

**ESTIMULACIÓN TEMPRANA: UNA MIRADA HACIA LOS MODELOS DE
INTERVENCIÓN Y SU APLICACIÓN DESDE LA PSICOLOGÍA**

ANDREA CAROLINA PUENTES BARRIOS

MAIRA ALEJANDRA HERNÁNDEZ LUNA

Monografía presentada como requisito para optar al grado de Psicología

Asesor

Mauricio Núñez Delgado

Docente de psicología

UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR

FACULTAD DE DERECHO, CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

PSICOLOGÍA

VALLEDUPAR, CESAR

2022

Dedicatoria

Dedico este trabajo de investigación:

A **Dios**, quien siempre me guía y permite luchar por mis metas, abriendo caminos y poniendo a personas en el lugar indicado para lograrlo.

A **Baldo**, que apenas le abrí mi corazón comprendió y apoyó mi vocación y así lo ha hecho en cada momento de mi vida. A **Moni** por ser mi sostén y quien siempre supo a donde llegaría incluso antes que yo. A **Saúl** que se convirtió en mi confidente. A **Isa** que me volvió un mejor ser humano. A **Yashua** con quien compartí grandes debates y me acompañó al primer día de esta etapa que culmina. A **Robinsito, Ronald** y su familia que siempre están en mi corazón y han contribuido en mi formación como persona.

A **Mauricio Núñez Delgado** porque sin él esto no hubiese sido posible.

Andrea Puentes

Dedico este trabajo de investigación:

A **Dios**, quien siempre me guía y permite luchar por mis metas, abriendo caminos y poniendo a personas en el lugar indicado para lograrlo.

A **Mi Familia**, mi papa, mi madre y mis hermanos quienes me apoyaron y me ayudaron en mi proceso educativo donde ejercieron un apoyo económico, emocional teniendo en cuenta que mi madre falleció esta formación es un orgullo para ella que en el cielo se encuentra.

A **Mi compañera Andrea**, con quien compartí muchos momentos buenos, la cual me tuvo mucha paciencia, tolerancia y se creó una linda amistad.

A **Mauricio Núñez Delgado** porque sin él esto no hubiese sido posible.

Maira Hernández

Tabla de contenido

Introducción	1
Estimulación temprana	5
Antecedentes	5
Bases conceptuales	7
Definición de estimulación temprana	7
Áreas de estimulación temprana	9
Tipos de estimulación	12
Principios de la estimulación temprana	14
Modelos de intervención: estimulación temprana	15
Modelos tradicionales	16
Modelo ecológico sistémico de Bronfenbrenner	17
Modelo transaccional de Sameroff y Chandler	20
Modelo de modificabilidad cognitiva estructural de Feuerstein	22
Modelo sistemas de desarrollo de Guralnick	23
Modelo integral de intervención en atención temprana	24
Estimulación temprana desde los diferentes contextos de la psicología	26
Psicología evolutiva o del desarrollo	26
Teoría psicosexual de Freud	26
Teoría cognoscitiva de Piaget	27

Teoría sociocultural de Vygotsky	28
Teoría biopsicosocial de Wallon	29
Psicología educativa	31
Neuropsicología	34
Conclusiones	36
Referencias	41

Introducción

La estimulación temprana (ET) inicialmente abordada desde la intervención clínica o médica, ha tenido gran relevancia a lo largo de la historia, expandiendo su utilización en las diferentes disciplinas con población infantil, incluso con cuadros clínicos. Según Páez (2010), la ET es un proceso en el que interactúan diversas variables, actividades y herramientas. En estas últimas, se busca estimular la actividad mental en las áreas sensorial, afectiva, social e intelectual. Dicha estimulación permite un desarrollo armonioso; favorece la seguridad, el entretenimiento, aprendizaje, mejora de “destrezas, capacidades, habilidades, debilidades por medio de la exploración, curiosidad e imaginación” (Páez, 2010, p. 73), que además preparan a los lactantes o preescolares para el aprendizaje escolar.

En este sentido, dentro del contexto nacional se le atribuye una especial atención a la primera infancia, en la cual un individuo se encuentra en plena formación o desarrollo integral, resultando imprescindible una oportuna ET, la cual, proporciona al menor de edad las capacidades psicológicas provechosas en el establecimiento de rasgos que determinen su personalidad y que a su vez, este sea capaz de contribuir significativamente dentro del contexto familiar y social (Instituto Colombiano del Bienestar Familiar y Aldeas Infantiles, 2015, p.1). Adicionalmente, en el país los niños acuden a centros infantiles estatales o privados que mediante actividades lúdicas empiezan a potenciar sus capacidades, incluso si no se cuenta con un plan específico de estimulación temprana.

Sin embargo, en ocasiones los padres de familia delegan totalmente la tarea a las escuelas o centros infantiles omitiendo la necesaria e importante labor de la familia en la potencialización de habilidades básicas para él o la menor. Lo mencionado, resulta preocupante en tanto las

interacciones con la familia y el ambiente ya que son una fuente principal de estímulos como de conocimientos para los niños, lo cual, les ayudará a “lograr un desarrollo acorde con las necesidades y exigencias de su entorno, permitiendo también evitar estados no deseados en el desarrollo” (Cedeño y Vásquez, 2014, p.12).

Asimismo, la escasa estimulación y la carencia de oportunidades de aprendizaje temprano son considerados unos de los factores que suelen afectar el desarrollo en los infantes con repercusiones en las demás etapas del ciclo vital, entendiendo que, “las deficiencias en el desarrollo infantil llevan a una reducción del 25% en la productividad económica durante la edad adulta” (Richter y Otros, 2017, citado en Wilson et al., 2020, p.37). En este sentido, el Banco Mundial et al. (2014) mencionan que invertir en la primera infancia es lo mejor que pueden hacer los países, implementando enfoques holísticos en el proceso de aprendizaje-enseñanza o formación integral de los niños y niñas, para que en el futuro puedan aprovechar oportunidades siendo miembros productivos en la sociedad.

Por consiguiente, es de suma importancia brindar a los niños diferentes herramientas, espacios y estímulos mediante la ET en aras de potenciar el desarrollo de sus habilidades como de sus capacidades para que le sirvan tanto en el presente como en el futuro cumplimiento de sus logros en base a las etapas de desarrollo que vayan alcanzado. Esto también les permitirá forjar condiciones propicias para la vida, rompiendo brechas de desigualdad. Cabe decir que para lograr esto, se requiere del trabajo mancomunado entre los Estados, las familias, la sociedad, la academia, entre otros para garantizar la aplicación de ET con un adecuado desarrollo.

Atendiendo lo previamente expuesto sobre la necesidad de realizar estimulación temprana, se planteó el problema ¿Cuáles son los modelos de intervención de estimulación temprana y como es su aplicación desde la psicología? Para responder este interrogante se

pretendió abordar teóricamente los modelos de estimulación temprana como su aplicación desde la psicología. Asimismo, de manera específica, se buscó conceptualizar la estimulación temprana desde los antecedentes y posturas teóricas existentes; describir los modelos de estimulación temprana; describir el abordaje de la estimulación temprana desde los diferentes contextos de la psicología (psicología evolutiva, psicología educativa, neuropsicología); reflexionar sobre los modelos de estimulación temprana, como su aplicación desde la psicología.

Por otro lado, se conoce la vasta teoría existente acerca de la estimulación temprana, sin embargo, es poca la literatura encontrada con relación al tema, por lo que se busca de manera expositiva y argumentativa, esclarecer ciertos prospectos. Asimismo, se sabe que la estimulación temprana adquiere cada vez mayor relevancia en el país, ejemplo de esto es el establecimiento de estrategias atención integral a la primera infancia, que se desarrolla en los programas de cero a siempre en el cual se implementan estrategias de ET con los niños asistentes (De Cero a Siempre, 2013).

Lo anterior, justifica la realización de la presente investigación, además de que como psicólogos es importante tener claridad sobre los diferentes modelos de intervención de ET para capacitar, aplicar, generar estrategias, entre otros, a favor del sano crecimiento y desarrollo de los infantes. Por lo que se espera que la presente monografía, sirva como un documento aclaratorio y de contribución al conocimiento de profesionales de la psicología que busquen, especialmente tener contacto con personas en edad infantil, incluyendo su contexto de desenvolvimiento.

Igualmente, se espera que el presente documento sirva como un antecedente regional acerca del tema en habla en el que en base a la curiosidad e interés del lector, este pueda llevar a otras investigaciones, hipótesis o actualizaciones futuras del tema, para que se siga generando conocimiento donde así los diversos profesionales competentes en las áreas relacionales, sigan

adquiriéndolo, perfeccionando su praxis y ofreciendo una atención o servicio de calidad y eficiencia sustentado siempre en la teoría como la experiencia, no vista desde lo individual sino del trabajo multi e interdisciplinario.

Estimulación temprana

Antecedentes

La investigación realizada por Hernández et al. (2019) en México, titulada “Importancia de la estimulación temprana en niños menores de 5 años”, aborda ejes temáticos como la estimulación temprana, crecimiento, desarrollo, que según los autores surgió de manera simultánea en Estados Unidos bajo el nombre de estimulación precoz, realizándose principalmente de 0 a 3 años, pero recomendable hacerlo hasta los 6 años. También mencionan la importancia de aplicar la prueba de Evaluación del Desarrollo Infantil para el diagnóstico y prevención de retardos en el desarrollo psicomotor como la necesidad de que se conozca la ET como práctica esencial “para el desarrollo mental en cuanto a pensamiento, aprendizaje, razonamiento del menor, al igual que el desarrollo físico” (Hernández et al., 2019, p. 47).

La investigación realizada por Díaz (2016) en el país de Ecuador, tenía por objetivo “determinar la estimulación temprana y el desarrollo motriz de los niños de 0 a 3 años del programa Creciendo con Nuestros Hijos “Cóndor” en la ciudad de Catacocha” (p. 2). En este trabajo se utilizaron técnicas tales como una encuesta la cual estuvo dirigida a la educadora familiar y la aplicación de los indicadores de desarrollo infantil integral a los infantes. De los resultados del programa, se concluye que el 30% de los niños participantes tienen un desarrollo negativo y el 70% positivo.

La tesis realizada por Torres (2019) en Lima-Perú, titulada “El desarrollo de la estimulación temprana en niños de 3 años matriculados en una institución educativa de Lima Metropolitana”, utilizó como instrumento de evaluación una lista de cotejo con dimensiones que respondían a ítems e indicadores. La población estaba compuesta por 20 niños de 3 años. Los

resultados fueron positivos, por lo tanto, la autora concluyó que la ET favorece óptimamente el procesos de desarrollo de los niños en cada una de sus áreas o dimensiones

La investigación realizada por Pérez et al (2020) buscó “diseñar actividades metodológicas sobre la especificación del programa de estimulación temprana y aplicación de la escala de desarrollo para las habilidades o destrezas del lenguaje sobre la base científica de la neuroeducación” (p. 86). La metodología de la investigación fue mixta, basada en el trabajo de campo donde se aplicó la Escala Abrevia de Desarrollo a 69 estudiantes de educación inicial. Como resultado, se obtuvieron correlaciones positivas entre las variables audición-leguaje y personal-social, además, se halló una diferencia notoria entre el área personal-social y el desarrollo integral, revelando la trascendencia de ciertas variables en el desarrollo infantil, donde además se implemente la neuroeducación como potenciador para el aprendizaje.

