

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE QUITO

CARRERA: EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

**Tesis previa a la obtención del título de: LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN MENCIÓN EN DOCENCIA PARVULARIA INTERCULTURAL
BILINGÜE**

TEMA

**GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EDUCADORAS
COMUNITARIAS PARA EL DESARROLLO DE NOCIONES ESPACIALES, EN
NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 5 AÑOS DE LOS CENTROS INFANTILES MONS.
ANTONIO GONZÁLES Y LEÓNIDAS PROAÑO DE LA PARROQUIA OTÓN
PERIODO 2011-2012**

AUTORA:

MARÍA MERCEDES ACERO LANCHIMBA

DIRECTOR:

LUIS PEÑA

Quito, enero del 2013

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Los conceptos desarrollados, análisis y las conclusiones del presente trabajo son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Quito, enero del 2013

María Mercedes Acero Lanchimba

CC. 1712941408

DEDICATORIA

Dedico este trabajo:

A mí familia

Por el apoyo incondicional durante el transcurso de mis estudios, para seguir adelante.

A los niños y niñas de los Centros Infantiles de la parroquia Otón que han sido siempre el centro de mis acciones, con él mi experiencia y la dedicación para buscar mejores días de las comunidades.

Mercedes Acero

AGRADECIMIENTO

A la Fundación Casa Campesina Cayambe y al Proyecto “Formación de Talentos Humanos Locales” de Ayuda en Acción.

A la Universidad Politécnica Salesiana y a la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe.

A todos los docentes de la universidad, en especial al master Luis Peña por haberme dado la oportunidad de prepararme y poder servir a los demás poniendo en práctica los conocimientos adquiridos, valores y actitudes que mis maestros sabiamente depositaron en mí.

A mi familia, por el apoyo incondicional.

Mercedes Acero

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO I..... | 2 |
| 1. PROGRAMA CICA DE FODERUMA..... | 2 |
| 1.1 Orígenes..... | 2 |
| 1.2 Características..... | 3 |
| 1.3 Metodología..... | 6 |
| 1.4 La educación no formal..... | 10 |
| 1.5 Experiencia CICA de FODERUMA recreada en Cayambe..... | 13 |
| CAPÍTULO II..... | 15 |
| 2 LOS CENTROS INFANTILES DEL BUEN VIVR..... | 15 |
| 2.1. ¿Qué son los Centros Infantiles del Buen Vivir?..... | 16 |
| 2.2 ¿Cuál es objetivo general de los centros infantiles del Buen Vivir?..... | 16 |
| 2.3 ¿Cómo atiende la modalidad del CIBV?..... | 17 |
| 2.4 Propuesta psicopedagógica..... | 19 |
| 2.5 Las etapas del desarrollo..... | 20 |
| 2.6 Áreas del desarrollo..... | 20 |
| CAPÍTULO III..... | 22 |
| 3 PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 5 AÑOS..... | 22 |
| 3.1 Etapas cognoscitivas..... | 22 |
| 3.2 Desarrollo preoperacional..... | 23 |
| 3.3 Desarrollo físico y psicomotor..... | 24 |
| 3.4 Desarrollo de lenguaje..... | 26 |
| 3.5 Desarrollo social..... | 28 |
| 3.6 La importancia del juego en el desarrollo del infante..... | 32 |
| 4 DESARROLLO NOCIONAL..... | 36 |
| 4.1 Desarrollo de nociones espaciales en niños y niñas de 4 a 5 años..... | 36 |
| 4.2 Esquema corporal y organización espacial..... | 39 |
| 4.3 Canales que intervienen en la organización espacial..... | 42 |

| | |
|--|----|
| 4.4 Tipos de espacialidad:..... | 42 |
| 4.5 Tipos de espacios | 43 |
| 4.6 Estructuración espacial | 44 |
| 4.7 El aprendizaje por parte del niño de la noción de espacio. | 45 |
| 4.8 Orientación espacial en niños de 4 a 5 años. | 46 |
| 4.9 Relaciones que se establecen a partir de la orientación espacial: | 49 |
| CAPÍTULO V | 52 |
| 5. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS..... | 52 |
| 5.1 ¿Qué entendemos por estrategias..... | 52 |
| 5.2 Estrategias de enseñanza:..... | 52 |
| 5.3 ¿Qué entendemos por estrategias didácticas?..... | 54 |
| 5.4 ¿Qué estrategias proponemos en el manual y cómo las vamos a desarrollar? ... | 54 |
| 5.5 Estrategia a utilizar en la Guía de estrategias didácticas. | 56 |
| CONCLUSIONES | 57 |
| RECOMENDACIONES | 58 |
| BIBLIOGRAFÍA | 59 |

RESUMEN

El pensamiento nocional es el de mayor importancia para la vida cognoscitiva de cualquier ser humano. El volumen total de nociones, de las cuales dispone el niño resulta definitivo en su desempeño intelectual durante el período preparatorio a la educación básica. En consecuencia, es una tarea que no puede ser postergada para asegurar un desarrollo intelectual de calidad de los niños y niñas.

La toma de conciencia del espacio surge de las capacidades motrices del niño/a ya que estos logros ocurren en la etapa sensorio-motriz, según Piaget.

El espacio se vive según los estímulos táctiles, auditivos y visuales, centrado en el propio cuerpo que se va abriendo circularmente con la manipulación de objetos y se extiende considerablemente con la aparición de la marcha.

El trabajo que presentamos desarrolla algunas estrategias y actividades lúdicas para favorecer el desarrollo de nociones espaciales dirigido para niños/as de 4 a 5 años. Las actividades son de fácil aplicación y las educadoras comunitarias pueden realizarlas dentro de sus actividades diarias en cada uno de los Centros Infantiles del Buen Vivir.

INTRODUCCIÓN

El trabajo que ponemos en consideración se denomina: “Guía de estrategias didácticas para educadoras comunitarias, para el desarrollo de nociones espaciales, en niños y niñas de 4 a 5 años, de los centros infantiles Mons. Antonio González y Leónidas Proaño de la Parroquia Otón, Periodo 2011-2012).

Partimos por la presentación de un breve diagnóstico que evidencia que un significativo porcentaje de niños y niñas de los centros infantiles Monseñor Antonio González y Leónidas Proaño, presentan un limitado desarrollo dentro del área cognitiva. Por otro lado, relieves la necesidad de fortalecer los niveles de formación del personal que se halla a cargo de los niños y niñas.

Posteriormente se desarrolla la fundamentación teórica, la misma que se halla estructurada en 5 capítulos. El primer capítulo presenta el Programa CICA de FODERUMA, que contextualiza y recrea la historia de lo que fueron en un principio los centros infantiles. El segundo capítulo expone de manera breve lo que son los Centros Infantiles del Buen Vivir. El tercer capítulo desarrolla las principales características del desarrollo de los niños y niñas de 4 a 5 años. El cuarto capítulo presenta aspectos clave del desarrollo nocional y finalmente el quinto capítulo, desarrolla de manera breve cuestiones sobre lo que consideramos como estrategias didácticas.

CAPÍTULO I

1. PROGRAMA CICA DE FODERUMA

Las experiencias de atención a niños y niñas menores a 6 años en el Ecuador que enfatizan en la participación del colectivo comunitario, tienen sus orígenes a finales de la década de los setenta. Entre las principales experiencias desarrolladas por más de 40 años, podemos reconocer entre las más representativas la experiencia del Programa de los Centros Infantiles Campesinos (CICA) del Fondo de Desarrollo Rural Marginal (FODERUMA) del Banco Central del Ecuador (1978), la misma que sirvió de inspiración en Cayambe para organizar un servicio de atención infantil con base comunitaria.

1.1 Orígenes

Con respecto a los orígenes del Programa de los Centros Infantiles, Enrique Tasiguano (Promotor del FODERUMA del Banco Central del Ecuador), nos manifiesta lo siguiente:

Mediante Decreto Supremo # 2490 del 8 de mayo y 2652 del 30 de junio de 1978 se crea el Fondo de Desarrollo Rural Marginal FODERUMA en el Banco Central del Ecuador, con el fin de canalizar recursos financieros y técnicos hacia los sectores marginados del país. Entre sus literales declara que se destinarán recursos para apoyar, promover y financiar proyectos específicos de desarrollo rural, de la misma manera se canalizará asignaciones no reembolsables para obras sociales y programas de asistencia técnica, como es el caso del Programa de los Centros Infantiles Campesinos o Huahuacunapac – Huasi – CICA.¹

¹ Cf. TASIGUANO, Enrique et al, *Programa Centros Infantiles Campesinos*. Programa auspiciado por el Fondo de Desarrollo Rural Marginal (Foderuma) del Banco Central del Ecuador. Quito, 1990.

Una de las primeras acciones del FODERUMA, como lo señala el mismo Tasiguano, consistió en la recopilación de experiencias y de acciones dirigidas a la atención de niños menores de 6 años como las de PROPEIDEINE en Puno (frontera peruano – boliviana), Futuro para la niñez y madres trabajadoras en Colombia. (...) “Para ese entonces, en el ámbito ecuatoriano se cubría un mínimo porcentaje de atención a niños pre – escolares, con los jardines – kinder y pre – kinder, la mayoría particulares y asentados en las ciudades dejando totalmente desatendido el campo marginal.”²

Durante 3 años el Programa CICA mantuvo un carácter experimental con apoyo de UNICEF, para posteriormente [...] “ser reconocido como el primer Programa social educativo que sustenta el FODERUMA y atiende a la niñez marginada de 3 a 6 años con promotores campesinos comunitarios, entrenados para el efecto.”³

1.2 Características

El Programa de los Centros Infantiles Campesinos, como manifiesta Enrique Tasiguano, plantea que la formación del niño:

[...] “debe darse en el contexto permanente de su realidad histórica y social [...] Por su naturaleza de ser extraño a los intereses de la comunidad, debe tener en su fase inicial un proceso de amplia difusión de sus objetivos, buscando concienciar a las comunidades beneficiarias, para que el Programa sea tomado dentro de un proceso de reivindicaciones de la comunidad y hacer de los Centros Infantiles un dinamizador de.

Sólo bajo ésta consideraciones se podrá alcanzar el desarrollo del niño dentro de un proceso integral, en donde se conjuguen los elementos generales (comunidad), particulares (Centro Infantil) y específicos (familia); hacerlo aisladamente del resto de la comunidad, sería incurrir en un error y en una visión severamente limitante.

