

2015 - I



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

María de Jesús Blanco Vega

Carmen Aura Arias Castilla

Corporación Universitaria Iberoamericana

Facultad de Educación, Ciencias Humanas y
Sociales

Effect of early stimulation program on psychomotor development of children of 0-3
years and the knowledge and skills of teachers as promoters of psychomotor
development

Autoras:

María de Jesús Blanco Vega

Carmen Aura Arias Castilla

Asistentes:

Nohora Marlen Garzón

Elsa Joya

Sirley Daniela Barrera

Bogotá, D.C., Julio 2015

Resumen

EFFECTO 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 PSICOMOTOR¹

EFFECT OF EARLY STIMULATION PROGRAM ON PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT OF CHILDREN OF 0-3 YEARS AND THE KNOWLEDGE AND SKILLS OF TEACHERS AS PROMOTERS OF PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT

María de Jesús Blanco Vega²

Carmen Aura Arias Castilla³

Esta investigación se realizó en alianza interinstitucional entre la Corporación Universitaria Iberoamericana y la Asociación Colombiana de Educación Preescolar – ACDEP, tuvo como objetivo establecer el efecto de un programa de estimulación temprana sobre el desarrollo psicomotor de los niños y niñas de 0 a 3 años y sobre los conocimientos y habilidades de docentes como promotoras del desarrollo psicomotor. El marco metodológico estuvo planteado desde un tipo de

¹ Investigación realizada en el grupo de investigación: Procesos Comunicativos en el Ámbito Educativo y Escenarios de Construcción Pedagógica. GIIEP. Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanas. Corporación Universitaria Iberoamericana.

² Licenciada en Danza y Teatro de la Universidad Antonio Nariño. Especialización en Baile Flamenco de la Fundación Cristina Heeren de Sevilla – España. Maestría en Curso de la Universidad Arcis de Chile. Docente Investigadora del Grupo de Investigación en Educación y Escenarios de Construcción Pedagógica. Facultad de Educación de la Universidad Iberoamericana. maria.blanco@iberoamericana.edu.co

³ Docente Investigadora del Grupo de Investigación en Educación y Escenarios de Construcción Pedagógica. Facultad de Educación de la Universidad Iberoamericana. carmen.arias@iberoamericana.edu.co

estudio explicativo, con enfoque cualitativo, diseño cuasi experimental, los instrumentos de investigación aplicados, la Escala Abreviada de desarrollo del Ministerio de Salud (1999), el Programa de Ejercicios de Estimulación Temprana de Unicef (2009), una evaluación de conocimientos sobre estimulación temprana a docentes y un registro de observación de prácticas a docentes. Los participantes un grupo de 32 niños y niñas de 0 a 3 años y un grupo de 7 docentes, pertenecientes a dos jardines de ACDEP.

Palabras Clave: desarrollo psicomotor, estimulación temprana, primera infancia.

Abstract

EFFECT OF EARLY STIMULATION PROGRAM ON PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT OF CHILDREN OF 0-3 YEARS AND THE KNOWLEDGE AND SKILLS OF TEACHERS AS PROMOTERS OF PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT

This research was conducted in interagency partnership between the University Corporation for Latin American and the Colombian Association of Early Childhood Education - ACDEP, aimed to establish the effect of early stimulation program on psychomotor development of children of 0-3 years on the knowledge and skills of teachers as promoters of psychomotor development. The methodological framework was raised from a type of explanatory study with a qualitative approach, quasi-experimental design, research tools applied, the Abbreviated Scale of development of the Ministry of Health (1999), the Exercise Program Early Learning UNICEF (2009), an assessment of knowledge on early stimulation teachers and a record of observation of practice for teachers. Participants a group of 32 children aged 0-3 years, and a group of seven teachers from two gardens ACDEP.

Key words: psychomotor development, early learning, early childhood.

Índice

Introducción

Capítulo I - Fundamentos Teóricos

1.1 Marco Teórico

1.2 Marco Legal

Capítulo II- Metodología

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

2.2 Entidades Participantes

2.3 Dificultades del Estudio

2.4 Población Participante

Capítulo III- Antecedentes

Capítulo IV - Aplicación y Desarrollo (Procedimiento)

Capítulo V- Resultados

Capítulo VI - Discusión

Capítulo VII - Conclusiones

6.1 Cumplimiento de Objetivos específicos y Aportes

6.2 Líneas Futuras

6.3 Producción asociada

Referencias

Webgrafía

Anexos

Índice Anexos

Anexo 1. Evaluación pretest –postes sobre conocimientos de estimulación temprana a docentes.

Anexo 2. Observación pretest – postes sobre habilidades y conocimientos de estimulación temprana.

Anexo 3. Escala Abreviada de Desarrollo (Ministerio de Salud. 1999)

Anexo 4. Registro guía para estimulación temprana según programa de ejercicios de UNICEF.

Índice de Figuras

Figura. 1. Resultados prueba pre test y pos test aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E –Género F – Jardín 1.

Figura. 2. Resultados prueba pre test y pos test aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género M – Jardín 1.

Figura 3. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género F – Jardín 2.

Figura 4. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género M – Jardín 2.

Figura 5. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género F – Jardín 1.

Figura 6. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género M – Jardín 1.

Figura 7. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género F – Jardín 2.

Figura 8. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género M – Jardín 2.

Figura 9. Pretest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo experimental

Figura 10. Posttest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo experimental

Figura 11. Pretest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo experimental

Figura 12. Posttest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo experimental

Figura 13. Pretest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo control

Figura 14. Posttest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo control

Figura 15. pretest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo control

Figura 16. post-test resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo control

Índice de Tablas

Tabla 1. Resultados prueba pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género F – Jardín 1

Tabla 2. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Abreviada de Desarrollo - Grupo E - Género M – Jardín 1.

Tabla 3. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género F – Jardín 2.

Tabla 4. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género M – Jardín 2.

Tabla. 5. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género F – Jardín 1.

Tabla 6. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género M – Jardín 1.

Tabla 7. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género F – Jardín 2.

Tabla 8. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género M – Jardín 2.

Tabla 9. Pretest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo experimental

Tabla 10. Posttest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo experimental

Tabla 11. Pretest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo experimental

Tabla 12. Posttest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo experimental

Tabla 13. Pretest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo control

Tabla 14. Posttest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo control

Tabla 15. Pretest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo control

Tabla 16. Posttest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo control.

Introducción

Esta investigación fue realizada a través de una alianza interinstitucional de la Corporación Universitaria Iberoamericana y la Asociación de Educación Preescolar – ACDEP – Colombia y buscó conocer el efecto de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de los niños y las niñas de 0 a 3 años de los jardines infantiles adscritos a ACDEP e incrementar los conocimientos y habilidades de las docentes como promotoras del desarrollo psicomotor. La estimulación temprana se abordó desde 4 aspectos: motor grueso, motor fino, lenguaje y personal social con el fin de: a) evaluar e incidir en el desarrollo psicomotor de los niños y niñas participantes mediante la aplicación de la Escala Abreviada del Ministerio de Salud (2011) y el Programa de Ejercicios de estimulación temprana de la Unicef (2009) y b) fortalecer los conocimientos y habilidades de docentes como promotoras del desarrollo psicomotor de los niños y las niñas de 0 a 3 años.

El ser humano desarrolla el cerebro de los 0 a los 3 años de edad según el contexto en el cual se crece, el estado de salud, la nutrición y las experiencias de interacción que tiene desde su nacimiento. Una buena calidad de vida se basa en el cuidado, la educación y la atención que en los primeros años recibe el infante y que luego repercuten en los procesos emocionales, sociales, intelectuales y físicos. En los primeros años las interacciones y relaciones sociales potencian capacidades y competencias en un desarrollo y crecimiento sano. Las políticas educativas para la primera infancia en Colombia conciben los derechos y la educación en esta etapa desde el desarrollo infantil y la educación inicial como una prioridad que garantice una atención integral, enfocada en la equidad, la igualdad y el desarrollo de competencias para la vida.

El desarrollo psicomotor y la experiencia sensorial temprana en los tres primeros años del ser humano son esenciales desde el nacimiento, la adaptación a un medio sensorial permite experiencias influyentes en el crecimiento de

capacidades funcionales. En estos años, el individuo determina la función adecuada de los sistemas sensoriales, la ejecución de pautas comportamentales y las vivencias sociales. Desde esta perspectiva, es esencial realizar evaluaciones sobre el desarrollo psicomotor a nivel grueso, fino, el lenguaje y la relación social, para realizar un seguimiento a los cambios de crecimiento, prever oportunamente problemas y evidenciar alteraciones, a partir de los procedimientos planteados por la estimulación temprana. En esta etapa se consolidan las habilidades perceptivas, motrices, lingüísticas, sociales, afectivas y cognitivas básicas, en la interacción del sujeto con los otros y con el medio. Fortalecer este primer período de vida del sujeto asegura los funcionamientos adecuados de los sistemas sensorio-perceptivos favorece el desarrollo sano de los infantes de 0 a 3 años y evita trastornos inalterables. (Salas, 1991).

El desarrollo motor aborda para los niños y las niñas en los primeros años de vida: a) desarrollo motor grueso entendido como la habilidad para mover músculos del cuerpo de forma armoniosa, mantener el equilibrio de la cabeza, el tronco, las extremidades, gatear, ponerse de pie, desplazarse con facilidad para ejecutar habilidades locomotoras básicas como caminar y correr con el fin de mejorar la agilidad, la fuerza y la velocidad en los movimientos corporales. b) desarrollo motor fino proceso que se enfoca en los movimientos voluntarios precisos de forma coordinada como la aprehensión de objetos y la manipulación del entorno. La finalidad de este proceso de desarrollo está centrada en habilidades finas y movimientos de habilidad de experimentación y aprendizaje del entorno para potenciar la inteligencia. c) desarrollo del lenguaje fundamentado en la manifestación de emisiones de una sola palabra al comienzo, para luego convertirlas en oraciones, relacionadas con necesidades y condiciones de bienestar y malestar del niño. La expresión de estados emocionales a través de sonidos guturales en los primeros años que reflejan estados de relación con el adulto en torno a la alimentación y el baño, entre otros. La producción de palabras que representan ideas, sin una concordancia coherente, sólo en relación a las propiedades del objeto: forma, sonido, tamaño. La comunicación gestual y la

imitación de palabras del adulto para comunicarse sobre los 18 meses de edad. D) desarrollo social abordado como un proceso de socialización que inicia desde el nacimiento y se mantiene a lo largo de todo el ciclo vital para que el niño interactúe consigo mismo y con el entorno que lo rodea. Este proceso permite al niño la satisfacción de sus necesidades y es la forma como el adulto lo hace partícipe a un grupo social. (Acosta, 1999)

Las capacidades y el cerebro de un niño en los primeros años son limitados y para enriquecer su desarrollo psicomotor, maduración y crecimiento, la estimulación temprana impulsa la madurez de funciones mentales como la imaginación, la atención, la memoria y el lenguaje. Así mismo, genera cambios y conductas que benefician la autonomía, la confianza y la seguridad como respuesta a la interacción del niño con el entorno. Por estas razones, en este momento es una necesidad política, social y educativa la inversión en la población infantil con una mirada en el futuro de individuos productivos y felices, los objetivos se centran en estimular de forma temprana zonas cerebrales y neuronales con el fin de mejorar procesos de lenguaje que se desarrollan a través de los procesos educativos.

La estimulación potencia las funciones cerebrales del niño a través de diversos ejercicios y juegos que estimulan los sentidos, el desarrollo motor y social del desarrollo. La repetición sistemática de estímulos, fortalece las áreas neuronales, según la edad y el máximo desarrollo neuronal se alcanza hasta los 3 años de edad. Por esta razón, el cerebro del niño es capaz de obtener conocimientos. El proceso de maduración de los infantes se fortalece por medio de la estimulación, dado que desarrolla su capacidad física, cognitiva y social al interactuar con los otros y con el mundo que lo rodea. El explorar y desarrollar destrezas y habilidades de forma natural es la base de la estimulación. (Díaz, 1996)

Luego, el propósito de la estimulación en los primeros años de edad del niño se centra en reconocer y estimular el potencial del niño a través de actividades adecuadas y pertinentes que refuercen iniciativa, autoestima y

aprendizaje. Ferrari (2010). La idea no es incrementar su desarrollo, dado que cada niño es diferente, el propósito es brindar en la etapa inicial del niño las bases para un desarrollo posterior.

Según Grenier (2000), señala que el ser humano al nacer cuenta con millones de neuronas que crean conexiones, las cuales constituyen funciones cerebrales relacionadas con el aprendizaje. Estos enlaces nerviosos se cualifican al incorporar estímulos del mundo interno y externo, suscitando cambios conductuales y desarrollos infantiles. Este proceso va disminuyendo con el paso de los años, debido a que las neuronas no se reproducen y por lo tanto, si no se ejercitan, se pierden en la adultez. En este sentido, el adiestramiento neuronal a partir de la estimulación temprana contribuye a un desarrollo saludable que asegura la calidad de vida de la primera infancia, procesos que la escuela debe abordar desde los diferentes agentes y procedimientos formativos.

En este momento, en los jardines infantiles se observan algunos niños y niñas con bajos desarrollos psicomotores que evidencian un desnivel en el desarrollo neurológico, o sea, en las capacidades de interacción con los estímulos que provienen del entorno. Así como, deficiencias neuromusculares y psicológicas que inciden, de forma importante, en la madurez cognitiva y afectiva. Un ambiente desfavorable en el desarrollo motor, suscita ritmos del desarrollo lentos que disminuyen la calidad de las interacciones del infante con el entorno y restringe la capacidad de aprendizaje. En términos corporales las habilidades motoras generan cambios en las posturas, en el manejo del espacio y reducen las potencialidades de desarrollo de los niños y las niñas que afectan procesos de comprensión y las posibilidades para actuar y organizar el entorno. En el campo socio afectivo, los desniveles en el desarrollo psicomotor alteran la formación de la autoestima, la seguridad y autonomía de los sujetos. (Horowitz, 1988).

Teniendo en cuenta el panorama planteado, este proyecto espera contribuir a bajar los riesgos de bajos desarrollos motores en los niños y niñas de 0 a 3 años y favorecer los procesos psicosociales y cognitivos de esta población. El propósito está enfocado en mejorar el desarrollo de reflejos, capacidad sensorial,

coordinación, crecimiento muscular, equilibrio, manejo del espacio y sensopercepción. Enriquecer los procesos cognitivos que aborden la memoria y la atención como elementos importantes en el aprendizaje en las diferentes etapas de los niños y las niñas, ya que el desarrollo físico como el cognoscitivo están directamente relacionados en el progreso integral armónico del infante. Por lo tanto, esta propuesta pretende fortalecer las operaciones perceptivas y de organización de la información, así como la respuesta a estímulos, la imitación, simulación, representación y resolución de situaciones que determinen procesos de adquisición de conocimientos.

Asimismo, mejorar el campo social, relacionado con las competencias cognoscitivas en las interacciones sociales que contribuyen al desarrollo de habilidades y adquisición del lenguaje como sistema de comunicación basado en un habla prelingüística, referido e emisiones de sonidos: palabras, llantos, balbuceos, imitaciones sonoras y frases con simbología y significado. La estimulación temprana abre el interés a la curiosidad, la expresión de emociones y sensaciones para fomentar competencias básicas de desarrollo motor, intelectual y afectivo del niño.

De igual forma, conocer y aplicar programas de estimulación temprana optimiza enfoques flexibles para que las educadoras experimenten distintas perspectivas en respuesta a las necesidades individuales de desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas. Es una herramienta que enriquece la autonomía del educador y la cuidadora como elemento esencial de la labor profesional con el fin de favorecer el desarrollo psicomotor de los infantes. La capacidad de motivación y relación del docente en los primeros años de la vida del sujeto, son básicos para el aprendizaje actual y futuro, así como para la participación social.

