

Modulo VIII

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)



Co-funded by
the European Union



“ El proyecto “*(nombre del proyecto)*” está cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea. El contenido de *(esta nota de prensa/comunicado/publicación/etc.)* es responsabilidad exclusiva del *(nombre del centro educativo u organización de educación y formación)* y ni la Comisión Europea, ni el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) son responsables del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida ”

Dra. María Consuelo Sáiz Manzanares
Universidad de Burgos



Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

El Módulo VIII hace referencia a la elaboración de programas de intervención temprana en edades de desarrollo 0-6 años. El primer lugar se abordará la estructura de la elaboración de programas. Esta se dividirá en dos partes estructura de elaboración de programas en edades 0-3 años y estructura de elaboración de programas en edades 3-6 años. Los ejemplos prácticos de elaboración de programas de intervención temprana en distintas afectaciones se pueden consultar en el Laboratorio 2: Resolución de 3 casos prácticos sobre patologías cognitivas, sociales y del lenguaje y en el Laboratorio 2: Resolución de 3 casos prácticos sobre patologías cognitivas, sociales y del lenguaje. Asimismo, la utilización de recursos inteligentes aplicados al diagnóstico y a la evaluación en edades tempranas se puede consultar en el Laboratorio 4: Aplicación de los recursos inteligentes al diagnóstico y evaluación en edades tempranas y el desarrollo de un programa de intervención con la utilización de la aplicación eEarlyCare se puede consultar en el Laboratorio 5: Cómo elaborar un programa de intervención con la aplicación web e-EarlyCare-T.

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

1. Conceptos de desarrollo evolutivo 0-3: implicaciones en elaboración de programas.

- 1.1. Precusores de las habilidades cognitivas.
- 1.2. Implicaciones terapéuticas en la Primera Infancia.
- 1.3. Estructura para la elaboración de programas en edades 0-3 años.
- 1.4. Ejemplos de programas 0-3 años.

2. Conceptos de desarrollo evolutivo 3-6: implicaciones en elaboración de programas.

- 2.1. Estructura de elaboración de programas en edades 3-6 años.
 - 2.1.1. Líneas de intervención cognitiva en el periodo preoperatorio.
 - 2.1.2. Líneas de intervención del lenguaje en el periodo preoperatorio.
 - 2.1.3. Líneas de intervención en entidades y funciones de las transformaciones en el periodo preoperatorio.
 - 2.1.4. Ejemplos de programas 3-6 años.

3. Pasos para iniciar el desarrollo de un programa de intervención temprana.

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

1. Conceptos de desarrollo evolutivo 0-3: implicaciones en elaboración de programas.

1.1. Precursores de las habilidades cognitivas (0-3 años)

El descubrimiento de los objetos

Los niños rápidamente analizan el mundo, desarrollan representaciones que dividen a los objetos en figura y fondo (Rochat, 2001). La **atención** se dirigirá de forma progresiva hacia **objetos tridimensionales** y con tendencia a prestar cada vez más atención estímulos más complejos.

Se inicia el desarrollo de la utilización de las **estrategias medios-fines**. Posteriormente el empleo de materiales o instrumentos que le permitan conseguir algo será uno de los logros más significativos de la inteligencia práctica. En ella la resolución de tareas es fundamental para lograr el desarrollo cognitivo del razonamiento. En este proceso de resolución de problemas el desarrollo de la **permanencia de objeto** es fundamental y se unirá directamente al desarrollo de la representación y la resolución en el plano de la virtualidad.



Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

1.1. Precursores de las habilidades cognitivas (0-3 años)

El descubrimiento de los objetos



Los bebés de **cuatro a cinco meses** se interesan por los efectos que las acciones provocan sobre los objetos y las repiten una y otra vez, es lo que Piaget (1952) denominó **reacciones circulares secundarias**. Estas observaciones y acciones facilitarán también el desarrollo de las representaciones. Las reacciones circulares pueden ser un mecanismo que permite aprender sobre lo ya representado y descubrir nuevos tipos de acciones, y por lo tanto iniciar nuevas representaciones (Parker, 1993). Aquí se utilizarán las **estrategias de ensayo-error** que llevarán a los bebés a resoluciones cada vez más exitosas. En todo este proceso juega un papel esencial la **motivación intrínseca** del sujeto. Seguidamente, vendrá el desarrollo de las **reacciones circulares terciarias**, de los **ocho a los doce meses**. Dichas reacciones son una combinación compleja de objetos (empujar un objeto contra otro). **La capacidad de los bebés de repetir una y otra vez sus esquemas implica que analizan y estudian el procedimiento en sí mismo. Es decir que desarrollan la causalidad y la complejidad multiesquema** (Karmiloff-Smith, 1992).