² Ídem.

³Íbíd, p. 1

Orientar al Centro Infantil Campesino en una interacción con la comunidad, permitirá una estimulación psico – social y cultural – histórica, logrando en los niños la revalorización de sus costumbres, tradiciones, cuentos, leyendas, mitos, juegos, por un lado; y por otro, las formas organizativas y de control de la comunidad, lo que permitirá al niño una adecuada adaptación al medio en que se desarrolla.

Enmarcar a los Centros Infantiles Campesinos en su realidad histórica, es concebir la estimulación, dentro de parámetros productivos, que es la práctica social que ocupa gran parte de la vida cotidiana del campesinado [...]"⁴

De las afirmaciones de Tasiguano, concluimos que:

La propuesta de los CICA toma en cuenta, por un lado, el contexto socio-histórico-cultural en el cual se desarrollan los niños/as y, por otro, se inscribe dentro de una propuesta de desarrollo integral que no solo engloba al niño y a la niña, sino que involucra a su familia y a su comunidad. El Centro Infantil (el niño-niña), es concebido como un dinamizador de la comunidad. “El niño se convierte en motivación para programas de salud, dotación de agua, aulas, mejoramiento de vías, huertos, nutrición, etc. Programas que a su vez abren nuevos espacios relacionados con la generación de ingresos.”⁵

Dentro de este mismo contexto los Centros Infantiles promueven el criterio de NO SUSTITUCIÓN de los actores locales, buscando siempre los mayores niveles de gestión comunitaria. Debido a ello los CICA están bajo la responsabilidad de promotores o promotoras elegidos por sus organizaciones, que responden a sus intereses y que son capacitados para el efecto, con aporte de Instituciones externas.

⁴Ibíd, p. 2

⁵ Cf. HERRÁN, Javier. Op. Cit. p. 5

De lo anterior, nacen ciertos criterios pedagógicos que sustentan y dan coherencia al Programa CICA:

Pedagogía auto gestionada: los promotores son miembros de la comunidad con diversos niveles formativos: niveles básico, bachillerato y superior. A pesar de ello, los y las promotoras de las comunidades, demuestran mucho potencial para llevar adelante la gestión pedagógica. Las comunidades seleccionan de entre sus miembros, personas con ciertas características como: pertenecer a la comunidad y participar activamente al interior de ella; cursar estudios en los niveles básico, bachillerato y superior; tener una edad no inferior a 17 años; poseer inclinación y habilidad para trabajar con los niños y niñas; hablar quichua si la comunidad es bilingüe; comprometerse a trabajar con los niños, padres de familia y comunidad de manera ininterrumpida, por un periodo no inferior a dos años.⁶

Pedagogía cultural: Como continuación del aprendizaje cultural en el grupo. El promotor es la presencia diaria de la comunidad ante los niños/as. Su capacidad y definición cultural crean el ambiente necesario para que el niño se sienta a gusto en el CIC, mantenga vivas sus raíces, su identidad y desarrolle una adecuada autoestima y asertividad.

Pedagogía abierta: a la presencia y contribución del agente externo pedagógico. Abierta a los cambios y dinámicas humanas. Abierta a recoger y recrear experiencias educativas que promuevan aprendizajes en los niños, niñas y comunidad.

Pedagogía total: “Está presente y actúa en todos los ámbitos de la vida comunitaria.”⁷ Se validan los momentos y la dinámica comunitaria como posibilitadores de aprendizajes. Todo momento es propicio para educar, siempre y cuando exista una intencionalidad explícita. “En el desempeño de sus obligaciones educativas, los padres y los educadores, lo quieran o no, lo sepan o no lo sepan, persiguen una *utopía* de hombre (un ideal se decía antaño), que obedece a sus esquemas mentales, a la idea de hombre que

⁶ Cf. PEÑA, Luis, *Memoria Técnica de los Centros Infantiles Comunitarios de Cayambe*. Cayambe, agosto de 1999. p. 9. Documento inédito

⁷ *Ibíd.*, p. 2

persiguen.”⁸ “Nadie nace educador, tiene que aprender a educar. *El educador no nace*, se hace en la propia experiencia y en la experiencia del otro [...]”⁹

1.3 Metodología

La propuesta CICA se sustenta en la **metodología de educación no – formal**. Cuando hablamos de Educación no formal, nos referimos a la educación no escolarizada. Coombs y sus colaboradores propusieron una definición de educación no formal que ha sido ampliamente aceptada: Cualquiera actividad educacional organizada fuera del sistema formal establecido cuyo objetivo es servir a destinatarios identificables y objetivos de aprendizaje.¹⁰ Esta definición que a nuestro parecer es muy clara, tiene la ventaja de establecer las características principales de la educación no formal. Consiste en actividades tales como:

- Organizadas y estructuradas. Caso contrario serían clasificadas como informales;
- Diseñadas para un grupo meta identificable, para unos actores concretos;
- Organizadas para lograr un conjunto específico de objetivos de aprendizaje;
- No institucionalizadas, es decir ejecutadas fuera del sistema educacional establecido y orientadas a estudiantes que no están oficialmente matriculados en la escuela (aún si en algunos casos el aprendizaje tiene lugar dentro de un establecimiento escolar).

Alihamadache de la Universidad de West Indies en un documento de trabajo preparado para el taller sobre la relación de la educación formal y no formal: Implicaciones para el entrenamiento docente, organizado por la Oficina de la UNESCO en Kingston en noviembre de 1994, nos manifiesta lo siguiente:

“Para un mejor entendimiento de la aparición del sector no formal, debe tenerse presente algunas observaciones.

⁸ TIERNO, Bernabé: *Saber educar: Guía para padres y educadores*. Ediciones Temas de hoy, Madrid, 2000. p. 37.

⁹Ibíd, p. 16.

¹⁰ Cf.

http://www.derechoseduacion.org.ar/derechos/images/pdf/enc_ed_no_formal_graciela_cardarelli.pdf, p.5

La escuela ya no es el único lugar donde ocurre el aprendizaje y ya no puede pretender asumir por sí sola la función educacional en la sociedad. Más aún, el aprendizaje involucra tal variedad de factores que es imposible concebirlo dentro de los confines de un sistema único organizado y supervisado por una autoridad central. La educación ya no es la exclusiva responsabilidad de consejos nacionales de educación, sino que también de otros servicios e instituciones, incluyendo aquellas activas en el campo del desarrollo.

Educación y aprendizaje ya no son considerados como sinónimos de “escolaridad,” aun cuando muchos padres continúan equiparando educación con escuela obsesionada con el diploma que la escuela se presume que otorga como un pasaporte al empleo, que ahora es cada vez más hipotético. El igualar aprendizaje con la educación formal permanece firmemente anclado en la mente de muchos padres, pero como ellos han sido forzados a reconocer el fracaso del sistema en el que han puesto todas sus esperanzas, su insatisfacción con –y su crítica de– los sistemas de educación existentes se ha transformado en una fuerte marea y objeto de serias preocupaciones.

Para empezar, fueron las carencias y deficiencias del sistema escolar tradicional las que gatillaron el creciente interés en formas de educación extra escolares que actúen como suplemento o aun sustituto, de la escolaridad formal.¹¹

En consecuencia, cuando nos referimos a educación no – formal, nos referimos a aquella educación que se desarrolla dentro de un contexto no escolarizado. Enrique Tasiguanos nos señala que se opta por la metodología de educación no formal [...] “por su carácter integrador, que permite la participación comunitaria, de contenido relevante, dinámica,

¹¹ <http://gestioneducativa.freesevers.com/Educacion%20Formal%20e%20Informal.htm>

de renovación propia, de respeto a los elementos culturales y de efecto multiplicador”.¹² Se opta por la ENF, porque permite la participación de agentes comunitarios como actores de su propio desarrollo.

La programación y la metodología que se implementan en los CICA, añade Tasiguanu, [...] “son experimentales, por lo tanto, les caracteriza la flexibilidad en cuanto a contenidos, períodos de tiempo, horarios, etc; propicia una amplia apertura a la iniciativa de los responsables de su ejecución y se adaptan a las necesidades, intereses o requerimientos de los niños y de las respectivas comunidades.”¹³ Debido a ello las actividades de estimulación que se plantean al interior de los CICA promueven en los niños: la socialización y dramatización, la utilización de materiales del medio (los que prodiga la misma naturaleza), la actividad lúdica y recreativa unida al mundo agrícola.

Ahora, para la construcción de la propuesta metodológica, (propuesta de estimulación), el FODERUMA incorpora tanto elementos de pedagogía cultural como aportes de la psicología contemporánea. Estos elementos, como veremos, se hallan implícitos en los objetivos que el Programa CICA plantea y que a continuación los reproducimos:

Objetivos Generales

- “Promover el desarrollo integral del niño campesino en el contexto de su propia realidad
- Motivar a la comunidad para que participe en el desarrollo integral del niño.”¹⁴

Objetivos Específicos:

- Estimular el desarrollo de la sensibilidad del niño a través de las actividades lúdicas y el desarrollo psico-motriz.
- Propender a la aproximación de los elementos materiales de su propio medio para la libre expresión.

¹² Cf. *Programa Centros Infantiles Campesinos*. Op. Cit. p. 2

¹³ *Ibíd*, p. 4.

¹⁴ *Ídem*.

- Fomentar la práctica y el rescate cultural utilizando leyendas, danzas, etc. y otras manifestaciones.
-
- Promover la expresión del arte y creatividad a través de teatro, mimo, títeres, pintura, modelado, rayado, dibujo, etc.
-
- Estimular la sociabilidad con participación de los niños en los haceres de la comunidad desde sus posibilidades como son: mingas, cultivos, cría de animales, excursiones, festividades, etc.
-
- Fomentar el mejoramiento de medios y maneras de atender la alimentación y la salud del niño, la familia y la comunidad.
-
- Promover la participación comunitaria y elevar el nivel gestor de la misma y el apoyo al programa y otras actividades concomitantes.¹⁵

Se insiste reiterativamente, en que el que guía a los niños y maneja al centro es el promotor del CICA escogido por la comunidad y entrenado por el programa. ... “La temática versa sobre los conocimientos técnicos de la evolución del niño, **destrezas de atención en estimulación – formación**, conocimiento de las áreas específicas del trabajo, y desarrollo de la capacidad gestora y de relación con las diferentes fuerzas comunitarias y externas.”¹⁶

¿Cuáles son las áreas de estimulación – formación del niño? El documento sobre la experiencia CICA menciona cuatro áreas y sobre ellas, construye y sustenta la propuesta de estimulación de los niños y niñas.