Enriquecer las acciones, las metodologías, conocer estrategias que mejoran las prácticas pedagógicas y formativas en el aula, organiza el quehacer y el saber. Establecer rutinas afectivas y tener el conocimiento amplio y suficiente de los procesos de desarrollo psicomotor por etapas de los niños y la relación directa en

los procesos de formación y crecimiento en los primeros años a partir de la estimulación temprana, provee al docente y la cuidadora con habilidades y saberes que cualifican su labor profesional e impulsa una educación de calidad que propende por promulgar la calidad de vida de los niños. (UNESCO, 1966).

Por las razones anteriores se planteó esta investigación, con la siguiente formulación:

¿Qué efecto tiene un programa de estimulación temprana sobre el desarrollo psicomotor de los niños de 0 a 3 años y sobre los conocimientos y habilidades de las docentes como promotoras del desarrollo psicomotor?

Teniendo en cuenta la pregunta problema se definió como objetivo general establecer el efecto de un programa de estimulación temprana sobre el desarrollo psicomotor de los niños y niñas de 0 a 3 años y sobre los conocimientos y habilidades de docentes como promotoras del desarrollo psicomotor, como objetivos específicos: 1) Determinar el efecto de un programa de estimulación temprana sobre el desarrollo motor grueso, motor fino, el lenguaje y la relación social de los niños y las niñas. 2) Incrementar los conocimientos y habilidades de docentes respecto a la estimulación temprana para el desarrollo psicomotor de los niños.

Capítulo I - Fundamentos Teóricos

1.1. Marco Teórico

En el marco conceptual el desarrollo psicomotor se ha argumentado desde varias perspectivas como el mejoramiento de habilidades del niño, en diversas áreas del desarrollo, en los primeros años. También, el desarrollo se ha concebido como un proceso constante desde la concepción hasta la madurez a ritmos variables según el proceso evolutivo del niño y se ha definido como las variadas transformaciones que en el campo psíquico, biológico y social manifiestan en el ser humano a través de su maduración. El cerebro del ser humano se desarrolla en los primeros 3 años e inciden la nutrición, las experiencias de interacción, el estado de salud y el contexto en el cual vive y crece. Los procesos sociales, intelectuales, emocionales y físicos del niño definen su calidad de vida y están basados en el cuidado, la atención y la educación brindada en los primeros años de vida. El desarrollo integral del infante se nutre de las relaciones sociales y las interacciones, dado que éstas potencializan sus capacidades y competencias, asegurando así un crecimiento sano. (Illingworth, 1983)

Según los estudios realizados sobre desarrollo infantil en los últimos años, las experiencias de los niños y las niñas en los primeros años de vida inciden en el desarrollo de sus capacidades y los conocimientos previos transformando la forma de interactuar en los diferentes contextos que los circundan. Las vivencias que favorecen procesos sociales, afectivos y cognitivos, se transforman en instrumentos de experimentación, interacción y aprendizaje. En cada etapa de desarrollo existen unas características propias que determinan la variabilidad de desempeños en el proceso de desarrollo de los infantes y generan saberes y haceres que evidencian capacidades y competencias en las interacciones consigo mismos, con el otro y con el entorno. (MEN, 2009).

En el marco del desarrollo psicomotor, la maduración y el crecimiento la estimulación temprana favorece estos procesos en los primeros años. Las funciones mentales, el lenguaje y el área social se transforman para dar paso a

conductas y comportamientos de autonomía, seguridad y confianza. El desarrollo de las zonas cerebrales, neuronales y físicas, según Grenier 2000, forma seres humanos capaces y alegres.

En las políticas educativas para la primera infancia en Colombia el desarrollo infantil de los niños y las niñas se establecen desde el estado de derecho y el desarrollo integral como garantía de una educación inicial basada en el desarrollo de competencias para la vida y desde un enfoque de igualdad, equidad, protección integral, corresponsabilidad e inclusión. (Eayrs y Jones, 1992) refieren que la atención temprana tiene el propósito de evitar y prevenir insuficiencias y cambios en el desarrollo infantil e incrementa la maduración de las áreas de formación del individuo a través de actividades de preparación y estimulación en los primeros años de vida. El crecimiento y la maduración del sistema nervioso central se desarrollan en la relación del niño con los otros y con el ambiente que lo rodea, dado que permite evolucionar la parte psicológica y muscular de niño. (Wernicke, 2000).

La Atención Temprana contempla una serie de actividades relacionadas con el entrenamiento y la estimulación de los niños y las niñas en sus primeros años, según Candell (1998) y de acuerdo a Eayrs y Jones (1992) se concibe como un período de intervención sistemática en los primeros años de vida que tiene como finalidad prevenir problemas de alteraciones y deficiencias en el desarrollo infantil, así como aumentar los niveles madurativos en las diversas áreas, por esta razón la mayoría de los programas de AT establecidos, han abordado métodos conductuales para enseñar habilidades nuevas a los niños y niñas. (Buckley, 1992).

A partir de esta mirada, las investigaciones realizadas en este campo han evidenciado que el desarrollo del niño en los primeros meses responde a las interacciones ente el organismo y el ambiente, ya que no solamente el adiestramiento sensorio motor es esencial, sino 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 y el ambiente físico del hogar, entre otros. (Dunst y otros, 1990).

Por estas razones, la Atención Temprana se contempla de forma más global, considerando diversas instancias dirigidas al niño, su entorno y su familia. En términos educativos el enfoque busca manejar la información, la observación, diagnóstico y procedimientos multidisciplinarios orientados al apoyo familiar y social para evitar riesgos en el desarrollo integral del infante. (García, 2000)

El niño desde su nacimiento está influido por el contexto biológico, social, lingüístico y afectivo que determinan el desarrollo corporal en relación con los otros y con el entorno para aprender a convivir. Estos enfoques evidencian etapas con factores de crecimiento físico, de lenguaje, maduración psicomotora, perceptivo, psicosocial y cognitivo que definen la personalidad. Los períodos se entrelazan en sucesiones evolutivas que favorecen las conductas y señalan la forma de relación con los objetos y los demás, este conocimiento a través del cuerpo, fija la postura e imagen corporal para enfrentar el mundo que lo rodea. Este proceso describe la madurez psicológica y muscular del niño, variables que conforman la actitud y la conducta, como parte esencial del desarrollo psicomotor necesario para la función socializadora y la comunicación. Luego, en términos psicológicos es un fenómeno evolutivo de habilidades a lo largo de las etapas de crecimiento y se manifiesta en la maduración del sistema nervioso central. (Wernicke, 2000).

1.1. Marco Legal

En torno a las políticas mundiales, se encuentra la Convención sobre los Derechos del niño de noviembre de 1989, documento que refiere la Declaración Universal de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, la cual proclama que “toda persona, sin excepción tiene todos los derechos enunciados en ellos”, pero que a su vez, “la infancia tiene derecho a cuidados y asistencias especiales” y que la “familia como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el

crecimiento y bienestar de todos sus miembros, en particular de los niños, debe recibir asistencia y protección necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades”.

Otro documento es el de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”. Jomtien, Tailandia, Marzo de 1990. Declaración enfocada a desarrollar las condiciones para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje en la Educación Inicial. De tal forma, que enuncia en el artículo 5 que “El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga”.

También se establece La Declaración del Simposio Mundial de Educación Parvularia o Inicial: Una Educación Inicial para el Siglo XXI”, Santiago de Chile, marzo del 2000. Proclamación que considera el derecho a una educación, salud y nutrición para todos los niños y las niñas del mundo, asegurando el crecimiento, la supervivencia y el desarrollo de sus potencialidades. Considera que los primeros años de vida, desde el período prenatal son esenciales para el desarrollo integral del individuo, concibe la educación inicial como una etapa educativa que incide en el derecho a la educación, el aprendizaje y la igualdad socioeconómica.

En los últimos 5 años se ha realizado una inversión importante, no solo a nivel económico, sino político, social y económico en proyectos relacionados con la primera infancia, planes y programas. A nivel estatal, existen varios direccionamientos que le han dado un espacio relevante a las prácticas en torno a la primera infancia y la educación inicial teniendo en cuenta el enfoque de interculturalidad y diversidad. Políticas y Lineamientos que declaran el concepto de primera infancia y familia, en torno a la visión de derechos, equidad, protección integral, inclusión social, integralidad, corresponsabilidad, vulnerabilidad, vida digna, nutrición, lactancia materna, participación, cultura y acceso a la educación. (Presidencia de la República – Conpes 109 -, 2007).

Asimismo, la concepción de desarrollo integral en la primera infancia se ha venido trabajando y fortaleciendo desde varios lineamientos políticos basados en distintas argumentaciones como:

Derecho al desarrollo integral en la primera infancia. La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas. (MEN, 2006)

La Presidencia de la República (2013) con la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia, Fundamento Político, Técnico y de Gestión, Estrategia de Cero a Siempre, pensada como un conjunto de acciones planificadas a nivel nacional y local, que tiene como propósito promover y garantizar el desarrollo de las niñas y los niños de primera infancia por medio de un trabajo unificado e intersectorial, con un enfoque articulado para promover el desarrollo de programas, planes, proyectos y acciones para la atención integral según la edad, la condición y el contexto.

El Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 del MEN estipula el Desarrollo Infantil y Educación Inicial como una de las prioridades en garantizar el acceso, la cobertura, la inclusión y la permanencia desde una perspectiva de derechos, educación inicial a los niños y las niñas menores de 7 años y la atención integral. Un enfoque de calidad que busca asegurar la educación inicial y la atención integral desde los modelos pedagógicos, el talento humano y el desarrollo de las dimensiones del ser humano.

Capítulo II- Metodología

2.1. Tipo y Diseño de Investigación

Investigación explicativa con un diseño cuasi experimental. Los instrumentos utilizados, la Escala Abreviada de Desarrollo del Ministerio de Salud, 1999, el Programa de Ejercicios de Estimulación Temprana de UNICEF (2009), Evaluación conocimientos a docentes y Registro de observación prácticas a docentes.

2.2. Entidades Participantes

La Corporación Universitaria Iberoamericana y 2 jardines de la Asociación de educación Preescolar – ACDEP.

2.3 Dificultades del Estudio

Concretar la participación de los Jardines Infantiles asociados a ACDEP, los consentimientos de los padres de los niños y niñas de 0 a 3 años de edad y la constante movilidad de la población infantil en los jardines participantes.

2.4 Población Participante

Los participantes, un grupo de 32 niños y niñas de 0 a 3 años y un grupo de 7 docentes, pertenecientes a jardines de la Asociación Colombiana de Educación Preescolar - ACDEP.

Capítulo III- Antecedentes

En el ámbito nacional se encuentra un primer estudio titulado “Desarrollo infantil temprano y brecha socio-económica”, el cual midió la brecha del desempeño cognitivo y no-cognitivo de niños en Bogotá entre 6 y 42 meses, pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos. Los investigadores encontraron que existen brechas significativas en desarrollo cognitivo y de lenguaje a partir de los 17 y 9 meses de edad, respectivamente, entre los niños pertenecientes a hogares de estrato 1 y los niños de estrato 3 y 4. Esta brecha incrementa en un 57% en desarrollo cognitivo y en un 83% en los niños entre los 18 y los 42 meses. Los resultados fueron presentados por Orazio Attanasio y Martha Rubio, investigadores de EdePo, y por las consultoras colombianas Camila Fernández y Belén Gómez.

Un segundo estudio denominado, “Estimulación infantil temprana, nutrición y desarrollo infantil”, contó con la colaboración de Sally Grantham-McGregor, profesora del University College London y una de las máximas autoridades en el mundo en investigaciones sobre desarrollo infantil temprano. Este estudio realiza una evaluación de impacto de una intervención piloto en estimulación infantil temprana y nutrición en 96 municipios semi-rurales del Programa Familias en Acción. Utilizando madres líderes del Programa como promotoras del desarrollo, el estudio encontró impactos importantes en desarrollo cognitivo, de lenguaje, y sobre la cantidad de tiempo y dinero que la familia invierte en sus hijos. También se observó que el impacto de los suplementos nutricionales parece ser muy limitado y que la estimulación parece tener mayor impacto sobre los niños con más edad del grupo. Se estimó que el costo de la intervención es de US\$500 por cada niño y se concluye que es factible escalar la intervención reduciendo el costo entre US\$300 y US\$400 anuales, especialmente en áreas del país con limitada oferta de cuidado institucional.

En los antecedentes internacionales se encuentran los proyectos desarrollados con el apoyo del Banco Interamericana de Desarrollo- BID-, el

Centro para la Evaluación de Políticas de Desarrollo – EdePo -, el Instituto de Estudios Fiscales – IFS - y la Universidad de los Andes.

En Honduras, 2005 el Proyecto de Nutrición y Protección Social, financiado por el Banco Mundial, La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, USAID y otras entidades tuvo como objetivo prevenir la desnutrición temprana crónica de la niñez a través del fortalecimiento institucional y la ampliación de la cobertura de programas comunitarios de crecimiento promocional y salud. Esta propuesta buscó controlar el crecimiento de niños de 0 a 24 meses de edad, por medio de la capacitación de las madres en el cuidado primario de los bebés, a partir de la Estrategia de Atención Integral a la Niñez en la Comunidad (AIN-C) de Honduras que plantea dos componentes básicos: uno preventivo en términos del control de crecimiento, el estímulo temprano y el cuidado del recién nacido y otro curativo con el propósito de tratar enfermedades respiratorias y diarrea predominantes de la niñez.

En los antecedentes nacionales se encuentra el estudio Proyecto Pedagógico Investigativo VI "Estimulación Infantil Temprana e Inferencias Pedagógicas" desarrollado por Mora y Otros (2010) de la Escuela de Preescolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. En este proyecto se da a conocer la interacción entre los estudiantes, docentes y padres de familia o cuidador principal, con la idea de poder anticipar futuros problemas en el desarrollo del niño. Asimismo, posibilitó la oportunidad que los estudiantes responsables del proyecto exploraran las diferentes teorías sobre estimulación temprana, en edades de los 0 – 3 años, etapa en la cual el niño desarrolla capacidades básicas de desarrollo.

Asimismo, el proyecto de Molina y Banguero (2008) titulado “Diseño de un espacio sensorial para la estimulación temprana de niños con multidéficit”, del Programa de Ingeniería Biomédica de la Escuela de Ingeniería de Antioquia - Universidad CES, Colombia, este proyecto tuvo como objetivo diseñar un espacio para la estimulación de niños y niñas entre los 0 y 6 años de edad con déficit sensorial de diferentes discapacidades: sordera, ceguera, sordo-ceguera,

problemas motrices y cognitivos, con el fin de mejorar el desarrollo de labores cotidianas sencillas y la relación con el entorno. En marco metodológico se estableció en tres acciones: 1) Recopilación de información a través de encuesta a expertos en el área de educación especial de dos instituciones locales dedicadas a población con discapacidad. 2) Definición de las características del espacio para determinar equipos y herramientas adecuados para las diferentes discapacidades. Diseño del espacio con el enfoque de optimización y la adecuación de rincones para cada sentido en torno a una estructura multisensorial de estimulación. Este proyecto contó con la asesoría de personal profesional, psicólogos, familias y pedagogos. (Molina y Banguero, 2008).

Otro proyecto sobre estimulación temprana es el Proyecto Educativo Institucional y legalización del Centro de Estimulación y Desarrollo Infantil Genios con pañales dirigido por Baquero (2012). Este estudio tuvo como propósito gestionar todos los trámites requeridos para la legalización de la institución con el fin de cumplir con el objeto de la entidad en torno a la educación inicial, especialización en Gerencia Educativa del Instituto de Posgrado de la Universidad de la Sabana.

En términos de la inversión colombiana en proyectos relacionados con el tema de esta investigación en los últimos 5 años se encuentran los planes y programas como el de la “Atención Integral a niños y niñas menores de tres años de comunidades indígenas y amazónicas” planteado en el compromiso hemisférico por la Primera Infancia de la OEA (2007), las “Metas 2021” de la OEI y el “Marco de Acción de Moscú”, aprobado por los Ministros de Educación en el marco de la UNESCO (Septiembre de 2010), los ejes focales de trabajo direccionados al eje de educación inclusiva y la primera infancia y sus padres como dinamizadores de una sociedad futura, resaltando la importancia de implementar la estimulación temprana en ambientes no escolares y no institucionales en Latinoamérica como beneficio al desarrollo social del país.

