

# MODELO PEDAGÓGICO SISTÉMICO PARA DESARROLLAR LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE 6 MESES A DOS AÑOS

## SYSTEMIC PEDAGOGICAL MODEL TO DEVELOP EARLY STIMULATION IN CHILDREN FROM 6 MONTHS TO TWO YEARS OLD

Julissa del Carmen Orrego Zapo<sup>1</sup>



Recepción: 26 de enero 2018

Aprobación: 25 de marzo 2019

DOI: <https://doi.org/10.26495/rtzh1911.332511>

### Resumen

*El presente trabajo de investigación tiene como objetivo diseñar un modelo pedagógico Sistémico de Estimulación Temprana, sustentado en la Teoría Sistémica y los principios científicos de la Neurociencia para superar la deficiente Estimulación Temprana de los niños del I ciclo de la EBR que se atienden en las SET (Salas de Estimulación Temprana) del distrito de la Victoria – Chiclayo.*

*La investigadora pone su mirada acuciosa en las deficiencias en la estimulación temprana de los niños que se atienden en estas salas. La muestra de estudio está conformada por 07 animadoras que laboran en las SET. Los resultados muestran una marcada desarticulación de las aéreas psicomotora y socioemocional, escasas técnicas y actividades de estimulación temprana y ausente participación de la familia, situación que trae como consecuencias notables dificultades para la formación integral de los niños de 6 meses a 2 años edad.*

*Propone como solución del problema un Modelo Pedagógico Sistémico sustentado en la Teoría de Sistemas y los principios científicos de la Neurociencia.*

**Palabras clave:** *Estimulación temprana, modelo pedagógico sistémico*

### Abstrac

*The objective of this research is to design a systemic pedagogical model of Early Stimulation, based on the Systemic Theory and the scientific principles of Neuroscience to overcome the deficient Early Stimulation of the children of the I cycle of the EBR that are attended in the SET (Early Stimulation Rooms) of the district of Victoria - Chiclayo.*

*The researcher puts her diligent eye on the deficiencies in the early stimulation of the children who are seen in these rooms. The study sample is made up of 07 cheerleaders who work in SETs. The results show a marked disarticulation of the psychomotor and socioemotional areas, scarce techniques and activities of early stimulation and absent family participation, a situation that has notable consequences for the integral formation of children from 6 months to 2 years old.*

*He proposes as a solution to the problem a Systemic Pedagogical Model based on Systems Theory and the scientific principles of Neuroscience.*

**Keywords:** *Early stimulation, systemic pedagogical model*

---

<sup>1</sup> Magister en Investigación Educativa, Universidad Nacional Autónoma de Chota, UNACH, Chota-Cajamarca, Perú, [julissa\\_orrego85@hotmail.com](mailto:julissa_orrego85@hotmail.com), <https://orcid.org/0000-0003-0878-6397>

## 1. Introducción

La estimulación temprana es el conjunto de medios, técnicas, y actividades con base científica y aplicada en forma sistémica y secuencial que se emplea en niños desde su nacimiento hasta los seis años, con el objetivo de desarrollar al máximo sus capacidades cognitivas, físicas y psíquicas, permite también, evitar estados no deseados en el desarrollo y ayudar a los padres, con eficacia y autonomía, en el cuidado y desarrollo del infante. (Perdomo, 2011).

Las investigaciones anteriormente realizadas afirman que el cerebro evoluciona de manera sorprendente en los primeros años de vida y es el momento en el que hace más eficaz el aprendizaje, esto porque el cerebro tiene mayor plasticidad, es decir que se establecen conexiones entre neuronas con mayor facilidad y eficacia, este proceso se presenta aproximadamente hasta los seis años de edad, a partir de entonces, algunos circuitos neuronales se atrofian y otros se regeneran, por ello el objetivo de la estimulación temprana es conseguir el mayor número de conexiones neuronales haciendo que éstos circuitos se regeneren y sigan funcionando.

Para desarrollar la inteligencia, el cerebro necesita de información. Los bebés reciben información de diversos estímulos a través de los sentidos, lo hacen día y noche; si estos estímulos son escasos o de pobre calidad, el cerebro tardará en desarrollar sus capacidades o lo hará de manera inadecuada, por el contrario al recibir una estimulación oportuna el infante podrá adquirir niveles cerebrales superiores y lograr un óptimo desarrollo intelectual. Así por ejemplo, al escuchar la voz de su madre, percibir el olor del biberón o recibir una caricia: se produce una catarsis eléctrica que recorre su cerebro, para despertar conexiones neuronales aún dormidas.