La tesis realizada por Miranda (2016) en Colombia, tenía el objetivo de “potencializar las capacidades cognitivas, de lenguaje, motrices y afectivas de niños de 0 a 1 año de la ciudad de Barranquilla, a través de un programa de estimulación infantil adecuada con base en las TICs” (p. 88). La metodología utilizada fue cualitativa, con una población de 95 participantes, de los cuales 70 eran padres de familias y 25 madres gestantes. Concerniente a los resultados de la investigación, el 62% de los padres no realiza estimulación a su hijo, hallándose entre las causas, el desconocimiento, falta de una oferta cercana, falta de tiempo o la consideración de que ya era tarde para realizar ET, con cifras del 50%, 31%, 13% y 6% respectivamente para cada respuesta.

La investigación realizada por Palacio et al. (2019) en Colombia, tuvo por objetivo “determinar el impacto de un programa de estimulación temprana en el desarrollo del lenguaje en niños de 3 años del municipio de Sincelejo” (p. 29). La muestra fue de 58 infantes de 3 a 3.5 años con diagnósticos de retraso y normalidad, divididos en grupos de intervención y control.

Las valoraciones se realizaron con PLON-R y el análisis se hizo a través de la prueba Wilcoxon de los rangos con signo. Finalmente, se obtuvieron resultado positivos, debido a la efectividad del programa de ET, el cual permitió la mejora de destrezas de los niños en el área del lenguaje.

Bases conceptuales

Definición de estimulación temprana

Puede definirse la estimulación temprana como “una acción global que se aplica a los niños desde su nacimiento hasta los primeros 5 años de la vida” (Domínguez, 2019, p. 4) que según Coello et al. (2022), posibilita el potenciamiento de destrezas individuales al ejercer control sobre los estímulos del entorno en el que se desenvuelven los niños. Asimismo, esta etapa es sumamente importante ya que, a través de los estímulos, las neuronas y el sistema que le acompaña se intercomunican unas con otras generando el desarrollo de habilidades tanto lingüísticas como psicomotoras (Coello et al., 2022).

En apoyo a lo anterior, Esteves et al. (2018), expresan que en estas edades se tiene una mayor plasticidad cerebral, siendo prioritario practicar la ET a niños con y sin trastornos en su desarrollo para la obtención de mejores cualidades en las áreas física, intelectual, social, entre otras. Igualmente, Orozco et al. (2022) mencionan que “a nivel cerebral hay desarrollo acelerado de sinapsis, proceso que se genera durante los primeros tres años de vida en respuesta a las experiencias percibidas del medio” (p. 3). De acuerdo con esto, la edad infantil es el momento óptimo para ejercer estímulos debido a la capacidad del cerebro para captar la información, generando conexiones neuronales que propician el aprendizaje, no solo a nivel cognitivo, sino en

cada área de desarrollo, permitiendo la mejora de algún área con debilidad o simplemente potenciarla.

Cabe decir que, la primera definición sobre estimulación temprana se presentó en 1959. Según Maldonado (2016) esta se dividió en dos etapas; la primera corresponde a la atención clínica que se realizaba en consultas médicas donde buscó crear condiciones adecuadas que favorecieran el desarrollo del niño. La segunda etapa, hizo referencia al punto de vista clínico psicopedagógico, que trabajó en base a la transdisciplinariedad con especialistas de la medicina, pedagogía, psicología y otras ramas relacionadas, además de realizar trabajos investigativos con el fin de mejorar la asistencia en niños con alguna necesidad educativa o con riesgo de desarrollarla (Maldonado, 2016).

A partir de lo anterior, se infiere que el nacimiento de la estimulación temprana ha surgido desde el contexto clínico apoyándose en disciplinas como la medicina, psicología, psicopedagogía entre otras ramas. No obstante, en la actualidad es posible decir que la ET ya no se realiza en consultorios médicos, sino que a través de la adquisición de información algunos padres deciden realizarla en casa desde incluso antes del nacimiento, posterior a ello, son los docentes los que deben implementar estrategias que estimulen al niño en las aulas, donde en caso de presentar alguna dificultad son remitidos al pediatra o a un neuropsicólogo infantil para su posterior valoración y trabajo interdisciplinario en la ejecución de plan de acción.

Por otro lado, Avilés et al. (2018) describen que el objetivo de la ET es desarrollar y potenciar las funciones del cerebro, mediante “juegos, ejercicios, técnicas, materiales didácticos, actividades, entre otros recursos” (p. 26). Esta noción es también compartida por Aguirre (2019) quien menciona que “mediante la intervención de la captación, los sentidos, la exploración, el

autocontrol, el juego y la representación artística” (p. 7) los niños se vuelven tanto generadores como modificadores de sus experiencias basándose en sus necesidades.

Lo mencionado, expresa que en la ET se pueden usar múltiples técnicas que requieren de una exposición alta en estímulos y de la completa interacción del niño con ellos, pues a través de este modo, los sentidos logran captar las señales que son posteriormente procesadas a nivel cerebral mediante las conexiones neuronales, forman diferentes niveles de asociación que se convierten en aprendizaje y afianzamiento de habilidades según corresponda a la etapa de desarrollo.

Áreas de estimulación temprana

Las áreas a las que se les efectúa estimulación temprana corresponden a las del desarrollo psicomotor, que según la Escala Abreviada de Desarrollo – 3 son de motricidad gruesa, motricidad fino-adaptativa, audición/lenguaje y personal social (Pontificia Universidad Javeriana, 2016). Según otros autores como Toasa (2015) y Zarate (2016) las áreas son motora, lenguaje, socioafectiva (socioemocional), y cognitiva. En relación con lo anterior, se establecen similitudes en las áreas de ET, las cuales se detallan de la siguiente manera:

Motricidad. Esta área “está relacionada con la habilidad para moverse y desplazarse, permitiendo al niño tomar contacto con el mundo. También comprende la coordinación entre lo que se ve y lo que se toca” (Zarate, 2016, p. 12). De igual manera, la motricidad se puede dividir en gruesa, que según la Pontificia Universidad Javeriana (2016) incluye actividades relacionadas al “control de tono y postura, coordinación motriz de cabeza, tronco y miembros superiores e inferiores” (p. 15) y el área motora fina que “implica gran coordinación intersensorial: ojo-mano,

control para la solución de problemas que implican prensión fina, cálculo de distancias y seguimiento visual” (Pontificia Universidad Javeriana, 2016, p. 15).

Lenguaje. El lenguaje es considerado por Coello (2021) como un “sistema formal que incluye sonidos, signos, símbolos hasta gestos que se utilizan como un medio importante para comunicar los pensamientos, ideas y emociones de un individuo a otro” (p. 312). Esta área madura cerebralmente mediante la cantidad y tipo de interacción que tenga un niño, tanto a nivel social como familiar; lo cual, le permitirá al infante, dotarse de expresiones comunicativas para ponerse en contacto con el mundo, como el balbuceo, los sonidos primarios producción de palabras, entre otras (Zambrano et al., 2022).

Asimismo, Zambrano et al. (2022) y Coello (2021) mencionan a grandes personajes como Brunner, Vygotsky y Piaget, los cuales, atribuyeron un valor especial a la utilización del lenguaje para establecer relaciones sociales significativas, dándole seguridad y conocimiento del entorno; convirtiéndose en un área importante a la que se debe estimular. También resulta importante desde estas teorías, el acompañamiento de adultos para la instrucción del niño de modo que desarrolle su máximo potencial.

Socioafectiva o personal social. Esta área “incluye procesos relacionados con la iniciación y respuesta a la interacción social, dependencia e independencia, expresión de sentimientos como de emociones, aprendizaje de pautas de comportamiento relacionadas con el autocuidado del niño” (Pontificia Universidad Javeriana, 2016, p. 15) “que le permitirá sentirse querido, seguro, capaz de relacionarse con otros de acuerdo con normas comunes” (Zarate, 2016, p. 11).

Se destaca en esta área el papel crucial de los padres en tanto son el ejemplo que seguir ya que son la principal fuente de conocimiento acerca de valores, formas de relacionarse también comportarse, por lo que instruir a los niños en esta etapa les ayudará a convivir en sociedad y en su entorno más próximo que es en las instituciones educativas donde deben seguir reglas, cuidar de sí mismos, comportarse adecuadamente e interactuar cordialmente con los compañeros.

Cognitiva. En esta área, los infantes haciendo uso del pensamiento e interacción con el entorno, van comprendiendo, relacionándose y adaptándose a nuevas situaciones. De forma que es necesario que a través de diferentes experiencias se pueda fortalecer la formación del pensamiento crítico y deductivo, la capacidad de razonamiento, atención, reacción como también el seguimiento de instrucciones (Guillen et al., 2019).

Además, según Segretin et al. (2016) los procesos cognitivos de control que propician el desarrollo de esta área son primordiales “para el éxito tanto en la escuela como en la vida, ya que nos permiten inhibir impulsos, anticipar situaciones, comenzar acciones nuevas, establecer metas, planificar secuencias de pasos para su logro, y diseñar estrategias, monitorearlas y modificarlas si no funcionan” (p. 49).

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe precisar que al hablar de formación integral en niños y niñas se deben cumplir ciertos logros dependiendo de la edad. Por lo que, en caso de que esto no ocurra, deberá establecerse por medio de pruebas estandarizadas, la detección temprana del problema para posterior a ello realizar el proceso de intervención pertinente, con el fin de mitigar e incluso evitar que dicho retraso provoque consecuencias negativas en el comportamiento del menor, contribuyendo así, al desenvolvimiento normal y adecuado del individuo en los entornos de inmersión como el familiar, escolar y social.

Además, de manera preventiva, realizar actividades de estimulación temprana resulta productivo para los infantes, debido a que se potencia su desarrollo. Mediante la ET ellos pueden explotar su máximo potencial, absorber la mayor cantidad de aprendizaje, mejorar sus destrezas, divertirse explorando, jugando, moviéndose, así como fortalecer sus lazos afectivos con familiares y cuidadores, haciéndolos niños más seguros e independientes con un posible buen desempeño, acompañado de otros factores en el ámbito académico.

Tipos de estimulación

Atendiendo las áreas de desarrollo y los órganos sensoriales, que son por donde se capta la información del entorno, generando respuestas tanto internas como externas; los tipos de estimulación según Janampa (2019) son visual, auditivo y táctil, pero Acosta et al. (2022) adicionan la estimulación gustativa, olfativa, vestibular también propioceptiva, las cuales se describen brevemente a continuación.

Estimulación visual. Gran parte de la información que se recibe del exterior es a través de los ojos, por lo cual realizar estimulación visual ayuda a desarrollar la atención, enfocar objetos, discriminar formas, figuras y colores, conocer de manera básica los objetos, incentivar la curiosidad, explorar, manipular elementos, desarrollar percepciones del espacio como la profundidad (Acosta et al., 2022; Janampa, 2019).