Entre las principales entidades que apoyan con financiación a proyectos sobre estimulación temprana en Colombia, está el Banco Mundial en América latina,

entidad interesada en la inversión en la infancia latinoamericana, con el fin de buscar soluciones a diferentes problemáticas que afectan ésta población de América Latina. El Banco Mundial provee recursos para programas de educación y salud a los niños en sus primeros años de vida. La visión se ha centrado en proveer un sano y estimulante inicio de desarrollo integral que evite la desnutrición y la pobreza. En este sentido, la estimulación temprana se aborda como la forma de aumentar la capacidad intelectual, física y social de los niños y niñas al fortalecer habilidades individuales y el desarrollo integral de los infantes. Uno de los ejes del Banco Mundial es la educación en Latinoamérica, busca elevar el nivel educativo a través del acceso al sistema educativo, por esta razón, incentiva el trabajo con la primera infancia, como etapa fundamental de la vida.

En Colombia, como en muchos de los países de América Latina, los niños y las niñas menores de cinco años no alcanzan el potencial de desarrollo debido a factores de riesgo según lo reportado por varias investigaciones de Grantham - McGregor et al. (2007) citadas en Baker-Henningham y López Boo (2010) en su estudio de las intervenciones en estimulación infantil temprana en los países en vías de desarrollo; y lo más importante de dicho estudio: lo que funciona, las razones de su funcionamiento y para quienes funciona.

En este estudio se afirma que el desarrollo infantil es multidimensional e independiente que incluye las áreas cognitiva, de lenguaje, sensorial y motriz, no cognitivas y socioemocionales, además, afirma el estudio que el desarrollo multideterminado e influenciado por la interacción entre la herencia genética, el estado biológico de salud y nutrición, el entorno proximal de la calidad de interacción materno infantil y distal, características del entorno o contexto en que se desarrolla el niño en los primeros años. En estos primeros años se produce un rápido crecimiento y desarrollo en todas las áreas que construyen el posterior desempeño en el aprendizaje. (National Research Council Institute of Medicine (2000) citado por Baker Henningham y López Boo (2010). Estudios económicos sobre la formación de habilidades han demostrado que las intervenciones en la primera infancia constituyen ejemplos que reducen las desigualdades y elevan la

productividad social y que entre más temprana sea la intervención se incrementa la eficacia, cuando son de alta calidad y llevan a un efecto multiplicador de habilidades, es decir que las destrezas engendran destrezas y el aprendizaje engendra aprendizajes. (Cunha et al. 2005, citado por Baker Henninghan y López Boo (2010).

De 33 estudios revisado en 54 revistas de informes de investigación Baker-Henninghan y López Boo (2010) reportaron información sobre los beneficios de las intervenciones de estimulación temprana tomadas en su conjunto, reportan beneficios significativos para el desarrollo mental infantil, 22 de 23 estudios lo encontraron, para el desarrollo motor 7 de 12 estudios, en la conducta de los niños 9 de 10 estudios reportó evidencia fuerte en la trayectoria escolar 4 de 5 estudios.

De este estudio se reportó para Bogotá Colombia, que los niños se beneficiaron más de la estimulación temprana en una prueba de disposición a la lectura 3 ½ años después del término de la intervención, reportada por Super et al. 1990, citado por Baker Hennighan y López Boo (2013)

Este estudio reportó que en Colombia “Los hogares Comunitarios” del Instituto colombiano de Bienestar Familiar (I.C.B.F.) en los que las madres de la comunidad, denominadas para profesionales, cuidan hasta 15 niños de 2 a 5 años, los alimentan, se monitorea su crecimiento y se realizan actividades educativas; pero una evaluación de este programa reportó que en la mayoría de esos hogares la comida no estaba preparada en forma adecuada, la condición de las casas era a menudo precaria y en más del 25% de los establecimientos las madres comunitarias no planificaban ninguna actividad pedagógica / Who, 1999, citado por Baker-Henninghan y López Boo (2013), y que en los hogares donde las madres comunitarias estaban más experimentadas los niños con rezagos en el desarrollo era más baja y se pudo establecer que en condiciones óptimas, es probable que la calidad y la cantidad estén asociadas a los resultados del desarrollo.

Medina (2002) sugiere que la sociedad actual es competitiva que avanza aceleradamente y cada vez se le exige más a los niños y más tempranamente, y

que el éxito se mide por la preparación que tengan las personas. Este autor define la estimulación temprana como “las acciones que potencializan al máximo las habilidades físicas, mentales y psicosociales de los niños, mediante la estimulación repetitiva, continua y sistematizada” p. 1.

Asimismo, Medina (2002) refiere datos de la organización mundial de la salud y refiere que el 60% de los niños menores de seis años no está estimulados, lo cual, dice puede condicionar un retraso en cualquiera de sus tres esferas y refiere que la falta de estimulación se da más en las áreas rurales, debido a la educación de los padres.

También se afirma que, para llevar a cabo la estimulación temprana se debe conocer el desarrollo del niño y los factores pre, peri o postnatales que puedan afectar el desarrollo. Asimismo, que la estimulación temprana puede medir el desarrollo mediante la observación de cinco áreas: Motricidad gruesa; lenguaje, encaminado a lograr la comprensión del lenguaje, que pueda expresarse a través del mismo; cognición que permite la integración intelectual; personal, que se ocupa de la independencia del niño en sus actividades básicas cotidianas (vestirse, alimentarse e higiene); y social, que proporciona elementos necesarios para la adaptación de los niños al ambiente en que se desarrollan (Medina, 2002). En las respuestas para qué, porqué y a quien va dirigida la estimulación temprana, Medina (2002) es contundente y sintético al establecer que la Estimulación temprana a. desea optimizar el desarrollo del niño normal, 2. Previene la aparición de déficit asociados a un riesgo biológico, psicológico o social, 3. Atiende las necesidades de la familia y 4. Aminora los efectos de una discapacidad. En relación con las razones sobre la intervención temprana en el desarrollo, mediante la estimulación Medina (2002).

En los antecedentes internacionales de los programas de estimulación temprana y sus efectos en niños de 0 a 12 meses, se tomó el estudio de Flóres (2009) para revisar los efectos que tienen los programas de intervención. Este estudio reportó los efectos logrados, después de seguir las secuencias de la Guía Portage de Educación Preescolar, por parte de las madres de los niños en

sesiones de 60 minutos diarios durante seis semanas, con la participación de 12 niños, seis con quienes se llevó a cabo el programa y seis como grupo control, desde un diseño cuasi-experimental y un análisis de varianza y reportó un logro de objetivos mayor en niños que llevaran el programa en áreas de cognición, de desarrollo motor y socialización y menor logro de objetivos en lenguaje y autoayuda.

Moreno y Pérez (2009), intervinieron 376 pacientes con riesgos biopsicosocial y/o con manifestación de retardo del neurodesarrollo, entre 2000 y 2006 en la Habana Vieja, evaluados por un equipo interdisciplinario, con seguimiento trimestral a quienes presentaron alteraciones del neuro-desarrollo y aplicándoles estimulación; se aplicaron instrumentos de evaluación al inicio y al final (3 meses y cuatro años) y se analizó la significación de las diferencias positivas y negativas en la escala motora y mental.

El resultado de este programa, reportó “hipoxia” como el factor de riesgo más representativo (52.72), la estimulación en el hogar como muy significativo y correspondieron los resultados favorables al bajo peso, el mayor tiempo de permanencia en el programa (64.29), los normo-pesos (61%) y la lactancia materna exclusiva. El mayor tiempo de evolución se relacionó con la categoría de evolución “favorable” (64.29%) en un 53% y superada en 16%. El resultado se evaluó como satisfactorio.

En este estudio de Moreno y Pérez (2009) se establecieron como factores de riesgo social el cumplimiento de tres factores o más de los siguientes: madre adolescente de menor de 18 años, madre soltera, grado de escolaridad de la madre, nivel primario de escolaridad, desvinculación laboral materna o paterna, hacinamiento en la vivienda de más de tres personas por habitación, estructura deficiente de la vivienda, características antisociales, alcoholismo, según clasificación y disfunción familiar.

Se clasificó la evaluación en agravada, estática, favorable, superada y traslado, según criterios del investigador y/o que estableció cada instrumento de evaluación como normal y con la condición de haber estado 4 años en el

programa. Agravada cuando la calificación final es igual a la inicial y a partir de los límites de lo normal, Favorable: cuando la calificación final es mayor que la inicial y a partir de los límites de lo normal. Superada: cuando la calificación final es mayor que la inicial y por encima de los límites de lo normal. Traslado: derivados a escuelas especiales o centros de atención diferenciada, a pesar de haber recibido la estimulación durante los 5 años, asociados a cuadros neurológicos al programa Statistics, 7.1.

Jaramillo (2009), reporta en un estudio sobre la creencias y los imaginarios de los docentes, que independientemente de la política pública en primera infancia, los docentes poseen una concepción sobre la infancia relacionada, o mejor derivada de sus imaginarios contruidos a través de sus vivencias, de la formación y de las experiencias que han tenido en las prácticas pedagógicas con niños y niñas o con las experiencias de su propia formación cuando fueron infantes.

En el estudio mencionado de Jaramillo (2009), sobre madres comunitarias y la política de infancia, expone la autora las concepciones de infancia que manejan las madres comunitarias en relación con la concepción de infancia de la Ley de infancia desde 2006, desde los aspectos misionales del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en el municipio de Pueblo Viejo en Magdalena (Colombia) , donde se desarrolló la investigación de Jaramillo (2009) y lugar de origen de las madres comunitarias participantes en ese estudio.

Desde el año 1990, refiere la autora mencionada, se propuso el Plan Decenal de infancia para garantizar los derechos de los niños y las niñas, derecho a la supervivencia, al desarrollo, a la protección y a la participación. Se renovó la concepción de infancia y la manera de tratarla, abordando la problemática de manera conjunta entre el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, El Ministerio de Educación Nacional M.E.N. acercándose muy de cerca a aspectos como la nutrición infantil, la salud y la educación inicial.

Este estudio es importante porque establece los conceptos que se han tenido como referentes y define la concepción de infancia como construcción histórica y cultural que varía, dependiendo del contexto, además define o caracteriza la

atención integral, los niños y las niñas como sujetos de derechos, la participación de la familia en el restablecimiento de los derechos de los niños y las niñas. Pero, la importancia vital del documento es aclarar que es necesario transformar las creencias y los imaginarios y adoptar los conocimientos y habilidades para la atención y la formación de la infancia temprana en Colombia, como aporte al restablecimiento de los derechos de niños y niñas. Los resultados de este estudio se manifestaron en la poca coherencia en las respuestas dadas sobre la primera infancia, poca coherencia entre las frases y las anotaciones de experiencias personales, pocas relaciones conceptuales, concepciones pobres sobre la primera infancia de docentes y padres de familia, en relación con las concepciones que maneja la Ley de Infancia y Adolescencia promulgada y que debe ser de manejo de las docentes encargadas de la formación y cuidado de niñas y niños.

Otro referente conceptual del estado del conocimiento y las prácticas de agentes educativos con la infancia temprana es el estado actual de los programas de formación docente y educadores para la educación infantil. Fandiño (2008) afirmó que este proceso ha tenido transformaciones en el país, en las últimas décadas. De programas de formación tecnológica que duraba 2 a 3 años en 1970, pasó a la formación en programas a nivel de licenciatura de 2 a 4 años, a diferencia de los países europeos que conservaban para la fecha de publicación del estudio, la formación tecnológica.

Capítulo IV - Aplicación y Desarrollo (Procedimiento)

La investigación tuvo cinco momentos:

1. Concretar los jardines de preescolar asociados a ACDEP con población infantil de 0 a 3 años de edad.
2. Diseño y Validación y adaptación de los instrumentos de investigación por expertos.
3. Recolección y organización de los datos a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación.
4. Análisis de los datos obtenidos y contrastación de los resultados del grupo experimental y el grupo control.

De esta forma, cada momento se realizó así:

1. Se hizo la invitación a varios jardines adscritos a ACDEP, de los cuales 2 aceptaron participar en la investigación. Se realizaron dos sesiones: en la primera se desarrolló la bienvenida e inducción en la cual se presentó el Proyecto y se llevó a cabo un taller sobre la aplicación de la Escala Abreviada de Desarrollo del Ministerio de Salud; en la segunda sesión se realizó un taller sobre la aplicación del programa de Ejercicios de Estimulación de UNICEF al grupo experimental.
2. Diseño y Validación y adaptación de los instrumentos de investigación por expertos. En este proceso se realizó la validación de los instrumentos: a) Evaluación Pretest- Posttest sobre conocimientos de estimulación temprana a docentes jardines ACDEP y b) Observación Pretest – Posttest sobre habilidades y conocimientos de estimulación temprana a docentes jardines ACDEP.

Este proceso se desarrolló con el diseño, la construcción y validación del contenido por expertos: mediante la construcción y validación, hecha teniendo en cuenta el índice de concordancia Kappa.

Se entregó a cada experto, primero los instrumentos de validación de los contenidos de los dos instrumentos, cuya estructura se diseñó así: a) Evaluación Pretest – Postes sobre conocimientos de estimulación temprana a docentes jardines ACDEP con 7 preguntas sobre el concepto de estimulación temprana, las actividades prácticas de un programa de estimulación temprana, definición de áreas del desarrollo como: motor grueso, motor fino, lenguaje y desarrollo social en niños y niñas de 0 a 3 años; propuesta de ejercicios en rangos de 0 a 3 años de edad para estimular cada una de las áreas del desarrollo.

Asimismo, se elaboró un protocolo de calificación de la prueba. b) Observación Pretest – Postes sobre habilidades y conocimientos de estimulación temprana a docentes jardines ACDEP, instrumento que presentaba dos ítems de diligenciamiento: un ítem de identificación del docente en términos de nombre de la docente, nombre del jardín donde labora, grupo de niños con los que trabaja, hora de observación, ciudad, fecha y nombre de la persona observadora. Otro ítem de observación actividades, en el cual se registró el rango de edad de los niños observados, las actividades desarrolladas por la docente, aspectos a observar según las 4 áreas del desarrollo: motor grueso, motor fino, lenguaje y social con puntajes de 1 (No pertinente) 2 (Moderada) y 3 (Pertinente). Para este instrumento también se elaboró un protocolo de calificación de la prueba.

En el formato de validación por jueces expertos se elaboró el instrumento de evaluación con cinco columnas: la primera contenía el ítem o pregunta, en la segunda, criterio de calificación, pertinencia, en la tercera, criterio de calificación, suficiencia, en la cuarta, criterio de calificación, lenguaje. Al final un espacio para observaciones, o explicaciones y sugerencias que el experto calificador anotó para la modificación pertinente de los ítems o preguntas. Teniendo en cuenta las

observaciones de los jueces en términos de suprimir preguntas, ajustar redacción y lenguaje se hicieron los ajustes pertinentes a los instrumentos.

Para el análisis y determinación del índice de concordancia para realizar los ajustes relacionados con las preguntas de los dos instrumentos se tuvo en cuenta dos ecuaciones:

a) Una para el cálculo de validez de contenido para cada ítem: $CVR = ne/N$ (1)

donde: ne = número de acuerdos entre los expertos.

N= número total de expertos.

b) Una ecuación para el cálculo de validez de contenido global del instrumento:

$CVI = \text{Sumatoria } CVRi/M$ (2)

Donde:

CVRI: es la Razón de Validez de contenido de los ítems aceptables de acuerdo con el criterio de Lawshe modificado (Lawshe, En: Tristán 2007).

M= total de ítems aceptables de la prueba.

La interpretación de los resultados obtenidos mediante la aplicación de las ecuaciones (1) y (2) se compararon con los criterios establecidos por Lawshe (2007), donde plantea que si se tiene más del 50% de acuerdo entre los jueces expertos, se debe considerar que el ítem tiene un cierto grado de validez de contenido. (González, 2011, p. 44). La razón de validez de contenido RVC, se obtuvo a través de los datos obtenidos en el instrumento de concordancia realizado por los expertos.