1.1. Precursores de las habilidades cognitivas (0-3 años)

Simbolización en la infancia



La **actitud contemplativa** les permite comenzar la **reflexión sobre los sucesos y el planteamiento de preguntas sobre lo qué significan**. Esta transición es el **precursor necesario del funcionamiento simbólico** que es una condición esencial para la aparición del lenguaje.

Todas las actividades de funcionamiento simbólico aparecen y se manifiestan de forma conjunta entre los doce y los dieciocho meses y marcan la línea entre la primera infancia y la infancia propiamente dicha.

El juego simbólico se inicia en la primera infancia, va de los dieciocho a los treinta y seis meses. Si bien, **mostrarán confusión entre el símbolo y el referente**.

1.1. Precursores de las habilidades cognitivas (0-3 años)

Manifestaciones de la función semiótica al finalizar el periodo sensoriomotor



Las principales manifestaciones de la **función semiótica** son: **la imitación diferida, el juego simbólico, el dibujo y el lenguaje** (Delval, 1996).

La **imitación diferida** posibilita al niño la capacidad de imitar en ausencia de un modelo, lo que supone un desarrollo de patrones internos de representación de situaciones vividas anteriormente. El **juego simbólico** va a permitir al niño la representación de situaciones que ha protagonizado. Más adelante, conforme vaya aumentando su complejidad, podrá representar otras que no tiene porque haber realizado directamente. El **dibujo** va a implicar una internalización de situaciones y objetos reales y la posibilidad de representación gráfica de las mismas. Aunque el grado de similitud dependerá de las habilidades motoras de reproducción. El **lenguaje se considera la habilidad simbólica más elaborada en cuanto a complejidad y la que va a permitir un mayor desarrollo interpersonal y cognitivo.**

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

1.1. Precursores de las habilidades cognitivas (0-3 años)

Tabla 1. Relación entre dimensiones del juego simbólico (Marchesi, 19787) y posibles estrategias cognitivas para facilitar su desarrollo (tomado de Sáiz-Manzanares, 2000 p. 120-121).

Dimensiones	Contenido	Estrategias cognitivas de intervención
Descentración	<p>Primer momento: Acciones cotidianas referidas al propio cuerpo y desprovistas de finalidad real (ej.: "beber en un vaso vacío").</p> <p>Segundo momento: Juegos dirigidos hacia otros participantes: personas o muñecos; éstos se toman como agentes pasivos, receptores de la acción del niño (12-18 meses).</p> <p>Tercer momento: El niño da una participación mayor a las personas o a los muñecos. Lo que supone un avance en el proceso de descentración (24-30 meses), ej. el niño pone el tenedor en la mano del muñeco en vez de darle de comer directamente y además acompaña sus ejecuciones con expresiones verbales propias o atribuyendo a los agentes intenciones, sentimientos o emociones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar al niño la interacción con juguetes (actuando, en caso necesario el adulto como modelo de las acciones a efectuar). - Posibilitar al niño la interacción con juguetes (muñecos y juguetes que le ayuden a la reproducción de situaciones contextuales cotidianas) modelar y moldear por parte del adulto situaciones de juego. - Dejar al niño que inicie sus interacciones; si es preciso modelar pautas situacionales de descentración a través del lenguaje verbal manifiesto como conducta de regulación de las acciones de los agentes.
Sustitución de objetos	<p>Primer momento: El niño utiliza fundamentalmente para su juego objetos reales (cepillo, tenedor...) o reproducciones a pequeña escala.</p> <p>Segundo momento: El niño sustituye un objeto real por uno indefinido (hace que un palo es un tenedor...) siempre que tengan alguna cualidad que permita en cierta medida efectuar la misma función.</p> <p>Tercer momento: El niño sustituye un objeto con una función muy precisa (tenedor) por otro con una función muy distinta (peine).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar al niño la interacción con juguetes, con el fin de que realice la imitación de acciones funcionales; si es preciso modelar la acción por parte del adulto. - Facilitar al niño la interacción con juguetes con el fin de que inicie posibles sustituciones funcionales; modelar la acción utilizando en la sustitución de objetos, que puedan tener alguna relación con los que sustituyen. - Posibilitar al niño sustituciones no funcionales; modelar la acción utilizando en la sustitución objetos que no tengan similitud con relación a los objetos que sustituyen.
Integración	<p>Primer momento: Los juegos son acciones simples y aisladas.</p> <p>Segundo momento: Se produce una elaboración elemental consistente en aplicar esquemas simples a dos o más objetos o agentes.</p> <p>Tercer momento: Combinaciones multiesquemas que incluyen dos o más acciones simbólicas. Se producirá una evolución en las mismas: primero las acciones serán desordenadas y más o menos yuxtapuestas; después se organizarán en una secuencia realmente integrada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar al niño los contextos y situaciones adecuados para que inicie el desarrollo del juego. - Posibilitar a través del modelado y moldeado situaciones de juego más elaboradas aumentando en orden progresivo la dificultad en organización y en secuenciación.
Planificación	<p>Primer momento: El niño parece ser provocado por la presencia de determinados juguetes u objetos; no se dirige por un plan u acción concreto.</p> <p>Segundo momento: El niño busca los materiales que necesita para un determinado juego y realiza preparativos antes de iniciar el juego, y/o anuncia verbalmente que lo va a llevar a cabo (indicador de que tiene un plan que ejecutar).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilitar al niño juguetes y marco situacional para que se realice la acción. - Modelar y moldear situaciones que faciliten la elicitación de una intencionalidad hacia el juego; utilizar el lenguaje como regulador de las acciones que se efectúen.

