

PROGRAMA PARA CONTRIBUIR A LA ESTÍMULACIÓN DEL DESARROLLO SENSORIO – MOTRIZ DE LOS NIÑOS DE CERO A UN AÑO

MSc. Migdalis Llanes Román¹, MSc. Ana Isa Hernández Marín², MSc. Mabel Díaz Socorro³.

1. *Universidad de Matanzas –Filial Universitaria Municipal “Rafael Trejo González”, carretera central No.13, Los Arabos, Matanzas, Cuba.*
2. *Universidad de Matanzas –Filial Universitaria Municipal “Rafael Trejo González”, carretera central No.13, Los Arabos, Matanzas, Cuba.*
3. *Universidad de Matanzas –Filial Universitaria Municipal “Rafael Trejo González”, carretera central No.13, Los Arabos, Matanzas, Cuba.*



Monografías



Resumen

Es preciso reconocer que al primer año de vida representa un lugar especial en el desarrollo del niño. A esta edad todo se forma por primera vez y el niño tiene que aprenderlo todo. En la etapa se determina cualquier déficit que tenga el niño, ya sea de orden perceptual, motriz, orgánico o ambiental y para ejercer las acciones necesarias que contribuyan a solucionar ese déficit o crear mecanismos de defensa y aprendizaje que le permitan habilitarse para la vida. La estimulación del desarrollo sensorio-motriz, es el conjunto de acciones educativas, organizadas, planificadas y realizadas sistemáticamente teniendo en cuenta la interdependencia dada entre movimientos y sensaciones y al adulto como portador mediador de las formas de acción que el niño ha de realizar con predominio de una comunicación afectiva entre ambos movilizando la creación de nuevas necesidades que promuevan su desarrollo.

Palabras claves: *Estimulación, Desarrollo, Necesidades, Acciones, Comunicación, Predominio.*

INTRODUCCIÓN

“La humanidad ha tardado varios siglos en reconocer que la educación comienza con la vida misma, incluso antes del nacimiento, momento en que ya se reconoce la importancia de iniciar la estimulación conscientemente dirigida a crear las bases del desarrollo posterior, en el cual los primeros años son decisivos”¹.

“Todas las cumbres celebradas a favor de la infancia abogan cada día con mayor fuerza por la necesidad de una educación inicial integral, con el propósito de formar una personalidad sana y multifacéticamente desarrollada, que sea capaz de enfrentar los retos de hoy y del mañana”². Cuba es un país líder en lo que a educación integral a la primera infancia se refiere. El estado cubano realiza la coordinación de políticas y programas para la primera infancia lo cual responde en primer lugar, a que la protección de la población infantil en el país es un asunto consustancial al propio sistema social y concierne a toda la sociedad, en segundo lugar está en concordancia con las ideas filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas que están en el sustento del proyecto socioeducativo cubano.

En la vida de cada ser humano hay etapas difíciles. Una de ellas es la primera infancia, desde el nacimiento hasta los seis años. En esta etapa, donde se vive la crisis del nacer, (salir de un útero agradablemente tibio, donde predominan la suave penumbra y un balanceo sumamente grato, donde está asegurado el alimento constantemente) en el que el niño tiene que pasar, de inmediato, a condiciones totalmente diferentes y agresivas; continuar por un período violento

¹ Marta Domínguez Pino. El conocimiento de sí mismo y sus posibilidades. 2004 Pág. 3.

² Ídem---Pág. 3.



de desarrollo y crecimiento, donde debe aprender a comer, a gatear, a caminar, a comprender un idioma, con sus complicados símbolos, que han sido formados de generación en generación; a pensar, a correr a percibir un mundo complejo; a ser independiente y seguro de sí mismo.

Los resultados de estudios investigativos realizados en este trabajo, permite profundizar teóricamente sobre el tema, debido a la importancia que presenta la estimulación del desarrollo sensorio-motriz de los niños de cero a un año.

DESARROLLO

Consideraciones teóricas acerca del desarrollo sensorio-motriz del niño de cero a un año.

