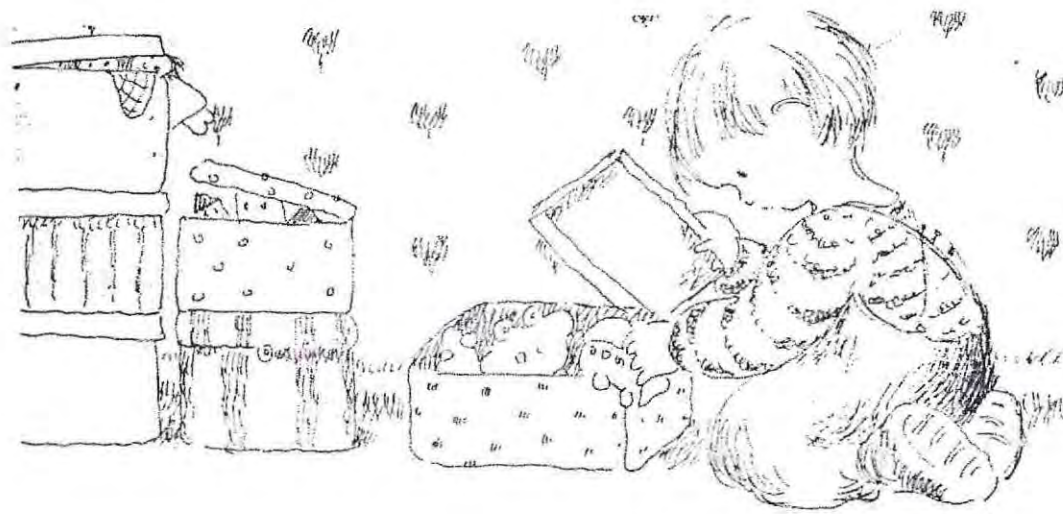
*Aproveche las mudas del niño
no solo para limpiarlo,
sino también para acariciarlo.*

Para estimularlo...

- Ⓢ Envuelva la cuchara del niño en un papel o servilleta. Pásesela a él para que la desenvuelva.
- Ⓢ Pásele plumones gruesos para que “garabatee” sobre hojas o papeles.
- Ⓢ Pásele botones para que los tome utilizando solo los dedos.
- Ⓢ Pásele botellas y envases sin tapas y una serie de objetos pequeños para que los introduzca dentro.

☉ Dele tempera para que pinte con toda la mano y luego con un dedo.

☉ Recuerde que es bueno que empiece a comer solo con la cuchara. Déjelo que vaya aprendiendo, aprovechando cuando le da comida seca (por ejemplo, puré).



DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN 12 MESES



A esta edad su bebé puede manipular los objetos con mayor habilidad, tratando de descubrir distintas alternativas que le inciten a solucionar problemas prácticos.

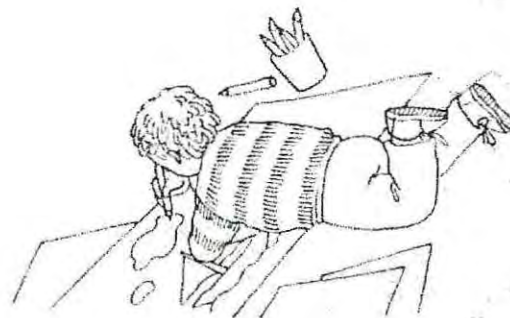
Comienza a trepar por todas partes...tocará y destapará todo lo que pueda.

Estando sentado podrá empujar la pelota con su pie.

Para estimularlo...

- ✦ Pásele cáscaras de naranja para que las apriete.
- ✦ Haga rodar una pelota para que el niño la vaya a buscar.
- ✦ Deje el objeto que al niño le guste fuera del alcance de su mano. Pásele cualquier cosa larga (palo o cuchara de madera) y animelo a que la use para acercar el objeto.
- ✦ Deje miguitas de pan encima de la mesa y pídale al niño que las vaya echando a una taza.

✦ Déjelo que tome agua o leche en un vaso, recuerde que el vaso debe ser irrompible y con un poquito de líquido solamente.



✦ Pásele hojas de papel y lápices para que comience a garabatear en ellos.



DESARROLLO LENGUAJE

6 MESES

A esta edad tu bebé:

- * Evidencia un gran progreso en sus conversaciones: responde vocalizando, combinando fonemas e intervalos de silencio.
- * Desarrolla la capacidad de imitar sonidos ya le sean familiares.



Para estimularlo.....

- ⇒ Delante del niño oculte bajo un pañal un objeto conocido(por ejemplo un osito). Luego pregúntele “Donde está el osito?”. Al cabo de un momento retire el pañal y diga “ Aquí está !”. Repita este ejercicio varias veces y refuerce cuando dé algún tipo de respuesta.
- ⇒ Cántele mientras lo muda o baña
- ⇒ Repita los sonidos o gestos que el niño haga o diga
- ⇒ Enséñele como se llaman las cosas o personas que lo rodean. Si llega el papá o un hermano repítale el nombre al mismo tiempo que indica a la persona que nombró.
- ⇒ Muéstrelle a su hijo una revista o cuento nombrándole los dibujos conocidos(por ejemplo mama, niño, gato, etc.)

