

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE PEDAGOGÍA – ESPECIALIDAD PARVULARIA**

**“GUIA DIDÁCTICA DE ESTIMULACIÓN COGNITIVA, AFECTIVA Y
EXPRESIVA PARA NIÑOS/AS DE 0 A 5 AÑOS. DIRIGIDA A LAS
MAESTRAS DEL ÁREA PRE-ESCOLAR DE LA FUNDACIÓN SAN JOSÉ
DE LA COMUNA”**

**PRODUCTO EDUCATIVO PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD
PARVULARIA**

AUTORAS:

Andrea Benítez Telles
Liliana Cuadros Moreira

DIRECTORA:

Dra. Myriam Arguello

Quito, Noviembre de 2005

ÍNDICE

ABREVIATURAS	5
TÍTULO:.....	6
2. Diagnóstico Situacional.....	6
Descripción del problema	6
Indicadores del problema	10
Efectos que genera:	10
3. MARCO TEORICO	11
CAPITULO I.....	11
DIFERENTES TEORIAS SOBRE EL DESARROLLO Y EL DESARROLLO COGNITIVO NIÑO/A	11
1.1¿Qué es el desarrollo?	11
1.2 LA TEORIA DE SIGMUND FREUD (perspectiva psicoanalítica).....	12
1.3 LA TEORIA DE ERIK ERIKSON (perspectiva psicoanalítica)	15
1.4 LA TEORIA DE HENRI WALLON (perspectiva psicobiológica).....	19
1.5 LA TEORIA DE ARNOLDO GESELL (método descriptivo).....	24
2. TEORÍAS SOBRE EL DESARROLLO COGNITIVO.....	34
2.1 LA TEORIA DE JEAN PIAGET (perspectiva analítica y psicogenética)	34
2.2 LA TEORIA DE LEV SEMANOVICH VYGOTSKY	40
2.3 LA TEORIA DE LA MODIFICABILIDAD COGNITIVA DE REUVEN FEUERSTEIN.	41
CAPITULO II.....	49
EL DESARROLLO COGNITIVO, EXPRESIVO Y AFECTIVO DEL NIÑO/A DE CERO A CINCO AÑOS	49
2.1 El desarrollo cognitivo del niño/a de 0 meses a 5 años.	49
2.1.1 El desarrollo Cognitivo del niño/a de 0 meses a 2 años.	51
2.1.2 El desarrollo cognitivo del niño/a de 2 a 3 años.	53
2.1.3 El desarrollo cognitivo del niño/a de 3 a 4 años.	54
2.1.4 El desarrollo cognitivo del niño/a de 4 a 5 años.	54
2.2 Desarrollo expresivo	55

2.2.1	Desarrollo del lenguaje del niño/a de 0 meses a 5 años.....	55
2.2.1.1	Desarrollo del lenguaje del niño/a de 0 meses a 2 años.....	56
2.2.1.2	Desarrollo del lenguaje del niño/a de 2 a 3 años.....	59
2.2.1.3	Desarrollo del lenguaje del niño/a de 3 a 4 años.....	59
2.2.1.4	Desarrollo del lenguaje del niño/a de 4 a 5 años.....	60
2.2.2	Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 0 meses a 5 años.....	61
2.2.2.1	Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 0 meses a 2 años.....	61
2.2.2.2	Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 2 a 3 años.....	62
2.2.2.3	Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 3 a 4 años.....	62
2.2.2.4	Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 4 a 5 años.....	63
2.2.3	Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 0 meses a 5 años.....	63
2.2.3.1	Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 0 meses a 2 años.....	64
2.2.3.2	Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 2 a 3 años.....	67
2.2.3.3	Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 3 a 4 años.....	67
2.2.3.4	Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 4 a 5 años.....	67
2.3	El Desarrollo Afectivo del niño/a de 0 meses a 5 años.....	68
2.3.1	El desarrollo afectivo del niño/a de 0 meses a 2 años.....	68
2.3.2	El desarrollo afectivo del niño/a de 2 años a 3 años.....	70
2.3.3	El desarrollo afectivo del niño/a de 3 años a 4 años.....	71
2.3.4	El desarrollo afectivo del niño/a de 4 años a 5 años.....	71
CAPITULO III.....	72
ESTIMULACION E INTELIGENCIAS MULTIPLES	72
3.1 ¿Que es la Estimulación?	72
3.1.1	Origen de la Estimulación	73
3.2 ¿Qué es la inteligencia?.....	73
3.2.1	Tipos de Inteligencias.....	74
3.2.1.1	Inteligencias sensoriales o de entrada.....	74
3.2.1.2	Inteligencias motoras o de salida.....	75
3.2.1.3	Inteligencias Intrapersonales	77
3.2.1.4	Inteligencia Interpersonal	78
3.3 Inteligencia vs. Cognición.....	78
3.4 Inteligencia vs. Estimulación.....	79
3.5 Inteligencia y Nutrición	79
3.6 Nutrición y Estimulación	82
CAPITULO IV	83
EDUCACION INICIAL	83
4.1 Historia de la Educación Preescolar en el Ecuador.....	83
4.2. El Referente Curricular para la Educación Inicial	84
4.2.1.1	Dimensiones del Referente Curricular:	88
4.2.1.2	El Eje del Referente Curricular y su plano transversal.....	88
4.2.2 Lineamientos metodológicos.....	90

4.2.3 Lineamientos para la evaluación integral de procesos y resultados	91
BIBLIOGRAFÍA	94
PAGINAS WEB	96
ANEXOS.....	97
Formato de Encuesta	98
Anexo #1.....	98
Validación de la Encuesta.....	102
(Anexo # 2)	102
Análisis de las Encuestas.....	103
(Anexo # 3)	103
Validación de la Guía.....	126
(Anexo # 4)	126
Fotos 127	
(Anexo # 5)	127

Abreviaturas

- **O. E. C. D.:** Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo.
- **r.t.c.:** reflejo tónico cervical.
- **Z.D.P.:** Zona de Desarrollo Proximal.
- **E.A.M.:** Experiencia de Aprendizaje Mediado.
- **M.E.C.:** Modificabilidad Estructural Cognitiva.
- **P.E.I.:** Programa de Enriquecimiento Instrumental.
- **I.N.N.FA.:** Instituto Nacional del Niño y la Familia.
- **P.D.I.:** Programa de Desarrollo Infantil.
- **C.N.H.:** Creciendo con Nuestros Hijos.
- **O.R.I.:** Operación y Rescate Infantil.
- **PROANDES.:** Programa Subregional Andino de Servicios Básicos contra la Pobreza.
- **M.E.C.:** Ministerio de Educación y Cultura.

Título:

“GUIA DIDÁCTICA DE ESTIMULACIÓN COGNITIVA, AFECTIVA Y EXPRESIVA PARA NIÑOS/AS DE 0 A 5 AÑOS. DIRIGIDA A LAS MAESTRAS DEL AREA PRE-ESCOLAR DE LA FUNDACIÓN SAN JOSÉ DE LA COMUNA”

2. Diagnóstico Situacional**Descripción del problema**

La estimulación aumenta la actividad del sistema nervioso, favorece las conexiones entre neuronas, y crea una red neuronal necesaria para el aprendizaje. En el ámbito mundial, la estimulación ha experimentado un crecimiento importante en el campo de la pedagogía y de la calidad de la educación.

El reciente y relevante informe sobre Educación Infantil difundido por la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (O.E.C.D)¹, explicita que después del acceso, aumentar la calidad en educación parvularia es la vanguardia en las prioridades políticas en los países miembros de dicha organización.

Muchas investigaciones recientes enfatizan que la calidad es importante en los años preescolares. Los niños/as que reciben cuidados y educación de alta calidad en edades tempranas, muestran mejores habilidades cognitivas, psicomotrices y de lenguaje que aquellos con bajas condiciones de calidad.

Esta problemática para los países desarrollados se plantea como fundamental a pesar de los mayores recursos y mejores condiciones de todo tipo que tienen respecto a los países en desarrollo; en Latinoamérica adquiere una crucial importancia porque las posibilidades de las niños/as de revertir situaciones de desventaja, radica en su

¹ PERALTA, María Victoria, La Calidad en la Educación Parvularia, un tema complejo pero posible, en cuanto sea emancipadora, Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2002.

posibilidad de poder participar de programas de calidad, que signifiquen un efectivo avance en su crecimiento, desarrollo y aprendizaje.

En el Ecuador, el 26 de Junio del 2002, el Ministerio de Educación Cultura Deportes y Recreación y el Ministerio de Bienestar Social, firmaron el acuerdo ministerial 004, que pone en vigencia el referente curricular para la educación inicial de niños/as de 0 a 5 años.

En este se manifiesta que la edad comprendida entre el nacimiento y los tres primeros años es la más propicia para que el niño/a construya redes neurocerebrales permanentes, siempre y cuando se ofrezca al infante experiencias adecuadas, frecuentes y ricas, en cálidos ambientes afectivos.

En nuestro país, seis de cada diez niños/as viven en la pobreza y precisan de atención pública o privada. Por esta razón, desde hace algunos años, se llevan a cabo algunos programas y proyectos gubernamentales y no gubernamentales, de atención a los niños/as menores de seis años, que plantean salidas a los problemas como la desnutrición infantil o la prevalencia de enfermedades fáciles de prevenir y, que buscan además, brindar cobertura en el área educativa a través de centros de cuidado diario.

Dentro de los programas gubernamentales y no gubernamentales que brindan atención a niños/as de escasos recursos menores de seis años en el área rural y urbana destacamos los siguientes:

- Instituto Nacional del Niño y la Familia (INNFA).
- Programa de Desarrollo Infantil (PDI).
- Creciendo con Nuestros Hijos (CNH).
- Operación y Rescate Infantil (ORI).
- Programa de Atención Integral a menores de 6 años (Nuestros Niños).
- Programa Subregional Andino de de Servicios Básicos contra la pobreza (PROANDES).

Existen también muchos centros infantiles privados como: Play Time, Discovery Bebé, Cometa Halley e incluso franquicias norteamericanas como el Gymboree, que por el alto valor de la matrícula y pensión, no son accesibles para la mayoría de los niños/as de la capital.

La Fundación San José de la Comuna es un centro educativo que brinda atención a niños/as de hogares pobres de la ciudad de Quito, está ubicada en la calle José Berrutieta y Av. Occidental, actualmente acoge a 37 niños/as en el área preescolar, a partir de los 2 años de edad, pero existe la posibilidad de dar cobertura a niños/as de 0 a 2 años.

Pese a las limitaciones económicas, el centro infantil se preocupa por el desarrollo integral de los niños/as, es por esto que además de atender el área educativa brinda: atención médica, guía espiritual, desayuno, refrigerio, almuerzo y café en la tarde y el baño diario con la ayuda de algunos padres de familia y maestras.

Al aplicar una encuesta en esta institución, conocimos la necesidad de una guía de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva para niñas/os de 0 a 5 años, ya que el cien por ciento de las maestras del área preescolar manifestaron que ésta contribuiría a su capacitación personal para desarrollar, estimular y fortalecer las habilidades y destrezas de los niños/as según su edad. Consideran, que si bien el desarrollo infantil es un proceso natural, la estimulación es fundamental para potenciar cada una de las áreas del desarrollo del niño/a, aplicando técnicas y material didáctico apropiados, sin embargo, no es fácil acceder a fuentes de información relacionadas con la estimulación.

Esta guía de estimulación afectiva, expresiva y cognitiva, es un producto educativo basado en la necesidad de los docentes de la Fundación San José de la Comuna, de contar con una guía que les permita desarrollar cada una de las áreas de los niños/as apropiadamente, basada en juegos psicomotrices, ejercicios, canciones y actividades orientadas a los niños/as según su edad.

Los beneficiarios directos de esta guía son los niños/as de 2 a 5 años, quienes al recibir una educación de calidad provista de estímulos positivos, tienen la

oportunidad de avanzar en su crecimiento, potenciar su desarrollo y aprendizaje revirtiendo así, la situación de desventaja en la que se encuentran.

Indicadores del problema

- El 28% de los docentes entrevistados desconoce técnicas de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva.
- El 50% de los docentes entrevistados maneja medianamente técnicas de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva.
- El 78% de los docentes no manejan adecuadamente técnicas de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva.
- Poca atención a la población infantil de 0 a 5 años.
- Poca capacitación de profesionales para la atención de niños/as de 0 a 5 años.
- Poco apoyo económico por parte del gobierno.

Efectos que genera:

- Deficiente calidad en la educación de los niños/as preescolares.
- Poco desarrollo de funciones cognitivas, afectivas y expresivas.
- Bajo rendimiento escolar.
- Bajo nivel de creatividad.

3. MARCO TEORICO

CAPITULO I

DIFERENTES TEORIAS SOBRE EL DESARROLLO Y EL DESARROLLO COGNITIVO NIÑO/A

1.1;Qué es el desarrollo?

El desarrollo, en su sentido más general, es el estudio de todos los aspectos del crecimiento humano (físicos, psicológicos, sociales y cognitivos) desde el nacimiento hasta la muerte.

Según H. Wallon el desarrollo del niño/a "...pasa por fases sucesivas donde van modificándose simultáneamente sus posibilidades motrices y sus significación psíquica. Esta evolución está unida a la maduración progresiva de los centros nerviosos, esencialmente a la mielinización de los haces y sistemas de fibras que los unen".²

Para Gesell "...es un proceso de estructuración que produce cambios estructurados en las células nerviosas, con lo que se originan los correspondientes cambios en las estructuras del comportamiento".³

A decir de Piaget el organismo se desarrolla "... a expensas del medio por asimilación de los elementos que en él encuentra,...".⁴

Tanto Wallon con su enfoque psicobiológico, como Gesell con su enfoque descriptivo, coinciden en señalar al desarrollo como un proceso en el se producen

² La expresión psicomotriz en su orientación educativa, p.58

³ VAYER, Pierre, El Diálogo Corporal, segunda edición, Editorial científico medica, Barcelona, España, p. 6.

⁴ Idem.

cambios tanto en el sistema nervioso como en las conductas motrices, Piaget lo complementa indicando que estos cambios ocurren por asimilación, los mismos que resultan de la interacción del individuo con el medio.

En conclusión el desarrollo es un proceso que ocurre a través de etapas y se evidencia con la autonomía del niño/a, el cual va siendo progresivamente más independiente, afianza sus relaciones con el entorno y denota una integración de los cambios constitucionales y aprendidos que conforman la personalidad del mismo.

A continuación expondremos las diferentes teorías sobre el desarrollo del niño/a y el desarrollo cognitivo desde el siglo 19 hasta nuestros días.

1.2 LA TEORIA DE SIGMUND FREUD (perspectiva psicoanalítica)

Creador de la teoría del psicoanálisis y de la doctrina del inconsciente, sus estudios lo llevaron a comprender que el comportamiento humano está gobernado por motivos y deseos inconscientes. Aseguró que la persona pasa por una serie de etapas en los primeros años de su vida, y que cada una debe ser superada para alcanzar a la etapa siguiente. Sin embargo las personas a veces están fijadas en alguno de esos estadios y en la adultez mantienen sentimientos conectados con esas experiencias en forma de ansiedad o de temores exagerados.

Determinó las siguientes etapas:

Etapas orales: (0 a 1 año)

En esta etapa la fuente de **gratificación y placer es la región bucal**. La tendencia a la succión que muestra el niño/a desde su nacimiento, indica el inicio de la etapa oral y específicamente del período **oral dependiente**. El chuparse los dedos o la clara tendencia del niño/a de llevarse a la boca cualquier cosa que caiga en sus manos, son las pruebas que, según Freud, demuestran el placer que le prodiga al niño/a la succión.

Desde el punto de vista cognoscitivo, cuando el niño/a se chupa los dedos o se lleva la mano a la boca, integra conocimientos acerca de su propio cuerpo. Esto implica un paso adelante en la maduración del Yo.

El segundo período de esta etapa es el **oral agresivo**, marcado por la clara tendencia del niño/a a morder. Esto se debe al apareamiento de los primeros dientes (que causan comezón, dolor y molestia) y paralelamente a otros acontecimientos relacionados con la dieta del bebé como: el destete, la introducción de papillas y alimentos sólidos. Estos cambios le provocan al niño/a malestar, llanto y rabia.

Etapa anal: (2 a 3 años)

En esta etapa la **zona erógena es el ano**. Al igual que la anterior, se divide en dos fases, una expulsiva y otra retentiva, que comprende los órganos de evacuación fecal y urinaria respectivamente.

A partir de los dos años el niño/a empieza a controlar esfínteres y la región anal se convierte en el centro de sus experiencias, las mismas que pueden ser satisfactorias o frustrantes, según la aprobación o reprobación del medio y si es que tales funciones se las realiza en un lugar y tiempo apropiados, pues esto influye directamente en el desarrollo de su personalidad.

La aparición de sentimientos como la vergüenza y la repugnancia, señalan la interiorización de la molestia que les provoca el ensuciarse.

Algunas adquisiciones valiosas a esta edad son el progresivo dominio de las actividades motrices como la marcha, correr, empujar, trepar, manipular objetos etc, que señalan el camino hacia cierta independencia, esto unido a la socialización que implica la consecución de los hábitos de limpieza son demandas que indican la maduración del aparato psíquico, vale decir, del yo y del super yo.

Etapa fálica: (3 a 4 años)

En esta fase los genitales externos y el clítoris en la niña y el pene el niño, son las zonas erógenas dominantes. “La experimentación y la curiosidad sexual se acompañan de sensaciones por lo general placenteras, que, en el varón , se

manifiestan con acciones masturbatorias aparentes, en tanto que en la niña pasan más frecuentemente inadvertidas y con menor grado de conciencia, puesto que pueden darse uniendo fuertemente o frotando ambas piernas.”⁵

Todas estas acciones le permiten al niño/a descubrir las diferencias sexuales. En el caso del niño, valorar la posesión del pene y en el caso de la niña, la no existencia de éste le origina un sentimiento de defecto o mutilación.

Según Freud, este es el punto de partida para el complejo de castración en el varón, con respecto al daño posible del pene o incluso a su pérdida, como castigo a sus deseos sexuales.

En cuanto a la niña, los descubrimientos acerca de las diferencias de sexo, conllevan a la envidia del pene, ella tiene el deseo de ser varón y aloja el sentimiento de haber sido castigada o castrada.

El desarrollo de las relaciones amorosas sobre la figura parental del sexo opuesto, denominado complejo de Edipo en el hombre y complejo de Electra en la mujer, es otro hecho importante de esta etapa, que le ayuda al niño/a en su maduración psíquica. La evolución de ésta es fundamental no sólo en las relaciones amorosas del adulto, sino que, como consecuencia de sus posibles deformaciones, se habrán de constituir las estructuras psíquicas patológicas del futuro.

Finalmente Freud distingue al “instinto epistemofílico”, que significa el deseo de conocimiento, marcado en su origen por la curiosidad sobre temas sexuales, presentados como preguntas reiteradas sobre diversos temas y que con el transcurso de los años se irá ampliando.

Fase de latencia: (5 a 8 años)

Durante esta fase el desarrollo sexual del niño/a atraviesa un período de detención o regresión, conocido como “período de latencia”, que no implica una interrupción completa de su curiosidad por temas sexuales. La mayor parte de los

⁵ Enciclopedia de la Psicología Océano, el desarrollo del niño, Ediciones Océano S.A., Barcelona, España, 1983, pg 14,15.

acontecimientos vividos en la primera infancia se olvidan como efecto de la represión. Este olvido hace que sea extraña nuestra primera infancia.

La escuela constituye el centro de atención del niño/a, en ella se desarrollan los aspectos cognitivos (pensamiento y razonamiento), motores y sociales de su personalidad. El Superyo, como consecuencia de su evolución, se halla más organizado (al igual que el Yo) e impone principios morales, lógicos y sociales que hacen posible la adquisición de la cultura, el desarrollo de amistades y la adaptación a la realidad. El niño/a está preparado para todos estos hechos, siempre y cuando su evolución no haya sido perturbada.

1.3LA TEORIA DE ERIK ERIKSON (perspectiva psicoanalítica)

Erikson estudió las prácticas de educación que se impartían en diferentes culturas, de esto concluyó que todos los humanos tienen las mismas necesidades básicas y que cada sociedad debe cubrir de algún modo esas necesidades, de ahí surge la teoría psicosocial del desarrollo.

Al igual que Piaget, Erikson dividió al desarrollo en ocho etapas o “edades del hombre”, cada una con metas, logros, intereses y riesgos particulares.

En cada etapa, el individuo enfrenta una crisis que implica un conflicto entre una alternativa positiva y otra potencialmente nociva. La manera en que la persona resuelve cada crisis tendrá un efecto duradero en la imagen que esa persona tiene de sí misma y en su perspectiva de la sociedad. Una resolución nociva de los problemas de las primeras etapas puede tener repercusiones negativas potenciales a lo largo de la vida, aunque en ocasiones es posible reparar el daño en etapas posteriores.

Las ocho etapas del desarrollo psicosocial del Erikson son:

Confianza básica contra desconfianza básica (0 – 18 meses)

En los primeros meses de vida, el niño/a necesita desarrollar un sentido de confianza en el mundo que lo rodea. Esto se consigue con la cercanía de los padres que

satisfacen sus necesidades de alimento y atención con regularidad. En el primer año, los/las niños/as apenas empiezan a aprender que están separados del mundo a su alrededor, esta concientización forma parte de lo que hace que la confianza sea tan importante: los/las niños/as deben confiar en los aspectos de su mundo que sobrepasan su control.

Autonomía contra vergüenza/duda (18 – 36 meses)

Empiezan a asumir responsabilidades para el cuidado de uno mismo, alimentarse, ir al baño (control de esfínteres) y vestirse, son capaces de hacer más cosas por sí mismos.

Los padres deben mantener una actitud de confianza y reafirmación y apoyar los esfuerzos de los/las niños/as por dominar las habilidades motrices básicas y cognoscitivas. Ya que de no hacerlo los/las niños/as podrían empezar a sentir vergüenza, o a dudar de sus habilidades para manejar el mundo en sus propios términos.

Iniciativa contra culpa (36 – 72 meses)

En esta etapa el niño/a empieza a ser más autónomo. La iniciativa es una cualidad que le permite emprender una actividad, pero, aparece la conciencia de que algunas actividades no son permitidas. El desafío de este período es conservar un gusto por la actividad y al mismo tiempo entender que no se puede actuar con base en todos los impulsos.

El papel de los padres es supervisar y motivar para que los niños/as hagan las cosas solos sin desarrollar un sentido de culpabilidad.

Laboriosidad contra inferioridad (6 – 12 años).

La laboriosidad aparece en los primeros años escolares, los niños/as empiezan a ver la relación entre la perseverancia y el placer de realizar una tarea. La escuela y el vecindario ofrecen un nuevo conjunto de desafíos que se deben equilibrar con aquellos del hogar. La capacidad del niño/a para moverse entre estos mundos y desenvolverse entre actividades académicas y amistades, llevará a un sentido

creciente de competencia. La dificultad con estos desafíos puede tener como consecuencia sentimientos de inferioridad.

Identidad contra confusión del papel (adolescencia).

El desarrollo de las conductas, habilidades, toma de decisiones y creencias en una imagen consciente del adolescente, le permitirá tener identidad en la ocupación, papel de género, política y religión, para así tener a futuro una base sólida en la edad adulta.

Trabajando con la obra de Erikson, James Marcia formuló el “status de identidad” (1980), sugiriendo cuatro alternativas en el logro de identidad de los adolescentes:

Logro de la identidad.- en esta etapa el adolescente considera las opciones realista y asume un intenso sentido de compromiso con las elecciones de la vida.

Exclusión o hipoteca de la identidad.- describe la situación de los adolescentes que no experimentan con diferentes identidades o que no consideran una variedad de opciones sino que se comprometen con las metas, estilos y valores de otras personas, generalmente de sus padres.

Identidad difusa.- Es la confusión acerca de quién se es y qué se quiere hacer con la vida. Los adolescentes que presentan difusión de la identidad tal vez hayan luchado de manera infructuosa por hacer elecciones o quizá hayan evitado pensar con seriedad sobre algunos aspectos en concreto.

