

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Salud

Maestría en Trastornos del Desarrollo Infantil

Mención en Autismo

**Desarrollo integral infantil en niños indígenas de 0 a 3 años,
pertenecientes a la comunidad de Gualapuro-Otavalo, desde la
perspectiva relacional**

Dayanara Scarlet Torres Terán

Tutora: Silvia Catalina López Chávez

Quito, 2023



Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Dayanara Scarlet Torres Terán, autora del trabajo intitulado “Desarrollo integral infantil en niños indígenas de 0 a 3 años, pertenecientes a la comunidad de Gualapuro-Otavalo, desde la perspectiva relacional”, dejo constancia de que la presente investigación es de mi exclusiva autoría y producción, que ha sido elaborada para cumplir con uno de los requisitos para la obtención del título de Magíster en Trastornos del Desarrollo Infantil, Mención Autismo en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

07 de junio de 2023

Firma: _____

Resumen

El desarrollo integral infantil es un proceso complejo que se alimenta de múltiples relaciones que son correspondientes, complementarias y recíprocas entre sí. El niño adquiere este enlace desde su concepción en el vientre materno. El presente estudio tuvo como objetivo analizar el estado actual del desarrollo integral infantil en niños indígenas de 0 a 3 años, pertenecientes a la comunidad de Gualapuro-Otavalo, desde la perspectiva relacional. Se realizó un análisis bibliográfico de las teorías clásicas del desarrollo infantil en contraste con las nuevas propuestas que responden al paradigma relacional. Se aplicó el inventario de desarrollo de Batelle obteniendo como resultado un desarrollo esperable, según los parámetros del instrumento, en la mayoría de los niños participantes. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a las ancianas de la comunidad y se realizó un grupo focal con los padres para complementar el análisis. Como resultado investigativo se identifica que la comunidad de Gualapuro considera que el desarrollo integral infantil inicia desde el embarazo, puesto que se brindan cuidados especiales a la madre y se priorizan sus necesidades. El periodo gestacional y nacimiento son procesos en los que se visualiza un vínculo especial con el otro, con la naturaleza y la espiritualidad, debido a que se realizan diversos rituales que le permiten al niño vivir experiencias que le involucran en su tejido social y cultural. Las mujeres indígenas procuran permanecer cerca de sus hijos, es así como el amor percibido por el contacto constituye en el niño sentimientos de seguridad y confianza para interactuar en el mundo. Existe una fuerte conexión entre el niño andino y la naturaleza, debido a que sus familiares le permiten interactuar libremente con los sembríos y animales de la chakra. Al alcanzar el tercer año de vida, el niño se desenvuelve en su contexto de manera confiable, el desarrollo se consolida gracias a la pertenencia familiar y cultural. La comunidad de Gualapuro visualiza al infante como un enlace directo entre el mundo vivo y lo espiritual.

Palabras clave: infancia, integral, relacionalidad andina.

La infancia representa la comunión entre el ser humano y la trascendencia.
Esta investigación está dedicada a todos los niños de la comunidad de Gualapuro.

Agradecimientos

A todos los habitantes de la comunidad de Gualapuro por brindarme una maravillosa experiencia de vida y por permitirme comprender la infancia desde una perspectiva diferente.

Tabla de contenidos

Figuras y tablas	13
Introducción.....	15
Capítulo primero: Posturas teóricas y epistemológicas que explican el desarrollo integral infantil.....	17
1. Paradigmas y teorías clásicas del desarrollo integral infantil.....	17
2. Desarrollo integral infantil desde los saberes comunitarios y la relacionalidad andina	28
Capítulo segundo: Marco metodológico	49
1. Tipo de estudio	49
2. Descripción de la población	50
3. Diseño muestral	52
4. Procedimiento para seleccionar a los participantes	52
5. Instrumentos y técnicas para la recopilación de información.....	53
6. Técnicas de análisis de la información	55
7. Consideraciones éticas.....	55
Capítulo tercero: Resultados.....	57
1. Datos contextuales.....	57
2. Características del embarazo, parto y cuidados en la primera infancia.....	58
3. Desarrollo integral infantil	64
4. Guía para la observación del desarrollo integral infantil en niños indígenas de 0 a 3 años, tomando en cuenta los procesos relacionales y los saberes culturales.....	73
5. Discusión	78
Conclusiones y recomendaciones	83
Recomendaciones	84
Lista de referencias	85
Anexos	91
Anexo 1: Mapa del desarrollo infantil en la actualidad.....	91

Anexo 2: Matriz de operacionalización metodológica	92
Anexo 3: Formulario de consentimiento informado	96
Anexo 4: Fotografías recopiladas en la comunidad de Gualapuro	98

Figuras y tablas

Figura 1. Teorías clásicas del desarrollo infantil.....	24
Figura 2. Desarrollo integral de los niños.....	48
Figura 3. Mapa de la comunidad de Gualapuro.....	51
Figura 4. Embarazo en la comunidad de Gualapuro	60
Figura 5. El nacimiento en la comunidad de Gualapuro....	62
Figura 6. Interpretación del desarrollo infantil según el instrumento de Batelle	65
Figura 7. Resultados según las áreas de desarrollo del instrumento de Batelle	66
Figura 8. Resultados según las áreas de desarrollo del instrumento de Batelle	68
Figura 9. Puntaje obtenido por grupo social autopercebido.....	70
Figura 10. Contexto en el desarrollo infantil comunidad de Gualapuro	71
Tabla 1. Caracterización de la muestra.....	57
Tabla 2. Características del embarazo y parto	58
Tabla 3. Interpretación del desarrollo infantil según el instrumento de Batelle.....	65
Tabla 4. Resultados según las áreas de desarrollo del instrumento de Batelle.....	66
Tabla 5. Análisis comparativo según el sexo	68
Tabla 6. Puntaje obtenido por grupo social autopercebido	69
Tabla 7. Guía durante el embarazo y parto.....	73
Tabla 8. Guía de 0 a 3 meses	74
Tabla 9. Guía de 3 a 6 meses	74
Tabla 10. Guía de 6 a 9 meses	75
Tabla 11. Guía de 9 a 12 meses	75
Tabla 12. Guía de 12 a 18 meses	76
Tabla 13. Guía de 18 a 24 meses	76
Tabla 14. Guía de 24 a 30 meses	77
Tabla 15. Guía de 30 a 36 meses	77

Introducción

El desarrollo infantil implica una interrelación compleja y dinámica de procesos epigenéticos, fisiológicos, psicológicos, socioculturales, históricos y económicos que coexisten y se complementan entre sí. Durante las últimas décadas, varios investigadores han generado valiosos aportes teóricos que explican la importancia de analizar el desarrollo infantil como un proceso en el cual confluyen múltiples aspectos, evitando concepciones monocausales o deterministas (Remorini 2010). Sin embargo, su sustento epistemológico se basa en teorías positivistas y en su metodología utilizan instrumentos clásicos para determinar etapas, desconociendo la integralidad del ser humano; puesto que únicamente hacen referencia a aspectos netamente neurobiológicos.

Asimismo, los instrumentos que son utilizados actualmente en la evaluación del desarrollo infantil han sido propuestos hace varias décadas y tienen un enfoque positivista, debido a que segregan al desarrollo en áreas independientes entre sí y no consideran los aspectos contextuales del niño (Caniza de Paéz y Enright 1993, 14).

Generalmente, el estudio del desarrollo infantil se lleva a cabo dividiéndolo en cuatro áreas: motricidad, cognición, lenguaje y socialización. No obstante, estas dimensiones son analizadas de manera aislada; por lo tanto, cuando existe un área en retraso, esta será el foco de la intervención temprana. El modo determinista de visualizar el desarrollo que, además, no toma en cuenta las especificidades de cada ser humano, segregan a este proceso complejo y dinámico, excluyendo los aspectos socioculturales, históricos, políticos y económicos que se encuentran en constante interacción con el desarrollo y la salud infantil (Breilh 2013).

La presente investigación tuvo como objetivo primordial analizar el estado actual del desarrollo integral infantil en niños indígenas de 0 a 3 años, pertenecientes a la comunidad de Gualapuro ubicada en Otavalo. Este estudio pretende poner en diálogo otros aspectos substanciales que permiten visualizar al niño como un ser en relación, desde su integralidad, su vida social y comunitaria, en donde también intervienen los saberes culturales.

Los objetivos específicos fueron analizar los modelos teóricos y epistemológicos del desarrollo integral infantil en el marco de la perspectiva relacional. Describir los procesos de desarrollo identificados en los niños que participaron en el estudio.

Finalmente, elaborar una guía para la observación del desarrollo integral en niños indígenas de 0 a 3 años, tomando en cuenta los procesos relacionales y los saberes culturales.

En el primer capítulo se explicarán y analizarán las teorías clásicas del desarrollo infantil, visualizando los aportes y limitaciones en relación con las necesidades de la sociedad actual. Asimismo, se propone un nuevo modelo epistemológico de análisis, el mismo que se basa en el paradigma relacional y en la sabiduría andina, lo que permitirá ver a la persona desde su integralidad en sí misma y su coexistencia comunitaria.

En el segundo capítulo se aborda la metodología utilizada para llevar a cabo esta investigación, los datos cuantitativos fueron obtenidos mediante la aplicación del inventario de desarrollo de Batelle y los datos cualitativos fueron recabados a través de entrevistas y un grupo focal.

En el tercer capítulo se exponen los resultados cuantitativos y cualitativos identificados en la muestra, además, se propone una guía que permite la observación del desarrollo integral en niños indígenas de 0 a 3 años, misma que se analiza en función de cinco relaciones: relación consigo mismo, relación con el otro y con la comunidad, relación con los objetos, relación con la naturaleza, relación con la trascendencia y la espiritualidad.

Finalmente, se encuentran las conclusiones y recomendaciones, destacando que se han cumplido los objetivos del estudio. El desarrollo integral infantil en la comunidad de Gualapuro implica una serie de procesos que coinciden con las características de la cosmovisión andina. Asimismo, la observación del desarrollo debe realizarse en función a cinco relaciones que interactúan entre sí, son correspondientes, recíprocas y complementarias. Además, se invita a los futuros investigadores a abrir nuevos debates y estudios que analicen los cambios producidos durante la pandemia, relacionando aquellos generados en contextos de sostén comunitario y aquellos que se limitaron en este aspecto.

Capítulo primero

Posturas teóricas y epistemológicas que explican el desarrollo integral infantil

1. Paradigmas y teorías clásicas del desarrollo integral infantil

A lo largo del tiempo se han planteado varias teorías que aportan en el estudio del desarrollo integral infantil, cada una se ha construido en función de un paradigma del conocimiento. A continuación, se analizarán las teorías clásicas del desarrollo infantil que responden a los paradigmas positivista y constructivista, así como sus aportes y limitaciones tomando como punto de referencia las necesidades sociales actuales.

1.1. Paradigma positivista

El paradigma positivista tiene sus orígenes en el empirismo, una corriente filosófica que profundiza en la búsqueda de la verdad en base a la concepción objetiva del mundo (Pearce 2015, 441-65). Explica los fenómenos naturales sustentándose en las evidencias que provienen de los sentidos. El empirismo pretende predecir, controlar y analizar la realidad, su fin es establecer leyes generales. El positivismo establece que todas las ciencias deberían compartir un mismo método para explicar la naturaleza de los fenómenos (Bisquerra 2019, 22; Moore 1985, 53-63; Roscoe 1995, 03).

Este paradigma verifica la validez del conocimiento basado en el método de investigación experimental (Park, Konge, y Artino 2020, 690-94). El positivismo se enfoca en el análisis objetivo, excluye las interpretaciones subjetivas y los factores contextuales que influyen en los procesos y resultados de los experimentos (Moore 1985, 53-63). La causalidad es un fundamento primordial del positivismo, esta se evidencia a través del método de observación y experimentación (Alakwe 2017, 40; Merchant 2008, 737-53).

El positivismo reduce a la naturaleza en partes y considera que puede ser reconstruida por la mano del hombre. Mediante la experimentación, la naturaleza es aislada de su entorno, el estudio se realiza en espacios controlados y confinados con el objetivo de evitar que los factores externos pudieran hacer cambios en los fenómenos

analizados (Alakwe 2017, 40; Merchant 2008, 736; Paredes y Claret Castellanos 2011, 90).

Sigmund Freud y Burrhus Frederic Skinner desarrollaron sus teorías del desarrollo infantil en base a este paradigma.

1.1.1. Teoría del desarrollo psicosexual de Sigmund Freud

Esta teoría fue propuesta por Sigmund Freud a finales del siglo XIX. El período inicial de su investigación se enfocó en la búsqueda de los correlatos biológicos que explican los trastornos mentales (Freud 1976). El autor desarrolló sus postulados desde el causalismo como respuesta a la corriente positivista vigente en las ciencias médicas. Explicó que los impulsos biológicos definen el desarrollo psicológico del ser humano, asimismo, sus propuestas fueron sujetas a observación y experimentación (Elkatawneh 2013).

Freud estableció que el desarrollo infantil ocurre mediante cinco etapas en las cuales el impulso de pacer o la energía sexual evolucionan. La etapa oral, presente hasta el primer año, se caracteriza por el placer libidinal en la boca, el conflicto concluye con el destete. La etapa anal se suscita entre el año y medio y los dos años, la fuente del placer está en el ano. El conflicto se manifiesta entre la contradicción de retener y expulsar, la resolución ocurre cuando el niño controla sus esfínteres. La etapa fálica, transita entre los tres a seis años, el infante expresa curiosidad hacia el sexo opuesto, concentrando su atención en los genitales. Existe una fascinación por el otro progenitor, es decir, las niñas manifiestan una admiración por el padre y los niños por la madre; la resolución del conflicto implica el reconocimiento de las diferencias sexuales. La etapa de latencia ocurre entre los seis y once años, se caracteriza por una inhibición de la libido. En esta etapa, el impulso sexual está reprimido por la vergüenza y moralidad. La etapa genital se refiere al inicio de la pubertad, la energía sexual se enfoca en los genitales, inicia el interés hacia las relaciones heterosexuales (Freud 1993, 1924).

El aporte práctico de la teoría Freudiana fue introducir una explicación del orden psíquico en el pensamiento colectivo del siglo XIX, en aquella época se desconocía lo subjetivo. El psicoanálisis promovió el origen de otros modelos para el estudio e investigación del desarrollo infantil. Actualmente, gracias al psicoanálisis existen herramientas como las pruebas proyectivas, asimismo, la psicoterapia se ejecuta con

principios básicos propuestos por el autor. Freud sentó las bases para el estudio de la psicopatología, un ámbito vigente en el quehacer profesional (Cloninger 2006).

Freud enfocó su teoría al objeto de estudio, debido a que buscó la solución de los síntomas psíquicos y del comportamiento disruptivo. El autor se refirió al sujeto como un ser conformado por tres niveles de conciencia (Cloninger 2006, 58). Freud asume que los impulsos biológicos dominan en esencia al ser humano. Si bien considera a los aspectos sociales como reguladores del comportamiento, estos son menos importantes y se ubican en un lugar periférico (Breilh 2008, 746). Es así como el psicoanálisis Freudiano concibe a la persona en un plano individual y reduccionista, donde su capacidad de adaptación refleja su bienestar psíquico. La teoría psicosexual estudia el desarrollo humano como un proceso lineal y causalista que implica una consecución progresiva de etapas (Elkatawneh 2013, 1-3). El psicoanálisis Freudiano fue determinado por la reproducción social de su época, puesto que la inequidad y el patriarcado se reflejan en la teoría psicosexual (Pava Ossa 2006, 170).

1.1.2. Conductismo radical y condicionamiento operante de Skinner

Skinner postuló el conductismo radical en una época precedida por la Segunda Guerra Mundial, la industrialización y el aumento del consumismo. Se refirió al condicionamiento operante como la relación existente entre la conducta y los determinantes ambientales (Cloninger 2006). El autor profundizó en el estudio objetivo de la conducta y la individualidad del niño. Excluyó lo cognitivo, puesto que los procesos mentales no pueden ser observados. De esta manera, se identifica que el conductismo proviene del paradigma positivista, Skinner no consideró otras dimensiones del ser humano como su historia, cultura, reproducción social, emociones, entre otros.

Skinner explica que la conducta se adquiere o se modifica, mediante el reforzamiento o castigo. El ambiente influye en la conducta, la sociedad establece el aprendizaje del niño y condiciona la personalidad. En el reforzamiento positivo, las consecuencias inmediatas gratificantes fortalecen un comportamiento. El reforzamiento negativo implica la retirada de un estímulo aversivo para incrementar conductas deseadas. El castigo se utiliza para disminuir acciones desadaptativas o problemáticas. La extinción consiste en eliminar el reforzador de una conducta que se ha mantenido de forma operante (Skinner 1971).

Skinner escribió varias obras que explican la conducta y sus contingencias en el ámbito académico, además, explicó que la psicoterapia implica el reaprendizaje de la conducta problemática. El conductismo radical sentó las bases de la terapia de conducta que ha evolucionado y se encuentra vigente hasta la actualidad (Bay Hinitz, Peterson, y Quilitch 1994). Uno de los procedimientos terapéuticos más conocidos y utilizados en la intervención temprana en niños típicos y autistas es la Terapia ABA, esta aplica los principios de aprendizaje básicos propuestos por Skinner.

Skinner profundizó en el objeto de estudio, puesto que se refiere a la conducta como el aspecto fundamental de su teoría, el objeto (conducta) domina al sujeto. El autor consideró que el ambiente opera en el comportamiento, desde una lógica de causa-efecto. Skinner plantea su teoría desde el reduccionismo, puesto que concibe al ser humano como un conjunto de conductas aprendidas, además, lo excluye de los procesos sociohistóricos y culturales (Breilh 2022). Skinner se basó en la experimentación controlada y confinada de la reproducción social, de manera que existe un determinismo sustancial en sus postulados (Alakwe 2017, 40). Adicionalmente, existe inequidad y dominación en la Teoría del Conductismo Radical, puesto que la persona que ejerce el condicionamiento pretende dominar al sujeto. Se identifica una relación de inequidad y adultocentrismo, debido a que las conductas a instaurar o modificar responden a las necesidades de los adultos, no de los niños.

1.2. Paradigma constructivista

Este paradigma explica que el ser humano construye y reconstruye el conocimiento. La realidad se constituye en una dinámica sociohistórica, cultural y comunitaria (Gergen 2007). El constructivismo social refiere que el conocimiento se forma mediante las interacciones entre el ambiente y la persona, así como las percepciones individuales y colectivas. De esta manera, el constructivismo establece que existen múltiples realidades percibidas en la mente de las personas. Un significado se edifica mediante el pensar, sentir y actuar, asimismo, estas acciones deben integrarse para conseguir aprendizajes significativos (Patiño 2018, 48).

La realidad se basa en el significado específico y subjetivo que el sujeto le asigna, es así como el conocimiento surge en las sociedades y culturas que la conforman. Desde este paradigma, el conocimiento se relaciona con la percepción, valores y cultura general, asimismo, se consideran las propias experiencias del observador, por lo que existen

diferentes puntos de vista de la realidad (Guba y Lincoln 1994). Jean Piaget, Lev Vygotsky y Erick Erickson desarrollaron sus teorías del desarrollo infantil en base a este paradigma.

1.2.1. Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget

El autor postula que el conocimiento se suscita mediante una dinámica interactiva entre el niño y su entorno. El aprendizaje depende de la maduración cerebral, cuando existen procesos adecuados, el desarrollo se cumple en edades de referencia. No obstante, el conocimiento y la constitución de la mente evolucionan constantemente (Saldarriaga 2016, 131).

Jean Piaget explica que el desarrollo cognitivo reúne una serie de etapas secuenciales que conforman una estructura. El estadio sensoriomotor se caracteriza por la ausencia de la función simbólica. Existen reflejos innatos motores y sensoriales que fundan las bases para la adquisición del conocimiento, este período se suscita durante los primeros dos años. En la etapa preoperacional, se adquieren las representaciones mentales mediante signos y símbolos, esto ocurre entre los dos a siete años. El pensamiento lógico se alcanza entre los siete a once años, este estadio se denomina operaciones concretas, el niño evoca las propiedades físicas de los objetos. Las operaciones formales se adquieren entre los once y quince años. El niño comprende la lógica y abstracción simbólica (Piaget 1997, 49; Scott y Cogburn 2022, 01).

El aporte de la teoría del desarrollo cognitivo se refleja en el ámbito educativo, puesto que permite a los docentes comprender el funcionamiento intelectual de los niños, así como los mecanismos de organización y adaptación que interactúan para establecer la función cognitiva, de manera que surgen estrategias metodológicas para la educación (De Zubiría 2011, 03). Por otro lado, los estadios de Piaget constituyen la base para ejecutar programas de intervención temprana enfocadas en cada etapa del desarrollo (Garhart 2013, 64).

La teoría piagetiana considera que el conocimiento se desarrolla mediante una interacción entre el objeto (cognición) y sujeto de estudio. Sin embargo, Piaget no concibe a la reproducción social como una dimensión primordial, más bien es visualizada como un elemento psicológico dentro de la evolución del pensamiento. Piaget propone que existe una consecución de etapas en la conformación del pensamiento del niño, cada una debe ser instaurada para que la siguiente evolucione, de manera que se mantiene el

principio de linealidad en su teoría (Labinowicz 1987, 60-70). El propio sujeto construye los conocimientos desde sus representaciones mentales, es así como la teoría de Piaget profundiza en la dimensión individual, no existe una interacción correspondiente, complementaria o recíproca con lo social. Incluso cuando el niño alcanza el desarrollo de sus operaciones formales, la relación con el otro es rezagada a un segundo plano y puede ser prescindible (Sobrevilla 2008).

1.2.2. Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky

Esta teoría propone que la mente humana se desarrolla mediante la interacción entre la naturaleza, los procesos individuales y sociales. El ser humano es el creador del significado; el niño construye el conocimiento mediante las interacciones sociales, en donde el lenguaje desempeña un papel fundamental (Mahn 2012, 341). Vygotsky propuso una visión integradora de la psicología científica, puesto que otras teorías excluyeron los procesos sociales en el desarrollo infantil.

El autor refiere que el desarrollo mental ocurre por la interiorización de la cognición. Este proceso no sigue un camino independiente de los aspectos históricos y culturales. Las funciones psíquicas elementales se constituyen como reacciones a los estímulos externos y los procesos superiores resultan de la apropiación de la cultura a través de las interacciones sociales (Giardini 2017, 20). La teoría sociocultural explica que el aprendizaje del niño depende de la guía del adulto, de esta manera Vygotsky se refiere al andamiaje y la zona de desarrollo próximo (Lucci 2006). El niño es un participante activo de su desarrollo, los procesos mentales se establecen gracias a su interacción con los estímulos ambientales. El lenguaje cumple la acción del control de la conducta, planifica, interactúa con el mundo, adquiere el conocimiento y desarrolla la pertenencia cultural (Bruner 1977, 11)

Vygotsky comprende al lenguaje como un elemento que materializa el proceso social e histórico, mediante las significaciones se constituye la conciencia. El autor propone que el conocimiento debe ser construido en compañía del adulto, quién le permitirá al niño obtener recursos y dirigir sus procesos mentales. El andamiaje y la zona de desarrollo próximo constituyen la base fundamental de los procesos pedagógicos actuales (Vygotsky 2010).

Vygotsky explica que el conocimiento se origina mediante una interacción entre el objeto y sujeto de estudio, asimismo, refiere que los factores sociales son primordiales

para el desarrollo humano. A pesar de considerar una dinámica interactiva en conjunto con la reproducción social, el autor prioriza en lo cognitivo, otorgando al lenguaje un papel fundamental en su teoría. Eleva el objeto de estudio y concibe a los demás elementos como complementarios. No existe un metabolismo entre el sujeto, objeto, praxis y reproducción social. Asimismo, la perspectiva que promulga Vygotsky acerca del desarrollo infantil es lineal, se refiere a factores sociales en lugar de procesos dinámicos e interactivos (Breilh 2022).