Martínez (2013), sostiene que la edad preescolar, considerada como aquella etapa del desarrollo que abarca desde el nacimiento hasta los 6 o 7 años, y que en la mayor parte de los sistemas educacionales coincide en términos generales con el ingreso a la escuela, es considerada por muchos como el período más significativo en la formación del individuo, pues en la misma se estructuran las bases fundamentales de las particularidades físicas y formaciones psicológicas de la personalidad, que en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidarán y perfeccionarán.

A partir de la década de los 70, en el Perú se han realizado una serie de experiencias como el PIETBAF (Programas de estimulación temprana con base en la familia) (Altamirano, 2004). En 1987 se crean los Programa de Atención Integral a través de Grupos de Madres (PAIGRUMA) que fueron programas sociales. En 1992, a iniciativa de UNICEF, se creó el sistema Wawa Wasi para atender a niñas y niños de 0 a 3 años con la participación de madres de familia de las comunidades, se ordenó la conversión de los PIETBAF Y PAIGRUMA en Wawa Wasi y en 1996 fueron transferidos al Ministerio de la Mujer. A partir de allí el Ministerio de Educación no desarrolló políticas para la atención de menores de 3 años, contra la tendencia general del avance científico y educativo sobre el tema. Así mismo, se han realizado diversas investigaciones, tales como estudios comparativos de niños de zonas urbano-marginales de Lima y niños de clase media (Gonzales, 2007).

En el 2011, mediante decreto supremo N° 001-2011-MIDIS se creó el programa nacional “Cuna Más” constituido sobre la base del Programa Nacional Wawa Wasi, como programa Social focalizado, adscrito al Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social, con el propósito de brindar atención integral a niñas y niños menores de 36 meses de edad en zonas en situación de pobreza y pobreza extrema. El Ministerio de Educación (MINEDU, 2007) difunde la importancia del nivel inicial; posteriormente presentó a través del Diseño Curricular Nacional el registro del primer ciclo y comprende la estimulación temprana de 0 a 2 años destacando el desarrollo de actividades sistematizadas en el I ciclo. Pero sólo ha quedado enunciado, pues en la práctica se observa que hay limitado esfuerzo por parte del sector educación en enfocar principalmente el I ciclo como base de aprendizaje, pues se realizan capacitaciones permanentes para las edades de 3 a 5 años.

Dentro de los programas estatales de atención temprana para la primera infancia se encuentran las Salas de Estimulación Temprana (SET), dentro del Programa Social “Cuna Más”. Este programa es no escolarizado, debe ser flexible, funcionar sin la presencia de los padres (bajo el supuesto que ellos están trabajando), y atiende a niños cuyas edades están entre los 6 meses y los 2 años.

Los Programas de Atención No Escolarizada de Educación Inicial y Programas para Prácticas de Crianza son formas de atención flexibles del servicio educativo, para niños y niñas de 0 a 5 años de edad, que responden a las necesidades y características de su comunidad, para garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas, a través de acciones educativas, en coordinación intersectorial y concertada con la comunidad organizada, Gobiernos Locales, Instituciones públicas y privadas sin fines de lucro y de cooperación. (Ministerio de Educación, 2005)

En el distrito de La Victoria vienen funcionando 7 SET, se observa en el proceso formativo de los niños del I ciclo de la EBR que se atienden en las SET del distrito de La Victoria – Chiclayo; deficiencias en la estimulación temprana, esto se manifiesta en una desarticulación de las aéreas psicomotora y socioemocional, escasas técnicas y actividades de estimulación temprana y ausente participación de la familia, lo que trae como consecuencia una escasa formación integral de los niños de 6 meses a 2 años edad, carente desarrollo de capacidades y habilidades y ausente compromiso de los padres de familia desfavoreciendo el logro de la calidad de la estimulación temprana.

Como objetivo general se planteó diseñar un modelo pedagógico Sistémico de Estimulación Temprana, sustentado en la Teoría Sistémica y los principios científicos de la Neurociencia para superar la deficiente Estimulación Temprana de los niños del I ciclo de la EBR que se atienden en las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo. Y como específicos: Analizar los niveles de las deficiencias en la Estimulación Temprana de las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo, mediante el estudio de los siguientes indicadores: a) La desarticulación de las aéreas psicomotora y socioemocional, b) Escasa técnicas y actividades de estimulación temprana c) Ausente participación de la familia. Elaboración de un marco teórico sustentado en la teoría sistémica y los principios científicos de la Neurociencia, para describir y explicar el problema, analizar e interpretar los resultados de la investigación; para elaborar la propuesta de solución.