Las áreas que menciona son las siguientes:

- a) “Área social.- Permite fortalecer el conocimiento de su familia y comunidad o comunidades.

¹⁵ Cf. Ibíd, p. 4

¹⁶ Ídem.

- b) Área de motricidad gruesa.- Fomenta el movimiento de las partes del cuerpo y determina el potencial de los mismos.
- c) Área de motricidad fina.- Incide en los órganos sensoriales y desarrolla su potencialidad.
- d) Área de pensamiento y lenguaje.- Partiendo de la lengua materna en el caso andino, afirma el uso idiomático con conciencia y fomenta el conocimiento lógico.”¹⁷

El documento *Actividades Psicopedagógicas* recoge estos criterios y los recrea, debido a que la intención del FODERUMA y el Programa CICA es el desarrollo integral del niño/a a través de un proceso de estimulación que intenta ajustarse a sus necesidades evolutivas, involucrando sobre todo a actores locales, pero sin cerrarse a las contribuciones de actores externos.

La división del trabajo por áreas de estimulación facilita la tarea educativa – estimativa del promotor. Permite la variación de actividades al interior del CIC y contribuye a mantener a los niños más despiertos y activos; permite que las potencialidades que el niño y la niña campesina poseen, se vayan desarrollando de manera progresiva y cada vez más compleja. Además, permiten incidir de manera real sobre su corteza cerebral y desarrollar sus inteligencias múltiples.¹⁸

1.4 La educación no formal

Estrategia para promover la autogestión pedagógica y el desarrollo comunitario.

¹⁷ Ídem.

¹⁸ Cf.- PEÑA, Luis: *Memoria Técnica de los Centros Infantiles Comunitarios de Cayambe*. Cayambe, agosto de 1999, pp. 15ss, documento inédito.

La Educación No Formal (ENF), se convirtió desde los inicios de FODERUMA y la experiencia CICA, en una metodología y estrategia que demostró su eficacia en el crecimiento y desarrollo de todos los actores implicados en el proceso, sobre todo de los tradicionalmente marginados.

[...] Se inició como una actividad innovadora que vino a cambiar la mentalidad de los habitantes de las localidades campesinas, propugnando su independencia como miembros de su comunidad. Se la puede definir también como la oportunidad de despertar de un letargo, de abrirse a uno mismo para conocerse y entenderse, disminuyendo así la marginación y el aislamiento.¹⁹

Contribuyó y sigue contribuyendo a desarrollar las potencialidades y capacidades que tienen los actores locales como constructores de su propio desarrollo:

En la aplicación de la metodología de la ENF, esta programación significó un auge de 14 años beneficiosos, en los que todo lo que se hizo en la ENF fue convalidado al organizar los Centros Infantiles Campesinos (CICA). En ellos, desde la selección de comunidades y promotores, el compromiso comunitario en entrenamiento en ámbito cerrado y duradero, el uso de materiales sencillos y del medio, la práctica de la creatividad y la capacidad de gestión, el poder de autoevaluar su trabajo, las destrezas de manejo de grupos, el conocimiento de las dinámicas, de los recursos ilimitados del aprendizaje, etc., permitieron repetir la experiencia en beneficio de comunidades marginadas, continuar el contacto con las comunidades campesinas y volver a compartir con ellos su vida, sus costumbres, sus añoranzas y proyecciones.”²⁰

¹⁹ .- TASIGUANO, Enrique y otros, *Hablan los facilitadores: SIGUIENDO EL ARCO IRIS. 25 Años después*, edición auspiciada por USAID, noviembre, 1999. p. 8.

²⁰ TASIGUANO, Enrique, *Educación no formal en Ecuador Arco Iris de la Alfabetización. 25 años después*. Edición auspiciada por USAID, 1999, p. 40.

El creer en los propios recursos comunitarios como nos lo hace notar Javier Herrán, no fue fácil:

Desde el principio de la experiencia, la presencia de personas de la comunidad que cuidaran de los niños fue un amplio tema de pros y contras.

El hecho de establecer turnos encontró serias dificultades para poder mantener una continuidad en las actividades de los niños. La precaria situación de las economías campesinas limitaba sus posibilidades de liberar a algún miembro de la comunidad para esta tarea. La ayuda externa llegó para crear la figura del promotor; alguien que siendo de la comunidad y tenga ciertas cualidades para trabajar con los niños pueda dedicarse a esta actividad durante un periodo de por lo menos un año; para ello la ayuda externa aportaba recursos que le permitieran dejar sus trabajos ordinarios.

Tanto la larga estabilidad de los promotores como su gran movilidad han sido perjudiciales para los centros. Un período de 2 ó 3 años ha demostrado ser eficiente, pues a más de mantener el entusiasmo del promotor permite una cierta rotación en la comunidad con la presencia de nuevos ayllus en el ejercicio de esta actividad; de esta forma se evita la creación de centros de poder y se reducen las casi inevitables tensiones entre grupos familiares. Por otro lado los miembros de la comunidad que han sido promotores generalmente se convierten en dinamizadores del mismo proceso.²¹

De lo dicho anteriormente, podemos concluir, que las promotoras y promotores entrenados bajo la metodología de educación no – formal, se convierten por lo general, no solo en educadores de los niños/as sino también en dinamizadores de la vida de sus

²¹.- Cf. HERRÁN, Javier, Op. Cit, pp. 4 – 5.

comunidades. Además, apostar por la Educación no formal es apostar por el desarrollo de las gentes de las comunidades, es brindarles la posibilidad de participar y gestionar su propio destino, de tomar decisiones sobre temas fundamentales como la educación de sus hijos e hijas, de aprender a solucionar sus propios problemas y de creer en sus propias posibilidades, poniendo en juego todas sus capacidades y activando sus potencialidades.

1.5 Experiencia CICA de FODERUMA recreada en Cayambe

Con este marco referencial la Casa Campesina Cayambe (CCC), en el año de 1986, inició su presencia institucional en Cayambe. [...] “Paralelamente, la acción institucional, define como estrategia la atención al niño como centro de interés para potenciar el desarrollo comunitario. Para ello, promueve la creación de los denominados Centros Infantiles, los cuales empiezan a operar bajo la opción metodológica de los denominados HuahuacunapacHuasi, que era una propuesta difundida en Ecuador por el Fondo de Desarrollo Rural Marginal y desarrollada por la UNICEF.”²² ... “Se trata de una propuesta, inédita para las comunidades indígenas, y lleva a su interior una cantidad de desafíos, hasta entonces abordadas por las comunidades de la zona”²³.

Es necesario insistir que el CIC fue una propuesta de desarrollo no solamente para el niño, sino que pretendió serlo también para su comunidad. De aquí que, no únicamente interesaban los aprendizajes del niño/a, sino también los aprendizajes de la comunidad. Por eso el CIC diseñaba mecanismos de participación comunitaria: recoger a los niños/as cerca de sus casas, comida comunitaria, huerto del CIC, servicio materno – infantil, locales comunitarios, elección del promotor, talleres pedagógicos para los padres de familia

Concluyendo: los Centros Infantiles durante su intervención, se han ido convirtiendo no solo en el espacio de resolución de los problemas de la niñez menor a 6 años, sino que

²².- AYUDA EN ACCIÓN ECUADOR, Evaluación ADR Cayambe: Texto para revisión y discusión final. Quito, junio de 2000. Documento de trabajo, p. 16.

²³.- *Ibíd.* p. 100.

también han sido el espacio real que ha posibilitado un mayor involucramiento de la población en el proceso educativo, generando simultáneamente dinámicas que han articulado la ejecución de otros componentes como salud, infraestructura comunitaria, producción, etc., que han incidido en mejoras en su calidad de vida.²⁴

Veinte y cinco años de trabajo ininterrumpido permitieron extender y profundizar su campo de acción en 40 comunidades indígenas de las parroquias Olmedo, Ayora, Tupigachi (Zona Cajas – Mojanda), Juan Montalvo, Cangahua y Otón.

En el camino se corrigieron criterios y metodologías, así como creando nuevos mecanismos de trabajo. Los Centros Infantiles Comunitarios (CIC), hicieron su propia experiencia a partir de la propuesta inicial.

Durante la permanencia de esta propuesta educativa comunitaria, muchas vivencias pasaron a formar parte del conocimiento común de promotores y padres de familia, otras fueron práctica ordinaria en la vida de los centros y varias quedaron en el olvido ya sea por el esfuerzo de innovación que algunos requieren o por la poca trascendencia de otros. Lo que sí queda claro es que la tarea educativa-estimativa de los niños y niñas menores a 5 años y con prioridad del grupo de 1 a 3 años, es un proceso en constante construcción y un reto que involucra, dinamiza y construye a todos los actores, de manera especial a los miembros de las propias comunidades.

²⁴.- Cf. Evaluación ADR Cayambe, Op. Cit. p. 100

CAPÍTULO II

2 LOS CENTROS INFANTILES DEL BUEN VIVIR

En el año 2010, el INNFA (Instituto Nacional de la Niñez y la Familia) dejó de ser un organismo privado para transformarse en un organismo público – INFA (Instituto de la Niñez y la Familia). Este hecho trajo consigo la aplicación de nuevas orientaciones para el apoyo a los convenios de desarrollo infantil. Es así como a finales del año 2010, el MIES INFA presenta un nuevo modelo de gestión el cual se presenta en el documento “Manual de Procedimientos para la Operación del Programa de Desarrollo Infantil Integral”.

La nueva propuesta faculta al INFA a suscribir convenios de cooperación con instituciones y organizaciones de carácter público o privado para la ejecución de proyectos sociales de protección y desarrollo de la niñez bajo dos modalidades: Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV) y Creciendo con Nuestros Hijos (CNH). Pero para la distribución de coberturas se incorporan criterios de territorialización acordes con las políticas de ordenamiento distrital impulsadas por la Presidencia de la República a través de la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo del Ecuador (SENPLADES), las que se orientan a “mejorar los niveles de articulación de los gobiernos locales y el gobierno central, construir unidades territoriales estratégicas con mayores potencialidades de desarrollo e integración, y racionalizar el uso de los recursos fiscales”²⁵.