Moratoria.- Erikson utilizó el término “moratoria” para describir un retraso en el compromiso del adolescente con las opciones personales y de ocupación. Se la veía como una crisis, especialmente de los adolescentes de las sociedades complejas.

Posteriormente, James Marcia amplía el significado de moratoria para incluir los esfuerzos activos por parte de los adolescentes por manejar la crisis y conformar una identidad. Actualmente, este retraso es saludable además de común, porque para la

mayoría de jóvenes, entre más se experimenta, más elementos de juicio se reúnen para la definición de la identidad.

Intimidad contra aislamiento (Edad adulta joven).

La intimidad es el deseo de relacionarse de manera profunda con otra persona, la misma que debe basarse en algo más que la necesidad mutua. Las relaciones sexuales no significan necesariamente intimidad, ya que las personas pueden intimar sexualmente sin establecer el compromiso personal que conlleva una verdadera relación íntima.

Cuando no se desarrolla un sentido sólido de identidad, la persona tiende a sentirse agobiado o absorbido por otra persona y puede aislarse.

Capacidad generativa contra estancamiento(edad adulta intermedia).

En un principio se consideraba a la capacidad generativa como tener y criar niños/as, pero ésta tiene un significado más amplio, que involucra la preocupación de la persona por los demás, cuidar y guiar a las futuras generaciones y aportar con creatividad, voluntad y entrega para el bien de la sociedad. Aprender el efecto de las decisiones actuales sobre la calidad de la vida futura puede prepararlos para el reto de adquirir un compromiso y evitar el estancamiento.

Integridad del ego contra desesperación (edad adulta avanzada).

Implica aceptar completamente el yo, la historia personal, su sentido de realización y su lugar en la cultura propia. Quienes no son capaces de abrazar este sentimiento logro, satisfacción y aceptación de uno mismo, atraviesan un estado de desesperación y temen a la muerte.

1.4 LA TEORIA DE HENRI WALLON (perspectiva psicobiológica)

Henri Wallon fue un hombre multifacético: filósofo, médico, psicólogo, científico y ciudadano comprometido con los problemas sociales y políticos de su época. Su vasta cultura, su sólida formación y su experiencia en el trabajo con niños/as con problemas neurológicos en su desarrollo, le permitieron crear un centro de investigaciones, en el cual realizó múltiples trabajos. Inicialmente recopilaba información sobre las conductas patológicas infantiles, luego se inclinó por el estudio del desarrollo del niño/a en todos sus aspectos: afectivo, intelectual, biológico y social. Posteriormente llegó a comparar este desarrollo con otros tipos de desarrollo como: neuropatología y psicopatología del niño/a y del adulto, psicología animal, psicología funcional del adulto normal y psicología de los pueblos primitivos.

Wallon aborda el estudio del hombre desde la perspectiva de la psicología genética, estudiando el psiquismo tanto en su formación como en sus transformaciones. Su enfoque dialéctico le lleva a estudiar al individuo de forma dinámica, relacionando todos los aspectos porque el ser humano es un ser social inmerso en una cultura: "...la evolución psíquica de la personalidad humana y la relación con los demás se desarrollan mediante la interacción entre el inconsciente biológico y el inconsciente social".⁶

Es decir, Wallon no disoció las dimensiones biológicas y sociales del individuo, su estudio del desarrollo psicológico de la persona toma en cuenta a los dos factores como ligados o complementados en relaciones recíprocas.

Para Wallon, el desarrollo y la conducta individual se ven posibilitados y limitados por tres sistemas: el fisiológico, el psicológico y el social. Si bien el soporte biológico del individuo es importante, también puede ser transformado por circunstancias sociales, personales, culturales, etc. En este sentido, Wallon da gran importancia a los factores sociales y ambientales, planteando como base del desarrollo la interacción entre la capacidad de reacción del sistema nervioso superior y los estímulos que provienen del medio.

⁶ VARIOS, Autores, Enciclopedia Práctica de Pedagogía, Tomo 6 Psicología, Sociología y Educación, Grupo Editorial Planeta, 1989, Barcelona – España, pág.35.

Wallon distingue tres tipos de medios para el desarrollo de la persona y de su personalidad:

- El medio físico, espacial y temporalmente determinado. Medio de relaciones sensoriomotrices, de objetivos actuales, de inteligencia de las situaciones, donde las formas de acción son sistemas funcionales en relación a los movimientos.
- El medio humano, en el que las formas de acción son las emociones.
- El medio fundado en la representación en el que las situaciones son simbólicas.

Estos tres tipos de medio, interactúan y se interfieren constantemente. Los recursos aportados por uno pueden ser solución a un tipo de circunstancias creadas por otro.

Tanto en el medio físico como en el humano, el individuo se manifiesta e interactúa con el movimiento: la psicomotricidad.

Según Wallon, el movimiento es el desplazamiento del cuerpo en el espacio, en éste convergen tres ámbitos que están en constante interacción, orientándose hacia el contacto con los demás, con el mundo o hacia las repercusiones personales de todas las situaciones. El primero es el de las emociones, mediante las cuales el niño/a combina lo biológico con lo social; el segundo es el proceso de evolución del acto al pensamiento y; el tercero, el de los fenómenos psicomotores.

Para entender mejor el estudio de la psicomotricidad desde la perspectiva walloniana, es importante distinguir los siguientes conceptos:

- **Movimientos relacionados con el equilibrio:** relacionados con las reacciones de compensación, de ajuste del cuerpo a la acción de la gravedad. La sucesión de estos movimientos va desde la postura supina (boca arriba) a sentarse, arrodillarse, hasta ponerse de pie.

- **Movimientos de prensión y locomoción:** en relación con el desplazamiento del cuerpo y los objetos en el espacio.
- **Reacciones posturales o desplazamientos de los segmentos corporales:** como las actitudes expresivas y lúdicas.

Todas las formas de movimiento son el resultado de la actividad muscular, que ofrece dos aspectos: el desplazamiento (aspecto clónico) y la actividad de apoyo (aspecto tónico).

- **El clónico o cinético (espasmódico-compulsivo),** que se traduce en alargar o encoger los músculos, está básicamente orientado hacia el mundo de los objetos y relacionado de manera especial con la sensibilidad exteroceptiva.
- **El tónico,** que consiste en diversos grados de tensión muscular, está relacionado con las actitudes y posturas dirigidas primordialmente al contacto humano y las repercusiones que ejercen entre los sistemas intero y propioceptivos (sensibilidades internas).

Toda esta interacción progresiva del niño/a con el entorno constituye la clave del progreso infantil, que según la concepción walloniana se construye según una sucesión de etapas, cada una de las cuales conllevará un conjunto original de conductas caracterizado por un tipo particular de jerarquía entre la afectividad y la inteligencia.

Wallon distingue los siguientes estadios en el desarrollo de la personalidad:

Estadio Impulsivo (0 – 6 meses)

En este estadio predomina la sensibilidad interna (propioceptiva) y del factor afectivo. En el estadio impulsivo, los movimientos son simples descargas motrices, sin una finalidad determinada. Debido a la escasa mielinización de las fibras

nerviosas, los movimientos presentan un aspecto de relativa inadaptación e incoordinación.

En este estadio, los gestos no son sino descargas musculares, que interesan habitualmente al tronco y se parecen más a crisis motrices que a movimientos coordinados.

Las dos grandes necesidades del niño/a son las alimenticias y las posturales que para alcanzarlas, distribuye el tono a través de los músculos, apoyándose en el medio exterior.

En este periodo hay un predominio de lo emocional que es un preámbulo del siguiente estadio. La relación íntima del niño/a con su entorno, especialmente con su madre por los cuidados que ella le prodiga, le permite establecer un sistema emocional que se manifiesta a través de gestos, mímica y actitudes. Alrededor de los seis meses de edad el niño/a expresa su cólera, dolor, pena y alegría.

Estadio Emocional (6 meses - 1 año)

Al igual que en el estadio anterior, predomina la factor afectivo y la sensibilidad. En el estadio emocional, el niño al interactuar con el medio, diferenciará paulatinamente sus emociones y responderá con gestos a las impresiones que el tiene de las cosas. Su curiosidad le permite descubrir las cualidades de los objetos y simultáneamente afinar su sensibilidad. Las actividades son repetitivas (circulares) pero busca variar el gesto para modificar el efecto. Durante el estadio emocional se producen conexiones entre los diferentes campos sensoriales y motores de la corteza cerebral, dando como resultado la maduración de los centros nerviosos.

Estadio sensoriomotor y proyectivo (1 – 3 años)

Este estadio se caracteriza por la primacía de las sensibilidades externas y de la función intelectual. Aparecen la marcha y la palabra que le permiten al niño/a un progreso importante en su desarrollo: con la marcha el infante se reconoce en su espacio, con el lenguaje nombra objetos, los individualiza y mantiene la identidad de un objeto, y puede nombrarlo más tarde aunque no lo vea.

La aparición de la función simbólica (capacidad de encontrar a un objeto su representación y a su representación un signo), que empieza a manifestarse desde el estadio emocional, marca un avance importante en su actividad intelectual. Para Wallon la función simbólica es el paso de una figuración motriz a la representación ideación, mediante una serie de momentos intermedios en los que la imitación, la representación y el simulacro desempeñan un papel decisivo.

Resalta también la importancia de los factores afectivos y sociales en el inicio del lenguaje y los símbolos.

Estadio del Personalismo (3 a 6 años)

Se inicia con la crisis de la personalidad (crisis de los tres años), marcada por un negativismo en el que el niño/a se opone a todo: es la edad del no, del yo, de lo mío, todo esto porque el niño/a quiere tener una personalidad propia.

Alrededor de los cuatro años desaparecen estos rasgos de negatividad y el niño/a entra en la “edad de la gracia”, que es la etapa del narcisismo. “el niño parece que sólo puede gustarse a sí mismo si tiene el sentimiento de poder gustar a los demás, sólo se admira si se cree admirado”.⁷

Es decir para desarrollar su personalidad, que todavía no es autónoma, el niño/a necesita contar con la aprobación de quienes le rodean, por ejemplo: que sus padres o maestros lo elogien luego de una actividad física, diciéndole que es ágil, fuerte, musculoso, etc.

A los cinco años, se hace evidente la tendencia a imitar modelos adultos en sus actitudes sociales, oscilando entre la admiración y la rivalidad.

Estadio categorial (6-11 años)

Hay un dominio de las actividades intelectuales sobre las conductas afectivas. El sincretismo (imagen que el niño/a tiene de las cosas, dominada por sus tendencias espontáneas y adquiridas y por las circunstancias del momento) que caracterizaba el

⁷ VARIOS, Autores, Enciclopedia Práctica de Pedagogía, tomo 6 Psicología, Sociología y Educación, Grupo Editorial Planeta, Barcelona, España, 1989, pag.42

pensamiento del niño/a, en este período retrocede para dar paso a lo categorial. Esto implica un trabajo intelectual doble: identificar los objetos por medio de cuadros representativos adecuados, y explicar su existencia a través de las relaciones de espacio, tiempo y causalidad, alcanzando su máxima evolución alrededor de los doce años, edad donde se manifiesta el pensamiento abstracto.

Simultáneamente se desarrollan las capacidades de prestar atención, de esforzarse, de tener memoria voluntaria.

Estadio de la Adolescencia (a partir de los 11 años)

En este estadio las exigencias de la personalidad pasan nuevamente a primer plano. El adolescente tiene sentimientos ambivalentes por ejemplo: timidez-jactancia, coquetería-burla, egoísmo-sacrificio. Es activo, con un nivel intelectual superior y plena conciencia de sí, pero se siente desorientado y esta vacilación se manifiesta en sus acciones, conocimientos y afectividad. También adquiere una nueva visión del mundo, interesándose por la religión, la moral, etc. Estos aspectos de su pensamiento integran su personalidad y le plantean interrogantes sobre su destino, esto lo hace reflexionar sobre el por qué y el valor de lo que le rodea.

Todo el desarrollo intelectual y afectivo del individuo en esta etapa sirve para dejar sentadas las bases del pensamiento adulto.

1.5 LA TEORIA DE ARNOLDO GESELL (método descriptivo)

Gessell estableció normas de desarrollo del niño/a desde su nacimiento hasta los 6 años, prolongó su investigación dividiéndola en 24 etapas que van desde el nacimiento hasta los 16 años. Su estudio está basado en la observación directa de la conducta, el mismo que se convirtió en un método de guía y diagnóstico del crecimiento que conserva aún su validez.

Para Gesell el crecimiento es el producto de un proceso dinámico y continuo en el que intervienen factores múltiples y cambiantes; el niño/a pierde y modifica sus

hábitos con la sola intención de crecer. Así el crecimiento se convierte en un concepto clave para la interpretación de las diferencias individuales.

Según Gesell “La personalidad del niño es el resultado de un crecimiento lento y gradual; su sistema nervioso llega a la madurez por etapas y secuencias naturales”.⁸

Esto quiere decir que el desarrollo del niño/a es lento, continuo y secuencial, y se da de manera espontánea o natural, siempre y cuando el infante sea saludable, bien alimentado, estimulado apropiadamente, esté rodeado de afecto y seguridad.

En la descripción del desarrollo del niño/a, Gesell utiliza conceptos tales como:

Perfil de comportamiento o de madurez.- Es una visión resumida del comportamiento característico y total de cada edad.

Rasgos de madurez.- Es la descripción analítica del comportamiento dividido en las siguientes cuatro esferas: conducta motriz, conducta adaptativa, lenguaje y conducta personal-social.

Conducta motriz: Gesell incluye dentro de esta esfera las reacciones posturales, locomoción, prensión, coordinación general del cuerpo y ciertas aptitudes motrices específicas del niño/a.

Conducta adaptativa: Son todos los medios de carácter perceptual, manual, verbal y de orientación que utiliza el niño/a de manera inteligente y constructiva para adaptarse a nuevas experiencias, ayudándose de las pasadas.

Lenguaje: Esta esfera abarca todas las formas de comunicación: verbal (palabras, soliloquio, conversación, expresión dramática) y no verbal (gestos y sonidos).

Conducta personal-social: Es la manera de cómo el niño/a reacciona ante a las influencias ambientales y su capacidad de adaptarse a las exigencias socioculturales.

⁸ VAYER Pierre, El diálogo Corporal, editorial científico-médica ,Barcelona, España, pag 3.

Estas cuatro esferas agrupan los modos visibles de la conducta infantil y facilitan la observación y el análisis de cada etapa, sin embargo no hay que olvidar que están interrelacionadas y el niño/a siempre reacciona como una unidad en sí mismo.

De esto se deduce la importancia de que el/la niño/a aprenda de sus propias experiencias, interactuando con el entorno que le rodea, motivado por su curiosidad e interés.

Por lo tanto, se debe estimular el aprendizaje del niño/a de una manera natural, proporcionando material estimulante acorde con su madurez física, afectiva y cognoscitiva.

Para la presente guía se tomarán en cuenta las descripciones que hizo Gesell de los niños/as de 0 a 5 años, considerando las cuatro esferas del comportamiento antes detalladas.

Características de la conducta motriz del niño/a de 0 meses a 5 años.

Para Gesell el recién nacido atraviesa un periodo de ajuste al medio posnatal; dice, “parece hallarse en una especie de zona intermedia entre el sueño y la vigilia”.⁹

Es decir el recién nacido duerme casi todo el día, esto constituye una forma de conducta que varía con el crecimiento; es una etapa de transición o ajuste por la que pasa el bebé después del nacimiento, caracterizada por el sueño.

A las cuatro semanas dentro de la conducta motriz se evidencia el reflejo tónico cervical (r.t.c), que es la combinación de la cabeza girada hacia un lado con el brazo del mismo lado extendido y el otro brazo flexionado sobre la región céfalo torácica.

El r.t.c es la base de la conducta postural y permanece hasta las 16 semanas. A los cuatro meses posee un mejor control sobre su cabeza y los músculos de sus ojos, debido a una creciente red de conexiones neuronales, los mismos que ordenan a los

⁹ GESELL, Arnold, Psicología Evolutiva de 1 a 16 años, Vol v, Editorial Paidós, Buenos Aires, pag 35.

músculos de la postura y la prensión; esto puede tener una doble significación dentro del desarrollo motriz y adaptativo. La musculatura del tronco y las extremidades es hipotónica pero ya existen indicios de sus futuras funciones.

A las veintiocho semanas el bebé ha perfeccionado su equilibrio sedente, posee un mejor dominio sobre su cuerpo y la prensión. Es capaz de pasar un objeto de una mano a otra, lo que denota una conquista motriz sobre la bilateralidad.

Alrededor de las cuarenta semanas empiezan a incorporarse al sistema nervioso en expansión el control de la punta de la lengua, yemas de los dedos y dedos del pie, esto coincide con la ley céfalo caudal y próximo distal, según las cuales la maduración neuromotriz avanza desde la cabeza hacia los pies y desde el centro del organismo hacia afuera respectivamente, hasta alcanzar la emancipación funcional.

En posición sedente gatea, se inclina, se balancea o retrocede, las piernas sostienen el peso total del cuerpo, pero aún no domina el equilibrio independiente. La prensión es más refinada y empieza a alcanzar objetos entre el pulgar y el índice (pinza superior).

Al año el niño/a es un experto gateador, se para con apoyo, camina con ayuda y alcanza un equilibrio estable alrededor de los quince meses.

A los dieciocho meses su marcha es más avanzada, lo que le permite caminar velozmente, sube gradas con ayuda y las baja sentado o gateando de espaldas (sin ayuda). Su codo y su prensión son más diestros, lo cual le permite pasar las hojas de un libro.

Cuando llega el segundo año de vida la mayor parte de satisfacciones que tiene el infante son de orden muscular, sus rodillas y tobillos son más flexibles, su equilibrio más estable lo que le permite correr. A esta edad no necesita ayuda para subir y bajar escaleras, pero usa los dos pies en cada escalón, puede saltar, patear la pelota y apresurar su paso. El control manual también ha progresado, puede dar vuelta a la hoja de una a una, con control modulado y un soltar más preciso.

A los tres años los intereses motores cambian, el niño/a prefiere juegos sedentarios a las actividades exclusivamente motrices, le atraen los lápices y sus trazos están mejor definidos, hace líneas verticales y horizontales pero no diagonales, construye torres de 9 a 10 cubos esto se debe a que posee un mayor dominio de la coordinación en dirección vertical.

Puede correr de forma más controlada, sube escaleras sin ayuda alternando los pies, salta del ultimo escalón con los pies juntos, puede pararse en un solo pie durante un segundo o más, lo que demuestra que está cerca del dominio completo de la posición erguida.

A los cuatro años posee un mejor equilibrio corporal y una mayor independencia de la musculatura de los brazos, tronco y piernas, puede realizar un salto largo a la carrera o parado y también puede saltar en rebote sobre uno y otro pie.

Disfruta de las actividades motrices finas, se abotona las ropas, dibuja un círculo siguiendo las manecillas del reloj, combina un trazo vertical y un horizontal para formar una cruz.

A los cinco años su sentido de equilibrio está bien desarrollado y se evidencia una madurez motriz en sus actividades. Sus movimientos y coordinación fina son más precisos, manejan el lápiz con seguridad y muestran preferencia por una de las manos. En los trazos rectos que el niño/a realiza existen progresos en el dominio neuromotor de los ejes: vertical hacia abajo (más facilidad), horizontal de izquierda a derecha y oblicuo hacia abajo (más dificultad).

Le gusta bailar y lo hace con mucho ritmo, demuestra Interés y competencia en el lavado de platos; estas habilidades motrices nos indican que el sistema neuromotor de un niño/a a esta edad está muy adelantado.

Características de la conducta adaptativa del niño/a de 0 meses a 5 años.

A las cuatro semanas, los músculos más activos y eficientes son los de los ojos y de la boca así, cuando el niño es tocado en la región bucal éste cierra los labios y moviendo la cabeza, busca algo.

Al bebé le complace permanecer con la mirada inmóvil durante varios minutos y su campo visual se halla delimitado por su postura (r.t.c.). Su capacidad visual rebasa en esta edad a la capacidad manual.

A las dieciséis semanas, gracias al reflejo tónico cervical ahora desapareciendo, el niño/a distingue sus manos y le gusta mirárselas. Ante un estímulo visual que puede ser un chinesco, el niño/a acerca su mano libre al objeto con afán y pronto podrá coger el sonajero.

A las veintiocho semanas el niño/a manipula activamente todos los objetos a su alrededor, es decir, toma un objeto, lo mira lo lleva a la boca, se lo saca, cambia de mano y lo vuelve a pasar de mano. Esta es una conducta manipulativa perceptual a decir de Gesell. Las manos en esta etapa pese a funcionar en estrecha relación con los ojos, todavía no alcanzan el nivel del desarrollo visual.

A las cuarenta semanas se evidencian nuevos refinamientos manipulativos y de la masticación. El dedo índice le permite realizar nuevos descubrimientos: tomar una miga con los dedos en forma de pinza, descubriendo así el aspecto táctil de las cosas. Persiste aún el deseo de llevarse las cosas a la boca, pero se hace más evidente el interés táctil y visual por los detalles. Los labios se adaptan mejor al borde de un vaso y cuando toma un bocado, la lengua coopera con mayor eficacia.

La conducta adaptativa del bebé de un año muestra una naciente apreciación de la forma y el número. Percibe especialmente los círculos y si encuentra un agujero lo explora con el dedo o con un palito. Le gusta dibujar garabatos y jugar con la pelota al darme y toma.

El infante de 18 meses discrimina el espacio y la forma de manera espontánea. Sabe dónde están las cosas y para qué se usan, señala los dibujos de una casa, un teléfono, etc., así como su nariz, boca, ojos, pelo. Se interesa por los conjuntos, por hacer las

cosas y terminarlas, lo que equivale a sensibles adelantos en su psicología de la percepción.

A los dos años, el niño/a presta más atención a sus actividades, tiene una memoria activa, empieza a hacer distinciones entre negro y blanco, tiene sentido de la unidad como opuesta a muchos y más, señala objetos y los enumera. Existe estrecha independencia entre el desarrollo mental, motor y lingüístico; su conducta adaptativa está guiada y delimitada por su sistema neuromotor.

A los tres años el niño/a hace numerosas discriminaciones manuales, perceptuales y verbales. Su coordinación motriz es superior, lo que le permite jugar fluidamente y seguir órdenes o adaptarse a ellas. Le gusta clasificar, identificar y comparar las cosas, pregunta incansablemente ¿qué es? Y ¿para qué sirve? A fin de entender perceptualmente su entorno, todo esto es parte de su mecanismo de desarrollo intelectual.

La mente de un niño/a de cuatro años es más activa e intuitiva que profunda. Los procesos intelectuales son de poco alcance, la comprensión del pasado y del futuro es escasa y manifiesta poco interés por el argumento de los cuentos. Juega espontáneamente con los cubos y hace construcciones verticales u horizontales a las que les da un nombre; pasa de una cosa a otra; dibuja un hombre con ojos y boca y simboliza algunas partes del cuerpo.

A los cinco años, el niño/a hace uso de su madurez motriz en la resolución de problemas. Su mente es capaz de percibir el orden, la forma y el detalle; en el dibujo de una persona se pueden advertir las partes y agrega orejas y pelo para darle sentido de completo o terminado. El sentido del tiempo y de la duración se hallan más desarrollados; sigue atentamente los sucesos de un cuento y pueden repetir los hechos. Su capacidad de atención aumenta, así como su apego a la realidad y aunque su pensamiento aún sea inmaduro, su personalidad es más sensata, responsable y práctica, es decir, más adulta.

Características del lenguaje del niño/a de 0 meses a 5 años.

A las cuatro semanas de nacido el infante presta mucha atención a los sonidos, esta fijación auditiva con el tiempo se volverá discriminativa, así, oirá el sonido de los pasos y los comprenderá. Produce sonidos guturales y la intensidad de su llanto varía según las causas y circunstancias.

A las dieciséis semanas el bebé gira la cabeza al escuchar la voz humana, gorjea y ríe, esto es necesario para desarrollar el aparato oral y respiratorio que posteriormente facilitarán el habla.