1.2.3. Teoría del desarrollo psicosocial de Erick Erickson

Esta teoría plantea que las personas evolucionan mediante la interacción social a través de las generaciones. El autor sostiene que el niño, adolescente y adulto desarrollan sus propias características de manera simultánea. Erikson realizó estudios acerca de la crisis de identidad, explicó que la personalidad se establece mediante ocho etapas en el desarrollo humano. La identidad es continua, sin embargo, se consolida en la adolescencia (Maree 2021, 05). Erikson identificó en su teoría la importancia del rol social en el establecimiento de la personalidad.

El autor considera que las personas internalizan el orden social para establecerse de manera adecuada en relación con la sociedad, caso contrario pueden desembocarse patologías. La primera etapa de su teoría es la confianza frente a la desconfianza, aparece en los primeros dos años. Requiere que las necesidades de cuidado y confianza sean satisfechas por sus progenitores. La autonomía frente a la duda y a la vergüenza ocurre entre los dos a los cuatro años, el bebé adquiere control físico para ser más independiente y desarrollar su voluntad. La iniciativa frente a la culpa se da en la etapa preescolar, los niños descubrirán sus habilidades. La laboriosidad frente a la inferioridad surge desde los cinco a los once años, el niño adquiere habilidad para ejecutar tareas complejas, esto le permite confiar en sí mismo. La identidad frente a la confusión de roles se manifiesta en la adolescencia, en esta etapa se fortalece el conocimiento de sí mismo. La intimidad frente al aislamiento sucede en los adultos de veinte a cuarenta años, aquí se establecen las relaciones significativas. La generatividad frente a estancamiento se da entre los cuarenta y sesenta y cinco años. Las personas se preocupan por los demás sin necesidad de ser reconocidos. La integridad frente a la desesperanza se presenta a partir de los sesenta y cinco años, se plantea la idea de muerte y el éxito durante la vida (Erickson 1988). Erickson establece un aporte en el ámbito psicológico, puesto que complementa la

teoría de Freud, considerando los aspectos sociales como procesos fundamentales para la constitución de la identidad. Otorga una visión amplia de las dinámicas sociales que enfrenta el ser humano durante el ciclo vital.

Erickson explica que la identidad se desarrolla mediante la resolución de crisis en ocho etapas secuenciales, de manera que existe una lógica causalista y lineal en su teoría. El autor se enfoca en el sujeto de estudio (identidad), considerando al objeto (malestar psíquico) y praxis como elementos complementarios (Breilh 2008, 746). Si bien concibe a lo social como un elemento determinante en la personalidad, se enfoca en las relaciones próximas, además, el autor profundiza en la dimensión individual. La identidad depende de los modos de vida, es así como excluye la subsunción de la reproducción social (Breilh 2022).

Como se puede ver, las teorías clásicas del desarrollo infantil han brindado contribuciones significativas en los avances técnicos y científicos de esta disciplina, cada una surgió en un momento histórico dando respuesta a las necesidades de la época. Por esta misma razón, es necesario y urgente poder cambiar de análisis paradigmático, puesto que el ser humano ha cambiado y ha comprendido que es un ser integral en íntima interrelación.

En el siguiente cuadro se pone de relieve algunos aspectos de las diferentes teorías clásicas, las mismas que permiten iniciar el análisis del desarrollo desde un enfoque más integral.



Figura 1. Teorías clásicas del desarrollo infantil
Fuente y elaboración propias con base en varios autores

Los diferentes paradigmas o corrientes de pensamiento que han analizado el desarrollo infantil han creado sus propias formas de evaluación; ya sea a través de test o escalas; en las que se define criterios de “normalidad”, basado en etapas por edades.

A continuación, se describen tres instrumentos clásicos para la evaluación del desarrollo infantil propuestos en el siglo XX. A pesar de que fueron publicados en un momento histórico diferente, son los instrumentos predilectos para la evaluación del desarrollo infantil en la actualidad, esto evidencia la necesidad de iniciar nuevas investigaciones y proponer nuevas herramientas desde un enfoque integral.

1.3. Instrumentos clásicos para la evaluación del desarrollo infantil

1.3.1. Escala de desarrollo normal de Arnold Gesell

La Escala de Desarrollo de Gesell tiene como objetivo conocer operativamente el desarrollo normal en niños de cero a cinco años, así como posibles defectos o desviaciones madurativas. Este instrumento fue propuesto por Arnold Gesell y Catherine Amatruda en el año de 1921, los autores refieren que el desarrollo infantil engloba “modos de conducta, etapas de madurez y tendencias de crecimiento” (Gesell y Amatruda 2002), 51). Es así como la escala se enfoca en la evaluación de cinco aspectos primordiales de la conducta: motricidad fina y gruesa, lenguaje, personal social y adaptativa.

Este instrumento fue revisado en 1940 y 1979, adicionalmente fue validado en Estados Unidos en una muestra de mil trescientos niños de tres a seis años. Los resultados respaldan el uso de la Escala de Observación del Desarrollo de Gesell-Revisado (GDO-R) como un instrumento para identificar el estado de crecimiento y aprendizaje del niño (Guddemi et al. 2014,17).

La evaluación consta de una entrevista preliminar con el cuidador primordial del infante, una fase de observación y la aplicación de la escala. Entre las fortalezas de este instrumento se destaca que la madre se encuentra presente durante todo el proceso, las instrucciones y tareas son sencillas, además, es una prueba de corta duración. No obstante, el positivismo es el sustento epistemológico que fundamenta este instrumento, puesto que el desarrollo integral infantil se reduce a un conjunto de conductas madurativas distribuidas en cinco dimensiones. No se toman en cuenta aspectos trascendentales como la relación con la naturaleza o la espiritualidad. Si bien, existen dos áreas relevantes que son la personal social y adaptativa, estas se encuentran separadas de otros aspectos,

además, se evalúan conductas que ocurren en ambientes específicos como el hogar del niño, dejando por fuera a su cultura y comunidad.

1.3.2. Escala de desarrollo infantil de Denver

La escala de Denver fue creada por Frankenburg y sus colaboradores en el año de 1970 con el objetivo de identificar el curso evolutivo normal en los niños desde que nacen hasta los seis años. La prueba se constituye por 105 ítems dispuestos en cuatro dimensiones: motricidad fina y gruesa, lenguaje y personal social. El estudio de validación de este instrumento se realizó en una muestra de mil niños estadounidenses. Los resultados establecen un índice de validez y confiabilidad de 0,90 (Alfa de Cronbach) (Frankenburg, Camp, y Van Natta 1971, 483).

Se realizó una revisión de la prueba en el año de 1985, sintetizando los ítems a 55 con el objetivo de evaluar el desarrollo psicomotor de manera sencilla y rápida, es así como el tiempo de aplicación oscila entre 10 y 20 minutos. Al ser un instrumento conciso y breve, es preferido para ser aplicado en ambientes hospitalarios, de manera que actualmente es el instrumento más utilizado para la observación del desarrollo infantil (Rivera et al. 2013, 460).

La escala de Denver tiene múltiples ventajas para la identificación del desarrollo psicomotor del niño, sin embargo, al profundizar en aspectos motrices, se desplazan otros ámbitos como la interacción con el otro, con la naturaleza y la espiritualidad. En el ámbito personal social, se identifican aspectos superficiales de la relación con el otro, no se toman en cuenta aspectos como el apego, la pertenencia comunitaria, ni los saberes culturales. Esta escala se constituye como el instrumento de referencia para evaluar el desarrollo en los servicios de salud del Ecuador.

1.3.3. Inventario de desarrollo de Batelle

Fue propuesto por Jean Newborg, Jhon Stock y Linda Wnek, el estudio experimental fue dirigido por John Guidubaldi, la primera edición fue publicada en el año de 1996. Es una batería dirigida a niños desde el nacimiento hasta los ocho años, evalúa las habilidades primordiales del desarrollo. Se conforma por 341 ítems que se desglosan en las dimensiones: motora, cognitiva, comunicación, personal social y adaptativa. El

inventario de desarrollo de Batelle cuenta con dos versiones, la versión extensa y screening para facilitar su aplicación (Newborg et al. 2011, 08).

Esta prueba tiene varias ventajas, entre estas se sugiere ser aplicada en ambientes naturales del niño, lo que permite una observación más completa de su capacidad funcional. El Batelle fue construido para ser aplicado en situaciones diversas, por lo que mediante adaptaciones puede ser administrada a niños con diferentes trastornos. Además, el contenido de la prueba puede ser enlazado con la programación educativa de preescolar y primaria, de manera que los resultados son útiles para el tratamiento en el aula. El tiempo de duración de la prueba screening oscila entre diez y treinta minutos, mientras que la prueba extensa dura una hora aproximadamente (Newborg et al. 2011, 09).

Los estudios realizados acerca de la fiabilidad y validez refieren que el Batelle es un instrumento del cual se obtienen puntuaciones estables y sus componentes son adecuados (Newborg et al. 2011, 70).

La prueba profundiza en diferentes aspectos que facilitan la observación de cada subárea del desarrollo infantil. Por ejemplo, en la dimensión personal social se desglosan características acerca de la interacción con el adulto, expresión de sentimientos y afecto, autoconcepto, interacción con los compañeros, colaboración y rol social (Newborg et al. 2011, 143). Si bien, esta escala analiza el desarrollo del niño de manera global, divide a este proceso en áreas diferentes y separadas. Además, fundamenta sus observaciones en los contextos más cercanos del niño como la familia y escuela, no toma en cuenta las dimensiones particulares y generales de la salud (Breilh 2013, 16). Es así como el desarrollo se reduce a diferentes áreas que no coexisten dinámicamente entre sí.

1.4. Análisis de los instrumentos clásicos para la evaluación del desarrollo infantil

El comprender la complejidad que representa el desarrollo integral del niño requiere un análisis amplio y profundo. El encuentro con un niño genera a los terapeutas preguntas sobre múltiples aspectos que pueden ser conocidos mediante las interrelaciones del discurso de sus cuidadores, de manera que resultaría complicado llegar a este análisis mediante preguntas cerradas o preestablecidas, tal como se plantea en la mayoría de instrumentos de evaluación psicológica y del desarrollo (Caniza de Paéz y Enright 1993, 13).

Los instrumentos de evaluación estandarizados aportan información en diferentes ámbitos, sin embargo, sus resultados se reducen a un valor estadístico; percentiles, cocientes o rangos. En consecuencia, se encasilla a los infantes en niveles, etapas o categorías. Los niños reciben una etiqueta que representa un desfase, cuando se obtienen resultados diferentes a lo “normal”. Es así como se evidencia que los instrumentos clásicos de evaluación no toman en cuenta la integralidad del ser humano, tampoco consideran que los niños cada día atraviesan procesos y se encuentran en constante cambio (Caniza de Paéz y Enright 1993, 14).

Asimismo, la aplicación de instrumentos de evaluación psicológica, no siempre responden a los aspectos que requieren ser investigados. En ocasiones, los niños no han desarrollado las habilidades que estas pruebas evalúan, debido a los procesos contextuales y sociales que intervienen en cada caso. Por ejemplo, para evaluar el cociente intelectual se utilizan instrumentos como las Escalas de Wechsler, no obstante, algunos niños pequeños no han desarrollado algunas de las habilidades evaluadas. Un niño con retraso del lenguaje obtendrá una puntuación baja en la escala de comprensión verbal, de manera que el resultado responde a su condición y no a los procesos que el instrumento investiga (Kulesz y Suliansky 1993, 48).

Las baterías y test estandarizados se han construido para medir la normalidad o anormalidad. El punto de referencia es una sociedad capitalista amaestrada según un ideal positivista. Es así como, los instrumentos de evaluación psicológica concluyen en una etiqueta que señalan aspectos negativos o “la mala naturaleza” del ser humano (Jerusalinsky 1993c, 15). La etiqueta se convierte en un diagnóstico psicopatológico que responde a ideales adultos y no a las necesidades del niño. Asimismo, se concentra en aspectos biológicos, cuando “el objetivo no es curar neuronas, sino abordar la integralidad del niño” (1993, 17-18).

2. Desarrollo integral infantil desde los saberes comunitarios y la relacionalidad andina

2.1. Paradigma Relacional

La sociedad de la época posmoderna se percibe decadente y deshumanizada, generalmente, el mundo trabaja de forma vertiginosa para alcanzar un capital creciente. Las potencias mundiales utilizan múltiples hazañas para llevar a cabo sus intereses

económicos y posicionar su jerarquía, con frecuencia no existe un respeto hacia los derechos humanos, menos interesa el bienestar común o el equilibrio de la naturaleza. En la actualidad, lo social y lo humano están fragmentados. La sociedad experimenta vivencias en formas de instantes, es individualista y pocas veces se motiva por fines comunitarios (Ros Codoñer 2017, 172).

Algunos paradigmas del conocimiento como el positivismo responden a una lógica consumista, segmentaria y causalista. En respuesta a las necesidades actuales surge una perspectiva crítica, que pretende establecer un puente entre lo social y lo humano, integrándolos y destacando la importancia de una simbiosis relacional; en donde se destacan un conjunto de procesos que interactúan de forma dialéctica y complementaria.

El paradigma relacional resalta la importancia de un conjunto de realidades sociales individuales o colectivas que se encuentran en constante interacción dentro de un contexto. El conocimiento se gesta en las relaciones con todas sus implicaciones y significados. Este modelo no pretende sustituir una explicación ontogenética por una ontológica, su objetivo es respetar la importancia de ambas, instaurando una interacción recíproca y complementaria (Donati 1993, 34).

Respecto al esquema para la comprensión y explicación de los fenómenos sociales, el paradigma relacional parte de un contexto en el cual coexisten sujetos en constante interacción. Además, se estudian las dinámicas y se concibe al cambio social como el resultado de nuevas formas de relaciones sociales (Donati 1993, 40). Asimismo, es necesario identificar un elemento que opere al mismo tiempo como nexo, diferenciador y distintivo de un fenómeno social. Esto permitiría integrar a los individuos y sus estructuras o formas sociales (1993, 41). Sin embargo, para que exista un cambio social se requiere más que un nuevo elemento o una nueva interacción. En realidad, se requiere una dinámica interactiva entre las relaciones y los elementos que la conforman (1993, 42).

El paradigma relacional establece que, para comprender los cambios sociales, es necesario que las personas se observen a sí mismas y observen a través del otro. Incluso la autoobservación se encuentra entramada en lo social (Donati 1993, 42). El paradigma relacional establece que el desarrollo infantil se suscita mediante un metabolismo de procesos biológicos, sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos, entre otros. Estos procesos son correspondientes, complementarios y recíprocos.

2.2. Modos, condiciones y estilos de vida

El paradigma relacional destaca la importancia de las diversas realidades sociales que interactúan de forma constante con múltiples aspectos de la vida, como son los procesos de salud, enfermedad, bienestar, desarrollo infantil, entre otros. Los ingresos económicos, el empleo, el acceso a una alimentación y vivienda adecuada deterioran, incrementan o preservan la salud y bienestar de una persona o comunidad (Álvarez 2014, 114; Jaime Breilh 2013).

Los modos de vida son las actividades cotidianas enfocadas en la satisfacción de las necesidades materiales, psicológicas y sociales de un individuo o colectivo social. Estas actividades reflejan las formas de vida, además de los objetivos y motivaciones de las personas (Álvarez 2014, 115).

Las condiciones de vida responden a un conjunto de situaciones en las cuales un individuo o grupo viven y desempeñan sus actividades diarias. Las condiciones estructurales e higiénicas de la vivienda, la exposición a contaminantes ambientales y el acceso a servicios básicos son referentes de esta categoría (Álvarez 2014, 116).

Los estilos de vida son el resultado de la interacción entre las condiciones y modos de vida, abordan el comportamiento de las personas en su contexto social, cultural y económico. Incluyen comportamientos protectores y de riesgo para la salud, tales como el autocuidado, participación comunitaria, practicar actividad física, hábitos alimenticios, entre otros (Álvarez 2014, 117).

2.3. Cosmovisión andina

Desde sus orígenes, el ser humano ha concentrado sus esfuerzos para comprender y explicar la realidad del mundo circundante. Es así como surge una cosmovisión, que se refiere a un conjunto de ideas que las sociedades constituyen acerca del mundo visible y de aquello que se encuentra más allá de la percepción sensorial (Santos 2000, 01).

La palabra cosmovisión hace referencia a una manera particular de ver y sentir el mundo. Es una visión filosófica; una perspectiva del orden cósmico, de la vida y del universo concebido por una cultura, pueblo o nacionalidad. Por lo tanto, una cosmovisión implica la forma de percibir a la naturaleza, al otro y a uno mismo (Brun 2009, 84; Illicachi Guzñay 2014, 18).

López Austin y Millones explican que una cosmovisión nace de la dialéctica de múltiples contradicciones, lo que forja una identidad característica y distintiva de una comunidad. La cosmovisión surge del intercambio de acciones y pensamientos de un colectivo. No es una construcción social que pretende coincidir los ideales de sus creadores, sino complementarlos (2008, 135).

En resumen, cosmovisión es una forma de percibir aspectos objetivos y subjetivos de sí mismo, del otro, de los objetos, de la naturaleza y de la espiritualidad. Se gesta mediante una dialéctica de ideas complejas que se contradicen y complementan al mismo tiempo, así se conforma una identidad característica y distintiva de una comunidad.

El territorio sudamericano ha elaborado una ideología en particular denominada cosmovisión andina, lo que implica la interpretación de la vida, del mundo y del universo. Según los pueblos ancestrales andinos, la cosmovisión andina es “una forma de vida en un lugar sagrado” representado por el Tahuantinsuyo (Achig Balarezo 2019, 01).

La cosmovisión andina nace de la interpretación colectiva de experiencias, en donde lo mágico y lo ritual es un componente fundamental de la vida, la comunidad se integra mediante los símbolos y ceremonias. El mundo andino no se rige por una metodología racional, disciplinaria o lógica, más bien es intercultural y sincrética (Achig Balarezo 2015, 90).

El pasado y el futuro transitan para construir el presente y la realidad se constituye de emociones y significaciones colectivas. En la cosmovisión andina no existen dualidades entre ideas-acciones, cuerpo-mente, razón-emoción, ni espacio-tiempo. Los procesos de salud y enfermedad son hechos comunitarios, es decir, se producen por un desequilibrio energético relacional entre la persona, sociedad o cosmos. La salud se alcanza cuando existe una vida armónica o un buen vivir “Sumak Kawsay” (Achig Balarezo 2015, 90).

A pesar de que existen numerosos pueblos y nacionalidades que habitan en los andes, la mayoría de las comunidades poseen una manera común de estar y sentir el mundo. Es así como se distinguen cuatro características de la cosmovisión andina (Rengifo 2015).

- Mundo vivo: el hombre andino considera que todo lo que existe tiene un ánima (alma). La tierra es la madre de todo (Pachamama), las montañas, los ríos y lagos, el viento, la lluvia y el maíz son seres vivos, que al igual que el ser humano requieren de una relación armónica y de profundo respeto (2015, 02).

- Equivalencia: todo lo que existe tiene una importancia proporcional, puesto que todo surgió de la Pachamama. Un niño es igual de importante que un adulto, así como un hombre y una mujer; en la vida andina todo habita en el otro (2015, 03).
- Crianza: este es un rol que le corresponde al ser humano y a todo lo que existe. Por ejemplo, en la crianza del maíz participan las personas; al igual que el sol, la luna, la tierra y los animales. La crianza es un hecho compartido entre los humanos, la naturaleza y los dioses. Quien cría debe estar predispuesto a ser criado, así manifiesta equivalencia frente a la regeneración de la vida (Rengifo 2015, 04; Carbajal 2011, 08).
- Agrocentrismo: La agricultura es el medio primordial que utiliza el ser humano para establecer un contacto con la naturaleza y la espiritualidad a lo largo de su vida. Los rituales andinos conmemoran los aspectos relacionados con la chacra, en otras palabras, se realizan para solicitar a las deidades su permiso para la siembra y cosecha (2015, 05).

2.3.1. Relacionalidad andina

Los saberes andinos responden a la perspectiva relacional, puesto que se basan en una serie de principios simbólicos, afectivos e integradores. Es necesario establecer algunas diferencias entre la racionalidad andina y algunos planteamientos de la filosofía occidental.

- La relacionalidad andina constituye una totalidad explícita y concreta, no es una totalidad analítica.
- Es un principio inferencial u ontológico, no responde únicamente a un principio lógico.
- Explica que los sujetos o acontecimientos existen en múltiples relaciones con otros entes, hechos, estados de conciencia, sentimientos, sucesos y posibilidades (Sobrevilla 2008).

Los saberes andinos se conciben desde el principio de relacionalidad, que significa la coexistencia del “todo con el todo”. La sabiduría andina es colectiva y trascendental gracias a la transmisión intergeneracional de los pueblos. La relacionalidad del todo explica que nada se encuentra aislado o separado (Achig Balarezo 2015, 90; Sobrevilla 2008,

233). La relacionalidad puede considerarse como el fundamento primordial del mundo andino. Todo lo que existe tiene vida gracias a una red de nexos que se fortalecen entre sí (Blacutt 2018, 380). La relacionalidad andina se conforma mediante una serie de principios secundarios: correspondencia, complementariedad, reciprocidad y ciclicidad.

- La correspondencia explica que las diversas dimensiones de la realidad se correlacionan armoniosamente. Los opuestos son correspondientes, de esta forma explican la naturaleza de los fenómenos, por ejemplo: la claridad tiene sentido porque se conoce la oscuridad (Achig Balarezo 2015, 89). El principio de correspondencia se contrapone a una lógica causalista y unidireccional, más bien propone un camino armónico de ida, vuelta y ciclicidad (Blacutt 2018, 380).
- La complementariedad explica que nada existe por sí mismo, solamente su complemento específico le otorga existencia al ser (Blacutt 2018, 381). Este principio hace referencia que las personas y los acontecimientos se integran para formar un todo. La complementariedad surge de la relacionalidad y correspondencia, dado que todo coexiste con todo, las dualidades occidentales se transforman en opuestos complementarios (Achig Balarezo 2015).
- La reciprocidad responde a la justicia cósmica, en palabras del autor, “toda acción será recompensada en una misma medida” (Sobrevilla 2008, 234). Este principio comprende aspectos pragmáticos y éticos. Implica dar y recibir entre los seres humanos, la naturaleza y el cosmos. La reciprocidad se origina de la dimensión ética del principio de correspondencia (Blacutt 2018, 382).
- La ciclicidad explica que el espacio y tiempo ocurren en un espiral en constante movimiento, en otras palabras, cuestiona lo lineal, irreversible y cuantificable del tiempo concebido desde una visión occidental (Achig Balarezo 2019, 02).

2.3.2. Pachasofía andina

El fundamento rector de la relacionalidad andina es la pachasofía que significa “cosmos interrelacionado o relacionalidad cósmica” (Sobrevilla 2008, 235).

La pachasofía explica la interrelación equivalente del cosmos mediante tres fundamentos: el espacio, el tiempo y la sexualidad. El espacio se representa por las

relaciones arriba (hanaq), abajo (uray), izquierda (lloq'ë) y derecha (paña). El tiempo comprende el antes (ñawpaq) y después (quepa). La sexualidad implica lo femenino (warmi) y lo masculino (kari). Si bien, se aluden a dicotomías, estos son opuestos que se complementan. En la filosofía andina no existen jerarquías, sino correspondencias (Sobrevilla 2008, 235).

La Chakana es el puente que permite las interrelaciones entre los elementos y fenómenos de la Pacha (Blacutt 2018, 383). La chakana, también llamada cruz del sur representa la transición entre todo lo que existe y la comunicación entre los tres niveles del mundo andino (Pérez 2011, 100).