En función de los criterios de territorialización, el Infa establece las coberturas de atención. El literal 1 establece, por ejemplo, que las entidades ejecutoras, (organizaciones comunitarias y ONGS), podrán atender un máximo de 225 niños y niñas con la modalidad CIBV dentro de un distrito. Por otro lado, los literales 6 y 7, señalan

²⁵.- Manual de Procedimientos para la Operación del Programa de Desarrollo Infantil Integral, Infa, 2010, p. 19.

que los límites en coberturas no se aplican a los gobiernos autónomos descentralizados y que se dará prioridad a la firma de convenios con estas entidades.²⁶.

Estos criterios, en consecuencia, obligan a organizar las coberturas de atención infantil bajo las nuevas lógicas. A más de ello, el nuevo modelo no contempla rubros para la gestión, lo que obliga a las organizaciones suscribientes a contar con recursos propios para garantizar la ejecución y seguimiento de las acciones de los proyectos. Debido a ello, la Asociación de Centros Infantiles Comunitarios de Cayambe (ACIC-C) se ve en la necesidad de transferir el 100% de su cobertura hacia los Patronatos Municipales de Pedro Moncayo y Cayambe, hacia los Gobiernos Autónomos Descentralizados de Olmedo y Otón y a la Fundación Casa Campesina Cayambe. Este hecho hace que los Centros Infantiles Comunitarios dejen de ser tales, para llamarse en la nueva propuesta del gobierno como Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV).

2.1. ¿Qué son los Centros Infantiles del Buen Vivir?

Es una modalidad de desarrollo infantil integral que atiende preferentemente, a niños/as de 3 a 59 meses de edad, en situación de vulnerabilidad, hijos/as de familias en condiciones de pobreza y extrema pobreza, y que no cuentan con la presencia de un adulto que se responsabilice de su cuidado o él mismo no está en capacidad de protegerlo adecuadamente.

Los CIBV son comunitarios porque contemplan la participación activa de padres y madres de familia, pensados como los primeros educadores/as responsables de sus hijos e hijas, así como la de dirigentes, líderes y demás miembros de la comunidad, a fin de lograr una mejor calidad para los niños, niñas y sus familias.

2.2 ¿Cuál es objetivo general de los centros infantiles del Buen Vivir?

Contribuir al mejoramiento de los niveles de desarrollo integral de los niños/as de 3 a 59 meses de edad, cuyas familias están ubicadas en condiciones de pobreza y extrema pobreza a través de la atención directa dentro de espacios comunitarios en los Centros de

²⁶.- Cf. Ídem., p. 20

Infantiles del Buen Vivir, con la participación de madres y padres de familia y la comunidad.

Recordemos que para lograr el desarrollo infantil integral de los niños y niñas, deben confluír varios elementos como la salud, nutrición, un ambiente adecuado, cuidado diario recreación, educación, formación de familias, etc.

En los Centros Infantiles del Buen Vivir, según se describe en la Guía Operativa para promotoras y Coordinadoras de los Centros Infantiles del Buen Vivir del Mies – Infa, los niños y niñas reciben:

Buen Trato, cuidado amoroso, alimentación sana, saludable y suficiente, oportunidades y espacios para la recreación y educación.

Las promotoras y coordinadoras/es deben ofrecer calidez humana, haciendo que cada experiencia de los niños y niñas les produzca bienestar físico, emocional que cada experiencia sea enriquecedora, que el ambiente de los centros les permita jugar, socializar, hablar, moverse, cantar, reír. Es decir que los Centros sean para los niños y niñas un lugar para su buena crianza, para su Buen Vivir.

2.3 ¿Cómo atiende la modalidad del CIBV?

La modalidad de atención Centros Infantiles del Buen Vivir, atiende a niños y niñas, Familias y comunidad durante 5 días a la semana, en jornadas diarias de 6 a 8 horas de atención.

Durante la jornada diaria se brinda atención a los niños y niñas en los componentes de:

- a) **Cuidado diario:** incluye tareas como alimentar, cambiar de ropa, bañar/limpiar, jugar, cantar, leer, acunar, acostar/levantar, curar cuando están adoloridos/enfermos, escuchar, hablar, acariciar. Estas actividades constituyen la piedra angular del proceso de socialización de los seres humanos a través de las cuales se generan las

primeras y más sólidas vinculaciones afectivas que determinarán, en gran medida, la calidad de la vida afectiva adulta.

- b) **Salud:** este componente se desarrolla a través de la coordinación intersectorial entre el MIES-INFA y el MSP, puesto que el responsable de la promoción, prevención, recuperación y rehabilitación de las enfermedades es el MSP. MIES-INFA en los CIBV es el responsable de promocionar adecuadas condiciones de salubridad e higiene.
- c) **Nutrición:** MIES-INFA garantiza una alimentación adecuada a través de cuatro ingestas diarias a los niños y niñas que asisten a los CIBV.
- d) **Educación:** El componente de educación lo desarrolla el INFA directamente con los niños y niñas que asisten a los CIBV, a través de la aplicación de los currículos vigentes, a los niños y niñas menores de tres años. El currículo del Ministerio de Educación se aplica a los niños y niñas de 3 a 5 bajo la orientación de la Educadora Parvulario/a del ME.
- e) **Recreación:** Son las actividades voluntarias y activas que los niños y niñas tienen la necesidad innata de desarrollar. Algunas formas de recreación son: el juego, el arte, la música, el baile, la lectura, los deportes, la vida al aire libre.

Educación a las Familias: este componente apunta a la formación de las familias para desarrollar las habilidades y fortalecer en ellas sus capacidades para criar y apoyar el desarrollo de sus hijos e hijas. Este componente irá desarrollándose paulatinamente. En el caso que se requiera cambios en el horario de atención, la entidad ejecutora conjuntamente con la comunidad y personal técnico del MIES-IINFA, viabilizará los mismos para responder a la realidad de la zona, con los correspondientes arreglos administrativos necesarios.

f) puesto que requiere de metodologías propias, contenidos, y equipos que lo lleven a cabo sistemática y rigurosamente.²⁷

Cada Centro Infantil tiene el siguiente equipo comunitario:

1 Coordinadora por cada Centro Infantil que es la encargada de administrar y organizar todo lo que se realiza en el CIBV.

1 Promotora encargada del cuidado, por cada 10 niños y niñas.

1 Promotora encargada de la preparación de alimentos, por cada 20 niños y niñas.

La organización interna del Centro Infantil se la realizará previo análisis de la cantidad de niños y niñas inscrito por cada grupo de edad. En los grupos de los niños y niñas lactantes debe considerar que debido a las características y necesidades de los mismos, una promotora no puede atender más de ocho niños y niñas. En el resto de grupos, una promotora deberá atender un máximo de 12 niños y niñas.

2.4 Propuesta psicopedagógica

La metodología en el componente de educación inicial se fundamenta en la consecución de experiencias de aprendizaje que son un conjunto de acciones con sentido para el niño/a, quien las ejecutará vivencialmente en situación de lugar y tiempo abiertos estructurados. El niño/a imprimirá el sello personal a las experiencias ejecutados en situaciones significativas, interiorizará las competencias y contenidos y los irá articulando desde su personalidad.

Para ejecutar la experiencia de aprendizaje se debe tomar en cuenta los siguientes momentos:

²⁷ Cf. MIES – INFA, Guía Operativa para promotoras y Coordinadoras de los Centros Infantiles del Buen Vivir, Quito 2010.

- a. **Motivación:** La promotor/a motiva y predispone a los niños/as para la realización de las actividades pedagógicas por medio de un juego, una canción, una recitación, una rima, etc.
- b. **Orientación:** la promotora o promotor explica a los niños/as qué actividad van a realizar y con qué materiales van a trabajar, cual es el propósito de la actividad y cuál va a ser el resultado del trabajo realizado. Orienta los pasos que van a seguir para completar la tarea.
- c. **Ejecución o vivencia:** Los niños/as realizarán la actividad de acuerdo a las orientaciones dadas con la guía de la promotora, la actividad debe ser vivencial los niños deben experimentar con los materiales, la actividad debe ser lúdica y divertida.
- d. **Evaluación y reflexión:** al finalizar la actividad la promotora realizará preguntas para saber el grado de satisfacción de los niños y evaluar la actividad.

El desarrollo de los niños y niñas es cambiante, en él se observan períodos de cambio que se dan de manera lenta y cambios rápidos e irregulares.

2.5 Las etapas del desarrollo

Son espacios de tiempo en los que el niño y la niña conservan los mismos rasgos y éstos son comunes a todos los niños y niñas que se encuentran en el mismo rango de edad; sus límites de una etapa dependen de las condiciones de vida y educación de cada país y socio-cultural.

2.6 Áreas del desarrollo

Para organizar las actividades que van a desarrollar con los niños y niñas es importante contar con una división por áreas, debe considerar que al planificar, las cinco deben ser elaboradas de acuerdo a las necesidades de los niños y niñas.

Las áreas consideradas son:

- COGNITIVA: parte intelectual.
- LENGUAJE: comprensión del lenguaje y comunicación.
- PERSONAL SOCIAL: relaciones consigo mismo, los otros, la naturaleza.
- MOTRICIDAD GRUESA: movimientos gruesos del cuerpo.
- MOTRICIDAD FINA: movimientos de mano en coordinación con el ojo.

CAPÍTULO III

3 PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 5 AÑOS

En el presente capítulo caracterizaremos de modo breve aspectos del desarrollo general de los niños de edades comprendidas entre 4 y 5 años. La caracterización la haremos fundamentalmente desde la teoría de Piaget.

3.1 Etapas cognoscitivas

Las teorías y estudios de Piaget han influido profundamente en la forma de concebir el desarrollo del niño: nos enseñó que se comportan como pequeños científicos al tratar de interpretar y comprender el mundo. Nos enseñó que tienen su propia lógica y forma de conocer, las cuales siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno; que forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, mediante una interacción recíproca.

Jean Piaget dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas: etapa sensorio-motora, etapa preoperacional, etapas de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales. Argumenta que cada etapa es cualitativamente distinta, ya que las operaciones que el niño o niña realizan son cada vez más complejas.