A las veintiocho semanas el bebé hace vocalizaciones espontáneas, dice vocales, consonantes e incluso sílabas y diptongos, que anteceden a las primeras palabras.

A las cuarenta semanas los músculos del habla y de la masticación están incorporados por la red neuromotriz en expansión, esto unido a la facultad imitativa del niño/a favorece la vocalización articulada. Le gusta imitar sonidos, responde a su nombre y “entiende” el no.

Al año de vida, el infante presta más atención a las palabras y repite aquellas que son familiares. Comprende algunas órdenes, dice de cuatro a cinco palabras y trata de llamar la atención con toses o chillidos.

A los dieciocho meses el niño/a comprende, se comunica mejor, usa palabras junto con ademanes y expresa una gran gama de estados emocionales como: placer, miedo, dolor, disgusto, ansiedad, cólera, etc., en los que manifiesta su egocentricidad.

A los dos años el habla articulada está en creciente actividad, posee alrededor de 300 palabras pero algunas no son más que sonidos nuevos, sobresalen los nombres de las cosas, personas y situaciones cotidianas. Los pronombres mío, mi, tú y yo empiezan a ser usados según el orden antes mencionado. Emplean el soliloquio en sus acciones, dicen frases de tres a cuatro palabras, les gusta escuchar, les gustan los cuentos y al contar sus experiencias no distingue entre pasado, presente o futuro. Cuando dice “no” lo hace con lógica y esto tiene una relevancia intelectual

importante, el juicio negativo denota una conciencia de discrepancia cuando los objetos y las palabras no coinciden.

A los tres años ya ha abandonado los llantos de la primera infancia, utiliza las palabras para decir conceptos, ideas y relaciones. Su vocabulario que se ha triplicado, se halla en etapas desiguales de desarrollo. El soliloquio, el canto y el juego dramático le ayudan en el proceso de maduración y almacenamiento de palabras y frases.

A los cuatro años disfruta haciendo preguntas todo el tiempo, los por qué y los cómo son empleados frecuentemente, aunque no le interesen en gran medida las respuestas. Es capaz de sostener largas conversaciones donde mezcla la realidad con la ficción; Combina hechos, frases e ideas y de esta manera establece un dominio de palabras. A los cinco años el lenguaje del niño/a es más avanzado en estructura y forma; se expresa con frases correctas, hace preguntas más concretas, con sentido y perfectamente razonables.

Características de la conducta personal-social del niño/a de 0 meses a 5 años.

A las cuatro semanas el recién nacido disfruta del contacto social, le gusta que lo carguen y experimenta seguridad cuando lo sostiene una mano firme y tranquila.

A las dieciséis semanas el bebé reconoce a su madre y responde con múltiples expresiones a las manifestaciones de cariño, sonríe vivamente al contacto social, le encanta la posición sedente porque más que una reorientación física es una nueva orientación social.

A las veintiocho semanas el infante ha adquirido un verdadero dominio de sus ojos, cabeza, brazos y manos. En posición sedente ejercita sus nuevas facultades neuromotrices, dejando de lado a sus espectadores.

A las cuarenta semanas el niño/a juega solo pero también disfruta de la compañía de otros y aún cuando hace chao con la mano preferiría que las personas se queden con él-ella. Su creciente madurez social le permite aprender algunas “gracias” infantiles

como aplaudir y seguir con gestos algunas canciones, además de reaccionar con timidez y llanto ante un extraño.

Al año de vida el infante manifiesta un creciente sentido de la personalidad, siente miedo, cólera, ansiedad, celos, afecto, simpatía y ríe ante ruidos inesperados o incongruencias sorprendidas. Es sociable, le gusta llamar la atención y repite las acciones que le son festejadas; percibe las emociones de los demás y puede influir sobre estas emociones o adaptarse a ellas.

El niño/a de dieciocho meses es independiente al jugar, puede llorar si un amigo se va y distingue de forma elemental entre tú, yo y mío. Su experiencia y temperamento influyen de manera importante en su acomodación a las situaciones sociales.

A los dos años el infante utiliza la palabra mío para demostrar la propiedad de las cosas o personas, lo que demuestra su egocentrismo. Los contactos sociales son escasos, juega solo o con su madre quien todavía forma parte de sí mismo, se muestra reservado ante los extraños y obedece a sus propias iniciativas.

El niño/a de tres años sabe que es una persona y que los demás también lo son. Le gusta hablar solo y con las palabras demuestra sus sentimientos, deseos y problemas, obedece pequeñas órdenes, manifiesta cariños a su madre pero también celos y berrinches.

A los cuatro años el niño/a es más sociable y realiza sus actividades como: vestirse, ir al baño, lavarse los dientes, comer, peinarse, etc., de forma independiente; le encanta hablar y tiene mucha curiosidad por lo tanto se vuelve un preguntador imparable. Siente temores irracionales lo que demuestra aún su inmadurez, siendo incapaz de distinguir entre lo real y lo irreal.

El niño/a de cinco años es más maduro e independiente, conoce su nombre y dirección, realiza con agrado las tareas cotidianas de la casa como: lavar los platos, secar, barrer, limpiar la mesa, etc., y se muestra protector con niños/as menores que él. Le gusta jugar en grupos de hasta cinco integrantes, manifestando cierta capacidad para la amistad.

2. TEORÍAS SOBRE EL DESARROLLO COGNITIVO

2.1 LA TEORIA DE JEAN PIAGET (perspectiva analítica y psicogenética)

La teoría del desarrollo de Piaget se refiere a la evolución del pensamiento, particularmente de la inteligencia en el niño, a través de las distintas edades y hasta la adolescencia. Concibe a la inteligencia del niño/a distinta cualitativa y estructuralmente a la del adulto.

Piaget dividió el desarrollo en cuatro periodos:

Estadio Sensomotriz (0 – 24 meses).

En esta etapa el niño/a aprende a través de sus sentidos y de sus primeras actividades motrices, pues desde el nacimiento sus patrones innatos de acción como: succión, llanto, patear, observar, empuñar la mano son los que le permiten procesar la información procedente de su entorno. En opinión de Piaget, estos esquemas de acción congénitos, son las estructuras fundamentales que se transformarán durante los dieciocho meses en algunos de los primeros conceptos de los objetos, personas y del yo.

Piaget consideró dentro de este estadio seis subestadios, que para comprenderlos mejor se dará una definición de la terminología empleada:

Organización.- Es el proceso de ordenamiento de la información y la experiencia en sistemas o categorías mentales.

Esquemas.- son sistemas o categorías mentales de la percepción y la experiencia.

Adaptación.- Es el mecanismo por medio del cual una persona se ajusta a su medio ambiente.

Asimilación.- Es adquirir información del entorno.

Acomodación.- Alteración de los esquemas existentes o creación de nuevos en respuesta a nueva información.

Respuesta circular.- Es un tipo particular de adaptación, en la cual el lactante ejecuta accidentalmente una acción, la percibe, y luego la repite. Existen tres tipos de respuesta circular: primarias, secundarias y terciarias.

Etapa I: Conducta de reflejos o de estímulo – respuesta (0 – 1 mes)

Durante el primer mes los movimientos del infante son incoordinados, espontáneos y de reflejos, todas estas acciones muy pronto se modifican y se desarrollan para convertirse en acciones aprendidas de adaptación; para convertirse en la base sensoriomotora de las inteligencias, contienen los principios de asimilación, acomodación y organización que son lo que caracteriza a toda conducta inteligente posterior.

Etapa II: Adquisición de las primeras adaptaciones y de la reacción circular primaria (1 – 4 meses).

Durante los primeros meses los niños/as realizan reacciones circulares primarias, que implican, actos corporales simples como: mover sus manos, sus piernas, cabeza, que le ayudan al descubrimiento de su propio cuerpo. Estas actividades indiferenciadas, espontáneas y reflejos se modifican muy pronto como respuesta a la experiencia, por ejemplo: el reflejo de chupar se convierte en el hábito de chuparse el pulgar, esto constituye una acomodación adquirida que supone la coordinación aprendida de la mano y boca, estos hábitos no son intencionales y resultan de las conexiones accidentales entre el buscar o agarrar los elementos de su entorno, pero denotan los principios de diferenciación entre asimilación y acomodación.

Etapa III: Reacción circular secundaria y procedimientos para hacer que las vistas interesantes perduren (4 – 8 meses).

En esta etapa aparecen los principios del concepto de causalidad y también de intencionalidad, es decir los niños/as realizan acciones repetitivas que incluyen el uso y manipulación de objetos (respuesta circular secundaria). Son capaces de estirar la mano, tomar, retener los objetos, actividades aparentemente de simple exploración pero que unidas a sus capacidades perceptuales más refinadas posibilitan hacia los 9 meses, un juego más diversificado como: dar vuelta, invertir, probar y golpear los

objetos contra alguna cosa cercana, pero desconocen su función, esto refleja que el infante está en el umbral de la inteligencia.

Etapa IV: Coordinación y aplicación de esquemas a nuevas situaciones (8 – 12 meses).

Esta etapa se caracteriza por respuestas circulares secundarias y su aplicación a nuevas situaciones, es decir el niño/a es capaz de coordinar dos o más esquemas de una manera secuencial e intencional, uno de ellos la meta y el otro es el medio para alcanzarla. Las acciones se llevan a cabo para lograr alguna cosa. El comportamiento es intencional, y por lo tanto inteligente.

Etapa V: Reacción circular terciaria y búsqueda de nuevos medios mediante la experimentación activa (12 – 18 meses).

En esta etapa se desarrollan las respuestas circulares terciarias, éstas dejan de ser una repetición mecánica para convertirse en variaciones que significan una exploración de las potencialidades de los objetos del entorno. Es decir, existe una notoria diferenciación entre la asimilación y la acomodación de las primeras etapas, así como entre la acción y el objeto.

El continuo interés del niño/a por descubrir las múltiples propiedades de los objetos le ayuda también a encontrar nuevos medios, además de los que ya usa y conoce, para ciertos fines. Por ejemplo: existen objetos con cintas, cuerdas o palos, el bebé sabe que si jala estas cintas o palos, podrá alcanzarlos.

Etapa VI: Invención de nuevos medios mediante la comprensión mental o el insight (18 meses en adelante).

Aquí, el niño/a empieza a resolver problemas por medio del pensamiento. La exploración es interna, esto señala el principio de la habilidad para representar por medio de imágenes simbólicas, sucesos no observables actualmente, antes de que aparezca el lenguaje como medio para las representaciones simbólicas.

Es importante resaltar que durante el período sensoriomotor ocurren varios sucesos que desarrollan la imitación; el juego; el concepto de objetos; los conceptos de

espacio, causalidad y tiempo, y el aspecto afectivo del comportamiento. Estos acontecimientos se interrelacionan durante este período y se extienden a los otros.

Preoperacional (2 a 7 años).

En esta etapa hay un desarrollo gradual en el uso del lenguaje y la habilidad para pensar en forma simbólica. La función simbólica se adquiere entre los 2 y 4 años de edad, sin embargo, algunas de las primeras formas de representación son acciones y se manifiestan durante la lactancia por ejemplo: El niño/a chasquea los labios antes que el biberón o la comida llegue a su boca, a veces al dejar caer el sonajero sigue agitando la mano con la que sostenía. Estas acciones son los precursores más simples de la **representación simbólica**, o sea la capacidad de representar algo que no está físicamente presente.

Entre los 6 y 11 meses los niños/as empiezan a fingir, es decir recurren a acciones para representar objetos, hechos o ideas. A partir de los 12 meses los niños fingen acciones conocidas como: comer, beber o dormir, en los meses siguientes existe un aumento significativo en la gama y cantidad de este tipo de actividades. De los 20 a los 26 meses, representan por ejemplo que una escoba es un caballo, es decir los niños/as combinan un concepto distante con otro conocido estableciendo con ello una relación simbólica entre ambos.

El lenguaje constituye el sistema supremo de las relaciones simbólicas, en la palabra el niño/a conjuga lo que Piaget denomina significados y significadores, el significado es la representación de un objeto ausente y el significador la palabra o símbolo. Los significados aprendidos con la imitación y la simbolización son las primeras señales lingüísticas que adquiere el niño/a de su entorno.

Principales características del estadio preoperacional:

Egocentrismo.- El niño/a es incapaz de ponerse en el lugar de otra persona, ni de reconocer que su punto de vista es uno entre tantos puntos de vista diferentes. No puede reconstruir una cadena de razonamientos después de haber pasado por ellos, además es incapaz de pensar sobre su propio pensamiento. Para lograrlo debe pasar

por muchas interacciones interpersonales, en las que el niño/a se ve obligado en caer en cuenta sobre el papel de la otra persona.

Centración.- Es la tendencia del niño/a a centrarse solamente en un aspecto al razonar, con incapacidad para descentrar, es decir tomar en cuenta otros aspectos, por ejemplo: si a un niño se le muestran dos vasos iguales, con la misma cantidad de líquido y mientras él los observa, el contenido de un vaso es vertido en otro recipiente de menor altura y mayor grosor. Cuando se le pregunta cual recipiente contiene más líquido, el niño/a escogerá el primero por ser alto o el segundo por ser ancho.

Operaciones Concretas: (7 – 11 años).

“Las características básicas de la etapa son el reconocimiento de la estabilidad lógica de este mundo físico, la noción de que los elementos pueden cambiar o transformarse y aún conservar muchas de sus características originales y la comprensión de que estos cambios se pueden revertir”.¹⁰

El niño/a posee un razonamiento lógico y sistemático en relación a objetos concretos, continúa desarrollando el pensamiento representativo hasta cierto punto lo potencial y existe equilibrio entre una organización asimilativa, comprensiva e integrada, y un aparato acomodativo, sensitivo y discriminatorio.

Este subestadio también posee características propias:

Identidad.- el niño/a conoce que si no se agrega ni se disminuye nada, el material sigue siendo el mismo.

Compensación.- El infante está en capacidad de comprender que un cambio aparente en una dirección, se puede compensar por un cambio en otra dirección, es decir, los niños/as entienden que la cantidad de líquido vertido en un recipiente ancho y pequeño, es la misma que la que está en el recipiente delgado y alto.

¹⁰ WOOLFOLK, Anita E, Psicología Educativa, Prentice Hall Hispanoamericana, S.A, México, 1996, pag. 36.

Reversibilidad.- capacidad de pensar a través de una serie de pasos, luego revertir los pasos de manera mental y regresar al punto de inicio; se conoce también como pensamiento reversible.

Clasificación.- Es la habilidad para centrarse en una sola característica de los objetos de un conjunto y agruparlos de acuerdo con la característica que poseen, es decir, si tienen diez objetos de formas y colores diferentes, el niño/a puede seleccionar de acuerdo a la forma, tamaño y color.

Además existe una clasificación más avanzada que le permite al niño/a reconocer que una etapa se ajusta a otra, por ejemplo: pueden comprender que una ciudad está dentro de una provincia y ésta dentro de un estado.

Seriación.- Proceso por el cual el niño/a organiza objetos en orden secuencial de acuerdo con un aspecto como tamaño, peso o volumen. Por ejemplo: un estudiante crea una serie lógica en que $A < B < C$ (A menor que B menor que C) y así de modo sucesivo, puede comprender la noción de que B puede ser mayor que A pero menor que C.

Con el manejo de la conservación, clasificación y seriación, el niño/a de la etapa operacional concreta ha desarrollado un sistema de pensamiento completo y muy lógico. Sin embargo, es incapaz de razonar acerca de problemas hipotéticos y abstractos que implican la coordinación de muchos factores al mismo tiempo.

Esta clase de coordinación forma parte de la etapa que Piaget denominó operaciones formales, la misma que es la última del desarrollo cognoscitivo.

Operaciones formales: (11 años en adelante).

Los adolescentes en esta etapa, poseen un conocimiento más elevado que el de los niños/as de la etapa de operaciones concretas, pueden trascender lo actual o la realidad, y pensar en lo posible, es decir, manejar hipótesis. Pueden desarrollar modos de comprobar las hipótesis o de determinar cuales de las varias posibilidades son realidades, por medio de la manipulación de datos u objetos, o del análisis lógico.

Además poseen un pensamiento flexible, es decir, consideran otros puntos de vista, lo que expresa la ausencia de egocentrismo. Sin embargo Piaget encuentra que el idealismo social de los adolescentes es una forma de egocentrismo cognoscitivo, relacionado con la creencia del adolescente en el poder ilimitado de sus propios pensamientos.

Este estadio tiene las siguientes características:

Egocentrismo adolescente.- Los adolescentes suponen que las demás personas comparten sus pensamientos, sentimientos e intereses.

Audiencia imaginaria.- Es el sentimiento de que todos están observando o analizando al adolescente. Cabe resaltar que esta percepción desaparece alrededor de los quince años.

Razonamiento hipotético-deductivo.- Es la habilidad para solucionar problemas, identificando primero los factores que lo afectan, y luego deduciendo y evaluando en forma sistemática soluciones específicas.

En conclusión Piaget considera que el niño/a debe pasar por una serie de etapas que van estructurando su pensamiento hasta alcanzar su adultez, ya que las formas de pensamiento que pueden ser fáciles para un adulto no lo son para un niño/a.

2.2 LA TEORIA DE LEV SEMANOVICH VYGOTSKY

Este prestigioso psicólogo y médico de nacionalidad rusa, fue contemporáneo de Jean Piaget. Poco antes de morir fue nombrado director del departamento de psicología del Instituto de medicina Experimental para toda la Unión Soviética; apenas tenía 38 cuando murió, pero su trabajo acerca del lenguaje, cultura y desarrollo cognoscitivo fueron muy extensos.

Vygotsky consideraba a la teoría socio-histórico de las actividades sociales y culturales como la clave del desarrollo humano, pues consideraba que la asimilación

era lo que le distinguía a los hombres de los animales. Además consideraba que el lenguaje era fundamental para que pueda darse el desarrollo cognoscitivo del niño/a, el mismo que ocurría a través de las conversaciones e interacciones con personas de su cultura como: padres, amigos, primos con mayor habilidad, los cuales servían de apoyo para que el infante crezca intelectualmente. “Para Vygotsky, la interacción y la asistencia sociales más que métodos de enseñanza, fueron el origen de procesos mentales superiores como la solución de problemas”¹¹.

Es decir, el desarrollo humano puede ser comprendido cuando se consideran los cambios histórico-sociales que afectan el comportamiento y el desarrollo de la conducta, el mismo que es creado por la sociedad y es transmitida al individuo.

Según Vygotsky la invención de la imprenta, los coches, los ordenadores y la televisión, pueden alterar, clasificar y organizar nuestra visión del mundo y por ende el del infante, el cual canaliza el desarrollo de forma que se convierte en un proceso de adquirir cultura.

La visión de Vygotsky sobre el proceso de interacción social, le llevó a enfatizar sobre la importancia de lo que él denominó la Zona de Desarrollo Proximal (ZDP), ésta zona es el área que los infantes desarrollan con la ayuda de un adulto o de otro niño/a más capacitado, para solucionar problemas que por sí solos no hubieran podido resolver, a esta ayuda Vygotsky la denominó andamiaje.

2.3 LA TEORIA DE LA MODIFICABILIDAD COGNITIVA DE REUVEN FEUERSTEIN

Este famoso psicólogo nacido en Rumania, fue discípulo de Jung y de Piaget. Su trabajo con los niños/as sobrevivientes de la segunda guerra mundial y que se debían adaptar a las nuevas escuelas israelíes, marca el inicio de sus estudios sobre la

¹¹ WOOLFOKL, ANITA E, Psicología Educativa, Ediciones Prentice Hall, sexta edición, Naucalpan de Juárez, México, 1996, pg.49.

modificabilidad de las estructuras cognitivas del ser humano. Su teoría postula que la capacidad intelectual puede incrementarse en cualquier etapa del desarrollo del individuo; no se limita únicamente a niños/as en situación marginal (de extrema pobreza, con trastornos del aprendizaje, retardos mentales), sino que se extiende a la educación en general y abarca todas las edades, estratos sociales, económicos y profesionales.

Para comprender mejor la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Feuerstein, la dividiremos en cuatro momentos:

1.8.1 La experiencia de aprendizaje mediado (EAM).- Los estímulos que están presentes en el medio se convierten en estímulos significativos a través del mediador (padres, profesores, tutores, etc.) quien los organiza, reordena, agrupa y estructura en función de una meta específica.

Los múltiples efectos de la experiencia de aprendizaje mediado consisten en que el organismo asimile una variedad de estrategias y procesos que lleven a la formación de comportamientos, que son a la vez prerequisites para un óptimo funcionamiento del desarrollo cognitivo. Con esto, la persona se involucra activamente en el proceso de aprendizaje, constituyéndose en un procesador de la información, siendo flexible a la modificabilidad cognitiva.

La interacción mediada tiene las siguientes características:

- Intencionalidad y Reciprocidad: refleja la intención manifiesta del adulto de interponerse en los estímulos y el niño para influir en el aprendizaje, creando los prerequisites para la Modificabilidad Cognoscitiva.
- Trascendencia: significa ir más allá del trabajo realizado en ese momento, es decir, que el trabajo realizado en la clase le sirve para su vida en la casa, en el barrio, etc. por ejemplo: el/la niño/a aprende a sumar y restar en la escuela,

cuando llega a su casa el papá le pide que vaya a comprar unas frutas a la frutería, el/la niño/a suma y resta al comprar las frutas y vuelve a la casa con el cambio correcto.

- **Significado:** es la demostración verbal y gestual de los valores que el adulto atribuye a las tareas y hechos reales, a través de la relación afectiva entre le/la niño/a y el adulto. Esta mediación permite que el/la niño/a se oriente a la búsqueda de significados en la realidad.

1.8.2 Modificabilidad estructural cognitiva.- Para Feuerstein la inteligencia no es estática, es el poder de cambiar, la capacidad del individuo de beneficiarse de la experiencia para su adaptación a nuevas situaciones, adecuando su comportamiento o actuando sobre su medio.

La modificabilidad cognitiva es producto de experiencias específicas de aprendizaje mediado. El mediador (padres, maestros, tutores, etc.) desempeña un papel fundamental en la transmisión, selección y organización de los estímulos.

Feuerstein afirma que la mayor parte de los comportamientos típicamente humanos se logran por un contacto comunicativo con los demás y por la interacción activa entre el individuo y las fuentes internas y externas de estimulación. A diferencia de Piaget cree que los esquemas innatos como los adquiridos poseen plasticidad y por ende pueden ser modificados, sin que dicha modificabilidad sea similar en todas las áreas, es decir, es la propia naturaleza del individuo la que es responsable de la manifestación de deficiencias, así como la rápida modificabilidad que se manifiesta en niveles más elevados de funcionamiento, cabe resaltar que estas variaciones pueden tener un origen neuroquímico, neurofisiológico que, de hecho son diferentes en cada individuo.

El desarrollo cognitivo puede ser afectado por factores distales (genéticos, orgánicos, ambientales, emocionales, culturales) que según Feuerstein si bien influyen en desarrollo cognitivo, no son determinantes, y por factores próximos (carencia de experiencia de aprendizaje a través de un mediador) que repercuten de manera importante en el desarrollo cognitivo, retardando este proceso.

La EAM es la base del pensamiento sobre la reversibilidad del proceso cognitivo deficiente, bajo condiciones específicas de intervención.

1.8.3 El mapa cognitivo.- Es una herramienta secuencial y de análisis que determina todos los pasos del proceso de aprendizaje y permite conceptualizar la relación entre las características de una tarea y el rendimiento del sujeto.

El mapa cognitivo define el acto mental a través de siete parámetros. El manejo de los parámetros es importante en la relación maestro-alumno porque sirven para validar las hipótesis relativas a las dificultades del estudiante.