2.3.3. Desarrollo infantil desde la cosmovisión andina

La concepción del niño está ligada al principio de relacionalidad entre el hombre y la naturaleza (Carbajal 2011, 06). Desde el embarazo, el niño se desarrolla en un contexto de múltiples relaciones. La familia o ayllu inscribe al niño en la naturaleza, generando una relación horizontal y equivalente hasta la adultez (2011, 10).

El niño andino se integra a su cultura antes del nacimiento, a medida que reconoce las necesidades de otros familiares y de su comunidad, está inmerso y conforma su tejido social. Estos intercambios le permiten al niño conocer el mundo y desarrollar habilidades de la vida diaria. La cosmovisión andina visualiza al infante como un participante activo de un mundo de relaciones, diferente a la visión tradicional que los concibe de forma aislada (Ames 2013, 48).

2.4. Los procesos esperables en relación con la integralidad

Hasta el momento se han analizado algunas de las teorías clásicas que explican el desarrollo infantil. Estos postulados responden a las corrientes de pensamiento positivista y constructivista primordialmente. Autores como Freud, Skinner, Piaget, Vygotsky y Erickson, han generado grandes aportes a la comprensión del infante, sin embargo, no lo han analizado como un ser integral entramado en un contexto de múltiples relaciones sociohistóricas y culturales.

La integralidad implica la comunión de múltiples dimensiones que a la vez conforman una totalidad. El niño percibido como un ser integral se constituye mediante diversas realidades históricas multidimensionales. La integralidad concebida desde una

perspectiva antropológica visualiza al ser humano en una triple condición, es decir, es un ser que se nombra, piensa y se constituye (Muñoz y Alvarado 2009, 106).

En el siguiente apartado se destacan las investigaciones de algunos autores que se enmarcan en diferentes paradigmas, sin embargo, sus postulados aportan a la perspectiva relacional. Se evidencia la interacción del niño con múltiples relaciones: consigo mismo, con los objetos, con el otro, con el cosmos, la naturaleza y en su dimensión trascendente; destacando así el desarrollo integral del ser humano.

2.3.1. Relación con el otro y la comunidad

El ser humano es concebido mediante un enlace interactivo entre sus progenitores. Durante el período prenatal, existe una relación tónico postural, cinética y sensorial entre el bebé y su madre. Asimismo, las emociones se comunican mediante los cambios metabólicos y hormonales suscitados en el embarazo. La madre se identifica con el bebé en útero y esto da origen a su intuición para satisfacer sus necesidades al nacer.

El recién nacido se comunica a través de reacciones producto de las sensaciones percibidas como malestar, sueño, hambre o dolor. Sin embargo, la percepción del niño puede ser modificada por el cuidado materno (Chokler 2005, 90). Winnicott denominó este hecho como la identificación proyectiva, puesto que orienta a la madre a entender cómo se siente su bebé y a brindarle lo que necesita, de esta manera será una madre satisfactoria o suficientemente buena (1981, 61).

El bebé nace inmerso en un contexto social en donde los otros deben cumplir varias funciones para asegurar su supervivencia. Por lo que la figura del otro es trascendental para el desarrollo del niño, especialmente en sus primeros años, sin que esto signifique que es prescindible en el resto de la vida. El recién nacido es un ser indefenso que necesita de su familia biológica o de relevo para sobrevivir, más adelante estas personas tendrán la tarea de integrar al niño en su comunidad y otorgarle el conocimiento acerca de su cultura (Caniza de Páez 1993, 32-38).

El recién nacido se enfrenta a un estado dependencia absoluta o fase de sostenimiento, puesto que necesita ser alimentado y asistido por la mano del adulto (Chokler 2005, 76; Winnicott 1981a, 55) . El bebé está completamente expuesto a la dinámica del cuidado que ejercerán sus padres; él es únicamente un beneficiario, puesto que no puede influir en el cuidado que recibe (1981a, 51).

El niño se adentra en el mundo en un estado de indiferenciación, es decir, se percibe como parte de su cuidador principal, la madre es quien representa esta figura frecuentemente (Spitz 1992, 13). Las percepciones interoceptivas priman en este periodo llamado preobjetal, de manera que las necesidades básicas deben ser satisfechas de manera estable y confiable para que el niño logre identificarse emocionalmente con la madre. Esto representa la base de las relaciones objetales que es un proceso interactivo entre el bebé consigo mismo, con las personas y con los objetos que le rodean (Winnicott 1981a, 56-57; Spitz 1992, 12).

El niño transforma sus movimientos pasivos hacia la iniciación de la actividad, siendo el lenguaje fundamental en esta evolución. En el primer mes de vida, la vocalización del niño reflejaba una forma de descarga de sus impulsos o necesidades biológicas. En el tercer mes, las vocalizaciones se convierten en un conjunto de repeticiones de sonidos que el niño escucha de sí mismo y de sus cuidadores. Esto inicia la transición de la indiferenciación hacia el reconocimiento incipiente del exterior y de la madre como otro (Spitz 1992, 25).

Una de las primeras representaciones mentales que adquiere el niño es el rostro materno, con lo que inicia la comprensión del principio de realidad (Winnicott 1981b, 56). Al final del tercer mes, el bebé sonríe como respuesta social cuando reconoce a su madre. Esta relación afectiva incita el desplazamiento de las sensaciones internas hacia el exterior. Además, el reconocimiento del rostro humano le permite al niño diferenciar otros objetos como el biberón. Posteriormente, las señales semánticas sustituirán las imágenes, lo que fortalecerá las funciones de abstracción del yo (Spitz 1992, 33- 45).

Las sensaciones de placer y displacer ejercen un rol fundamental en la adquisición esperable de la percepción, pensamiento y acción. El desagrado se manifiesta en el tercer mes, cuando la madre abandona al niño. El origen del malestar se expande a otros estímulos, como la ausencia de los juguetes en el sexto mes. Los afectos de placer y desagrado actúan como colaboradores en la formación del psiquismo, de manera que privar al niño de alguno generaría desequilibrio (Spitz 1992, 45-46).

El cuidado materno conduce el establecimiento de la identidad y coexiste en todo el proceso de maduración infantil (Winnicott 1981b, 56). La madre debe regular las condiciones ambientales en donde el niño crecerá y se desarrollará (Chokler 2005, 76). Cuando no se cumple de manera adecuada esta función, al niño le resulta complicado desarrollar su ego, consecuentemente pueden existir deformaciones en aspectos de

importancia vital. Al conformarse el principio de realidad, el niño percibe objetivamente y con ello inicia la diferenciación (1981, 66).

El proceso de dependencia relativa ocurre entre los seis meses y dos años. La característica primordial consiste en que el niño es consciente de algunos detalles del cuidado materno (Winnicott 1981, 51). La satisfacción de las necesidades básicas del estadio anterior, le permiten al niño encontrar y adaptarse a los objetos por sí mismo. Es entonces cuando la madre presenta al bebé un objeto que le genera satisfacción. En el futuro el niño requerirá del objeto o actividad para integrar sus experiencias del ego (1981, 72).

Alrededor del sexto y octavo mes, han madurado los procesos de discriminación, de manera que el niño distingue personas conocidas y extrañas. En caso de que una persona desconocida se acerque de manera activa, el niño manifestará timidez, llanto o se ocultará. Spitz denominó a este fenómeno como la angustia del octavo mes (Spitz 1992, 47).

La sonrisa del tercer mes y la angustia del octavo mes cumplen roles fundamentales en la organización de la psique del niño, puesto que implica la identificación del otro. En el tercer mes el niño percibe los signos primordiales para reconocer el rostro materno, mientras que en el octavo mes comprueba que un rostro es diferente y lo rechaza (Spitz 1992, 51). El autor enfatiza en este hecho como un paso primordial para la percepción del objeto propiamente dicho. El objeto existe cuando se reconoce de forma diferenciada frente a cualquier otro elemento. A partir de esto el niño concluye el establecimiento de las relaciones objetales (1992, 53).

Entre el octavo y décimo mes el niño potencia su capacidad de imitación gracias a la comunicación y afecto que establece la madre en la interacción (Spitz 1992, 64). No obstante, la gratificación se modifica una vez que el niño fortalece su locomoción hacia actividades de independencia. Es entonces cuando la madre dirige al niño prohibiciones, la palabra utilizada de manera frecuente será el NO, en conjunto con gestos de desaprobación y acciones de impedimento. El niño entenderá la prohibición y obedecerá la instrucción, esto representa al primer concepto abstracto y semántico que se cristaliza en su psique (1992, 68). El dominio del no, en gestualidad y palabra constituye un progreso mental y afectivo puesto que induce a la autorregulación (1992, 72).

La relación con el otro le ayuda al niño a discriminar su autoimagen y su posición en el mundo. Las interacciones requieren el establecimiento de límites al accionar de cada uno, con el fin de mantener una dinámica armónica. Además, los pares le permiten al niño

aprender mediante una relación imitativa. El diálogo que se entabla con el otro le ayuda a comunicar mensajes en doble vía y resolver situaciones conflictivas que aparecen por el mismo hecho de establecer un contacto (Nora, Enright, y Caniza de Paéz 1993). Es así como la madre se enfrenta a un desafío que es cumplir con el deseo del niño y a la vez con las demandas sociales, entonces emerge la función paterna para apoyar a la madre en el proceso de independencia del niño (Jerusalinsky 1993a, 72).

El camino que cursa el niño hacia la independencia transita por aspectos como la integración, lo que implica la relación entre la psique, el cuerpo y su funcionalidad; así como el desarrollo de la capacidad para establecer las relaciones objetales, reconociéndose a sí mismo como un ser autónomo. El niño ha desarrollado habilidades para desprenderse del cuidado ajeno gracias al recuerdo del cuidado recibido, lo que le ha permitido confiar en el exterior (Winnicott 1981a, 99).

La independencia ocurre ligada al sentido social, el niño puede identificarse y diferenciarse del adulto o de un grupo social. Winnicott explica que la independencia nunca es absoluta, puesto que las personas interactúan con otras a lo largo de su vida. El individuo y el medio son interdependientes (1981, 100). El niño tiene la capacidad de vivir su existencia personal de forma satisfactoria, al mismo tiempo que convive con asuntos sociales.

La infancia es un proceso en el cual el niño se conforma a sí mismo, a través de los aprendizajes que le brinda el otro. En los primeros años, las relaciones significativas con su cuidador principal, generalmente la madre, brindarán al niño la oportunidad de desarrollar múltiples procesos que interactúan y se nutren entre sí. La energía psíquica orientada a conseguir un objetivo, denominada pulsión desde el psicoanálisis no existe sin el otro. Jacques Lacan explica que es necesario que el otro genere una marca en el sujeto, es así como se genera el registro de la pulsión (Jerusalinsky 1993a, 99). El propio deseo y la autonomía se constituyen mediante el acompañamiento que le otorgan los demás, quienes le sostienen y le incitan a descubrirse a sí mismo (Coriat 1993, 14).

Los procesos del desarrollo del niño, tal como la adquisición del lenguaje no dependen solamente de la maduración cerebral, de la imitación o de sus funciones cognitivas. Los niños están inmersos en el lenguaje desde el momento de su nacimiento, ser humanos les permite conocer el mundo a través del lenguaje (Jerusalinsky 1993b, 45).

El otro transmite su cultura al niño por medio del lenguaje, al mismo tiempo se establece una interacción que humaniza y sumerge al ser humano en una familia o lugar significativo llamado comunidad. La adquisición del lenguaje es un proceso dinámico e

implica múltiples interacciones recíprocas, complementarias, dialógicas e intersubjetivas (Giuliani 1993, 31).

Las tareas cotidianas como el aseo y la alimentación generan reacciones comunicativas que el bebé dirige a su madre, esto se conoce como diálogo tónico (Chokler 2005, 91). El niño y su cuidador otorgan significaciones a las señales corporales que son emitidas por el otro, de manera gradual. Las palabras se encuentran anticipadas por gestos y posturas, es así como se establecen relaciones para que el niño comprenda los significados y los exprese verbalmente (2005, 96).

En general, se considera que el lenguaje emerge cuando el niño combina los fonemas de su lengua, es decir, existe una conversión del sonido hacia la representación de ideas que serán transmitidas a través de la palabra. El lenguaje y el pensamiento se conforman de manera enlazada y se nutren entre sí. El niño desarrolla la función semiótica del lenguaje gracias a su estructura psíquica, influida a la vez por la permanencia del objeto, el estadio del espejo y la angustia presente en el octavo mes. Es entonces, cuando el bebé empieza a relacionarse con el otro, asumiendo un papel de otro (Giuliani 1993, 30). Más adelante, el otro y la comunidad estarán inmersos en la educación del niño.

A pesar de que en la actualidad la educación procura desarrollarse mediante una visión constructivista, se mantienen las relaciones adultocentristas. Por lo tanto, un desafío que se propone es el análisis del rol familiar en el desarrollo integral de los niños, con el objetivo de cambiar la perspectiva unidimensional de la educación. Es decir, en caso de que las familias educaran a toda la comunidad se podría generar un ambiente favorable para el desarrollo armónico de los niños. Asimismo, al momento de realizar intervenciones es importante considerar las decisiones de todos, es decir, de la familia, del niño, de los educadores y otros miembros de su comunidad (Caniza de Páez 1993, 39).

Las teorías revisadas anteriormente destacan la perspectiva relacional en el estudio del desarrollo infantil. Particularmente, se pone en relieve la relación con el otro como una oportunidad del niño para acceder a diversas experiencias de calidad y con esto adquirir el principio de realidad, la organización psíquica y la independencia. Asimismo, se analiza el desarrollo integral infantil y las interacciones que lo componen en un medio económico y social. En este proceso interactúa la especie inmediata, representada por los miembros de la familia y la especie alejada que es el grupo, cultura, período histórico y tradiciones. Asimismo, se toma en cuenta la intervención de las variaciones culturales en el desarrollo infantil (Spitz 1992, 26).

Se enfatiza en la independencia adquirida gracias al sentido social, a pesar de que el niño maneja su individualidad debe convivir en sociedad y resolver situaciones sociales. En este análisis se identifican los principios de correspondencia, complementariedad y reciprocidad de la relacionalidad andina.

2.3.2. Relación con los objetos

Los objetos representan al mundo y a la vez constituyen una fuente de múltiples significados. No solamente simbolizan una imagen de un elemento real, sino que adquieren diferentes interpretaciones según cada persona. En ocasiones los objetos son tan importantes que incluso llegan a encarnar o caracterizar al otro y a las relaciones que han establecido. Algunas cosas llevan inscritas información o acontecimientos históricos, es así como los objetivos son representativos de una cultura y nos permiten llegar a comprenderla (Jerusalinsky 1993a, 65).

La relación con los objetos está mediada por la relación con el otro. Como se revisó en el apartado anterior, el niño tiende a establecer un vínculo con su cuidador de manera natural, este será mayor en cuanto la interacción del cuidado sea adecuada. El vínculo afectivo se origina desde la gestación, las características de indefensión del niño activan el apego en la madre. El amor expresado mediante el contacto físico es captado por el infante, lo que desemboca en sensaciones de seguridad y confianza (Chokler 2005, 80).

El apego se consolida mediante la internalización de la figura del cuidador primario, no obstante, también puede ser desplazado hacia otras personas. Es entonces cuando el objeto toma un rol fundamental, puesto que el establecimiento de nuevas figuras de apego requiere el acompañamiento del objeto transicional que cumplirá la función de reemplazar a la figura de apego primario. La confianza y seguridad del niño dependerán de la calidad del vínculo con el adulto, esto le permitirá conocer y dominar al mundo y a sí mismo (Chokler 2005, 83-85).

La curiosidad por los objetos y el espacio circundante impulsan al niño a explorar y apropiarse del mundo. Los estímulos externos suscitan comportamientos dirigidos a la búsqueda, manipulación y desplazamiento mediante mecanismos perceptivos y motrices, simultáneamente existe una estimulación para la maduración de los procesos cognitivos. La exploración le permite al infante comprender, internalizar y operar en relación con las características del mundo externo. El aprendizaje adquirido le permitirá al niño dominar

su entorno de manera progresiva, no obstante, esto dependerá de la calidad de exploración del niño (Chokler 2005, 87). Es importante recalcar que el adulto es el primer objeto de exploración.

A medida que el niño crece la relación con los objetos se transforma paulatinamente, esto se evidencia particularmente en el juego. Las interacciones inician gracias a la exploración e imitación; conforme desarrollan la función simbólica, los niños se apropian del mundo circundante. El “objeto del deseo del otro” se transforma en “objeto de su deseo”, esto significa que el niño desarrolla autonomía al jugar, él decide con qué y cómo divertirse (Nora, Enright, y Caniza de Paéz 1993, 18).

El juego es una oportunidad que tiene el niño para cumplir sus deseos, a su vez le permite comprender el mundo por medio de la replicación de lo que hacen los adultos cuando “juegan a ser mayores” (Beisim 1993, 62). En el juego se inscribe lo imaginario y lo simbólico, de esta manera se constituye la identificación del yo (1993, 65). Lo simbólico se refiere a la representación del mundo, en otras palabras, hace presente al objeto que está ausente (García 1993, 34).

El papel del juego es trascendental, debido a que facilita que el niño desarrolle habilidades y se adapte en un mundo de múltiples relaciones. Se han realizado investigaciones sobre la función de algunos juegos característicos en la primera infancia. El Fort-da significa aquí-allá en alemán, es un juego que promueve la construcción de las representaciones mentales. El niño adquiere la imagen mental o significante y comprende el significado de ausencia y presencia (Jerusalinsky 1993c, 12). Asimismo, esta actividad representa el desprendimiento y apego relacionado con el cuidado materno. El juego del Fort-da le permite al niño entrenarse para tomar sus propias decisiones, debido a que se diferencia su propio deseo del deseo del otro (García 1993, 34).

Otro juego fundamental es “este es el otro”, puesto que destaca la importancia del objeto transicional en el desarrollo infantil. Donald Winnicott propuso en su teoría que el sujeto de deseo, generalmente la madre, puede ser sustituida con un objeto que toma el rol de disfrute y significante de la ausencia. El juego representa aprendizaje y goce, por tal motivo implica actividades reiterativas ejecutadas con empeño, además, estimula la capacidad de planificar y proyectarse al futuro. La transición no solo ocurre para el niño, sino también para el sujeto de su deseo, es decir su madre (Jerusalinsky 1993c, 13).

2.3.3. Relación consigo mismo

Desde el paradigma relacional, la constitución de sí mismo emerge gracias a la relación con el otro. El cuidado materno primario es la vía que conecta el desarrollo psíquico del niño con el mundo, en otras palabras, permite una comunión entre lo simbólico y lo real. Los cuidados otorgan al niño una orientación, al mismo tiempo que le inscribe aprendizajes en su psique (Jerusalinsky 1993d, 13).

La realidad se conforma mediante una interacción entre el objeto externo (lo real) y la imagen interna (lo simbólico). El otro actúa como una guía para que el niño pueda distinguir lo imaginario de lo real del mundo circundante. El niño pequeño no tiene límites al explorar su ambiente, de manera que el adulto (el otro) es quien los establece, es entonces cuando aparece la palabra NO para consolidar el pensamiento del niño. El proceso descrito anteriormente es conocido como “prueba de realidad”, los niños se enfrentan a este desafío frecuentemente y en su búsqueda insaciable de la verdad preguntan las razones (el por qué) de cada situación a sus cuidadores (Jerusalinsky 1993d, 14-15).

La identidad infantil se establece mediante una relación dialéctica entre el cuerpo propio y el ajeno. El bebé debe adquirir el conocimiento de su cuerpo y del entorno, además ambas instancias deben ser dialécticas y convergentes. Inicialmente, esto lo logrará gracias a componentes naturales como sus reflejos y sensaciones (Coriat 1974, 146). Alrededor de los tres primeros meses, el niño reacciona frente a los estímulos mediante una actividad motriz simple y generalizada; con el paso del tiempo las respuestas tónicas serán focalizadas. No obstante, las reacciones motrices dependerán del estado de placer o displacer que generen dichos estímulos (Coriat 1974, 147-48).

La lactancia constituye un aspecto primordial en el desarrollo psicomotriz y afectivo. La boca no solamente es el medio de alimentación del niño, sino que comprende el canal comunicativo y afectivo con los demás. Otro elemento fundamental es la fijación ocular del niño hacia el óvalo del rostro materno. En principio, la imagen de sí mismo se adquiere de manera indiscriminada con la madre, esto es necesario para la diferenciación futura. El yo corporal inicia en una relación de dependencia total, la individualidad se alcanzará de manera progresiva (Coriat 1974, 155).

Entre el cuarto y quinto mes de vida el infante lleva sus manos a la línea media de su cuerpo. La autora considera relevante el movimiento de las manos hacia la boca para la diferenciación, puesto que mediante la succión existe gratificación y alivio de tensión.

Cuando el bebé junta sus manos se establece una línea divisoria entre el cuerpo y su exterior, esto promueve la capacidad de percibirse de manera individual. Entre los seis y siete meses el bebé puede permanecer sentado sin apoyo, entre los 8 y 9 meses descubre su abdomen y genitales (Coriat 1974, 156-58).

La imagen del cuerpo es la base para construir la identidad, el niño en edad de 6 a 8 meses se reconoce en la imagen del espejo e interpreta que no es otra persona sino sí mismo representado. Esta percepción de unidad le permite coordinar sus funciones motoras e interoceptivas, estableciéndose así la “anticipación funcional”, en donde la madre participa otorgando al niño desafíos como dar sus primeros pasos, hablar, entre otros (García 1993, 36). La etapa del espejo antecede el esquema corporal, debido a que sin autoimagen no existe el reconocimiento de las partes del cuerpo de manera integrada (1993, 37).

Mediante las experiencias posturales, sensoriales e interoceptivas el niño de 8 meses percibe de manera incipiente su esquema corporal. La autora hace referencia a Lacan, quien denomina a esta etapa como el “estadio del espejo”, debido a que el niño empieza a identificarse como un todo por la imagen que observa en el espejo, en otras palabras, une las partes de sí mismo que conocía por separado. Es así como inicia una incipiente percepción de individualidad diferenciada del mundo (Coriat 1974, 162).

El niño se conforma a sí mismo al descubrir cómo funciona su cuerpo. El movimiento no se aprende por repetición, sino cuando el niño comprende que su esquema corporal es un instrumento. Al constituir el conocimiento sobre sí mismo, el pensamiento se está conformando de manera simultánea. Los desafíos estructuran de forma autónoma al infante, mientras que los objetivos que se plantea facilitarán la adquisición de otras habilidades (Coriat 1993b, 32).

La ejecución de posturas y movimientos son acompañados por el cuidador primario, a medida que el niño avanza, la asistencia disminuye. Existen tres secuencias que intervienen en la adquisición del desarrollo motriz.

- La primera consiste en enseñar al niño la nueva postura o desplazamiento. El niño cambia la posición de cúbito dorsal a ventral, se sienta y se pone de pie. El adulto le ayudará a sostenerse para dar inicio a la marcha (Pickler 1969, 30).
- La segunda secuencia se caracteriza por que el niño ha aprendido a mantenerse de manera autónoma en la nueva posición y a ejecutar movimientos (1969, 31).

- La tercera secuencia consiste en que el niño modifica o abandona la posición o desplazamiento que aprendió previamente. Esto le permitirá manejar su cuerpo de manera autónoma y complejizar sus habilidades motrices sin ayuda del otro (1969, 32).