Es preciso reconocer que al primer año de vida corresponde un lugar especial en el desarrollo del niño. A esta edad todo se forma por primera vez y el niño tiene que aprenderlo todo.

Estimular al niño, según E. Digistani, especialista Venezolana, "es ofrecerle a los niños, desde el momento de su nacimiento, incentivos que lo induzcan a organizar sus conductas para lograr habilidades y con ellas expresar la capacidad de aprender mediante respuestas acorde con sus necesidades y posibilidades, dentro de un ambiente de afecto que facilite las vivencias y experiencias y le permitan enriquecerse sin alterar su propio único e irreplicable, ritmo de desarrollo" 3

A modo de ver, de O. Franco, "Es más que la relación de los niños con una serie de objetos o de juguetes que estimulan su sentido, afina sus habilidades y ayudan a su desarrollo. Es mucho más que la estimulación con objetos de colores vivos" con canciones, con juegos, ect. Es el intercambio de experiencias que el niño establece con la presencia de esos estímulos y las personas que lo rodean, mediante una comunicación afectiva, que pueden ser gestos, murmullos, actitudes, palabras y todo tipo de expresiones, que le ofrezcan seguridad, atención, aprendizajes, desarrollo de hábitos y habilidades, así como estímulo creciente y oportuno para su desarrollo integral. Es, en resumen, estimulación oportuna, o mejor, EDUCACION TEMPRANA. 4

También es esta etapa la más propicia para determinar cualquier déficit que tenga el niño, ya sea de orden perceptual, motriz, orgánico o ambiental y para ejercer las acciones necesarias que contribuyan a solucionar ese déficit o crear mecanismos de defensa y aprendizaje que le permitan habilitarse para la vida.

Las adquisiciones sensorio-motriz son sin duda el resultado de una maduración orgánica progresiva, pero al mismo tiempo el fruto de la experiencia personal; no son más que parcialmente un producto de la educación; las ha obtenido y se han ido progresivamente

³ Digistani Emilia y otros "Estimulación Temprana. Alternativa para mejorar la calidad de vida" En Revista Vivencial Educativa, NO # 31. Argentina. Nov de 1998.

⁴ Franco García Olga. Lectura para Educadores T IV. Pág. 112



completando, andando, cayendo, tocando, palpando, comparando. La educación sensorio-motriz es en esencia, una acción educativa. Los movimientos y acciones progresivos se forman a su debido tiempo solo, si los adultos que cuidan del niño le prestan constante atención y estimulación. L.S Vigotski consideraba.” El movimiento como el resultado obtenido de la relación comunicativa entre el adulto y el niño”⁵

La estimulación del desarrollo sensorio-motriz, es el conjunto de acciones educativas, organizadas, planificadas y realizadas sistemáticamente teniendo en cuenta la interdependencia dada entre movimientos y sensaciones y al adulto como portador mediador de las formas de acción que el niño ha de realizar con predominio de una comunicación afectiva entre ambos movilizando la creación de nuevas necesidades que promuevan su desarrollo al parpar, tocar, manipular y acariciar oportunamente de acuerdo con la edad y en función de elevar a planos superiores el desarrollo alcanzado.

Es muy importante estimular los movimientos del niño desde los primeros días de nacido porque su desarrollo oportuno contribuye a la actividad normal de los órganos y estimula su crecimiento: “El adulto como portador y mediador de las formas de acción que el niño ha de realizar, adquiere un papel esencial... “⁶

Puede afirmarse que en la actividad con el adulto y bajo su orientación es que los pequeños van dominando las acciones y se crean las bases para su desarrollo psíquico. El desarrollo de la personalidad se va formando bajo la influencia decisiva de las condiciones de vida y la educación que los niños reciben de los adultos que los rodean, por lo que se hace necesario estimularlos a ejecutar movimientos preparatorios como: giros, gateo, sentarse, pararse con apoyo, hasta el caminar independientemente, que le permiten realizar acciones motrices mas complejas.