Los siete parámetros que definen el mapa cognitivo son:

1. Contenido: Es la materia sobre la que se trabaja, los conocimientos que poseen los individuos sobre una materia específica está vinculada a su experiencia pasada, historia educativa, personal y cultural. Cuando se quiere enseñar una determinada operación cognitiva, el contenido cobra especial importancia.
2. Modalidades o lenguajes en que se expresa el acto mental: La forma en que se presenta una tarea ya sea verbal, numérica, gráfica, simbólica, pictórica o por combinación de ambas, afecta al rendimiento del sujeto. Este parámetro es importante porque las capacidades de elaboración que manifiesta el sujeto al enfrentarse a un tipo específico de modalidad, no demuestra su capacidad total para encarar otras formas de lenguaje.
3. Operaciones mentales: Las operaciones mentales pueden ser simples (identificación, comparación) o complejas (pensamiento analógico, transitivo o multiplicación lógica) y se analizan en función de las estrategias que utiliza el individuo para manejar, organizar, representar y reproducir nueva información.
4. Fases del acto mental y funciones cognitivas: Las fases del acto mental son tres: input (entrada), elaboración y output (salida) y están relacionadas entre sí.

Las funciones cognitivas son estructuras psicológicas y mentales que incluyen tres componentes básicos: capacidad, necesidad y orientación. Las funciones cognitivas están presentes en las tres fases del acto mental como se detalla a continuación:

FASES DEL ACTO MENTAL Y LAS FUNCIONES COGNITIVAS

FASE DE ENTRADA	FASE DE ELABORACIÓN	FASE DE SALIDA
1. Percepción clara y precisa.	1. Percibir y definir el problema con claridad.	1. Comunicación descentralizada no egocéntrica.
2. Comportamiento exploratorio y sistemático	2. Facilidad para distinguir datos relevantes e irrelevantes.	2. Proyección de relaciones virtuales.
3. Uso de vocabulario y conceptos apropiados.	3. Ejercitar la conducta comparativa.	3. Expresión sin bloqueo en la comunicación de respuestas.
4. Orientación espacial eficiente.	4. Amplitud del campo mental.	4. Respuestas certeras (sin ensayo y error)
5. Orientación temporal eficiente.	5. Percepción global (no episódica) de la realidad.	5. Uso de instrumentos verbales adecuados.
6. Constatar la constancia y permanencia del objeto.	6. Uso de razonamiento lógico.	6. Precisión y exactitud en la comunicación de respuestas.
7. Recopilación de datos con precisión y exactitud.	7. Interiorización del propio comportamiento.	7. Eficacia en el transporte visual.
8. Considerar dos o más fuentes de información simultáneamente.	8. Ejercicio del pensamiento hipotético inferencial.	8. Conducta controlada, no impulsiva.
	9. Trazar estrategias para verificar hipótesis.	
	10. Conducta planificada.	
	11. Elaboración de	

	categorías cognitivas.	
	12. Aplicación de la conducta sumativa.	
	13. Facilidad para establecer relaciones virtuales.	

Fuente: Programa del Muchacho Trabajador, serie de Documentos Teóricos Mapa Cognitivo y Funciones Cognitivas.

Tanto las funciones cognitivas como sus componentes básicos pueden ser influenciados significativamente con la EAM, siempre y cuando la intervención sea sistemática y persistente.

5. Nivel de complejidad: El acto mental se estudia según las unidades de información que contiene y por el grado de novedad o familiaridad que tiene para la persona, es decir, por la cantidad y calidad de las unidades de información.

6. Nivel de abstracción: Este parámetro se define como la distancia entre el acto mental y el objeto o suceso sobre el que se trabaja. A través de la percepción y la motricidad el cerebro establece relaciones entre los objetos, posteriormente la capacidad de abstracción del cerebro es mayor y la persona puede hacer el análisis de relaciones entre relaciones.

7. Nivel de eficiencia: Se mide por la rapidez-precisión al momento de desarrollar un trabajo y subjetivamente por el esfuerzo empleado en la realización de la tarea. La ineficiencia se debe a factores físicos, afectivos, ambientales y motivacionales.

El nivel de eficacia denota factores tales como: el carácter reciente de la adquisición y el grado de cristalización de los procesos.

1.8.4 Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI).- Es un proyecto y plan específico que pretende modificar positivamente las estructuras cognitivas de un

individuo que presenta problemas de aprendizaje y rendimiento, para convertirlo en un pensador autónomo e independiente.

Para Feuerstein la “modificabilidad” es posible, porque una de las características típicamente humanas es la flexibilidad. La persona conoce el mundo y sobre todo su cultura a través de la mediación humana. La educación es un proceso dinámico, en el que debe intervenir una mediación de calidad.¹²

Los objetivos de PEI son:

1.- Corregir las funciones deficientes características.- El PEI corrige las deficiencias que aparecen en las tres fases del acto mental y permite usar una nueva información de forma espontánea y aplicarla a distintas situaciones con diversos lenguajes.

2.- Adquirir conceptos básicos, vocabulario y operaciones.- el PEI proporciona un sistema de operaciones, instrumentos y técnicas para que el individuo utilice eficazmente lo que va aprendiendo. El aprendizaje de conceptos, vocabulario y operaciones produce una compilación lingüística que puede aplicarse apropiadamente a otros instrumentos del programa.

3.- Desarrollar la motivación intrínseca.- Las tareas presentadas en el PEI fomentan el gusto por el trabajo y son de gran utilidad para el trabajo escolar.

4.- Crear un cierto nivel de pensamiento reflexivo o insight.- Está determinado por el grado de reflexión y aceptación de sus propios errores y éxitos.

5.- Desarrollar y fomentar la autopercepción del individuo.- Cambia la idea del estudiante de percibirse como un receptor pasivo, para percibirse como generador de información.

¹² EL MERCURIO, Artes y Letras, Libertad y Realización Personal, Chile, Santiago, 17 de Noviembre de 1991.

Todos estos objetivos están encaminados a aumentar la capacidad del organismo para ser modificado a través de la exposición directa a los estímulos y a las experiencias del aprendizaje formal e informal.

El PEI contempla todos los pasos del proceso de aprendizaje, desde la elaboración del material atendiendo a las características individuales de cada estudiante, pasando por la estructuración y realización de las lecciones, para terminar con la evaluación.

CAPITULO II

EL DESARROLLO COGNITIVO, EXPRESIVO Y AFECTIVO DEL NIÑO/A DE CERO A CINCO AÑOS

2.1 El desarrollo cognitivo del niño/a de 0 meses a 5 años.

El desarrollo cognitivo se refiere al proceso de cambio que permite adquirir conocimientos sobre el entorno y la actividad que se lleva a cabo con dicho conocimiento para resolver los problemas que surgen en contacto con la realidad. El ser humano se encuentra con problemas desde el principio de su vida, y su solución depende de las capacidades que posee.

Piaget establece que las niñas/os buscan darle sentido al mundo y crear activamente sus propios conocimientos mediante la experiencia con los objetos, las personas y las ideas. La maduración, la actividad y la transmisión social influyen en la forma en que se desarrollan los procesos de pensamiento y conocimiento.

Para B. F Skinner (psicólogo Conductista), la tarea de la psicología era poder influir, cambiar, modelar, en una palabra, controlar la conducta humana. Carl Rogers (psicólogo Humanista) criticó la posición de Skinner y se dedicó al trabajo clínico, en un esfuerzo por comprender a la persona en su totalidad, haciendo contribuciones importantes para los educadores, empezando a perfilarse la “revolución cognitiva” (Gardner, 1985).¹³

A medida que el niño/a toma conciencia de sí mismo y a través de experiencias con el medio que le rodea, el niño/a adquiere destrezas y habilidades que desarrollan su dimensión intelectual. Por esto las primeras estimulaciones, juegos y juguetes pueden acelerar o retardar el ritmo del desarrollo cognoscitivo.”Pensar encierra actividades mentales ordenadas y desordenadas, al mismo tiempo que describe las cogniciones que tienen lugar, como: el juicio, la elección, la resolución de problemas, la

¹³ ORTIZ, Elena María, Inteligencias Múltiples en la Educación de la Persona, Editorial Bonum, Buenos Aires Argentina, Pág.64.

creatividad, la fantasía y los sueños. Así, el pensamiento es un proceso de formación de conceptos”.¹⁴

El niño/a posee tres sistemas de procesamiento de información: La acción, las imágenes mentales y el lenguaje; cuando este último ha sido interiorizado como un elemento cognoscitivo, el niño/a puede representar y transformar la experiencia con mayor flexibilidad que antes.

La evolución cognoscitiva del niño/a se logra una vez que se consolida lo aprendido, esto significa que necesita dominar una etapa para poder avanzar a la siguiente. “Igualmente es importante estimular mediante el juego, la curiosidad, que es un impulso y al mismo tiempo un indicador del nivel de la mente en formación, lo que le confiere un papel importante en el desarrollo del pensamiento y en la formación de los intereses cognoscitivos”.¹⁵

Las preguntas infantiles de ¿Por qué?, ¿Qué es esto?, ¿Para que es esto?, son una manifestación de curiosidad. Entender el contenido de las preguntas de los niños/as depende del nivel de desarrollo de su mente de los acontecimientos o actividades que le rodean, y de los estímulos y educación que se le brinden, de allí la importancia de estar al lado del niño/a en estos años de continuo aprendizaje.

Dos elementos intervienen en el funcionamiento del pensamiento:

- Las ideas: Son fenómenos mentales que pueden representar objetos aunque no estén presentes en el campo visual del niño/a.
- La asociación de ideas: Son enlaces por medio del cual una idea presenta a otra.

¹⁴ARANGO, María Teresa y otras, Juguemos con los niños, Actividades para estimular el desarrollo entre 1 y 7 años, tomo 3, Ediciones Gama, Bogotá, Colombia, 2000, pg. 80 .

¹⁵VARIOS, autores, Juguemos con los niños, editorial L&A, Bogotá, Colombia, 1999, pg. 81.

2.1.1 El desarrollo Cognitivo del niño/a de 0 meses a 2 años.

El desarrollo cognoscitivo se refiere al proceso de cambio que permite adquirir conocimientos sobre el entorno y la actividad que se lleva a cabo con dicho conocimiento para resolver los problemas que surgen en contacto con la realidad. El bebé desde su nacimiento se encuentra con problemas que no puede solucionar por sí mismo y necesita de alguien que lo ayude. Más adelante las habilidades motrices que desarrolle le permitirán valerse por sí mismo.

Para Piaget quien a dedicado su vida al estudio de los orígenes y naturaleza del intelecto, el desarrollo cognoscitivo está compuesto por varios factores, uno de ellos es la inteligencia, que para su estudio ha sido dividida en cuatro estadios que ya han sido expuestos en el capítulo anterior.

Es importante tener en cuenta que para Piaget inteligencia o cognición es un proceso activo y sus orígenes se encuentran en las actividades motoras tempranas del organismo. “Las actividades sensoriomotoras no se deben descartar como mera “conducta motora temprana” sino que son el fundamento de la inteligencia”.¹⁶

Es decir que todas las manifestaciones motoras del período sensoriomotriz reflejan el inicio del proceso cognitivo del niño/a o los cambios de este proceso; así también se ha manifestado Wallon al considerar que el dinamismo motor está estrechamente ligado a la actividad mental. Por lo tanto es fundamental estimular apropiadamente cada una de las áreas del desarrollo del niño/a para lograr una conducta más adaptativa, organizada, efectiva y compleja.

Mediante la observación de los objetos y sus relaciones, el bebé puede comprender una relación causa-efecto hacia las 12 semanas. Puede esperar la comida por el ajetreo que percibe o por las expresiones de la persona que lo cuida. Paulatinamente esta reacción se puede ampliar a situaciones más complejas e intencionales. Por ejemplo. Moviendo las piernas pretende que gire el móvil que está sobre su cuna.

¹⁶ PATTERSON, C.H., Bases para una Teoría de la Enseñanza y Psicología de la Educación, Editorial el Manual Moderno S. A, México, México, 1998, pg,132.

Alrededor de los 6 meses ya demuestra voluntad en sus acciones, además conoce que algunas acciones le siguen a otras y pretende que algunas de las suyas se conviertan en medios para conseguir determinados fines. En esta edad los bebés imitan mucho mejor los gestos y los actos; los primeros gestos que imitan son aquellos para los cuales disponen de esquemas de acción como: coger objetos, llevarse cosas a la boca, alcanzar con la mano, etc.

A los 8 – 9 meses como resultado de los logros motores y su habilidad para desplazarse de un lugar a otro llega a comprender que los objetos existen, ya sea que el bebé los perciba o no. A este logro cognoscitivo se le denomina permanencia del objeto y es la comprensión de que los objetos tienen una existencia separada y permanente.

Entre los 10 y 11 meses manifiesta mayor perfección en sus logros alcanzados en los meses anteriores. Es capaz de imitar gestos más complicados que exigen una mayor atención y entiende mucho más de lo que puede expresar.

Cerca del primer año se convierte en un buscador activo de un objeto escondido y de los medios para conseguir llegar a él (acciones dirigidas a una meta) por ejemplo: con la ayuda de un palo consigue alcanzar el juguete que se encuentra fuera del alcance de la mano.

Explora las potencialidades de los objetos de su entorno y los categoriza según sus acciones por ejemplo: mientras juega en la tina comprueba que hay juguetes que flotan y otros que se hunden.

De los 12 a los 15 meses, el infante alcanza uno de los logros más importantes de su vida: la marcha, esta nueva habilidad le permite interactuar con otras personas y cosas.

A los 18 meses es capaz de señalar algunas partes de su cuerpo, identifica en una fotografía a las personas conocidas, adquiere progresivamente habilidades para solucionar problemas prácticos, comprende órdenes sencillas y participa en acciones recíprocas con el adulto.

El último progreso en la permanencia de los objetos se presenta alrededor de los 18 meses y parece depender de la capacidad locomotora del niño/a. Cuando camina puede comprobar activamente sus conjeturas e hipótesis. Por ejemplo cuando su madre desaparece de su vista, va a buscarla y la encuentra.

En esta edad el infante finge varias acciones conocidas y juega a ellas con sus muñecos, padres, hermanos, etc. Por ejemplo: un niño da de comer a su muñeco con tazas y cucharas, es decir necesita objetos realistas para apoyar sus juegos de ficción.

En los meses posteriores el niño/a combina un concepto distante con otro conocido, estableciendo con ello una relación simbólica entre ambos. Empieza a resolver problemas por medio del pensamiento, esto señala el principio de la habilidad para representar por medio de imágenes simbólicas, sucesos no observables actualmente, antes de la aparición del lenguaje como medio para las representaciones simbólicas.

2.1.2 El desarrollo cognitivo del niño/a de 2 a 3 años.

A partir de los dos años el niño/a utiliza el pensamiento simbólico, esto se manifiesta con el uso gradual del lenguaje y constituye un paso importante en el desarrollo del pensamiento. Usa símbolos y puede nombrar cosas que no están presentes, sin embargo no pueden diferenciar entre la realidad física, la mental y la social; piensan que todo lo que se mueve tiene vida, por ejemplo: el mar, los carros, los aviones, las nubes, etc, y esperan que el mundo inanimado obedezca sus órdenes, lo que denota la egocentricidad del infante en este periodo.

Puede diferenciar entre lo grande y lo pequeño, arriba y abajo, atrás y adelante, dentro y fuera y hacer pares con objetos de la misma textura y color.

Es capaz de imitar trazos sencillos de un adulto por ejemplo, una cruz, un círculo, una línea vertical u horizontal; imita sonidos y actitudes de animales.

Le gustan los cuentos con dibujos y es capaz de narrar lo que sucede en las ilustraciones.

2.1.3 El desarrollo cognitivo del niño/a de 3 a 4 años.

A esta edad el pensamiento del infante es intuitivo, egocéntrico, irreversible y se centra en un solo aspecto, estas características del desarrollo cognitivo de la etapa preoperacional de Piaget, se manifiestan marcadamente en este periodo y aunque se mantienen hasta alrededor de los siete años, van desapareciendo.

El niño/a reconoce el cuerpo las partes que lo forman, identifica niños y niñas y a los miembros de la familia, dice si un objeto es pesado o liviano, arma un objeto o modelo de dos partes, cuenta o describe dos sucesos o personajes, repite canciones o poemas ayudado de ademanes, hace pares de tres o más objetos o los relaciona, por ejemplo: el cepillo de dientes va con la pasta, el niño con la pelota y las flores con el florero.

Reconoce objetos largos y cortos, cuenta hasta 10 objetos imitando al adulto, dibuja una línea diagonal de esquina a esquina en un papel de 10cm, sigue una secuencia (tamaño, color) de bloques o cuentas, añade una pierna, un brazo o partes de la cara a una figura incompleta de una persona, nombra algunos colores y figuras geométricas cuando se le pide, arma un rompecabezas de hasta 6 piezas.

2.1.4 El desarrollo cognitivo del niño/a de 4 a 5 años.

A los cuatro años el infante realiza la función simbólica mejor que a los dos, es capaz de recordar cuatro objetos que ha visto en una ilustración, memoriza poemas o canciones familiares, dice el momento del día en relación con las actividades, si se le muestran tres objetos y luego se le quita uno dice cual falta, nombra ocho colores, las letras y los números son lo mismo para ellos, relata momentos importantes de cuentos conocidos, dibuja la figura humana, construye torres de hasta diez bloques, coloca objetos detrás, al lado, junto según se le pida, cuenta de memoria del 1 al 20.

Hacia el final de los cuatro años se inicia una subetapa del periodo preoperacional conocida como pensamiento intuitivo o transicional; el infante que la atraviesa empieza a diferenciar entre la realidad física y mental, consideran los puntos de vista de los demás y los conceptos relacionales, aunque de modo incompleto y poco congruente.

2.2 Desarrollo expresivo

El desarrollo expresivo lo dividiremos en tres áreas: lenguaje, expresión gráfica y expresión corporal.

2.2.1 Desarrollo del lenguaje del niño/a de 0 meses a 5 años

Los niños/as que crecen en un entorno donde el recurso del lenguaje es constante casi siempre hablan con soltura hacia los tres años.

Es importante conocer cuales son las necesidades y cual es su desarrollo durante cada etapa de vida de los niños/as, ya que los que viven sus primeros años con escaso contacto con el lenguaje pocas veces llegan a dominarlo en la edad adulta, por muy inteligentes que sean y mucho que se les enseñe.

Por lo tanto es necesario vocalizar con cuidado y hablar con claridad para que el niño se acostumbre a las palabras; también es conveniente enfatizar o repetir alguna palabra

Es posible dividir las numerosas teorías acerca de la adquisición del lenguaje en cuatro grandes grupos, cada uno de los cuales pone de relieve uno de los siguientes cuatro procesos: imitación, reforzamiento, estructura innata del lenguaje y desarrollo cognoscitivo.

Imitación. – La imitación cumple una importante función en el aprendizaje del lenguaje. Las primeras palabras del niño/a, generalmente designaciones sencillas, se aprenden evidentemente oyendo e imitando.

Reforzamiento.- Cuando las palabras producen resultados favorables, el/la niño/a tiende a repetirlos, aunque el reforzamiento no parece suficiente para explicar la adquisición de la sintaxis.

Estructura innata del lenguaje.- Para Noam Chomsky (1986), todos los humanos están en capacidad de aprender el lenguaje debido a que poseen un mecanismo innato de adquisición simplemente por estar expuestos a él. Este medio de adquisición del lenguaje permite a los niños procesar selectivamente los datos lingüísticos provenientes del ambiente y formular una gramática generativa, con la cual crean el lenguaje.

Desarrollo cognoscitivo.- Este enfoque recalca la importancia de la relación existente entre el aprendizaje del lenguaje y los conceptos con el proceso de desarrollo del niño/a. Se apoya en el hecho de que las estructuras gramaticales básicas no están presentes en el habla inicial sino que se desarrollan progresivamente, dependiendo del desarrollo cognoscitivo anterior.

Estos cuatro enfoques tienen cierto valor como explicaciones complementarias de algunos aspectos del proceso de aprendizaje del lenguaje.

Durante los años preescolares hay dos procesos claves que intervienen en la adquisición del lenguaje. El lenguaje receptivo es la comprensión de las palabras habladas o escritas por parte del niño/a y el lenguaje productivo es lo que el niño/a dice, más tarde, lo que escribe. Estos dos procesos interrelacionados evolucionan de modo simultáneo

2.2.1.1 Desarrollo del lenguaje del niño/a de 0 meses a 2 años.

Desde el nacimiento los bebés pueden discriminar los sonidos que escuchan, sin embargo, imitarlos requiere el control motor sobre los diferentes músculos y órganos

implicados en producir el habla. Por esta razón, la producción prelingüística de sonidos deberá atravesar cinco etapas, para que el infante aproximadamente a los dos años de edad manifieste sus primeras palabras.

Etapa I: llanto reflejo y sonidos vegetativos(0 a 8 semanas).- durante esta etapa la inmadurez física del bebé restringe fuertemente la variedad de posibles sonidos. El llanto constituye su primera manifestación de lenguaje, el carácter y la intensidad de éste varían según las causas y circunstancias, comunica hambre, frío, calor, dolor, etc. Alrededor de las tres semanas las vocalizaciones empiezan a cambiar gradualmente en frecuencia y variedad. A las cinco semanas sonríe como respuesta a un estímulo. Aproximadamente a las seis semanas se arrulla y emite sonidos largos de vocales.

Etapa II: risas y sonidos de gozo (de 8 a 20 semanas).- en esta etapa los bebés lloran menos porque tienen otra forma de expresión como la risa. Dicen nguuu y ngaah (expresiones de gozo) durante la interacción social, mientras miran las sonrisas de los padres o los escuchan cantar o hablar.

Etapa III: juego vocal (de 16 a 30 semanas).- Es una etapa de transición entre los sonidos de gozo y el verdadero balbuceo. Progresivamente cambia la forma y el tamaño de la cavidad bucal y madura el cerebro, esto permite que los ruidos del bebé pasen de un gorgoteo gu, cu a sílabas sueltas y distintas como da, ba y ga. El bebé produce estos sonidos mientras explora y planifica las posibilidades del tracto vocal, a lo que Piaget denomina como reacciones circulares secundarias.

Etapa IV: balbuceo reduplicado (de 25 a 50 semanas).- en esta etapa los bebés balbucean, produciendo cadenas de consonantes y vocales como: paa, paa y maa, maa, pero no las utiliza como nombre. Estas repeticiones indican un mejor control de los músculos que gobiernan el habla. Este control, unido a la coordinación de su habla y la percepción del sonido, constituyen la función primaria del balbuceo.

Al final de este período el niño/a combina el llanto con gestos, señalando o tratando de alcanzar a su cuidador.

El enfoque pragmático del lenguaje encuentra que éste se adquiere a través de interacciones sociales entre el infante y su cuidador. Antes de que empiecen a hablar los niños/a se comunican señalando, tocando o mirando. Estas consecuciones comunicativas no verbales son provisionales y según Bruner pueden considerarse actos prelingüísticos, ya que la comunicación está orientada a ayudar al infante a conseguir algo.

Etapa V: balbuceo no reduplicado y jerga expresiva (de 9 a 18 meses).- Alrededor de los doce meses, hay nuevos cambios en el balbuceo relacionados con el énfasis y la entonación, alterna consonantes en las cadenas de sílabas. El tono de subida y bajada de ésta forma de expresión empieza a escucharse como la de un adulto, aunque no tiene significado.

Cerca de los dieciocho meses aparece lo que Arnold Gesell denomina la jerga expresiva que se superpone con las primeras palabras reales del niño/a.

Las primeras palabras (de 18 meses a 24 meses).- En este período el bebé pronuncia las primeras palabras, con una sola palabra quieren expresar toda una frase, a esto se denomina holofrase.

El bebé dice la palabra con muchas claves (como señalando, mirando o entonando), para que su cuidador encuentre acertadamente el significado. La entonación es una clave importante que refleja las intenciones del niño/a por ejemplo: una entonación suave de la palabra pelota afirma que esto es una pelota; una entonación alta es interpretada como una pregunta(¿es esto una pelota?) y una entonación inicialmente alta y luego suave expresa una exigencia (¡pásame la pelota!).

Después de que los niños/as han aprendido una palabra, pueden extender su significado para designar objetos o situaciones que se parecen de algún modo a la palabra original, a este proceso se lo conoce como sobreextensión de las palabras por ejemplo: un niño/a dice el nombre de su mascota “pepe” a todos los perros o animales cuadrúpedos, o también si tienen características parecidas como el color, el tamaño, sonido, etc.

Durante estos meses el niño/a aprende rápidamente varias palabras, especialmente referidas a las cosas que están a su alrededor, pero no las pronuncia adecuadamente.