La validación de los contenidos se desglosa según la relación:

1 - Perfecta

0,66 - Aceptable

0,33 - Insuficiente

Los índices de cada criterio de calificación se analizaron sobre el coeficiente de índice Kappa.

3. Recolección y organización de los datos a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación: a) Evaluación Pretest – Postes sobre conocimientos de estimulación temprana a docentes jardines ACDEP, b) Observación Pretest – Postest sobre habilidades y conocimientos de estimulación temprana a docentes jardines ACDEP, de conocimientos a docentes, c) Escala Abreviada de Desarrollo del Ministerio de Salud y Programa de Ejercicios de Estimulación de UNICEF al grupo experimental. En la organización se tabularon los datos de las pruebas de conocimientos aplicadas a las docentes, y los registros de observación a las prácticas en estimulación temprana de las docentes. Luego de la tabulación se procedió a calcular estadísticamente los datos y se realizaron las gráficas, después con el programa SPSS se calculó la significancia de los resultados obtenidos a partir de la aplicación del programa de ejercicios de estimulación temprana en el grupo experimental con relación al grupo control de los dos jardines participantes y en la práctica con la estimulación temprana de las docentes a partir de la prueba de conocimientos y la observación para contrastar los logros planteados en los objetivos.

CAPÍTULO V - RESULTADOS

En los resultados de las pruebas pre y post de la aplicación Escala Abreviada de Desarrollo al Grupo Experimental:

Tabla 1.

Resultados prueba pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género F – Jardín 1

PRUEBA PRETEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO					PRUEBA POSTEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO				
GRUPO E. - GENERO F					GRUPO E. - GENERO F				
PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL	PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL
ALERTA (A)	0%	0%	75%	25%	ALERTA (A)	0%	0%	0%	0%
MEDIO (M)	75%	50%	25%	50%	MEDIO (M)	25%	25%	25%	25%
MEDIO ALTO (MA)	25%	50%	0%	25%	MEDIO ALTO (MA)	75%	75%	0%	75%
ALTO (AL)	0%	0%	0%	0%	ALTO (AL)	0%	0%	75%	0%

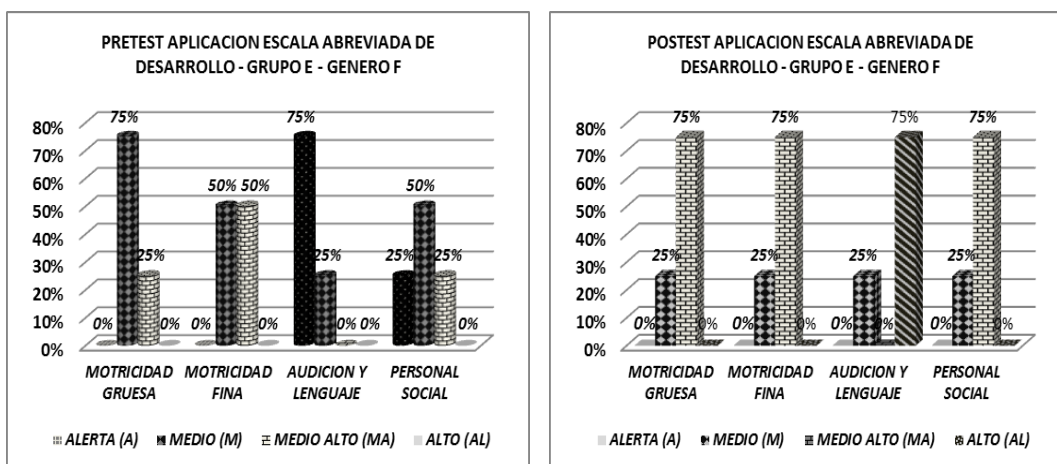


Figura. 1. Resultados prueba pre test y pos test aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E –Género F – Jardín 1.

Tabla 2.

Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Abreviada de Desarrollo - Grupo E - Género M – Jardín 1.

PRUEBA PRETEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO					PRUEBA POSTEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO				
GRUPO E. - GENERO M					GRUPO E. - GENERO M				
PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL	PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL
ALERTA (A)	0%	0%	0%	25%	ALERTA (A)	0%	0%	0%	0%
MEDIO (M)	75%	25%	50%	50%	MEDIO (M)	75%	50%	75%	75%
MEDIO ALTO (MA)	25%	75%	50%	25%	MEDIO ALTO (MA)	25%	25%	0%	25%
ALTO (AL)	0%	0%	0%	0%	ALTO (AL)	0%	25%	25%	0%

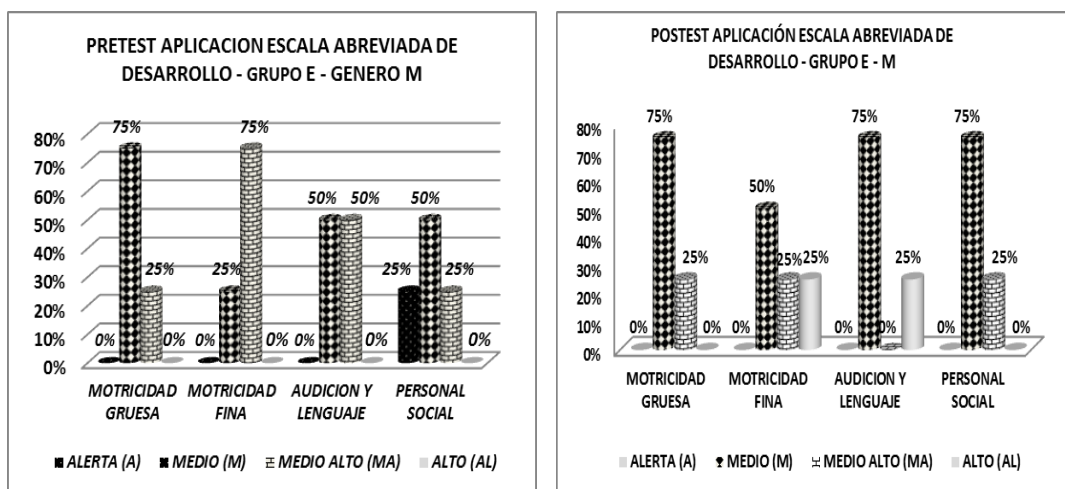


Figura. 2. Resultados prueba pre test y pos test aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género M – Jardín 1.

En la Figura 1, el grupo Género Femenino Jardín 1, se evidenciaron cambios presentados en la prueba pre, la cual presentó estado Alerta en las áreas Audición y Lenguaje y Personal Social, dado que en la prueba post se superaron. Así como las áreas Motricidad Gruesa y Motricidad Fina que se fortalecieron al aumentar el parámetro normativo a Medio y Medio Alto. En la figura 2, el grupo Género Masculino Jardín 1, en la prueba pre, el área Personal Social presentó estado de Alerta en un 25% y fue superado en la prueba post. Para las áreas Motricidad Gruesa y Motricidad Fina los porcentajes obtenidos en la prueba pre, se mantuvieron en el mismo porcentaje en la prueba post, y en el área Audición y Lenguaje se fortaleció en un 25% en la prueba post, fortaleciéndose para registrar un parámetro normativo Alto.

Estos datos muestran que la aplicación del programa de ejercicios de Unicef ayudó a la superación de estados de Alerta en las áreas Audición y Lenguaje y Personal Social, tanto a la población infantil femenina como a la masculina y en el caso de las niñas, las áreas de Motricidad Gruesa y Fina se fortalecieron, mientras que para los niños se mantuvieron los porcentajes en estas dos áreas en la prueba pre y en la prueba post.

Tabla 3.

Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género F – Jardín 2.

PRUEBAS PRETEST Y POSTEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO								
GRUPO E. - GENERO F - Jardín 2.								
PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA PRETEST	MOTRICIDAD GRUESA POSTEST	MOTRICIDAD FINA PRETEST	MOTRICIDAD FINA POSTEST	AUDICION Y LENGUAJE PRETEST	AUDICION Y LENGUAJE POSTEST	PERSONAL SOCIAL PRETEST	PERSONAL SOCIAL POSTEST
ALERTA (A)	25%	0%	0%	0%	0%	0%	50%	0%
MEDIO (M)	75%	50%	75%	75%	50%	50%	25%	25%
MEDIO ALTO (MA)	0%	50%	25%	0%	50%	25%	25%	50%
ALTO (AL)	0%	0%	0%	25%	0%	25%	0%	25%

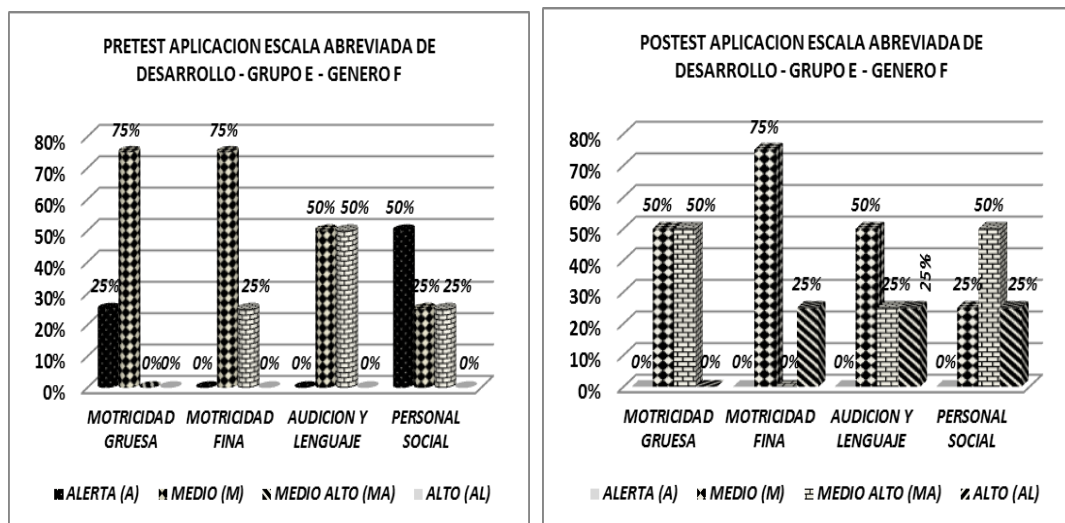


Figura 3. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género F – Jardín 2.

Tabla 4.

Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género M – Jardín 2.

PRUEBA PRETEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO					PRUEBA POSTEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO				
GRUPO E. - GENERO M					GRUPO E. - GENERO M				
PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL	PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL
ALERTA (A)	25%	50%	50%	50%	ALERTA (A)	0%	0%	50%	0%
MEDIO (M)	75%	0%	25%	25%	MEDIO (M)	50%	75%	50%	75%
MEDIO ALTO (MA)	0%	25%	25%	25%	MEDIO ALTO (MA)	50%	25%	0%	25%

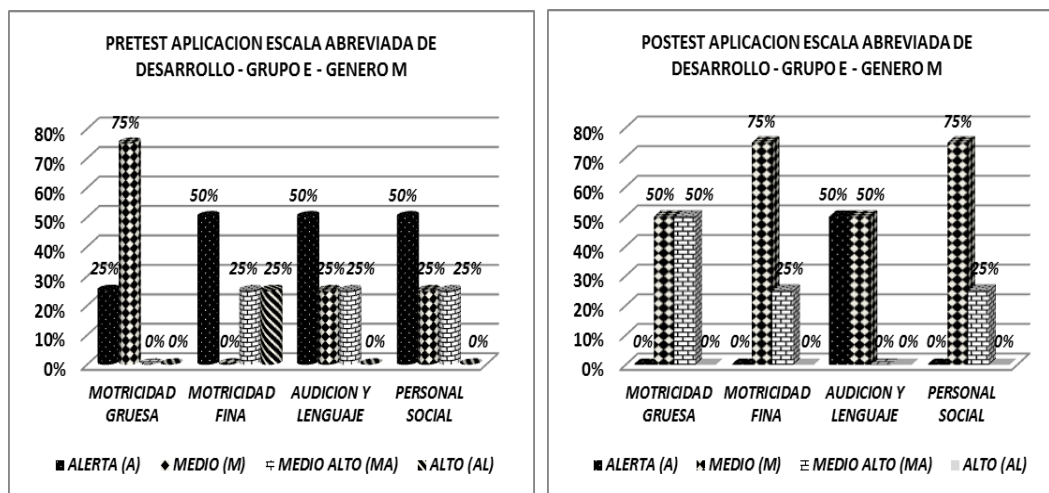


Figura 4. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo E – Género M – Jardín 2.

En la figura 3, el grupo Género Femenino Jardín 2, en la prueba pre, las áreas Motricidad Gruesa y Personal Social presentaron estados de Alerta y para la prueba post fueron superadas, las áreas de Motricidad Fina, Audición y Lenguaje y Personal Social que registraron para el pre parámetros normativos de Medio y Medio Alto, para la prueba post aumentaron hasta el estado Alto. En la figura 4, el grupo Género Masculino Jardín 2, en la prueba pre las 4 áreas: Motricidad Gruesa, Motricidad Fina, Audición y Lenguaje y Personal Social presentaron estado Alerta, aunque el área Motricidad Fina presentó un registro del 25% en el parámetro Alto en la prueba pre, para la prueba post, se superó el estado Alerta en todas las áreas y se disminuyó el Alto obtenido en el área Motricidad Fina en la prueba pre para redistribuirse en la prueba post en los ítems Medio y Medio Alto.

Los datos registrados con la población infantil del Jardín 2 evidenció que las 4 áreas que presentaron estados de alerta en la prueba pre, fueron superados en la prueba post y que en general las 4 áreas aumentaron el parámetro normativo de desarrollo en los niños y las niñas del Jardín 2.

En los resultados de las pruebas pre y post de la aplicación Escala Abreviada de Desarrollo Grupo Control:

Tabla. 5.

Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género F – Jardín 1.

PRUEBA PRETEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO					PRUEBA POSTEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO				
GRUPO C. - GENERO F					GRUPO C. - GENERO F				
PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL	PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL
ALERTA (A)	0%	50%	50%	0%	ALERTA (A)	0%	25%	25%	25%
MEDIO (M)	50%	25%	50%	50%	MEDIO (M)	75%	25%	50%	75%
MEDIO ALTO (MA)	50%	25%	0%	50%	MEDIO ALTO (MA)	25%	50%	25%	0%
ALTO (AL)	0%	0%	0%	0%	ALTO (AL)	0%	0%	0%	0%

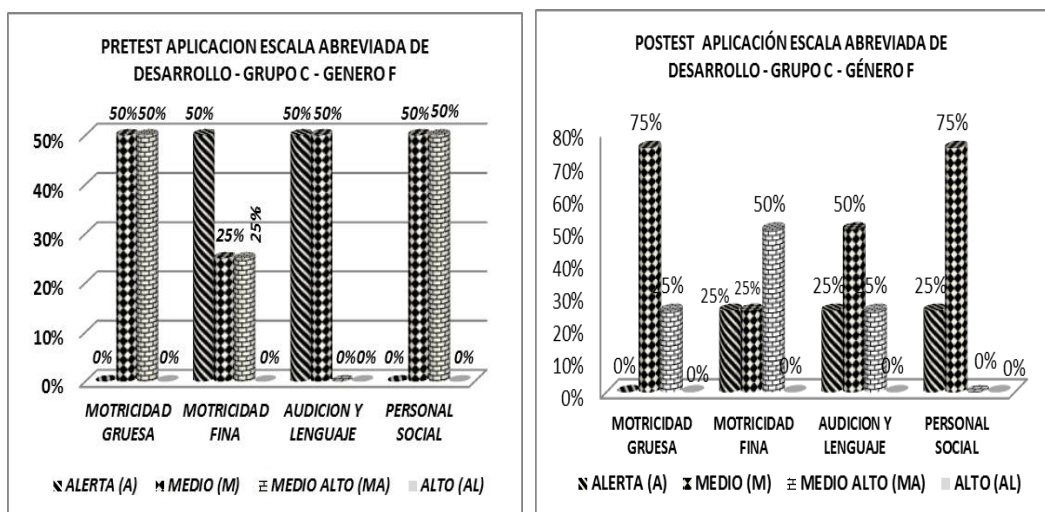


Figura 5. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género F – Jardín 1.