El equilibrio y control del cuerpo le ayudan al infante a adaptarse al exterior. El niño pequeño experimentará una serie de actividades de exploración para desarrollar sus capacidades de apropiación y dominio de su cuerpo en relación con el medio. Esto consolidará las bases de la personalidad sana, segura y autónoma (Chokler 2005, 104). No obstante, la adaptación dependerá de la sensación de seguridad que ha adquirido en sus procesos anteriores. El equilibrio es el resultado de un metabolismo entre el sujeto y el medio. Los juegos de exploración y el dominio de los sentidos cumplen un rol fundamental en el establecimiento de este proceso (Chokler 2005, 102).

El desarrollo postural y dinámico es el resultado de la maduración del sistema nervioso y de las experiencias progresivamente complejas a las cuales se expone el infante, esto le dota de información que proviene del propio cuerpo y del exterior (Chokler 2005, 105). El niño siente su equilibrio estable y seguro cuando lo mantiene por sí mismo, de esta manera puede manejar sus movimientos (2005, 106). El equilibrio es un logro fundamental en el desarrollo psicomotriz, debido a que participa activamente en la constitución de facultades emocionales, afectivas y mentales. De esta manera se construye la capacidad y eficiencia en la relación con el mundo para su posterior desarrollo intelectual y comunicativo (2005, 109).

Inicialmente el niño busca el mundo en el otro y viceversa, en este camino utiliza deícticos para dar un nombre a las cosas o expresar sus necesidades. Aparece el primer pronombre “yo, mi, mío”, este paso le permite establecer su lugar en el mundo en relación a los objetos y a los otros (Nora, Enright, y Caniza de Paéz 1993, 20).

Si bien el niño interactúa con los otros y con los objetos a través del juego, esta actividad le ayuda a representarse a sí mismo al asumir diferentes roles con los que se identifica y diferencia a la vez. El niño construye “representaciones en acto”, puesto que el juego es una actuación (Beisim 1993, 64).

El juego es primordial en la constitución de sí mismo, debido a que el niño adquiere el dominio de su cuerpo físico y significativo mediante la estructuración del espacio, el equilibrio y la exploración que le otorga la actividad lúdica. Además, le facilita la separación con su cuidador formal y con esto su reconocimiento como un ser autónomo (Jerusalinsky 1993c, 13). Los juegos de borde como aventar objetos, jugar a caer y saltar

a cierta altura, le brindan al niño la posibilidad de indagar sobre las dimensiones del mundo y a la vez sus propias habilidades motrices (1993, 12).

Los padres tienen un rol de facilitadores o limitantes en el desarrollo de la motricidad. En algunas ocasiones la ayuda directa de la madre o sus prohibiciones pueden restringir el desarrollo de sus movimientos objetivos o alternos (Pickler 1969, 39). Un desarrollo óptimo ocurre cuando se le permite al niño moverse conforme a su voluntad, es decir de manera autónoma o libre.

La libertad es fundamental, puesto que le incita al niño a tomar la iniciativa para ejecutar movimientos, de manera simultánea se estimulan sus funciones cognitivas. El adulto no interviene directamente, sin embargo, está pendiente de los peligros, incentiva al niño de forma verbal y reconoce sus logros. Asimismo, es importante contar con una relación afectiva privilegiada, la calidez afectiva promueve la seguridad emocional en el niño, de esta manera, puede desenvolverse de manera libre y divertida (De la Cuadra Serrano 2014a, 158).

El resultado de este proceso consolida la toma de consciencia de sí mismo y del entorno. Es necesario considerar al niño como un sujeto activo que desarrolla las actividades de forma participativa para tomar sus propias decisiones en el futuro (De la Cuadra Serrano 2014, 159).

Las teorías analizadas en la relación consigo mismo, conciben al desarrollo como un proceso complejo que se constituye por varios aspectos que se interrelacionan, coexisten y son determinados por el contexto continuamente. El acompañamiento del cuidador principal favorece la adquisición de habilidades. No obstante, se requiere otorgar libertad al niño para que utilice los elementos de su ambiente natural, de manera que el infante es un participante activo de su propio desarrollo.

2.3.4. Relación con la espiritualidad

Las civilizaciones antiguas destacan el rol de los dioses en el desarrollo infantil, otorgando a los niños una conexión con la espiritualidad desde edades tempranas. Estudios de la cultura romana describen que las madres amamantaban a sus hijos hasta los tres años. Posteriormente, el rol de la alimentación se deriva a la diosa Educa, quien participa en tres procesos: la transición de ser bebé a ser niño, en la difusión de la relación materna y en el cuidado infantil.

Asimismo, se refieren otras deidades que intervienen en estos procesos: Numeria está presente en el parto, Rumina bendice la amamantación, Statanus y Statilinus sostienen al niño en pie y le dan paso a la marcha, finalmente, Fabulinos y Farinus promueven el desarrollo del lenguaje. Los Romanos consideraban a los dioses como referentes simbólicos, por lo tanto, cuando un niño se enfermaba o presentaba dificultades en su desarrollo, era interpretado como una alerta sobre los cuidados que otorga el adulto, no como un castigo divino (Jerusalinsky 1993d, 12). De esta manera, se evidencia que la relación con la espiritualidad promueve que la relación con el otro y consigo mismo se fortalezca.

La relación del niño con la espiritualidad se relaciona con la percepción que tiene el niño acerca de sí mismo, en especial en su imagen corporal. Una vez que discrimina su autoimagen y conoce la existencia de un ser superior se preguntará cómo es la imagen de su divinidad (Levin 1993, 46).

Así es como se establece el orden simbólico, esto ocurre gracias a que el niño se encuentra inmerso en un sistema de relaciones socioculturales. Los valores, creencias y saberes culturales se instauran por medio de las representaciones mentales que han sido consolidadas por la pertenencia familiar y cultural. El niño y su familia se posicionan como sujetos que forman parte de las representaciones sociales, es así como lo simbólico se interioriza para conformarse a sí mismo (Chokler 2005, 110).

2.3.5. Relación con la naturaleza

El desarrollo infantil es un proceso de alta complejidad, en donde intervienen múltiples aspectos que se relacionan, influyen y complementan entre sí permanentemente, además, están determinados por diversos aspectos del contexto. El movimiento desempeña un rol primordial en el desarrollo de las funciones mentales como el esquema corporal, orientación, abstracción y pensamiento. No obstante, un entorno equilibrado, positivo y lleno de experiencias sensoriales fomentan la adquisición de información esencial y el fortalecimiento de los procesos perceptivos (Pickler 1969).

La relación con el otro y con los objetos favorecen la adquisición de habilidades y destrezas, sin embargo, brindar al niño la oportunidad de interactuar con la naturaleza le permite convertirse en un ser activo de su crecimiento (Pickler 1969).

Desde la cosmovisión andina la relación con la naturaleza posee un significado de regeneración y transformación de la vida. A partir de que el niño empieza a desarrollar

los movimientos de su cuerpo, interactúa con su contexto a través de la exploración y del juego. El uso de elementos como el agua y la tierra le permiten alcanzar habilidades, además, los niños comprenden el sentido de respeto hacia los animales, la vegetación y su comunidad, adquiriendo un sentido de pertenencia (López 2021).

A continuación, se visualiza un esquema con algunas de las teorías del desarrollo integral infantil revisadas en el apartado anterior. Se pretende destacar una perspectiva relacional en este proceso.



Figura 2. Desarrollo integral de los niños
Fuente y elaboración propias con base en varios autores

Capítulo segundo

Marco metodológico

A continuación, se expone el procedimiento metodológico implementado en el desarrollo de esta investigación. Se describirán las fases que fueron aplicadas para recolección de datos, así como el procedimiento para el análisis e interpretación de la información obtenida. Adicionalmente, este apartado incluye los resultados de la aplicación de las diferentes técnicas utilizadas.

El propósito primordial que guio la ejecución de este estudio fue analizar el estado actual del desarrollo integral infantil en niños indígenas de 0 a 3 años, pertenecientes a la comunidad de Gualapuro-Otavalo, desde la perspectiva relacional. Para dar cumplimiento con el objetivo general, fue necesario ejecutar los siguientes objetivos específicos:

- Analizar los modelos teóricos y epistemológicos del desarrollo integral infantil en el marco de la perspectiva relacional.
- Describir los procesos del desarrollo integral infantil desde la perspectiva relacional, partiendo de los saberes propios de la cultura indígena de Otavalo.
- Elaborar una guía que permita la observación del desarrollo integral en niños indígenas de 0 a 3 años, tomando en cuenta los procesos relacionales y los saberes culturales.

Asimismo, la pregunta que permite visualizar el planteamiento del problema investigativo es ¿las teorías e instrumentos clásicos que son utilizados para evaluar el desarrollo integral infantil toman en cuenta la integralidad, la relacionalidad y los saberes culturales de las personas? Este cuestionamiento será resuelto a lo largo de los capítulos y analizado en los resultados obtenidos.

1. Tipo de estudio

Este estudio se ejecutó mediante un enfoque mixto, la investigación cualitativa interpreta los fenómenos de forma integral e interactiva (Niño 2011, 31). Profundiza en las características de las diversas realidades sociales, comprende y analiza la perspectiva de los

actores sociales que se encuentran en constante interacción con los fenómenos y procesos abordados (Zarco et al. 2019, 27). La metodología cuantitativa estima las magnitudes del problema de investigación (Niño 2011, 30). Se empleó una metodología cualitativa para comprender la perspectiva del desarrollo infantil de los padres y ancianas pertenecientes a la comunidad de Gualapuro, así como los saberes comunitarios que interactúan en este proceso. Se realizó un análisis cuantitativo al comparar estadísticamente los datos obtenidos del Inventario de Desarrollo de Battelle.

El tipo de estudio que se aplicó es observacional, exploratorio. Este procedimiento permite registrar las manifestaciones de un fenómeno en contextos naturales (Ato, López, y Benavente 2013, 1053). Es exploratorio, puesto que se pretende proporcionar una descripción aproximada sobre una realidad poco investigada (Niño 2011, 32). No se ha registrado una metodología que permita observar el desarrollo integral infantil en niños indígenas, desde la perspectiva relacional, por lo tanto, es un ámbito nuevo, poco conocido y abordado. La información fue recogida en un momento temporal específico, por lo que la investigación es transversal (Ato, López, y Benavente 2013, 1048).

2. Descripción de la población

La población que participó en esta investigación fueron diez niños de cero a tres años, diez padres y madres de familia y diez ancianas pertenecientes a la comunidad de Gualapuro ubicada en Otavalo. El estudio no se realizó en una institución específica, más bien se evaluaron a los participantes voluntarios.

Los niños fueron seleccionados con el objetivo de observar e identificar diversos aspectos de su desarrollo. Los padres y madres de familia proporcionaron información relevante enfocada en el análisis actual del desarrollo infantil, en relación con los saberes propios de su cultura. Las ancianas representaron un papel fundamental en la recopilación de información, puesto que proporcionaron datos valiosos sobre el embarazo, parto, crianza, además de la evolución de los saberes culturales y comunitarios correspondientes al desarrollo infantil a través del tiempo. Es importante destacar que varias ancianas se han desempeñado como parteras en su comunidad.

Gualapuro es una comunidad perteneciente a Otavalo, ciudad que se encuentra ubicado en la región andina del Ecuador, la mayoría de sus habitantes pertenecen a un nivel socioeconómico medio. Las actividades económicas se enfocan en el comercio, la población destaca por sus habilidades textiles. Las costumbres y tradiciones de Otavalo están basadas en la cosmovisión andina, los habitantes suelen realizar celebraciones en honor a la naturaleza (Lalander 2018, 80).

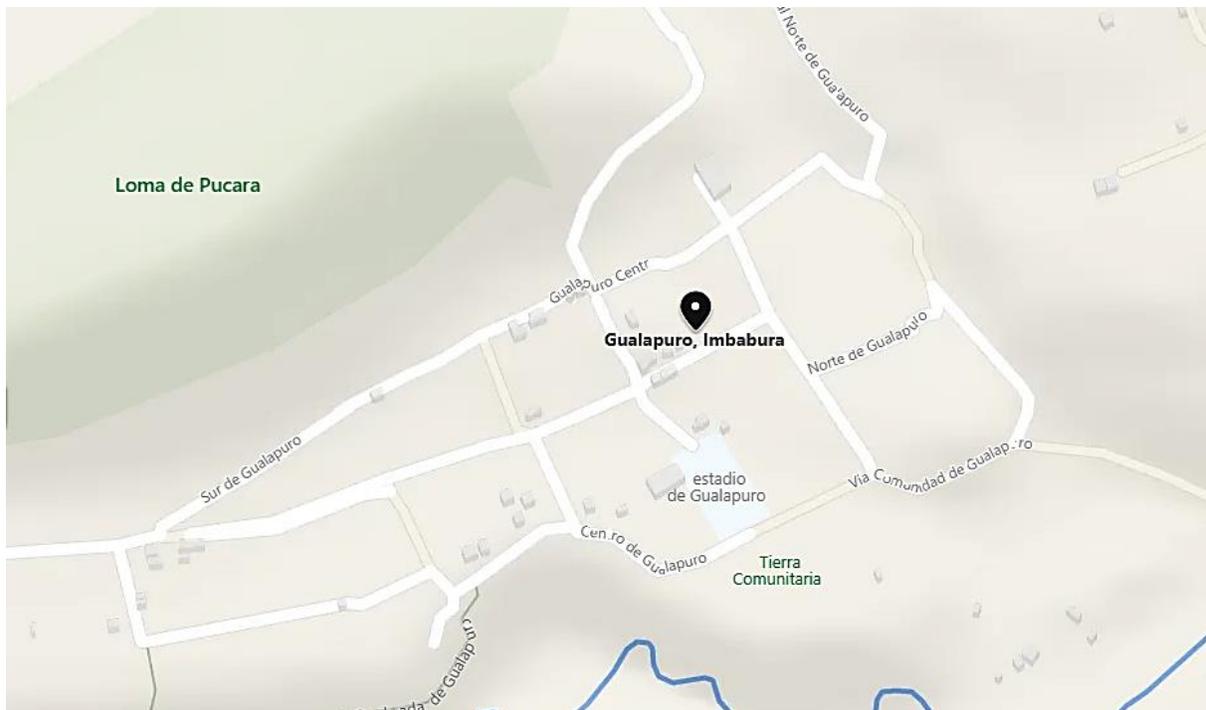


Figura 3. Mapa de la comunidad de Gualapuro
Fuente: Google Maps

Criterios de inclusión:

- Edad de 0 a 3 años
- Padres, madres y ancianas que habitan en la comunidad de Gualapuro
- Participación voluntaria
- Firma de consentimiento informado

Criterios de exclusión:

- Situación de discapacidad
- Condiciones neurológicas o de neurodesarrollo
- Padres, madres y ancianas que habiten fuera de la comunidad de Gualapuro

Criterios de eliminación:

- Suspensión de la participación voluntaria en la investigación

3. Diseño muestral

Se trabajó con un muestreo no probabilístico en función del diseño metodológico de la investigación y del tamaño de la muestra. Se realizó la selección de los participantes en base al criterio del investigador; en este tipo de muestreo, la selección de los participantes no se realiza mediante herramientas estadísticas, sino que se toman decisiones en base a los criterios del estudio planteado. Se utilizó la técnica bola de nieve o de cadena para conformar la muestra. Este procedimiento se enfoca en la recopilación de casos de interés, mediante la referencia de otras personas que participan en el estudio (Martínez 2012, 616).

El método de muestreo que se utilizó en este estudio fue intencional o de conveniencia, tomando en cuenta los motivos y criterios del investigador, quien decide la selección de la muestra, de acuerdo con los objetivos planteados (Herrera, Medina, y Naranjo 2010, 93).

4. Procedimiento para seleccionar a los participantes

La selección de los participantes fue realizada mediante las siguientes fases: se estableció un primer contacto con los padres de los niños; se explicaron los objetivos, alcances, procesos y riesgos de la investigación. Los padres que accedieron voluntariamente a la participación de sus niños completaron los datos solicitados en el consentimiento informado (ver anexo 3). Se realizó un acuerdo para aplicar la evaluación de los niños, mediante una entrevista informativa y el Inventario de Desarrollo Infantil de Batelle.

Se ejecutó una prueba piloto con el objetivo de identificar posibles dificultades de evaluación y realizar correcciones definitivas. Asimismo, se implementó un procedimiento similar con los padres de familia para ejecutar el grupo focal y con las ancianas para aplicar las entrevistas semiestructuradas. Los resultados fueron analizados mediante métodos cualitativos y cuantitativos.

5. Instrumentos y técnicas para la recopilación de información

5.1. Revisión bibliográfica

Se ejecutó una revisión sistemática de literatura proveniente de artículos científicos divulgados en revistas indexadas, libros físicos y digitales de autores primarios y secundarios, páginas de organizaciones nacionales e internacionales con el objetivo de describir y analizar las diferentes posturas epistemológicas y teorías que explican el desarrollo integral infantil, así como los instrumentos clásicos para la observación y evaluación de este proceso.

Como estrategia de búsqueda de artículos científicos, se recurrió a Google Académico y a las bibliotecas digitales Elsevier, Wiley-Black Well, Nature Publishing, American Medical Association y Oxford University Press. En el buscador únicamente se consultaron palabras clave en español y en inglés relacionadas con: corrientes epistemológicas, positivismo, constructivismo, paradigma relacional, cosmovisión andina, desarrollo infantil, psicopedagogía, psicología evolutiva del niño. Se ha procurado indagar en estudios con un alto rigor científico y que han sido elaborados recientemente.

Se utilizaron algunos criterios para la selección de los documentos. a) publicaciones de revistas indexadas que alcancen un índice de calidad relativo (STR) situado entre el primer cuartil (Q1) y el tercer cuartil (Q3). Para verificar este criterio se recurrió a la plataforma Scimago (www.scimagojr.com). b) Artículos en idioma español e inglés. Para expandir la información con la bibliografía complementaria se revisaron las referencias de cada artículo.

5.2. Ficha informativa

Se realizó una ficha informativa conformada por los siguientes componentes: datos de identificación, antecedentes prenatales, perinatales y posnatales, hitos del desarrollo, organizadores psíquicos, situación actual, dinámica familiar, relaciones sociales y condiciones de salud. Para obtener una perspectiva integral del desarrollo, fue necesario recolectar información acerca de los modos y estilos de vida de todos los participantes.

5.3. Inventario de Desarrollo de Batelle

Hasta el momento no se han elaborado instrumentos que evalúen el desarrollo infantil desde una perspectiva integral y relacional, por lo que fue necesario utilizar el Inventario de Desarrollo de Batelle, una herramienta clásica que es utilizada frecuentemente en ámbitos clínicos y educativos. Mediante la aplicación de este instrumento, es posible dar respuesta a la pregunta de investigación.

5.4. Entrevistas semiestructuradas

Se realizó una entrevista semiestructura con el objetivo de identificar aspectos enlazados con la integralidad y la relacionalidad del ser humano, así como los saberes culturales y comunitarios implicados en el desarrollo infantil. Las entrevistas fueron aplicadas a las ancianas de la comunidad de Gualapuro, con el objetivo de incluir las características históricas y culturales que conforman la cosmovisión andina. En la mayoría de los casos, se requirió el acompañamiento de una traductora, puesto que las ancianas utilizan su idioma natal el kichwa. El instrumento fue conformado por preguntas correspondientes al embarazo, nacimiento, roles paternos y maternos en los primeros años de los niños, aspectos que implican un desarrollo esperable, el juego en la comunidad, saberes ancestrales para la crianza, cambios del niño en la actualidad y la relación del niño con la naturaleza.

5.5. Grupo focal

Se convocó a varias familias a participan en un grupo focal en donde se utilizó como base conductora la entrevista semiestructurada aplicada a las ancianas. Esta técnica fue dirigida a padres y madres de familias que habitan en la comunidad de Gualapuro, el diálogo se realizó en idioma español y fue grabado para ser analizado posteriormente. La información obtenida mediante el grupo focal fue fundamental para incluir aspectos relacionados con los saberes culturales y ancestrales de la localidad.

6. Técnicas de análisis de la información

En este estudio se aplicó un análisis de datos cualitativos y cuantitativos. A continuación, se detallan las técnicas utilizadas:

Se aplicó la técnica de diálogo de autores con el objetivo de analizar las perspectivas teóricas y epistemológicas del desarrollo integral infantil, así como encontrar puntos de convergencia, sintetizar información y describir este proceso desde la perspectiva relacional.

Los datos resultantes de la ficha informativa y del Inventario de Desarrollo de Batelle, fueron registrados y analizados mediante el programa SPSS, versión 26, año 2019. Inicialmente se realizó una prueba de normalidad para identificar la naturaleza de los datos. Se utilizaron algunas medidas de tendencia central y tablas de contingencia, con el objetivo de comparar las proporciones obtenidas entre los grupos muestrales.

La información obtenida en las entrevistas semiestructuradas aplicadas a las ancianas de la comunidad y del grupo focal realizado con los padres y madres de familia, fueron desglosados mediante la técnica de frecuencia de palabras. Inicialmente, se realizó la transcripción de las diez entrevistas y del diálogo alcanzado mediante el grupo focal. Se utilizó el programa NVivo, un software encaminado a profundizar en el procesamiento de la información cualitativa. Una vez habilitado el programa, se eligió la opción de consulta nueva y frecuencia de palabras. Los resultados obtenidos fueron clasificados en las siguientes categorías: embarazo en la comunidad, nacimiento y contexto del desarrollo infantil.

En los resultados se unificaron los datos cuantitativos y cualitativos en una dinámica dialéctica, con el objetivo de integrar la información y establecer conclusiones relacionadas con el tema de estudio.

7. Consideraciones éticas

En la presente investigación fueron considerados los siguientes principios éticos: el respeto hacia la persona y comunidad fue cumplido mediante el establecimiento de una dinámica amable y cortés entre los participantes y la investigadora. Se solicitó al dirigente de la comunidad su autorización para proponer el estudio a los habitantes de Gualapuro; asimismo, se respetaron las creencias, características individuales y derechos de los niños y

sus familias. En este estudio se consideró el tiempo dispuesto por los participantes para la aplicación de los instrumentos y devolución de la información obtenida.

El principio de autonomía se cumplió mediante el uso del consentimiento informado, en donde se detallaron los objetivos, alcances, riesgos, beneficios, confidencialidad y acciones que realizaron los participantes (ver anexo 3). La investigadora se aseguró de que cada persona comprendiera integralmente las implicaciones y procedimientos correspondientes. Quienes aceptaron formar parte de la investigación, tuvieron la completa libertad de decidir sobre su adherencia, permanencia, o abandono del estudio.

Para cumplir con el principio de beneficencia, esta investigación se planteó como objetivo generar un aporte en el análisis del desarrollo integral de los niños, asimismo, se garantizó la confidencialidad absoluta de la identidad de los participantes. La información resultante del estudio se utilizó exclusivamente para fines académicos e investigativos. Adicionalmente, es importante considerar que los datos de los participantes y los resultados se mantendrán almacenados en archivo durante cinco años.

El principio de no maleficencia se determinó mediante las acciones preventivas consideradas por la investigadora, con el objetivo de precautelar que el riesgo de daño hacia los participantes sea mínimo. En esta investigación no se manipularon muestras clínicas, por lo que no existió riesgo de daño hacia la vida biológica, tampoco existió riesgo hacia la salud mental o bienestar social, puesto que todos los procedimientos se realizaron mediante el uso de los protocolos necesarios para propiciar el bienestar de los participantes.

Capítulo tercero

Resultados

En este capítulo se describen los procesos del desarrollo integral infantil en niños indígenas de cero a tres años, pertenecientes a la comunidad de Gualapuro en Otavalo. Se ha realizado un análisis de datos cuantitativos y cualitativos, tomando en cuenta la perspectiva relacional, así como los saberes propios de la cultura y cosmovisión andina. Al finalizar se propone una guía para la observación del desarrollo constituida en base al paradigma teórico empleado en este estudio, además de los resultados obtenidos.