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

1.1. Precursores de las habilidades cognitivas (0-3 años)

Los precursores de la teoría de la mente en el periodo sensoriomotor



De los ocho a los doce meses las relaciones triangulares que se establecen entre el niño, los adultos y los objetos. Dichas relaciones incluyen:

- Pautas de atención conjunta.
- Comunicación gestual (protoimperativos y protodeclarativos)
- Intersubjetividad primaria (4-5 meses) y secundaria (12 meses).
- Capacidad metarrepresentacional.

El vínculo de unión entre el desarrollo de los prodeclarativos, el juego simbólico y la teoría de la mente muy probablemente es la capacidad de tener metarrepresentaciones.

1.2. Implicaciones terapéuticas en la Primera Infancia



En primer lugar hay que señalar que no existe una única forma de intervenir, ya que esta dependerá del nivel evolutivo de partida del niño sobre el que queremos mediar. Por ello, antes de cualquier actuación será preciso evaluar la situación real del sujeto con el que queremos trabajar, con el fin de definir una línea base de intervención y posteriormente analizar tanto los procesos de adquisición como las adquisiciones en sí mismas.

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

1.2. Implicaciones terapéuticas en la Primera Infancia

Tabla 2. Estrategias cognitivas para ayudar al desarrollo del niño durante el periodo sensoriomotor (tomado de Sáiz, 2000 p. 122-123).

Edades de desarrollo y su relación con los estadios del periodo sensoriomotor.	Inteligencia sensoriomotora	Estrategias de intervención cognitiva
Estadio I (0-1 meses)	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de los reflejos. - Indicios de acomodación de esquemas de selección perceptiva (sintonización con las figuras de apego). - Inicio de vinculación inespecífica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar el seguimiento visual de objetos. - Facilitar relaciones de succión-pausa entre la madre y el bebé. - Posibilitar relaciones de sacudida del pecho o el recipiente alimentario-pausa. - Implementar relaciones de mecida-pausa.
Estadio II (1-4 meses)	<ul style="list-style-type: none"> - Reacciones circulares primarias. - Primeras adaptaciones adquiridas. - Primeras coordinaciones de esquemas. - Inicio de la sonrisa social. - Aparición de la intersubjetividad primaria. - Inicio de las protoconversaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la coordinación prensión-succión. - Facilitar la coordinación visión-audición. - Desarrollar la coordinación fonación-audición. - Posibilitar la elicitación de la sonrisa social. - Facilitar el desarrollo de conductas intersubjetivas primarias. - Implementar el desarrollo de la percepción de contingencias. - Desarrollar juegos circulares. - Facilitar el desarrollo de pautas protoconversacionales entre el bebé y las figuras de crianza.
Estadio III (4-8 meses)	<ul style="list-style-type: none"> - Reacciones circulares secundarias. - Coordinación completa la visión y prensión. - Comienzo de la diferenciación entre medios-fines. - Conductas anticipatorias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar el desarrollo de la coordinación de visión-prensión. - Posibilitar el desarrollo del inicio de la diferenciación medios-fines. - Facilitar el desarrollo de la búsqueda de objetos parcialmente ocultos. - Posibilitar el desarrollo de conductas anticipatorias.
Estadio IV (8-12 meses)	<ul style="list-style-type: none"> - Coordinación de esquemas secundarios. - Búsqueda de fines utilizando otros como medio. - Asimilación recíproca de medios-fines. - Diferenciación progresiva de medios-fines. - Primeros actos de inteligencia práctica. - Aparición de conductas intencionales. - Inicio del desarrollo de conductas protoimperativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar la búsqueda de fines utilizando otros esquemas como medio. - Búsqueda de objetos totalmente ocultos que se acaban de esconder. - Posibilitar situaciones en las que el niño deba de comunicarse y reforzar las conductas de comunicación intencional. - Facilitar el desarrollo de conductas protoimperativas. - Facilitar la búsqueda del objeto en diferentes lugares en los que se puede ir escondiendo.
Estadio V (12-15 meses)	<ul style="list-style-type: none"> - Reacciones circulares terciarias. - Se descubren nuevos medios por experimentación y se diferencian esquemas conocidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentar situaciones problema en las que el niño tenga que desarrollar la combinación mental. - Facilitar situaciones en las que el niño deba de desarrollar conductas protodeclarativas. - Facilitar la búsqueda de objetos en todos los lugares. - Facilitar el desarrollo de conductas representativas.
Estadio VI (15-18 meses)	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de nuevos medios por combinación mental. - Aparición de conductas protodeclarativas. - Permanencia de objeto. - Inicio de la representación. 	