Es importante recordar que el niño/a camina, corre, juega y experimenta con su entorno, acumulando relaciones gramaticales que no puede expresar y que hacia los dos años maduran y se manifiestan con palabras pronunciadas y utilizadas adecuadamente.

2.2.1.2 Desarrollo del lenguaje del niño/a de 2 a 3 años.

Aproximadamente a los dos años el infante forma frases de dos palabras con sentido. A esta forma de expresión se la conoce como lenguaje telegráfico, porque sólo expresan las palabras más importantes para comprender la idea. Las frases se construyen siguiendo una gramática rudimentaria utilizando un sujeto y un predicado (verbo o cualidad), por ejemplo: “niño cayó” (quiere decir que el niño está llorando porque se cayó), “mamá teta” (quiere decir mamá dame la teta).

Según Piaget, el niño/a desarrolla a partir del segundo año la etapa preconceptual, en la cual adquiere la función simbólica y la capacidad de representación. Asimila e incrementa más palabras a la frase y perfecciona su elaboración sintáctica. Este proceso requiere un tiempo de maduración que más adelante le permitirá al niño/a codificar su entendimiento en términos lingüísticos y proyectar sus ideas en el mundo de las interacciones humanas.

2.2.1.3 Desarrollo del lenguaje del niño/a de 3 a 4 años.

Durante el tercer año el niño/a ha alcanzado una maduración verbal más avanzada, el aumento en términos cuantitativos en su vocabulario es notable, los niños forman frases más largas, de hasta cuatro palabras. Conocen la mayoría de las reglas de su idioma y con el lenguaje expresan sentimientos y deseos, hablan de lo suyo y de lo de los otros, y se sienten más seguros de sí mismos.

En esta etapa presta atención durante cinco minutos mientras se le lee un cuento, lleva a cabo una serie de dos órdenes simples que no se relacionan, dice

correctamente su nombre cuando se le pide, responde a preguntas simples con dos o cuatro palabras, empieza a emplear tiempos pasados de verbos regulares, relata experiencias inmediatas, dice para que se emplean los objetos que conoce, cambia el orden de las palabras para hacer preguntas.

Al observar los juegos de los niños/as de 3 a 4 años, se advierte que toda su actividad va acompañada de un interesante parloteo, sin que, aparentemente, le importe si le escuchan o no, es decir se cuenta a sí mismo lo que está haciendo. Cuando el niño/a puede utilizar la palabra para expresar con claridad sus pensamientos y sentimientos, practican constante y placenteramente, el arte de hablar.

Al final de este año, el niño/a tiene un desarrollo adecuado del uso comunicativo del lenguaje, utiliza los verbos en pasado y presente, hace frases interrogativas y negativas.

2.2.1.4 Desarrollo del lenguaje del niño/a de 4 a 5 años.

En esta edad, el niño/a aprende a emplear en su conversación estructuras cada vez más complicadas. Usa oraciones subordinadas y fragmentos dentro de oraciones complejas y compuestas, posee un vocabulario de más de 2000 mil palabras que las usa con soltura y precisión, obedece órdenes de tres etapas, demuestra comprensión elemental de los verbos reflexivos y los utiliza al hablar, emplea el futuro, el condicional y nociones como arriba y abajo.

Alrededor de los 4 años y medio, entiende un poco la sintaxis, pero este conocimiento se desarrollará paulatinamente en los años posteriores. Los padres juegan un papel fundamental en la maduración progresiva del habla infantil, por lo tanto deben contribuir proporcionando modelos verbales que los niños/as puedan imitar.

A medida que el niño/a alcance los 5 años, irá manifestando con sus palabras y reacciones su evolución; gracias a la asimilación de todos los logros que se han verificado en las etapas anteriores.

En conclusión los adultos de la familia, los compañeros de juegos, los primeros amigos y la escuela, incentivan la comunicación verbal que el niño/a experimenta.

2.2.2 Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 0 meses a 5 años.

La expresión gráfica es una actividad natural del niño/a relacionada por un lado al uso y conocimiento de su cuerpo y por otro el conocimiento del mundo de los objetos y de los demás.

En la expresión gráfica encontramos tres aspectos:

- 1.- La función gráfica: es el uso del cuerpo, del brazo y de la mano asociada a la utilización de materiales.
- 2.- La representación gráfica relacionada con el conocimiento.
- 3.- El lenguaje gráfico, que es proyección de uno mismo y medio de comunicación.

Estos tres aspectos se complementan y evolucionan simultáneamente reforzándose en su utilización y educación. Son importantes porque son los cimientos de futuros aprendizajes escolares y además proporcionarán al niño/a los medios para una creación libre y espontánea.

2.2.2.1. Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 0 meses a 2 años.

El arte es mucho más que la representación simbólica de formas, es la expresión del estado de ánimo, de equilibrio y de armonía interior.

Generalmente consideramos que el arte aparece cuando el niño hace la primera raya en un papel, sin embargo, empieza desde el nacimiento (probablemente antes), cuando los sentidos tienen su primer contacto con el medio. Mover su cuerpo, tocar, sentir, ver, manipular, escuchar, saborear, cualquier forma de percibir y reaccionar frente al medio es una base para la producción de formas artísticas.

A los 11 meses domina la prensión con el pulgar y el índice (pinza superior) y esto le permite realizar sus primeros garabatos.

En los meses posteriores el infante perfecciona la pinza y puede sostener un lápiz entre el pulgar y el índice para hacer un trazo sobre el papel. Estas primeras manifestaciones artísticas son imperfectas y conforme el niño/a domine el tono muscular y perfeccione los movimientos del brazo, mano y dedos, realizará dibujos más precisos.

2.2.2.2 Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 2 a 3 años.

Alrededor de los 24 meses todavía existe un desfase entre la expresión gráfica y las demás capacidades intelectuales y manipulativas, cuya aparición es siempre anterior.

Se debe considerar este hecho, tomando en cuenta que antes de poder utilizar el lápiz necesitan aprender a manejarlo. Los trazos en esta etapa son simples garabatos, sin representación alguna, situados en cualquier parte de la hoja

Aproximadamente a los dos años y medio, el control visual empieza a intervenir asociándose de manera progresiva al control del movimiento, relacionado éste a su vez a la utilización del brazo y mano. Realiza trazos verticales y horizontales, controla mejor los movimientos sensoriomotores y puede dirigirlos hacia la superficie del papel; está iniciando de esta manera la acomodación de una acción a un espacio captado visualmente, adquiriendo la coordinación sensoriomotora.

2.2.2.3 Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 3 a 4 años.

A los tres años cuando el niño/a realiza un dibujo, es todavía imperfecto y para poder entenderlo se necesita que el autor explique su significado, ya que a esta edad no es capaz de representar un objeto, sino la relación que establece con él por medio de la acción, es decir no lo representa como es realmente, sino de manera subjetiva, como él lo siente. En sus dibujos básicamente se apreciará signos gestuales y expresiones

emotivas. El desarrollo visomanual alcanzado a los 36 meses le permite al niño/a dibujar una cruz y un círculo.

2.2.2.4 Desarrollo de la expresión gráfica de los niños/as de 4 a 5 años.

Como conocemos, cada una de las etapas por las que pasa el dibujo infantil avanza paralelamente al desarrollo cognitivo general. Las formas visuales nacen del encuentro entre el lápiz y el papel, como resultado de la actividad motora y posteriormente son un deseo de representación. A esta edad el niño/a posee un mejor dominio de la coordinación y maneja la representación simbólica adecuadamente

El trabajo lúdico-creativo que realizan los niños/as lleva implícitamente comunicación y, por lo tanto, representación de sentimientos y vivencias. La expresión gráfica busca desarrollar fundamentalmente la expresión (potenciar la creatividad), la observación (partiendo de la realidad u ofreciendo referentes fotográficos, obras de arte, etc.) y la experimentación (ofrecer variedad de técnicas y materiales para enriquecerla).

Esta actividad sensoriomotriz y lúdica es un idioma más fácil de someter a su fantasía que la palabra. Está íntimamente relacionada con el desarrollo general del niño/a, es decir, afectividad, conocimiento de sí mismo, motricidad, etc. El adulto se sirve del dibujo del infante para explorar su personalidad y su interpretación se basa en investigaciones científicas, constataciones empíricas, valor simbólico, etc.

2.2.3 Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 0 meses a 5 años.

Desde el nacimiento el niño/a percibe su propio cuerpo y lo utiliza como medio de la acción, del conocimiento y de la relación. Percibe sensaciones que pueden ser o no placenteras y realiza movimientos que le permiten descubrir su entorno, su esquema corporal se construye con la organización de las sensaciones relativas a su propio cuerpo vinculadas al mundo exterior, dicha organización es el punto de partida de sus diversas posibilidades de acción y se desarrolla paralelamente a la maduración nerviosa, evolución sensoriomotriz y en relación con el cuerpo de los demás.

El desarrollo del niño/a está asociado a la maduración nerviosa y regido por dos leyes psicofisiológicas:

Ley céfalocaudal.- El desarrollo se extiende a través del cuerpo desde la cabeza, avanza progresivamente al tronco y finaliza en los pies. De igual manera el control de los ojos, la cabeza y los hombros precede al de las extremidades.

Ley próximodistal.- el desarrollo va de dentro hacia fuera, partiendo del eje central del cuerpo. Funcionalmente, lo primero que el niño/a utiliza son los brazos, luego las manos y finalmente controla y coordina los movimientos de los dedos.

La maduración nerviosa que permite el paso paulatino de actividad indiferenciada a la actividad consciente y diferenciada está íntimamente relacionada con las experiencias vividas.

2.2.3.1 Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 0 meses a 2 años.

Los movimientos corporales que realiza el recién nacido son reflejos y tienden a desaparecer en el primer trimestre de vida.

Atendiendo a la ley céfalocaudal (de las raíces griegas y latinas que significan “de la cabeza a la cola”) el desarrollo los movimientos inician en la cabeza, el bebé la gira suavemente para alimentarse(90°), y seguir sombras, más adelante fija la vista brevemente en el rostro de una persona o en un objeto, sigue con su mirada al rostro u objetos que se mueven cerca de él y mueve ligeramente la cabeza hacia el lugar de donde proviene el sonido. Alrededor de las 8 semanas la musculatura del cuello y la espalda ya están reforzadas y le permite al bebé sostener la cabeza. En relación a los miembros superiores e inferiores hay una distensión, la pelvis se apoya y las piernas se extienden. Entre los 3 y 4 meses se evidencia un cambio de hipertonía a hipotonía muscular, los brazos y piernas se flexionan y extienden.

Hacia los cuatro meses el bebé mantiene la cabeza erguida, posee un mejor dominio del tronco y se mantiene sentado con apoyo, durante períodos cortos de tiempo; se descubre las manos, las mira y se las lleva a la boca. La estación sedente facilita la

presión, que todavía es involuntaria y se da por el contacto del objeto con la mano del niño/a, a menudo se lleva los objetos a la boca, a esto se denomina reacción táctilo motriz.

A esta edad el niño/a ve bien, es capaz de girar completamente la cabeza para seguir un objeto que se desplaza (sus períodos de observación se alargan) o para identificar y localizar la fuente sonora. Le gusta el movimiento, los colores vivos y las voces humanas.

Entre el quinto y el sexto mes, en posición ventral, el lactante puede levantar la cabeza y el tronco apoyándose en los codos. En esta posición es capaz de manipular un objeto con las dos manos y de esta manera refuerza las músculos de su espalda.

Tiene gran actividad muscular: si se lo sostiene en pie, da saltitos soportando gran parte del peso de su cuerpo; puede apoyarse sobre el tórax y levantar brazos y piernas; gira de la posición ventral a la posición dorsal; en posición dorsal hace movimientos de pedaleo y se agarra los pies.

Aparece la presión voluntaria de tipo palmar, global, imprecisa, agarra los objetos con la palma de la mano y los tres últimos dedos y se los lleva a la boca a esto se le denomina reacción táctilovisual, es decir asocia la vista al tacto.

Alrededor de los 7 y 8 meses el bebé puede sentarse solo, gira sobre sí mismo en los dos sentidos y se inclina a coger juguetes. En posición ventral eleva su cuerpo, sosteniéndolo con manos y pies; juega con sus pies y manos llevándoselos a la boca, de esta manera descubre su cuerpo.

Aparece la pinza inferior, es decir el infante coge un objeto entre los dedos meñique y pulgar. Da la impresión de rastrillar o rascar con los dedos para agarrar las cosas y se las pasa de una mano a otra.

Posteriormente, hacia los 8-9 meses, cuando el bebé es capaz de alternar coordinadamente piernas y brazos, gateará. El gateo ejerce una influencia poderosa en la vida del infante, ya que le permite desarrollar múltiples habilidades como:

moverse de un lugar a otro, tener experiencias propias buscadas activamente, prestar más atención a la forma real de los objetos, discriminar formas parecidas que tienen diferente color, tamaño, pueden encontrar con mayor facilidad un juguete u objeto, etc, todas estas nuevas habilidades que desarrollan durante el gateo, tienen efectos de largo alcance que ayudan a los bebés a ver su mundo y a sí mismos de una nueva forma.

A los 9 meses pueden agarrar objetos pequeños entre el pulgar y el índice, esto marca el inicio de la independencia manual. Estando sentado se pasa objetos de una mano a otra, los manipula y los lanza intentando conocerlos.

Alrededor de los 10 meses empieza a pararse con apoyo y da sus primeros pasos con ayuda, las piernas son fuertes pero los pies no se dominan.

Entre los 11 y los 15 meses la meta de caminar se ha alcanzado en la mayoría de los infantes, a partir de entonces la marcha independiente se acelera. La prensión en pinza se perfecciona, adquiere relajamiento fino y preciso, lo que le ayuda a alimentarse solo. Le gusta coger objetos e introducirlos en otro recipiente.

A los 15 meses el infante camina sólo, trepa las escaleras gateando, le gusta lanzar, tirar, empujar, cuando lanza la pelota suele caerse.

De 18 a 24 meses mejora su equilibrio, puede correr, subir escaleras, patear una pelota. Aumenta su habilidad para manipular objetos que requieren de su motricidad fina por ejemplo: puede introducir una pastilla en una botella, pasa las páginas de un libro, hace torres de 2 a 4 cubos.

En esta última fase de la importante etapa de los primeros meses de vida, el infante logra adquirir con gran satisfacción un grado de autonomía, por el desarrollo progresivo de todas las habilidades: motoras, intelectuales, sociales.

2.2.3.2 Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 2 a 3 años.

A esta edad el infante corre de prisa, trepa, gira, salta (sobre los dos pies y después sobre un pie). Sube y baja las escaleras solo, corre coordinando y alternando el movimiento de los brazos y los pies, camina en puntillas y talones, se mantiene en un pie sin ayuda por pocos segundos, puede pedalear un triciclo, etc.

En cuanto a la prensión, el niño/a posee una mejor rotación de la muñeca lo que le permite realizar varias actividades sin la ayuda de un adulto como: lavarse, abrir y cerrar las puertas, ponerse los zapatos, quitarse o ponerse alguna prenda de vestir, pasa las páginas de un libro ilustrado una a una, realiza garabatos (a los 2 años) y una figura humana de gran cabeza (a los 3 años), construye torres de 6 a 8 cubos, etc.

2.2.3.3 Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 3 a 4 años.

En esta etapa el niño/a puede correr y desplazarse más suavemente, coordinando y alternando el movimiento de los brazos y los pies. Salta desde una altura de 20 cm, puede mantenerse en un solo pie sin ayuda por más tiempo, patear una pelota en movimiento, se mece en un columpio, sube las escaleras alternando los pies, consigue vestirse sin ayuda pero sin abrocharse, etc.

Posee un mejor dominio de su motricidad fina: utiliza la tijera, coge la taza por el asa con una sola mano, come solo sin derramar, se suelta los cordones de los zapatos.

2.2.3.4 Desarrollo de la expresión corporal de los niños/as de 4 a 5 años.

Los niños/as de esta edad son capaces de modificar el ritmo de su carrera, poseen mayor fuerza, resistencia y coordinación, se mantiene en un solo pie por 4 a 8 segundos, camina sobre una tabla manteniendo su equilibrio, salta hacia delante y atrás, sube y baja escaleras alternando los pies, al pedalear el triciclo puede dar vueltas en una esquina, etc.

Su motricidad fina es más precisa puede abrochar botones de su camisa excepto los botones de atrás, amarrarse los cordones de los zapatos, comer solo con el tenedor, dibujar figuras simples que se pueden identificar como una casa , un árbol, la figura humana, etc.

2.3 El Desarrollo Afectivo del niño/a de 0 meses a 5 años

Los niños que tienen un entorno acogedor desde los primeros momentos de la vida suelen desarrollar coeficientes de inteligencia superior y adaptarse a la escuela con mayor facilidad.

“Según el doctor Bruce Perry, psiquiatra de la facultad de medicina de Baylor, es posible que los niños que no reciben los mimos suficientes en los primeros años de vida no lleguen a desarrollar las conexiones adecuadas para establecer relaciones afectivas íntimas.”¹⁷

Para que el cerebro de un niño/a se desarrolle bien, es preciso que se sienta querido, apoyado, valorado, respetado; los padres deben dedicar un tiempo específico a los niños/as para establecer vínculos afectivos y comunicativos que les permita conocerse y crecer.

2.3.1 El desarrollo afectivo del niño/a de 0 meses a 2 años.

En un inicio el desarrollo afectivo del bebé se centra en establecer un vínculo sólido, positivo y consistente con sus progenitores. Esta relación se fortalece cuando los padres proporcionan un ambiente seguro y con suficientes cuidados donde el pequeño encuentra confianza, tranquilidad y sobretodo amor. Es importante que los progenitores recuerden que no deben confundir el afecto con la sobreprotección, ya que ésta afecta las manifestaciones de independencia y seguridad del niño/a, que repercuten en las relaciones sociales, que es otro aspecto de la afectividad.

¹⁷ SILBERG, Jackie, *Jugos para hacer pensar a los niños de 1 a 3 años*, Ediciones Oniro S. A., Barcelona España, 2001, Pág. 14.

Desde el primer mes de vida, el bebé recepta todas las manifestaciones de cariño y cuidado que le prodigan sus padres, como: satisfacer sus necesidades básicas de alimentación, de sueño y de abrigo.

El llanto en el recién nacido constituye el medio de comunicación entre él y sus progenitores, y a medida que crece se podrá diferenciar si llora por incomodidad, hambre o dolor. Así mismo, alrededor de las ocho semanas, la sonrisa que en un inicio es espontánea cambia a una sonrisa social, es decir, el bebé se sonríe y gorjea como respuesta a una sonrisa.

De dos a seis meses la sonrisa y el balbuceo se incrementan; con estas formas de comunicación el bebé da las gracias, intercambia afectos, manifiesta sus preferencias y siente placer cuando sus progenitores o quienes lo cuidan, le acarician, arrullan, cantan, conversan y sonríen.

En los momentos de muda de pañal, alimentación, cambio de ropa, se sugiere poner música suave, conversar con el bebé sobre lo que se va hacer alternando con sonrisa, mostrarle móviles, celebrando cada uno de sus logros.

Cerca de los cinco meses el infante se mantiene más tiempo despierto y atento a lo que sucede en su entorno. Le gusta salir de paseo, jugar con otras personas, mirar animales y objetos coloridos, todo esto incrementa su interrelación con el entorno natural y social.

Entre el sexto y séptimo mes el niño/a busca el contacto activo con el cuidador, levanta los brazos para que su madre lo cargue y se abraza a ella. La psicóloga Mary Ainsworth, estudiosa de las conductas de apego, manifiesta que a esta edad el lactante expresa una aparente inquietud o rechazo, ante personas desconocidas que se le acercan o lo toman en brazos. Esta ansiedad se basa en la conciencia del niño/a de que la presencia de la madre o cuidador, representa seguridad.

De ocho a doce meses distingue las expresiones de enojo o cariño y reacciona frente a ellas con expresiones de llanto o alegría. Disfruta de paseos, conversaciones, juguetes llamativos, participa de juegos ingeniosos y sencillos. Observa con mayor

curiosidad las cosas novedosas, las manipula activamente e intenta investigar y descubrir su entorno, a través de sus nuevas formas de locomoción.

El primer año de vida en el niño/a, constituye un acontecimiento, ha hecho grandes avances en todos los aspectos de su desarrollo, camina solo y está listo para nuevas experiencias. Le gusta participar en actividades como regar las plantas, dar de comer al perrito, comer en la mesa sin ayuda y jugar pateando la pelota.

La marcha le da al niño/a independencia, explora por sí mismo su cuerpo y entorno. Aunque le gusta la compañía de otros niños/as, no comparten el mismo juego, lo que denota que aún son egocéntricos; le gusta imitar a un adulto en tareas simples, le gusta bañarse, mirarse al espejo y lavarse las manos; le gusta que le conversen y comprende mucho, aunque no pronuncie con claridad las palabras.

Es importante mantener un horario de rutina diaria; darle la oportunidad de realizar actividades solo como: vestirse, comer, lavarse, peinarse que le ayuden a ser más independiente; invitarle a que participe en actividades de la casa; mantener establecidos los límites para que el niño/a respete las reglas o normas del hogar; ser comprensivo, tener paciencia y apoyarlo para que con amor y seguridad, se desarrolle como un ser único y relacionado a la vez.

2.3.2 El desarrollo afectivo del niño/a de 2 años a 3 años.

A esta edad aparecen manifestaciones más marcadas de enojo, relacionadas con los hábitos de rutina, conflictos con quienes le cuidan y problemas de relación social.

El llanto es cada vez menos frecuente y su vocabulario más amplio, con esto demuestran que son más grandes e independientes; al niño/a le gustan las canciones y las baila; comprende sentimientos expresando amor, enfado, alegría, tristeza, etc.

Empieza a controlar esfínteres y para ayudarlo es necesario brindarle seguridad y apoyo, acompañándolo al baño, conversando, llevando juguetes, premiándolo, teniendo paciencia y jamás reprimirlo.

2.3.3 El desarrollo afectivo del niño/a de 3 años a 4 años.

A esta edad el niño/a conoce su nombre y lo usa, describe a menudo sus necesidades y sentimientos; saluda a adultos conocidos sin que se lo recuerden; contesta el teléfono; espera su turno y es más obediente.

Si tiene una interacción afectuosa y constante con sus progenitores en un ambiente que puede explorar y comprender, poco a poco logrará una percepción de sí mismo, como una persona aceptable y competente.

Según H. Wallon los niños/as de esta edad están inmersos en un proceso de consolidación (no definitiva) de su personalidad, toman conciencia de su yo personal y de su propio cuerpo, son autónomos y buscan autodefinirse y autoafirmarse; se oponen a las personas que les rodean porque quieren ser diferentes y expresar su propio yo; alterna sentimientos como: timidez y coquetería; opina y muestra preferencia por ciertas cosas, muchas veces distintas a la de los adultos; les gusta cooperar y compartir con niños/as en una actividad.

2.3.4 El desarrollo afectivo del niño/a de 4 años a 5 años.

El niño/a de cuatro años tiene un comportamiento independiente y testarudo a la vez, le gusta contestar a los mayores y se pelea con sus amigos cuando se cruzan sus deseos con los demás. Sin embargo demuestra sentido del humor hablando, disfrazándose o haciendo teatro; se interesa por sus hermanos menores y por sus amigos cuando están tristes.

Hacia los cinco años su comportamiento es más sensible, controlado e independiente, elige a sus propios amigos y coopera en los juegos la mayor parte del tiempo.

CAPITULO III

ESTIMULACION E INTELIGENCIAS MULTIPLES

3.1 ¿Que es la Estimulación?

Es aumentar la actividad del sistema nervioso mediante estímulos, favoreciendo las conexiones entre neuronas, creando una buena red neuronal, ayudando a la mielinización de los axones y aumentando el número de las sinapsis.

Al nacer el cerebro ya ha empezado a unir millones de células entre sí, hasta quince mil conexiones o sinapsis, por célula. Estas sinapsis conforman los mapas físicos del cerebro que permiten el aprendizaje.