## **2. Material y Método**

El estudio se enmarca en el paradigma de Investigación denominado Socio crítico, Tecnológico, Cuasi-experimental. De acuerdo con Arnal, Rincón y Latorre (1992), el paradigma socio-crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

La investigadora utilizó los siguientes métodos:

Método histórico. Ha permitido el conocimiento de las distintas etapas del objeto de estudio en su sucesión cronológica, Para conocer la evolución y desarrollo del objeto estudiado en la investigación se hizo necesario revelar su historia, las etapas principales de su desenvolvimiento y las conexiones históricas fundamentales. Mediante el método histórico se analizó la trayectoria concreta de la teoría, su condicionamiento a los diferentes períodos de la historia, mirada esencial desarrollada en el Capítulo I.

Método sistémico. Sirvió para modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos. Esas relaciones determinaron, por un lado la estructura del objeto; y, por otro su dinámica, fundamentalmente, determinadas en la Matriz de la Investigación.

Método sintético. Es un proceso utilizado mediante el cual se relacionaron hechos aparentemente aislados. Esto consiste en la reunión racional de varios elementos dispersos en una nueva totalidad, se presenta más en el planteamiento de la hipótesis.

Método dialéctico: Para explicar las leyes que rigen las estructuras económicas y sociales, sus correspondientes superestructuras y el desarrollo histórico del contexto, en el que se desarrolla la investigación.

Las técnicas utilizadas fueron:

Observación: Consiste en el registro sistemático, viable y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Su instrumento de medición, en este caso, fue la Escala de Apreciación. Que puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias.

Entrevista: Este procedimiento es altamente valioso y útil para recabar informaciones actualizadas que probablemente no están disponibles en las publicaciones escritas; se puede verificar en la elaboración del Capítulo I, permite la búsqueda de soluciones puntuales en el ámbito escolar, familiar, laboral, científico, periodístico, etc.

Para el análisis de los datos se siguió los siguientes pasos:

Seriación: Se ordenan los instrumentos de recolección de datos.

Codificación: Se codifican de acuerdo al objeto de estudio. Consiste en darle un número a cada uno de los instrumentos.

Tabulación: Aplicados los instrumentos se procede a realizar la tabulación, empleando la escala numeral. Se tabulará cada uno de los instrumentos aplicados por separado.

Elaboración de cuadros: Los instrumentos tabulados nos permitirán elaborar cuadros o tablas por cada uno de los instrumentos. Los cuadros o Tablas elaboradas nos permiten realizar un análisis e interpretación de los datos recogidos y así poder comprobar la hipótesis de estudio planteada.

Se aplicó una ficha de observación a 7 animadoras que laboran en estas salas y a 13 madres de familia. Los resultados arrojan que las animadoras poseen escasas técnicas de estimulación temprana y que los padres no participan en estas sesiones.

Se utilizó un diseño de escala de tipo Likert, conformado de respuestas cerradas con cinco opciones numeradas del 1 al 5, que se contestó teniendo en cuenta el siguiente código: 1 Siempre; 2 A veces; 3 Nunca.

Por último, se procedió a realizar el proceso de tabulación de los datos teniendo en cuenta técnicas estadísticas para el análisis de la información.

### **3. Resultados**

Al aplicar una ficha de observación a 07 docentes sobre los distintos ítems relacionadas al indicador Escasez de técnicas y actividades propias de la estimulación temprana se pudo observar que:

La animadora encargada del cuidado de los niños no muestra gusto por lo que hace, tiene escaso conocimiento del proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños menores de 2 años;

conoce algunas técnicas de estimulación temprana pero no sabe cómo aplicarlas. En el siguiente cuadro se pueden apreciar los resultados de la investigación:

**Tabla 1**

*Escasez de técnicas y actividades propias de la estimulación temprana*

N°	Indicadores	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N	%	N	%	N	%
1	Denota amplia sensibilidad y gusto por los niños de 0 a 6 años.	2	28.57%	4	57.14%	1	14.29%
2	Muestra espíritu creativo y dinámico.	1	14.29%	3	42.86%	3	42.86%
3	Presenta solidez en sus principios éticos y morales.	2	28.57%	4	57.14%	1	14.29%
4	Demuestra su carácter tolerante, paciente y respetuoso ante los niños y niñas.	1	14.29%	5	71.43%	1	14.29%
5	Se comunica de manera natural y eficaz con los demás	2	28.57%	3	42.86%	2	28.57%
6	Se desarrolla en un marco de tranquilidad y respeto	2	28.57%	4	57.14%	1	14.29%
7	Domina los procesos biológicos, psicológicos y sociales de los niños menores de 6 años y sus procesos de aprendizaje	2	28.57%	3	42.86%	2	28.57%
8	Maneja herramientas teóricas de educación	3	42.86%	2	28.57%	2	28.57%
9	Utiliza y adapta elementos potencialmente educativos de la sociedad	1	14.29%	4	57.14%	2	28.57%
10	Conoce los programas de conducción y evaluación del aprendizaje	2	28.57%	2	28.57%	3	42.86%
11	Valora la importancia que tiene la infancia en el desarrollo de todo ser humano	1	14.29%	3	42.86%	3	42.86%
12	Hace del aula un ambiente afectivo, ideal para niños de 0 a 6 años	2	28.57%	3	42.86%	2	28.57%
13	Maneja técnicas de estimulación temprana	1	14.29%	5	71.43%	1	14.29%
14	Maneja técnicas de aplicación de contenidos literarios, expresión plástica y musical aplicables a niños	1	14.29%	4	57.14%	2	28.57%
15	Es proactiva y muestra una actitud serena, cooperativa, estimulante, entusiasta, orientadora, respetuosa, positiva, confiable, alegre, innovadora, paciente, competente, cariñosa, dedicada y responsable	2	28.57%	2	28.57%	3	42.86%
16	Tiene gran vocación y estabilidad emocional la cual se proyecta en sus relaciones interpersonales	2	28.57%	3	42.86%	2	28.57%
17	Su imagen es agradable, limpia y cordial	1	14.29%	4	57.14%	2	28.57%
18	Está abierta al cambio, sus clases son originales y creativas	2	28.57%	2	28.57%	3	42.86%
19	Tiene la sensibilidad necesaria para descubrir y aprovechar los talentos y potencialidades de sus alumnos	1	14.29%	3	42.86%	3	42.86%
20	Nunca olvida que la educadora debe ser un modelo de conducta, tanto a nivel personal como profesional	1	14.29%	4	57.14%	2	28.57%

*Fuente: Observación a 7 profesoras de las SET*

Al realizar una ficha de observación a 13 madres de familia sobre los distintos ítems relacionadas al indicador Ausente participación de la familia, en el desarrollo de los procesos de la Estimulación temprana se pudo observar que:

**Tabla 02**

*Ausente participación de la familia, en el desarrollo de los procesos de la Estimulación temprana*

N°	Indicadores	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N	%	N	%	N	%
1	Denota su preocupación por la educación de su hijo en la SET	2	15.38%	8	61.54%	3	23.08%
2	Demuestra que comprende la idea de que los padres son los más importantes en la educación de sus hijos.	3	23.08%	7	53.85%	3	23.08%
3	Comparten la idea de llevarse “bien” y “muy bien” con sus hijos	3	23.08%	6	46.15%	4	30.77%
4	Reconocen mayor cantidad de cualidades en sus hijos	1	7.69%	8	61.54%	4	30.77%
5	Son capaces de constatar los cambios en el modo de comunicar que tiene el niño/a medida que va creciendo	3	23.08%	5	38.46%	5	38.46%
6	Reconocen necesitar ayuda para educar a sus hijos	2	15.38%	8	61.54%	3	23.08%
7	Tiene clara la idea de que la educación es un aspecto fundamental en la vida de su hijo	3	23.08%	6	46.15%	4	30.77%
8	Su asistencia a las Reuniones es asumida con responsabilidad	2	15.38%	7	53.85%	4	30.77%
9	Está pendiente en el desarrollo de las tareas de sus hijos	3	23.08%	5	38.46%	5	38.46%
10	Colabora permanentemente en las actividades que se programan en la SET	2	15.38%	8	61.54%	3	23.08%

*Fuente: Observación a 13 madres de los niños que asisten a la SET*

#### 4. Discusión

En los resultados obtenidos en la tabla 1, se observa que las promotoras de los SET observadas a veces manejan técnicas de estimulación temprana con 71.43% y nunca 14.29%. Estos resultados coinciden con los encontrados por Lip (2011), donde el nivel de conocimiento sobre técnicas de estimulación temprana fue bajo. Las promotoras participantes en ambos estudios cumplieron con los requisitos para laborar en los SET: ser mayor de 18 años y tener estudios de secundaria completa.