Según Piaget el desarrollo cognoscitivo no solo consiste en cambios cualitativos de los hechos y de las habilidades, sino en transformaciones radicales de como se organiza el conocimiento. Una vez que el niño entra en una nueva etapa, no retrocede a una forma anterior de razonamiento ni de funcionamiento. Piaget propuso que el desarrollo cognoscitivo sigue una secuencia invariable, todos los niños pasan por las cuatro etapas en el

mismo orden. Las etapas se relacionan generalmente con ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura una etapa muestra gran variación individual y cultural”²⁸

La siguiente tabla, recoge las etapas formuladas por Piaget:

TABLA N° 1

| Etapa | Edad | Características |
|--|--------------------------------|---|
| Sensoriomotora El niño activo | Del nacimiento A los 2 años | Los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medios y fines, la permanencia de los objetos. |
| Preoperacional El niño intuitivo | De 2 a los 7 años | El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo. |
| Operación concreta El niño práctico | De 7 a 11 años | El niño aprende las operaciones lógicas El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real. |
| Operaciones formales | De 11 a 12 años | El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permite usar la lógica. |

Fuente: Tabla tomada del folleto del desarrollo del niño y del adolescente para educadoras pp.103

3.2 Desarrollo preoperacional

Para nuestro caso particular, nos compete la etapa pre - operacional, dentro de las cuales se enmarcan los niños y niñas del CIBV.

²⁸ Cf. MEECE, Judith L, Op. Cit, pp. 102 - 103.

Jean Piaget denomina a la etapa de desarrollo comprendida entre 2 y 7 años como preoperacional, debido a que argumenta que los niños y niñas no se hallan en condiciones de realizar operaciones lógicas:

La capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes marca el comienzo de la etapa pre-operacional. Entre los 2 y los 7 años, el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos, gestos, palabras, números, e imágenes- con los cuales representa las cosas reales del entorno. Puede servir de las palabras para comunicarse, utiliza números para contar objetos, participar en juegos de fingimiento y expresar sus ideas sobre el mundo por medio de dibujos.

Piaget designó este periodo con el nombre de etapa preoperacional, porque los preescolares carecen de la capacidad de efectuar algunas de las operaciones lógicas”.²⁹

3.3 Desarrollo físico y psicomotor

El desarrollo motor es la habilidad de desplazarse y controlar los movimientos corporales. Las habilidades motoras gruesas designa el movimiento de la cabeza, del cuerpo, de las piernas, de los brazos y de los músculos grandes.

Más adelante se representa en un cuadro las características del desarrollo motor. Recordemos que todo niño sigue un programa universal y especial a la vez.

Entre los 10 y los 15 meses el niño comienza a caminar. Como su cabeza y su tronco son más grandes que las piernas, caminan con las piernas separadas y con las puntas de los pies hacia adentro para alcanzar el equilibrio. En esta edad sus pasos son cortos e inseguros y se balancean de un lado a otro. A medida que su cuerpo se alarga y el peso se concentra menos en la parte superior entre los 4 y los 7 años, la marcha comienza aparecer al del adulto. A los tres años pueden correr, saltar y andar en triciclo.

²⁹ *Ibíd.*, Cit, pp. 71,73
Ibíd., pp 106

Durante los años preescolares, los músculos del niño se fortalecen y mejora su coordinación física. Ahora puede lanzar una pelota sin perder el equilibrio, sostenerse sobre una pierna y correr con más fluidez. A los 5 años casi todos pueden atrapar un balón con las dos manos, dar volteretas y brincar.

En los años intermedios de la niñez sigue mejorando la capacidad de correr, de saltar, de lanzar objetos y coordinar. Si observa jugar en el patio un grupo de niños de los últimos años de primaria, observara originales juegos de piernas en el salto de la cuerda o en el salto de cojitos, juegos de futbol americano, soccer, otras actividades que requieren gran agilidad y equilibrio como caminar en bordes estrecho o colgarse de las piernas en las barras.

El desarrollo motor es la habilidad de desplazarse y controlar los movimientos corporales, los cambios evolutivos en los reflejos del niño en sus habilidades motoras gruesas como motoras finas”.³⁰

3.3.1 Desarrollo motriz fino

El inicio de la marcha en el segundo año, permite la liberación de las manos de los niños, asegurándoles la adquisición de las habilidades motoras finas. Las que incluyen pequeños movimientos corporales. Exigen una excelente coordinación y control de las siguientes actividades: vaciar leche, cortar alimentos con el cuchillo, tenedor, dibujar, armar un rompe cabezas, escribir, trabajar en computadora, tocar un instrumento musical, realizar muñecos con plastilina.

³⁰Ibíd.,pp. 72-73

El aprendizaje de ellos es un proceso continuo y gradual. Sigue además una secuencia universal pero cada niño tiene su propio programa, durante los años preescolares de 3 a 5 años se adquieren la habilidad de armar rompecabezas simples y de sostener lápices de colores, pinceles o plumas marcadoras.

¿Cuándo comienza a manifestar preferencia por una de las manos?

El predominio de una mano generalmente se observa a los 5 años o más tarde la mayoría de los niños que empiezan a caminar muestran preferencia por una mano, cuando ejecutan una actividad como alcanzar objetos, pero pueden realizar casi todas con ambas manos. A los 5 años más de 90% de los niños muestran preferencia por una mano.

Los investigadores modernos piensan que la especialización y la lateralización del cerebro es la causa del uso preferente de una mano. Una fuerte preferencia refleja la mayor capacidad del lado del cerebro para llevar a cabo una acción motora diestra. En los niños que usan la mano derecha el lado izquierdo es el hemisferio cerebral dominante. Una vez consolidada la especialización del cerebro, será más difícil usar la mano no preferida al escribir, al pintar y al efectuar otras actividades.³¹

3.4 Desarrollo de lenguaje

Al comenzar el tercer año el niño/a se expresa todavía con las palabras frases, pero muy pronto comienza a articular frases de dos o tres palabras y el lenguaje tiende a hacerse gramatical. Mientras que los sustantivos continúan al final del segundo año, casi la mitad de las palabras usadas por el niño, algunos meses después, siempre que el desarrollo sea regular, se van reduciendo a una cuarta parte, quedando representada otras cuatro partes por verbos y la mitad por adjetivos, preposiciones y adverbios.

³¹ Benbow, 1986

Los sustantivos continúan representando deseos y órdenes, pero no conceptos. En muchos niños el uso del plural y del pasado empieza solamente en el segundo trimestre del tercer año, y con muchos errores.

El lenguaje gramatical es, indudablemente una de las conquistas más significativas del tercer año de vida; a través de él, el niño se hace capaz de traducir sus propias experiencias a un código simbólico. En su primer lenguaje hablado, el niño habla de sí en tercera persona (María quiere, Mario llora, etc.). Es que todavía ignora los pronombres “yo” y del “tu”, representa un acontecimiento psicológico de gran trascendencia.

Otra característica del niño de tres años es la del poder emitir con mucha facilidad los sonidos de algunas lenguas consideradas como las más ásperas precisamente por la dificultad de pronunciarse. También en esta edad comienzan hacerse frecuentes las preguntas. Las primeras son las de categoría nominal: “¿quién es?”. Siguen las preguntas de carácter sustancial. “¿Qué es?”. Y por fin aparecen, hacia los cinco años las preguntas de carácter casual. “¿Por qué?”; el niño pregunta ante todo para saber el nombre de las cosas y de las personas.

Muchos investigadores han confirmado que las capacidades verbales del niño varían con la clase social de donde proviene.

Sus preguntas son más numerosas; hay niños de esta edad que alcanzan a hacer más de cien preguntas por día. Preferentemente sobre el lugar, modo y tiempo: “¿A dónde va el tío?”. “¿Cuándo regresará mamá?”. “¿Cuándo seré yo grande?”. “¿Cuándo serás tu pequeño?” muchas veces al niño de cuatro años no interesa por sus respuestas, sino en la medida en que corresponda a sus pensamientos.

Cuando el niño recibe continuas desilusiones en las respuestas, llega a plantear sus preguntas casi frenéticamente y sin esperar siquiera respuesta, esta conducta se hace más explicable si piensa que la manera de hablar de un niño de cuatro años está aún

dominada por el egocentrismo que lo lleva a no aceptar explicaciones que no este en la línea de su punto de vista particular”.³²

3.5 Desarrollo social

Se dice que el hombre es sociable por naturaleza, en realidad desde el período neonatal es posible descubrir en él algún signo de esa necesidad instintiva de estar junto a otros y comunicarse, el primer trámite del niño y la sociedad está representada por su madre.

El lenguaje en el niño de tres años se verá lo rico que es en términos que tienen relación directa y exclusiva con su misma persona, y con qué insistencia se hace el pronombre personal “yo” y el adjetivo posesivo “mío”. En este tiempo el niño hace gala de tomar parte en todas las actividades de la familia. Ofrece su colaboración a los demás pero especialmente de prescindir de los demás, yo lo hago”, “yo lo hago” es una frase que aparece con insistencia en sus razones. Efectivamente, si puede le encanta vestirse solo, tener una silla, una cuchara y posiblemente un cuchillo para él solo.

Al cuarto año empieza a aflorar en él las señales de una renovada sociabilidad. Pero se trata de una sociabilidad prevalentemente pasiva, que se manifiesta en la sumisión a alguien que siempre es su padre, tío o compañero de juego. La sociabilidad no tarda en aparecer también en forma activa y se manifiesta en el deseo de ayudar a mamá, a papá, a sus hermanos mayores; es el tiempo en que los niños, especialmente las niñas barren, sacuden y lavan, con resultados fácilmente imaginables.

Poco a poco la sociabilidad va manifestándose también hacia afuera de la casa y se nota que, si en un primer momento los niños/as se familiarizan entre si simplemente por ser vecinos de casa, enseguida van acercándose a los contemporáneos, del mismo sexo, especialmente a los que tienen las mismas peculiaridades caracterológicas.

³²CANOVA, Francisco, *Sicología evolutiva del niño (0-6 años): ritmos de desarrollo y conductas educativas*, Ediciones Paulinas, Bogotá, 1992, pp. 86-90

Para predisponer a un comportamiento socialmente abierto se ha comprobado que son útiles además de los juegos colectivos, la gimnasia en grupo, la recitación, los cantos en coro en general toda actividad que lleve al individuo a buscar la ayuda de los otros. Hace salir al niño de la viscosidad de las cosas y lo introduce en un mundo de fantasía que es también un mundo social. La mejor manera de que un niño encuentre a sus semejantes es la de jugar con ellos.