1. Datos contextuales

A continuación, se realiza una breve descripción de la población con la finalidad de destacar los aspectos relacionados con las condiciones y modos de vida de las familias de los niños que participaron en la investigación.

Tabla 1
Caracterización de la muestra

		N	%
Grupo social autopercebido	Bajo	6	60,0%
	Medio bajo	3	30,0%
	Medio alto	1	10,0%
Nivel educativo del cuidador	Educación general básica	5	50,0%
	Bachillerato	4	40,0%
	Superior	1	10,0%
Ocupación del cuidador	Ama de casa	2	20,0%
	Empleada doméstica	1	10,0%
	Fabricación y comercio textil	5	50,0%
	Artesana	1	10,0%
	Empleada pública	1	10,0%
Miembros del hogar	Padres e hijos	8	80,0%
	Madre e hijos	1	10,0%
	Padres, hijos y abuelos	1	10,0%
Dinámica familiar	Buena dinámica familiar	7	70,0%
	Conflictiva	3	30,0%

Fuente y elaboración propias

En el grupo de evaluación, 6 de cada 10 personas consideran que se encuentran en un grupo social bajo, lo cual puede ser explicado por las condiciones de trabajo y actividades de remuneración predominantes dentro del sector, por ejemplo, la venta de manillas, fabricación y comercialización de textiles a muy bajo costo y actividades domésticas.

En cuanto a la constitución del hogar 8 de 10 familias se conforman por padres e hijos, es decir, provienen de estructura nuclear. Esto se contrapone a otras tendencias familiares que se pueden encontrar en otras ciudades como Quito y Guayaquil. La mayoría de las familias presentan un ambiente familiar favorable, sin embargo, se identifica que 3 de cada 10 niños conviven en un hogar con una dinámica conflictiva. Este dato se constituye como un indicador de alarma en las dimensiones psicológica y social, situación que puede repercutir en el proceso de desarrollo integral infantil.

2. Características del embarazo, parto y cuidados en la primera infancia

Fue necesario conocer los procesos individuales y comunitarios involucrados en el embarazo, parto y los cuidados en los primeros tres años para entender el desarrollo integral de los niños de la comunidad de Gualapuro.

Si bien, existen algunas semejanzas con otras poblaciones, las particularidades son las que se deben potencializar en fin de mantener y rescatar los saberes culturales y comunitarios. A continuación, se detallan los resultados obtenidos mediante la aplicación de fichas informativas, entrevistas semiestructuradas y grupo focal.

Tabla 2
Características del embarazo y parto

		N	%
Descripción del embarazo	Sin riesgo	3	30,0%
	Complicaciones en el embarazo	7	70,0%
Complicaciones durante el embarazo	Ninguna	3	30,0%
	Riesgo de aborto	3	30,0%
	Náuseas y vómito excesivo	2	20,0%
	Posición podálica	1	10,0%
	Preclamsia	1	10,0%
Forma de nacimiento	Normal	9	90,0%
	Cesárea	1	10,0%
Tipo de parto	Médico	8	80,0%
	Intercultural	1	10,0%

	Tradicional	1	10,0%
Tiempo de lactancia materna	Menor a 6 meses	5	50,0%
	Mayor a seis meses	5	50,0%

Fuente y elaboración propias

En relación con los períodos pre y perinatales, solamente el 30% de las madres describen su embarazo como un proceso tranquilo. Entre las dificultades encontradas, tres personas mencionaron sufrir riesgo de aborto, dos personas sensación de náuseas y vómito excesivo, un niño presentó una posición podálica al momento del nacimiento y con igual frecuencia una madre manifestó preclamsia. El alto porcentaje de complicaciones presentes, pueden estar relacionadas con los estilos y modos de vida de la muestra.

En relación con el tipo de parto, tan solo dos personas dieron a luz a través de procesos de interculturales y tradicionales; en su mayoría, con el 80% existió una intervención médica. Finalmente, se visualiza que, si bien todos los niños evaluados recibieron lactancia materna, el 50% de ellos lo hizo con una frecuencia menor a 6 meses.

En adelante, se presentan diagramas que sintetizan la información compartida por los habitantes de la comunidad, se han enumerado los enunciados para identificar la frecuencia de las frases en el discurso de los participantes. Es importante destacar que los informantes explican que el desarrollo infantil inicia desde el embarazo, puesto que la comunidad participa en este proceso que es percibido como un momento de cuidado y respeto.

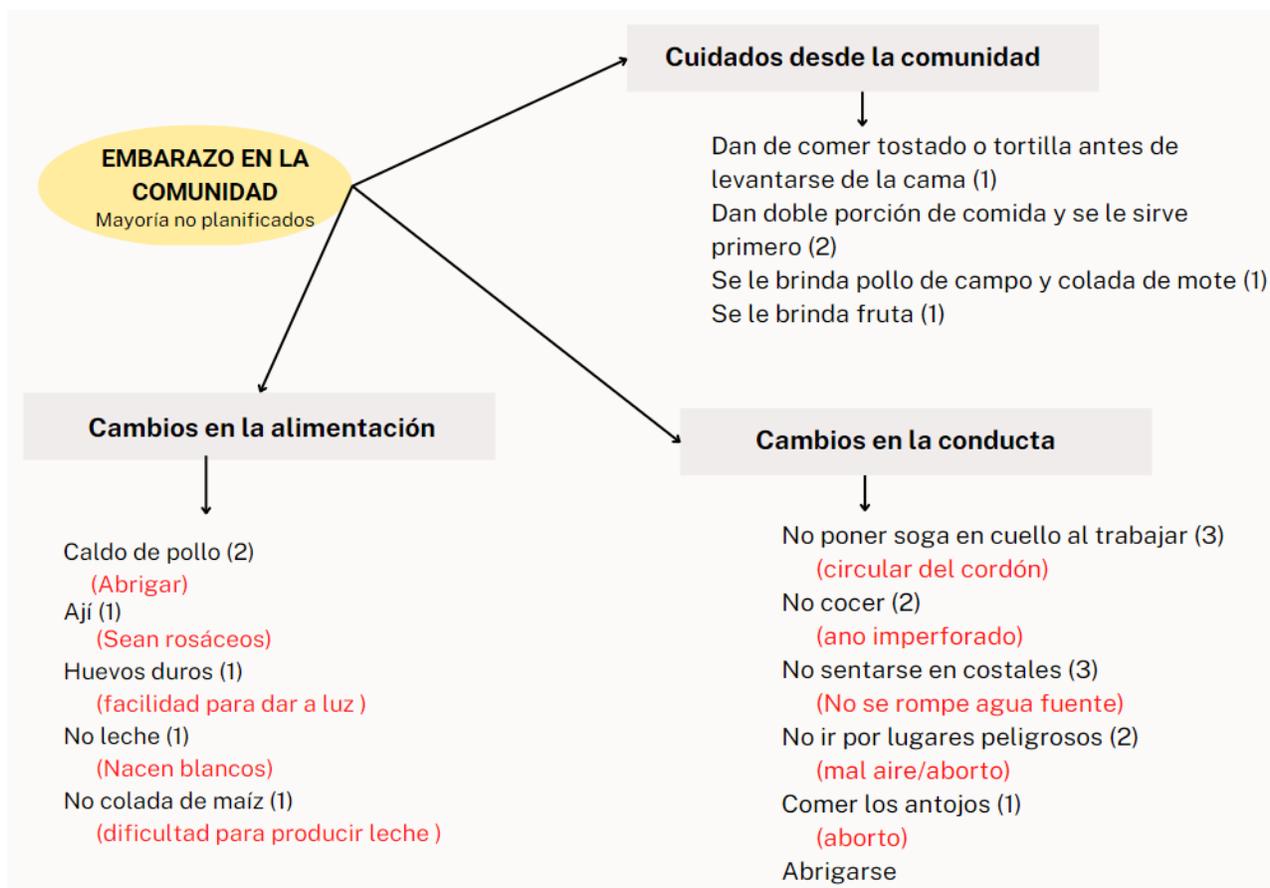


Figura 4. Embarazo en la comunidad de Gualapuro
Fuente y elaboración propias

La mayoría de los embarazos no son planificados, cuando la futura madre se entera de la noticia, da a conocer su estado de gestación y esta novedad se expande a todos los miembros de la comunidad. Los familiares y demás habitantes de Gualapuro, le brindan mayor atención a la persona embarazada, de tal manera que en toda reunión social le otorgan una doble porción de alimentos y le sirven en primer lugar. Así se visualiza un profundo respeto al niño que está por nacer, el interés superior del niño y el cumplimiento de sus derechos desde la concepción.

Para evitar la presencia de náuseas y vómito excesivo en los primeros meses de gestación, le sirven a la madre tostado o tortillas al despertar. Otra tradición que ejecutan las familias cercanas es cocinar un pollo de campo y colada de mote que, en conjunto con fruta, se le entrega a la madre con el objetivo de fortalecer su salud y el desarrollo gestacional del niño.

El caldo de pollo es una comida que propicia abrigo, además, se motiva a la madre a consumir ají para garantizar que el bebé nazca con un color rosáceo. Se recomienda comer huevos duros, puesto que será más fácil el proceso del parto. Por otro lado, se prohíbe a la madre tomar leche para que el niño no nazca pálido, ni colada de maíz dado que se asocia con la dificultad para producir leche materna.

En cuanto a los cambios de costumbres que la persona debe asumir y que se los describe como características propias del lugar, incluye la prohibición de ponerse una soga al cuello al momento de trabajar, puesto que ello produciría circular del cordón en el bebé. Las madres también mencionan que no deben cocer, pues si lo hace el bebé nacerá con el ano imperforado. Tampoco pueden sentarse en costales, caso contrario existirán complicaciones para que se rompa el agua fuente al momento de dar a luz. Asimismo, las madres deben cuidarse de transitar por lugares solitarios o peligrosos para evitar el mal aire y un posible aborto, así como no privarse de los antojos para conservar su salud y la del niño.

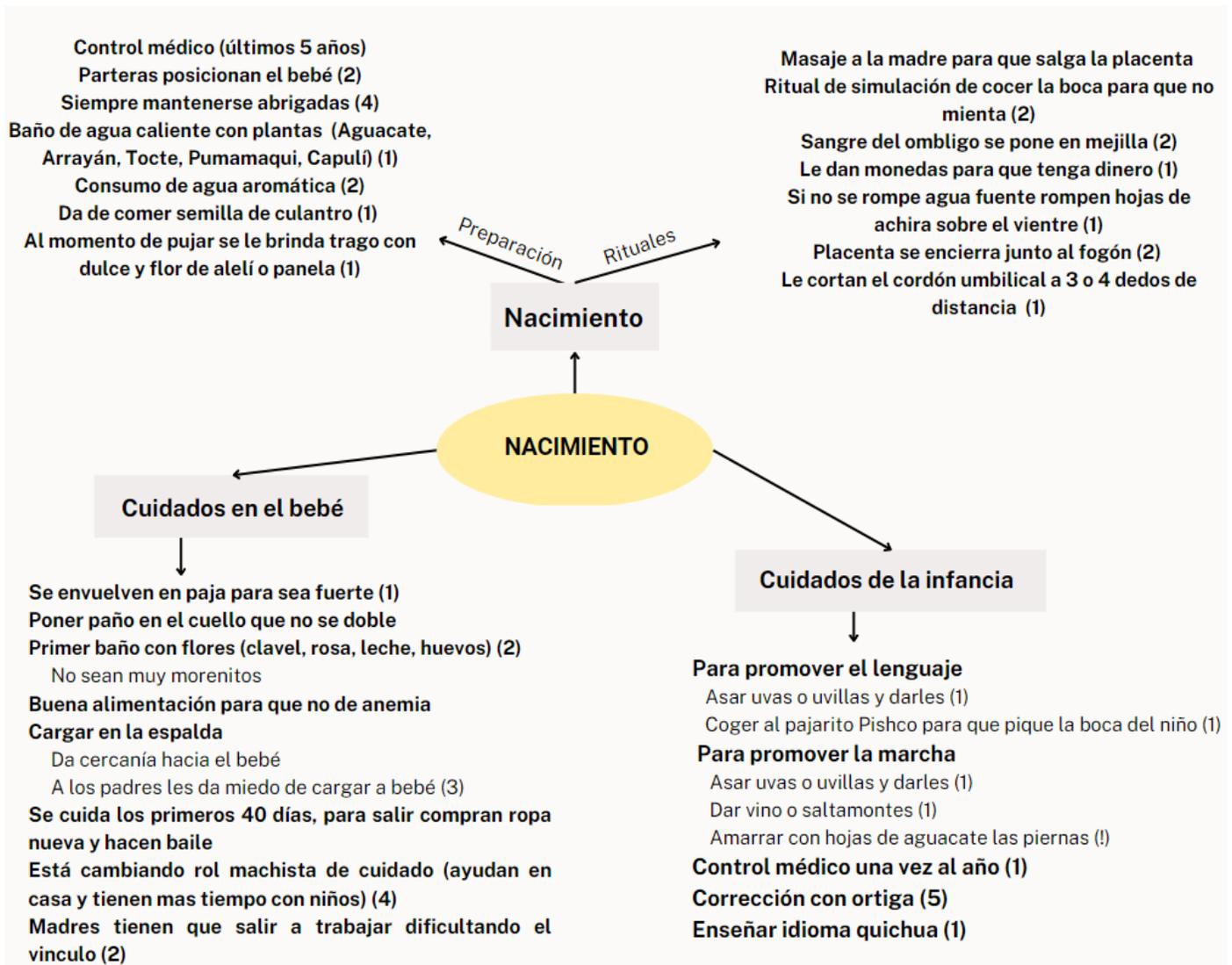


Figura 5. El nacimiento en la comunidad de Gualapuro
 Fuente y elaboración propias

Referente al nacimiento se ha segmentado la información en cuatro procesos de análisis, mismos que serán detallados de los siguientes párrafos:

Como primer aspecto se describe la preparación de la madre para el alumbramiento. Durante los últimos 5 años, existe una mayor intervención médica y no solo el manejo con las parteras, sin embargo, su labor es fundamental para posicionar al bebé previo a dar a luz.

Se sugiere que las madres siempre estén abrigadas, por lo que suelen realizar baños de agua caliente con plantas cálidas como arrayán, tocte, aguacate y capulí. Estos baños en conjunto al consumo de aguas aromáticas permitirán una mayor dilatación vaginal. Previo a

comenzar la labor de parto, se le puede dar a la madre semillas de culantro, trago dulce, flor de alelí o panela, para augurar un buen proceso de alumbramiento. Entre los rituales durante esta etapa incluye el masaje a la madre para que pueda expulsar la placenta, que más adelante será enterrada en su casa cerca del fogón, con el objetivo de que el bebé se convierta en un adulto que prefiera permanecer en el hogar y cuidarlo.

Algunos rituales que se realizan con el recién nacido son: una simulación de cocer su boca (solo el movimiento de las manos) para que no diga mentiras, también se coloca la sangre del ombligo o del cordón umbilical sobre sus mejillas para brindarle un color rosáceo. Con el objetivo de que el niño se convierta en una persona trabajadora se le pone dinero en las manos. Para que sea una persona fuerte se lo envuelve en paja y con el fin de promover el control cefálico se faja con un paño el cuello y los hombros. El primer baño se lo realiza con flores, leche y huevo para que no sean “muy morenitos”¹. La buena alimentación y la cercanía hacia sus cuidadores es indispensable para su desarrollo. Desde las primeras semanas, se envuelve al bebé en el “maito”, de esta manera se fortalecerán sus músculos y esqueleto.

Las madres procuran permanecer cerca del niño la mayor parte del tiempo, es así como cargan en la espalda a sus bebés con el objetivo de brindarles afecto y propiciar su bienestar. Sin embargo, esto se ha visto limitado en los últimos años, producto de un cambio estructural y social. Por ejemplo, en ocasiones la madre tiene que cumplir sus funciones laborales, por lo que no puede cuidar a sus hijos. La circunstancia positiva es que las figuras paternas se encuentran más pendientes de sus hijos y de colaborar con actividades en casa, disminuyendo la estructura machista que por muchos años ha perdurado entre la población. No obstante, la mayoría de los informantes reportan que los padres no sostienen a sus bebés recién nacidos, debido a que sienten temor de hacerles daño con una mala maniobra.

Durante los primeros cuarenta días después del parto, existe un cuidado exclusivo de la madre y del bebé. Posterior al tiempo de puerperio, los padres salen de su casa vistiendo ropa nueva y hacen un festejo con la comunidad. Durante los primeros tres años del niño, los

¹ En los resultados se identifican algunas frases que son producto del colonialismo y del sincretismo ideológico. “El primer baño se realiza con flores, leche y huevo para que no sean muy morenitos” fue un enunciado referido en el grupo focal. Se puede notar que las creencias de la comunidad se deconstruyen a través de los acontecimientos históricos, como son los estragos de la conquista española. Es así como, se extraen elementos que no son propios de su contexto sociocultural.

cuidadores realizan algunas actividades basadas en sus creencias y costumbres para promover el desarrollo del niño. Se destaca el consumo de uvas o uvillas asadas para promover la expresión oral, así como el picoteo del pájaro Pishco en los labios del bebé. Para fomentar la marcha en el niño, se le da de tomar vino o comer saltamontes, otras madres prefieren amarrar con hojas de aguacate sus piernas.

Las madres suelen llevar a los niños a un control médico una vez al año², allí se puede identificar si existe alguna situación de riesgo, enfermedad o discapacidad. En el caso de que existan, actualmente se consideran otras posibilidades de su origen y no solo la creencia de un castigo divino³.

Finalmente, se menciona que existen dos procesos muy relacionados a la educación y crianza. La primera es la corrección de conductas inadecuadas con ayuda de la ortiga y como segundo proceso, el conocimiento y uso de la lengua quichua que actualmente está desapareciendo.

3. Desarrollo integral infantil

El desarrollo infantil es una línea de investigación ampliamente abordada en números estudios. Existen instrumentos estandarizados que hace décadas se utilizan en el ámbito de salud y educación, sin embargo, hasta el momento no se han propuesto nuevas herramientas que permitan visualizar el desarrollo del niño partiendo de su integralidad y saberes culturales locales. De manera que en este estudio ha surgido la necesidad de realizar un contraste entre los datos obtenidos del inventario de Batelle (instrumento clásico) y la información acerca del desarrollo infantil basada en los saberes culturales de la comunidad indígena de Gualapuro.

² La comunidad indígena de Gualapuro utiliza la medicina ancestral cuando existe alguna dolencia o enfermedad. Al contar con un contacto directo con los elementos de la naturaleza, las familias preparan remedios caseros o aguas con plantas medicinales.

³ La cultura indígena comprende al malestar o enfermedad como un desequilibrio energético entre la persona, comunidad y cosmos (Achig Balarezo 2015, 90).

3.1. Resultados del inventario de desarrollo de Batelle

En este apartado se describen y analizan los resultados del inventario de desarrollo de Batelle. Este es un instrumento que permite identificar la edad de desarrollo global del niño, considerando cinco dimensiones para la evaluación: motora, comunicación, cognitiva, personal social y adaptativa. Dependiendo del puntaje obtenido, se clasifica el desarrollo infantil en tres categorías: no superado, promedio o superado.

A continuación, se visualizan los resultados generales del desarrollo infantil en los niños que participaron del estudio.

Tabla 3
Interpretación del desarrollo infantil según el instrumento de Batelle

		N	%
Desarrollo Global	No superado	1	10,0
	Promedio	7	70,0
	Superado	2	20,0

Fuente y elaboración propias

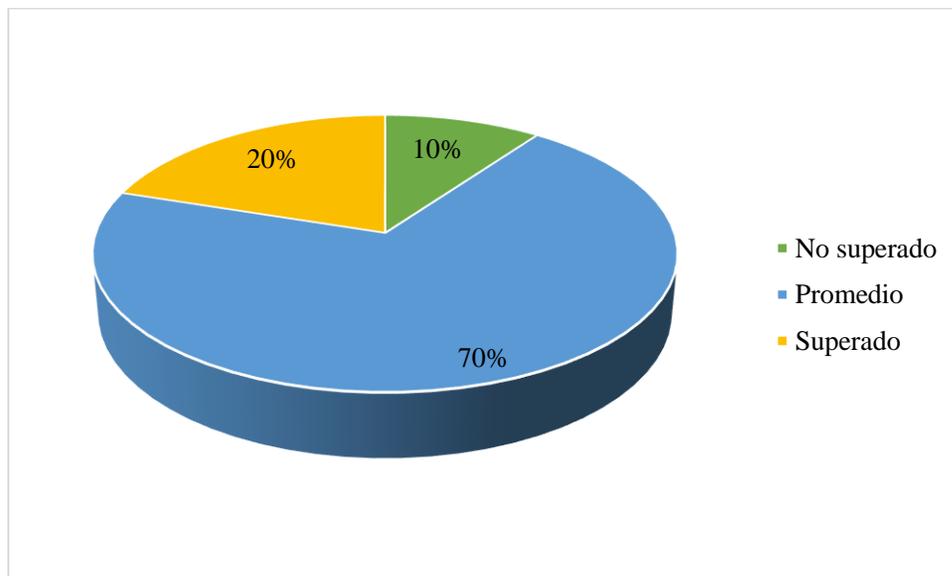


Figura 6. Interpretación del desarrollo infantil según el instrumento de Batelle
Fuente y elaboración propias

A través de la gráfica se puede observar que siete de cada diez niños evaluados cumplen con los criterios generalizados sobre desarrollo infantil que plantea el instrumento

de Batelle y dos de cada diez los superan. A penas el diez por ciento, correspondiente a uno por cada diez niños obtuvo un porcentaje menor al esperable.

Tabla 4
Resultados según las áreas de desarrollo del instrumento de Batelle

Área	Resultado	N	%
Área personal social	No superado	3	30,0
	Promedio	5	50,0
	Superado	2	20,0
Área adaptativa	No superado	1	10,0
	Promedio	7	70,0
	Superado	2	20,0
Área motora	No superado	5	50,0
	Promedio	5	50,0
	Superado	0	0,0
Área comunicación	No superado	2	20,0
	Promedio	6	60,0
	Superado	2	20,0
Área cognitiva	No superado	0	0,0
	Promedio	4	40,0
	Superado	6	60,0

Fuente y elaboración propias

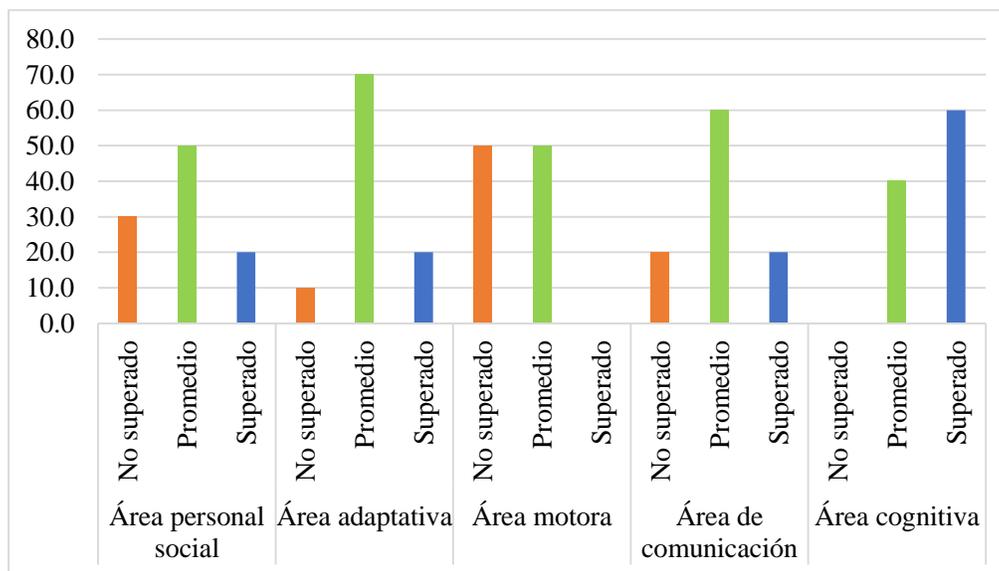


Figura 7. Resultados según las áreas de desarrollo del instrumento de Batelle
Fuente y elaboración propias

Al momento de realizar un análisis por áreas llama la atención que en el área cognitiva no existe el reporte de ningún niño que no cumpla con el estándar del desarrollo, sino más bien, este es mayor.