Estimulación auditiva. Estimular los órganos auditivos es sumamente importante ya que están completamente relacionados con el desarrollo del lenguaje, así como de los movimientos corporales. Esta actividad consiste en “hablarle al niño, presentarle sonidos y describir de qué se trata. Es decir, darles significado a los sonidos para que el niño vaya codificando cada sonido dentro de una categoría” (Janampa, 2019, p. 38).

Estimulación táctil. Janampa (2019) menciona que el tacto es uno de los sentidos que primero se desarrollan, permitiendo el conocimiento del mundo y del propio esquema corporal, de igual manera, cumple roles como la protección sino también discriminación sobre objetos y sensaciones que pueden resultar buenas o incluso peligrosas. Estimular esta área propicia la tonificación o expansión de los sentidos, las conexiones neuronales; por lo tanto, un buen desarrollo motor y psicoemocional.

Estimulación gustativa, olfativa, vestibular y propioceptiva. Acosta et al. (2022) exponen que la estimulación sensorial aumenta los niveles de atención, mediante la apertura de los sentidos. De esta manera, en la estimulación gustativa se busca que el niño distinga sabores, practique deglución y masticación, procesos que le servirán en futuros procesos del habla. Con respecto al olfato, los autores mencionan que se da el reconocimiento entre madre e hijo, además de que mediante este sentido se puede acceder a la memoria e incluso suscitar emociones; por lo que se recomienda hacer estimulación olfativa a través de la exposición a aromas suaves, fuertes, agradables como desagradables.

De igual forma, se expresa la importancia del sistema vestibular en el equilibrio y tono postural, aunque está claramente relacionado con los órganos de los sentidos abordados en los tipos de estimulación ya mencionados. Finalmente, se hace alusión a la estimulación propioceptiva que favorece la coordinación de movimientos, desplazamientos, equilibrio, sino también en general el sistema motor grueso (Acosta et al., 2022).

De acuerdo a los tipos de estimulación expuestos siendo estos considerados multisensoriales, se remarca lo importante de realizar este tipo de intervenciones, ya que es a través de los sentidos que los niños, ven, oyen, huelen, sienten también manipulan objetos que les permiten la adquisición de conocimientos, además que con su interacción van mejorando y

desarrollando destrezas, pues no hay que olvidar que según Vygotsky, se nace con un repertorio básico de habilidades pero que a través de la interacción con el medio, estas pueden llegar a convertirse en procesos psicológicos superiores.

Principios de la estimulación temprana

La estimulación temprana consta de 6 factores intrínsecos y extrínsecos del niño. El primero, es el cerebro que a través de la estimulación permite el desarrollo de todos los sentidos, la inteligencia como también la mejora de funciones y capacidades, segundo, se debe contar con un espacio propicio para la estimulación debido al cuidado que se debe tener con los menores ante ciertos estímulos ya que en una sesión de ET pueden resultar como elementos distractores, tercero, los refuerzos positivos corporales, verbales, afectivos o materiales que motiven al niño al aprendizaje no viéndolo como una obligación o tarea (Aguirre, 2019).

De igual manera, Aguirre menciona como cuarto factor, la importancia de los materiales en tanto la estimulación temprana es considerada efectiva cuando se utiliza el material apropiado para lograr resultados significativos con gran provecho para los niños, teniendo consideración de las limitaciones y evolución en cada etapa del desarrollo infantil. Quinto, la familia se constituye en la mejor escuela y por el último en el sexto, es importante mencionarle al niño las reglas a la hora de practicar actividades o programas de estimulación en base al conocimiento que se tenga sobre el grado de maduración de los infantes.

Modelos de intervención: estimulación temprana

Posterior a la revisión de literatura, no se hallaron fuentes fidedignas que abordaran los modelos de intervención desde la estimulación temprana, no obstante, se encontró información relacionada a la atención temprana (AT), la cual es definida el suministro “de apoyo (y recursos) a las familias de los niños por parte de los miembros de redes de apoyo social formal o informal que repercuten tanto directa como indirectamente en los padres, la familia y en el funcionamiento del niño” (Dunst, 1985, citado por Soriano, 2005, pp. 16-17).

Siguiendo con este hilo de ideas, la AT tiene como objetivos principales, favorecer el bienestar de los niños, mejora de habilidades, reducción de retrasos en el desarrollo evolutivo, prestación de servicio asistencial para el tratamiento de discapacidades existentes, prevención de riesgos en el desarrollo, promoción de la intervención familiar como la paternidad responsable y el funcionamiento familiar (Redondo, 2009). De acuerdo con lo expresado, la AT es un proceso multidisciplinario que toma principalmente el contexto del niño (familia - entorno) con implicaciones preventivas e inclusive educativas en el ámbito biológico, cognitivo y psicosocial.

Asimismo, la AT para Guzmán et al. (2020) se da de manera bidireccional e individualizada, constituyendo el punto de divergencia entre este concepto con el de estimulación temprana, teniendo en cuenta que, para las autoras, esta última se trata de un proceso unidireccional que busca suplir o favorecer algún déficit. Sin embargo, ambas terminologías buscan el bienestar de los infantes y están en pro de su desarrollo.

Cabe decir, que en la cotidianidad estos términos suelen ser utilizados frecuentemente de manera indiscriminada, lo cual, más allá de las diferencias o similitudes, no es del todo errado.

Lo descrito, se debe a que ambos conceptos representan una evolución o cambios epistemológicos como metodológicos, pasando de los términos de “estimulación precoz (con énfasis en la aceleración del proceso normal del desarrollo) y de estimulación temprana (donde se comienza a valorar el contexto del niño)” (Gútiez, 2005, citado por Vilorio, 2011, p. 14) al de atención temprana, visto como un proceso globalizador que integra a las diferentes teorías o modelos psicopedagógicos, así como los sistemas próximos de relación del niño.

De esta manera, la AT extiende la concepción de ET como una práctica que requiere del cuidado de “los primeros años del desarrollo de los/as niños/as más pequeños. Constituye una práctica tanto social como profesional, basada en una concepción del niño, del desarrollo, del rol del adulto, de la familia, de la sociedad, de las instituciones, de los educadores” (Sanna, 2016, p. 10). En base a lo mencionado con anterioridad, se deduce la relación de los conceptos, por lo cual en el presente documento se plantea la utilización y aplicación de los modelos de intervención de atención temprana en los procesos de estimulación temprana, teniendo en cuenta el uso de los términos, definiciones, objetivos, entre otros. Por lo tanto, a continuación, se describirán los principales modelos.

Modelos tradicionales

En este modelo se determinó principalmente que era el menor quien tenía toda la atención cuando se realizaba un proceso de intervención, dejando de lado otros elementos de influencia en dicho proceso, es por ello que se dice que los niños constituían “el blanco de los servicios médicos, terapéuticos y educativos, previstos para compensar sus deficiencias por medio de experiencias de aprendizaje directo que permitieran la adquisición de habilidades de desarrollo funcionales” (Cañadas, 2012, p. 130). Según el autor, en esa época predominaba el modelo

médico-asistencial, en el que el profesional de la medicina tenía no solo la información, sino que también el poder para decidir cuál era la mejor ruta terapéutica a implementar en el proceso de AT con el niño, sin tener en cuenta el ámbito familiar.

Lo descrito, es apoyado por McWilliam (2016) al mencionar que este modelo se caracterizaba porque los especialistas aplicaban procesos de intervención práctica para los niños en un ambiente clínico “ignorando el contexto de la vida diaria del niño, y creyendo — por consiguiente, enseñando a los padres— que el progreso del niño era el resultado de sesiones semanales llevadas a cabo por el especialista” (McWilliam, 2016, p. 147). De manera que la familia le atribuía toda la responsabilidad al profesional a cargo al momento de realizar la intervención que el crea necesaria (Bruixola y Liberós , 2021).

No obstante, según diversos autores este modelo quedó obsoleto, además de considerarse poco visionario y sin resultados efectivos, acompañado de un rol más participativo por parte de la familia en los procesos de formación – enseñanza de sus hijos (Bruixola y Liberós, 2021; Cañadas, 2012; McWilliam, 2016; Perera, 2011), por lo que empezaron a surgir otros modelos centrados en la familia, así como los demás contextos de desenvolvimiento de los infantes, los cuales se describen posteriormente.

Modelo ecológico sistémico de Bronfenbrenner

La teoría de los sistemas “se presenta como una forma sistemática y científica de aproximación como de representación de la realidad, al mismo tiempo, como una orientación hacia una práctica estimulante para formas de trabajo transdisciplinarias” (Arnold y Osorio, 1998, p. 40), de este modo, “propone considerar al individuo en contexto, es decir, siempre relacionado con su medio ambiente. Implica pensar que las personas forman parte de sistemas

más amplios por los que es determinado y a los cuales determina simultánea y recíprocamente” (Berger, 2008, p. 76) como puede ser la escuela y la familia.

Hay que mencionar además que Bronfenbrenner planteó cuatro sistemas que influyen en el desarrollo de los sujetos, que son el microsistema el cual incluye familia, amigos, barrio, escuela (profesores, compañeros) caracterizándose por ser el entorno más cercano a la persona; el mesosistema que se refiere a la interacción de 2 o más microsistemas; en el exosistema se incluyen entornos en los cuales el individuo no tiene tanta participación pero que si genera cierta influencia sobre los mismos; y el macrosistema que se trata de la influencia que ejercen los ambientes sociales, culturales, políticos, económicos e ideológicos de manera transversal en el resto de sistemas (Escobar, 2018).

Lo planteado desde este enfoque ecológico, es sumamente importante apegándose a la realidad, ya que las interacciones directas o indirectas que sucedan en el entorno o en las personas que lo componen influirán de manera positiva o negativa en algún aspecto de los individuos. Un ejemplo de ello es cuando los padres se divorcian de manera conflictiva y los hijos pueden llegar a presentar conflictos emocionales, cambios en su comportamiento, aislamiento, baja en el rendimiento académico; esto demuestra que los acontecimientos familiares pueden producir cierto efecto sobre el contexto educativo, como en las relaciones con las demás personas.

Por otro lado, según Bustamante (2020), Bronfenbrenner menciona que los ambientes de enseñanza-aprendizaje aumentan el CI y mejoran el desarrollo cognitivo de preescolares de bajo nivel socioeconómico. En adición, el autor insiste en que la interacción directa de los niños con entornos educativos facilita su aprendizaje, no obstante, señaló la existencia de vacíos con

respecto a este tema debido a la poca importancia que se le ha otorgado en la práctica educativa. De esta manera, los espacios deben ser de calidad para brindarle a los niños “bienestar, confort, salud física, mental y, seguridad para un eficaz proceso inter-aprendizaje” (Bustamante, 2020, p. 19).

Apoyando lo anterior, Rosell y Más (2003) mencionan que la enseñanza debe ser estructurada basándose en la sistematización lógica de la asignatura y procesos didácticos considerados como principios de la psicopedagogía que ayudan a cada estudiante en la obtención de conocimientos y desarrollo de habilidades. Para esto, el docente juega un papel primordial si sustenta el desarrollo de la enseñanza en procesos sistémicos didácticos, respondiendo al encargo social de la formación de ciudadanos capaces teniendo valores en las distintas áreas de desarrollo humano.