En este punto cabe resaltar la vital importancia de contar con un profesional idóneo que no solo atienda las necesidades de los niños, sino que además garantice la oportuna estimulación temprana de los mismos y que además incluya a la familia dentro de ese proceso, el programa SET, tal como está planteado en la reglamentación hecha por el Ministerio de Educación, no sería efectivo en cumplir con los objetivos educativos a largo plazo. En la práctica el programa termina siendo limitado a dar asistencia a una necesidad concreta y con recursos limitados.

Existen múltiples investigaciones sobre estimulación temprana ya que con el avance de la ciencia y la tecnología y los aportes de la neurociencia al campo educativo se ha podido descubrir la importancia del desarrollo cerebral durante los primeros años de vida. En la presente

investigación, el nivel de conocimiento de las promotoras con temas relacionados con la neurociencia y técnicas de estimulación temprana ha sido bajo; es por eso que urge poner énfasis en una adecuada selección y capacitación del personal que atenderá a los niños que acuden a este programa, no solo basta entregarles guías o cuadernillos con actividades que muchas veces pasan a dormir en los armarios o cajones, se necesita mayor presupuesto para que programas como este alcancen a largo plazo con los objetivos reales de la estimulación temprana.

En los resultados sobre la ausente participación de la familia, en el desarrollo de los procesos de la Estimulación temprana (Tabla 2), se evidencia que las madres observadas a veces colaboran con las actividades programadas de la SET con un 61.54%, resultado similar pudo encontrar Tudela, et.al (1990) y Perdomo (2011), Valdivia (2009) encontró que las madres de familia del programa Wawa wasi siempre se involucran y participan activamente de las actividades programadas del programa con un 81.22%, dichas madres tienen conocimiento de los beneficios de la estimulación temprana.

Referente a estos resultados la promotora debe de motivar a las madres de familia para que asuman un papel protagónico en el desarrollo de las actividades programadas, al mismo tiempo de informar a los padres de la importancia de la estimulación temprana en el desarrollo de sus hijos. Tal como refiere Ramírez, Patiño y Gamboa (2014), las experiencias de aprendizaje del niño dependerán de cómo la madre intervenga en ellas. Bradley (2006) refiere que la relación afectiva que se produce entre el niño y la persona que lo atiende, que generalmente es la madre, los sentimientos de seguridad que acompañan la formación de vínculos afectivos adecuados, son la base del funcionamiento psicológico.

Es importante la interacción de la madre con los hijos y, el hecho de que se familiaricen con las áreas por estimular para que construyan actitud positiva frente a ellas y así poder ayudar al niño en su desarrollo.

El Ministerio de Educación (MINEDU), El Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MIMDES) son los que normativamente deben fomentar y facilitar el acceso a la información sobre el crecimiento, el desarrollo, el aprendizaje infantil, la oportuna y la adecuada educación y estimulación temprana que la familia e instituciones acreditadas pueden brindar a los menores de cinco años. Las actividades que se desarrollan directamente con los niños deben ser organizadas, conducidas y evaluadas por personal capacitado.

La Estimulación temprana es primordial para el desarrollo del individuo, mientras más temprano reciba la atención, mejores los resultados posteriores por eso se sugiere que se investiguen nuevas formas didácticas, acorde con las exigencias actuales como las que proponen la teoría de la complejidad, autopoietica y otras.

Es necesario que las promotoras que laboran en las SET, conozcan cuál es el funcionamiento del cerebro, cómo está constituido, con la finalidad de brindarle la mejor atención a los niños que ellas orientan: por eso se sugiere investigaciones relacionadas con las neurociencias y la estimulación temprana.

Corresponde al Estado, a las Universidades, buscar la formación de neuro - educadores, con la finalidad de atender de la mejor manera el desarrollo normal de los niños. ¿Cuáles son las características de los neuroeducadores? Esta es una buena sugerencia para los nuevos trabajos de investigación.