El cerebro de un niño/a cuadruplica su peso entre el nacimiento y los seis años, esto está relacionado con la estimulación de la que haya sido objeto y a otros factores funcionales.

El cerebro es un órgano que se organiza por sí solo. Las conexiones se encuentran ahí esperando ser estimuladas con nuevas experiencias para que luego se transformen en redes neuronales del lenguaje, el razonamiento, el pensamiento racional, la resolución de problemas y los valores morales.

Durante los períodos críticos de crecimiento cerebral, se desarrollan dentro del cerebro unas fibras largas y delgadas que constituyen los caminos por donde se transmiten los impulsos eléctricos de unas células a otras. La red resultante, que aumenta a diario en el cerebro joven, forma la base neurológica sobre la que el niño/a construye los aprendizajes a lo largo de toda la vida.

Si las neuronas conectadas con la vista y la capacidad motriz no se estimulan a edades tempranas, más tarde carecerán de la plasticidad necesaria para adaptarse a muchas experiencias.

La estimulación debe realizarse a través de juegos dinámicos, que le permitan al pequeño/a conocerse, relacionarse y desarrollarse con su entorno, satisfaciendo sus intereses, haciendo de él un ser más creativo/a.

La persona a cargo de la estimulación debe proporcionar al infante amor, cuidado y apoyo, además de un ambiente acogedor, seguro, ventilado y sin ruidos para que el niño/a pueda disfrutar de las actividades que realiza.

3.1.1 Origen de la Estimulación

El enfoque de la estimulación temprana nace hacia la segunda mitad de la década de los sesenta en Estados Unidos. Últimas investigaciones en el campo de la neurociencia profundizan acerca de la importancia de las experiencias tempranas en los niños pequeños, las mismas que influyen en la evolución y capacidad de su sistema nervioso.

En un inicio la estimulación se utilizaba para tratar a niños-as con deficiencias bio-psico-fisiológicas, pero al observar los logros y avances que los infantes alcanzaban se la utilizó con niños/as sanos, buscando desarrollar al máximo sus destrezas y habilidades.

3.2 ¿Qué es la inteligencia?

A partir del Proyecto Cero, realizado por Howard Gardner y sus colegas, se hicieron importantes aportes a la educación, y redefinieron a la inteligencia como:

- “La capacidad para resolver problemas de la vida.
- La capacidad para generar nuevos problemas para resolver.
- La habilidad para elaborar productos u ofrecer un servicio que es de un gran valor en un determinado contexto comunitario o cultural.”¹⁸

¹⁸ ORTIZ, Elena María, Inteligencias Múltiples en la Educación de la Persona, Editorial Bonum, Buenos Aires Argentina, Pág. 67.

3.2.1 Tipos de Inteligencias

Existen tres grandes tipos de macrointeligencias:

- Las sensoriales o de entrada, éstas ofrecen información al cerebro.
- Las motoras o de salida, favorecen la actuación.
- Las intrapersonales o individuales, guían la actuación del niño y la niña, según la información recibida.

3.2.1.1 Inteligencias sensoriales o de entrada

Son las responsables de transmitir los estímulos externos que reciben a través de los sentidos en impulsos nerviosos, hasta la zona talámica del cerebro. Los procedimientos que facilitan afrontar el medio con las propiedades del estímulo son: la observación, la atención, repetición y memorización.

- **La Inteligencia Visual**

Es una potencialidad cerebral que posibilita el acto de observar, en lugar de únicamente mirar.

Se debe estimular con la observación de informaciones o estímulos visuales repetidos y memorizados de gran variedad de riqueza. Es imprescindible estimular esta inteligencia si se quieren obtener respuestas de las inteligencias motoras o de salida: científico-lógico-matemática y manual o artística, y para obtener interpretaciones de las inteligencias intrapersonales.

- **Inteligencia Auditiva**

Es una potencialidad cerebral que posibilita el acto de escuchar, en lugar de únicamente oír. Este tipo de inteligencia se trabaja con una gran variedad de

estímulos auditivos repetidos y memorizados. Es importante, si se quieren obtener respuestas de las inteligencias motoras o de salida: kinestésica, musical, verbal o lingüística y para obtener interpretaciones de las inteligencias .

- **Inteligencia Táctil**

Es una potencialidad cerebral que posibilita el acto de palpar, en vez de únicamente tocar. Su estimulación se basa en la variedad y riqueza de informaciones táctiles repetidas o memorizadas. Es importante, si se quieren obtener respuestas de las inteligencias motoras o de salida: kinestésica, musical, científico-lógico-matemática, manual o artística y para obtener interpretaciones de las inteligencias intrapersonales.

- **Inteligencia Gustativa y Olfativa**

Son potencialidades cerebrales que posibilitan los actos de saborear, en lugar de simplemente comer, y de oler, en lugar de tan sólo olfatear. Su estimulación se basa en la variedad y riqueza de informaciones o estímulos gustativos y olfativos repetidos y memorizados.

Es importante estimular estas inteligencias para obtener respuestas de las inteligencias motoras o de salida: científico-lógico-matemática, manual o artística y para obtener información de las inteligencias intrapersonales.

3.2.1.2 Inteligencias motoras o de salida

Son un grupo de potencialidades cerebrales que posibilitan la acción y el movimiento. Su objetivo es recoger de la zona talámica del cerebro las órdenes o interpretaciones para trasladarlas por las vías motoras y dar respuesta a las inteligencias sensoriales o de entrada.

- **Inteligencia Kinestésica o del movimiento**

Es una potencialidad cerebral que posibilita la acción de todo tipo de ejercicio motriz. Se la estimula mediante el movimiento, la actuación, la expresión y la imitación. Es importante estimular las inteligencias sensoriales o de entrada y las inteligencias intrapersonales, para obtener respuestas e interpretaciones de la inteligencia kinestésica.

- **Inteligencia Musical**

Es una potencialidad cerebral que posibilita la acción de infinidad de sonidos o instrumentos, y la apreciación, interpretación y composición de pautas musicales. Es imprescindible estimular las inteligencias sensoriales o de entrada, auditiva, visual y táctil, y las inteligencias intrapersonales, para obtener respuestas e interpretaciones de la inteligencia musical.

- **Inteligencia Lingüística**

Es una potencialidad cerebral que posibilita la emisión y lectura de cualquier tipo de vocabulario, estructuras lingüísticas e idiomas. Para obtener respuestas e interpretaciones de esta inteligencia, es importante estimular las inteligencias sensoriales o de entrada auditiva y visual y las inteligencias intrapersonales.

- **Inteligencia Científico –Lógico-Matemática**

Es una potencialidad cerebral que posibilita la acción de descubrir e investigar. Al estimular las inteligencias de entrada, visual, olfativa y táctil y las inteligencias intrapersonales se pueden obtener respuestas e interpretaciones de la inteligencia científico-lógico-matemática.

- **Inteligencia Artística o Manual**

Es una potencialidad cerebral que posibilita la acción de crear, copiar o escribir. Para obtener respuestas de este tipo de inteligencias, es importante estimular las inteligencias sensoriales o de entrada y las inteligencias intrapersonales.

3.2.1.3 Inteligencias Intrapersonales

“Son un grupo de potencialidades cerebrales que posibilitan la guía, sentido e interpretación tanto de las informaciones sensoriales de llegada al cerebro como de las actuaciones motoras de salida. Su objetivo es que los impulsos nerviosos sensoriales llegados a las zonas talámicas se ramifiquen y sean remitidos a las zonas de inteligencia participantes.”¹⁹

Los procedimientos que facilitan afrontar y responder al medio con sentido son: la asociación, la discriminación, la generalización, la revisión, la imitación, la transgresión, el comportamiento, la emoción, la reflexión, el pensamiento, la conceptualización, la resolución, y la metacognición.

- **Inteligencia Emocional**

Es una potencialidad cerebral que posibilita la discriminación y el conocimiento de los sentimientos y las emociones, tanto de uno mismo como de los demás.

- **Inteligencia del Comportamiento**

¹⁹ VARIOS, Autores, Manual del Educador de Preescolar, Experiencias Educativas Descubrimiento de uno mismo, Parramón Ediciones, Barcelona España, 2002, Pág. 229

Es una potencialidad cerebral que posibilita la actuación individual según normas, límites, reglas o acuerdos socialmente establecidos. Éstos, orientan los comportamientos del niño/a y su correcta estimulación logran un comportamiento correcto o adaptado.

- **Inteligencia Cognitiva**

Es una potencialidad cerebral que posibilita la resolución de situaciones problemáticas con realismo, corresponsabilidad, optimismo, motivación y autocontrol.

- **Inteligencia Trascendente**

Es una potencialidad cerebral que posibilita la espiritualidad, moral, ética, ideológica, etc, determinada por el contexto sociocultural de cada persona o sociedad.

3.2.1.4 Inteligencia Interpersonal

Es una potencialidad cerebral que permite distinguir los contrastes en los estados de ánimo de otras personas, temperamentos, motivaciones e intenciones, aunque éstos no sean fácilmente visibles. Últimos estudios en el campo de la neurociencia indican que los lóbulos frontales juegan un papel fundamental en el conocimiento interpersonal

3.3 Inteligencia vs. Cognición

Cognición:

La cognición es una potencialidad cerebral que permite adquirir conocimientos del medio, la misma que es procesada y almacenada en la memoria.

Inteligencia:

Existen varias definiciones de inteligencia, entre ellas las de Thorndike, Weschler y Stern, quienes coinciden en considerarla como la capacidad que posee el ser humano para resolver los problemas.

De estos conceptos se concluye que la cognición y la inteligencia están íntimamente relacionadas, porque al enfrentar problemas cotidianos, nuestra inteligencia recurre a los conocimientos adquiridos (cognición), almacenados en la memoria, para resolverlos.

3.4 Inteligencia vs. Estimulación

Si bien la inteligencia es la capacidad para resolver problemas, a través de la estimulación se van a dar mayores posibilidades de desarrollar las múltiples inteligencias como: las sensoriales o de entrada, las motoras o de salida y la intrapersonales o individuales.

A través de la estimulación se desarrolla la plasticidad del cerebro y se potencia la creación de las funciones cerebrales, creando una sólida y permanente red neuronal.

Es por este motivo que los niños que son estimulados temprana y eficientemente, son más vivaces, tienen una mayor capacidad de razonamiento, atención, memoria, análisis, síntesis, imaginación, creatividad, etc. en fin se logra un desarrollo integral del niño que fortalece su personalidad.

3.5 Inteligencia y Nutrición

La inteligencia y la nutrición van de la mano, ya que un correcto crecimiento y desarrollo del niño/a depende de múltiples factores como son: factores genéticos, neuroendócrinos y ambientales; entre los factores ambientales o externos el más

importante es la nutrición, una buena alimentación ayuda a prevenir las enfermedades y a desarrollar las posibilidades físicas y mentales. Por lo tanto se debe proporcionar una dieta equilibrada y variada, con alimentos ricos en proteínas, calcio, hierro, hidratos de carbono, grasas, minerales, vitaminas y agua, que le permitan al niño/a desarrollar sus músculos, dientes y huesos, ya que la ausencia de estos nutrientes pueden afectarlo irreversiblemente en su desarrollo físico e intelectual.

Desde hace tiempo se conoce en el campo de la medicina que los trastornos provocados por la mala nutrición (exceso o defecto de nutrientes alimenticios al organismo) influyen negativamente en el desarrollo del cerebro infantil, particularmente en el nivel de inteligencia.

La desnutrición es uno de los principales problemas de los países en desarrollo e influye directamente en el crecimiento físico, desarrollo intelectual y mortalidad infantil.

Según una encuesta realizada por el INEC en el año 2000, que recabó información sobre la desnutrición crónica y global de los niños/as menores de cinco años de la costa, sierra y oriente, tanto del área urbana como rural, se desprende que:

	Desnutrición Crónica	Desnutrición Global
Costa	20%	10%
Sierra	32%	13%
Oriente	31%	11%

Elaboración: SIISE.

Adaptación: Andrea Benítez y Liliana Cuadros

La desnutrición crónica es el resultado de desequilibrios nutricionales sostenidos en el tiempo y se refleja en la relación entre la talla del niño/a y su edad, así, un niño/a que tiene una altura menor a la mínima que se espera para su edad según los patrones de crecimiento de la población, padece de desnutrición crónica.

La desnutrición global es el resultado de desequilibrios nutricionales pasados y recientes y se manifiesta por la deficiencia del peso en relación a la edad. Un niño/a que tiene bajo peso en sus primeros años de vida por alimentación escasa o inadecuada tiene elevadas posibilidades de no desarrollar adecuadamente su cerebro y su inteligencia.

Según los datos obtenidos por el SIISE, es en la zona de la sierra ecuatoriana donde más desnutrición crónica y global existe; así también es en las poblaciones rurales andinas donde mayor incidencia de retardo en el desarrollo neuromotor (conductas visual, auditiva, social y del lenguaje) se registra; este retraso influye directamente en el desarrollo de la cognición y por lo tanto de la inteligencia.

Concientes de esta problemática, en 1996, el Dr. Rodrigo Fierro y algunos colaboradores iniciaron un programa de prevención del bocio endémico a través de la inyección de aceite yodado, parecía ser que la falta de yodo en la alimentación especialmente durante el período intrauterino conducía a anomalías del sistema nervioso, sordo mudéz, retardo mental acentuado y desórdenes neurológicos importantes.

Las comunidades de Tocachi y La Esperanza fueron previamente estudiadas antes de ser escogidas; 970 individuos de Tocachi fueron inyectados con aceite yodado, mientras que La Esperanza permaneció como control, luego de un seguimiento exhaustivo de los dos grupos (registro de los embarazos, partos y control prenatal de los padres y del niño/a) se identificaron 7 niños con retraso importante del desarrollo en el grupo de control y ninguno en el grupo inyectado. Al parecer, el yodo es efectivo para prevenir desórdenes neurológicos importantes.

Con el ejemplo de esta investigación se pretende demostrar la importante relación que existe entre la nutrición y la inteligencia. Las comunidades de Tocachi y La Esperanza tienen una dieta poco nutritiva y escasa pero existen alimentos necesarios como el yodo presente en la sal o aceite yodado cuya falta en el organismo altera el sistema nervioso, la audición, visión y lenguaje, es decir limitan o condicionan de manera importante el desarrollo mental.

Un niño/a que crece en un ambiente de amor, sano y bien alimentado rinde mejor en sus actividades diarias, es más activo, participa en clase, es alegre, juega, mientras que el niño/a mal alimentado, tiene sueño, se cansa rápidamente, tiene dificultad para concentrarse y muchos otros problemas relacionados con el aprendizaje.

3.6 Nutrición y Estimulación

La niñez es una etapa de la vida marcada por muchos cambios, mentales y físicos, en la que el cuerpo crece diariamente. La alimentación en esta etapa influye directamente garantizando o afectando, muchas veces de manera irreversible, el bienestar del infante.

Una nutrición de calidad garantiza la supervivencia, salud y desarrollo. Los niños/as bien alimentados rinden mejor en la escuela, crecen saludablemente y tienen una mayor esperanza de vida.

La nutrición y la estimulación están estrechamente ligadas ya que, si el niño /a está bien alimentado la estimulación surte el efecto esperado. Mientras que la desnutrición, afecta directamente el crecimiento mental el cual, según Gessell se refiere al crecimiento de conexiones intersinápticas y su respectiva mielinización.

Se concluye que tanto la buena nutrición como la adecuada estimulación ayudan al niño/a a despertar y desarrollar capacidades mentales y físicas y a adquirir fácilmente nuevos conocimientos.

CAPITULO IV

EDUCACION INICIAL

4.1 Historia de la Educación Preescolar en el Ecuador

“El primer jardín de Infantes en el Ecuador fue creado en el año de 1904, por el gobierno del General Eloy Alfaro que introduce una serie de reformas en el país y entre esas los cambios de carácter educativo, como fue la creación de los Institutos Normales y la educación para la mujer”.²⁰

Estos centros infantiles, inicialmente cuidaban y atendían las necesidades básicas de los niños/as, generalmente estaban ubicados en sectores populares y eran atendidos por maestras que no tenían una educación especializada, por lo tanto, no se atendían las áreas del desarrollo infantil.

El Ministerio de Educación regulaba su funcionamiento orientado en tres niveles: De 3 a 4 años, de 4 a 5 y de 5 a 6 años. En la década de 1930 se crearon los cargos de supervisores que controlaban el desempeño de los centros infantiles.

En 1940, se introduce el Primer Reglamento para los establecimientos preescolares y un Plan de Actividades. En 1996 se publica la nueva Reforma Curricular y se declara la obligatoriedad del nivel Preescolar en el país.

En junio de 2002, el Ministro de Educación Dr. Juan Cordero Iñiguez y el Ministro de Bienestar Social Lcdo. Luis Maldonado Ruiz, firman el Acuerdo Ministerial 004, que en su artículo primero dice:

“Poner en vigencia el Referente Curricular para la educación inicial de las niñas y niños de 0 a 5 años... para asegurar un proceso educativo alternativo, abierto y flexible adecuado a la diversidad cultural del Ecuador.”²¹

Con este programa se benefician los niños/as ecuatorianos/as de 0 a 5 años , sin embargo, para que éste surta el efecto esperado en los años venideros, es necesario el

²⁰ ROSERO, Tatiana, Metodología Parvularia III, Texto de Estudio, Universidad Politécnica Salesiana, p.15

²¹ VARIOS, Autores, Volemos Alto, Quito, Ecuador, 2002, Pág. 20

trabajo mancomunado de las empresas y organismos públicos y privados que puedan garantizar un mínimo de calidad, en las áreas nutricionales, de salud personal, familiar y comunitaria, de maduración y desarrollo fisiológico.

A través del referente se busca desarrollar a los niños/as como personas libres, que tengan su autoestima elevada, que aprendan los valores individuales y sociales de su entorno cultural, todo esto es posible si la familia les proporciona acogida y afecto.

“En el Ecuador, de acuerdo a las proyecciones establecidas para el año 2002, existen aproximadamente 2.000.000 de niñas y niños menores de seis años, la mayoría de ellos son parte de familias pobres; hoy en día, seis de cada diez niños viven en la pobreza; por lo que precisan de alguna forma de atención pública o privada.”²²

Por ejemplo, una vía no formal de educación es el programa “Creciendo con nuestros hijos”, que prepara permanentemente a las familias, para que éstas realicen de manera sistemática acciones educativas estimuladoras del desarrollo de sus hijos más pequeños. Esta modalidad se implementó asumiendo como referente teórico y metodológico al Programa Social de Atención Educativa “Educa a tu hijo” de la República de Cuba, metodología que ha sido adaptada y recreada a la realidad y diversidad cultural de nuestro país.

4.2. El Referente Curricular para la Educación Inicial

El Referente Curricular es una propuesta que busca orientar significativamente los aprendizajes de los niños y niñas entre 0 y 5 años y las acciones que ejecuten las familias o las personas que acompañan a los niños/as en su desarrollo.

²² Los niños y las niñas ahora. Una selección de indicadores de su situación a inicios de la nueva década. VV AA, Quito, 2001, p.19.

La situación de la infancia en el Ecuador es crítica, el analfabetismo y la desnutrición son algunos de los factores del panorama de pobreza en el que viven más del 70% de la población menor de 18 años del Ecuador.²³

Los programas asistenciales gubernamentales y no gubernamentales están orientados básicamente a la preparación de los niños/as entre 4 y 5 años para los aprendizajes escolarizados y dejan de lado la primera infancia así como la atención a otros ejes del desarrollo necesarios para la inserción óptima del niño/a en la escuela.

La falta de atención al numeroso grupo de infantes menores de 4 años provoca retrasos en su maduración fisiológica y en el desarrollo de sus funciones básicas, por desnutrición y enfermedades irreversibles. A esto se suma la deficiente calidad y frecuencia de los estímulos educativos apropiados y oportunos, así como las condiciones ambientales de insalubridad en las que viven los niños/as pobres; el resultado es la deficiente conformación de redes neurocerebrales para el ejercicio de las funciones superiores.

Por estas razones, el Referente curricular para la educación inicial de 0 a 5 años se orienta “hacia la estructuración de la personalidad del niño y de la niña, así como al desarrollo simultáneo de sus capacidades intelectuales, afectivas y motrices y neurocerebrales al trabajar al mismo tiempo las relaciones de niños y niñas consigo mismos, con los demás, con la naturaleza que les rodea y con la trascendencia que supera los límites del espacio y del tiempo”.²⁴

Esta propuesta se apoya en fundamentos psicológicos, pedagógicos antropológicos, neurobiológicos, filosóficos y artísticos. Además se respalda en programas de maduración biológica y de desarrollo funcional, de salud, vivienda y alimentación, para lograr una educación de calidad, porque como hemos señalado anteriormente son múltiples los factores que agobian el desarrollo infantil e impactan negativamente sobre las personas y su calidad de vida.

²³ PROGRAMA NUESTROS NIÑOS, Manual de Arranque modalidad1, pág7 citado del Plan Social de Emergencia, MBS, MEC, MSP, MT. MIDUVI, INNFA, Quito, marzo8, 2000

²⁴ Referente Curricular: Presentación Inicial-05-03-03

Fundamentos psicológicos.- Para la elaboración del referente curricular se tomaron en cuenta las tendencias psicológicas de la educación inicial, principios básicos de la psicología evolutiva y aspectos del entorno y del desarrollo psicológico que deben ser potenciados en los niños/as.

Fundamentos Pedagógicos.- Dentro de los fundamentos pedagógicos se incluyen principios psicopedagógicos para la organización del proceso educativo; la importancia del proceso educativo en el desarrollo integral infantil; los actores del proceso educativo y el papel que desempeñan; el respeto a la diversidad, multiculturalidad y la atención a las necesidades educativas especiales.

Fundamentos Antropológicos.- Al ser el Ecuador un país multilingüe, multicultural y multiétnico, el referente deberá ser adecuado a los grupos sociales específicos desde sus propias visiones del mundo y su ubicación en él, desde su entorno, sus necesidades y aspiraciones, para la construcción de una verdadera antropología cultural.

Fundamentos Neurobiológicos.- Estos fundamentos se refieren al proceso de maduración del cerebro y del sistema nervioso, a la creación de redes neuronales que permiten la plasticidad del cerebro necesaria para el aprendizaje.

Fundamentos Filosóficos.- Estos fundamentos parten de tres postulados acerca de: la educación, los actores y los fines. Abarcan el concepto de educación y sus características, el concepto del niño/a como persona y la posibilidad de exigir una educación ideal.

Fundamentos Artísticos.- Los fundamentos artísticos consideran las funciones cerebrales que posibilitan la creatividad y el arte, recalcan la importancia del arte en la educación como condición necesaria para el desarrollo de la sensibilidad, imaginación, creatividad y autoestima.

El Ministerio de Educación y Cultura y el Ministerio de Bienestar Social, patrocinaron la construcción del referente curricular para la educación inicial. En su diseño se consideraron las realidades actuales de la sociedad y principalmente de la

niñez ecuatoriana, encontrando dentro del contexto social ecuatoriano fortalezas como: la diversidad cultural; la flexibilidad interior y apertura mental encaminadas a la búsqueda de soluciones a problemas comunes; la participación social con capacidad para definir y ejecutar su propio desarrollo y la comunidad conciente de su derecho a participar de las decisiones nacionales; la tendencia creciente a mirar a cada niño/a como persona, con valor intrínseco en sí mismo desde su nacimiento, como actor social con derechos y responsabilidades que asumirá paulatinamente; y finalmente, la revalorización del papel educador de la familia que además de proteger, cuidar, alimentar y brindar un ambiente saludable de amor y ternura a los hijos, debe facilitar intencionalmente aprendizajes explícitos para que el niño/a pueda establecer vínculos afectivos con su entorno, desarrollar su mente, construir su autonomía y ejercer su libertad.

En los dos primeros años de vida se desarrolla el 75% de las redes neuronales que permiten a los niños/as tejer circuitos cerebrales permanentes para desarrollarse plenamente en el área intelectual, motora y expresiva. Las redes neuronales se establecen si el niño recibe “mensajes apropiados” durante la primera infancia, este período es “crítico” porque las redes neuronales perdidas o no establecidas son irrecuperables.