En el área motora, la mitad de las personas evaluadas mostraron déficit según el instrumento de evaluación; lo que representa un contraste, puesto que entre las actividades comunitarias para fomentar el desarrollo se realiza “el maito” para fortalecer la musculatura y sistema óseo del niño, al igual que se les permite interactuar con elementos de la naturaleza en libertad para favorecer la exploración y el movimiento.

En la dimensión adaptativa, nueve de cada diez niños presentan un desarrollo promedio y superado, solamente el diez por ciento manifestó dificultad.

En el área personal social, el treinta por ciento de los niños no cumplen con los criterios. La muestra evaluada manifiesta dificultad en la dimensión de comunicación, con una disminución de diez puntos porcentuales y representando a dos de cada diez niños.

El Inventario de Batelle aporta una visualización general del desarrollo de los niños que participaron en el estudio, sin embargo, mantiene los preceptos del paradigma positivista⁴. Como se puede visualizar en las tablas y gráficos, este proceso se divide en cinco dimensiones, posiblemente con el fin de mantener la sistematización de los datos. No obstante, no existe una relación complementaria, dinámica, ni recíproca entre las áreas evaluadas; cuando una dimensión no ha sido superada, se otorga la etiqueta de retraso. El resultado del instrumento corresponde a una puntuación que se clasifica en un rango, sin analizar las características contextuales implicadas en el desarrollo integral infantil.

3.2. Análisis comparativo del desarrollo integral infantil

Con la finalidad de poner en relieve los datos contextuales implicados en el desarrollo integral infantil se ha ejecutado una comparación entre los resultados identificados y algunas características propias de la comunidad de Gualapuro. Se han elegido las variables de sexo y

⁴ La cultura occidental estudia al desarrollo infantil mediante un conjunto de parámetros que los niños deben cumplir en edades específicas. El desarrollo infantil generalmente se divide en cinco áreas: motriz, cognitiva, lenguaje, personal social y adaptativa. A medida que los niños cumplen los aspectos previamente asignados, reciben una etiqueta de normalidad o anormalidad (retraso).

grupo social auto percibido para identificar posibles diferencias. A continuación, se muestran los resultados:

Tabla 5
Análisis comparativo según el sexo

Áreas	Resultado	Sexo	
		Mujer	Hombre
Área personal social	No superado	0,0	42,9
	Promedio	66,7	42,9
	Superado	33,3	14,3
Área adaptativa	No superado	0,0	14,3
	Promedio	66,7	71,4
	Superado	33,3	14,3
Área motora	No superado	33,3	57,1
	Promedio	66,7	42,9
	Superado	0,0	0,0
Área de comunicación	No superado	33,3	14,3
	Promedio	33,3	71,4
	Superado	33,3	14,3
Área cognitiva	No superado	0,0	0,0
	Promedio	0,0	57,1
	Superado	100,0	42,9

Fuente y elaboración propias

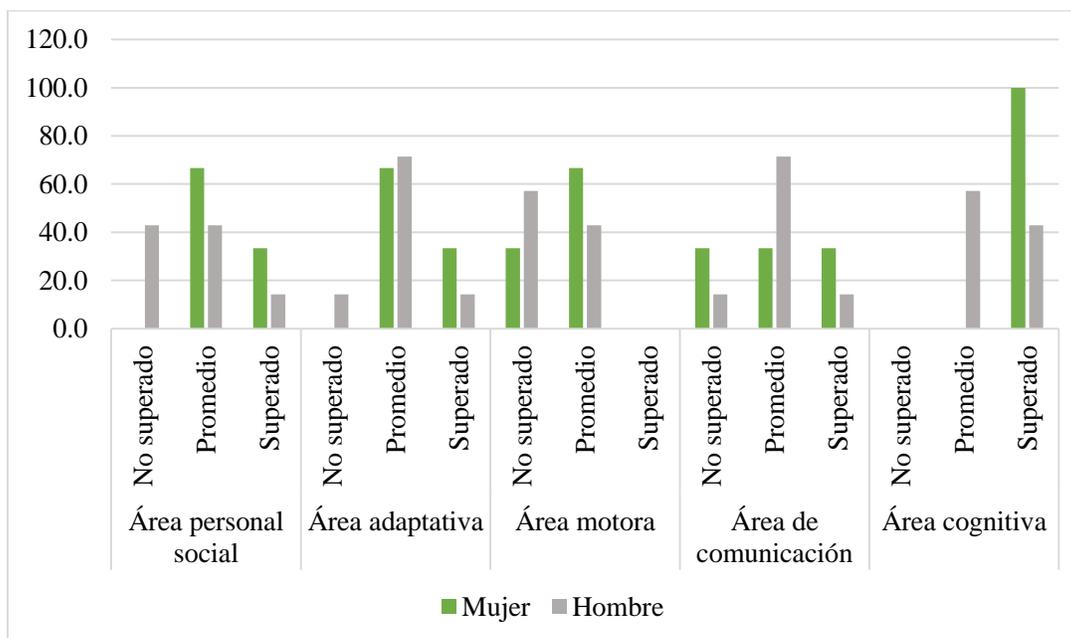


Figura 8. Resultados según las áreas de desarrollo del instrumento de Batelle
Fuente y elaboración propias

En cuanto a la comparación entre hombres y mujeres en las áreas personal social y área cognitiva se evidencia diferencias entre los dos grupos a pesar de no ser estadísticamente significativas. Previo a la especificación de cada uno, se denota que las mujeres obtuvieron una mayor puntuación en las diferentes dimensiones en comparación con los hombres.

En el área personal social, cuatro de cada diez niños no lograron cumplir con las actividades, valor que se aproxima a la mitad de la población. Existe una tendencia similar en el área motora con el 57,1%. En el grupo de niñas, son las áreas de comunicación y habilidades motoras en las cuales existió un porcentaje que no logró cumplir en su totalidad las actividades solicitadas, el porcentaje fue de 33.3% correspondientemente.

Tabla 6
Puntaje obtenido por grupo social autopercebido

		Grupo social autopercebido					
		Bajo		Medio bajo		Medio alto	
Áreas	Resultado	N	%	N	%	N	%
Área personal social	No superado	2	33,3	1	33,3	-	-
	Promedio	3	50,0	2	66,7	-	-
	Superado	1	16,7	-	-	1	100,0
Área adaptativa	No superado	1	16,7	-	-	-	-
	Promedio	5	83,3	2	66,7	-	-
	Superado	-	-	1	33,3	1	100,0
Área motora	No superado	3	50,0	2	66,7	-	-
	Promedio	3	50,0	1	33,3	1	100,0
	Superado	-	-	-	-	-	-
Área de comunicación	No superado	2	33,3	-	-	-	-
	Promedio	3	50,0	2	66,7	1	100,0
	Superado	1	16,7	1	33,3	-	-
Área cognitiva	No superado	-	-	-	-	-	-
	Promedio	4	66,7	-	-	-	-
	Superado	2	33,3	3	100,0	1	100,0
Total	No superado	1	16,7	-	-	-	-
	Promedio	4	66,7	3	100,0	-	-
	Superado	1	16,7	-	-	1	100,0

Fuente y elaboración propias

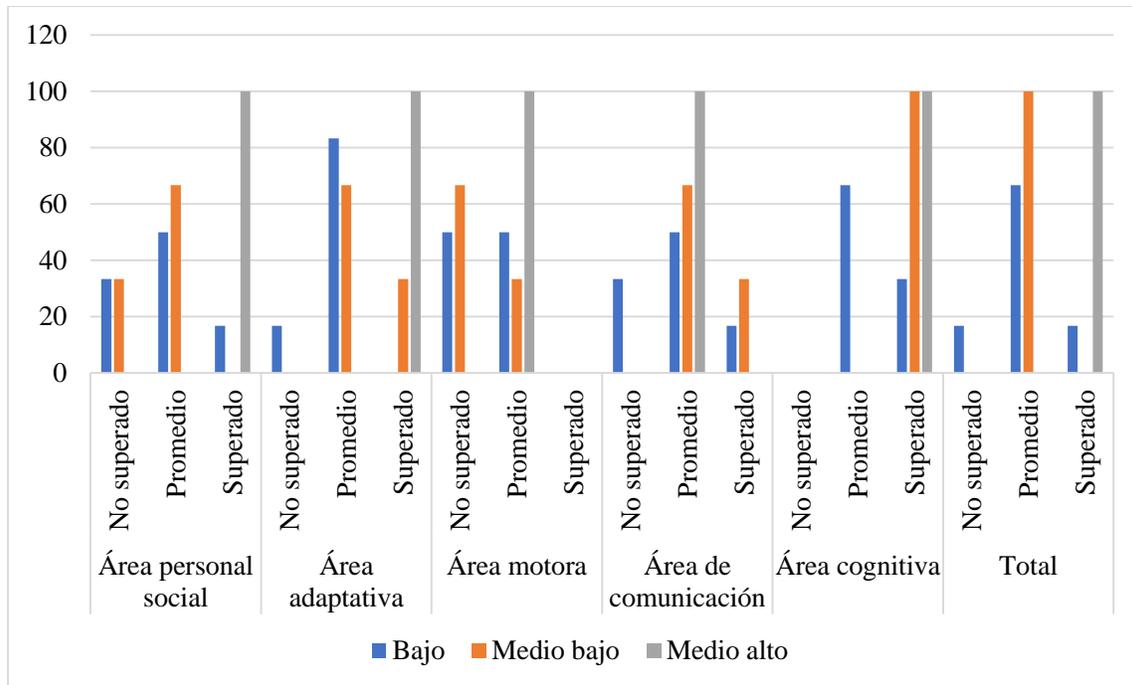


Figura 9. Puntaje obtenido por grupo social autopercebido
Fuente y elaboración propias

Existe una tendencia a presentar un desarrollo promedio o superado, en las familias que consideran vivir con una posición económica media alta, puesto que ningún niño obtuvo una puntuación dentro del rango “no superado”. En contraposición, quienes se encuentran en un estrato social bajo son los únicos cuyo puntaje fue menor, obteniendo un resultado no superado en las dimensiones área adaptativa y en comunicación. A pesar de que la mayoría de infantes del grupo social bajo, puntuó dentro del promedio en el área cognitiva; el valor alcanzado es menor en comparación a los otros dos grupos.

A diferencia de las personas que habitan en zonas urbanas, quienes suelen ingresar a los niños en programas específicos de estimulación temprana⁵; los habitantes de Gualapuro promueven el desarrollo del niño mediante el quehacer de la vida cotidiana. De manera que, es importante destacar algunas actividades que realizan las familias indígenas para favorecer el desarrollo infantil en relación con la ideología, costumbres y tradiciones de la comunidad. A continuación, se pueden visualizar tres aspectos contextuales implicados en este proceso.

⁵ La estimulación temprana es la atención que se brinda a los niños en sus primeros tres años de vida. Se realiza mediante programas sistemáticos y secuenciales que utilizan técnicas pedagógicas para potencializar sus habilidades (Stein 2013, 02).

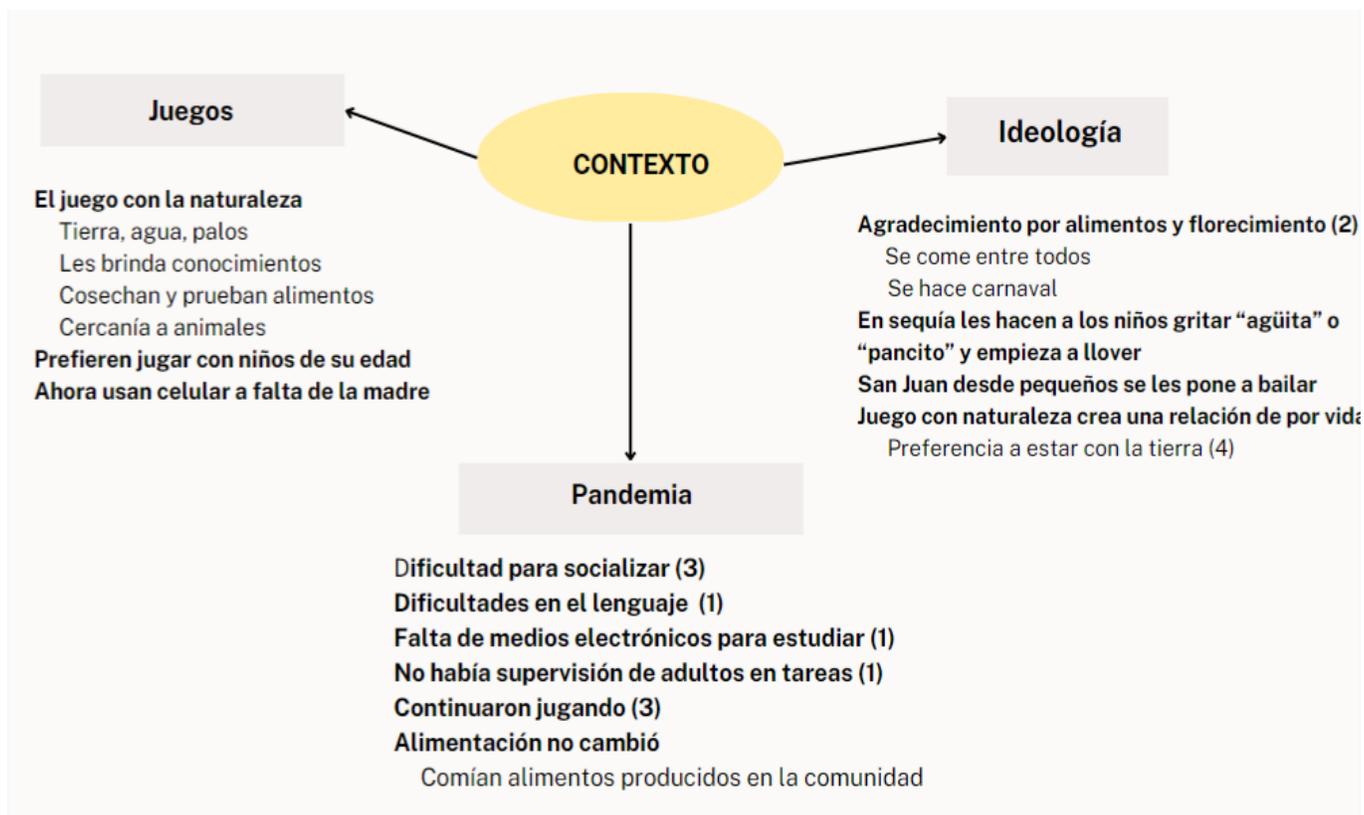


Figura 10. Contexto en el desarrollo infantil comunidad de Gualapuro
Fuente y elaboración propias

Respecto al juego, a diferencia de otras ciudades, los niños prefieren jugar con tierra, agua, ramas, u otros elementos de la naturaleza. Esta actividad promueve el bienestar emocional del niño, al mismo tiempo que les brinda conocimientos y les permite desarrollar habilidades de la vida diaria. Los niños interactúan con la naturaleza, acompañan a los padres a sembrar, cosechan y prueban los alimentos. Asimismo, existe un gran apego hacia los animales que suelen encontrarse en la chakra. Es preciso señalar que, en los últimos tiempos el uso de celular es cada vez más frecuente, limitando la relación del niño con el otro y con la naturaleza.

En cuanto la relación con lo espiritual y la trascendencia, se destacan algunos rituales que la comunidad acostumbra a realizar, por ejemplo, en febrero se celebra una actividad en la loma de Pucará, en donde se agradece por la cosecha de los alimentos y el florecimiento. Toda la comunidad escala hacia la cumbre del cerro, aquí se reúnen para rendir tributo al Dios Cristiano, a la virgen María y a la naturaleza. Cada familia ofrece un alimento para

aportar en la pamba mesa que se compartirá con todos los asistentes. Jóvenes y adultos cargan pan, colada y frutas cuesta arriba, simbolizando una peregrinación y tributo a Dios.

En este ritual existe un momento especial en donde se visualiza la relación de la infancia con la naturaleza y con la espiritualidad. Los niños realizan una oración guiados por una dirigente de la comunidad, al finalizar gritan en una sola voz y mirando hacia al cielo ¡Agüita o pancito!, generalmente, al cabo de unos minutos empieza a llover, iniciando la época lluviosa que beneficia a los sembríos. El contacto que tiene el niño con la naturaleza desde edades tempranas, le ayuda a concientizar sobre su conservación, consolidando lazos entre el ser humano y lo natural por el resto de la vida. En las celebraciones como el San Juan, se enseña a los niños desde pequeños a formar parte de la actividad, esto influye en el mantenimiento de la cultura y rescate de sus tradiciones.

Como tercera dimensión de análisis, se ha propuesto identificar cambios en el desarrollo infantil durante pandemia y posterior a esta. Se conoce que, dependiendo de su idiosincrasia y condiciones propias de la población, las afectaciones fueron diferentes en cada comunidad. Los participantes mencionan que los niños tuvieron mayor dificultad para socializar, expresarse verbalmente y sobre todo en la adquisición de aprendizajes académicos. El último, en general, fue producido por una escasa supervisión, así como la falta de acceso a dispositivos electrónicos para asistir a las clases virtuales.

Uno de los resultados más representativos de la investigación, es el punto de quiebre de la concepción del desarrollo infantil entre la cultura occidental y la cultura indígena. La perspectiva occidental se alinea con los conceptos de normalidad o anormalidad, producto del paradigma positivista que continúa vigente en varios ámbitos de estudio. Los hitos del desarrollo son considerados como un conjunto de parámetros que deben cumplirse imperativamente en edades específicas. Asimismo, se otorga un papel fundamental al objeto de estudio, el desarrollo, que es dividido en cinco áreas: motriz, cognitiva, lenguaje, personal social y adaptativa. A medida que los niños cumplen los aspectos previamente asignados, reciben una etiqueta de normalidad o anormalidad, tales como “rezago o retraso en el desarrollo”.

Por otro lado, la cosmovisión andina comprende el desarrollo infantil como un proceso integral que se construye mediante una interacción armónica y equivalente entre el niño, su comunidad, la naturaleza y lo trascendental. Este intercambio de energía armónica

le permite al niño adquirir y desarrollar habilidades para la vida diaria. Los hitos del desarrollo infantil representan una guía, no un imperativo a seguir. Cuando existen disarmonías en el desarrollo, la cultura indígena no asigna una etiqueta de anormalidad o retraso, más bien explica que existe un desequilibrio armónico, energético o relacional.

La cultura occidental analiza el desarrollo infantil desde el paradigma positivista, puesto que se concentra en el objeto de estudio y lo divide en áreas. Además, resta importancia al sujeto de estudio, lo aísla de su cultura y comunidad. La cosmovisión andina comprende a la infancia desde una perspectiva relacional, debido a que integra múltiples relaciones que generan habilidades fundamentales para la vida del niño, quien es un participante activo de su desarrollo.

4. Guía para la observación del desarrollo integral infantil en niños indígenas de 0 a 3 años, tomando en cuenta los procesos relacionales y los saberes culturales.

En adelante se sintetizan las características para la observación del desarrollo integral infantil en niños de 0 a 3 años, obtenido por medio del análisis de los resultados identificados en la aplicación de las entrevistas, grupo focal y del Inventario de Desarrollo de Batelle. La guía propuesta describe los procesos del desarrollo integral infantil en función a cinco relaciones que son correspondientes, complementarias y recíprocas. Estas relaciones son las siguientes: El niño consigo mismo, con los objetos, con el otro y la comunidad, con el cosmos y la naturaleza y con su dimensión trascendente o espiritual.

Tabla 7
Guía durante el embarazo y parto

Embarazo y parto		
	Resultados de la sabiduría ancestral	Indicadores Inventario de Batelle
Relación con el otro, con la comunidad y con la espiritualidad	La comunidad brinda cuidados especiales a la mujer en estado de embarazo, sus familiares cuidan su dieta para evitar complicaciones, al mismo tiempo que establecen un vínculo amoroso con el bebé en útero. Las futuras madres reciben una preparación física y espiritual por parte de las parteras quienes incitan a las madres a cambiar sus costumbres para preservar y fortalecer su salud y la del niño.	- El instrumento no especifica indicadores durante el embarazo y parto

	Previo al nacimiento, se realizan algunos rituales que incluyen baños calientes con plantas medicinales.	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Fuente y elaboración propias

Tabla 8
Guía de 0 a 3 meses

Desarrollo integral infantil de 0 a 3 meses		
	Resultados de la sabiduría ancestral	Indicadores Inventario de Batelle
Relación consigo mismo, con lo espiritual, con el otro y con la comunidad	El recién nacido establece un contacto inmediato con los saberes culturales de su comunidad, debido a que su familia realiza un ritual de bienvenida que augura su desarrollo armónico y bienestar vital. La cercanía con los padres es indispensable para establecer la seguridad y confianza mediante el cuidado, al tiempo que el bebé comunica sus necesidades mediante el llanto y otros sonidos. Durante los primeros cuarenta días de vida, existe un cuidado exclusivo de la madre. La lactancia es uno de los medios primordiales que le permiten al niño conocer el rostro de su cuidadora, así como reaccionar a las diferentes posturas y sonidos de su medio. Durante el primer trimestre, se destaca la costumbre de envolver al bebé en el “maito” para que fortalezca sus sistemas óseo y muscular.	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra conocer a la gente - Mira la cara del adulto - Reacciona anticipadamente - Muestra agrado en juegos que incluyen movimientos bruscos - Conoce sus manos - Mira hacia la luz - Fija la mirada en un objeto por cinco segundos - Atiende a un sonido continuo - Se anticipa a la comida - Mantiene erguida y levanta la cabeza - Junta las manos en línea media - Logra mantener las manos abiertas - Usa sus dedos y palmas de manos - Reacciona al sonido y la voz - Usa sonidos vocálicos para expresar sus emociones - Sigue estímulos auditivos y visuales

Fuente: (Newborg et al. 2011)

Elaboración propia

Tabla 9
Guía de 3 a 6 meses

Desarrollo integral infantil de 3 a 6 meses		
	Resultados de la sabiduría ancestral	Indicadores Inventario de Batelle
Relación consigo mismo, con los objetos, con el otro y la comunidad	La madre procura mantenerse cerca del niño la mayor parte del tiempo para propiciar su bienestar y brindarle afecto, por tal motivo cargan al bebé en su espalda al realizar sus actividades cotidianas. El niño reconoce el rostro materno, sonrío, interactúa con el cuidador y expresa desagrado cuando se separan. Asimismo, inician las conductas exploratorias, siendo la madre su primera experiencia. El niño toca el rostro, pecho y manos de su cuidadora primordial.	<ul style="list-style-type: none"> - Sonríe o vocaliza para interactuar - Explora el rostro del adulto - Muestra deseo de ser tomado en brazos - Expresa emociones - Lleva objetos a su boca - Explora su entorno visualmente - Explora objetos

	Simultáneamente, descubre su cuerpo y esto le genera bienestar.	
--	-----------------------------------------------------------------	--

Fuente: (Newborg et al. 2011).