1.3. Estructura para la elaboración de programas en edades 0-3 años.



1. Concreción de la Unidad de intervención.
2. Estructura de la Unidad de intervención:
 - Objetivo de la intervención.
 - Indicadores de evaluación de la unidad de intervención.
 - Tarea (actividades).
 - Materiales necesarios para hacer la intervención.
 - Actividades de generalización (es decir actividades semejantes a las planteadas en la tarea pero que implican su desarrollo en otro contexto o bien que tienen un mayor grado de dificultad).

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

1.4. Ejemplos de programas 0-3 años.



Unidad: Habilidad para desarrollar acciones de pausa-succión II

Objetivos

1.- Desarrollar el seguimiento visual de objetos.

Indicadores de evaluación

- El bebé sigue objetos que se le presentan en su campo de visión.
- El bebé sigue objetos que se le presentan en su campo de visión de derecha a izquierda.
- El bebé sigue objetos que se le presentan en su campo de visión de izquierda a derecha.
- El bebé sigue objetos que se le presentan en su campo de visión de arriba-abajo.
- El bebé sigue objetos que se le presentan en su campo de visión de abajo-arriba.

Tarea

Presentar objetos que sean atractivos (con colores llamativos, y que produzcan ruidos no estridentes) para el bebé. Ponérselos en su campo de visión de izquierda a derecha o de derecha a izquierda. De arriba-abajo y de abajo-arriba.

Materiales

Sonajeros de colores llamativos.

Objetos de colores llamativos (redondeles que permitan asir).

Actividades de generalización

Presentar al bebé diferentes objetos de distintos tamaños. Colocar objetos brillantes, no muy grandes, en el campo visual del bebé (a unos 15 a 20 cm. de sus ojos) y llamar su atención hacia ellos. Cuando el bebé lo esté mirando se llevará el objeto de un lado a otro de su cara pasando por el centro. Mover el objeto arriba y abajo desde la altura del pecho hasta la frente. Repetir el ejercicio en un campo de 30 cm de cm. de diámetro.

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

2. Conceptos de desarrollo evolutivo 3-6: implicaciones en elaboración de programas

2.1. Estructura de elaboración de programas en edades 3-6 años.

2.1.1. Líneas de intervención cognitiva en el periodo preoperatorio

Tabla 3. Adquisiciones y limitaciones del pensamiento preoperatorio (referencia Delval, 1996) y las estrategias cognitivas que pueden favorecer su desarrollo (referencia Sáiz y Román, 1996) (adaptado de Sáiz-Manzanares, 2003, p. 128-129).