SU HIJO NO SOLO TIENE NECESIDAD DE COMIDA, TAMBIÉN
TIENE NECESIDAD DE QUE LE ENSEÑEN COSAS. TIENE
NECESIDAD DE APRENDER Y LE GUSTA.



HÁBLELE Y JUEGUE CON ÉL, HÁGALE COSQUILLAS E
INTENTE HACERLE SONREÍR

DESARROLLO LENGUAJE

7 MESES

A esta edad tu bebé:

- ✦ Imitará sonidos con un poco más de facilidad y se divertirá viendo el resultado.
- ✦ Reirá y gritará y comenzará a tomar la iniciativa para vocalizar.

Para estimularlo.....

- ✗ Nómbrale al niño las diferentes cosas que tiene cerca a la hora de comidas, mostrándoselas: “manzana, huevo, vaso, etc.”. No importa que todavía no pueda repetir.
- ✗ Cuando Ud. nombre los objetos, pronuncie correctamente. Dígale “zapato” y no “tato”. Recuerde además, que cuando muestre un objeto tiene que mostrárselo, porque si no lo hace el niño no sabrá que elemento lleva ese nombre.
- ✗ Converse con su hijo, haciéndole preguntas. Por ejemplo: “¿Cómo está la papa?”. Espere algún tipo de respuesta del niño.
- ✗ Pásele objetos conocidos al niño y nómbréselos.
- ✗ Repítale sílabas MA- TA- PA.
- ✗ Colóquese detrás del niño y llámelo por su nombre para que voltee.



DESARROLLO LENGUAJE

8 MESES

A esta edad su bebé:

- Puede pronunciar sílabas aisladas, como “BA-BA” o “MA-MA”, las repite y las usa como respuestas a las conversaciones.
- Ya es capaz de comprender el “NO”
 - Imita con mayor facilidad algunas sílabas que otros pronuncien
- Tiene la capacidad de imitar la tos y de comprender el “ADIÓS”.



Para estimularlo.....

- ☞ Muéstrole las diferentes partes del cuerpo y vaya nombrándoselas.
- ☞ Acérquese al niño y convérsele con fonemas(“DA-DA”, “MA-MA”), y espere su respuesta.
- ☞ Dé al niño ordenes sencillas, como “ PÁSAME LA PELOTA”, aunque aún no pueda cumplir con lo requerido.
- ☞ Dígale “HOLA” y “ADIÓS”, haciendo

el ademán con la mano.

- Llame su atención con el ruido del agua que corre, los pasos de alguien que se acerca, una puerta que se cierra y otros ruidos de la casa.
- Indíquele y pronúnciele los nombres "AGUA", "PUERTA", "PASOS"...



SI SE ESTIMULA EL LENGUAJE, SE DESARROLLARÁ EN EL NIÑO UN PENSAMIENTO CREADOR E INDEPENDIENTE.

EL NIÑO NECESITA RESPONDER A LAS PALABRAS Y SONIDOS Y COMPROBAR QUE OTRAS PERSONAS RESPONDEN A SUS INTENTOS DE EMITIR SONIDOS Y PALABRAS.

DESARROLLO LENGUAJE

9 MESES

A esta edad su bebé:

- ✦ Reaccionará a su nombre y a preguntas como :
“¿ DÓNDE ESTÁ EL PAPÁ?”.
- ✦ Reaccionará a algunos requerimientos verbales simples como por ejemplo al preguntar por el perro, auto, comida o cuando se le anuncia que viene el papá.
- ✦ Repetirá sonidos definitivos y comenzará a entender el significado de algunas palabras aunque sea incapaz de pronunciarlas.



Para estimularlo.....

- ✦ Estando al aire libre, hágale oír el canto de los pájaros, indíquele el avión que pasa por encima de sus cabezas o el tren que se les cruza y trate de imitar el sonido que corresponda.
- ✦ Déle órdenes muy sencillas como “DÍSELO A MAMÁ “ al pedir un juguete o “TOME EL JUGUETE” al pasárselo.
- ✦ Si hace algo que no deba hacer, dígame “NO”, moviendo el dedo de un lado hacia el otro, trate que su bebé lo imite.

RECUERDE SIEMPRE QUE SU HIJO TIENE CARACTERÍSTICAS DIFERENTES A LAS SUYAS, ACÉPTELO COMO ES Y NO ESPERE QUE SEA LO QUE UD. QUISO SER O LO QUE UD. QUIERE QUE ÉL SEA.