Desde la perspectiva del subsistema familiar, según Acevedo (2019) la familia “constituye una institución decisiva para el desarrollo personal y social, por lo que influye en todas las manifestaciones de la personalidad, incluso en el proceso salud-enfermedad mental. A su vez, la personalidad del individuo repercute en el funcionamiento familiar” (p. 132). En este mismo sentido, el involucramiento familiar resulta fundamental ya que los padres por su cercanía son las personas que mejor conocen al niño, además de ejercer una gran influencia en cuanto a la afectividad, autoridad, seguridad, conocimiento, autonomía, entre otros (Dávila y Jurado, 2017, pp. 32-33).

De igual manera, Blanco y Arias (2015) mencionan que los niños responden a interacciones con el entorno en el que inciden los estímulos sensoriomotores, estos son el “núcleo familiar, la sociedad como soporte a la familia, el bienestar personal y familiar, los

modelos de interacción, la salud, el estrés de los padres, el ambiente físico del hogar, entre otros” (pp. 19-20). Adicionalmente, se menciona que la familia es un “agente socializador del niño, permitiendo en lo posterior una inclusión en el sistema educativo” (Núñez, 2018, p. 13), siendo los padres los principales responsables de la enseñanza a los menores. Por lo anterior, se considera importante orientar la ET en el apoyo escolar y familiar ya que son considerados “los entornos naturales en los que se mueve el niño, siendo en ellos donde debe realizarse la intervención en ET” (Martínez y Calet, 2015, p. 36).

En concordancia con lo anterior, son múltiples los autores que sustentan las nociones de Bronfenbrenner en cuanto a ofrecerles a los niños experiencias como lugares adecuados para desempeñarse, explorar, aprender, entre otros. Del mismo modo, recalcaron la importancia de la interacción con la familia y los docentes como esa fuente principal de estímulos que influyen directamente en su desarrollo vital. Por lo mencionado, la teoría de los sistemas resulta acertada, coincidiendo con planteamientos de la teoría sociocultural acerca de la interacción e influencia del contexto y las personas sobre los individuos en su proceso de aprendizaje.

Modelo transaccional de Sameroff y Chandler

Desde este modelo se señala que las experiencias dadas por el ambiente y las vivencias el niño no deben ser independientes de la otra para lograr mediante la atención temprana, influir en ambos para beneficiar la relación entre ellos. Así mismo es de entender el desarrollo de los infantes es consecuencia de la interacción de este con su entorno familiar y social (Manzano, 2016; Martínez y Calet, 2015).

Estas apreciaciones, según Martínez y García (2012) son relacionables con la teoría de los sistemas abordada previamente, en la cual, los sistemas y sus componentes influyen sobre los

demás, de manera que en el modelo transaccional ocurren procesos bidireccionales en donde hay una interacción gradual entre el niño, quien es partícipe de su propio crecimiento y su ambiente, el cual es moldeable, adaptándose a cada sujeto. Al mismo tiempo, Sameroff menciona:

- Al hablar de desarrollo, se debe contemplar cualquier elemento y/o experiencia que ocasione un cambio significativo a dicho proceso, por tal razón, la biología y otras ciencias a fines interpretan que el proceso de formación integral va más allá de una simple explicación biológica, pues intervienen diversos sistemas que condicionan la respuesta del menor ante cada una de las etapas que este atraviesa (Martínez y García, 2012, p. 174).
- Existe una manera propicia y sencilla para explicar el proceso de formación integral de un individuo, es aquí donde intervienen tanto “las capacidades autorregulatorias del niño o la niña y de las capacidades regulatorias del mundo social” (Martínez y García, 2012, p. 174), que potencializan o afectan el proceso de desarrollo.
- Es importante entender que debido a que los niños y niñas en plena etapa de crecimiento, no cuentan aún con la capacidad de autorregular los estímulos provenientes de la correulación familiar y social, debido a que sus condiciones para permear la información proveniente del exterior aún no ha sido desarrollada (Martínez y García, 2012, p. 174).

Por su parte, Restrepo (2015) también apoya lo mencionado, al decir que el ser humano no está conformado por tres partes, sino presenta pasos simultáneos entre lo biológico, psíquico sino también lo social; estando el ser humano determinado por los caracteres hereditarios e interacciones con el entorno. A su vez, el autor considera que las emociones “constituyen la

interfaz entre el mundo interior, la cognición y el entorno social” (p. 438) que convierten a la persona en única e irrepetible.

Con respecto a este modelo, es necesario resaltar sus similitudes con el propuesto por Bronfenbrenner. Ambos autores exaltan la influencia del entorno, no obstante, desde esta perspectiva se basa en una influencia mutua y progresiva, donde el niño va construyendo su ambiente mientras adquiere, mediante una interacción activa, los conocimientos, destrezas también habilidades necesarias para su desarrollo; esto lo diferenciará claramente de los demás niños, al ser cada uno constructor de su propia realidad interna y externa.

Modelo de modificabilidad cognitiva estructural de Feuerstein

El presente modelo incluye la teoría Experiencia de Aprendizaje Mediada, en la cual, se concibe el desarrollo del ser humano desde las perspectivas psicológica y sociocultural, basándose “en un concepto de crecimiento humano, consustancial a su naturaleza evolutiva sino también a la transformación de sus potencialidades cognitivas en habilidades de razonamiento y búsqueda continua de soluciones a los problemas de diverso orden que plantea el entorno” (Noguez, 2002, p. 4).

De igual manera, Álvarez (2015) menciona que para Feuerstein las personas son sistemas abiertos que pueden modificarse a sí mismos a través de actos mediadores, los cuales, permiten superar los factores que afectan negativamente el aprendizaje del sujeto. Estos factores son etiológicos distales (características orgánicas, biológicas y socioculturales del individuo) y etiológicos próximos que se refieren en particular al proceso de enseñanza por parte de un docente que influye en el aprendizaje y modificación de las personas; ambos factores resultan importantes para que las personas presenten “formas bajas y niveles inadecuados de

funcionamiento cognitivo hasta niveles superiores de pensamiento”. (Prieto, 1989 citado por Álvarez, 2015, p. 381)

Por lo anterior, la mediación juega un papel importante, debido a la exposición directa a estímulos no es suficiente para que se dé un nivel alto de modificabilidad cognitiva, pero está, si se logra a través de mediadores como los docentes, padres o adultos. Estos actores favorecen en los infantes el desarrollo de destrezas cognitivas, auto plasticidad también flexibilidad, al ofrecerles herramientas estimulantes que lo hagan consciente de su propio desarrollo, de la construcción de la concepción del mundo de igual forma de las habilidades como la solución de problemas, la autonomía que le permiten adquirir y aplicar el conocimiento en los diferentes contextos en el que se encuentre inmerso (Escobar, 2011).

De igual manera, aunque este modelo inicialmente fue abordado en personas con diferencias o deprivación cultural (Álvarez, 2015; Noguez, 2002), es también aplicable a todos los individuos, independiente de barreras como “(a) los factores del desarrollo, (b) los períodos críticos del desarrollo humano relacionados con la edad y (c) la severidad de la condición en la que el individuo se encuentra” (Escobar, 2011, p. 62).

Modelo sistemas de desarrollo de Guralnick

Desde este modelo, Guralnick buscó que “los padres sean colaboradores efectivos, participando en la evaluación, en el establecimiento de los objetivos sino también en el proceso de intervención” (Giné et al. 2009, p. 105). Asimismo, el autor describió tres componentes esenciales son “patrones familiares, características familiares y factores estresantes potenciales. Tanto las características familiares como los factores estresantes tienden a ser distales al niño, mientras los patrones familiares son proximales e influyen directamente en el desarrollo del niño” (Perera, 2011, p. 144).

En concordancia con lo descrito, los patrones familiares se subdividen en calidad de intercambios familiares, experiencias organizadas, medidas de salud y seguridad para el infante. Las características familiares incluyen por separado la de los padres e infantes. Con respecto a los factores estresantes potenciales, Guralnick los clasifica en necesidades de información sino de recursos, angustia interpersonal también familiar, pérdida de confianza en las capacidades propias (Perera, 2011). Adicionalmente, se mencionan estos componentes donde se relacionan con la competencia social y cognitiva de los infantes, que opera por medio de los recursos de desarrollo sino procesos organizacionales (Guralnick, 2019, p. 61).

Aparte de esto, Guralnick mencionó que “la atención temprana producía importantes efectos a corto plazo en los niños de riesgo sino también en los que nacen con riesgo establecido al prevenir o minimizar los retrasos en el desarrollo” (Millá, 2019, p. 15), por consiguiente, este modelo busca “mejorar la calidad de cada componente de los patrones familiares de interacción” (Guralnick, 2019, p. 63) influyentes en las características específicas del niño.

Modelo integral de intervención en atención temprana

Este modelo se desarrolla a partir de la práctica cotidiana, además de estar articulado sobre las bases teóricas de la neurociencia, la comprensión del desarrollo infantil y los resultados de los modelos ecológicos-transaccionales. También, subraya el rol del terapeuta-tutor como quien posee los conocimientos necesarios para intervenir en el contexto familiar a fin proporcionarle al niño las condiciones propicias para su crecimiento (Castellanos et al. 2003), de esto, se infiere una constante relación sino comunicación entre los profesionales de salud con el niño así mismo su entorno.

Asimismo, Sánchez (2002) menciona que el modelo integral está constituido por cinco elementos: marco teórico multidisciplinar (neurociencias, ramas de la psicología, otras disciplinas); delimitación conceptual del modelo junto con sus elementos; modus operandi en el que se especifican ámbitos, niveles, objetivos y perspectivas de intervención; modelo de organización del servicio que se articula a partir del análisis de los profesionales; modelo de coordinación de recursos , el cual propone funciones relacionadas a las vertientes de actuación (prevención, detección e intervención). Este último elemento en especial, según Brazales et al. (2000) permite gestionar de manera efectiva el planteamiento de la intervención ecológico-transaccional en el campo de la AT.

Estimulación temprana desde los diferentes contextos de la psicología

La ET como se abordó en los primeros párrafos de este apartado, se ha trabajado bajo un enfoque transdisciplinario, debido a que las personas son consideradas seres biopsicosociales. Asimismo, desde la psicología se menciona que en la infancia es cuando se empieza a afirmar la personalidad, carácter y temperamento, por lo cual el uso de técnicas psicológicas y dinamismos que se creen durante esta etapa del ciclo vital le ayudará a los niños a constituir y fortalecer destrezas fundamentales perdurables en su vida (Barreno y Macías, 2015). De esta manera, se describirán a continuación los fundamentos de la ET desde la psicología evolutiva, psicología educativa y neuropsicología.