Características del desarrollo sensorio-motriz del niño de cero a un año

El sueño es multifacético y no se concentra en determinadas horas, Incluso durante el sueño se observan constantes movimientos que recuerdan los movimientos que tienen lugar durante la vigilia, que a su vez se diferencian poco del sueño: el niño, en estado de vigilia, está como dormitando.

Paulatinamente en el transcurso del primer mes de vida la vigilia del niño se va haciendo más activa, lo cual está relacionado con el surgimiento en este período de los reflejos incondicionados auditivos y visual de orientación o de la “concentración” visual y auditiva.

Algo más tarde, a las 3-4 semanas, aparece el reflejo de orientación a la voz del adulto que habla con el niño: el niño también se calla, sus movimientos se inhiben. Aproximadamente en

⁵ Vigotsky LS, Pensamiento y Lenguaje. Instituto del Libro, 1998. Pág. 911

⁶ Franco, García, Olga, Lectura para Educadores Preescolares, T IV. Pág. 44



este mismo período o un poco más tarde —entre las 3 y las 5 semanas— aparece la concentración visual. Se manifiesta en la fijación más o menos prolongada de los ojos en un objeto y en el apaciguamiento simultáneo de los movimientos. Casi al mismo tiempo hace su aparición la convergencia de ambos ojos. La concentración visual y auditiva constituyen los momentos más importantes del estado de vigilia en el primer mes de vida, su aparición le da a la vigilia un carácter más activo.

Con el surgimiento de la concentración visual y auditiva se inicia la reorganización de la actividad motriz del niño. En las primeras semanas de vida sus movimientos tienen un carácter impulsivo y caótico y constituyen funciones orgánicas. La fijación de un objeto con los ojos y el giro de la cabeza hacia el lado de donde proviene el sonido, con la inhibición simultánea de los movimientos caóticos, constituyen los primeros actos motores que presentan un carácter de conducta, es decir que relaciona al niño con la realidad externa concreta. En la tercera semana de vida aparece el primer reflejo condicionado natural a la posición del niño para la alimentación, y hacia el final del primer mes o al inicio del segundo surgen también los primeros reflejos condicionados a estímulos aislados.

La excitación de los dispositivos sensorios (las diferencias cualitativas del dolor, de la luz, del sonido, etc.); estas sensaciones no pueden dejar de estar fusionadas porque el recién nacido no sabe ni mirar, ni escuchar, ni palpar, etc.

Desarrollo de las esferas receptora y motora de cero a un año de edad. La comparación del desarrollo de la actividad sensorial del primer año de vida con su actividad motriz indica que existe aquí una discordancia esencial. Así, en el transcurso de los primeros dos meses de vida en el niño se desarrollan intensamente los movimientos de los ojos, mientras que los movimientos diferenciados de las manos no se manifiestan aún. El acto de mirar se desarrolla de la siguiente manera: a las 2-3 semanas aparece la convergencia de los ojos, pero aún resulta muy difícil fijar la vista del niño en un objeto; a las 3-5 semanas aparece la fijación de la Vista en un objeto, aunque es muy breve; a las 4-5 semanas ya el niño puede observar un objeto a la distancia de 1-1,5 m; a los 2 meses aprende a seguir con la vista un objeto que se halle a la distancia de 2-4 m, y a los 3 meses un objeto que esté a 4-7 m; en el período desde las 6 a las 10 semanas el niño ya sigue con la vista un objeto que se mueva en círculo. Más adelante se establecen diferentes vínculos funcionales del ojo tanto con los órganos del movimiento como con otros órganos de los sentidos. Hacia los cuatro meses de vida del niño el acto de mirar ya está suficientemente formado.

Así mismo, en el tercer mes de vida los movimientos de las manos del niño aún son impulsivos y en ninguna forma coordinados con el objeto. La habilidad para guiar los movimientos de las manos hacia un objeto y palparlo surge solamente en el cuarto mes mientras que el movimiento de agarrar el objeto aparece solamente entre el quinto y el sexto mes.

De esa manera, el desarrollo de la mano —como órgano de acción y como órgano del tacto — se retrasa en comparación con el desarrollo de la visión.