Para finalizar resumimos mediante una tabla las características de desarrollo en niños y niñas de 4 a 5 años:

Tabla No.1

| EDAD | ÁREAS | CARACTERÍSTICAS |
|------------|-----------|---|
| 4 A 5 AÑOS | Cognitiva | <ul style="list-style-type: none"> • El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitada por la rigidez, la centralización y el egocentrismo. • Recuerda por lo menos 4 objetos que ha visto en una ilustración. • Dice el momento del día en relación a las actividades ejemplo: hora de la merienda hora de salida etc. • Su pensamiento es intuitivo, fuertemente ligado a lo que percibe directamente. • Hace diferencia entre lo real y lo imaginario. • Establece semejanzas y diferencias entre objetos, referidas a los elementos tales como formas, colores, tamaños. |

| | | |
|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none">• Maneja correctamente relaciones espaciales simples: arriba, abajo, fuera, dentro, cerca, lejos.• Ordena secuencias con dibujos impresos para formar una con relación lógica.• Nombra la primera, y la del medio y la última posición.• Cuenta hasta 10 de memoria, pero su concepto numérico no va más allá de uno dos, mucho, ninguno.• Hace conjunto de uno a dos elementos siguiendo una muestra• Puede seriar de tres a cinco elementos.• Su ubicación temporal es deficiente, aún vive más que nada en el presente maneja inadecuadamente los términos ayer, hoy y mañana. |
|--|--|---|

| | |
|-------------|---|
| Sicomotora | <ul style="list-style-type: none"> • Entre los 4 y los 7 años, la marcha comienza a aparecer al del adulto. • Durante los años preescolares, los musculo del niño se fortalecen y mejora su coordinación física. • Ahora puede lanzar una pelota sin perder el equilibrio. • sostenerse sobre una pierna y correr con más fluidez. • A los 5 años pueden atrapar un balón con las dos manos, dar volteretas y brincar. sigue mejorando la capacidad de correr, de saltar, de lanzar objetos y coordinar. • Los logros más importantes en el periodo son la adquisición y la consolidación la estructura del esquema corporal. • Juegos el desarrollo de lateralidad lleva al niño/a establecer su propia topografía corporal y a utilizar su cuerpo, como medio de orientarse en el espacio. |
| Motora fina | <ul style="list-style-type: none"> • cortar alimentos con el cuchillo • dibujar, escribir. • armar un rompe cabezas de 24 piezas • trabajar en computadora tocar un instrumento musical. • Realizar muñecos con plastilina. • El dibujo típico del hombre lo representa con una cabeza con dos apéndices como pierna, ojos, nariz y boca. • Ojea al cuento hasta el final. • Manipular botones y sierres automáticos y, quizá, atarse las agujetas de los zapatos. • También pueden escribir con letras de molde el alfabeto el nombre y los números del 1 al 10 con bastante claridad, aunque su escritura tienda a ser muy grande y no muy organizada. |

| | | |
|--|----------|--|
| | Lenguaje | <ul style="list-style-type: none"> • En su primer lenguaje hablado, el niño habla de sí en terceras persona (María quiere, Mario llora, etc.). Es que todavía ignora los pronombres “yo” y del “tu”. • Son frecuentes las preguntas. “¿quién es?”. Siguen las preguntas de carácter sustancial. “¿Qué es...?”. Y por fin aparecen, hacia los cinco años las preguntas de carácter casual. “¿por qué...?” las interrogaciones. • Sus ¿Por qué? Obedecen más a un sentido finalista que a uno casual. • Responde a las preguntas “¿Por qué?” con un “porque sí” o “por qué no”. • Le gusta hacer muchas preguntas aunque con frecuencia no les interesa las respuestas. • Repite poemas conocidos para él. |
| | Social | <ul style="list-style-type: none"> • El niño hace gala de tomar parte en todas las actividades de la familia, “yo lo hago” es una frase que aparece con insistencia en sus razones. • le encanta vestirse solo, tener una silla una cuchara y posiblemente un cuchillo para él solo. • Comienza la noción de los estéticos (expresiones de alegría o rechazo al presentarle objetos bonitos o feos. • participa en obras de teatro sencillas asumiendo el rol de algunos personajes de la historia, más, limita a los modelos de televisión y propagandas. |

Fuente: elaboración personal

3.6 La importancia del juego en el desarrollo del infante

Para un niño, el juego es su forma principal de aprender y de ejercitar destrezas y, por ello, puede tratarse de una actividad muy seria.

El juego sigue a la vida del ser humano en sus diferentes etapas evolutivas, y le ayuda a madurar, crecer, comprender, solucionar y aprender. En el juego también se lucha y se autoestima la confianza en uno mismo.

Muchos autores se han interesado en explicar en qué consiste el juego. Se acoge a los autores que definen sobre el juego en relación con el desarrollo de los niños y niñas. Bulner y Puigmire-Stoy definen al juego como: la participación activa en actividades físicas o mentales placenteras con el fin de conseguir una satisfacción emocional.³³

Piaget (1961) entiende el concepto de juego como un hacer o una participación del sujeto en el medio, que le permita asimilar e incorporar a la realidad.

El juego una forma de interactuar con la realidad

Esta forma de interactuar está condicionada por la circunstancia del medio, pero sobre todo por los factores internos de quien juega y por la actitud que desarrolla ante la realidad. El sujeto que juega realiza la actividad de juego desde sí mismo, poniendo en práctica las capacidades propias que le exige el juego para lograr el éxito.

El juego es una vía de autoafirmación

Ayuda a los niños a desarrollar estrategias para resolver sus problemas. Un niño juega a los maestros, a los papas y a las mamás o a los médicos, porque necesita entender a los adultos.

El juego favorece la socialización

El juego nos enseña a respetar las normas, a entendernos y a relacionarnos con los demás. Mediante la comunicación, la cooperación, se felicitan procesos de inserción social, por eso el juego cumple también una función compensadora de la desigualdad sociocultural.

³³ Cf. GARCÍA, Alfonso y otros, *El juego infantil y su metodología*, Editex. Madrid, 2009, pp. 8 -14

Los juegos pueden ser adaptables y permiten la participación de niños de diferentes edades Sexo, cultura etc. El juego puede asumir en ocasiones una rehabilitadora o terapéutica frente a situaciones desfavorables o traumáticas.

Los juguetes y materiales lúdicos no son indispensables

Los juguetes son solo una herramienta para el juego pero si existen o tienen características diferentes a las que requieren, se pueden eliminar, cambiar, adaptar. Es posible jugar con cualquier elemento natural, fabricado o desechable, al que el jugador otorga una función simbólica.

También se juega a inventar juegos o se juega con el propio cuerpo. Lo esencial es la propia acción lúdica.

Los juegos están limitados en el tiempo y en el espacio

El tiempo que dedicamos a jugar depende de la motivación del que juega y del atractivo. En parte subjetivo del propio juego en la sociedad actual podemos decir que ocupamos los espacios en los que podemos jugar y que estos cambian con cierta frecuencia, se puede jugar dentro de casa, en la calle, en el campo.

Teoría de Vygotsky y la importancia del juego

El juego está muy relacionado con el desarrollo de la zona de desarrollo proximal (ZDP). El juego es preocupación y ocupación esencial del niño y es su forma de participar en la cultura.

El juego tiene normas, de esta forma, el juego crea una ZDP en el niño. Por cierto no toda actividad lúdica genera una ZDP pero sí cuando esta supone la creación de una situación imaginaria circunscripta a determinadas reglas de conducta y se asemeja a la vida real del adulto; en él se pueden identificar un escenario imaginario en donde los roles se representan Presencia de reglas socialmente establecidas, presencia de una

definición social de la situación y un rol de cada jugador, permite a los niños situarse imaginativamente desempeñando roles sociales del mundo adulto es lúdico y agradable.

En la práctica como por ejemplo en cuanto a la zona de desarrollo próxima el profesor puede valerse de los niños mayores o más adelantados para que interactúen en equipo con los niños menos aventajados o con niños menores.

Esto sería una buena táctica para evitar la repetición y hacer menos traumática en el salón de clases con los niños niñas, de otra parte, si se tiene en cuenta que el aprendizaje es de construcción personal pero dentro del grupo social y con el grupo social el maestro debe aprovechar al máximo el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo, para que al mismo tiempo que aprende conceptos y temáticas de las diversas disciplinas se socialice y desarrolle competencias para la convivencia armónica y democrática que debe experimentar en su vida adulta.

En el trabajo cooperativo el niño desarrolla habilidades de liderazgo, se ejercita en la cooperación la responsabilidad, el respeto a la diferencia, a tolerar y vivir en paz, a ser solidarios, a respetar los derechos ajenos, a ser crítico, a concertar, a tomar decisiones y a exigir sus derechos.³⁴

³⁴http://es.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotski

CAPÍTULO IV

4 DESARROLLO NOCIONAL

La lógica es la ciencia formal que se encarga del estudio de los pensamientos a su diferencia mental (concepto juicio y razonamiento, nos ayuda a obtener razonamiento correcto y lógico. En muchos casos se considera que una noción es la representación mental de un objeto.

Una vez que hemos caracterizado de manera general el desarrollo de los niños de 3 a 5 años, intentaremos profundizar específicamente en el desarrollo nocional.

4.1 Desarrollo de nociones espaciales en niños y niñas de 4 a 5 años

Al reflexionar sobre el término "noción", éste es entendido como la iniciación superficial que se tiene de "algo", en este caso particular, de cómo el niño concibe el espacio y el tiempo.

Tabla N° 1

| NOCIÓN DEL ESPACIO EN LOS NIÑOS SEGÚN JEAN PIAGET | | |
|--|--|--|
| ETAPA | PERCEPCIÓN Y SUGERENCIAS | ACTIVIDADES PARA REALIZAR |
| De 4 a 5 años | El niño empieza a dominar el ambiente en que vive y es capaz de imaginar condiciones de vida distintas de las que le rodean. | Actividades concretas y observaciones intuitivas sobre lo que le rodea, ya que esto le interesa. Enseñarles a encontrar puntos de referencia |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>Apenas tiene experiencia. Posee unos intereses concretos. Su pensamiento es intuitivo y egocéntrico. Sólo posee una idea concreta del espacio. Define las cosas por su uso.</p> | <p>(cerros, edificios, árboles y objetos visibles).</p> |
|--|--|---|

Fuente www.espaciologopedico.com

El niño reconoce el espacio en la medida en que aprende a dominarlo. Baldwin, Stern, distinguen en los niños un "espacio primitivo" o "espacio bucal", un "espacio próximo o de agarre" y un "espacio lejano", que el niño aprende a dominar y que paulatinamente va descubriendo, a medida que aprende a moverse por sí solo.