Elaboración propia

Tabla 10
Guía de 6 a 9 meses

Desarrollo integral infantil de 6 a 9 meses		
	Resultados de la sabiduría ancestral	Indicadores Inventario de Batelle
Relación consigo mismo, con los objetos, con la naturaleza, con el otro y la comunidad	<p>El bebé muestra curiosidad por los elementos de la naturaleza, como animales, palos, agua y sembríos de la chakra; los busca, intenta tocarlos y se desplaza para explorarlos. Cuando se le retiran estos objetos, él expresa malestar o disgusto. La madre mantiene su relación de proximidad, de manera que el bebé manifiesta timidez, llanto o se oculta cuando se le acerca una persona desconocida.</p> <p>El niño se pone de pie, por lo que utilizará su cuerpo para conseguir objetos e interactuar con otras personas y animales, así inicia el reconocimiento corporal. El niño explora su entorno con mayor independencia, por lo que la madre debe procurar que esté en espacios seguros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra deseos de recibir atención - Distingue conocidos y desconocidos - Responde a su nombre - Sigue con la mirada la luz en 180° - Mira la luz en sentido vertical - Se entretiene por sí mismo - Come semisólidos - Sostiene el biberón - Bebe de una taza con ayuda - Se sienta sin ayuda - Permanece en pie 10 segundos - Coge caramelos con el pulgar - Reacciona a voces diferentes - Asocia palabras de acciones o cosas - Usa sonidos consonante-vocal - Explora o investiga el entorno

Fuente: (Newborg et al. 2011).

Elaboración propia

Tabla 11
Guía de 9 a 12 meses

Desarrollo integral infantil de 9 a 12 meses		
	Resultados de la sabiduría ancestral	Indicadores Inventario de Batelle
Relación con la naturaleza, con el otro y la comunidad	<p>El niño indígena establece un contacto con la naturaleza, sus padres le permiten interactuar libremente con los sembríos y animales de la chakra. Existe una exploración independiente, puesto que el niño ha iniciado la marcha, sin embargo, puede experimentar riesgos. Es entonces cuando la madre impera prohibiciones al niño, quien al comprender los gestos de desaprobación obedece la instrucción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Juega al cucú o escondite - Se pone en pie y se sienta con apoyo - Gatea, da pasos y camina con ayuda - Pasa objetos entre sus manos - Abre cajones o armarios - Cadenas silábicas - Busca un objeto desaparecido

Fuente: (Newborg et al. 2011)

Elaboración propia

Tabla 12
Guía de 12 A 18 meses

Desarrollo integral infantil de 12 a 18 meses		
	Resultados de la sabiduría ancestral	Indicadores Inventario de Batelle
Relación consigo mismo, con el otro y la comunidad	<p>El niño comprende el significado de expresiones verbales y gestuales, a la vez que emite palabras con significado. Cuando tarda en hablar, los padres le dan uvas o uvillas asadas y buscan a un pájaro llamado Pishco para que picotee sus labios, así se evidencia la relación del niño con la naturaleza y espiritualidad.</p> <p>De manera similar, el niño ha logrado mantener su cuerpo en equilibrio y controlarlo. Cuando esta habilidad no ha surgido, los padres les dan de comer saltamontes o envuelven sus piernas en hojas de aguacate. Al transitar hacia la independencia, los niños conocen los peligros del entorno y empiezan a regular su conducta, los padres establecen correcciones mediante el uso de la ortiga.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vocaliza cuando se le imita - Reconoce el nombre de un familiar - Inicia contacto social con compañeros e imita a otros niños - Mira o señala un dibujo - Usa cuchara o tenedor para comer - Usa palabras o gestos para pedir comida - Se quita su ropa pequeña - Ayuda a ser vestido - Permanece en pie por sí mismo - Camina trasladando un objeto y se agacha para recogerlo - Sube escaleras gateando - Camina, se levanta y sube escaleras sin ayuda - Entrega un juguete - Pinza superior - Hace una torre de dos cubos - Sigue órdenes sencillas - Imita sonidos de palabras - Usa 10 o más palabras

Fuente: (Newborg et al. 2011)

Elaboración propia

Tabla 13
Guía de 18 a 24 meses

Desarrollo integral infantil de 18 a 24 meses		
	Resultados de la sabiduría ancestral	Indicadores Inventario de Batelle
Relación con los objetos	<p>El niño se ha apropiado del contexto, reconoce a las personas cercanas de su comunidad y se siente tranquilo al interactuar con los elementos de la chakra. En ocasiones, utiliza un objeto que le trae seguridad cuando no se encuentra cerca su cuidadora principal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Responde a recompensas - Ayuda en tareas sencillas - Le gusta que le lean cuentos - Expresa posesión - Reconoce su imagen en un espejo - Juega en solitario - Sigue reglas de la vida cotidiana - Presta atención - Bebe en una taza sin ayuda - Distingue lo comestible - Se quita una prenda de ropa - Se mueve independientemente - Lanza una pelota - Sube y baja escaleras sin ayuda - Corre tres metros sin caer - Mete anillos en una base

		- Quita la pastilla de una botella
--	--	------------------------------------

Fuente: (Newborg et al. 2011)

Elaboración propia

Tabla 14
Guía de 24 a 30 meses

Desarrollo integral infantil de 24 a 30 meses		
	Resultados de la sabiduría ancestral	Indicadores Inventario de Batelle
Relación consigo mismo	El niño utiliza el lenguaje para comprender e interactuar en diversas situaciones cotidianas. Se involucra en los saberes ancestrales de su comunidad y participa en ellos. Realiza juegos para representar las labores cotidianas de comunidad, tal como sembrar, arar el ganado, construir, tejer, entre otras.	<ul style="list-style-type: none"> - Da 2 o 3 pasos siguiendo una línea de guía - Se sostiene en un pie - Anda punta talón - Salta utilizando ambos pies a la vez - Logra abrir una puerta - Ensarta 4 cuentas - Comprende dentro, fuera, delante, detrás - Comprende formas posesivas - Usa pronombres yo, tú, mí - Frases de dos palabras

Fuente: (Newborg et al. 2011)

Elaboración propia

Tabla 15
Guía de 30 a 36 meses

Desarrollo integral infantil de 30 a 36 meses		
	Resultados de la sabiduría ancestral	Indicadores Inventario de Batelle
Relación con los objetos, con lo espiritual, con la naturaleza, con el otro y la comunidad	Los niños se relacionan con su contexto de manera confiable, acompañan a sus padres a sembrar, cosechar y cuidar de los animales. Toman la iniciativa para realizar juegos o comunicarse mediante el lenguaje oral con otras personas. El niño elige por sí mismo los objetos y actividades de juego, en especial, los elementos de la naturaleza como agua, ramas, tierra, etc. Imita las labores de sus padres, a la vez que desarrollan habilidades para la vida diaria. El niño reconoce comportamientos adecuados de inadecuados, puesto que ha adquirido información sobre los valores familiares y culturales. El niño participa en rituales de su comunidad, de manera que ha desarrollado un sentido de pertenencia cultural. Se destaca el ritual que se realiza en la loma Pucará, en donde el niño es el vínculo entre los habitantes de la comunidad y las divinidades del universo.	<ul style="list-style-type: none"> - Saluda con confianza con sus conocidos - Expresa cariño a sus compañeros - Se enaltece por sus éxitos - Reconoce su nombre - Utiliza pronombres - Conoce su edad - Se integra en juegos grupales - Comparte - Sigue las reglas de personas adultas - Juega representando los roles de los adultos - Obtiene agua del grifo - Se pone la ropa - Evita peligros comunes - Controla esfínteres, indica ir al baño - Salta en un pie tres metros - Frases de tres palabras - Empareja figuras geométricas simples - Repite secuencias de dos dígitos - Identifica objetos por su uso

Fuente: (Newborg et al. 2011)

Elaboración propia

5. Discusión

La cosmovisión andina visualiza al niño como un participante activo de su crecimiento y del mundo circundante, es así como el desarrollo infantil se describe como un proceso complejo que resulta de la interacción de múltiples relaciones que son correspondientes, complementarias y recíprocas entre sí (Ames 2013, 48; Carbajal 2011, 10). El presente estudio tuvo como objetivo analizar el estado actual del desarrollo integral infantil en niños indígenas de 0 a 3 años, pertenecientes a la comunidad de Gualapuro-Otavalo, desde la perspectiva relacional.

Los habitantes de la comunidad de Gualapuro consideran que el proceso del desarrollo infantil inicia desde la gestación, puesto que la familia brinda cuidados especiales a la futura madre, al mismo tiempo que establecen un vínculo afectivo con el bebé en útero. Prima el bienestar de la mujer sobre el resto de los pobladores, de manera que en toda reunión social le dan de comer y beber en primer lugar; es así como se identifica el respeto y cumplimiento de los derechos de la infancia desde el embarazo. El niño está inscrito en su cultura y sociedad desde que se gesta en el vientre materno, por lo tanto, se genera una relación correspondiente y complementaria con la naturaleza hasta la adultez (Carbajal 2011, 11).

La futura madre modifica su comportamiento y rutina para preservar el bienestar del bebé. Conforme a las creencias del lugar, se sugiere que evite algunas actividades como recorrer a solas lugares aislados o peligrosos para prevenir el riesgo de aborto ocasionado por mal aire. La mujer indígena se comunica con el niño por medio de su voz y del movimiento, está consciente de la importancia de preservar su salud para favorecer el desarrollo gestacional. Durante el embarazo, existe una relación tónico postural, cinética y sensorial entre el bebé y su madre. Las emociones se comunican mediante los cambios metabólicos y hormonales suscitados en el embarazo (Chokler 2005, 90).

En la actualidad, la mayoría de los nacimientos se realizan mediante procedimientos médicos, sin embargo, el acompañamiento de las parteras es indispensable durante el embarazo. Su labor fundamental es posicionar al bebé progresivamente y predisponer a la madre a un parto sin complicaciones, para lo que se efectúan algunos rituales que auguran un buen proceso. Previo al alumbramiento, se sugiere a la mujer consumir semillas de

culantro, trago dulce, flor de alelí o panela para promover la dilatación vaginal. Por medio de las creencias y tradiciones de la comunidad de Gualapuro, se pueden identificar varias características de la Cosmovisión Andina, puesto que esta perspectiva considera que el niño se integra en su cultura antes del nacimiento, a medida que crece, reconoce las necesidades de otros familiares y de su localidad, está inmerso y conforma su tejido social (Ames 2013, 48).

Una de las primeras experiencias que vive el recién nacido de la comunidad de Gualapuro es el contacto con la naturaleza y con lo trascendental. Las familias acostumbran a realizarle baños con aguas calientes que se preparan con diversas plantas medicinales de la localidad. Además, se ejecutan algunos rituales que auguran un desarrollo vital favorable para el niño y su familia. La buena alimentación y la cercanía con sus cuidadores es indispensable en el primer trimestre de vida. La importancia del vínculo afectivo entre la madre y el bebé se visualiza en los cuidados que se brindan al recién nacido, las necesidades satisfechas promueven que el niño se identifique emocionalmente con la madre, lo que representa la base para el establecimiento de las relaciones objetales (Chokler 2005, 83-85; Spitz 1992, 12; Winnicott 1981, 56-61).

Las mujeres de la comunidad procuran permanecer cerca de sus hijos la mayor parte del tiempo, por lo que cargan a sus bebés en la espalda mientras realizan sus actividades cotidianas. Myrtha Chokler explica que el amor expresado mediante el contacto físico es captado por el infante, lo que desemboca en sensaciones de seguridad y confianza (2005, 80). La lactancia es uno de los medios primordiales que permiten al niño conocer el rostro de su madre, así como fortalecer su comunicación y afecto. La madre indígena y el recién nacido mantienen una relación de dependencia absoluta; tal como refiere Lidia Coriat, el yo corporal inicia en una relación de dependencia total, mientras que la individualidad se alcanzará de manera progresiva (1974, 155).

La madre representa la primera experiencia de exploración del bebé, quien, al tocar sus senos, rostro y manos, descubre la función de su propio cuerpo. Al final del tercer mes el niño reconoce el rostro materno, sonríe, interactúa y expresa desagrado cuando se separa de su cuidadora primordial. Esto le permite iniciar el reconocimiento y diferenciación de los objetos, posteriormente, las señales semánticas sustituirán a las imágenes, lo que fortalecerá las funciones de abstracción del yo (Spitz 1992, 33- 45).

En el transcurso del crecimiento, el bebé andino muestra curiosidad por la naturaleza y por algunos objetos de uso cotidiano; de manera que desarrolla diversas experiencias mediante la interacción con los elementos de su contexto. La relación de proximidad con la madre se mantiene, por lo que el bebé manifiesta timidez, llanto o se oculta cuando se le acerca una persona desconocida. Spitz denominó a este fenómeno como angustia del octavo mes; mientras que en el tercer trimestre reconoce las características del rostro materno, en el octavo mes identifica las diferencias y rechaza a personas poco cercanas (1992, 47-51).

El niño de la comunidad de Gualapuro establece un fuerte contacto con la naturaleza, debido a que sus padres le permiten interactuar libremente con los sembríos, animales y otros objetos de la chakra. El juego se realiza mediante el uso de elementos como palos, piedras, tierra, agua y animales domésticos como perros, gallinas y borregos. La relación con el otro y con los objetos favorecen la adquisición de habilidades, no obstante, brindar al niño la oportunidad de interactuar libremente con la naturaleza le permite convertirse en un ser activo de su crecimiento (Pickler 1969).

El bebé andino alcanza un estado de independencia relativa al iniciar la marcha; sin embargo, puede experimentar riesgos especialmente al interactuar con los animales y plantas. Es entonces cuando la madre deberá imperar prohibiciones mediante el lenguaje verbal y no verbal. Al momento que el niño domina el no, en gestualidad y palabra se alcanza un progreso mental y afectivo, puesto que inicia su autorregulación emocional y conductual (Spitz 1992, 72).

Cuando la comunidad identifica disarmonías en el desarrollo infantil, realizan algunos rituales basados en sus creencias. Para favorecer el lenguaje del niño, le dan de comer uvillas azadas o buscan al pájaro Pishco para que picotee su boca. Para promover la marcha y el movimiento le dan de comer saltamontes o envuelven sus piernas con hojas de aguacate previamente asadas en el tiesto. Los habitantes de Gualapuro procuran preservar el quichua, puesto que consideran que es uno de los aspectos de su cultura que está siendo desplazado por las circunstancias actuales. A pesar de que se habla de una educación intercultural, las escuelas promueven la enseñanza del español e inglés, por lo que las familias utilizan su idioma nativo de forma primordial en el hogar y en la comunidad. A medida que el niño crece, adquiere respeto por la naturaleza, por su comunidad y por la cultura local, estas experiencias serán trascendentales durante el resto de su vida (López 2021).

Durante el tercer año de vida, el niño andino se involucra con su contexto de manera confiable. Realiza juegos para representar las labores cotidianas de la comunidad, tal como sembrar, cosechar, arar el ganado, construir viviendas, tejer, entre otros. El crecimiento libre, así como las experiencias que ha vivido con las personas, la naturaleza, lo espiritual y lo trascendental, le han permitido al niño conocer el mundo y adquirir el dominio de sus habilidades para su desenvolverse en la vida cotidiana. La Cosmovisión Andina considera que el niño es un participante activo en un mundo de relaciones, esta concepción difiere con la visión tradicional que los percibe de forma aislada (Ames 2013, 48).

La comunidad de Gualapuro considera que los niños representan un enlace directo entre el ser humano con la naturaleza y la espiritualidad. En el mes de febrero se realiza un ritual en la loma Pucará, el objetivo es celebrar la cosecha, agradecer a los dioses y la naturaleza por los beneficios recibidos. Los pobladores escalan el cerro, cargan agua y alimentos como símbolo de peregrinación y sacrificio. Los niños dirigen peticiones a sus divinidades, al finalizar el momento solemne, gritan hacia el cielo en una sola voz ¡Agüita o pancito!; como resultado de la comunión entre el mundo vivo y espiritual, llueve en el transcurso de unos minutos. La realidad se construye mediante las emociones y significaciones colectivas, el pasado y el futuro transitan para construir el presente (Achig Balarezo 2015, 90).

El niño desarrolla un sentido de pertenencia a su comunidad, asimismo, el contacto establecido con la naturaleza desde edades tempranas, le permite concientizar sobre el cuidado y conservación de la flora y fauna por el resto de su vida. La relación que el niño adquiere con la espiritualidad, se integra con la percepción que tiene acerca de sí mismo, en especial de su imagen corporal (Levin 1993, 46). Los valores, creencias y saberes culturales se instauran por medio de las representaciones mentales que han sido consolidadas en su participación familiar y cultural (Chokler 2005, 110).

El desarrollo infantil analizado desde la relacionalidad andina, vislumbra múltiples aspectos que las teorías e instrumentos clásicos tienden a desplazar o considerar como materia complementaria. Se identifica que la relación con el otro y con la comunidad le permiten al niño conformarse a sí mismo, favorecer su desarrollo integral y alcanzar su independencia. Asimismo, el contacto con la naturaleza, la espiritualidad y la trascendencia promueven sus procesos de abstracción y el fortalecimiento del yo. El niño andino convive

con los elementos de la chakra, las plantas, animales, la tierra y el agua, le invitan a descubrir su contexto, conforman sus primeros aprendizajes y le permiten desarrollar sus habilidades de manera libre, convirtiéndose en un ser activo de su propio crecimiento.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Las teorías clásicas del desarrollo infantil han generado valiosos aportes en el avance técnico y científico de esta disciplina. Cada una de las propuestas surgieron en un momento histórico con características y necesidades específicas. Las teorías analizadas responden a los paradigmas positivista y constructivista, todas coinciden en segregar al desarrollo en etapas lineales que no interactúan, ni se complementan entre sí. Así mismo, predomina una visión adultocentrista, puesto que no se toman en cuenta las necesidades del niño, sino de sus cuidadores.

Los instrumentos clásicos para la evaluación del desarrollo infantil aportan información relevante sobre diferentes aspectos, sin embargo, reducen la complejidad de este proceso en un valor estadístico, percentiles, cocientes o rangos. De manera que el niño recibe una etiqueta que se encasilla o difiere de una supuesta normalidad. Por lo tanto, se evidencia que los instrumentos clásicos de evaluación no toman en cuenta la integralidad del ser humano, tampoco consideran que la infancia implica una serie de procesos que se movilizan y cambian de forma constante.

Los saberes andinos responden a la perspectiva relacional, puesto que se basan en una serie de principios simbólicos, afectivos e integradores. El fundamento primordial es la relacionalidad, esta se pone en práctica gracias a la correspondencia, complementariedad y reciprocidad.

El desarrollo integral infantil es un proceso complejo que resulta gracias a la interacción de múltiples relaciones que son correspondientes, complementarias y recíprocas entre sí. La cosmovisión andina visualiza al infante como un participante activo de un mundo de relaciones, a diferencia de la visión occidental que los concibe de forma aislada.

El desarrollo integral infantil en la comunidad de Gualapuro implica una serie de procesos que coinciden con las características andinas: mundo vivo, equivalencia, crianza y agrocentrismo. El niño es valioso para su familia y comunidad desde la gestación, al nacer recibe cuidados especiales y se realizan diversos rituales para augurar un crecimiento

favorable. Desde etapas tempranas interactúa con la chacra, siembra, cuida, cosecha y consume los alimentos. Asimismo, participa en rituales andinos en donde solicita ayuda a las deidades para la siembra y la cosecha.

La observación del desarrollo integral infantil debe realizarse en función a cinco relaciones: consigo mismo, con los objetos, con el otro y la comunidad, con el cosmos y la naturaleza y con su dimensión trascendente o espiritual. Estas relaciones interactúan entre sí, son correspondientes y complementarias. Asimismo, es vital considerar las características contextuales y los saberes culturales de cada comunidad.

El estudio del desarrollo integral infantil desde nuevas perspectivas se ve limitado, puesto que no existen instrumentos de observación y evaluación que permitan visualizar al infante desde su integralidad. Por lo tanto, la limitación presente en esta investigación se reflejó en el uso de instrumentos clásicos, cuyos resultados fueron matizados en función a los aportes de la cosmovisión andina y la perspectiva relacional.

Recomendaciones

Al estudiar las diferentes teorías del desarrollo integral infantil es importante realizar un análisis con relación al momento histórico, debido a que cada postulado fue propuesto en base a las necesidades específicas de su época.

Las futuras investigaciones del desarrollo infantil deben enfocarse en la propuesta de instrumentos innovadores que consideren a la infancia como un proceso complejo y dinámico que se nutre e interactúa con diferentes relaciones, asimismo, deben considerar las características contextuales de cada población investigada.

La intervención temprana en niños que manifiesta disarmonías en su desarrollo integral debe enfocarse en las diversas relaciones con las cuales el infante interactúa en su vida cotidiana.

Lista de referencias

- Achig Balarezo, David. 2008. “La filosofía andina del P. Josef Estermann”. *Revista Solar* 4 (4): 231–47.
- . 2015. “Interculturalidad y cosmovisión andina”. *Revista Médica del Hospital José Carrasco Arteaga* 7 (1): 88–92. doi:10.14410/2015.7.1.aa.19.
- . 2019. “Ciencia y sabiduría”. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Cuenca* 37 (2): 5–10. doi:10.18537/RFCM.37.02.01.
- Alakwe, Kizito Ogedi. 2017. “Positivism and Knowledge Inquiry: From Scientific Method to Media and Communication Research”. *Science Arena Publications* 2 (3): 38–46.
- Álvarez, Roberto. 2014. *Medicina General Integral*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Ames, Patricia. 2013. “Niños y niñas andinos en el Perú: crecer en un mundo de relaciones y responsabilidades”. *Bulletin de l’Institut français d’études andines*, nº 3 (diciembre): 389–409. doi:10.4000/bifea.4166.
- Arturo Pava Ossa. 2006. “¿Qué es una mujer para el psicoanálisis?: Desde la sexualidad femenina en Freud, hasta la posición femenina en Lacan”. *Desde el jardín de Freud: revista de psicoanálisis* 1 (6): 170–89.
- Ato, Manuel, Juan López, y Ana Benavente. 2013. “Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología Introducción Un marco conceptual para la investigación. [A classification system for research designs in psychology Introduction A conceptual framework for research]”. *Anales de psicología* 29 (3): 1038–59. doi:http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511.
- Bay-Hinitz, A., R. Peterson, y H. Quilitch. 1994. “Bay-Hinitz, A. Peterson, R. Quilitch, H.” *Cooperative games: a way to modify aggressive and cooperative behaviors in young children*. 27 (3): 435–46. doi:doi:10.1901/jaba.1994.27-435.
- Beisim, Marta. 1993. “Juegos en personajes”. En *Escritos de la infancia*, 1:109. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- Blacutt, Mario. 2018. *El Desarrollo Local Complementario*. España: Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso.
- Breilh, J. 2008. “Latin American Critical (‘Social’) Epidemiology: New Settings for an Old Dream”. *International Journal of Epidemiology* 37 (4): 745–50. doi:10.1093/ije/dyn135.
- Breilh, Jaime. 2013. “La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública (salud colectiva)”. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública* 31 (1): 13–17.
- . 2022. “Dimensiones y ámbitos para entender la salud infantil”. En *El desarrollo integral infantil; un enfoque desde la determinación social de la salud*, 73. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Brun, Hugo Zenteno. 2009. “Acercamiento a la visión cósmica del mundo Andino”. *Punto Cero* 14 (18): 83–89.
- Bruner, Jerome. 1977. “Celebrating Divergence: Piaget and Vygotsky”. *Human Development* 40: 11.