Los actos de sentarse, estar de pie, gatear y andar se forman más tarde, a saber en el segundo semestre del primer año de vida.

Se ha constatado que en el primer año de vida la proporción del tiempo de desarrollo de los órganos receptores y de los movimientos es distinta a la de los animales. Ya en el segundo mes en el lactante comienza a funcionar la corteza de los hemisferios del cerebro, lo cual se materializa a través de los hechos de la formación de los reflejos condicionados a partir de todos los órganos receptores, incluyendo el visual y el auditivo.

Al mismo tiempo los movimientos de un niño de dos meses aún son en extremo imperfectos. El orden del desarrollo de los movimientos y de los órganos receptores es diferente en la mayoría de los animales. Sus movimientos o ya están organizados en el momento del nacimiento, o se forman antes de que puedan formarse cualesquiera reflejos condicionados desde los órganos receptores superiores o analizadores es decir del ojo o del oído. Así, pues, en la criatura humana se conforman primeramente los analizadores superiores, el visual y el auditivo hasta sus zonas corticales y sólo después comienzan a desarrollarse los movimientos.

En virtud de ello no resulta igual la importancia de los distintos analizadores para el desarrollo de los movimientos. En el lactante el papel preponderante lo desempeñan los analizadores externos, parcialmente los cutáneos y fundamentalmente los visuales y auditivos. Los analizadores internos, el muscular-articulario y el vestibular funcionan en el niño generalmente por la influencia preponderante de los exteriores.

Gracias a la corticalidad máxima de la inervación de la musculatura esquelética en el desarrollo de los movimientos del niño desempeña un papel esencial la organización de los nexos funcionales complejos de la motórica y de los centros analizadores de la corteza cerebral. De esa manera, en el desarrollo relativamente más temprano de los analizadores superiores halla su expresión el principio general del desarrollo de los niños — la incorporación temprana de la corteza de los hemisferios del cerebro al proceso de formación de todas las formas fundamentales de la conducta del niño, lo que asegura la significación rectora de las condiciones de vida y de la educación en la formación incluso de las más elementales propiedades primarias de la conducta.

Es característico el hecho de que el orden mismo del desarrollo de los movimientos no es fijado por herencia, sino que depende de las influencias de la educación; por ejemplo, en un niño puede producirse antes el acto de sentarse y luego el de ponerse en pie, en otro niño puede suceder a la inversa (lo mismo puede decirse de los actos de gatear y de caminar).

No obstante, no debe sobreestimarse la importancia del desarrollo temprano de las funciones receptoras del niño, en particular de sus ojos. El desarrollo de los ojos hacia el cuarto mes de vida permite al niño solamente seguir un objeto en movimiento: a esta edad los movimientos del objeto motivan los movimientos de los ojos. Aquí no existe ni el movimiento de los ojos por el objeto (la observación) ni la búsqueda visual del objeto. Estas funciones de la vista se



desarrollan más tarde, por una parte en virtud del desarrollo de los movimientos de las manos, y por otra parte en virtud de la comprensión del lenguaje.

El desarrollo de la mano como analizador comienza con la aparición de los movimientos de tanteo en el cuarto mes de vida. Primeramente se tantea sus propias manos, luego el tanteo se extiende a los pañales y a la frazada. En este el niño ocupa sus manos durante largo rato, desplazándola lentamente por los bordes de la frazada. Con el tanteo se inicia un desarrollo intensivo de los movimientos del niño. Hacia los cinco meses ya se forma el acto de la prensión, en el cual intervienen dos movimientos: la dirección de las manitas hacia el objeto, tanteándolo, y la contemplación de sus propias manos.

En el comienzo de la formación de este acto la prensión propiamente dicha aún no existe, puesto que el niño extiende sus manos hacia el objeto sin que la mano adopte la posición típica para la prensión y, por lo tanto, no puede sostenerlo. Pero luego al acercarse el objeto, la mano y los dedos del niño comienzan a adoptar una posición que asegura la prensión instantánea del objeto al establecer el contacto directo con él. El surgimiento de la prensión constituye una importante etapa en el desarrollo del los niños y niñas de cero a un año lactante. En primer lugar el acto de la prensión está relacionado con la formación de las coordinaciones visuales-motoras; en segundo lugar representa la primera acción dirigida; en tercer lugar la prensión es una importante condición para el desarrollo de las más diversas formas de manipulación del objeto.