El punto esencial del desarrollo general de la comprensión del espacio es la transición del sistema de cálculo (coordenadas) fijado en el propio cuerpo a un sistema con puntos de referencia libremente móviles.

En conclusión se puede decir que las nociones espaciales reflejan sensaciones corporales y estados emocionales. Las elecciones al representar responden a una forma de sentir y de vincularse con los elementos, las personas y con el propio cuerpo. En sus primeras manifestaciones gráficas, la expresión del niño está centrada en el "yo" y los vínculos que va desarrollando con el medio. No le interesa establecer un orden en la representación de los elementos. La hoja es un soporte que le permite volcar ideas como un recipiente a ir llenando. Cada espacio es una posibilidad de incorporar elementos valiosos para él, aunque los dispongan en forma inconexa. A medida que el niño crece, surge la necesidad de establecer un orden y vínculos espaciales en sus representaciones.

La evolución en el modo de ver el espacio es muy personal y responde a niveles de maduración que no puede ser forzado. De nada sirve proponer desde la visión del adulto

determinadas soluciones espaciales pues estas, para que sean representativas para los niños, tiene que partir de descubrimientos personales. Se la puede ayudar a ampliar la conciencia en relación al espacio circundante con actividades y juegos que le resulte efectivamente atractivo y los confronte con desafío. Existe una serie de soluciones espaciales y aparecen en los dibujos infantiles que no tienen que ver con la computación visual, sino con los conceptos y emociones que desean reflejar.³⁵

La necesidad de lo que es narrar lo que le es significativo y conocen de lugares mecanismos y objetos hacen que dibujen elementos transparentes para que se vea su interior. En ciertas ocasiones expresan en un mismo dibujo dos funciones que ocurren en distintos tiempos. También suelen dibujar diferentes puntos de vista para un mismo objetivo, materializado así su experiencia en relación a este y una insipiente expresión del volumen.

De acuerdo a Blázquez Ortega la educación en el espacio es muy importante para el desarrollo de la motricidad, desarrollo intelectual y afectivo y para construir las relaciones entre su cuerpo y el medio que lo rodea.

Las nociones espaciales en el desarrollo del niño son habilidades de vital importancia las cuales posibilitarán un normal desarrollo e interacción del mismo con el medio que lo rodea, en la primera etapa de la vida aparecen las primeras nociones temporales y espaciales.

Para Jean Piaget, el desarrollo de la noción espacial “está intrínsecamente ligado a la adquisición del conocimiento de los objetos, y es a través del desplazamiento y rotaciones, que desarrolla sus actividades de juego”.³⁶

El niño relaciona diferentes aspectos físicos con la edad del sujeto, considerando a una persona alta como adulta y a una pequeña como un niño, creando una percepción en la que el tiempo y el tamaño se relacionan de forma íntima.

³⁵ BARTOLOMÉ Cuevas, María del Rocío, GORRIZ, Nieves, Manual del Educador Infantil. Tomo II. Editorial McGraw Gill. Colombia. 1997 p. 35

³⁶http://www.sepiensa.org.mx/sepiensa2009/padres/familia/crecimiento/f_espacionino/espninos1.html

Con el transcurrir de los años estos aspectos físicos y experiencias transforman nuestra capacidad sensorial y reflexiva, logrando que este tipo de asociaciones se vayan disolviendo con el pasar de los años, y siendo sustituidas por nuevos conocimientos y percepciones que se ajustan de manera clara y concisa a la realidad que nos rodea, quedando en la actualidad las actividades relacionadas con el espacio restringidas solamente a las experiencias que presentan un carácter euclidiano, o sea a los conocimientos relacionados con la matemática, en específico a la geometría.

El niño/a en sus primeros años de desarrollo escolar está expuesto a una intensa actividad física debido a la constante interacción del medio que lo rodea, el mismo es orientado e ilustrado en el centro comunitario al que asiste a través de conocimientos los cuales se caracterizan por ser simbólicos y concretos. El personal encargado de la educación de los pequeños tiene la responsabilidad de seleccionar y desarrollar actividades educativas las cuales propicien un desarrollo e interacción adecuado que responda a las necesidades de un desarrollo de las nociones espaciales el cual sea la base para la futura adquisición de conocimientos de mayor envergadura.

4.2 Esquema corporal y organización espacial

El esquema corporal y la organización espacial están íntimamente relacionados. El medio circundante se relaciona en primer lugar con el yo, luego con otras personas y finalmente con los objetos tanto estáticos como móviles, siendo el medio ambiente el espacio en el cual el pequeño comienza a tener sus primeras nociones espaciales tomando como punto de referencia a su cuerpo.

Le Boulch manifiesta: "El espacio es la diferenciación del "yo" corporal respecto del mundo exterior"³⁷, es decir es el punto de partida para que el pequeño conozca sus habilidades, potencialidades y destrezas.

³⁷LE BOULCH, *La educación por el movimiento en edad escolar*, Paidós. Buenos Aires 1972) p.78

Por su parte Fernández lo describe como "Medio en el que se sostienen nuestros desplazamientos, delimitado por sucesos (intervención temporal) y por sujetos (intervención personal), en el que cada individuo organiza una ordenación de sus percepciones en función a las vinculaciones que mantiene con dicho medio, reportándole un continuo Feed-back"³⁸, de esta forma el individuo está constantemente tomando, procesando e intercambiando información con el medio que lo rodea la cual constantemente es renovada y mejorada.

“El espacio es, pues, el producto de una interacción entre el organismo y el medio, en la que no se podría dissociar la organización del universo percibido y la de la actividad propia”.³⁹ El espacio es la relación que tenemos con el medio que nos circunda, la relación que establecemos con el mismo y el que él establece con nosotros.

Entonces, “la noción del espacio sólo se comprende en función de la construcción de los objetos, y sería necesario comenzar por describir ésta para comprender la primera: sólo el grado de objetivación que el niño atribuye a las cosas nos informa sobre el grado de exterioridad que acuerda el espacio”.⁴⁰ Para establecer la noción del espacio se lo construye de acuerdo con la relación que tienen los objetos con nosotros y nuestra interacción con los mismos.

Battle aporta dos definiciones "La evolución de la conciencia de la estructura y organización del espacio se construye sobre una progresión que va desde una localización egocéntrica a una localización objetiva", ⁴¹a su vez lo entiende como "El desarrollo de actividades para el conocimiento espacial pretende potenciar en el niño la capacidad de reconocimiento del espacio que ocupa su cuerpo y dentro del cual es capaz

³⁸ FERNÁNDEZ GARCÍA, J.C, *Diccionario de Psicomotricidad*, 2003 p.64

³⁹ Piaget Jean, *La construcción de lo real en el niño*, p. 198.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 95

⁴¹ Battle, L.R., *Investigo y aprendo. Desarrollo del Pensamiento Lógico*. (5-6 años).Ed. CEPE Bogotá. 1994, p. 79

de orientarse"⁴². De esta forma el pequeño/a ha través del conocimiento constante de sus propias habilidades y limitantes en interacción directa con el medio que lo rodea crea la capacidad de reconocer el espacio que lo rodea así como la habilidad de orientarse en el mismo.

De acuerdo a Blázquez Ortega el espacio será aquello que nos rodea; es decir, los objetos, los elementos y las personas; y tener una buena percepción del espacio será ser capaz de situarse, de moverse en este espacio, de orientarse, de tomar direcciones múltiples y de analizar situaciones y representarlas es decir es todo aquello que nos circunda y con lo que interactuamos.⁴³

Este inicio cognoscitivo se enriquece conforme el niño/a crece y aprende acerca del espacio; lo hace a través de su cuerpo y de los desplazamientos que realiza, gateando comienza a reconocer las distancias y al sentarse y ponerse de pie es más capaz de captar las dimensiones, la perspectiva, la ubicación y el acomodo de los objetos y muebles. Entonces el concepto de espacio empieza a estar más cerca de cómo lo percibimos los adultos.

También contribuyen al desarrollo de la noción espacial los cambios de habitación, las salidas al jardín, visitas al parque y a todos los lugares a donde es llevado como casas de abuelos y amigos. Estos espacios dejan en su memoria la percepción de ser sitios de dimensiones y a distancias diferentes, aunque a los dos y tres años aún no tiene idea de lo que significa “muy lejos”.

Para Grace J. Craig, el conocimiento de las relaciones espaciales se logra durante el período preescolar. Lo anterior es lógico porque es la edad en la que aprende conceptos como: dentro, fuera, cerca, lejos, arriba, abajo, encima y debajo. Lo hace directamente

⁴³BELINCHON, M; IGOA, I; RIVIERE, A: “Psicología del lenguaje”. Investigación y teoría. Cap.3, Trotta, Madrid – 1992- pg. 127 -128

de experiencias con el propio cuerpo, al oírlo de sus padres y hermanos, y en gran medida porque son conceptos que se enseñan propositivamente en la escuela.⁴⁴

Wallon citado por Romero, manifiesta que la espacialidad “será el conocimiento o toma de conciencia del medio y sus alrededores; es decir, la toma de conciencia del sujeto, de su situación y de posibles situaciones del espacio que le rodea, (mide el espacio con su cuerpo), su entorno y los objetos que en él se encuentra”⁴⁵, es decir la espacialidad es el conocimiento que el niño adquiere sobre su medio ambiente, sus alrededores, es cuando él conoce que existe algo más que lo rodea y lo relaciona consigo mismo. La espacialidad se relaciona directamente con la corporalidad, temporalidad y la lateralidad.

4.3 Canales que intervienen en la organización espacial

Existen una serie de canales de organización espacial entre los cuales podemos citar como los más importantes.

Visual: es el más importante detector del espacio, con la vista se puede establecer la relación que existe entre los objetos, para una persona vidente es la principal herramienta para poder ubicarse.

Auditivo: cobra especial importancia en ausencia del canal visual. Sin embargo los individuos que tienen visión no lo desarrollan suficientemente.