ADQUISICIONES PREOPERATORIAS	ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE INTERVENCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de representar mediante significantes diferenciados. El niño va desarrollando la capacidad de representar que se inició en el periodo sensoriomotor. - Capacidad de comunicar a través del lenguaje: <ul style="list-style-type: none"> * función informativa: transmitir/recibir información a través del lenguaje. * función autorregulación de la conducta propia a través del lenguaje. * función de regulación de la conducta de los otros a través del lenguaje. - Capacidad de utilizar el lenguaje para explicars los acontecimientos de la vida cotidiana. - Comprensión de entidades y funciones (adquisición de invariantes y regularidades de naturaleza cualitativa). <ul style="list-style-type: none"> * Identidades. Un objeto continúa siendo el mismo aunque sufra algunas transformaciones (siempre que las transformaciones sean cualitativas). * Funciones: Se va desarrollando la dependencia funcional (una modificación en una situación produce una modificación en la segunda y así sucesivamente, atiende a transformaciones cualitativas). - Diferenciación entre apariencia y realidad. - Elaboración de la teoría de la mente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar el desarrollo de la capacidad de representación (a través del uso del lenguaje, del dibujo, de la imitación diferida, del perfeccionamiento del juego simbólico, en general de todas las habilidades de representación. El adulto actuará modelando (sirviendo de modelo) y moldeando (pautando las acciones del niño de forma verbal y/o manipulativa). Asimismo, reforzará los sus intentos de ejecución por pequeños que éstos sean). - Potenciar el uso del lenguaje en el niño tanto para pedir como para transmitir información. - El adulto modelará sus propias acciones regulando sus conductas a través del propio lenguaje (estrategias de Meichenbaum y Goodman (1969) de entrenamiento autoinstruccional). - El adulto moldeará las acciones del niño primero a través de su propio lenguaje y después buscará que sea el niño el que regule sus propias acciones con su lenguaje (ver Programa de entrenamiento cognitivo, Sáiz y Román, 1996). - Trabajar desde lo tangible, proporcionado al niño múltiples experiencias que le ayuden a comprender mejor: <ul style="list-style-type: none"> * las variaciones que se producen en los objetos y fundamentalmente el proceso de transformación tanto en la formación de identidades como en el desarrollo de la dependencia funcional. - Trabajar el desarrollo de los procesos de resolución. - Facilitar el desarrollo de la teoría de la mente, posibilitando situaciones de ficción y dramatización que ayuden al niño a salir de los procesos de centración, a ponerse en el lugar del otro y a tomar en consideración diferentes perspectivas o puntos de vista.
INICIO DE ADQUISICIONES Y APRENDIZAJES QUE DEBEN PERFECCIONARSE EN EL PERIODO PREOPERATORIO	ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE INTERVENCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Inicia el desarrollo de estrategias de resolución de problemas, si bien tiene dificultades para tener en cuenta de forma simultánea varios aspectos de una misma situación). - Tiene aún dificultades para comprender que un objeto puede pertenecer simultáneamente a dos clases. - Tiene dificultades para comprender los procesos y tiende a ver los elementos de forma aislada. - Tiene dificultad para desarrollar procesos de generalización. 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar el desarrollo de los procesos de resolución de problemas* posibilitando al niño que de forma tangible pueda tener delante de forma simultánea varios aspectos de una misma situación. - Utilizando estrategias de resolución de problemas* el adulto hará juegos en los que el niño pueda ver que un objeto puede pertenecer a la vez a dos o más categorías (procesos de categorización). - Hacer un especial hincapié en que el niño observe y comprenda el proceso y no sólo el resultado de un problema o de una situación. - Facilitar el desarrollo de los procesos de generalización* de los aprendizajes. * Ver Programa de entrenamiento cognitivo para niños pequeños (Sáiz y Román, 1996).

2. Conceptos de desarrollo evolutivo 3-6: implicaciones en elaboración de programas

2.1. Estructura de elaboración de programas en edades 3-6 años.

2.1.2. Líneas de intervención del lenguaje en el periodo preoperatorio



- Desarrollo de los **verbos mentalistas**. Estos se consideran expresiones metarrepresentacionales.
- El desarrollo de la Metarrepresentación es importante para poder adquirir la **Teoría de la Mente**, si bien implica un alto grado de recursividad.
- Teoría de la Mente se relaciona con el desarrollo de los estados mentales, el desarrollo del lenguaje, especialmente en sus **componentes pragmáticos, los procesos cognitivos y metacognitivos** (Rivière y Nuñez, 1996).

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

2. Conceptos de desarrollo evolutivo 3-6: implicaciones en elaboración de programas

2.1. Estructura de elaboración de programas en edades 3-6 años.

2.1.3. Líneas de intervención en entidades y funciones de las transformaciones en el periodo preoperatorio

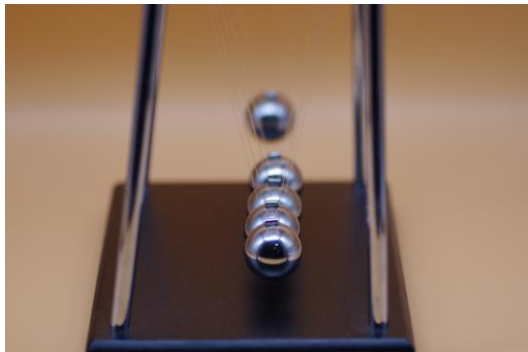
En las últimas décadas las investigaciones sobre la teoría piagetiana han dado lugar a cambios en la forma de entender las adquisiciones del desarrollo relacionadas con el mundo de las interacciones con objetos y el **razonamiento** desarrollado en su comprensión. Seguidamente se presentan las contribuciones más significativas sobre el conocimiento del mundo de las transformaciones y en la comprensión de los fenómenos físicos.