El desarrollo de las coordinaciones visuales-motoras y el desarrollo de las acciones con los objetos están vinculados también en grado considerable, con el hecho de que hacia el sexto mes de vida el niño ya puede pasar por sí solo de la posición de acostado a la posición sentada.

Esto te permite seguir con los ojos los movimientos de la mano con el objeto, ya que en la posición de sentado la esfera de sus movimientos manuales coincide con la esfera de las percepciones visuales. Hacia los siete meses el vínculo entre la percepción del objeto y el movimiento para agarrarlo se establece casi instantáneamente: al ver el objeto a una distancia accesible el niño dirige enseguida hacia él sus manitas y lo agarra. El propio acto de la prensión se realiza oponiendo el dedo pulgar a los demás.

En el transcurso del segundo semestre de vida del niño se desarrollan con particular intensidad los movimientos de sus manos. Que con la aparición de los movimientos reiterativos se inicia una nueva fase en el desarrollo de los movimientos del niño. Primeramente golpea el objeto con su manita, luego agita la maruga, golpea con el objeto sobre otro objeto cualquiera o lo traslada varias veces seguidas de una mano a la otra. A la par con los movimientos reiterativos surgen también los movimientos en cadena, es decir aquellos en que varios movimientos diferentes se producen en un orden sucesivo.

En tal sentido el carácter estimulante de la "novedad" para la actividad del niño de esta edad permite comprender el mecanismo de los movimientos reiterativos y en cadena,



comprendida, la contemplación activa, la cual está relacionada con la manipulación del objeto. Esa contemplación consiste en que el niño (claro está, a excepción de cualquier deseo consciente de su parte) pone el objeto en posiciones nuevas hasta que se agote la "novedad" del mismo y se apague el reflejo de orientación al mismo. Entonces termina la contemplación del objeto y la manipulación de éste. Algo similar tiene lugar en los movimientos reiterativos ya sea al dar palmadas sobre un objeto o golpear con la maruga. La diferencia consiste solamente en que aquí resulta nueva no sólo la posición diferente del objeto, sino también un sonido distinto. En estos casos cada nueva posición del objeto y cada nuevo sonido (una veces débil y otras veces fuerte) son lo que incitan al niño a retener en su poder el objeto por un tiempo prolongado.

En el proceso de la formación en el niño de las acciones reiterativas y en cadena, en particular la observación activa de los objetos, adquiere determinadas ideas sobre las propiedades de los objetos y sobre los posibles resultados de las acciones con ellos. Todo esto sirve de base posteriormente a la formación de las acciones específicas, estimuladas por las ideas sobre el resultado de las mismas. Durante la manipulación y el examen de los objetos surgen vínculos entre las distintas propiedades de los objetos (por ejemplo, entre el color y la forma y los sonidos que producen) que son los que constituyen la base fisiológica de la percepción concreta (de los objetos).

Más adelante el niño aprende a manipular dos objetos al mismo tiempo, aparecen las primeras acciones funcionales con esos objetos. En el desarrollo de las acciones con dos objetos son importantes los siguientes momentos: 1) estas acciones requieren el establecimiento de una relación entre un objeto y otro, 2) En estas acciones se desarrollan las funciones de las manos. Por ejemplo, al ensartar un aro en una varita el niño correlaciona el orificio del aro con la parte superior de la varita: al tratar de ensartarlo en la varita los niños muchas veces realizan el movimiento inverso: introducen la varita en el aro. Pero como quiera que sea aquí tiene lugar por primera vez la vinculación de un objeto con otro en base a determinadas propiedades de los mismos. Al mismo tiempo se diferencian con claridad las funciones de las manos: la derecha comienza, cada vez con más frecuencia, a realizar funciones activas, mientras que la izquierda la apoya. Sobre esta base, y bajo la dirección del adulto, se amplía considerablemente el número de acciones ejecutables por el niño.