Los aprendizajes en la educación inicial deben fundamentarse en experiencias significativas relacionadas con la cantidad y calidad de estímulos afectivos y cognitivos que aporten a la creación de redes neuronales.

El Referente curricular para la educación inicial promueve el desarrollo integral de la personalidad segura y autónoma de los niños/as de cero a cinco años en un marco de relaciones positivas con los demás y con la naturaleza. De esta manera los niños/as acceden a una educación de calidad formándose como ciudadanos libres, democráticos, equitativos y solidarios que romperán el ciclo de pobreza que afecta a un porcentaje significativo de la población ecuatoriana.

4.2.1. Estructura Interna del Referente Curricular.

4.2.1.1. Dimensiones del Referente Curricular:

El currículo del Referente está estructurado en torno a tres dimensiones: la de las relaciones del yo consigo mismo; la de las relaciones del yo con los otros; la de las relaciones del yo con el entorno físico.

El concepto que articula y unifica las tres dimensiones es el de *Relaciones*: “las del yo libre consigo mismo, las del yo con los otros y las del yo con el otro”,²⁵ dentro de este marco es posible trabajar el desarrollo integral del niño/a, porque se privilegia el desarrollo consciente del yo personal en relación con los otros y con la naturaleza.

Así pues, el eje principal del referente es la dimensión del yo, que se desarrolla como persona gracias al encuentro con las demás personas de la comunidad y con el entorno natural. Estas interacciones contribuyen a desarrollar el yo, al mismo tiempo que intensifica y profundiza las relaciones del yo con el entorno cultural y natural. En otras palabras, toda persona se desenvuelve satisfactoriamente en el seno de su comunidad, en la interacción con el mundo cultural y natural.

4.2.1. 2. El Eje del Referente Curricular y su plano transversal.

El eje significa “{...} el elemento articulador de un todo conceptual o mecánico sin el cual no existe la totalidad. {...}. En cambio, el plano transversal incidirá lateralmente sobre el conjunto estructurado en torno al principal , y lo atravesará íntegramente sin reemplazarlo”.²⁶

²⁵ Varios Autores, Referente Curricular para la Educación Inicial, Programa Nuestros Niños, Junio 2002, Quito, Ecuador, p. 34

²⁶ Idem. , p.36.

El eje principal del Referente es la afectividad, esta se manifiesta desde el nacimiento por el apego biológico del niño/a con su madre y termina con el establecimiento de vínculos afectivos entre el niño/a y su medio.

El pensamiento lógico y el pensamiento creativo se desarrollan paralelamente al eje afectivo, como dos fuerzas contrapuestas que se entrecruzan en torno al núcleo sin anularse.

El arte y las expresiones artísticas constituyen el plano transversal del Referente. El arte es una tendencia innata del ser humano, necesaria para el desarrollo y disfrute de las cualidades humanas, afianza el autoestima y la confianza en sí mismo.

Entre los 0 y los 3 años hay que estimular la creatividad del niño/a por medio de juegos con colores y materiales diversos, que se puedan manipular para crear historias, imágenes o formas nuevas, variadas, fascinantes porque influyen positivamente en la formación infantil y en su desarrollo estético.

La estimulación de calidad, oportuna y ofrecida en un ambiente receptivo, cordial, abierto a lo nuevo, ayuda al niño/a a desarrollar su imaginación creadora y constructiva; le permite inventar nuevos usos para las cosas conocidas; fomenta su interés por descubrir y experimentar, trae alegría a la vida y al entorno.

Las razones por las que se eligió al arte y las expresiones artísticas como plano transversal del Referente, son las siguientes:

- Porque apoyan de manera poderosa el desarrollo holístico del niño/a.
- Porque a través del arte se manifiesta la percepción y conocimiento del mundo de manera alternativa o complementaria a la forma lógico científica.
- Porque el pensamiento racional se complementa y equilibra con la creatividad manifestada en las expresiones artísticas.
- Porque la intuición creativa está presente en la etapa infantil de la persona.

- Porque con el arte los niños/as expresan autónomamente su interioridad para satisfacción personal y para comunicar a otros su intuición original.
- Porque el Ecuador es un país multicultural que tiene manifestaciones artísticas ancestrales.

Para que plano transversal del Referente curricular cumpla su objetivo, se sugiere admirar y percibir la belleza del entorno así como valorar las obras clásicas y populares porque incentivan a los niños/as a manifestarse artísticamente.

4.2.2 Lineamientos metodológicos.

Los lineamientos metodológicos pretenden responder a la siguiente interrogante: ¿Cómo trabajar las experiencias del Referente curricular?

Para lograr que las experiencias trabajadas con los niños/as sean significativas, es decir que movilicen en el niño/a sentimiento y pensamiento, afecto y razón es necesario la utilización adecuada de los métodos, que en este caso son: el juego y el arte.

El niño/a es por naturaleza activo y a través del juego se manifiesta libremente, por ello el juego constituye la línea metodológica básica del Referente. El juego está acompañado de sentimientos de alegría, satisfacción y tensión; es motivador; estimula las capacidades intelectuales, motoras y afectivas, así como la imaginación y la fantasía. La mejor manera para que el niño/a viva experiencias de relación consigo mismo, con su entorno social y con el medio natural es a través del juego.

El arte, es otra línea metodológica propuesta y privilegiada en el Referente, es sinónimo de alegría, expresión y conocimiento de uno mismo y del entorno natural y social. A través del arte el niño/a expresa lo que siente, cómo se percibe, cómo percibe los seres y las cosas que lo rodean, las situaciones que ha vivido, cuánto

conoce del mundo, que soluciones se pueden dar a los problemas cotidianos, sus sueños y necesidades.

El juego y el arte son los lineamientos metodológicos presentados por el Referente y buscan orientar en la formulación y diseño de los currículos intermedios o experiencias de aprendizaje que atienden los requerimientos concretos de los niños/as.

4.2.3 Lineamientos para la evaluación integral de procesos y resultados

Los logros de los niños/as en el aprendizaje dependen de un sin número de factores asociados, entre ellos: las actuaciones de los mediadores, el funcionamiento de los procesos de aprendizaje (recursos, organización del ambiente físico, del tiempo, estructuración de experiencias significativas, etc), la maduración psicológica y el desarrollo funcional del niño/a, la calidad del entorno familiar.

Por esta razón, los logros de los niños/as no se pueden fundamentar en la evaluación exclusiva a ellos, si no que deben evaluarse integralmente, abarcando todo el contexto en el que se desarrolla el proceso de aprendizaje e interviniendo en cada uno de sus factores.

La evaluación integral busca mejorar continuamente la calidad del servicio educativo, como condición necesaria, para mejorar los aprendizajes.

En el proceso evaluador obtenemos un juicio sobre la calidad de cada uno de los factores del aprendizaje, podemos identificar los logros del niño/a y al mismo tiempo el grado de incidencia, sobre ellos, de los factores asociados.

Con la evaluación de la calidad del servicio educativo, es posible mejorar la calidad de los factores asociados por autointervención o intervención externa, planificada y sistemática.

Dentro del Referente, existen también algunas sugerencias referidas a la evaluación y que indicamos a continuación:

- En la construcción operativa del sistema de evaluación integral para el mantenimiento continuo de la calidad del servicio educativo es importante definir el propósito de ésta, en función del proyecto educativo que se pretende.
- Se debe seleccionar a los actores, los procesos, los procesos o las cosas a los que se aplicará la evaluación, y los aspectos más importantes de cada uno de ellos, tomando en cuenta lo siguiente:
 - “De los niños/as se evaluarán los logros de sus aprendizajes intencionales como variable dependiente de los factores asociados.
 - De los niños/as se evaluará su maduración y su desarrollo funcional, pero como prerrequisito para los aprendizajes.
 - De los mediadores se evaluarán sus actuaciones como organizadores del ambiente de aprendizaje, y como administradores de los procesos y de los recursos.
 - De los procesos se evaluarán los insumos, su organización y su funcionamiento.

Es necesario señalar en qué momento se evaluará cada aspecto de cada factor: al inicio, durante el proceso, o al final.

Para elaborar el juicio evaluativo es necesario indicar los métodos y técnicas que se utilizarán para recoger los datos y procesarlos.

A manera de recomendaciones generales sobre los agentes evaluadores y las autoevaluaciones encontramos en el referente lo siguiente:

- Los agentes evaluadores deben tener capacidad de observación objetiva y deben registrar lo observado en fichas o anecdotarios elaborados con anterioridad.

- El sistema de evaluación deberá trabajar en la capacitación de los evaluadores, con tiempo y espacio apropiados para el desarrollo de estas competencias.

- Para mejorar el quehacer educativo de los mediadores/as, éstos deben autoevaluarse constantemente en varios aspectos: en su desempeño en la gestión del proceso, en el cumplimiento de sus compromisos, en la calidad del ambiente relacional y físico creado, en su desarrollo y crecimiento personales, en la estructuración de las experiencias de aprendizaje y la forma de trabajo.

- Se recomienda iniciar la auto evaluación en el niño/a desde edades tempranas, considerando las características de su desarrollo, lo que demanda flexibilidad, apoyo y guía por parte del mediador. Se recomienda la auto evaluación porque ayuda al niño/a a tomar conciencia de sus posibilidades y debilidades, así como de sus procesos de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ, Francisco, Estimulación temprana una puerta hacia el futuro, Editorial Gaceta, Bogotá, Colombia.

EL MERCURIO, Artes y Letras, Libertad y Realización Personal, Chile, Santiago, 17 de Noviembre de 1991.

FEUERSTEIN, Reuven, Series Documentos Teóricos Mapa Cognitivo y Funciones Cognitivas, Programa Muchacho Trabajador, Quito, Ecuador.

FEUERSTEIN, Reuven, Mapa Cognitivo y Funciones Cognitivas, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile, centro de Desarrollo Cognitivo.

FIERRO, Rodrigo, Capítulos de la Biopatología Auditiva de los Desórdenes por Deficiencia de Yodo, Universidad Andina Simón Bolívar, Corporación Editora Nacional, Quito, Ecuador, 1993.

FOLLETOS, Programa Creciendo con Nuestros Hijos.

GARCÍA – PELAYO Y GROSS, Ramón, Diccionario Enciclopédico Larousse, Larousse Editores, 1991.

GARDNER, Howard, Educación Artística y Desarrollo Humano, Editorial Paidós, Educador, Barcelona, España, 1994.

GARDNER, Howard, Inteligencias Múltiples, La teoría en la práctica, Editorial Paidós, Barcelona, España, 1995.

KOHL, Mary Ann, Arte Infantil, Actividades de expresión plástica para 3-6 años, Editorial Narcea S.A., Madrid, España, 1999.

LAVANCHY, Silvia, La Educación Preescolar, Desafía y Aventura, Editorial Universitaria, Chile, 1993.

LECUYER, Roger, Estimulación temprana y desarrollo de la inteligencia en la primera infancia, Programa de Desarrollo Infantil Nuestros Niños, Quito, Ecuador, 2001.

MOLLY, Mason Jones, Como educar al niño/a de 2 a 5 años, 1975, Barcelona, España.

NARANJO, Orlando, Desarrollo Personal II, Universidad Politécnica Salesiana, Quito,

ORTIZ, Elena María, Inteligencias Múltiples en la Educación de la Persona, Editorial Bonum, Buenos Aires, Argentina.

ROSERO, Tatiana, Metodología Parvularia III, Universidad Politécnica Salesiana.

SHERIDAN, Mary D, Desde el nacimiento hasta los 5 años, proceso evolutivo, desarrollo y progresos infantiles, Ediciones Narcea, S.A., Madrid, España, 1997.

SILBERG, Jackie, Juegos para hacer pensar a los niños de 1 a 3 años, Ediciones Oniro S. A, Barcelona, España, 2001.

VARIOS AUTORES, Enciclopedia práctica pre-escolar, El niño y los medios de expresión, Editorial

VARIOS, Autores, Enciclopedia de la Psicología Océano, El Desarrollo del Niño, Ediciones Océano, Barcelona, España, 1983.

VARIOS, Autores, Los niños y las niñas ahora. Una selección de indicadores de su situación a inicios de la nueva década, Parragón ediciones, Barcelona, España, 2001.

VARIOS, Autores, Manual del Educador de Preescolar, tomo 1, Parramón ediciones, Barcelona, España, 2002.

VARIOS, Autores, Manual del Educador de Preescolar, tomo 2, Parramón ediciones, Barcelona, España, 2002.

VARIOS, Autores, Manual del Educador de Preescolar, tomo 3, Parramón ediciones, Barcelona, España, 2002.

VARIOS, Autores, Metodología de la Investigación, Mc Graw-Hill Interamericana editores S.A, México D. F, México, 1998.

VARIOS, Autores, Metodología de la Investigación, Organización Panamericana de la Salud, Washington, E. U. A., 1994.

VARIOS, Autores, Volemos Alto, Quito, Ecuador, 2002.

VAYER, Pierre, El diálogo corporal, Acción Educativa en el niño de 2 a 5 años, Editorial Científico Médico.

VIDAL, Margarita y otros, Atención temprana, Guía práctica para la estimulación del niño de 0 a 3 años, Editorial Impresa, Madrid, España, 2002.

WALLON, Henri, Psicología y Pedagogía, Editorial Grijalbo, S.A., México D.F.

PAGINAS WEB

www.salud.hoy.com

www.estimulación.webcindario.com

www.se-neonatal/nanas.htm.pág3/8

www.cibearroba.com

www.mipediatra.com.mx

www.caece.edu.ar

ANEXOS

Formato de Encuesta

Anexo #1

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA SEDE QUITO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE PEDAGOGÍA ESPECIALIDAD PARVULARIA

INSTITUCIÓN EN LA QUE TRABAJA:

CARGO QUE DESEMPEÑA:

Estimado colega; le agradecemos llenar esta encuesta de la manera más sincera, los datos aquí obtenidos serán de uso exclusivo en la investigación que permitirá conocer la necesidad de recursos educativos, dirigidos a la estimulación cognitiva, afectiva y expresiva.

INSTRUCCIONES:

- 1. Coloque una (X) en la respuesta que usted considere adecuada.**

Los códigos a utilizar son los siguientes:

DA = De acuerdo

MD = Medianamente de acuerdo

ED = En desacuerdo

ASPECTOS A EVALUAR	DA	MD	ED
1.1 El desarrollo infantil es un proceso natural.			
1.2 El niño/a debe ser estimulado/a desde su nacimiento para potenciar sus habilidades y destrezas.			
1.3 Al estimular la cognición del niño/a mejora su inteligencia.			
1.4 El uso de estrategias para desarrollar las áreas afectiva, comitiva y expresiva de los niños/as de cero a cinco años favorece su desarrollo integral.			
1.5 La nutrición y la estimulación son factores importantes para el desarrollo del niño/a.			
1.6 Una guía de estimulación para niños/as de cero a cinco años debe tener dentro de sus contenidos canciones y juegos.			
1.7 El profesor y la profesora deben ser capacitados continuamente en el manejo de técnicas de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva.			

2. Elija un solo casillero, según su criterio.

2.1 ¿Cuál cree usted es la mejor forma de capacitarse en el manejo de técnicas de estimulación?

- A. Libros**
- B. Guía**
- C. Cursos o talleres**

2.2 Las profesoras/es que trabajan en esta institución manejan técnicas de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva.

SI

NO

2.3 Es fácil encontrar material de consulta para desarrollar destrezas cognitivas, afectivas y expresivas.

SI

NO

2.4 Le gustaría contar con una guía que contenga estrategias para desarrollar las áreas cognitiva, afectiva y expresiva.

SI

NO

2.5 ¿Posee usted conocimientos sobre cómo estimular las áreas mencionadas?

SI

NO

3. Conteste.

3.1 ¿Qué beneficios considera usted podría obtener de una guía de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva?

3.2 ¿Qué contenidos le gustaría que tenga esta guía?

4. Observaciones Adicionales

Validación de la Encuesta

(Anexo # 2)

Análisis de las Encuestas

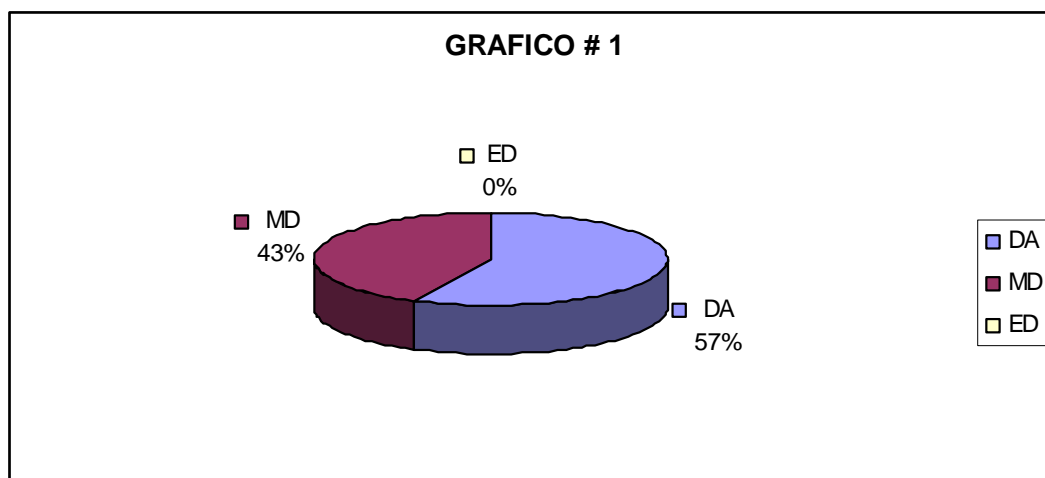
(Anexo # 3)

**ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS
REALIZADAS A LAS MAESTRAS PARVULARIAS DEL ÁREA
PREESCOLAR
DE LA FUNDACIÓN SAN JOSÉ DE LA COMUNA**

1.1 El desarrollo del niño/a es un proceso natural.

Tabla # 1

MUESTRA	RESULTADO
8	DA
6	MD
0	ED



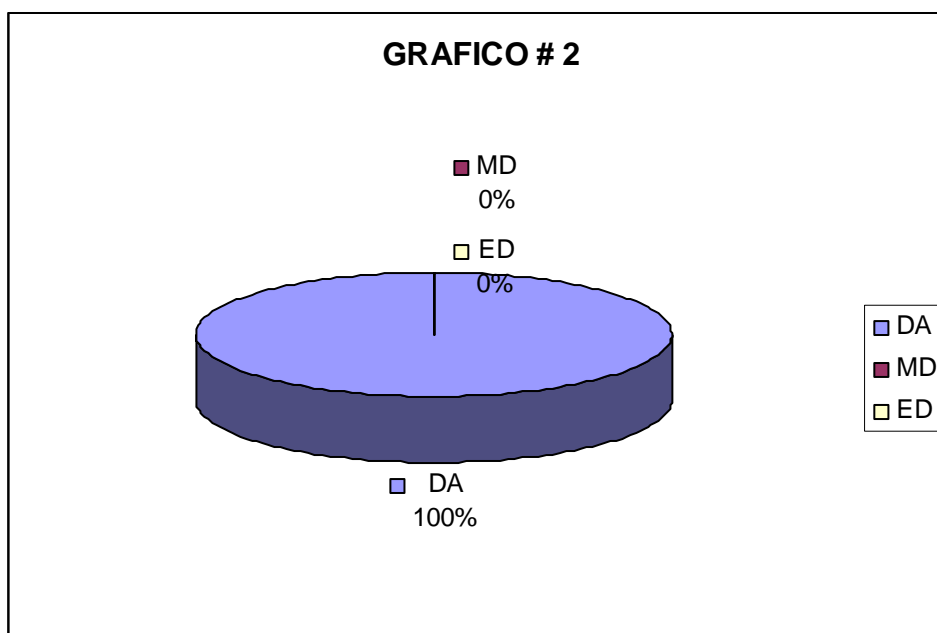
Para el 57% de los docentes el desarrollo del niño/a es un proceso natural, esto significa que el infante aprende a gatear, caminar y hablar de manera espontánea; mientras que el 43% de los entrevistados consideran que si bien el desarrollo del niño/a es un proceso natural, también es necesaria la estimulación de un adulto para desarrollar estas destrezas.

Para un porcentaje importante de los docentes una estimulación apropiada ayuda en el desarrollo natural de los niños/as, más aun en este caso, pues son niños/as que provienen de hogares de bajos recursos, donde papá y mamá además de trabajar todo el día desconocen la manera de estimular a sus hijos.

1.2 El niño/a deben ser estimulados/as desde su nacimiento para potenciar sus habilidades o destrezas.

Tabla # 2

MUESTRA	RESULTADO
14	DA
0	MD
0	ED



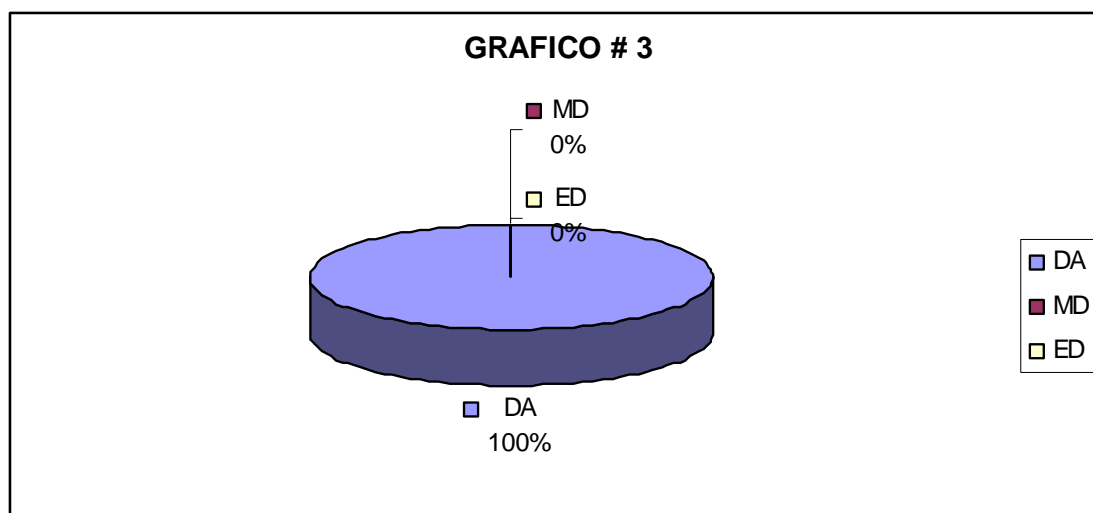
De acuerdo a los resultados obtenidos el 100% de los docentes consideran que la estimulación debe realizarse desde el nacimiento, para potenciar las habilidades y destrezas de los niños/as.

Consideran que la estimulación es de vital importancia porque ayuda al niño/a en el aprendizaje, en el conocimiento de uno mismo y en el establecimiento de relaciones sociales y con el entorno.