a. El razonamiento causal y el mundo de las transformaciones

Los niños sobre los tres años comienzan a analizar diferentes causas físicas y sus efectos sobre los objetos (cortar, derretir, romper etc.). El razonamiento causal representacional se inicia sobre los tres años y se va adquiriendo, dependiendo del tipo de problema sobre los cuatro años, si bien la comprensión del mismo en situaciones reales y no representacionales se inicia ya desde los dos años. Aunque no se adquirirá en su totalidad hasta que el sujeto no efectúe una comprensión causal del mundo físico.

b. Razonamiento y los principios causales

1. Principio de prioridad (las causas preceden a los efectos).
2. Principio de covariación (las causas y sus efectos deben covariar de forma sistemática).
3. Principio de contigüidad temporal (las causas y sus efectos deben ser contiguas en el espacio y en el tiempo).
4. Principio de similitud de causas-efectos.



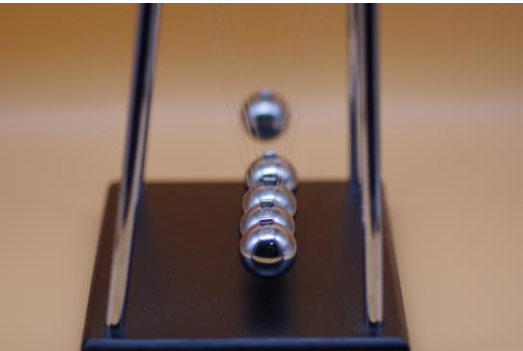
Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

2. Conceptos de desarrollo evolutivo 3-6: implicaciones en elaboración de programas

2.1. Estructura de elaboración de programas en edades 3-6 años.

2.1.3. Líneas de intervención en entidades y funciones de las transformaciones en el periodo preoperatorio

En resumen, parece que los **inicios del pensamiento causal sobre los objetos físicos están presentes en los niños desde los dos años**, este hecho coincide con el **inicio de la capacidad representacional en el niño**. No obstante, el desarrollo de un pensamiento racional causal está directamente relacionado con la **capacidad de desarrollar metarrepresentación**, es decir de imaginar mentalmente trayectorias de los objetos y representaciones de los mismos desde una continuidad mental, aunque no sea temporal en una secuencia visible. En todo este proceso tiene una especial importancia la forma de **presentación de las tareas de transformación**. **Si las tareas se presentan de forma real y experimental, los niños podrán comprobar de forma tangible las transformaciones posibles de un objeto**. Este hecho posibilitará más adelante la capacidad de metarrepresentación de las mismas y la generación mental de una secuencia de transformación, aunque no sea espacialmente contingente en el aquí y en el ahora. **El razonamiento causal es fundamental para el desarrollo cognitivo, es particularmente importante en el aprendizaje sobre las relaciones empíricas en el mundo, y en el aprendizaje de cómo es el mundo.**



Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

2. Conceptos de desarrollo evolutivo 3-6: implicaciones en elaboración de programas

2.1. Estructura de elaboración de programas en edades 3-6 años.

2.1.4. Ejemplos de programas 3-6 años.

Se puede apoyar el desarrollo de los procesos de resolución de problemas desde la aplicación de las siguientes herramientas:

- 1.- Estimulación y guía a través del lenguaje.
- 2.- Ayuda en la elección del material.
- 3.- Ayudar en la preparación del montaje.
- 4.- Modelado y moldeado de la acción.

Asimismo, hay que tener en cuenta que todos los problemas no se pueden enseñar de la misma manera, son más fáciles los que son más familiares y más complejos los que implican distintos niveles de abstracción.



Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

2. Conceptos de desarrollo evolutivo 3-6: implicaciones en elaboración de programas

2.1. Estructura de elaboración de programas en edades 3-6 años.

2.1.4. Ejemplos de programas 3-6 años.



Posibles contenidos de los Programas 3-6 años

Habilidades cognitivas y metacognitivas

1. Trabajo de los prerrequisitos básicos de aprendizaje (contacto ocular espontáneo y ante orden, imitación verbal y manipulativa, atención, seguimiento de instrucciones).
2. Estrategias de pensar (qué tengo que hacer, cómo lo voy a hacer, cómo lo estoy haciendo, cómo lo he hecho).
3. Pensamiento planificador.
4. Pensamiento consecuencia.
5. Pensamiento medios-fines.
6. Pensamiento alternativo.
7. Pensamiento auto-evaluador.