Tabla 6.

Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género M – Jardín 1.

PRUEBA PRETEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO					PRUEBA POSTEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO				
GRUPO C. - GENERO M					GRUPO C. - GENERO M				
PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL	PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDA D FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL
ALERTA (A)	25%	25%	50%	75%	ALERTA (A)	0%	0%	25%	25%
MEDIO (M)	0%	50%	50%	25%	MEDIO (M)	75%	75%	0%	50%
MEDIO ALTO (MA)	75%	25%	0%	0%	MEDIO ALTO (MA)	25%	0%	75%	25%
ALTO (AL)	0%	0%	0%	0%	ALTO (AL)	0%	25%	0%	0%

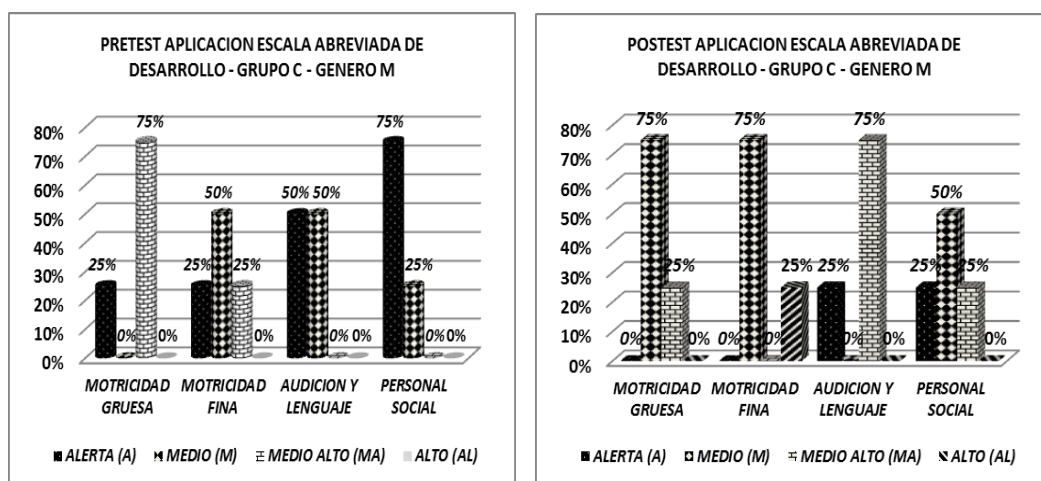


Figura 6. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género M – Jardín 1.

En la figura 5, el Grupo Género Femenino Jardín 1, en la prueba pre las áreas Motricidad Fina y Audición y Lenguaje presentaron estados de Alerta en un 50% y en la prueba post aunque disminuyó en un 25%, se mantuvo el estado de Alerta en estas dos áreas y apareció el Alerta en el área Personal Social con un 25%, aunque también para la prueba post el área Personal Social registró estados Medio y Medio Alto. El área Motricidad Gruesa presentó estados Medio y Medio Alto en la prueba pre y para la prueba post aumentó en el estado Medio. En la figura 6, el grupo Género Masculino Jardín 1, presentó en la prueba pre en las 4 áreas: Motricidad Gruesa, Motricidad Fina, Audición y Lenguaje y Personal Social, estados de Alerta, todas con un 25% y en la prueba post, se mantuvieron los estados de Alerta en dos de las áreas: Audición y Lenguaje y Personal Social; el área Motricidad Gruesa que presentó en la prueba pre un 75% en el parámetro de desarrollo Medio, disminuyó para este estado, desapareció el Alerta y apareció el parámetro Medio Alto; en el área Motricidad Fina en la prueba post se fortaleció en el estado Medio y apareció el Alto; en Audición y Lenguaje,

disminuyó el estado Alerta en un 25% y aumentó el estado Medio Alto; el área Personal Social disminuyó el estado Alerta y apareció el estado Medio Alto.

En el grupo control para la prueba post las dinámicas presentadas para las niñas evidenciaron estados Alertas, aunque disminuye el porcentaje para las áreas Motricidad Fina y Audición y Lenguaje, permanecieron y apareció el estado de Alerta en el área Personal Social. Para el grupo de los niños aunque en la prueba pre, se evidenció estados de Alerta en todas las áreas de desarrollo, se superó el área Motricidad Gruesa y Motricidad Fina y en las áreas Audición y Lenguaje y Personal Social permaneció, disminuyendo el porcentaje; en el área Motricidad Fina se fortaleció y apareció el estado Alto.

Tabla 7.

Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género F – Jardín 2.

PRUEBAS PRETEST Y POSTEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO								
GRUPO C. - GENERO F - Jardín 2.								
PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA PRETEST	MOTRICIDAD GRUESA POSTEST	MOTRICIDAD FINA PRETEST	MOTRICIDAD FINA POSTEST	AUDICION Y LENGUAJE PRETEST	AUDICION Y LENGUAJE POSTEST	PERSONAL SOCIAL PRETEST	PERSONAL SOCIAL POSTEST
ALERTA (A)	0%	0%	0%	0%	25%	0%	0%	0%
MEDIO (M)	25%	75%	75%	50%	25%	75%	50%	25%
MEDIO ALTO (MA)	75%	25%	25%	50%	50%	0%	50%	75%
ALTO (AL)	0%	0%	0%	0%	0%	25%	0%	0%

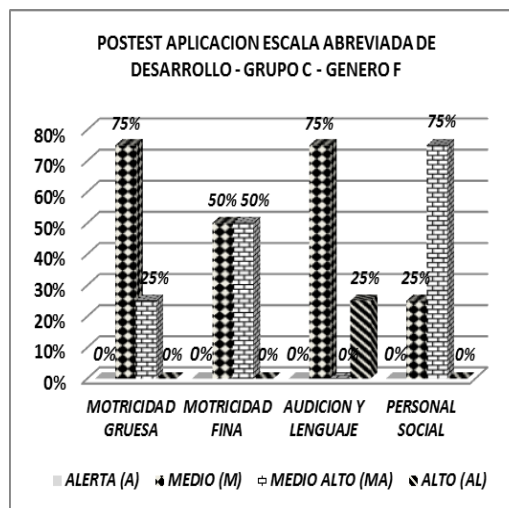
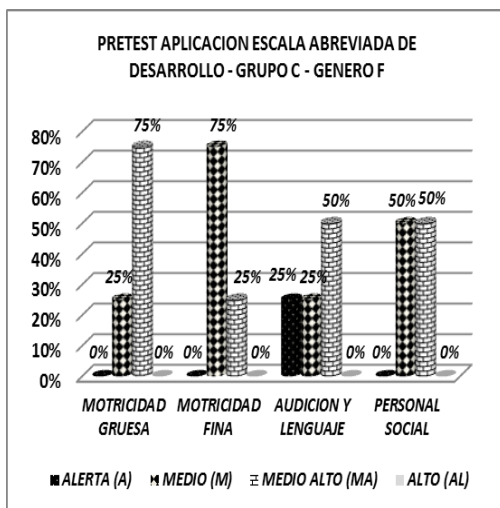


Figura 7. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género F – Jardín 2.

Tabla 8.

Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género M – Jardín 2.

PRUEBA PRETEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO					PRUEBA POSTEST APLICACIÓN ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO				
GRUPO C. - GENERO M					GRUPO C. - GENERO M				
PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL	PARAMETRO NORMATIVO	MOTRICIDAD GRUESA	MOTRICIDAD FINA	AUDICION Y LENGUAJE	PERSONAL SOCIAL
ALERTA (A)	0%	25%	25%	25%	ALERTA (A)	0%	50%	25%	0%
MEDIO (M)	75%	25%	50%	75%	MEDIO (M)	100%	25%	75%	75%
MEDIO ALTO (MA)	25%	25%	25%	0%	MEDIO ALTO (MA)	0%	25%	0%	25%
ALTO (AL)	0%	25%	0%	0%	ALTO (AL)	0%	0%	0%	0%

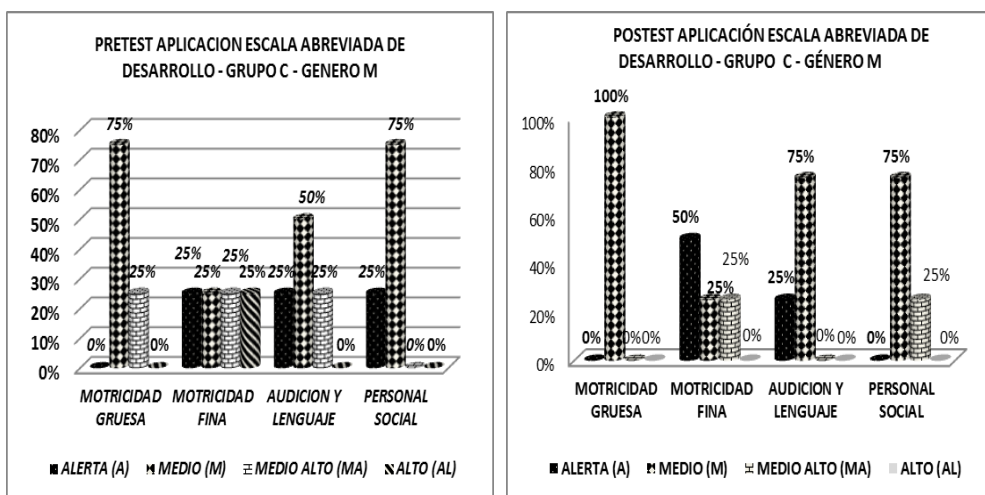


Figura 8. Resultados pruebas pre test y pos test Aplicación Escala Abreviada de Desarrollo – Grupo C – Género M – Jardín 2.

En la figura 7, el grupo Género Femenino Jardín 2, en la prueba pre el área de Audición y Lenguaje presentó un 25% de Alerta que para la post se superó aumentando el parámetro Medio Alto y Alto, el área Motricidad Gruesa, Motricidad Fina y Personal Social en la prueba pre registraron parámetros de Medio y Medio Alto, en la prueba post se mantuvieron igual. En la figura 8, el grupo Género Masculino Jardín 2, en la prueba pre el área Motricidad Gruesa registró un estado Medio y Medio Alto; Motricidad Fina, obtuvo porcentajes en todos los parámetros normativos: Alerta, Medio,

Medio Alto y Alto; el área de Audición y Lenguaje evidenció estados Alerta, Medio y Medio Alto y el área Personal Social estuvo en los estados Alerta y Medio. Para la prueba post el área Motricidad Gruesa se focalizó el estado Medio en un 100%, el área Motricidad Fina, aumentó el Alerta en un 25% y se mantuvieron los estados Medio y Medio Alto, el estado Alto que registró en la prueba pre, desapareció en la prueba post para fortalecer el estado Alerta; el área Audición y Lenguaje se mantuvo en estado Alerta y estado Medio; y el área Personal Social el Alerta registrado en la prueba pre se supera y se mantienen los estados Medio y Medio Alto.

En este grupo se presentan varias dinámicas de cambio para las niñas, dado que el estado de Alerta presentado en la prueba pre en el área Audición y Lenguaje se superó para la prueba post; las áreas Motricidad Gruesa, Motricidad Fina y Personal Social presentaron para la prueba post varios cambios en los estados Medio y Medio Alto.

También se analizaron los datos resultado de las pruebas pre test y pos test por medio del programa estadístico SPSS, prueba U de Mann Whitney para muestras independientes: en la comparación del grupo control y grupo experimental de los niños y niñas de los dos jardines arrojó que no se evidencian diferencias, lo que señala una presencia de diferencias propias de la maduración del niño y no necesariamente de la aplicación del programa. Controlar los procesos de maduración en los niños de 0 a 3 años implica una variable de desarrollo difícil de observar en la medida que los procesos madurativos de los niños en los primeros años son constantes y continuos. Por lo tanto, es esencial tener en cuenta que al realizar una prueba pre y una post el tiempo de diferencia no puede ser amplio, es importante realizar en una sola semana, dado que así se podrá controlar la variable de maduración.

En relación con las docentes los resultados arrojados a partir de la aplicación de la Observación de las prácticas con estimulación tempranas son:

Tabla 9.

Pretest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo experimental

CODIGO	GRUPO	JARDIN	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR GRUESO.	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR FINO.	OBSERVACIÓN PRÁCTICAS DESARROLLO AUDICIÓN Y LENGUAJE	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO SOCIAL PERSONAL
1GM	GE	2	2	2	2	1
7DM	GE	2	1	3	3	2
4SZ	GE	1	2	2	2	2
8LD	GE	1	1	2	1	1
			OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR GRUESO.	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR FINO.	OBSERVACIÓN PRÁCTICAS DESARROLLO AUDICIÓN Y LENGUAJE	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO SOCIAL PERSONAL
% CALIFICACIÓN DE 1			50%	0%	25%	50%
% CALIFICACIÓN DE 2			50%	75%	50%	50%
% CALIFICACIÓN DE 3			0%	25%	25%	0%

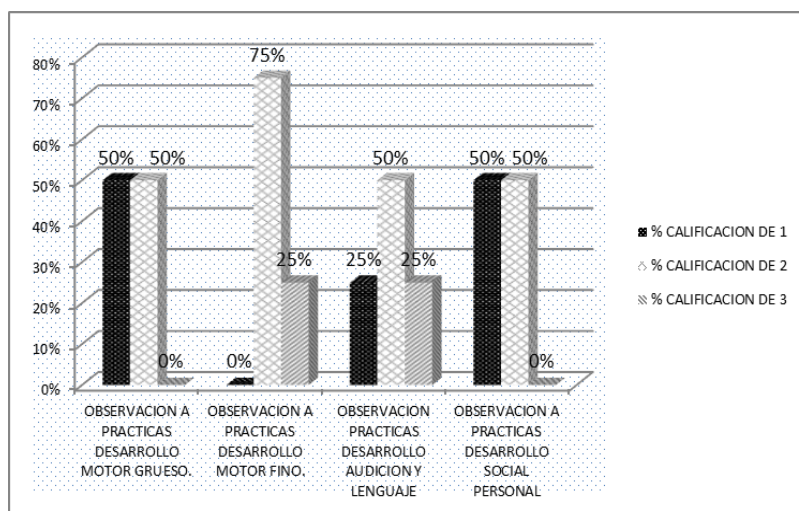


Figura 9. Pretest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo experimental

Tabla 10.

Postest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo experimental

CODIGO	GRUPO	JARDIN	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR GRUESO.	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR FINO.	OBSERVACIÓN PRÁCTICAS DESARROLLO AUDICIÓN Y LENGUAJE	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO SOCIAL PERSONAL
1GM	GE	2	2	3	2	2
7DM	GE	2	1	3	3	3
4SZ	GE	1	3	3	3	3
8LD	GE	1	3	3	3	3

% CALIFICACIÓN DE 1

% CALIFICACIÓN DE 2

% CALIFICACIÓN DE 3

OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR GRUESO.	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR FINO.	OBSERVACIÓN PRÁCTICAS DESARROLLO AUDICIÓN Y LENGUAJE	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO SOCIAL PERSONAL
25%	0%	0%	0%
25%	0%	25%	25%
50%	100%	75%	75%

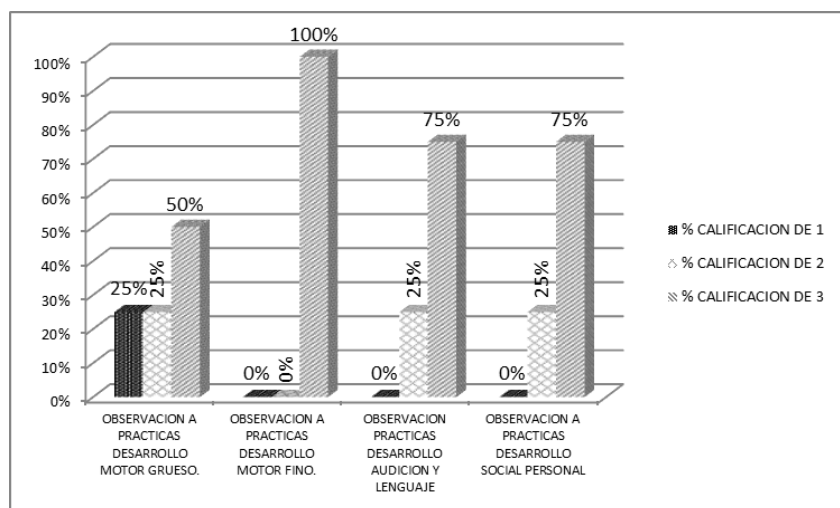


Figura 10. Postest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo experimental

Hay una diferencia significativa en los valores en calificación de las prácticas para el desarrollo motor grueso, motor fino, audición y lenguaje y menos significativa en las prácticas de desarrollo social.