Psicología evolutiva o del desarrollo

Es considerada como una disciplina que estudia, interpreta, describe hasta explica la evolución psicológica con relación al proceso de desarrollo y aprendizaje que vive un individuo en cada una de las etapas de la vida. En el ámbito infantil esta se encarga de estudiar el cambio y crecimiento desde los primeros días de vida hasta que llega a la adolescencia, “integrando aspectos afectivos, emocionales, cognitivos, sociales y psicomotrices para una edad cronológica particular” (Faas, 2018, p. 7). Asimismo, desde el ámbito del desarrollo han surgido diversas teorías entre las cuales podemos encontrar autores como Freud, Vygotsky, Piaget y Wallon.

Teoría psicosexual de Freud

De acuerdo a lo expuesto por Freud, todas las personas se rigen desde que nacen por el principio del placer en la búsqueda de satisfacer sus deseos o necesidades, presentándose a lo largo de su vida una serie de conflictos entre impulsos y necesidades, los cuales suceden en las etapas de desarrollo psicosexual, cuyo placer sensorial y gratificación cambia de zona del

cuerpo. Igualmente, si se recibe poca o mucha gratificación, se corre el riesgo de presentar fijaciones o detención del desarrollo (Papalia y Martorell, 2017). Con respecto a esto, las zonas donde se produce la gratificación son aquellas en donde se reciben los estímulos, que según Portero (2016), en caso de ser sobre estimuladas resultaría innecesario, además de poder arrojar problemas contantes en su proceso de aprendizaje, estrés e inadecuado desarrollo, manifiesto en etapas posteriores como la adultez.

De esta manera, las 5 etapas son: oral (0 – 18 meses), cuya fuente de placer es la alimentación; anal (18 meses – 3 años), cuya fuente de placer es el movimiento intestinal al controlar sus esfínteres; fálica (3 – 6 años), cuya área de gratificación se encuentra en los genitales, además se genera apego hacia uno de los progenitores e identificación sobre su propio sexo; periodo de latencia (6 años – pubertad), descrito como tiempo de calma y exploración; genital (pubertad – adultez), incremento del instinto sexual y formación de relaciones (Papalia y Martorell, 2017).

Teoría cognoscitiva de Piaget

Desde esta perspectiva biológica u orgánica, se considera el desarrollo como una consecución de etapas donde surgen del “esfuerzo de los niños por entender y actuar en su mundo” (Papalia y Martorell, 2017, p. 29), de manera tal que “para que el niño aprenda primero deben madurar sus estructuras mentales y el ejercicio o estimulación antes de ocurrir la maduración no tendría ningún efecto en el aprendizaje” (Romero, 2018, p. 19).

Siguiendo con este hilo de ideas, Piaget planteó 4 etapas de desarrollo, las cuales inician con la etapa sensoriomotriz (0 – 2 años) en donde los niños por medio de sus sentidos “huelen, tocan, prueban, escuchan y ven las cosas que lo rodean, todo su cuerpo toma parte en sus

descubrimientos” (Valdivia, 2019, p. 18) del mundo, no obstante, aún no son capaces de diferenciar bien entre el interior y exterior. En la etapa preoperacional (2 – 7 años), Vizueta (2019) mencionan los infantes empiezan a interiorizar la información adquirida en la etapa anterior, no existe un pensamiento lógico, pero “el juego simbólico, la contracción, la intuición, el egocentrismo, la yuxtaposición también la irreversibilidad” (p.6) se presentan como procesos importantes.

Posteriormente, en la etapa de operaciones concretas (7 – 11 años) los menores pueden “resolver problemas de manera lógica concentrándose en el aquí en el ahora” (Papalia y Martorell, 2017, p. 26). Según Vizueta (2019), los niños pueden discriminar su pensamiento de los otros, clasificar elementos, pensar lógicamente sobre objetos, eventos y resolver problemas matemáticos; esto se da gracias a los procesos de clasificación, conservación, descentramiento, reversibilidad, seriación y transitividad. Por otro lado, en la etapa de operaciones formales (11 años – adultez), “el niño comienza a tener idea y dominio sobre la proporcionalidad sino también conservación. También es capaz de formular pensamientos abstractos, abriéndose paso a la posibilidad de ejercer la razón” (Valdivia, 2019, p. 18).

Teoría sociocultural de Vygotsky

Este autor señala en uno de sus postulados que antes de ser escolarizados, los niños ya tienen experiencias previas que crean una continua interrelación entre aprendizaje y desarrollo. Igualmente, plantea que el desarrollo de los infantes debe estudiarse desde el componente sociocultural en el que está inmersa la persona, sirviendo como estímulos para que se dé el aprendizaje y posterior maduración y desarrollo, los cuales no siempre va de la mano con procesos evolutivos (Cáceres y Munévar, 2016; Romero, 2018). Esto es sustentado por Sigcha

(2021) al mencionar que una de las características innatas del ser humano es la posibilidad de interactuar con diversos sistemas, además de exaltar la importancia del lenguaje en el desarrollo, al ser la herramienta de comunicación, aprendizaje e intercambio de conocimientos de los niños.

Con relación a lo anterior, Faas (2018) expresa que Vygotsky aborda dos niveles de desarrollo denominados zona de desarrollo próximo. El desarrollo real, según Faas, se asemeja a ideas piagetianas, basándose en lo que el individuo aprende y sabe hacer por sí mismo. Por su parte, el desarrollo potencial es aquello que el individuo puede llegar a hacer con la instrucción de adultos como padres, maestros o pares más capacitados. De esta forma, la interacción social es muy importante para la adquisición de saberes, desarrollo físico y psicológico de los niños, esta puede empezar incluso desde el vientre materno al momento en que los padres les proporcionan estímulos auditivos a sus hijos, los cuales al momento de nacer recuerdan alguno de esos sonidos (Sigcha, 2021).

Teoría biopsicosocial de Wallon

Henri Wallon menciona que los niños pasan por “fases sucesivas donde van modificándose simultáneamente sus posibilidades motrices y su significación psíquica. Esta evolución está unida a la maduración progresiva de los centros nerviosos, principalmente a la mielinización de los haces y sistemas de fibras que los unen” (Valdés, 2014, p. 2). Este planteamiento coincide con la concepción de Vygotsky al considerar al niño como ser social, además de exaltar la influencia de las relaciones que este sostiene con otros individuos.

Desde esta teoría, se plantean 5 etapas del desarrollo: la etapa impulsivo-emocional (0 a 1 año) que permite la supervivencia del niño mediante el uso de respuestas motoras reflejas; la etapa sensorio-motora y proyectiva (1 a 3 años) en esta se empiezan a identificar personas,

objetos sino también a percibirse a sí mismo; la etapa del personalismo (3 a 6 años) en esta el niño presenta una conciencia de sí mismo a través de las interacciones sociales, hay una formación de la personalidad con predominio de las relaciones afectivas; la etapa categorial (6 a 11 años) se presentan avances en el plano de la inteligencia; y la etapa de predominio funcional, en donde se presentan transformaciones fisiológicas, en la cual surgen cuestiones personales, morales también existenciales (Faas, 2018; Baratella y Rodrigues, 2018).

De igual manera, Wallon mencionaba 3 ámbitos funcionales referentes a la afectividad, psicomotricidad y cognición. El primer ámbito corresponde a las funciones que están relacionadas con las emociones, los sentimientos y la pasión. El segundo ámbito corresponde a las posibilidades de desplazamiento del cuerpo en el tiempo también en el espacio, así como el equilibrio corporal, las reacciones posturales de equilibrio incluyendo los reflejos. El tercer ámbito, es decir, el dominio funcional cognitivo, es la adquisición y sustentación del conocimiento por medio de fotos, imágenes, gráficos, observaciones, ideas incluyendo representaciones (Baratella y Rodrigues, 2018).

Con respecto a lo descrito, se destaca que sin tomar como foco principal el contraste existente entre las diversas teorías expuestas anteriormente, el desarrollo es algo secuencial en el ser humano, en el cual siempre va a existir influencia del entorno y procesos mentales que llevan mediante la interacción y recepción de estímulos al cumplimiento de etapas o propiciar el debido proceso madurativo en las áreas de desarrollo.

Por otro lado, aunque algunas teoría parecieron controversiales como las de Freud o incluso para la época ya no tan aplicables como las de Piaget, han aportado grandemente a las diferentes disciplinas y de manera específica en la psicología, ha permitido comprender mejor la

evolución en el crecimiento y formación integral de cada individuo, la forma en que estos pueden suceder, lo cual, a su vez ayuda a poder generar intervenciones de prevención de déficits en el desarrollo o promoción para un proceso madurativo adecuado.

Psicología educativa

El enfoque de esta área de la psicología se centra en el análisis del comportamiento y estrategias de aprendizaje proporcionadas en los planteles educativos, por tal razón, el profesional a cargo, debe contemplar los procesos de desarrollo individuales y grupales en las áreas cognitiva, comportamental, afectiva, motivacional y cultural, siguiendo un patrón de conducta proveniente tanto de estudiantes como docentes (Valdés, 2018).

Cabe decir, en esta rama psicológica, se desempeñan profesionales enfocados en el desarrollo de los estudiantes y sus familias (Valdés, 2018), cuyo objetivo es el “análisis del comportamiento humano en situaciones de aprendizaje, potenciando el desarrollo de habilidades sino también capacidades humanas e institucionales” (Angarita et al., 2018, p. 21). Igualmente, el psicólogo educativo debería adaptar los procesos curriculares en base a necesidades educativas especiales y realizar “evaluación y potenciación de los recursos, fortalezas o debilidades del docente en su interacción pedagógica, a fin de impulsar una gestión de aula eficiente por parte de los profesores en pro del aprendizaje de sus estudiantes” (Barraza, 2015, p. 12).

Lo expuesto por Barraza (2015), es apoyado por el Colegio Colombiano de Psicólogos (Alarcón et al., 2016) los cuales determinan que entre las funciones del psicólogo educativo se encuentra:

la detección, valoración y definición de estrategias de intervención escolar en las necesidades educativas diversas y de las alteraciones en el desarrollo madurativo,

educativo y social de los estudiantes... Mejoramiento del acto educativo, que incluye las relaciones pedagógico-curriculares, lo que implica apoyo en la orientación escolar y acciones de asesoría, tutoría y consultoría a la comunidad educativa sobre problemáticas educacionales y psicoeducativas. (p. 13)

Basándose en lo anterior, el psicólogo educativo cumple funciones pedagógicas-curriculares, por lo tanto debe tomar las necesidades del contexto del estudiantado para intervenir en la creación de estrategias acorde a las necesidades que se presentan dentro y fuera del aula, en el caso de la educación preescolar deben basarse en actividades lúdico-pedagógicas, juegos, actividad física, discriminación de números y colores que estimulen el aprendizaje de los infantes, también preparándolos social, motora, cognitiva y lingüísticamente para futuros procesos complejos de lectoescritura y lógica matemática.

Asimismo, según la ley 1090 dentro de la actividad profesional psicológica, se encuentra el “diseño, ejecución y dirección de programas de capacitación y educación no formal en las distintas áreas de la Psicología aplicada” (Ley 1090 de 2006). En el contexto educativo, el psicólogo deberá capacitar al profesorado sobre la psicomotricidad, esquema corporal, estrategias de enseñanza-aprendizaje, con el fin de proporcionar los estímulos adecuados propios de la edad en la que estos se encuentran.