EL NIÑO APRENDERÁ MÁS FACILMENTE SI SUS PADRES LE AYUDAN EN TODO MOMENTO, DESDE SU NACIMIENTO, HABLÁNDOLE, CANTÁNDOLE CANCIONES Y RIMAS INFANTILES, DICIÉNDOLES LOS NOMBRES DE LAS COSAS Y DE LAS PERSONAS, HACIÉNDOLE PREGUNTAS Y LEYÉNDOLE O CONTÁNDOLE CUENTOS . LOS NIÑOS ENTIENDEN LO QUE SE LES DICE MUCHO ANTES DE SABER HABLAR.

DESARROLLO LENGUAJE

10 MESES

A esta edad su bebé:

- ◇ Entenderá cuando se le diga “NO”, e inhibirá parcial o totalmente la actividad que estaba realizando.
- ◇ Llorará cuando Ud. salga y lo deje solo con otras personas.
- ◇ Vocalizará para llamar la atención de los presentes y sabrá indicar lo que desea tener.



Para estimularlo.....

- Tóquele al niño las diferentes partes de su cuerpo y al mismo tiempo vaya nombrándolas.
- Haga movimientos afirmativos de cabeza, al mismo tiempo que dice “SI”. Y haga lo mismo con la negación.
- Realice sonidos onomatopéyicos (ruidos de animales, ruido de una campana, autos, etc.)
- Pídale objetos que esté usando. Por ejemplo “DAME LA TAZA”

PARA LOGRAR ACEPTAR REALMENTE A UN NIÑO, LOS ADULTOS DEBEN COMPRENDER QUE CADA NIÑO ES UNICO Y DIFERENTE, RESPETANDO SU MANERA DE SER, SUS GUSTOS Y SUS TEMORES.



CUANDO UN NIÑO EMPIEZA A EMITIR SONIDOS Y A PRONUNCIAR FRASES, SUS PADRES DEBEN MANIFESTAR SU SATISFACCIÓN Y ALENTARLE A SEGUIR CONSOLIDANDO LO APRENDIDO.

DESARROLLO LENGUAJE

11 MESES

A esta edad su bebé

- ✿ Gozará escuchando música y canciones conocidas.
- ✿ Entenderá mucho más de lo que pueda decir
- ✿ Verbalizará repitiendo y practicando interminablemente las sílabas tanto por el placer de hacer y combinar los sonidos, como por la forma en que va encontrando las primeras palabras.
- ✿ Imitará durante largos ratos las conversaciones, imitando las inflexiones de la voz y las expresiones de la cara de los adultos
- ✿ Girará la cabeza si oye el timbre de la puerta o del teléfono

Para estimularlo:

- ☞ Repítale constantemente las palabras que él emita
- ☞ Ponga énfasis en nombrar las acciones que él realiza, por ejemplo, estás comiendo, estás jugando con la mamá, etc.
- ☞ Recítele rimas



- ☞ Nárrele cuentos simples
- ☞ Déle ordenes sencillas, señalándole con gestos lo que desea.
- ☞ Trate que el niño coopere cuando lo vista. Pídale que levante las piernas, que se siente, etc.
- ☞ Sáquele medianamente la ropa (calcetines, camiseta) y animelo para que termine de hacerlo él.

AL ESCUCHAR CUENTOS, EL NIÑO APRENDE MUCHO. AUNQUE NO CONOZCA TODAS LAS PALABRAS, APRENDE A ESCUCHAR, A PONER ATENCIÓN, A DISTINGUIR VOCES Y SONIDOS, AUMENTA SU VOCABULARIO, DESARROLLA SU MEMORIA Y SU IMAGINACIÓN

DESARROLLO LENGUAJE

12 MESES

A esta edad tu bebé:

- Comprenderá gran parte de lo que deseamos transmitirle, porque sus capacidades se irán ampliando para recibir un mundo de nuevas experiencias.
- Dirá “MAMÁ”, refiriéndose a Ud., pero a veces le dirá así a otras personas o a imágenes de mujeres en revistas.
- Tendrá la capacidad de garabatear con los lápices.

Para estimularlo.....:

- * Empiece ahora a enseñarle al niño a mostrar las partes de su cuerpo. Dígale, “ Muéstrame tu pié”. Tóquele el pie al mismo tiempo que le dice que ése es su pie. Haga lo mismo con otras partes del cuerpo.
- * Si el niño toca o muestra cosas con la mano, dígale el nombre del objeto.
- * Déle órdenes sencillas, sin indicar con gestos lo que desea.



- ✿ Incentívalo a decir palabras como por ejemplo: “MAMA, PAPA, TIA”.
- ✿ Incentívalo para que repita palabras a través de canciones.

SI UD ABRAZA O BESA A SU HIJO DESPUÉS QUE DICE UNA PALABRA NUEVA O ALGÚN OTRO LOGRO, UD. NO LO ESTÁ MALCRIANDO, SINO QUE LO ESTÁ PREMIANDO POR HACER BIEN LAS COSAS.