Los valores de calificación de los tres primeros aspectos observados: Desarrollo motor grueso, motor fino, audición y lenguaje y menos significativos en las prácticas de desarrollo social.

Los valores de calificación de los tres primeros aspectos observados, disminuyen los porcentajes valorados con calificación 1 y aumentaron los valores calificados con 2 y 3 en el pos-test, que indica una mejoría en las prácticas de estimulación en estos mismos aspectos. No así en el aspecto de desarrollo social personal.

Tabla 11.

Pretest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo experimental

CODIGO	GRUPO	JARDIN	CONOCIMIENTO EN ESTIMULACIÓN TEMPRANA	CONOCIMIENTOS ACTIVIDADES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR GRUESO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR FINO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO AUDICIÓN Y LENGUAJE	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO PERSONAL SOCIAL.
1GM	GE	2	1	1	1	1	1	1
7DM	GE	2	1	1	1	1	1	1
4SZ	GE	1	1	2	2	1	2	2
8LAD	GE	1	1	2	2	1	1	2

	CONOCIMIENTO EN ESTIMULACIÓN TEMPRANA	CONOCIMIENTOS ACTIVIDADES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR GRUESO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR FINO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO AUDICION Y LENGUAJE	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO PERSONAL SOCIAL.
% CALIFICACIÓN DE 1	100%	50%	50%	100%	75%	50%
% CALIFICACIÓN DE 2	0%	50%	50%	0%	25%	50%
% CALIFICACIÓN DE 3	0%	0%	0%	0%	0%	0%

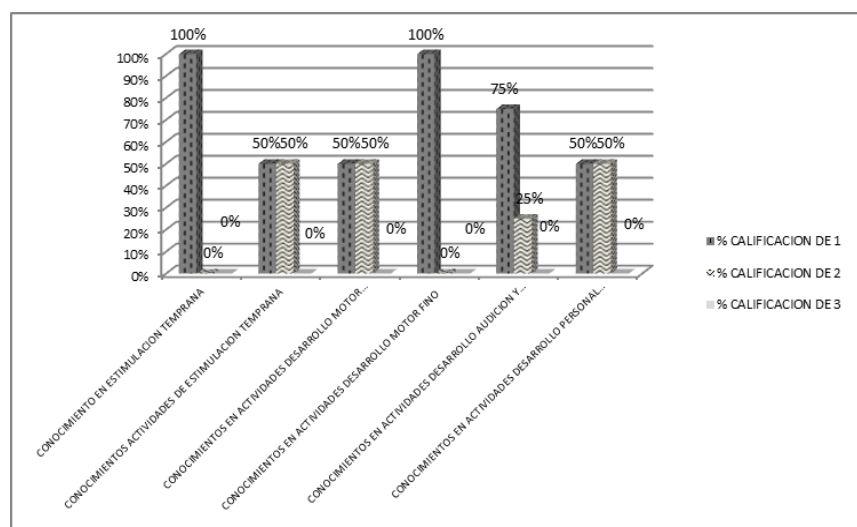


Figura 11. Pretest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo experimental

Tabla 12.

Postest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo experimental

CODIGO	GRUPO	JARDIN	CONOCIMIENTO EN ESTIMULACIÓN TEMPRANA	CONOCIMIENTOS ACTIVIDADES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR GRUESO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR FINO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO AUDICION Y LENGUAJE	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO PERSONAL SOCIAL.
1GM	GE	2	2	3	3	3	2	3
7DM	GE	2	2	2	3	3	2	3
4SZ	GE	1	2	3	3	3	1	3
8LAD	GE	1	2	3	3	2	3	3

	CONOCIMIENTO EN ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS ACTIVIDADES DE ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR GRUESO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR FINO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO AUDICION Y LENGUAJE	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO PERSONAL SOCIAL.
% CALIFICACIÓN DE 1	0%	0%	0%	0%	25%	0%
% CALIFICACIÓN DE 2	100%	25%	0%	25%	50%	0%
% CALIFICACIÓN DE 3	0%	75%	100%	75%	25%	100%

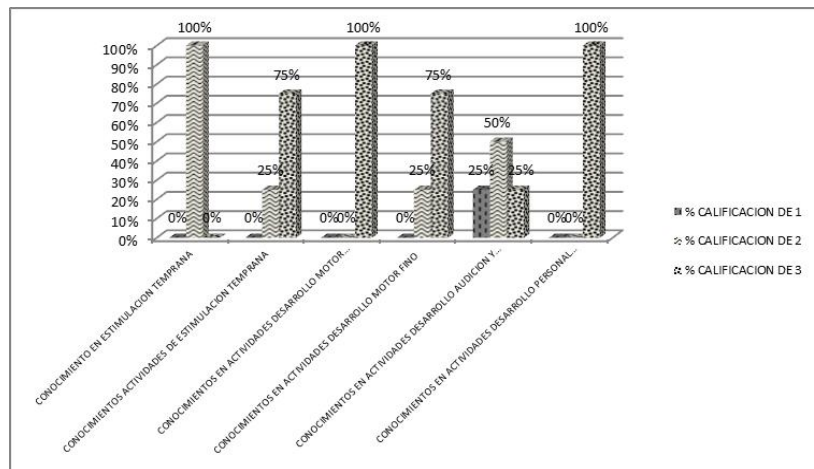


Figura 12. Postest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo experimental

En la prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana, los resultados del grupo experimental varían ostensiblemente. En conocimientos generales de estimulación temprana, las docentes pasaron de calificaciones de 1 en un 100% a 2 en un 100%.

En conocimiento docente de actividades de estimulación temprana, los resultados están repartido, en el pretest un 50%-50% en calificaciones entre 1 y 2, pasaron a en un 25%-75% a calificaciones de 2 y 3.

Se aprecia valoraciones iguales en el conocimiento de actividades prácticas en estimulación temprana, de un 50%-50% con calificaciones 1 y 2, pasaron a 25%-75% a calificaciones 2-3

Asimismo, en los cambios en las valoraciones en los aspectos prácticos de desarrollo motor grueso, motor fino, audición y lenguaje como actividades prácticas de desarrollo social personal se transformaron de porcentajes altos en calificaciones 1 y 2 a porcentajes altos en calificaciones 2 y 3.

Los resultados del grupo control de docentes son:

Tabla 13.

Pretest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo control

CODIGO	GRUPO	JARDIN	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR GRUESO.	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR FINO.	OBSERVACIÓN PRÁCTICAS DESARROLLO AUDICIÓN Y LENGUAJE	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO SOCIAL PERSONAL
2JGM	GC	2	3	3	3	3
3MdeIC	GC	2	1	2	2	2
5MdeR	GC	1	2	2	2	2
6YZ	GC	1	2	2	2	2
			OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR GRUESO.	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR FINO.	OBSERVACIÓN PRÁCTICAS DESARROLLO AUDICIÓN Y LENGUAJE	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO SOCIAL PERSONAL
% CALIFICACIÓN DE 1			25%	0%	0%	0%
% CALIFICACIÓN DE 2			50%	75%	75%	75%
% CALIFICACIÓN DE 3			25%	25%	25%	25%

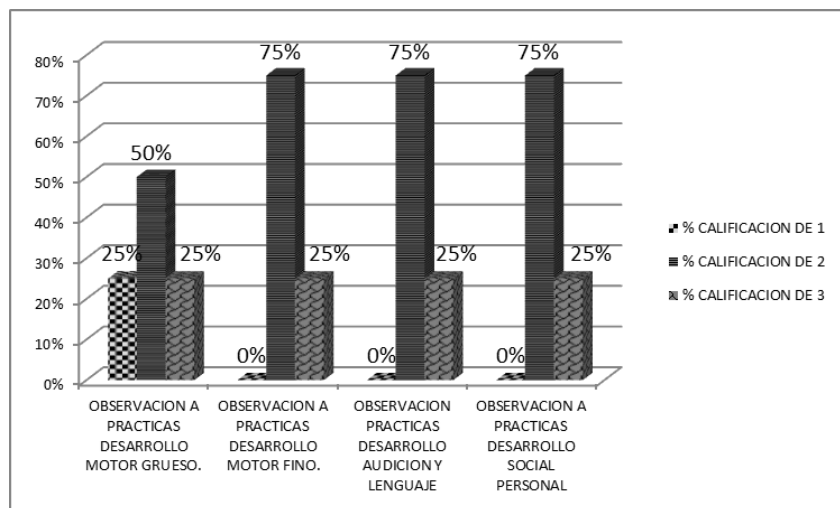


Figura 13. Pretest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo control

Tabla 14.

Postest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo control

CODIGO	GRUPO	JARDIN	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR GRUESO.	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR FINO.	OBSERVACIÓN PRÁCTICAS DESARROLLO AUDICIÓN Y LENGUAJE	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO SOCIAL PERSONAL
2JGM	GC	2	3	3	3	3
3MdeIC	GC	2	3	2	3	3
5MdeR	GC	1	3	3	3	2
6YZ	GC	1	3	3	3	3

% CALIFICACIÓN DE 1
% CALIFICACIÓN DE 2
% CALIFICACIÓN DE 3

OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR GRUESO.	OBSERVACIÓN A PRÁCTICAS DESARROLLO MOTOR FINO.	OBSERVACIÓN PRÁCTICAS DESARROLLO AUDICIÓN Y LENGUAJE	OBSERVACIÓN PRÁCTICAS DESARROLLO SOCIAL PERSONAL
0%	0%	0%	0%
0%	25%	0%	25%
100%	75%	100%	75%

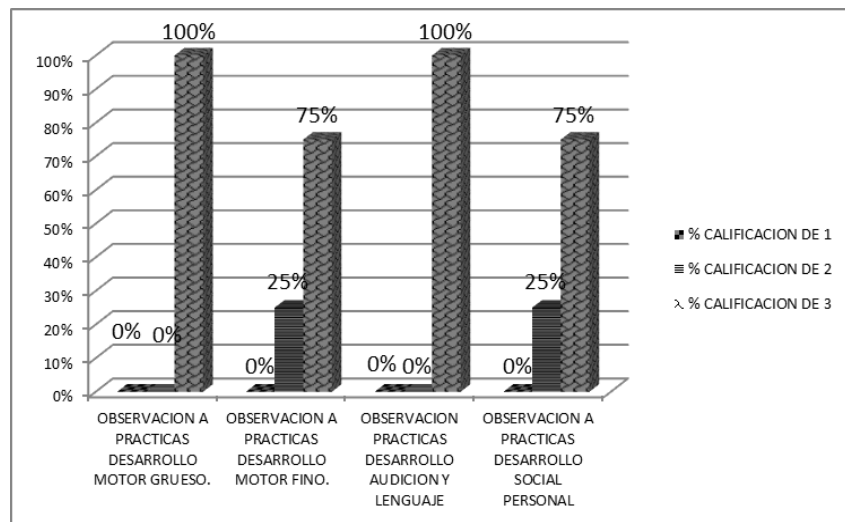


Figura 14. Postest resultados observación a prácticas con estimulación temprana grupo control

En el grupo control sucedió algo similar, y es paradójico, porque las transformaciones en los porcentajes de valoración de 1 y 2 en las prácticas de todos los aspectos considerados del desarrollo en la estimulación temprana, también se transformaron en porcentajes altos en calificaciones 2-3 y son similares entre el grupo control y el grupo

experimental, hecho que supondría que hay variables diferentes al Programa de Estimulación Temprana aplicado que esta incidiendo en los resultados, y que habría que indagar en profundidad, mediante otra investigación derivada de esta.

Tabla 15.

Pretest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo control

CODIGO	GRUPO	JARDIN	CONOCIMIENTO EN ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS ACTIVIDADES DE ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR GRUESO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR FINO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO AUDICION Y LENGUAJE	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO PERSONAL SOCIAL.
2JGM	GC	2	2	2	1	1	2	2
3MdeIC	GC	2	1	2	1	1	1	1
5MdeR	GC	1	1	1	1	1	1	1
6YZ	GC	1	3	3	2	2	2	2

	CONOCIMIENTO EN ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS ACTIVIDADES DE ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR GRUESO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR FINO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO AUDICION Y LENGUAJE	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO PERSONAL SOCIAL.
% CALIFICACIÓN DE 1	50%	25%	75%	75%	50%	50%
% CALIFICACIÓN DE 2	25%	50%	25%	25%	50%	50%
% CALIFICACIÓN DE 3	25%	25%	0%	0%	0%	0%

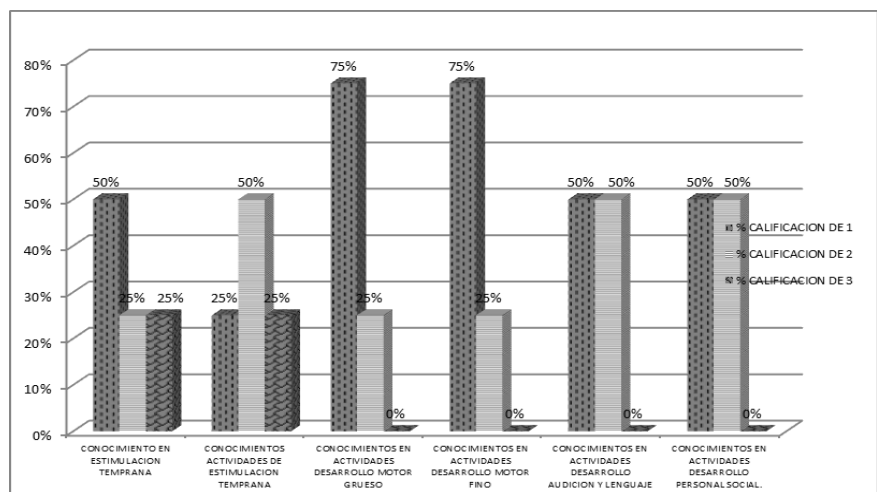


Figura 15. pretest resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo control

Tabla 16.

post-test resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo control

CODIGO	GRUPO	JARDIN	CONOCIMIENTO EN ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS ACTIVIDADES DE ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR GRUESO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR FINO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO AUDICION Y LENGUAJE	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO PERSONAL SOCIAL.
2JGM	GC	2	3	3	3	3	3	3
3MdeC	GC	2	3	2	3	3	1	3
5MdeR	GC	1	3	2	2	2	2	3
6YZ	GC	1	2	3	2	2	2	3

	CONOCIMIENTO EN ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS ACTIVIDADES DE ESTIMULACION TEMPRANA	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR GRUESO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO MOTOR FINO	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO AUDICION Y LENGUAJE	CONOCIMIENTOS EN ACTIVIDADES DESARROLLO PERSONAL SOCIAL.
% CALIFICACIÓN DE 1	0%	0%	0%	0%	25%	0%
% CALIFICACIÓN DE 2	25%	50%	50%	25%	50%	0%
% CALIFICACIÓN DE 3	75%	50%	50%	75%	25%	100%

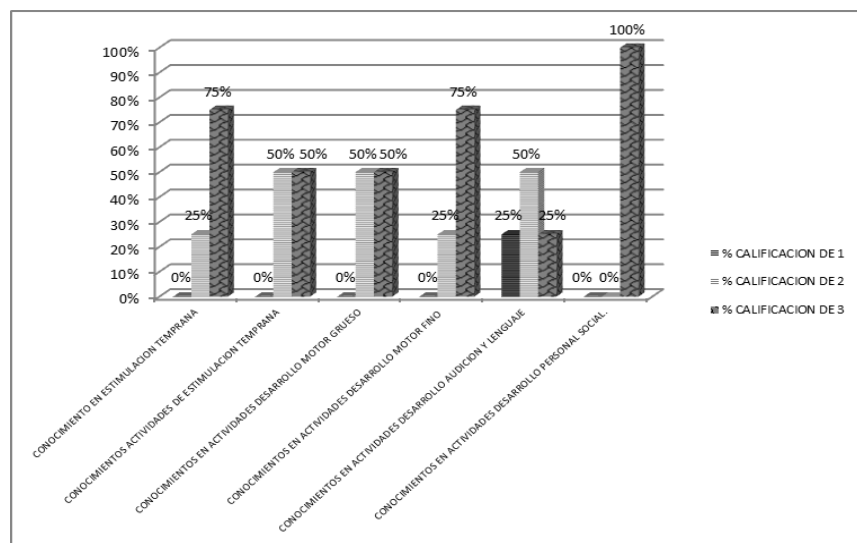


Figura 16. post-test resultados prueba de conocimientos docentes sobre estimulación temprana grupo control

Hay un resultado significativo en los resultados de las pruebas de conocimientos del grupo control y es que en estos aspectos, si los resultado no variaron para mejorar significativamente en las valoraciones, /o las variaciones son moderadas significaría que con relación y contraste con el grupo experimental se demuestra que actualizar conceptos, teorías y prácticas en estimulación temprana en las docentes, si mejora las prácticas y la argumentación y expresión de los saberes en estos aspectos del desarrollo infantil temprano.