1.3 Al estimular la cognición del niño/a mejora su inteligencia.

Tabla # 3

MUESTRA	RESULTADO
14	DA
0	MD
0	ED



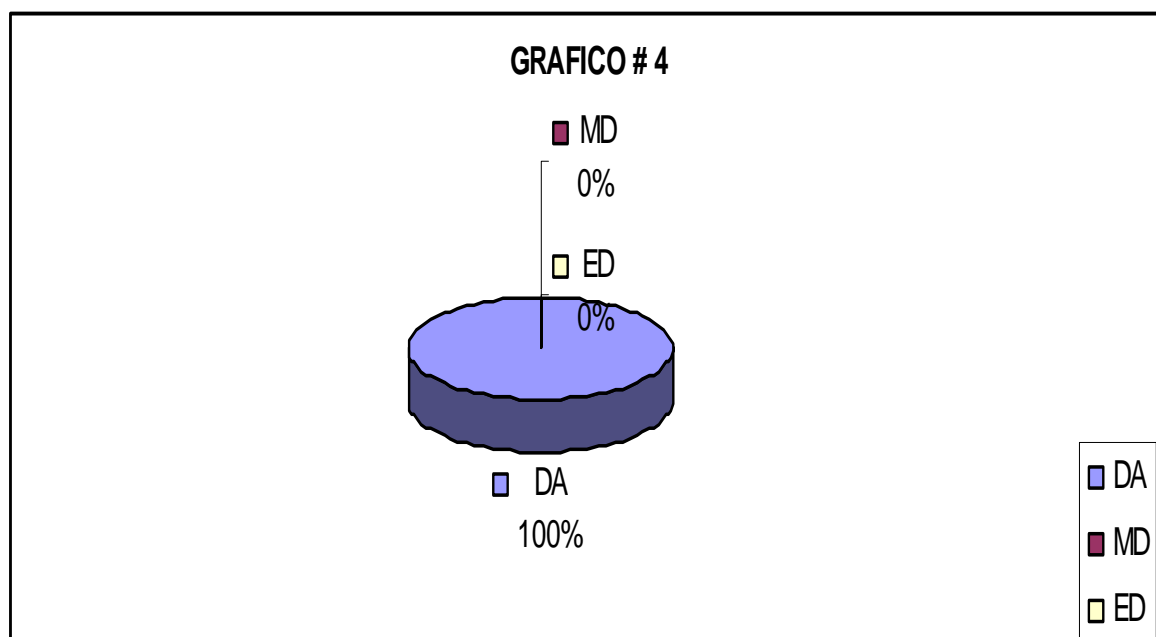
El 100% de los docentes entrevistados coincidieron en que al estimular la cognición de los niños/as mejoran la inteligencia, creatividad, memoria, es decir, existe fluidez en el desarrollo de los procesos cognitivos.

Esto refleja que los docentes en la práctica se han dado cuenta de la importancia de la estimulación en la adquisición de conocimientos, así como en el desarrollo de habilidades motrices y sociales.

1.4 El uso de estrategias para desarrollar las áreas afectiva, cognitiva y expresiva de los niños/as de 0 a 5 años favorece su desarrollo integral.

Tabla # 4

MUESTRA	RESULTADO
14	DA
0	MD
0	ED



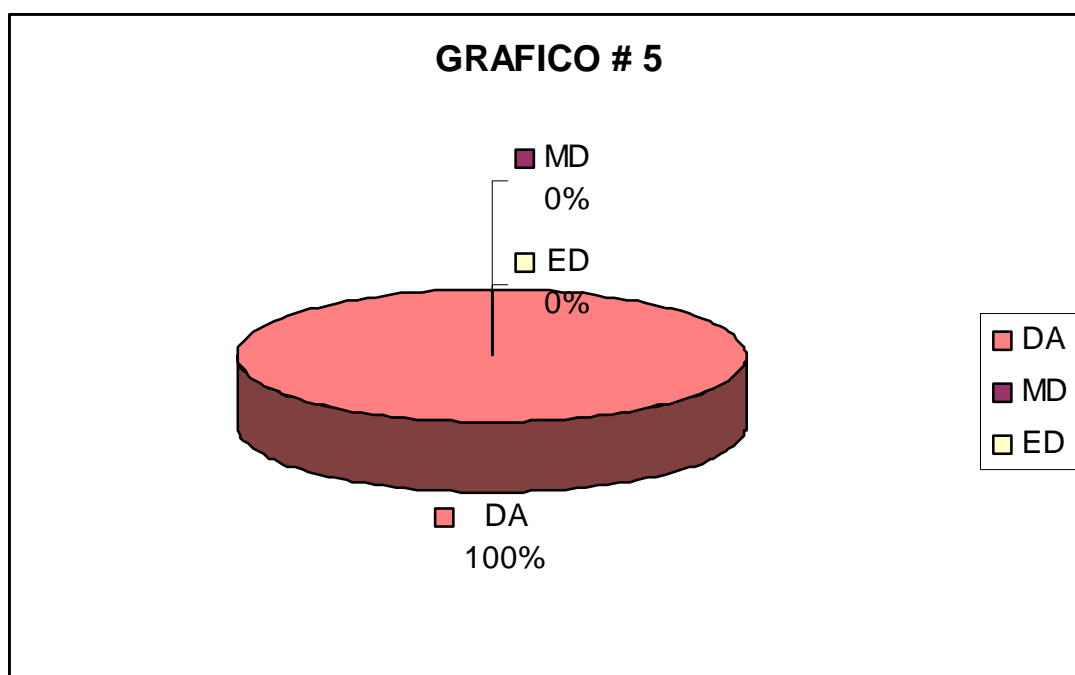
Para la totalidad de los maestros/as entrevistados/as el desarrollo integral del niño/a se alcanza con una apropiada estimulación en las áreas afectiva, cognitiva y expresiva utilizando estrategias y materiales adecuados para la edad de los niños/as.

Esto demuestra que los docentes están concientes de las diferentes áreas a estimular en el niño/a. Estas áreas son la afectiva, cognitiva y expresiva y aunque estén íntimamente ligadas, necesitan ser abordadas con diferentes actividades que enfaticen sobre cada una de ellas.

1.5 La nutrición y la estimulación son factores importantes en el desarrollo del niño/a.

Tabla # 5

MUESTRA	RESULTADO
14	DA
0	MD
0	ED



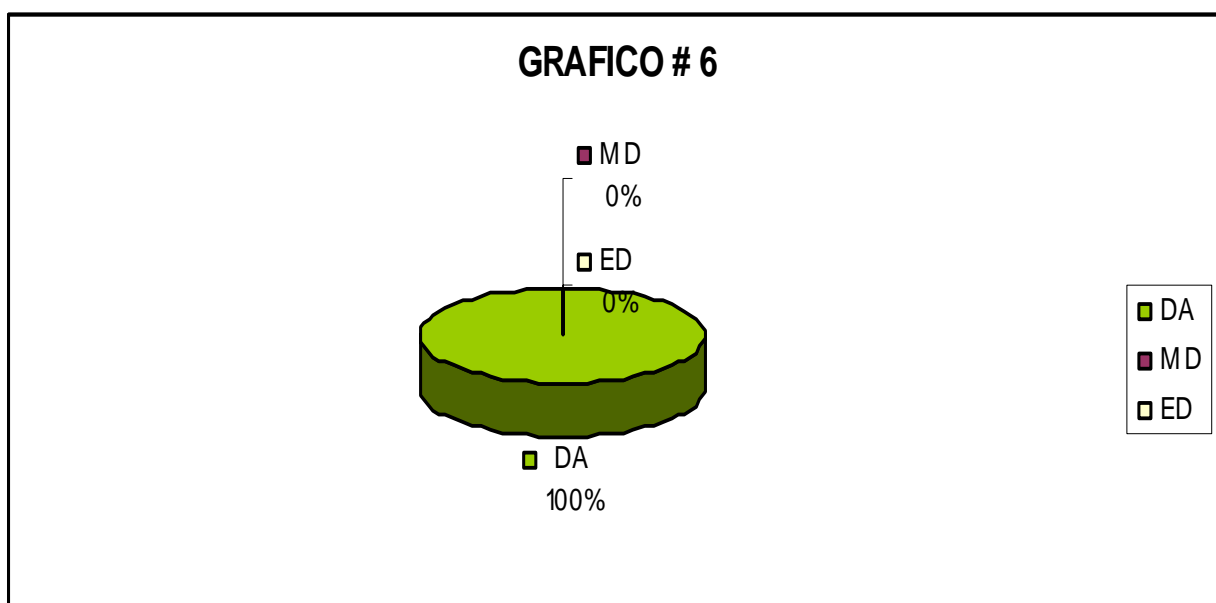
En esta pregunta el 100% de los docentes estuvieron de acuerdo en señalar que los factores que repercuten directamente en el desarrollo del niño/a son la estimulación y la nutrición.

La Fundación San José de la Comuna conciente de que el rendimiento académico está estrechamente ligado a la nutrición brinda desayuno, colación, almuerzo y café de la tarde a los niños/as, en esta tarea participan la nutricionista y los educadores.

1.6 Una guía de estimulación para niños/as de cero a cinco años debe tener dentro de sus contenidos canciones y juegos.

Tabla # 6

MUESTRA	RESULTADO
14	DA
0	MD
0	ED



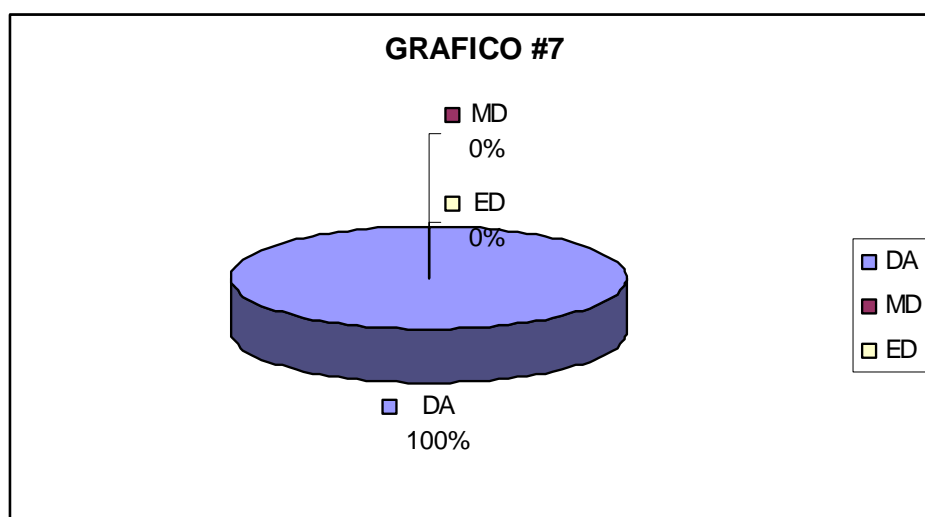
Podemos notar que el 100% de los entrevistados estuvieron de acuerdo en manifestar que los docentes necesitan para el trabajo diario con los niños/as una guía de estimulación que dentro de sus contenidos tenga juegos y canciones.

Esta es una respuesta alentadora pues demuestra que los docentes consideran al juego como el principal recurso en el trabajo diario con los infantes, para potenciar cada una de las áreas de desarrollo.

1.7 El profesor/a debe ser capacitado continuamente en el manejo de técnicas de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva.

Tabla # 7

MUESTRA	RESULTADO
14	DA
0	MD
0	ED



El 100% de los entrevistados manifestaron estar de acuerdo en que los docentes deben ser capacitados continuamente, pues el actualizar conocimientos en técnicas y nuevas metodologías relacionados con el desarrollo de los niños/as les permite realizar un mejor trabajo en la clase, facilitando el aprendizaje a los niños/as.

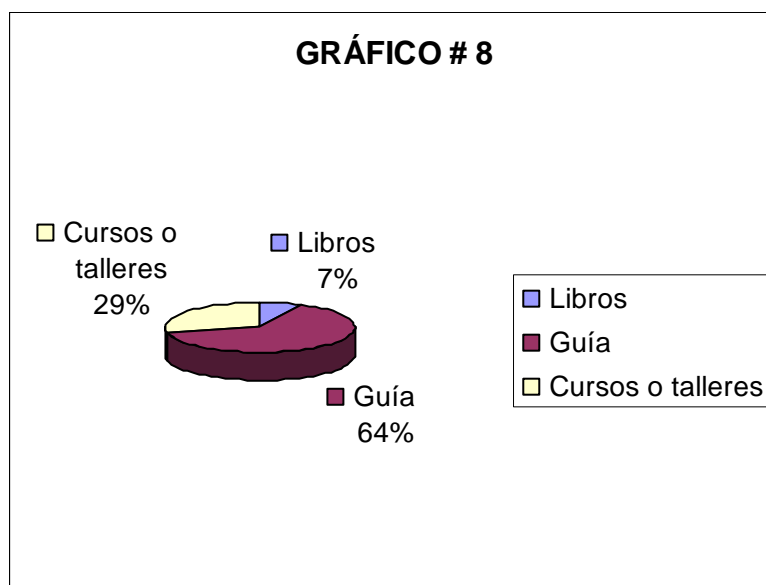
Podemos deducir que la mayoría de los docentes consideran que es necesario capacitarse para brindar una educación de calidad y mantener una excelencia académica a nivel de otras instituciones.

2.1. ¿Cuál cree usted es la mejor forma de capacitarse en el manejo de técnicas de estimulación?

Tabla # 8

MUESTRA RESULTADO

1	Libros
9	Guía
	Cursos o talleres
4	Talleres



En esta pregunta el 64% de los entrevistados escogió la guía como la mejor forma de capacitarse en el manejo de técnicas de estimulación, el 29% escogió cursos o talleres y el 7% libros. Esto justifica la necesidad de crear una guía de estimulación

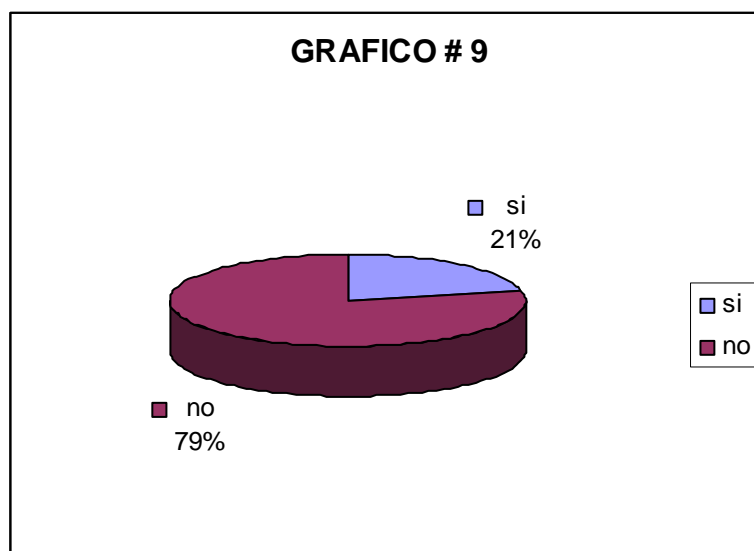
que potencialice las áreas cognitiva, afectiva y expresiva para lograr el desarrollo integral de los niños/as del área preescolar de la Fundación San José de la Comuna.

De esta manera, las actividades que realicen las maestras parvularias serán más dinámicas, divertidas, participativas acorde con las necesidades evolutivas de cada niño/a.

2.2 Las profesoras/es que trabajan en esta institución manejan técnicas de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva.

Tabla # 9

MUESTRA	RESULTADO
3	SI
11	NO



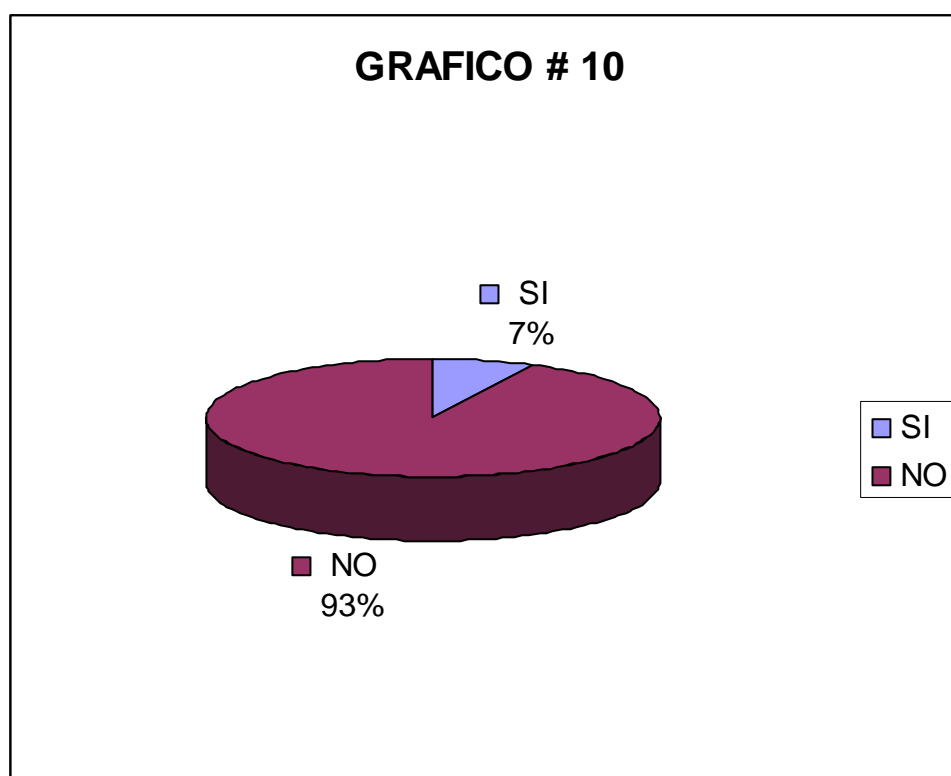
En esta pregunta, únicamente el 21% de los docentes entrevistados respondió afirmativamente, mientras que el 79% manifestó que tenían poco conocimiento de lo que son las técnicas de estimulación y por lo tanto no las manejaban en el trabajo diario con los niños/as. Luego de conversar y observar las actividades que los docentes realizaban dentro y fuera del salón de clase, pudimos verificar que aunque desconocían en que consisten las técnicas de estimulación, si las trabajaban. Todas

las maestras parvularias estuvieron de acuerdo en que era necesario contar con una guía de estimulación que desarrolle las áreas afectiva, cognitiva y expresiva, para enriquecer el trabajo en el aula.

2.3 Es fácil encontrar material de consulta para desarrollar destrezas cognitivas, afectivas y expresivas.

Tabla # 10

MUESTRA	RESULTADO
1	SI
13	NO



Con respecto a los resultados obtenidos en el gráfico # 10, podemos apreciar que el 7 % de los docentes respondió que si es fácil encontrar material de consulta para desarrollar las áreas afectiva, cognitiva y expresiva, mientras que la mayoría que corresponde al 93% respondió que pese a contar con una biblioteca dentro de la

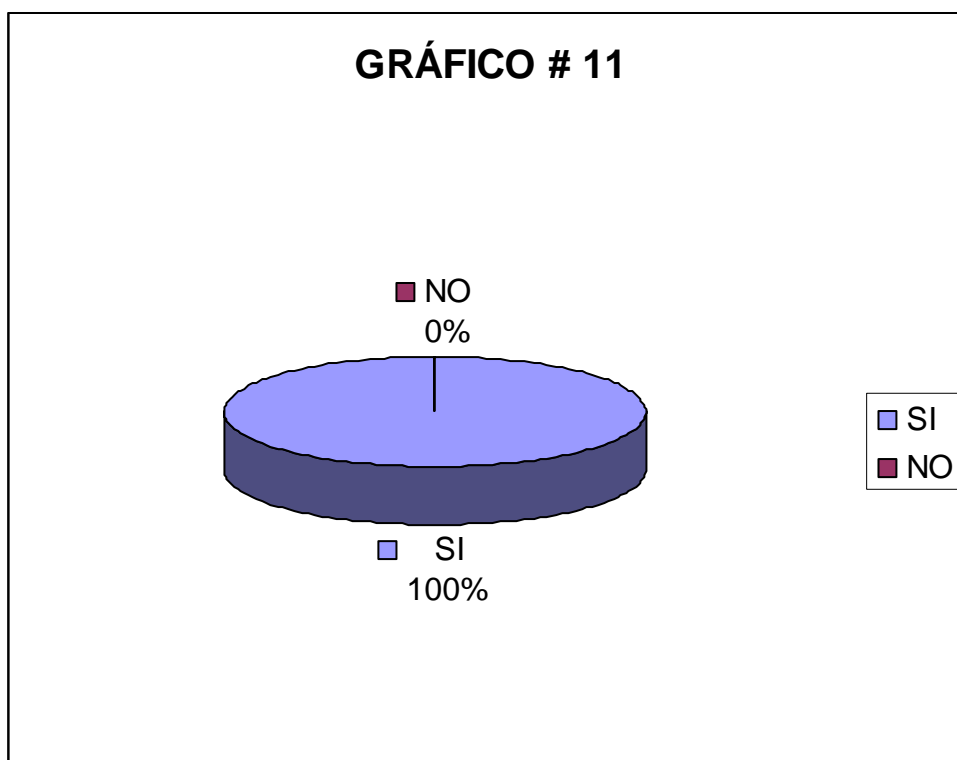
Fundación, no era fácil encontrar información acerca de cómo estimular las áreas antes mencionadas.

De esto se deduce que existen dificultades de diferente índole que les impide acceder a fuentes de información sobre estos temas. En la guía de estimulación afectiva, cognitiva y expresiva las maestras encontrarán una herramienta rica en actividades lúdicas, artísticas, corporales y sociales encaminadas a desarrollar las habilidades y destrezas de los niños/as.

2.4 Le gustaría contar con una guía que contenga estrategias para desarrollar las áreas cognitiva, afectiva y expresiva.

Tabla # 11

MUESTRA	RESULTADO
14	SI
0	NO



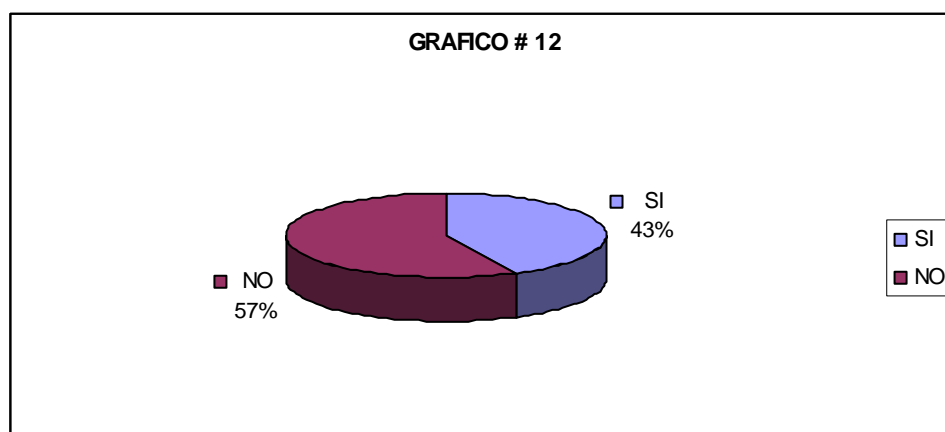
La totalidad de los educadores /as encuestados estuvieron de acuerdo en que era necesario contar con una guía de estimulación que potencialice las áreas afectiva, cognitiva y expresiva de los niños/as. Esta respuesta confirma la necesidad de

realizar este producto educativo para contribuir a la formación de los niños/as desde una perspectiva vanguardista de la educación preescolar.

2.5 ¿Posee usted conocimientos sobre como estimular las áreas mencionadas?

Tabla # 12

MUESTRA	RESULTADO
6	SI
8	NO



El 43% de las maestras/os respondieron que sí tenían conocimientos sobre como estimular las áreas afectiva, cognitiva y expresiva, frente al 57% que manifestó desconocer como estimular las áreas antes mencionadas.

De esto se concluye que en muchas ocasiones los maestras/os si trabajan técnicas de estimulación pero sin conocer o existe desconocimiento de las técnicas de estimulación en las diferentes áreas y por ello los maestros piensan que su trabajo dista de lo que se pregunta en este item. En realidad la estimulación cognitiva, afectiva y expresiva si es trabajada.

3.1 ¿Qué beneficios considera usted podría obtener de una guía de estimulación cognitiva, afectiva y expresiva?

En su mayoría los entrevistados respondieron que una guía de estimulación contribuiría en su trabajo diario con los niños/as a hacer las clases más dinámicas, divertidas, entretenidas y diferentes, además de trabajar cada una de las áreas de desarrollo del niño/a de manera conciente, comprendiendo los objetivos de cada actividad y dándoles la importancia y atención necesarias.

3.2 ¿Qué contenidos le gustaría que tenga esta guía?

Los docentes entrevistados respondieron que dentro de los contenidos de la guía se debían incluir además de las actividades ricas en juegos, dinámicas grupales, cuentos y canciones, características del desarrollo de los niños/as según su edad y una ficha de evaluación que permita registrar los logros de los niños/as así como anotar cualquier observación que sea pertinente en función de los mismos, pues es de suma importancia para determinar de manera temprana cualquier tipo de dificultad o retardo y atenderlo adecuada y prontamente.

Validación de la Guía

(Anexo # 4)

Fotos

(Anexo # 5)