Las diversas acciones con los objetos se forman con particular intensidad cuando ya se haya formado el acto de la prensión (es decir en la cuarta etapa y en las posteriores). Como resultado de la reiteración de sus acciones un niño de nueve meses ya logra establecer relaciones bastante complejas entre el movimiento que ejecuta y el resultado obtenido.

Con particular rapidez se forman las nuevas acciones con los juguetes desde el momento en que el niño comienza a establecer esas relaciones por primera vez. Así, el tirar de un cordelito unido a un molino giratorio y provocar la rotación de sus paletas el niño establece de inmediato la relación entre sus movimientos y su resultado, y luego ejecuta la acción sin cometer errores.



En la segunda mitad del primer año de vida, después del surgimiento del proceso de la prensión y ejecución de diversas acciones con los objetos, se modifica notablemente la dependencia entre el desarrollo de la esfera receptora (cognoscitiva) y motora. Si los primeros movimientos del niño se formaron a partir de la actividad más o menos organizada de los analizadores superiores, la vista y el oído, al formarse las acciones con los objetos estas últimas adquieren una importancia decisiva en el desarrollo de la actividad receptora misma, es decir de la esfera cognoscitiva. El contacto directo, práctico, con los objetos y las acciones con ellos conducen al descubrimiento de nuevas y nuevas propiedades en ellos y d las relaciones que lo vinculan.

Orden de la formación de las formas concretas de las acciones y características generales de las mismas.

-Aparición de los movimientos simples de la mano, encaminados a un contacto directo con el objeto.

-Atracción hacia sí de un objeto rozado casualmente; movimiento de las manos en dirección al objeto; tanteo y observación de las manos.

-Una sola agitación de la mano sin control visual.

-Tanteo y examen de un objeto rozado casualmente; golpea aislado con la mano sin control visual, repetición del golpe con la mano sin control visual.

-Surgimiento de sensaciones que reflejan la aparición y desaparición de los objetos. Surgimiento del proceso de referir estas sensaciones a los objetos. --Surgimiento de las sensaciones de la impenetrabilidad y del peso como cualidades objetivas atribuidas a los objetos.

-Referencia de cualidades diversas, pero simultáneamente perceptibles (ópticas, sonoras, etc.) a uno u otro objeto. Distinción de un objeto como el conjunto de propiedades que le son inherentes.

Etapas de la acción simple de resultado

-Descubrimiento activo de las propiedades ocultas del objeto; acciones características que reproducen los movimientos del objeto.

-Atracción repetida de un objeto agarrado casualmente, con el posterior examen, tanteo y succión del mismo; repetición de la acción de agarrar y lanzar un objeto colgante; acción de rechazar un objeto y tomar otro; lanzamiento del objeto hacia un lugar determinado; lanzamiento intencionado de un objeto al piso para provocar un sonido. Golpe repetido con el objeto con control visual; repetición del rechazo de un objeto colgante; golpe, golpes con el objeto para provocar un sonido; golpeteo repetido de objetos; apuntar hacia un lugar



determinado. Repetición de la agitación de la mano con control visual, agitación repetida del objeto con control visual, agitación de la maruga para provocar sonidos; balanceo de un objeto con otro encima; distinción de las partes en un objeto conocido; descubrimiento de un orificio en el objeto; acción de separar un objeto de otro.

-Posibilidad de distinguir un objeto del fondo.

-Reproducción y percepción del movimiento del objeto durante el acercamiento y alejamiento de éste, durante su aparición y desaparición del sonido con la caída de los objetos, provocada al ser lanzados estos últimos.

-Movimiento de los objetos como consecuencia de su atracción o rechazo.