Capítulo V - Discusión

Los datos resultado de las pruebas pre test y pos test analizadas por medio de tablas y gráficos y el programa estadístico SPSS, prueba de Mann Whitney para muestras independientes en comparación entre el grupo control y grupo experimental de los niños y niñas de los dos jardines, arrojó que no se evidencian diferencias significativas, lo que señala una presencia de diferencias propias de la maduración del niño y no necesariamente de la aplicación del programa. De esta evidencia se puede decir que el proceso madurativo puede ser una variable incidental importante, dado que controlar los procesos de maduración en los niños de 0 a 3 años implica una variable de desarrollo difícil de observar en la medida que los procesos madurativos de los niños en los primeros años son constantes y continuos. Por lo tanto, es esencial tener en cuenta que al realizar una prueba pre y una post el tiempo de diferencia no puede ser amplio, es importante realizar en una sola semana, dado que así se podría controlar la variable de maduración.

Los resultados del grupo experimental al cual se le aplicó el programa de ejercicios de estimulación temprana respecto al grupo control presentaron diversas dinámicas al aplicar la escala abreviada de desarrollo en la prueba pre y post para los dos grupos, aunque se erradicaron todos los estados de Alerta presentados en las prueba pre para el grupo experimental, se evidenciaron estados de mejora y alerta en las 4 áreas del grupo control. De esta forma, se puede precisar que el programa de ejercicios de estimulación temprana tuvo una incidencia importante en la erradicación de estados de alerta presentados en las áreas del grupo experimental y que no tiene una repercusión considerable si se aplica o no en la medida que el desarrollo psicomotor de los niños y las niñas es un proceso que contempla la variabilidad en el crecimiento y desarrollo de un niño a través del tiempo y de acuerdo a los cambios propios de la edad, dando cuenta de avances y retrocesos, enmarcados en los momentos de existencia entre las viejas y nuevas concepciones o conocimientos. En este sentido, este estudio evidencia que el desarrollo de los niños y las niñas se relacionan con el desarrollo cognitivo, social, lingüístico y afectivo como un proceso no

lineal, esto quiere decir de mejoras o progreso, pero también de regresos, dado que no tiene un principio ni un fin claro es continuo como lo señala el MEN (2009).

Es importante precisar que desde la psicología del desarrollo existen diferencias basadas en las individualidades de los niños y las niñas y las influencias sobre el desarrollo como el género, la estatura, el peso, la complexión, la salud, la nutrición, la inteligencia, el temperamento y las reacciones emocionales. Los contextos que rodean a los infantes, el hogar, las relaciones, entidades a las que asisten para la atención integral, inciden en su calidad de vida. De esta forma, los contextos de los niños y las niñas inciden de forma importante en el desarrollo psicomotor de los infantes y esta dinámica se reflejó en los niños y las niñas participantes de los jardines, ya que el estrato de los infantes es diferente y los entornos, estados de nutrición y salud son diversos, variables significativas en el proceso de desarrollo.

Otro aspecto esencial es la maduración del cuerpo y el cerebro en los primeros años se ve influenciada por el medio ambiente y la herencia dado que es un desarrollo secuencial natural universal de cambios físicos y conductuales, el cual domina nuevas concepciones y capacidades. (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009). Variable con de control permanente al aplicar un programa de estimulación con el fin de controlar de forma continua y programada para evidenciar relaciones, modificaciones o acciones en el proceso de desarrollo de los niños y las niñas de 0 a 3 años de edad

Es importante señalar que los resultados obtenidos en general no son concluyentes debido a que el grupo de 32 niños y niñas no fue tan robusto para el análisis, las diversas dinámicas de los niños y las niñas de los Jardines participantes en el estudio: estados de desnutrición, enfermedades, deserción, temporadas de alejamiento amplias de los niños y las niñas del jardín y la diversa movilidad que se presenta en los meses del año, generan cambios importantes que no pueden ser medibles y controlados completamente.

A partir de los resultados de los Jardines participantes, es importante precisar que las características de los niños y las niñas en cuanto a las condiciones de salud, nutrición y cuidado inciden de forma favorable o no favorable para que un programa de ejercicios de estimulación temprana tenga resultados significativos.

Sobre la evaluación y la observación a docentes se reflexiona acerca de la necesidad de actuar en la formación y mejoramiento de las prácticas formativas de los docentes y cuidadoras de niños y niñas en primera infancia, por ejemplo es necesario actuar sobre los imaginarios de infancia, en torno a los conocimientos y las prácticas elaboradas por disciplinas como la pedagogía, la psicología, la antropología, entre otras disciplinas que aportan al desarrollo humano, con el propósito de transformar los conocimientos y saberes que servirán de guía a los niños y las niñas de primera infancia, futuros ciudadanos del país.

Así mismo, la revisión teórica y los resultados de la investigación relacionados con la formación continua de las maestras jardineras hacen pensar en nuevas concepciones de infancia, cuya construcción histórica y cultural varía con el tiempo, depende del contexto y se transforma. De igual forma, se caracteriza una nueva metodología relacionada con la atención integral de los niños como sujetos de derecho, la participación de la familia, entre otras consecuencias positivas de estos análisis.

Se piensa en un mejoramiento de los imaginarios a partir de la formación y la apropiación de nuevas concepciones de infancia desde nuevos aportes a las concepciones de desarrollo que incluyen, la atención integral y el restablecimiento de los derechos de las niñas y los niños, para contrarrestar lo encontrado en la investigación respecto a la coherencia de las respuestas dadas sobre primera infancia, ejercicios de estimulación temprana, conocimientos sobre las leyes de infancia y adolescencia, entre otros.

Es necesario según la idea de Fandiño (2008) aprovechar los conocimientos y la fundamentación histórica de la pedagogía y el desarrollo del niño para transformar la formación docente en el desarrollo integral de la primera infancia, pero incorporando los desarrollos de la sociología, la antropología, la filosofía y la idea de una formación cultural y humanista para la infancia.

Capítulo VI - Conclusiones

Las conclusiones a las cuales se ha llegado a partir de los resultados de las pruebas pre test y pos test y en relación con las políticas públicas para la primera infancia, es que se debe propender por garantizar los derechos de los niños y las niñas menores de 6 años, mediante la gestión del desarrollo infantil, el crecimiento y la maduración para asegurar la calidad de vida. Al aplicar el programa de ejercicios de estimulación temprana de UNICEF a la población de 0 a 3 años de edad, se evidencian avances, retrocesos e igualdades esenciales, en el desarrollo de capacidades y desarrollos motores en la primera infancia en torno a un enfoque de diversidad, equidad e igualdad. Implementar un programa de ejercicios de estimulación temprana enriquece los desarrollos psicomotores de los infantes, dado que los estados de alerta que puedan presentar los niños y las niñas pueden ser superados. Teniendo en cuenta la implementación del programa, orientado a las áreas: motricidad gruesa, motricidad fina, audición y lenguaje, y personal social, las evoluciones en los parámetros presentan diversas variables en los parámetros normativo o estados de desarrollo.

Sin embargo, es importante precisar que el desarrollo en los primeros años, el cual no responde a un proceso lineal, al aplicar un programa de ejercicios de estimulación temprana no siempre representa avances importantes, dado que también se pueden presentar en niños y niñas a quienes no se les realice un programa de estimulación, la dinámica que es esencial señalar es que si erradica los estados de alerta y al no aplicarlo puede presentar estados de alerta en el desarrollo del niño en cualquier momento de su desarrollo. Esto significa que en los primeros 3 años de vida la estimulación desarrolla funciones cerebrales contemplando los aspectos físicos, sensoriales y sociales del niño. (Díaz, 1996)

Teniendo en cuenta que cada niño es diferente y su desarrollo es particular, la estimulación favorece el potencial de cada niño a partir de los estímulos que se le propicien para fortalecer las áreas motrices, el lenguaje, social, la autoestima, la iniciativa y el aprendizaje. (Ferrari, 2010)

De esta forma, en la actualidad, las propuesta y proyectos educativos tienen el reto de proponer prácticas que brinden una educación inicial de calidad, basada en la inclusión de forma solidaria, equitativa e intercultural, a partir de ambientes educativos enriquecidos en el afecto, el juego, el arte, el movimiento, la imaginación y la creatividad que fortalezcan el desarrollo, teniendo en cuenta los contextos en los que habitan los infantes.

Uno de los retos del siglo XXI es el desarrollo sostenible para la infancia. En esta perspectiva, se habrán de allegar las condiciones necesarias para garantizar la equidad y el restablecimiento de derechos a todos los niños y niñas. Uno de esos derechos es el desarrollo sostenible en todas las áreas: motricidad gruesa y fina, socio afectiva, de lenguaje y comunicación.

Para garantizar el restablecimiento de los derechos a la equidad en todos los aspectos se tendrán que movilizar los estamentos de atención de educación y asistencia. En el aspecto de educación, formar y actualizar al conglomerado de docentes jardineras que atienden la educación, formación y estimulación de los niños y las niñas de primera infancia es prioritario.

Así el desarrollo de los niños y las niñas, se relaciona directamente con los conocimientos y las practicas adecuadas de los docentes que les atienden en las instituciones escolares o de atención en la primera infancia. Programas y proyectos como el expuesto deberá tener repercusiones en el desarrollo integral de los infantes y mejoramiento de su calidad de vida y de las familias, como disminuir la inversión en déficit del desarrollo y problemáticas que pueden prevenirse, mediante la estimulación en edades tempranas del desarrollo.

Algunas recomendaciones son compatibles con la formación, actualización de las/os docentes de jardín de infantes. En Colombia se propone profesionalizar a las 80 mil madres comunitarias que tienen hoy a su cargo un millón quinientos mil niños de menos de 8 años.

El personal que labora en los jardines infantiles del Distrito Capital ha venido en proceso de mejoramiento continuo en materia de formación y mejoramiento continuo, para que los equipos pedagógicos estén conformados por profesionales con título de

licenciatura y técnicas en áreas afines a la educación inicial, también para la vinculación de ellos con procesos de actualización, investigación y mejoramiento de la calidad educativa para los niños y niñas menores de 8 años.

Referencias

- Alarcón, C. (2014). *Educación Inicial en el Distrito Capital. Escenarios y Retos de articulación hacia procesos de calidad*. En: Formación de Docentes y Educadores de la primera infancia.
- Acosta, V. (1999). *Evaluación del lenguaje: procesos y estrategias*. En J. Martín (ed.), Logopedia escolar y clínica. Últimos avances en evaluación e intervención. (27-40) Madrid: CEPE
- Baker-Henningham, H. y López boo, F. (2010) “*Early Childhood Stimulation Interventions in Developing Countries: A Comprehensive literatura review*” Documento de trabajo del BID # idb-wp-213
-
- _____. (2013). *Intervenciones de estimulación infantil temprana en los países en vías de desarrollo. Lo que funciona, por qué y para quién*. Banco Interamericano de Desarrollo BID. Protección Social y Salud. Nota Técnica#IBB-TN-540 Tomado de Bienal clacso-redinju-umz.cinde.org.co/archivos BID.pdf.
- Baquero, D & Otros (2012). *Creación del Proyecto Educativo Institucional y legalización del Centro de Estimulación y Desarrollo Infantil Genios con pañales como centro de educación inicial*. Instituto de Postgrado. Universidad de la Sabana. Bogotá. Colombia.
- Banco Mundial, (2005). *Proyecto de Nutrición y Protección Social*. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional – USAD & Otras entidades. Honduras.
- Blanco, M., & Arias, C. (2014). *Efecto de la aplicación de un Programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de los niños de 0a 3 años y en el incremento de los conocimientos y habilidades de las docentes como promotoras del desarrollo*. Informe de Investigación Inédito. Corporación Universitaria Iberoamericana y Asociación Colombiana de Educación Preescolar – ACDEP – Bogotá, Colombia.

- Buckley, S. (1992). *Early Intervention. The state of the art*. Newsletter, 2 (1), 3-6.
- Candel, I. (1998). Atención temprana. Aspectos teóricos y delimitaciones conceptuales. *Revista de Atención Temprana*, 1 (abril), 9-15.
- Consejo Nacional de Política Económica Social – Conpes -, (2007). *Documento Conpes Social 109. Política Pública de Primera Infancia “Colombia por la primera infancia”*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Declaración del Simposio Mundial de Educación Parvularia o Inicial: *Una Educación Inicial para el Siglo XXI*”, Santiago de Chile, marzo del 2000.
- Díaz, L. (1996). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Barcelona: Inde.
- Dunst, C. y Otros (1990). *Family systems correlate of the behavior of young children with handicaps*. *Journal of Early Intervention*, 14 (3), 204-218.
- Eayrs, C & Jones, R. (1992). *Methodological issues and futures directions in the evaluation of early intervention programmes*. *Child: Care, Health and Development*, 18 (1), 15-28.
- Fandiño, G. (2008). *Formación de maestros y maestras para la educación infantil: entre el currículo y la práctica*. En: Estado Actual de los Programas de Formación de Docentes y Agentes Educativos para la Educación Infantil. Una propuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia. Bogotá: Instituto para el desarrollo y la innovación educativa IDIE. Formación de docentes y educadores OEI – IDIE- Grupo SM de Aragón España.
- Ferrari, M. (2010). *El libro de la Estimulación para chicos de 0 a 36 meses*. Editorial Albatros. Buenos Aires. Argentina
- Fondo de las naciones unidad para la Infancia. Unicef. (2014). *Un mundo apropiado para los niños después de 2015*. Examen del informe del grupo de trabajo abierto sobre los objetivos de Desarrollo sostenible desde la perspectiva de los derechos del niño. N.Y. Unicef.
- García, F. (2002). *Atención temprana: elementos para el desarrollo de un modelo integral de intervención*. *Bordón*, 54 (1), 39-52.