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

2. Conceptos de desarrollo evolutivo 3-6: implicaciones en elaboración de programas

2.1. Estructura de elaboración de programas en edades 3-6 años.

2.1.4. Ejemplos de programas 3-6 años.

Posibles contenidos de los Programas 3-6 años

Habilidades mentalistas

1. Trabajo en la resolución de problemas interpersonales.
2. Estrategias de pensar (qué tengo que hacer, cómo lo voy a hacer, cómo lo estoy haciendo, cómo lo he hecho).
3. Habilidad para identificar los efectos de las acciones.
4. Habilidad para identificar los estados mentales de los otros.
5. Habilidad para evaluar.
6. Trabajo en los verbos mentalistas (olvidar, conocer, enseñar, preguntarse, resolver, suponer, comprender, explicar, aprender, recordar, creer).
7. Trabajar las tareas de teoría de la mente de primer orden.
8. Trabajar las tareas de teoría de la mente de segundo orden.



Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

3. Pasos para iniciar el desarrollo de un programa de intervención temprana



1. Estudiar la Historia Clínica del usuario.
2. Valorar su edad de desarrollo actual en las distintas áreas (psicomotora, cognitiva, comunicación y lenguaje, socialización y autonomía personal).
3. Establecer la diferencia entre la edad de desarrollo y la edad cronológica del usuario.
4. Establecer la prelación del área o áreas de desarrollo más afectadas.
5. En función del perfil profesional del terapeuta elegir el área correspondiente e iniciar la elaboración del programa de intervención siempre desde un trabajo colaborativo e interdisciplinar.
6. El programa debe incluir: objetivos, indicadores de evaluación, actividades, materiales, espacios, fecha de inicio, fecha de seguimiento y resultados. Se recomienda hacer una plantilla de registro se adjunta modelo.

Objetivos	Indicadores de evaluación	Actividades	Materiales	Espacios	Fecha de inicio	Fecha de seguimiento	Resultados

Referencias bibliográficas

- Astington, J.W. (1998). El descubrimiento infantil de la mente. Madrid: Morata. [Original: The child's discovery of Mind, 1993].
- Camp, B. W., y Mary Bash, A. S. (1985). Think Aloud: Increasing Social and Cognitive Skills : a Problem-solving Program for Children: Classroom Program. Illinois: Research Press
- Delval, J. (1996). El desarrollo humano. Madrid: Siglo XXI.
- Donaldson, M. (1993). La mente de los niños. Madrid: Morata. [Original: Children's Minds, 1978].
- Gómez, J.C. (2007). El desarrollo de la mente en los simios, los monos y los niños. Madrid: Morata. [Original: Apes, Monkeys, Children, and the Growth of Mind, 2004].
- Goswami, U. (2008). Cognitive Development: The Learning Brain: The Learning Brain. Hove and New York: Psychology Press.
- Karmiloff-Smith, A. (1992). Beyond modularity: A developmental perspective on cognitive science. Cambridge, Mass: MIT Press. [Trad. Cast.: Más allá de la modularidad: la ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo. Madrid: Alianza, 1994].
- Parker, S, T. (1993). Imitation and Circular Reactions as Evolved Mechanisms for Cognitive Construction. Human Development, 36, 309-323. <https://doi.org/10.1159/000278218>
- Marchesi, A. (1987). El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Madrid: Alianza Psicología.
- Rochat, P. (2001). Origins of self-concept. En G. Bremner y A. Fogel, Blackwell Handbook of Infancy Research. Oxford: Blackwell Publishers.
- Rivière, A. (2000). Teoría de la Mente y Metarrepresentación. En J.M Ruiz-Vargas, M y Belinchón (Eds.), Ángel Rivière Obras escogidas. Volumen I: Diálogos sobre Psicología: De los cómputos mentales al significado de la conciencia (pp 1191-232). Madrid: Panamericana.