En adición, las capacitaciones no son únicamente para los profesores sino también para los madres y/o tutores legales, y es precisamente en dichas capacitaciones donde pueden ser abordados temas de crianza, entornos protectores, funcionamiento familiar, entre otros, promoviendo el involucramiento parental en el proceso académico “con el fin de apoyar la formación integral de los educandos, cualificar su respuesta para la detección, atención y

prevención de situaciones que afecten el desarrollo físico, mental, sicosocial y sicosexual de los niños, niñas y adolescentes” (Ley 2025 de 2020, p. 1).

Lo anterior es apoyado por la Ley 12 acerca de la Convención sobre los Derechos del Niño de noviembre de 1989, en donde se establece que la familia, como agrupación esencial “de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, en particular de los niños, debe recibir la protección sino también asistencias necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad” (Ley 12 de 1991, p. 1).

Esta asistencia se da de parte de diferentes profesionales desde incluso la gestación, que en la etapa escolar pasa a manos de profesores y psicoorientadores, los cuales deben brindar la seguridad, instrucción y apoyo para estimular la formación y potencialización de diferentes habilidades mediante la aplicación de conocimientos. Lo expuesto resulta importante según lo expuesto en el Código de Infancia y Adolescencia (ley 1098) en donde se afirma como un derecho fundamental, la formación integral en los primeros años de vida y además en esta etapa se solidifica el área cognitiva, emotiva y social de un individuo (Ley 1098 de 2006).

Por otro lado, el psicólogo educativo aunque en la teoría debe cumplir múltiples funciones eficientemente, en la realidad estos procesos se ven truncados por factores como el número de psicólogos por estudiantes en un institución, el poco involucramiento parental en el acompañamiento del proceso académico, la falta de actualización del profesorado sobre los nuevos retos en la educación, así como todas las funciones administrativas, además de la asistencia y orientación a estudiantes, padres y docentes que el profesional debe hacer. Por lo cual es necesario el consenso entre los diferentes actores involucrados para que los estudiantes se desarrollen adecuadamente en los diferentes ámbitos, áreas y contextos de desenvolvimiento.

Neuropsicología

Esta ciencia tiene por objeto de estudio el comportamiento humano desde el componente funcional del cerebro, el cual, cuenta con una gran plasticidad que le permite adaptarse, cambiar su estructura a lo largo del ciclo vital y mejorar habilidades, siendo más eficiente en los primeros años de vida debido a que es una etapa en la que el menor se encuentra más receptivo y aprende con mayor facilidad (Guardado, 2018). De manera análoga, desde el ámbito clínico, la neuropsicología es capaz de unificar las evidencias prácticas de las principales neurociencias conductuales también no conductuales, integrando técnicas evaluativas y de rehabilitación neuropsicológica (Aguilar y Caycho, 2016).

Lo planteado anteriormente por Aguilar y Caycho (2016) Es apoyado por Sarmiento (2022) al mencionar desde la neuropsicología se realizan procesos de evaluación, diagnóstico de patologías psíquicas que alteran el aparato psíquico, comportamientos y la cotidianidad de los sujetos, posterior a ello se realizan las estrategias de rehabilitación neuropsicológica la cual tienen el objetivo de “mejorar las posibilidades de adaptación del individuo en su vida cotidiana, en el contexto familiar, social, educativo y/o laboral. El plan debe enfocarse en restaurar, compensar, sustituir también activar-estimular las funciones cognitivas y ejecutivas” (Sarmiento, 2022, p. 142).

De igual modo, Trápaga et al. (2018) mencionan que en la etapa infantil también se desarrollan programas de estimulación para tratar traumatismos craneoencefálicos, trastornos de déficit de atención hiperactividad, de aprendizaje, del desarrollo, del movimiento, del neurodesarrollo, esclerosis múltiple, epilepsia, entre otros. Estos van dirigidos sobre todo a la

mejora de los procesos cognitivos y a el sujeto pueda retomar su cotidianidad con normalidad e independencia.

Retomando lo expuesto, la neuropsicología resulta de gran importancia debido a que estudia las funciones psicológicas de los seres humanos; en esta caso resulta de mucho provecho debido a que en la etapa infantil es donde más cambios a nivel cognitivo hay en un individuo, en estas funciones se reflejan mucho en el ámbito académico se denotan en problemas de comportamiento o bajo rendimiento pueden estar relacionados a traumatismos, trastornos, dificultades o enfermedades a nivel neurológico, por lo que es necesario procesos de evaluación y planes de intervención ejecutados entre diferentes actores.

De esta manera, la neuropsicología ha tomado cada vez mayor relevancia en el contexto educativo, que junto a las instituciones buscan generar estrategias y flexibilización de los procesos académicos para que el estudiante pueda aprender y cumplir con los logros esperados para su edad. Lo anterior, es apoyado por Osuna (2017) al decir que “cada vez se realizan más evaluaciones neuropsicológicas y se promueven programas psicoeducativos para niños y adolescentes que presentan alguna dificultad de aprendizaje” (p. 24).

Sin embargo, es necesario que las personas puedan tener conocimiento general acerca los signos y síntomas de alarma en los procesos de desarrollo del niño; desde el ámbito educativo estos serán notados principalmente por docentes y padres de familia al ser los que tienen mayor contacto con el estudiante. Posterior a ello, deben ser remitidos al psicólogo educativo, el cual hará las remisiones respectivas para la valoración del alumno, así como el establecimiento de una estrategia de intervención acorde al programa de inclusión.

Conclusiones

Inicialmente se planteó una pregunta problema que produjo el conocimiento de los modelos de intervención desde la estimulación temprana; que además llevó a las autoras del presente documento a indagar y reflexionar a continuación, sobre la aplicación de estos en los campos de la psicología. Para dar respuesta a ese interrogante se planteó como uno de los objetivos específicos el conceptualizar la estimulación temprana desde los antecedentes y posturas teóricas existentes.

Atendiendo a esto, se encontraron a autores internacionales y nacionales como Hernández et al. (2019), Díaz (2016), Torres (2019), Pérez et al. (2020), Miranda (2016) y Palacio et al. (2019) que en sus investigaciones hablaron sobre la estimulación temprana, de esta forma, se encontró que la estimulación temprana potencia el desarrollo de los niños mediante diferentes estrategias en las áreas cognitiva, motora (fina - gruesa), lenguaje y personal/familiar/social.

Además, se encontró que, en la práctica, se aplican tipos de estímulos multisensoriales donde se integran los órganos de los sentidos como el visual, táctil, auditivo, gustativo, olfativo e incluso algunos autores integran el sistema vestibular y propioceptivo. De lo mencionado, se sustenta la relevancia que implica aplicar a tiempo una ET en niños con o sin problemas en su desarrollo. Asimismo, es importante resaltar el papel de los cuidadores en este proceso ya que muy distante de lo que fue en el pasado, son muy pocos los médicos contribuyentes a estas prácticas de ET en consultorios, que en la actualidad se basan en una revisión general de la salud, el desarrollo físico, alcance esperado del niño, junto con breves recomendaciones a los padres. Con relación a lo investigado, los padres y educadores en la actualidad tienen un rol fundamental en proporcionar los estímulos necesarios a los infantes.

Por lo tanto, se concluye para el presente objetivo, que la ET potencia las habilidades y destrezas de los niños para el alcance de su máximo nivel de desarrollo, mediante la aplicación de estímulos multisensoriales en forma de estrategias, técnicas, herramientas y actividades, cuya implicación e involucramiento de adultos como profesionales en ciencia y pedagogía, así como los padres de familia o acudientes resulta primordial en este proceso.

Por otro lado, el segundo objetivo fue describir los modelos de estimulación temprana, en cuya indagación no se encontró información fidedigna por lo que en el respectivo apartado se plateó la utilización de los modelos ejecutados desde los programas de atención temprana, en tanto que se debe a una evolución teórica y metodológica del término, pero con objetivos similares. De esta manera, se describieron los modelos tradicionales, ecológico-sistémico, transaccional, de modificabilidad cognitiva, de sistemas de desarrollo y el integral, entre los cuales se presentaron múltiples semejanzas al darle suma importancia a la relación del niño con su entorno, a excepción del modelo tradicional, en el cual, el médico especialista tenía el rol principal de los planes, estrategias entre otros procesos que se realizaban con el niño, mientras la familia solo cumplía el papel de observador.

Por ende, se evidenció que el cambio de enfoque del modelo tradicional a otros más enfocados en el niño y su relación con el medio fue producto de las necesidades del contexto, la poca eficiencia de la práctica, además de estar influenciado por teorías del desarrollo en las cuales se empieza a mirar este proceso de manera global. Lo anterior provocó que en programas de AT o ET empezaran a trabajar de manera multi e interdisciplinaria al mismo tiempo que dotaban a los padres de herramientas necesarias para su participación junto al niño, los actores principales de los procesos.

Con respecto al objetivo de describir el abordaje de la estimulación temprana desde los diferentes contextos de la psicología, en su respectivo apartado, se describieron las teorías y planteamientos de la psicología evolutiva, educativa y neuropsicología. Desde la primera, se describieron las teorías psicosexual, cognoscitiva, sociocultural y biopsicosocial que no solo ponen de manifiesto la influencia del entorno en los procesos de aprendizaje sino también en el desarrollo del ser humano, además de sustentar la práctica de la ET en los infantes y el involucramiento de los adultos en la realización de los mismos.

Cabe señalar que las teorías mencionadas son también estudiadas desde la psicología educativa, la cual se presenta como una rama encargada del estudio del comportamiento humano en el entorno escolar, brindando sus servicios y conocimientos a los colaboradores, estudiantes y padres de familia. De esta manera, la labor del psicólogo educativo es muy variada pero también representativa ayuda a guiar los procesos de aprendizaje para que realmente abarquen y estimulen las áreas de desarrollo de los niños en los diferentes niveles de escolaridad, así como instruir a la comunidad educativa sobre las etapas evolutivas, importancia de estimular, estrategias de crianza positiva, métodos de corrección, entre otros temas contribuyentes a estimular el desarrollo de los infantes.

Desde la neuropsicología, encargada de estudiar el comportamiento humano desde su componente neurológico o cerebral, a través de evaluaciones y diagnósticos se detectan dificultades o trastornos que afectan la realización de actividades en los individuos. En la etapa escolar, los niños suelen ser remitidos a esta dependencia por dificultades académicas o comportamentales, a través de valoraciones permiten realizar un posterior plan de intervención y rehabilitación en el estimulan las áreas débiles con ayuda de los padres, docentes, psicólogo educativo u otros profesionales.

Por otra parte, se planteó como último objetivo reflexionar sobre los modelos de estimulación temprana, como su aplicación desde la psicología. De esta forma es posible mencionar que la psicología tiene múltiples campos de acción en los cuales se aborda la etapa infantil, sustentándose de teorías que entienden la importancia del desarrollo óptimo en la infancia, además de la influencia que ejerce la genética más el ambiente en toda conducta humana. Esto se relaciona con las teorías del desarrollo, pero también con los modelos de intervención en estimulación temprana puesto que hacen alusión al ambiente, refiriéndose a los estímulos externos recibidos por el niño que aportan a su proceso de desarrollo en las diferentes áreas.