-Distinción de la forma de los objetos en conformidad con las posibilidades que existan para agarrarlos y desplazarlos. Constancia de las propiedades conocidas del objeto que se encuentre en diferentes posiciones concretas

Etapas de la acción vinculatoria

-Vinculación del objeto con un lugar determinado en el espacio; vinculación de la parte Relación del objeto con un lugar determinado; vinculación de los objetos entre sí partiendo con el objeto entero y vinculación de objetos conocidos; aparición de la acción en dos actos. Introducción y extracción de los objetos; colocación en un lugar determinado; estabilización del objeto; introducción, ensarte de los objetos; desplazamiento del objeto mediante empujones en una determinada dirección; rechazo para coger otro objeto; cierre violento de una tapa; reproducción de la rotación de un objeto golpeándolo; selección activa de un objeto entre dos parecidos; reproducción del sonido mediante golpes especiales utilizando instrumentos. De su forma y volumen. Diferenciación de las partes en un objeto y del lugar ocupado por el objeto en el espacio: asimilación de propiedades tales como la desunión y la unión, la posibilidad del objeto de ser vacío y rellenable.

-Posibilidad de dirección del movimiento de los objetos hacia un lado determinado; posibilidad de las diversas ubicaciones especiales de los objetos (hacia, dónde, bajo, tras, sobre).

-Diferenciación de los objetos por sus partes.

Como indican los datos citados, hacia el final del primer año de vida el niño ya domina muchas y bastante variadas acciones con los objetos. También tiene una importancia considerable el desarrollo de las locomociones del niño, de su desplazamiento en el espacio. Hacia el final del primer semestre el niño ya puede permanecer sentado por sí solo. En el segundo semestre se forman las habilidades para estar de pie, primero apoyándose en un objeto, y luego sin apoyo. Finalmente, hacia el final del primer año de vida, ya el niño comienza a caminar, lo que tiene una importancia excepcional para todo el desarrollo ulterior



del niño. La adquisición de la posición vertical del cuerpo amplía considerablemente el campo de percepción de la realidad circundante y las posibilidades del contacto activo con los objetos, que antes eran inalcanzables.

La aparición de las posibilidades para darse vuelta, para ver, permanecer de pie y dar los primeros pasos amplía la actividad de orientación del niño con respecto a los objetos del mundo exterior.

La estimulación de los niños desde las edades temprana ocupa un lugar importante el desarrollo sensorio –motriz, tomando como punto de partida para este desarrollo los reflejos que acompañan a los niños al nacer e iniciando un sistema de influencias educativas que permitan satisfacer sus necesidades de movimiento y el conocimiento del mundo circundante, todo esto en estrecha comunicación afectiva con el adulto.

CONCLUSIONES

Las diferentes fuentes bibliográficas y la consulta a documentos permitió conformar los fundamentos teóricos en relación a la estimulación del desarrollo sensorio-motriz de los niños de cero a un año de edad, por lo que en el cuerpo de la investigación se ha centrado el papel que le corresponde a los adultos para estimular esta área del desarrollo tan importante en esta etapa para el conocimiento del mundo circundante y las posibilidades de desplazamiento.



BIBLIOGRAFÍA

- _____ Selección de temas sobre estimulación temprana del desarrollo. Impresión
- _____. En Torno al Programa de Educación Preescolar. – La Habana: Ed. Pueblo y
- _____. Educación Preescolar. Programa Educativo de segundo ciclo. -- La Habana: Ed.
- _____. Educación Preescolar. Programa Educativo de tercer ciclo. -- La Habana: Ed.
- _____. Programa Director de la Enseñanza Preescolar. Impresión ligera 2002.
- _____. Pedagogía Preescolar / V.I, Yadesko. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.
- ANCHÍA A, ELVIRA. Premisa de la actividad con objeto en el primer año de vida.
- AREAS BEATÓN, GUILLERMO. El Diagnóstico en la psicología. -- La Habana:
- BATISTA GARCÍA, GILBERTO. Compendio de Pedagogía. -- La Habana: Ed. Pueblo y
- BOSQUE, RAFAEL. La Excursión desde la edad temprana. -- En Educación. -- no 98. --
- CRUZ TOMAS, LEIDA. La Noción de objeto en el niño durante la edad temprana. -- p.
- CUBA: Educación Preescolar. Programa Educativo de Primer ciclo. -- La Habana: Ed.
- DAVIDOV. V. La Enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. -- Moscú: Ed. Progreso, 1988.
- DOMÍNGUEZ PINO, MARTHA. Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar. / Franklin M, Mendoza. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2001.
- ENGELS, FEDERICO. Dialéctica de la naturaleza. -- La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1979.
- ESTUDIO SOBRE LAS PARTICULARIDADES DEL NIÑO PREESCOLAR CUBANO / Ana María Silverio Gómez ...[et al]. -- La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995. -- 89 p.
- Facultad de Psicología de la universidad, 2000.
- FRANCO GARCÍA OLGA. Lectura para Educadores IV. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, [s.a], p. 44 -112