## 5. Conclusiones

- Se ejecutó el análisis de los niveles de las deficiencias en la Estimulación Temprana de los SET del distrito de la Victoria Chiclayo, mediante el estudio de los siguientes indicadores: a) La desarticulación de las aéreas psicomotora y socioemocional, b) Escasa Técnicas y actividades de Estimulación temprana c) Ausente participación de la familia. Los resultados demuestran la gravedad del problema y la emergencia de su atención.
- Se elaboró el Marco teórico de la investigación utilizando la teoría sistémica y los principios científicos de la Neurociencia. Permite describir y explicar el problema, analizar e interpretar los resultados de la investigación y elaborar la propuesta de solución.
- Se presentaron los resultados de la investigación, el Modelo Teórico y el desarrollo del Modelo Pedagógico de Estimulación Temprana, que va a permitir superar las deficiencias de la Estimulación Temprana de las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo.

## 6. Referencias

- Altamirano, D. L. (2004). ¿Se puede hablar de Estimulación Temprana en Perú? *Educación, cultura y sociedad*, FACHSE (UNPRG). Vol. IV. No 6: p. 170 – 176.
- Arnal, J., Rincón, D., Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona, Labor.
- Arias, F. S. y Chanamé A. E. (2014). Nivel de conocimiento y actitudes de las madres sobre estimulación temprana en niños menores de un año en el Hospital Nacional Docente Madre-Niño San Bartolomé. *Rev enferm Herediana*. 2014;7(1):39-43.
- Benarós, S., Lipina, S.J., Segretin, S., Hermida, M.J. (2010). Neurociencia y educación: hacia la construcción de puentes interactivos. *Revista Neurol*. 50(3). 179-186. Recuperado de: <http://www.neurologia.com/pdf/Web/5003/bd030179.pdf>
- Bradley, B. (2006). *Concepción de la Infancia*. Madrid: Alianza editorial.
- González, G. C. (2007). Los programas de estimulación temprana desde la perspectiva del maestro. *LIBERABIT*: Lima (Perú) 13: 19-27 2007.
- Lip, M. G. (s/f). *Relaciones e interacciones en una cuna bajo el programa Salas de Estimulación Temprana en Lima Norte*. Tesis para obtener el grado de Licenciada en Antropología. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ramírez, A. P., Patiño, M. V. y Gamboa, V. E. (2014). La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis. *Electrónica Educare* (Educare Electronic Journal) EISSN: 1409-4258 Vol. 18(3) setiembre-diciembre, 2014: 67-90.
- Robles, B. M. y Sánchez, T. M. (2013). Atención infantil en España. *Papeles del Psicólogo*, 2013. Vol. 34(2), pp. 132-14.
- MINEDU. (2005). Directiva N° 207 – DINEIP/2005. Lima. 18 p. 2009. *Diseño curricular nacional de la Educación Básica Regular*. Lima: 484 p.

ORREGO, J. C. Modelo pedagógico sistémico para desarrollar la estimulación temprana en niños de 6 meses a dos años.  
Rev. Tzhoecoen Julio – septiembre 2019. VOL. 11 / N° 3, ISSN: 1997-8731

- Morgado, M. (2005). *Estimulación temprana*, artículo en internet: [www.neurorehabilitacion.com/estimulacion\\_temprana](http://www.neurorehabilitacion.com/estimulacion_temprana), [Consulta: el 9 de diciembre de 2017]
- Pando, M., Aranda, C., Amezcua, M., Salazar, J., & Torres, T. (2004). Estimulación temprana en niños menores de 4 años de familias marginadas. . *Revista mexicana de pediatría*, 71(6), 273-277.
- Perdomo, G. E. (2011). *La estimulación temprana en el desarrollo creativo de los niños de la primera infancia*. VARONA [en línea] 2011, (Enero-Junio): [Fecha de consulta: 23 de enero de 2018]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635574006>> ISSN 0864
- Ribes Iñesta, E. (1990). El concepto de Estimulación Precoz y su relación con la investigación básica sobre adquisición del lenguaje. *Logopedia y fonoaudiología*, vol. 35, no. 3, 1990
- Tudela, J., Pria, M., López, R. Y Cruz, E. (1990). Utilidad de la estimulación temprana en el niño. *Revista Cubana de Pediatría*, Vol.II. No: p.50-62.
- Young, K.; Flügel, J. y otros. (2010). *Psicología de las Actitudes*. Buenos Aires: Editorial Paidós SA.