Entonces, se reflexiona que desde la psicología no aplica el modelo de intervención tradicional (el cual quedó relegado hace mucho tiempo) pero si los demás modelos que entienden esos componentes biológicos, psicológicos y sociales del ser humano, ejecutando programas de estimulación para el pleno desarrollo de los individuos con o sin trastornos o dificultades a través del trabajo multi e interdisciplinario. Lo anterior, se evidencia en la praxis de la neuropsicología mediante la aplicación de estímulos para la rehabilitación neuropsicológica, en la cual se involucran diferentes profesionales con procesos terapéuticos, el acompañamiento del psicorientador a las familias, la flexibilización de los procesos académicos, la capacitación a los docentes, el seguimiento del estudiante, la familia, así como la planeación de otras estrategias dentro y fuera de la institución.

Asimismo, el psicólogo educativo si bien no aplica los modelos de intervención directamente y de manera individualizada en los niños, sí, a través de su intervención en los currículos académicos, capacitaciones con los docentes y padres, propicia la implementación de estrategias lúdico-pedagógicas que estimulen las áreas de desarrollo del niño según su edad y

grado en curso, que se basan principalmente en el juego, movimiento, exposición a estímulos visuales, táctiles y auditivos procurando un buen trabajo docente y el apoyo parental al involucrarse en las actividades extra y curriculares del estudiantado. Por su parte, en consultas psicológicas particulares, la aplicación de cualquiera de los modelos a excepción del médico, resulta viable por sus características, semejanzas y componentes.

Finalmente, retomando el interrogante inicial y posterior a la indagación en diferentes tesis de grado, posgrado, revistas científicas y libros, encontrados mediante Google académico, redalyc, dialnet, researchgate, scielo, repositorio de diferentes universidades como unad, universidad alas peruanas, universidad técnica de ambato, universidad javeriana, universidad simón bolívar.. así como el desarrollo de los diferentes apartados del presente documento, se menciona nuevamente que los modelos de intervención de ET son el tradicional, ecológico-sistémico, transaccional, de modificabilidad cognitiva, de sistemas de desarrollo y el integral.

Esto, permite concluir que dichos modelos a excepción del tradicional, han sido y necesitan seguir aplicándose desde la psicología según sea el caso o situación particular del consultante, así como la rama de la psicología en que se aborde, debido a que visionan el desarrollo como un proceso global, integrando las diferentes personas y contextos que forman parte de la vida del niño, permitiendo su desarrollo integral como ser biopsicosocial. Aunque es de clarificar, que la aplicación de los diferentes modelos, estímulos y técnicas dependerán de la valoración que haga el profesional, el establecimiento de objetivos, planes de intervención y profesionales que deben estar involucrados en el proceso, así como la clase de apoyo familiar, social y escolar que se necesite, en pro del bienestar del infante ya sea en prevención, potenciación habilidades o en la rehabilitación o disminución de riesgos o dificultades.

Referencias

- Acevedo, L. (2019). La familia, la comunicación humana y el enfoque sistémico en su relación con la esquizofrenia. *Revista MEDISAN*, 23(1), 131-145. <https://n9.cl/4nq2>
- Acosta, S., Rosero, E., Galarza, J. y Estupiñán, M. (2022). Estimulación multisensorial en el desarrollo integral infantil: Revisión sistemática desde la perspectiva de distanciamiento social. *Conciencia Digital*, 5(11), 141-162. <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/ConcienciaDigital/article/view/1991/4899>
- Aguilar, J. y Caycho, T. (2016). Análisis conductual aplicado en neuropsicología: fundamentos teóricos, experimentales y empíricos. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journal of Neuropsychology*, 10(1), 45-54. <https://www.redalyc.org/pdf/4396/439645603004.pdf>
- Aguirre, L. (2019). La estimulación temprana influye en el desarrollo integral en estudiantes de inicial en la escuela Luis Félix López Guayaquil-2018. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://n9.cl/kt7pu>
- Alarcón, Y., Ramirez, A. y Hernandez, D. (2016). La función del psicólogo en el contexto escolar. [Tesis de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21371/AlarconCepedaYuriMarcela2016.pdf?sequence=1>
- Álvarez, J. (2015). Un modelo pedagógico ambiental desde la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva. *EDUCERE*, 19(63), 373 – 389. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35643049004.pdf>
- Angarita, M., Forgiony, J. y Rivera, D. (2018). Retos de la psicología: interculturalidad e inclusión educativa. En Carrillo, S., Sanabria, B., Bermúdez, V. y Espinosa, J. (Eds.), *Actores en la educación: una mirada des de la psicología educativa* (pp. 16-44). Ediciones Universidad Simón Bolívar.

- Arnold, M. y Osorio, F. (1998). Introducción a los Conceptos Básicos de la Teoría General de Sistemas. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales Cinta de Moebio*, 3, 40-49. <https://n9.cl/moam>
- Avilés, M., Esteves, Z. y Matamoros, A. (2018). La estimulación temprana como factor fundamental en el desarrollo infantil. *Espirales revista multidisciplinaria de investigación*, 2 (14), 25-36. <https://n9.cl/f1h7z>
- Banco Mundial, Fundação Maria Cecilia Souto Vidigal, Children's Investment Fund. (2014). Intensificando o desenvolvimento da primeira infancia. Investindo na primeira infancia com grandes retornos. https://issuu.com/fmcsv/docs/world_bank/1?ff&e=3034920/10215602
- Baratella, R. y Rodrigues, A. (2018). RPD, Pressupostos e derivações didáticas da psicologia genético-dialética de Henri Wallon. Uberaba, *Revista Profissão Docente*, 18(38), 104-116.
- Barraza, R. (2015). Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-21. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00590.pdf>
- Barreno, Z. y Macías, J. (2015) Estimulación temprana para potenciar la inteligencia psicomotriz: importancia y relación. *Revista Ciencia UNEMI*, 8(15), 110-118.
- Berger, T. (2008). Aportes de la perspectiva sistémica y la terapia familiar al trabajo en educación especial. Experiencia con alumnos de la maestría en educación especial de la Universidad Intercontinental. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(1), 75-90. <https://n9.cl/gl3ye>
- Blanco, M. y Arias, C. (2015). Efecto de un programa de estimulación temprana sobre el desarrollo psicomotor de los niños de 0 a 3 años y sobre los conocimientos y habilidades de docentes como promotoras del desarrollo psicomotor. <https://n9.cl/vn6zy>
- Bustamante, M. (2020). Condiciones de habitabilidad basadas en la Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner y su relación con el desarrollo cognitivo en el aprendizaje de estudiantes

- de las instituciones educativas. [Tesis de Maestría, Universidad del Azuay].
<https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/10099>
- Brazales, P. García, F. y Mendieta, P. (2000). La estimulación sensoriomotriz desde el modelo integral de intervención en atención temprana. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 31(190), 5-13.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4528912>
- Bruixola, E. y Liberós, M. (2021). Atención Temprana: un cambio hacia la intervención centrada en la familia. *Revista de Recursos para la Educación Inclusiva*, 1(1), 164-175.
- Cáceres, Z. y Munévar, O. (2016). Evolución de las teorías cognitivas y sus aportes a la educación. *Revista Actividad Física y Desarrollo Humano*, 7, 1-13.
https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/AFDH/article/view/2408
- Cañadas, M. (2012). La familia, principal protagonista de los centros de desarrollo infantil y atención temprana. *EDETANIA*, 41, 129-141.
<https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/740/256-Texto%20del%20art%3%adculo-678-1-10-20171126.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castellanos, P., García, F., Mendieta, P., Gómez, L. y Rico, M. (2003). intervención sobre la familia desde la figura del terapeuta-tutor del niño con necesidad de atención temprana *SigloCero*, 34(207), 5-18. <https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART6708/articulos1.pdf>
- Cedeño, R. y Vásquez, M. (2014). Estudio actual de los programas de estimulación temprana desarrollados en los 7 centros de educación especial de la provincia de Manabí y propuesta de una guía de integración sensorial para niños y niñas con discapacidad visual. [Tesis de Maestría, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://n9.cl/37kz4>
- Coello, M. (2021). Estimulación temprana y desarrollo de habilidades del lenguaje: Neuroeducación en la educación inicial en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(4), 309-326. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/37257/40614>

- Coello, M., Suárez, A., Iza, S. & Bonilla, M. (2022). La neuroeducación como enfoque lingüístico cognitivo en la estimulación temprana en niños de educación inicial. *Retos*, 45, 20-33. doi:10.47197/retos.v45i0.88684
- Dávila, G. y Jurado, A. (2017). La estimulación temprana en el desarrollo de la motricidad gruesa. Propuesta taller de estimulación. [Tesis de Grado, Universidad de Guayaquil]. <https://n9.cl/36cl5>
- De Cero a Siempre. (2013), *Estrategia de atención integral a la primera infancia FUNDAMENTOS POLÍTICOS, TÉCNICOS Y DE GESTIÓN*. Imprenta Nacional–ISBN 152152. <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>
- Díaz, M. (2016). Estimulación temprana y el desarrollo infantil integral de los niños y niñas de 0 a 3 años del Programa Creciendo con Nuestros Hijos (CNH) “Condor” de la ciudad de Catacocha. periodo lectivo 2014-2015. lineamientos propositivos. [Tesis de Grado, Universidad Nacional de Loja]. <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/11659/1/TESIS%20MAYURI%20DIAZ.pdf>
- Domínguez, F. (2019). Neurodesarrollo y estimulación temprana. *Revista Cubana de Pediatría*, 91(2). <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://www.revpediatria.sld.cu/index.php/ped/article/viewFile/819/310>
- Escobar, J. (2018). La estimulación temprana del hogar en el desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas de cuatro años en la institución educativa inicial n° 463 - Huancané, año 2017. [Tesis de Grado, Universidad Alas Peruanas]. https://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12990/2215/Tesis_estimulaci%3%b3n%20temprana%20del%20hogar_desarrollo%20lenguaje%20oral_ni%3%b1os%204%20a%3%b1os_instituci%3%b3n%20463_Huancan%3%a9%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Escobar, N. (2011). La Mediación del Aprendizaje en la Escuela. *Acción Pedagógica*, 20, 58-73.