- Grenier, S. (2000). *La estimulación temprana un reto del siglo XXI*. En: Folleto "Organización de Estados Iberoamericanos". Editorial para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Helander, E., Mendis, P., Nelson, G., & Geordt, A. (1999). *Ejercicios de Estimulación Temprana – Unicef – Talleres Gráficos de México*.
- Herrera, A. (2014). *La educación infantil y la formación de docentes en el gobierno de la comunidad autónoma de Aragón*. En: Formación de docentes y educadores en educación inicial IDI. Instituto para el desarrollo y la innovación Educativa.
- Isaza De Francisco, O.I. (2014) *Debates y perspectivas de la atención integral a la Primera Infancia*. En: Formación de docentes y agentes educativos en educación infantil. Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia.
- Jaramillo, J. (2009). *La política de primera infancia y las madres comunitarias*. En: Zona próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación. Vol. 11. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Martínez, J. (2000). *Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para una intervención en psicomotricidad*. Almería: Servicio de publicaciones de la Universidad.
- Medina Salas, A. (2002). *La estimulación temprana*. Revista mexicana de Medicina y Rehabilitación. Pp. 63-64. En: www.medigraphic.com/pdfs/fisical/mf-2002/mf02-2_4i.pdf
- Molina T y Banguero, L. (2008). *Diseño de un espacio sensorial para la estimulación temprana de niños con multidéficit*. Revista Ingeniería Biomédica. ISSN 1909–9762, volumen 2, número 3, enero-junio págs. 40-47. Escuela de Ingeniería de Antioquia–Universidad CES, Medellín, Colombia.
- Mora, E & Bastamente, L. (2011). *Proyecto Pedagógico Investigativo VI "Estimulación Infantil Temprana e Inferencias Pedagógicas"*. Escuela de Preescolar. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Moreno, Mora, R. y Pérez, Díaz, C. (2008). *Impacto de un proyecto comunitario de estimulación temprana en el neurodesarrollo en niños de la Habana Vieja*.

- Instituto de Ciencias Médicas de la Habana (ISCMH) Hogar Materno “Leonor Pérez” Municipio de Habana vieja. Revista Habanera de Ciencias Médicas. Volumen 7 No. 4 ISSN 17129-529. Ciudad de la Habana-Cuba.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN -. (2009). *Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia*. Bogotá: Imprenta Nacional.
-
- _____. (2006). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Salud de Colombia. (1999). *Escala Abreviada de Desarrollo*. Bogotá: Dirección General.
- National Research Council Institute of Medicine (2000). *From neurons to neighborhoods. The science of early child development*. Washington D.C.: National Academy Press.
- Organización de Estados Americanos – OEA - (2007). *Programa “Atención Integral a niños y niñas menores de tres años de comunidades indígenas y amazónicas” Primera Infancia*.
- Papalia, D, Wendkos, S & Duskin, R. (2009). *Psicología del Desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. McGraw-Hill. México
- Presidencia de la República. (2013). *Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión. Estrategia de cero a Siempre*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Salas, M. (1991). *Estimulación temprana: lineamientos técnicos*.
- Super, C., Herrera, M. y Mora, J. (1991). “*Cognitive outcomes of early nutritional intervention in the Bogota study*”. In Abstracts of the meeting of the Society for Research in Child Development, Seattle.
- UNICEF, (2011). *Programa de Ejercicios de Estimulación Temprana*.
- Wernicke, K y Otros (2000) En: Koehler, P.J.; Bruyn, G.W.; Pearce, J.M.S. (Eds), *Neurological Eponyms*. Oxford, Oxford University, pp. 244-249.
- Webgrafía

http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_dialogue/@sector/documents/meetingdocument/wcms_171720.pdf Documento refiere los educadores y la primera infancia

http://www.sename.cl/wsename/otros/doc_sename/Manual_Estimulacion_Temprana_0-12_meses_SENAME.pdf

<http://revistabme.eia.edu.co/numeros/3/art/40-47.pdf>

<http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/handle/10818/2204>

<http://emt.saef-ci.com/contenidos-tematicos-asignaturas/PPI-EstimulacionInfantil-Ez.pdf>

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/3764/1/TECE07.pdf>

<http://www.oas.org/udse/dit2/proyectos/proyectos.doc>

<http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=N%2BUozAD2QPU%3D&tabid=1937>

ANEXO 1.



**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA EN ALIANZA CON
LA ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE PREESCOLAR – ACDEP - 2014**

**TÍTULO: “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.”**

**INSTRUMENTO No. 1 EVALUACIÓN PRETEST – POSTEST SOBRE CONOCIMIENTOS DE ESTIMULACIÓN
TEMPRANA A DOCENTES JARDINES ACDEP**

**1. Según su formación y competencias pedagógicas ¿A qué se refiere la estimulación temprana? (Puede referir
uno o varios autores que sustentan su argumentación.**

2. Según su conocimiento pedagógico enuncie cuáles serían algunas de las actividades prácticas que debe incluir un programa de estimulación temprana. (Actividades prácticas se refieren a actividades cotidianas que se realizan para propiciar el desarrollo de los niños y niñas).

3. Según su conocimiento y experiencia en el campo del desarrollo de los niños y niñas de 0 a 3 años de edad, defina qué entiende por:

Desarrollo motor grueso:

Desarrollo motor fino:

Desarrollo del Lenguaje:

Desarrollo Social:

4. Elija 4 rangos de edad entre los 0 y los 3 años y proponga 1 ejercicio - por rango – que esté orientado a estimular el desarrollo motor grueso en los niños y las niñas. Por favor, fundamente las razones de su elección.

Rangos de Edad	Descripción del Ejercicio	Fundamentación de las razones didáctico pedagógicas por las cuales se plantean cada uno de los ejercicios por rango
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.

5. Elija 4 rangos de edad entre los 0 y los 3 años y proponga 1 ejercicio - por rango – que esté orientado a estimular el desarrollo motor fino en los niños y las niñas. Por favor, fundamente las razones de su elección.

Rangos de Edad	Descripción del Ejercicio	Fundamentación de las razones didáctico pedagógicas por las cuales se plantean cada uno de los ejercicios por rango
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.

6. Elija 4 rangos de edad entre los 0 y los 3 años y proponga 1 ejercicio - por rango – que esté orientado a estimular el desarrollo social en los niños y niñas. Por favor, fundamente las razones de su elección.

Rangos de Edad	Descripción del Ejercicio	Fundamentación de las razones didáctico pedagógicas por las cuales se plantea cada ejercicio
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.

7. Elija 4 rangos de edad entre los 0 y los 3 años y proponga 1 ejercicio - por rango – que esté orientado a estimular el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas. Por favor, fundamente las razones de su elección.

Rangos de Edad	Descripción del Ejercicio	Fundamentación de las razones didáctico pedagógicas por las cuales se plantea cada ejercicio
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.

--	--	--

ANEXO 2.



**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE LA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA EN ALIANZA CON
LA ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE PREESCOLAR – ACDEP – 2014 –**

**TÍTULO DEL PROYECTO: “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.”**

**INSTRUMENTO 2. OBSERVACIÓN PRETEST – POSTEST SOBRE HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS DE
ESTIMULACIÓN TEMPRANA A DOCENTES JARDINES ACDEP**

1. IDENTIFICACIÓN

DOCENTE:		
PERFIL PROFESIONAL:	FORMACION:	EXPERIENCIA:
JARDÍN:		
GRUPO DE NIÑOS:		CIUDAD Y FECHA:
HORA DE OBSERVACIÓN:		OBSERVADORA:
FIRMA CONSENTIMIENTO INFORMADO: SI NO		

2. OBSERVACIÓN ACTIVIDADES (Criterios de Valoración: Pertinente (3) Moderada (2) No pertinente (1))

RANGO DE EDAD	ASPECTO A EVALUAR	ACTIVIDADES OBSERVADAS	CONTRASTACION TEORICA CON PROGRAMA DE ESTIMULACION TEMPRANA	Puntaje
RANGO DE EDAD	MOTRICIDAD GRUESA			1
				2

				3
RANGO DE EDAD		MOTRICIDAD FINA		1

				2
--	--	--	--	---

				3
RANGO DE EDAD		DESARROLLO SOCIAL		1

				2
--	--	--	--	---

				3
--	--	--	--	---

RANGO DE EDAD		DESARROLLO LENGUAJE		1
				2
				3

ANEXO 3.

Escala Abreviada de Desarrollo (Ministerio de Salud – Nelson Ortiz – Noviembre 1999)

RANGO DE EDAD	I T E M	A MOTRICIDAD GRUESA	Anote Edad en meses para cada evaluación	RANGO DE EDAD	I T E M	B MOTRICIDAD FINO ADAPTATIVA	Anote Edad en meses para cada evaluación	RANGO DE EDAD	I T E M	C AUDICION LENGUAJE	Anote Edad en meses para cada evaluación	RANGO DE EDAD	I T E M	D PERSONAL SOCIAL	Anote Edad en meses para cada evaluación
>1	0	Patea vigorosamente		>1		Sigue movimiento horizontal y vertical del objeto.		>1	0	Se sobresalta con ruido		>1	0	Sigue movimiento del rostro.	
1 a 3	1 2 3	Levanta la cabeza en prona. Levanta cabeza y Pecho en prona. Sostiene cabeza al levantarlo de los brazos		1 a 3	1 2 3	Abre y mira sus manos. Sostiene objeto en la mano. Se lleva objeto a la boca.		1 a 3	1 2 3	Busca sonido con la mirada Dos sonidos guturales diferentes. Balbucea con las personas.		1 a 3	1 2 3	Reconoce a la madre. Sonríe al acariciarlo. Se voltea cuando se le habla.	
4 a 6	4 5 6	Control de cabeza sentado Se voltea de un lado a otro Intenta sentarse solo.		4 a 6	4 5 6	Agarra objetos voluntariamente. Sostiene un objeto en cada mano. Pasa objeto de una mano a otra.		4 a 6	4 5 6	4 o más sonidos diferentes. Nie a "carcajadas". Reacciona cuando se le llama.		4 a 6	4 5 6	Coge manos del examinador. Acepta y coge juguete. Pone atención a la conversación.	
7 a 9	7 8 9	Se sostiene sentado con ayuda. Se arrastra en posición prona. Se sienta por sí solo.		7 a 9	7 8 9	Manipula varios objetos a la vez. Agarra objeto pequeño con los dedos. Agarra cubo con pulgar e índice.		7 a 9	7 8 9	Pronuncia 3 o más sílabas. Hace sonar la campana. Una palabra clara.		7 a 9	7 8 9	Ayuda a sostener taza para beber. Reacciona imagen en el espejo. Imita aplausos.	
10 a 12	10 11 12	Gatea bien. Se agarra y sostiene de pie Se para solo.		10 a 12	10 11 12	Mete y saca objetos en caja. Agarra tercer objeto sin soltar otros. Busca objetos escondidos.		10 a 12	10 11 12	Juega con la cabeza. Llama a la madre o examinador. Entiende orden sencilla.		10 a 12	10 11 12		

RANGO DE EDAD	I T E M	A MOTRICIDAD GRUESA	Anote Edad en meses para cada evaluación	RANGO DE EDAD	I T E M	B MOTRICIDAD FINO ADAPTATIVA	Anote Edad en meses para cada evaluación	RANGO DE EDAD	I T E M	C AUDICION LENGUAJE	Anote Edad en meses para cada evaluación	RANGO DE EDAD	I T E M	D PERSONAL SOCIAL	Anote Edad en meses para cada evaluación
13 a 18	13 14 15	Da pasitos solo. Camina solo bien corre.		13 a 18	13 14 15	Hace torre de tres cubos. Pasa hojas de un libro. Anticipa salida del objeto		13 a 18	13 14 15	Reconoce tres objetos Combina dos palabras. Reconoce seis objetos.		13 a 18	13 14 15	Señala una prenda de vestir. Señala dos partes del cuerpo. Avisa higiene personal.	
19 a 24	16 17 18	Patea la pelota Lanza la pelota con las manos. Salta en los dos pies		19 a 24	16 17 18	Tapa bien la caja. Hace garabatos circulares. Hace torre de 5 o más cubos.		19 a 24	16 17 18	Nombre cinco objetos. Usa frases de tres palabras. Más de 20 palabras claras.		19 a 24	16 17 18	Señala 5 partes del cuerpo. Trata de contar experiencias. Control diurno de la orina.	
25 a 36	19 20 21	Se empuja en ambos pies Se levanta sin usar las manos. Camina hacia atrás.		25 a 36	19 20 21	Ensarta 6 o más cuentas. Copia línea horizontal y vertical Separa objetos grandes y pequeños		25 a 36	19 20 21	Dice su nombre completo. Conoce alto bajo, grande pequeño. Usa oraciones completas.		25 a 36	19 20 21	Diferencia niño-niña. Dice nombre papá y mamá. Se baña solo manos y cara.	
37 a 48	22 23 24	Camina en punta de pies. Se para en un solo pie.		37 a 48	22 23 24	Figura humana rudimentaria Corta papel con las tijeras.		37 a 48	22 23	Define por uso cinco objetos. Repite tres dígitos.		37 a 48	22 23	Puede desvestirse solo. Comparte juego con otros niños.	

No. Historia Clínica

DIRECCION DE SALUD -----

ORGANISMO DE SALUD -----

Nombre del niño

1er. Apellido

2do. Apellido

Nombres

Sexo (1) Masculino – (2) Femenino

--	--	--	--	--	--

Dirección -----

Fecha de nacimiento

Día	Mes	Año			

Peso ----- Talla -----

SINTESIS EVALUACIONES

FECHA EVALUACION			EDAD	RESULTADOS POR AREAS				
DIA	MES	AÑO	MESES	A M.G	B M.F.A.	C A.L	D P.S.	TOTAL
1								

ANEXO. 4

Registro Guía, para estimulación temprana, según programa de UNICEF

Proyecto: "Efecto de la aplicación de un programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años y en el incremento de conocimientos y habilidades de las docentes como promotoras del desarrollo psicomotor".

Nombre del niño-a: LAURA VALENTINA ESPITIA

Edad: 7 MESES

Rango de edad programa: 7 a 9 meses

Encargado del diligenciamiento: _____

		SEMANA 1			SEMANA 2			SEMANA 3			SEMANA 4		
		Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha	Fecha
MOTOR GRUESO	1. Siéntale en el suelo con las piernas y los brazos extendidos, sin que apoye las manos en el piso. Empújale ligeramente por los hombros hacia los lados, tratando de que use sus manos para no caerse.												
	2. Pon a tu bebé a gatas. Puedes ayudarlo a separar el abdomen del piso con una almohada, una toalla o un trapo enrollado. Llámalo sosteniéndolo para que se desplace en esa posición hacia ti.												
	3. Si aun no gatas, acuéstale en el suelo, boca abajo, y pon un reboso ancho debajo de su pecho y vientre. Levántale para que apoye sus manos y rodillas y se acostumbre a gatear.												
	4. Siéntale en el suelo, muéstrale un juguete y trata de que vaya hacia ti gateando.												
	5. Mientras está a gatas, muéstrale un juguete y trata de que lo coja, para que se apoye con una mano.												
MOTOR FINO	1. Procura que utilice sus manos y que las junte. Cuando juegue, dale un cubo o cucharas en cada mano y anímalo para que golpee uno contra otro.												
	2. Proporciónele juguetes de diferentes tamaños para que los manipule libremente.												
	3. Anima a tu bebé a coger juguetes pequeños con los dedos índice y pulgar.												
	4. Deja que coma solo(a) algunos alimentos como cereales y galletas. Evita los alimentos duros como zanahoria cruda, cacahuetes, dulces, etc.												
	5. Déjale beber un poco de agua por sí mismo(a), dáselo en una taza pequeña.												
	6. Motívale a pasar los objetos de una mano a otra.												
	7. Avientale una pelota grande y haz que la sienta con sus manos.												
LENGUAJE	1. Sácale de la casa para que escuche diferentes sonidos. Muéstrale lo que produce el sonido.												
	2. Llámale siempre por su nombre. Plátalo con él o ella, utiliza frases completas e inclúyelo en las conversaciones de la familia, como si ya hablara. Enfatiza los tonos de pregunta, sorpresa o afirmación para que logre diferenciarlos. Cántale canciones y cuéntale historias.												
	3. A la hora de comer, menciona los nombres de los alimentos, para que los vaya identificando.												
	4. Cuando esté comiendo, preguntale si quiere más y si responde, sonre y dáselo.												
SOCIAL	5. Estimula sus primeras palabras y festeja.												
	1. Utilizando una tela o periódico, cubre tu cara y descubrete diciendo: ¡ya estoy aquí! Anímale a imitarte.												
	2. Siéntate frente a tu bebé y coloca un juguete debajo de una cobija o pedazo de tela. Anímalo a encontrarlo levantando la cobija o tela.												
	3. Enséñale a decir adiós con la mano.												
	4. Pídele que haga cosas sencillas como darle la sonaja, o la taza; cuando te les des, agrádeccele.												