- Caniza de Páez, Stella. 1993. "Integración en y desde la familia". En *Escritos de la infancia*, 4:143. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- Caniza de Páez, Stella, y Patricia Enright. 1993. "¿Qué se juega cuando jugamos? La intervención diagnóstica en la Psicopedagogía Inicial". En *Escritos de la infancia*, 7:144. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- Carbajal, Vidal. 2011. "Cosmovisión andina y procesos de desarrollo del niño andino: Una mirada para trabajar el enfoque de EIB". En , 21. Cajamarca.
- Chokler, M. 2005. *Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor del mecanismo a la psicomotricidad operativa*. Editado por Cinco. Primera. Buenos Aires – Argentina.
- Cloninger, Susan. 2006. *Teorías De La Personalidad*. México: Pearson.
- Coriat, Haydée. 1993a. "El encuentro con un niño pequeño". En *Escritos de la infancia*, 3:144. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- . 1993b. "Estimulación temprana: la construcción de una disciplina en el campo de los problemas del desarrollo infantil". En *Escritos de la infancia*, 8:144. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- Coriat, Lydia. 1974. *Maduración psicomotriz en el primer año del niño*. Buenos Aires: Hesmeiner S.R.L.
- Coriat, Lydia F. 1974. *Maduración psicomotriz en el primer año del niño*. Buenos Aires – Argentina: Hesmeiner S.R.L.
- De la Cuadra Serrano, Daniel. 2014. "Emmi Pikler y su concepción del desarrollo en niños de 0 a 6 años. ¿Factible en nuestra realidad educativa?" *Revista Arista Digital* 48 (47): 156–62.
- De Zubiría, Samper. 2011. *Los modelos pedagógicos hacia una pedagogía dialogante*. Aula Abierta Magisterio.
- Donati, Pierpaolo. 1993. "Pensamiento sociológico y cambio social: Hacia una teoría relacional". *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* 63 (Jul.-Sep. 1993): 29–51.
- Elkatawneh, Hassan H. 2013. "Freud's Psycho-Sexual Stages of Development". *SSRN Electronic Journal*. doi:10.2139/ssrn.2364215.
- Erickson, Erick. 1988. *El ciclo vital completado*. Segunda. México: Paidós S. A.
- Frankenburg, William K., Bonnie W. Camp, y Pearl A. Van Natta. 1971. "Validity of the Denver Developmental Screening Test". *Child Development* 42 (2): 475. doi:10.2307/1127481.
- Freud, Sigmund. 1924. "El sepultamiento del complejo de edipo". En *Obras completas: El yo y el ello y otras obras*. Vol. 19. Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A.
- . 1976. *Obras Completas: Estudios de la histeria*. Primera. Vol. 2. Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A.
- . 1993. "Carácter y erotismo anal". En *Obras completas: El delirio y los sueños en la "Gradiva" de W. Jensen y otras obras*. Vol. 9. Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A.
- García, Zulema. 1993. "Psicomotricidad y sus conceptos fundamentales: esquema e imagen corporal." En *Escritos de la Infancia*, 5:157. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.

- Garhart, C. 2013. "Theories of childhood: An introduction to Dewey, Montessori, Erickson, Piaget, and Vygotsky". *Redleaf Press. St. Paul.*
- Gergen, K. 2007. "La ciencia psicológica en el contexto posmoderno". En *Construccionismo Social. Aportes para el debate y la práctica*, 93–115. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Gessell, Arnold, y Catherine Amatruda. 2002. *Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño: Evaluación y manejo del desarrollo neuropsicológico normal y anormal del niño pequeño y el preescolar*. México: Paidós Ibérica.
- Giardini, Anna. 2017. *Lev Semiónovich Vygotsky*. Barcelona: Salvat.
- Giuliani, Noemi. 1993. "La terapéutica del lenguaje: lugar de entrecruzamiento de discursos". En *Escritos de la infancia*, 7:144. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- Guba, Egon G, y Yvonna S Lincoln. 1994. "Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa". *Denzin, & I. Lincoln, Handbook of Qualitative Research*, 105–17.
- Guddemi, Marcy, Andrea Sambrook, Sallie Wells, Bruce Randel, Kathleen Fite, Gitta Selva, y Kelly Gagnon. 2014. "Arnold Gesell's Developmental Assessment Revalidation Substantiates Child-Oriented Curriculum". *SAGE Open* 4 (2): 215824401452891. doi:10.1177/2158244014528918.
- H Scott y M Cogburn. 2022. "Piaget". <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK448206/>.
- Herrera, Luis, Amaldo Medina, y Galo Naranjo. 2010. *Tutoría de la Investigación Científica*. Cuarta. Quito: Gráficas Corona Quito. https://kupdf.net/download/libro-final_5c64a88ee2b6f59b2ff3101a_pdf#.
- Illicachi Guznay, Juan. 2014. "Development, education, and cosmovision: An Andean cosmovision outlook". Editado por Universidad Politécnica Salesiana. *Universitas* 12 (21): 17–32. doi:10.17163/uni.n20.2014.09.
- Jerusalinsky, Alfredo. 1993a. "'A pesar de usted, mañana será otro día...' Dialéctica de la demanda y el deseo en la educación." En *Escritos de la Infancia*, 6:139. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- . 1993b. "Autismo: La infancia de lo real". En *Escritos de la infancia*, 1:109. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- . 1993c. "¿Cuántos terapeutas para cada niño?" En *Escritos de la infancia*, 8:144. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- . 1993d. "Hablar un niño". En *Escritos de la infancia*, 1:109. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- . 1993e. "La educación, ¿es terapéutica?: Acerca de tres juegos constituyentes del sujeto." En *Escritos de la infancia*, 4:109. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- . 1993f. "La educación, ¿es terapéutica? (II)". En *Escritos de la infancia*, 4:109. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- Kulesz, Analía, y Adriana Suliansky. 1993. "El diagnóstico psicopedagógico en niños con trastornos del desarrollo." En *Escritos de la infancia*, 4:143. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- Labinowicz, E. 1987. *Introducción a Piaget: pensamiento, aprendizaje, enseñanza*. Washington: Addison-Wesley Iberoamericana S.A.
- Lalander, Rickard. 2018. "Indigeneidad y diálogos interculturales en la política local: una etnografía del Estado sobre los Kichwas de Cotacachi y Otavalo". *Imbabura Étnica*, 73–113.

- Levin, Esteban. 1993. "Los estigmas del cuerpo". En *Escritos de la infancia*, 1:109. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- López Austin, Alfredo, y Luis Millones. 2008. *Dioses del norte, dioses del sur: religiones y cosmovisión en Mesoamérica y los Andes*. 1. ed. México, D.F: Ediciones Era.
- López, Catalina. 2021. *La persona autista*. Primera. Quito-Ecuador: Corporación Editora Nacional, Universidad Andina Simón Bolívar.
- Lucci, Marcos Antonio. 2006. "La propuesta de Vygotsky: la psicología sociohistórica". *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado* 10 (2): 1–11.
- Mahn, Holbrook. 2012. "Methodological Foundations of Sociocultural Theory". Editado por Carol A. Chapelle. *The Encyclopedia of Applied Linguistics* 20 (6): 341–50. doi:https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_2422.
- Maree, Jacobus G. 2021. "The Psychosocial Development Theory of Erik Erikson: Critical Overview". *Early Child Development and Care* 191 (7–8): 1107–21. doi:10.1080/03004430.2020.1845163.
- Martínez, Carolina. 2012. "El muestreo en investigación cualitativa: Principios básicos y algunas controversias". *Ciencia e Saude Coletiva* 17 (3): 613–19. doi:<https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>.
- Merchant, Carolyn. 2008. "'The Violence of Impediments': Francis Bacon and the Origins of Experimentation". *Isis* 99 (4): 731–60. doi:10.1086/597767.
- Moore, Jay. 1985. "Some Historical and Conceptual Relations among Logical Positivism, Operationism, and Behaviorism". *The Behavior Analyst* 8 (1): 53–63. doi:10.1007/BF03391912.
- Muñoz, Diego, y Sara Alvarado. 2009. "La integralidad como multidimensionalidad: un acercamiento desde la Teoría Crítica". *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales Hologramática* 6 (11): 106–16.
- Newborg, Jean, John Stock, Linda Wnek, John Guidubaldi, y John Svinicki. 2011. "Manual de Aplicación". En *Inventario de desarrollo de Batelle*, Cuarta. Madrid: TEA Ediciones S.A.
- Niño Rojas, Víctor Miguel. 2011. *Metodología de la investigación: Diseño y ejecución*. Primera. Bogotá- Colombia: Ediciones de la U.
- Nora, Mokotoff, Patricia Enright, y Stella Caniza de Paéz. 1993. "Psicopedagogía inicial: De ser bebé a ser nene". En *Escritos de la infancia*, 2:143. Buenos Aires: Fundación para el Estudio de los Problemas del Desarrollo Infantil.
- Paredes, Gustavo, y Claret Castellanos. 2011. "Principios filosóficos del pensamiento positivista de Auguste Comte". *Revista Academia* 10: 90–101.
- Park, Yoon Soo, Lars Konge, y Anthony R. Artino. 2020. "The Positivism Paradigm of Research": *Academic Medicine* 95 (5): 690–94. doi:10.1097/ACM.0000000000003093.
- Patiño, Jennifer. 2018. "Paradigma constructivista en la Educación". *Luxiérnaga - Revista de Estudiantes de Filosofía* 8 (16): 35–54. doi:<https://revistas.uaa.mx/index.php/luxiernaga/article/view/2686>.
- Patricia Pérez. 2011. "El legado de pachacamac: el secreto en el mundo andino y sus dinámicas socioculturales". *Religare* 8 (2): 91–102.
- Pearce, Trevor. 2015. "'Science Organized': Positivism and the Metaphysical Club, 1865–1875". *Journal of the History of Ideas* 76 (3): 441–65. doi:10.1353/jhi.2015.0025.
- Pickler, Emmi. 1969. *Moverse en libertad: desarrollo de la motricidad global*. Madrid: Educación hoy.

- Remorini, Carolina. 2010. "Crecer en movimiento. Abordaje etnográfico del desarrollo infantil en comunidades Mbya (Argentina)". *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 8 (2): 961–80.
- Rengifo, Grimaldo. 2015. "Cosmovisión Andina". *Volveré Revista Electrónica*.
- Rivera, Rolando, Carmen Sánchez, Ismene Corral Guille, Miriam Figueroa Olea, Karla Soler Limón, Ivone Martínez Vázquez, María Luisa Oliveros, y Magdalena Ortiz Martínez. 2013. "Edad de presentación de los reactivos del Test de Denver II en Niños de 0 a 4 años de edad del Estado de Morelos". *Salud Mental* 36 (6): 459. doi:10.17711/SM.0185-3325.2013.056.
- Ros Codoñer, Javier. 2017. "Hacia una sociedad más humana. El paradigma relacional de Pierpaolo Donati". *Ánfora* 24 (43): 165–87. doi:10.30854/anf.v24.n43.2017.362.
- Roscoe, Paul B. 1995. "The Perils of 'Positivism' in Cultural Anthropology". *American Anthropologist* 97 (3): 492–504. doi:10.1525/aa.1995.97.3.02a00080.
- Saldarriaga, Pedro. 2016. "Jean Piaget's Constructivist Theory and its Significance for Contemporary Pedagogy". *Dominio de las ciencias* 2 (1): 127–37.
- Santos, Fernando. 2000. "Mundo Cosmovisiones: Una manera religiosa de mirar el mundo". *Servicios de Comunicación Intercultural*. <https://www.servindi.org/actualidad/opinion/13426>.
- Skinner, Burrhus Frederic. 1971. *Ciencia y conducta humana*. Segunda. Barcelona: Fontanella S.A.
- Sobrevilla, David. 2008. "La filosofía andina del P. Josef Estermann". *Revista Solar* 4 (4): 231–47.
- Spitz, Reneé. 1992. *El primer año de vida del niño, Génesis de las primeras relaciones objetales*. Madrid: Aguilar.
- Stein, Liliana. 2013. *Estimulación temprana: Guía de actividades para niños de hasta dos años*. Quinta. Madrid: Nueve Lunas.
- Vygotsky, Lev. 2010. *Pensamiento y Lenguaje*. Segunda. Madrid: Paidós Ibérica.
- Winnicott, Donald. 1981a. *El Proceso de Maduración en el niño: Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Tercera. España: Laia S.A.
- . 1981b. *El Proceso de Maduración en el niño: Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Editado por Laia S.A. Tercera. España.
- Zarco, Juan, Milagros Ramasco, Azucena Pedraz, y Ana María Palmar. 2019. *Investigación cualitativa en salud*. Cuadernos Metodológicos. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Anexos

Anexo 1: Mapa del desarrollo infantil en la actualidad

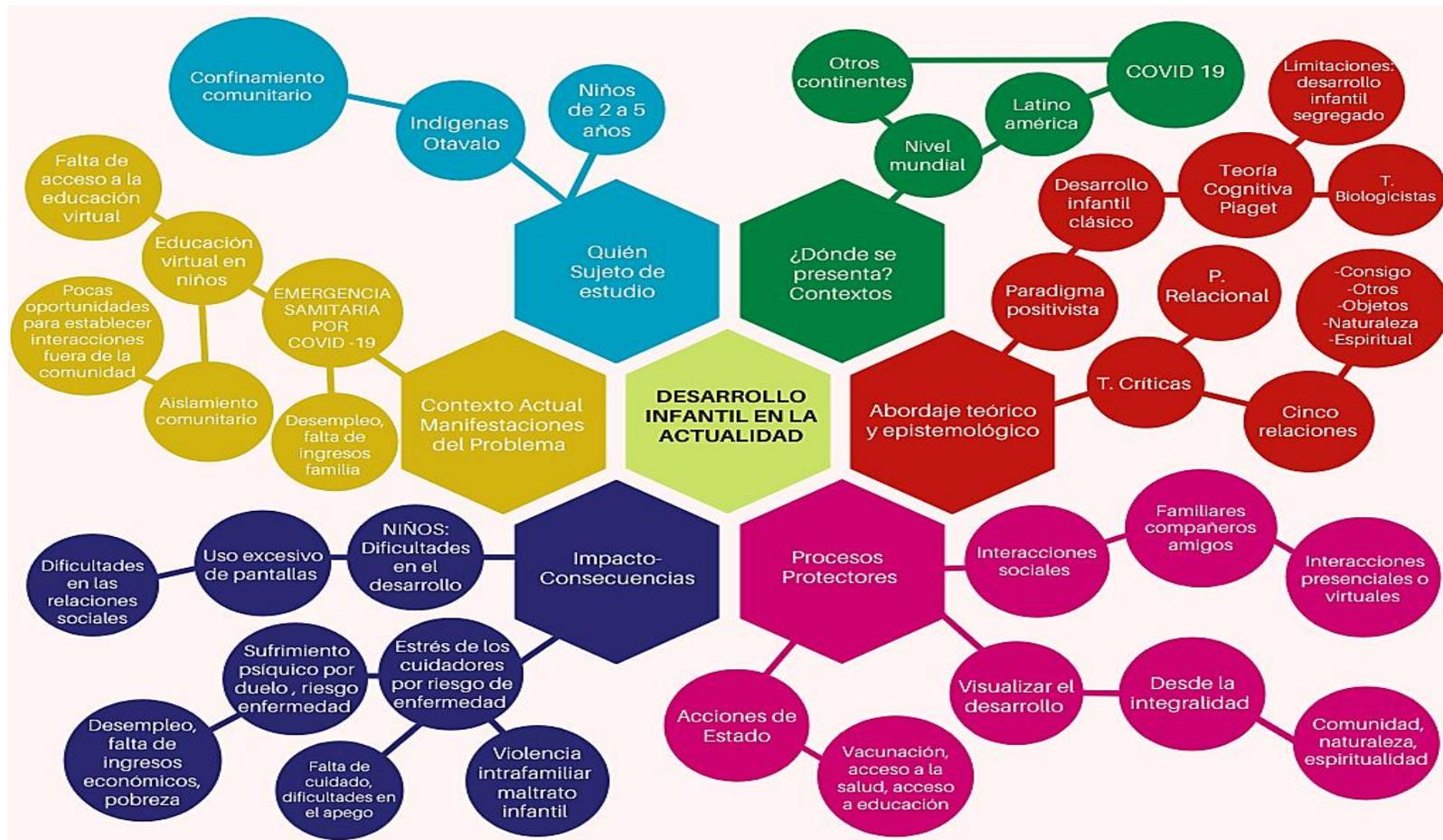


Figura 11. Desarrollo infantil en la actualidad
Fuente y elaboración propia

Anexo 2: Matriz de operacionalización metodológica

Tabla 16
Matriz de operacionalización metodológica

Objetivos de investigación específicos	Preguntas de investigación	Técnica de recopilación	Técnica de análisis	Fuente/Población/ Sujetos sociales	Categorías/VARIABLES	Instrumento de recolección de información
Analizar los modelos teóricos y epistemológicos del desarrollo integral infantil en el marco de la perspectiva relacional.	¿Cómo analiza el marco de la perspectiva relacional a los modelos teóricos y epistemológicos del desarrollo integral infantil?	<ul style="list-style-type: none"> Revisión sistemática de la literatura 	<ul style="list-style-type: none"> Matriz de análisis de contenido Discusión de autores 	<ul style="list-style-type: none"> Artículos académicos y fuentes primarias del desarrollo infantil. Criterios de Inclusión: <ul style="list-style-type: none"> Publicaciones de revistas indexadas situadas en el primer cuartil (Q1), según el indicador SCImago Journal Rank. Artículos en idioma inglés. Publicaciones hace cinco años. Temáticas relacionadas con 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo infantil integral Perspectivas teóricas y epistemológicas Instrumentos de observación y evaluación del desarrollo 	<ul style="list-style-type: none"> Plataformas de búsqueda bibliográfica Revisión documental

				el desarrollo infantil		
Describir los procesos del desarrollo integral infantil desde la perspectiva relacional, partiendo de los saberes propios de la cultura indígena de Otavalo.	¿Cuáles son los procesos del desarrollo integral infantil desde la perspectiva relacional, partiendo de los saberes propios de la cultura indígena de Otavalo?	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión sistemática de la literatura • Entrevistas para padres (saberes comunitarios del desarrollo integral infantil). 	<ul style="list-style-type: none"> • Matriz de análisis de contenido • Discusión de autores • Análisis de entrevistas 	<ul style="list-style-type: none"> • Artículos académicos y libros acerca de los saberes comunitarios de la cultura indígena <p>Criterios de Inclusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Publicaciones de revistas indexadas situadas en el primer cuartil (Q1), según el indicador SCImago Journal Rank. • Artículos en idioma inglés. • Publicaciones hace cinco años. <p>Padres de niños indígenas de 0 a 3 años.</p>	<p>Cosmovisión andina</p> <p>Paradigma relacional</p> <p>1. Cinco relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación consigo mismo • Relación con el otro • Relación con el cosmos y la naturaleza • Relación con los objetos • Relación con la espiritualidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Plataformas de búsqueda bibliográfica • Revisión documental • Entrevistas
Elaborar una guía que permita la observación del desarrollo integral en niños indígenas	¿Cuáles son los elementos que deben ser incluidos en una guía para la observación del desarrollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión sistemática de la literatura 2. Observación de campo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Matriz de análisis de contenido 2. Análisis estadístico 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Artículos académicos del desarrollo infantil. <p>Criterios de Inclusión:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollo integral infantil <ul style="list-style-type: none"> • Paradigma relacional • Cinco relaciones 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Plataformas de búsqueda bibliográfica 2. Diario de campo 3. Entrevistas

<p>de 0 a 3 años, tomando en cuenta los procesos relacionales y los saberes culturales.</p>	<p>integral en niños indígenas de 0 a 3 años, tomando en cuenta los procesos relacionales y los saberes culturales?</p>	<p>3. Registro narrativo 4. Entrevista para la observación del desarrollo infantil</p>	<p>3. Discusión de resultados con la teoría</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Publicaciones de revistas indexadas situadas en el primer cuartil (Q1), según el indicador SCImago Journal Rank. • Artículos en idioma inglés. • Publicaciones hace cinco años. • Temáticas relacionadas con el desarrollo infantil <p>2. Niños indígenas pertenecientes a comunidades de Otavalo</p> <p>Criterios de Inclusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 0 a 3 años • Participación voluntaria • Firma de consentimiento <p>Criterios de Exclusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad 		
---------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

				<ul style="list-style-type: none">• Condiciones neurológicas o de neurodesarrollo Criterios de eliminación <ul style="list-style-type: none">• Suspensión de la participación voluntaria		
--	--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Fuente y elaboración propias

Anexo 3: Formulario de consentimiento informado

Consentimiento informado

Usted ha sido invitado a participar en la investigación: Desarrollo integral infantil en niños de 0 a 3 años, pertenecientes a comunidades indígenas de Otavalo, desde la perspectiva relacional.

La investigación se realiza bajo estrictos procedimientos científicos y normas de confidencialidad de datos. No implica ningún riesgo ni procedimiento que afecte su salud y bienestar. Para participar en esta investigación es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro.

1. Nombre de la investigadora: Dayanara Torres, estudiante de la Maestría en Trastornos del Desarrollo Infantil, mención Autismo.
2. Propósito del estudio: Analizar el estado actual del desarrollo integral infantil en niños de 0 a 3 años, pertenecientes a comunidades indígenas de Otavalo, desde la perspectiva relacional.
3. Participación voluntaria o voluntariedad: Las personas que accedan participar en la investigación lo harán de manera voluntaria y tienen completa capacidad de decidir su adherencia, permanencia o abandono del estudio.
4. Procedimiento y protocolos por seguir: Se realizará un grupo focal y una entrevista semiestructurada acerca de la concepción de la infancia desde la cosmovisión andina a padres, madres y ancianas que decidan participar voluntariamente en el estudio. Adicionalmente, se aplicará el “Inventario de desarrollo de Batelle” para la visualización del desarrollo infantil en los niños participantes. Durante el proceso de entrevista y evaluación se recopilará material audiovisual, tales como fotografías y grabaciones de voz.
5. Riesgos: La participación en este estudio no implica ningún riesgo.
6. Beneficios: Los resultados de esta investigación constituyen un aporte para la concepción del desarrollo integral infantil desde la relacionalidad y los saberes culturales andinos.
7. Costos: El investigador asume todos los rubros del proyecto, el participante no tendrá ningún tipo de gasto económico. Asimismo, no recibirá ningún beneficio económico,

ni recompensa alguna por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información valiosa.

8. Confidencialidad: La información obtenida del participante será completamente confidencial, no se revelará su identidad. Los resultados de las evaluaciones serán usados únicamente para fines académicos e investigativos.
9. Conocimiento de los resultados: Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación, los mismos que serán devueltos a la comunidad en una reunión organizada únicamente con este propósito, en donde se informarán los principales hallazgos de este estudio.
10. Teléfonos de contacto: Estudiante investigadora - 0999274055

Por medio del presente documento dejo constancia que conozco el estudio y su importancia, así como mi forma de participar.

Fecha:

Nombres y apellidos:

Número de cédula:

Información de contacto:

Correo electrónico:

Firma:

Nombre del niño/a:

Número de cédula:

Anexo 4: Fotografías recopiladas en la comunidad de Gualapuro



Fotografía 1. Labores domésticas comunidad de Gualapuro

Fuente y elaboración propias



Fotografía 2. Instrumentos de elaboración textil comunidad de Gualapuro

Fuente y elaboración propias



Fotografía 3. Madre cargando a su bebé durante actividades cotidianas
Fuente y elaboración propias



Fotografía 4. Relación con la naturaleza en la comunidad de Gualapuro
Fuente y elaboración propias



Fotografía 5. Pambamesa en la comunidad de Gualapuro
Fuente y elaboración propias



Fotografía 6. Ritual de los niños en la comunidad de Gualapuro
Fuente y elaboración propias



Fotografía 7. Maito en la comunidad de Gualapuro
Fuente y elaboración propias



Fotografía 8. Niño indígena explora el entorno
Fuente y elaboración propias



Fotografía 9. La relación del niño con los elementos de la naturaleza
Fuente y elaboración propia



Fotografía 10. Relación del niño con la comunidad y la espiritualidad
Fuente y elaboración propias