- Esteves, Z., Mendoza, J. y Quiñonez, M. (2018). La estimulación temprana en el desarrollo de las habilidades y capacidades de los niños y niñas de 6 a 7 años. *Espirales revista multidisciplinaria de investigación*, 2 (15), 26-41. <https://n9.cl/ptjrl>
- Faas, A. (2019). *Psicología del desarrollo de la niñez*. Editorial Brujas. <https://n9.cl/1niof>
- Giné, C., Gràcia, M., Vilaseca, R. y Balcells, A. (2009). Trabajar con las familias en atención temprana. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2),95-113. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419063008.pdf>
- Guardado, S. (2018). Neuropsicología: su importancia en el comportamiento del trabajador. *Iberoamerican Business Journal*, 1(2), 43-59. <https://doi.org/10.22451/5817.IBJ2018.VOL1.2.11010>
- Guillen, L., Rojas, L., Formoso, A., Contreras, L. y Esteves, A. (2019). Influencia de la estimulación temprana en el desarrollo sensorio-motriz de niños de cuatro a seis años: Una visión desde el karate do. *Retos*, 35, 147-155. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/63104/40836>
- Guralnick, M. (2019). La ciencia de implementar. Enfoque de los sistemas de desarrollo y prácticas centradas en la familia. En *Prácticas de Atención Temprana Centradas en la Familia y en Entornos Naturales*. 51-71. https://depts.washington.edu/chdd/guralnick/pdfs/2019_La_Ciencia_de_Implementar.pdf
- Guzmán, D., Granatto, S. y Guzmán G. (2020). Modelos y Vertientes de Atención Temprana en contextos integrados. *Ocronos*, 3(8), 114. <https://revistamedica.com/modelos-vertientes-atencion-temprana-contextos-integrados/>
- Hernández, S., Vizcaíno, L., Barrón, B. y Muñoz, A. (2019). Importancia de la estimulación temprana en niños menores de 5 años. *TEPEXI Boletín Científico De La Escuela Superior Tepeji Del Río*, 6(11), 46-48.
- Instituto Colombiano del Bienestar Familiar y Aldeas Infantiles SOS Colombia. (2015). *Política de Primera Infancia - Estrategia de Atención Integral*.

<https://www.aldeasinfantiles.org.co/getmedia/deea68c2-a2a3-434b-acf2-37a86cf5e803/CARTILLA-1-POLITICA-DE-PRIMERA-INFANCIA.pdf>

Janampa, A. (2019). Estimulación Temprana y Desarrollo del Lenguaje de los estudiantes de 5 años en las Instituciones Educativas de Nivel Inicial de Lircay, Huancavelica, 2016. [Tesis de Grado, Universidad para el Desarrollo Andino]. <https://n9.cl/mdrwg>

Ley 12 de 1991. Convención Internacional Sobre los Derechos del Niño. Enero 22 de 1991. DO: 39640. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=10579>

Ley 1090 de 2006. *Por la cual se reglamenta el ejercicio profesional psicológico, se dicta el código deontológico y bioético.* Septiembre 6 de 2006. DO: 46383. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66205>

Ley 1098 de 2006. *Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.* Noviembre 8 de 2006. DO: 46446. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Ley 2025 de 2020. *Por medio de la cual se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país, se deroga la ley 1404 de 2010 y se dictan otras disposiciones.* Julio 23 de 2020. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=136893

Maldonado, J. (2016). Eficacia de la estimulación temprana para potenciar el desarrollo psicomotor en niños y niñas de 2 a 3 años de edad del área urbana y rural. [Tesis de Grado, Universidad Central Del Ecuador]. <https://n9.cl/7m8z>

Manzano, D. (2016). Intervención educativa en educación infantil en el contexto de la legislación escolar. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-Educac-Dmanzano/MANZANO_ARAGUEZ_Desiree_Tesis.pdf

- Martínez, A. y Calet, N. (2015). Intervención en Atención Temprana: Enfoque Desde el Ámbito Familiar. *Escritos de Psicología*, 8(2), 33-42. <https://scielo.isciii.es/pdf/ep/v8n2/revision4.pdf>
- Martínez, M. y García, M. (2012). La crianza como objeto de estudio actual desde el modelo transaccional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 169-178. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlds/v10n1/v10n1a10.pdf>
- McWilliam, R. (2016). Metanoia en Atención Temprana: Transformación a un Enfoque Centrado en la Familia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 133-153. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v10n1/art08.pdf>
- Millá, M. (2019). Reseña histórica y visión actual de la atención temprana. Un recurso esencial para la infancia. Fundación Caser, *Actas de Coordinación Sociosanitaria*, 24, 13-34. <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/6201>
- Miranda, K. (2016). Desarrollo humano, educación y tics: Un programa de estimulación infantil en niños y niñas de 0 - 1 año de edad en Barranquilla, Colombia. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Bolívar]. <https://n9.cl/zr071>
- Noguez, S. (2002). El desarrollo del potencial de aprendizaje Entrevista a Reuven Feuerstein. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(2), 1-15. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/67/121>
- Núñez, V. (2018). La estimulación temprana en el desarrollo integral en niños de 2 a 3 años. [Tesis de Grado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://n9.cl/ereqs>
- Orozco, L., Cardona, M. y Barrios, F. (2022). Estimulación temprana en el hogar de infantes que asisten a un centro infantil. *Revista Cuidarte*, 13(1). <https://revistas.udes.edu.co/cuidarte/article/view/2142>
- Osuna, A. (2017). Evaluación Neuropsicológica en educación. *ReiDoCrea*, 6(2), 24-30. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/47142/6-2-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Páez, P. (2010). Programa de formación sobre estimulación para niños de 2 y 3 años destinado a padres y madres de familia. [Tesis de Grado, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://n9.cl/uyoi9>
- Palacio, M., Álvarez, C., Gómez, A., Hernandez, M. Blanco, P. y Fuentes, J. (2019). Influencia de un programa de estimulación temprana en el desarrollo lingüístico de niños de Sincelejo. *Rev. colomb. Rehabil*, 18(1), 28-41. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-995364>
- Papalia, D. y Martorell, G. (2017). Desarrollo humano (13^a ed.). McGraw Hill. <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/0250.%20Desarrollo%20humano.pdf>
- Perera, J. (2011). Atención temprana: Definición, objetivos, modelos de intervención y retos planteados. *Revista Síndrome de Down*, 28, 140-152. http://revistadown.downcantabria.com/wp-content/uploads/2011/12/revista111_140-152.pdf
- Pérez, M., Tramallino, C. y Peñafiel, V. (2020). La estimulación temprana en el desarrollo de habilidades y destrezas del lenguaje en niños de educación inicial. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(2), 86-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7682665>
- Pontificia Universidad Javeriana. (2016). Escala Abreviada de Desarrollo – 3. <https://n9.cl/kpwpm>
- Portero, M. (2016). Desarrollo del cerebro y riesgos de la sobreestimulación en la infancia. *Aula de Infantil*, 85, 25-26. <https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2016/07/720.pdf>
- Ramirez, M. (2012). El Modelo Integral y su Aplicación en Terapia. [Trabajo de grado para optar al título de Psicólogo] <https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/4075/GonzalezRamirez-MariaCamila-2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Redondo, J. (2009). La atención temprana: conceptualización, principios y programas de intervención. *Temas para la Educación*, 5, 1-6.
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6129.pdf>
- Restrepo, G. (2015). La neuropsicología transaccional, hacia una concepción integral de las dificultades del desarrollo infantil. *Revista Ciencias de la Salud*, 13(3), 431-445.
<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/view/4359/3148>
- Romero, J. (2018). Desarrollo psicomotor y estimulación temprana en niños en la provincia de Concepción. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana de los Andes].
https://www.informatica.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/967/T037_40268870_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rosell, W. y Más, M. (2003). El enfoque sistémico en el contenido de la enseñanza. *Revista Cubana de Educación Medica Superior* 17(2).
<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-627913>
- Sánchez, F. (2002). Atención temprana : elementos para el desarrollo de un modelo integral de intervención. *Bordón*, 54(1), 39-52.
https://www.researchgate.net/publication/39152720_Atencion_temprana_elementos_para_el_desarrollo_de_un_modelo_integral_de_intervencion
- Sanna, V. (2016). Experiencias de atención temprana del desarrollo infantil. El impacto de una institución en su comunidad. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Quilmes].
https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/237/TM_2016_sanna_009.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sarmiento, A. (2022). Neuropsicoanálisis: relación entre la neuropsicología y el psicoanálisis. *Revista Eugenio Espejo*, 16(2), 139-152.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572870672020>
- Segretin, M., Hermida, M., Prats, L., Fracchia, C., Colombo, J. y Lipina, S. (2016). Estimulación de procesos cognitivos de control en niños de cuatro años: comparaciones entre formatos

- individual y grupal de intervención. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 8(3), 48-61. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333449323008>
- Sigcha, M. (2021). Investigación bibliográfica sobre la efectividad de la estimulación temprana para potencializar el desarrollo motor grueso en niños de 0 a 1 año. [Tesis de Grado, Universidad Central de Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/25500/1/FCDAPD-DCTF-SIGCHA%20MARYORIE.pdf>
- Soriano V. (Ed.). (2005). Atención Temprana. Análisis de la situación en Europa Aspectos clave y recomendaciones (M. Alonso, Trad.). European Agency for Development in Special Needs Education. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6129.pdf>
- Toasa, J. (2015). La importancia de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotriz de los niños y niñas de 0 a 5 años que acuden a la consulta pediátrica en el hospital general Puyo. [Tesis de Grado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://n9.cl/7h4j1>
- Torres, A. (2019). Desarrollo de la estimulación temprana en niños de 3 años matriculados en una institución educativa de Lima Metropolitana. [Tesis de Grado, Universidad San Ignacio de Layola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/51254dbd-4892-4402-8a95-9250d57d5d3d/content>
- Trápaga, D., Pelayo, H., Sánchez, I., Bello, Z. y Bautista, A. (2018). *De la psicología cognitiva a la neuropsicología. El Manual Moderno*. <http://librodigital.sangregorio.edu.ec/librosusgp/50739.pdf>
- Valdés, A. (2014). Psicología del desarrollo infantil de Henri Wallon. Universidad Marista de Guadalajara. <https://n9.cl/dqsnz>
- Valdés, I. (2018). Competencias laborales del psicólogo en el área educativa. Universidad cooperativa de Colombia. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6517/1/2018_competencias_laborales_educativa.pdf

- Valdivia, N. (2019). Bases científicas que sustentan la estimulación temprana. [Tesis de Grado, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/1348/VALDIVIA%20PORTILLA%20NILDA%20ROCIO%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Viloria, C. (2011). La atención a la familia en atención temprana. un estudio desde la perspectiva de los profesionales de los servicios y centros de atención temprana. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/6534/39171_andr%C3%A9s_viloria_carmen.pdf?sequence=1
- Vizueta, J. (2019). Análisis del desarrollo cognitivo de niños y niñas de 6 a 10 años de la Fundación Ideas que han recibido estimulación temprana. [Tesis de Grado, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/44252/2/JEAN%20VIZUETA%20TESIS%20COMPLETA%20MK%20FINAL.pdf>
- Wilson, K., Nelson, A., Craig, T., Hofmann, R. y Layer, E. (2020). Jamii ni Afya: uso de la tecnología para ampliar la escala de los servicios integrales para las madres y los niños en Zanzíbar. En Fundación Bernard van Leer, Espacio para la Infancia, (48), 36-41.
- Zambrano, R., Moncayo, H., López, S. y Bonilla, D. (2022). La estimulación temprana como programa neurológico en las habilidades y destrezas del lenguaje en niños de educación inicial en Ecuador. *Retos*, 44, 252-263. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8130191>
- Zarate, M. (2016). Estimulación Temprana. [Tesis de Grado, Universidad Científica del Perú]. <http://repositorio.ucp.edu.pe/bitstream/handle/UCP/300/ZARATE-1-Trabajo-Estimulaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>