Referencias bibliográficas

- Rivière, A. (2000a). Teoría de la Mente y Metarrepresentación. En J.M Ruiz-Vargas, & M. Belinchón (Eds.), Ángel Rivière Obras escogidas. Volumen I: Diálogos sobre Psicología: De los cómputos mentales al significado de la conciencia (pp. 191-232). Madrid: Panamericana.
- Rivière, A. (2000b). El juego simbólico en niños ciegos. En J.M Ruiz-Vargas, & M. Belinchón (Eds.), Ángel Rivière Obras escogidas. Volumen II: Lenguaje, simbolización y alteraciones del desarrollo (pp 173-192). Madrid: Panamericana.
- Rivière, A., & Coll, C. (1985). Individualización en el periodo sensoriomotor: Apuntes sobre la construcción genética del sujeto y el objeto social. En XXém Journées d'Étude de l'APSLF. Lisboa.
- Rivière, A., Sarriá, E., y Nuñez, M. (2000). El desarrollo de las capacidades interpersonales y la teoría de la mente. En J.M Ruiz-Vargas y M. Belinchón (Eds.), Ángel Rivière Obras escogidas. Vol. III. Metarrepresentación y Semiosis (pp. 7-44). Madrid: Panamericana.
- Sáiz-Manzanares, M.C. (2003). Intervención cognitiva en niños pequeños. En A. Gómez, P. Viguer y M.J Cantero (Eds.), Intervención Temprana: Desarrollo óptimo de 0 a 6 años (pp.117-133). Madrid: Pirámide.
- Sáiz-Manzanares, M.C., y Payo, R.J. (2012). Psicología del desarrollo de la Primera Infancia: Un Proyecto Docente adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos.
- Sáiz-Manzanares, M.C., y Román, J.M. (1996). Programa de entrenamiento cognitivo para niños pequeños. Madrid: CEPE.
- Sáiz-Manzanares, M.C., y Román, J.M. (2010). Programa de desarrollo de habilidades mentalistas. Madrid: CEPE.
- Sáiz-Manzanares, M.C. & Román, J.M. (2011). Estimulación mentalista en la Primera Infancia. Madrid: CEPE.

Referencias bibliográficas

Sotillo, M., y Riviére, A. (2000). Algunas cuestiones sobre el desarrollo del lenguaje de referencia mental: los problemas de los niños con el lenguaje de los estados mentales. *Estudios de Psicología*, 65-66, 203-224. <http://hdl.handle.net/11162/21303>

Trevarthen, C. (1989). Les relations entre autisme et le développement socioculturel normal: arguments en faveur d'un trouble primaire de la régulation du développement cognitif par les émotions". En: G. LeLord; J.P. Muh, M. Petit & D. Sauvage (Eds.), *Autismes et troubles du développement global de l'enfant* (pp.56-80). Paris: expansions Scientifique Française.

Thornton, S. (1998). *La resolución infantil de problemas*. Madrid: Morata. [Original: *Children Solving Problems*, 1995].

Vygotsky, L. (1977). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.

Wellman, J.H. (1995). *Desarrollo de la teoría del pensamiento en los niños*. Bilbao: Desclée De Brouwer. [Original: *The Child's Theory of Mind*, 1990].

Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

Imágenes

Imagen 1. Descarga libre. Foto de Colin Maynard en Unsplash

Imagen 2. Descarga libre. Foto de Jelleke Vanooteghem en Unsplash

Imagen 3. Descarga libre. Foto de Katie Emslie en Unsplash

Imagen 4. Descarga libre. Foto de Senjuti Kundu en Unsplash

Imagen 5. Descarga libre. Foto de Picsea en Unsplash

Imagen 6. Descarga libre. Foto de Markus Spiske en Unsplash

Imagen 7. Descarga libre. Foto de Kristine Wook en Unsplash

Imagen 8. Descarga libre. Foto de Kristine Wook en Unsplash

Imagen 9. Descarga libre. Foto de Karl Fredrickson en Unsplash

Imagen 10. Descarga libre. Foto de Nadir sYzYgY en Unsplash

Imagen 11. Descarga libre. Foto de Jerry Wang en Unsplash

Imagen 12. Descarga libre. Foto de Taylor Heery en Unsplash

Imagen 13. Descarga libre. Foto de CDC en Unsplash

Imagen 14. Descarga libre. Foto de Avel Chuklanov en Unsplash



¡MUCHAS GRACIAS POR SU
ATENCIÓN!



Co-funded by
the European Union



Programas de intervención en edades tempranas (0-6 años)

Licence

Author: Dr. María Consuelo Sáiz Manzanares
Developmental and Educational Psychology Area
Faculty of Health Sciences
University of Burgos



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.
No commercial use of this work or any derivative works is permitted. Distribution of derivative works must be under a license equal to that which governs this original work.



Licence available at:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

“ El proyecto “(nombre del proyecto)” está cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea. El contenido de (esta nota de prensa/comunicado/publicación/etc.) es responsabilidad exclusiva del (nombre del centro educativo u organización de educación y formación) y ni la Comisión Europea, ni el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) son responsables del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida. ”