GONZÁLEZ REY, FERNANDO. Comunicación, personalidad y desarrollo. Ed. Pueblo y Educación. 1995.

GUERVOVA V, V. Juegos didácticos y actividades programadas con los niños de edad temprana. __ La Habana: Ed Pueblo y Educación, 1990.

KORALIOV F. Lenin y la pedagogía. -- Moscú: Ed. Progreso, 1977.

KOSLOVA, SVETLANA. Temas de pedagogía preescolar. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981.

KURILENCO, T. M. Problemas y ejercicios de pedagogía preescolar. / G. G. Petrochenco. -- La Habana: Ed. Pueblo y educación, 1983.

La enseñanza en el círculo infantil / Martha Ulloa...[et. al]. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1981.

La Habana, sep – dic, 1999.

LEGASPI DE ARASMENDI, ALCIRA. Pedagogía Preescolar. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación 1999.

LIAMINA, G. M. La Educación en la edad temprana.__ La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 1990.

ligera. 2000.

LIUBLINSKAIA, A. A la educadora acerca del desarrollo del niño. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1988.

LOGUINOVA, V. I. Pedagogía Preescolar / P. G. Somorukova. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación. 1990:__t.II.

LOPEZ HURTADO, JOSEFINA. El Nuevo concepto de la educación infantil. -- La Habana: Ed Pueblo y Educación, 2001.

LÓPEZ MACHÍN, RAMÓN. Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996.

MAJMOTOV, M. I. La Enseñanza problemática. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1983.

MARTÍNEZ MENDOZA, FRANKLIN. Modulo 16 lenguaje oral. -- La Habana: CELEP, 2000.



NOCEDO DE LEÓN, IRMA. Metodología de la investigación educacional. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2000.

OBJETO Y CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN INTELECTUAL EN LA EDAD TEMPRANA. -- En: soporte magnético, 2000.

PARTICULARIDADES DEL DESARROLLO DEL NIÑO PREESCOLAR CUBANO. -- La Habana: Ed. Pueblo

PÉREZ ÁLVAREZ, LUIS. . El curso del desarrollo durante el segundo y tercer años de vida / María Isabel Pérez Guerrero. --<http://www.cadenagramonte.cubaweb.cu>

PEREZ FORETS, HILDA. Selección de temas Modulo de Maestría Santiago de Cuba 2003.

ROSÉS, MARIA ANTONIA. El Estado emocional y la educación intelectual en el primer año de vida. CELEP. 2001 (Impresión ligera)

SILVESTRE O, MARGARITA. Aprendizaje, educación y desarrollo. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1999.

SIVERIO, ANA MARÍA. Diagnóstico integral. -- CELEP: Material en soporte magnético 2002.

TALÍZINA, N. Psicología de la enseñanza. -- La Habana: Ed. Progreso. 1988.

Teoría y metodología de la educación física preescolar / Miriam Valdés García... [et.al]. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982. -- 124 p

TÓRREZ HERNÁNDEZ, MARIA DE LA CARIDAD, H Acosta. La atención al niño Prescolar / H. Acosta. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1986.

TURNER MARTI, LIDIA. Se aprende a aprender. -- La Habana: Ed Pueblo y Educación 1989.

USOVA, A. P. Teoría y práctica de la educación sensorial en el círculo infantil / N. P, Sukulina. -- La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982.