Cenestésicos y laberínticos: por la importancia de la adopción de determinadas posiciones corporales estáticas y dinámicas, para interactuar en el espacio.

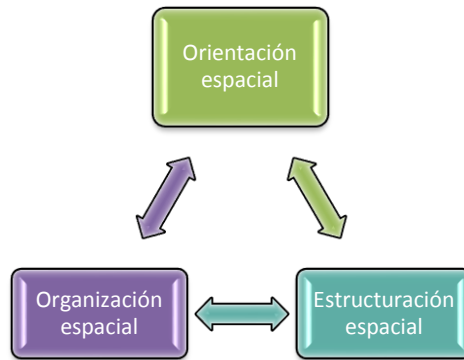
Táctil: También a través de él percibimos el movimiento. Es importantísimo en los deportes de lucha.

4.4 Tipos de espacialidad

Existen tres tipos de espacialidad:

⁴⁴FERNANDEZ GARCIA, OTROS. *Teoría y práctica psicomotora de orientación y localización espacial*. http://www.efdeportes.com/Revista_Digital- Buenos Aires- año 9- N°59- Abril 2003

⁴⁵ STOKOE, P. y HARF, R., *La Expresión Corporal en el Jardín de Infantes*, Paidós, Barcelona 1984,p.79



La orientación espacial “es la aptitud o capacidad para mantener constante la localización del propio cuerpo en función de los objetos, así como para posicionar a éstos en función de nuestra propia posición”⁴⁶. Es decir que el niño localiza su propio cuerpo en función de los objetos que lo rodean o viceversa.

4.5 Tipos de espacios

Espacio parcial: es lo que está más próximo al sujeto, lo que le rodea inmediatamente, es donde ensaya sus primeras experiencias, le permite el desarrollo del movimiento.

Espacio total: se amplía la idea de superficie.

Son factores que determinan las nociones espaciales

Apreciación de las direcciones: nociones básicas de: derecha- izquierda, adelante-atrás, arriba-abajo, etc.

Apreciación de las distancias: establecer las diferencias de espacio que existen entre dos o más objetos o personas. Aquí se dirige el trabajo a ejercicios de puntería.

⁴⁶GUTIÉRREZ DELGADO, M, *140 juegos de educación psicomotriz*, Editorial Deportiva S.L, Sevilla, 1989, p. 54.

Localización de un objeto en movimiento: se refiere a la capacidad que posee el sujeto de establecer relaciones e interiorizar nociones espaciales con objetos dinámicos.

Se establecen dos niveles:

Apreciación de Velocidad ypreciación de Trayectorias. Eventual posición en Instantes Posteriores.

4.6 Estructuración espacial

La Estructuración Espacial es la capacidad para establecer una relación entre los elementos elegidos para formar un todo, esta relación implica la independencia de los elementos constitutivos del conjunto en una situación espacio - temporal determinada.

La noción de estructuración espacial no es innata, sino que se elabora y construye mediante la acción y la interpretación de un gran bagaje de datos registrados por los sentidos (registros sensoriales).

Según Piaget, existen tres categorías fundamentales, las cuales deberán ser, manejadas por los niños con el fin de capacitarse en la organización espacial, estos son:

- **Relaciones topológicas:** relaciones elementales existentes entre los objetos, como por ejemplo, de vecindad, separación, orden, sucesión, continuidad.
- **Relaciones proyectivas:** se fundan sobre las topológicas y responden a la necesidad de situar, en función de una perspectiva dada, los objetos o los elementos de un mismo objeto en relación con los demás.

- **Relaciones métricas:** demuestran la capacidad de coordinar los objetivos entre sí, en relación con un sistema o unas coordenadas de referencia, lo que supone la utilización de medidas de longitud, de capacidad y de superficie.⁴⁷

4.7 El aprendizaje por parte del niño de la noción de espacio

Piaget plantea una clasificación que abarca de forma concisa las etapas en las cuales se adquiere la noción espacial.

En primer lugar el espacio topológico, el cual define como el campo visual y motriz que controla el pequeño en sus primeros tres años de vida, al ser posible que el pequeño se desplace debido al desarrollo de su capacidad motriz el mismo se amplía siendo posible que el infante pueda captar las distancias y direcciones tomando su cuerpo como punto de referencia, utilizando para este fin sensaciones cinéticas, visuales y tácticas, distinguiéndose las siguientes habilidades.⁴⁸

La vecindad: es la relación de cercanía que encuentra entre los objetos.

La separación: Es la relación entre los diferentes objetos que lo rodean

El Orden: es la relación de los objetos y puntos de referencia

El envolvimiento: es la relación que se establece entre el niño y los objetos que lo rodean.

La continuidad: es la relación que se establece de forma continua y sucesiva de los elementos.

⁴⁷ Orientaciones metodológicas para el desarrollo De la estructuración espacial, diferenciación de conceptos y propuesta práctica, p 1-3

⁴⁸ Orientaciones metodológicas para el desarrollo De la estructuración espacial, diferenciación de conceptos y propuesta práctica, p 1-3

El espacio euclidiano: desde los tres hasta los siete años se consolidan los conocimientos sobre el propio cuerpo lo que desarrolla las relaciones espaciales y se adquieren nuevas nociones como:

El tamaño: grande, pequeño, mediano.

La dirección: a, hasta, desde, aquí.

La situación: dentro, fuera, encima, debajo.

La orientación: derecha, izquierda, arriba, abajo, delante, detrás.

4.8 Orientación espacial en niños de 4 a 5 años

La Organización Espacial se reconoce como la manera de disponer los elementos en el espacio, en el tiempo o en ambos a la vez; es decir, la forma de establecer relaciones espaciales, temporales o espacio - temporales entre elementos independientes (relación de vecindad, proximidad, anterioridad o posterioridad, etc.).

Las dificultades en el ámbito de organización espacial se expresarán, por ejemplo, al presentarle a un niño letras tales como: l - a - s - a y se le pide que las organice de manera tal que se pueda leer la palabra "alas", el niño tenderá a no respetar el orden y podrá presentar palabras como: sala o lasa.⁴⁹

También se puede presentar en el cálculo, por ejemplo, al momento de escribir cifras como 418 por 841 o 184 por 481.

Existen otros conceptos muy relacionados al tema de estructuración espacial, estos son la lateralidad y la direccionalidad, mediante los cuales el niño puede fundamentar un marco de referencia para distinguir y relacionar elementos u objetos, considerando su propio cuerpo con respecto al espacio en el que se desenvuelve.

⁴⁹ CONDEMARÍN G, CHADWICK, Mariana, NEVAMILICIC M. PH. Madurez Escolar. Editorial Andrés Bello. Chile. 1984 p.76

La percepción de la estructuración espacio-temporal toma como soporte la imagen del cuerpo, para realizar proyecciones espaciales y temporales de su Yo hacia el exterior, hacia los demás, cara al dominio de los conocimientos de espacio y tiempo.

Los niños de 4 a 5 años de edad tienen una gran capacidad de orientación espacial ya desarrollada en sus diversas áreas tales como:

De orientación: derecha-izquierda, arriba-abajo, delante-detrás.

De situación: dentro-fuera, encima-debajo, interior-exterior, recordar mi sitio-situación.

De superficie: espacios libres, espacios llenos, etc.

De tamaño: grande-pequeño, alto-bajo, ancho-estrecho, etc.

De dirección: hacia la izquierda, hacia la derecha, etc.

De distancia: lejos-cerca, agrupación-dispersión, junto-separado, etc.

De orden: Ordenar los objetos en función de diversas cualidades. Primero, segundo, último, al principio, al final, en medio, etc.

En la actualidad el desarrollo de las habilidades y destrezas tales como la orientación espacial se ven frenadas en muchas ocasiones debido a que el personal encargado del cuidado de los niños/as en sus primeros cinco años de vida no cuenta con las destrezas y habilidades para desarrollar actividades que incidan positivamente en este aspecto.

El incremento de las facilidades tecnológicas ha traído como consecuencia que se confíe y se delegue actividades y acciones que deben desarrollar los encargados del desarrollo de los pequeños a equipos electrónicos sofisticados los cuales en lugar de incentivar la habilidad de orientación espacial crean en el pequeño dudas al no entender con claridad

la dirección a tomar debido a que estos equipos en muchas ocasiones actúan enajenando de la realidad a los pequeños.⁵⁰

Nunca se podrá sustituir el trabajo humano por el de ninguna tecnología independientemente de su grado de sofisticación, para lograr una orientación exacta y acorde a las necesidades de los niños/as, es necesario que los encargados de la educación de los mismos realicen actividades en las cuales mediante juegos didácticos, los niños comprendan e interactúen de forma eficiente con el espacio que los rodea pudiendo distinguir su mano derecha de su mano izquierda, la dirección izquierda de la derecha, pudiendo evaluar un objeto que se encuentre encima o debajo de ellos así como delante o detrás, todo esto utilizando su propio cuerpo como punto de referencia.

También los educadores deben hacer hincapié en actividades en las cuales aprovechando que los pequeños ya tienen un sistema locomotor desarrollado realizar actividades en la que los mismos interactúen no solamente con el espacio que abarca su visión sino que también involucren espacios más amplios a los que el pequeño no esté acostumbrado, tales como los exteriores de su casa y los alrededores del lugar en el que estudia pudiéndose practicar en este ejercicio habilidades como reconocer cuando se encuentra dentro o fuera, encima-debajo así como ubicarse espacialmente en el interior o exterior, recordar y relacionar mi sitio-situación con respecto a objetos o personas que lo rodean.

Es necesario realizar continuamente ejercicios en los cuales se cree la habilidad de reconocer mediante asociaciones, cuando el pequeño se encuentra en un espacio desde el punto de vista físico lleno o vacío, lo cual le permita ubicarse espacialmente y poder transitar por el mismo exitosamente.

Por otra parte el pequeño debe reconocer los objetos que se encuentran en la superficie espacial que lo rodea, así como crear una relación con los mismos que le sirvan de orientación o referencia además de tomar a su propio cuerpo como punto de referencia, creando de esta forma una relación que le permita tener información la cual se irá enriqueciendo a medida que practique e incremente su capacidad de raciocinio.

⁵⁰Dr. MUÑOZ, Fernando, Psicología Del Desarrollo Infantil, Universidad Central del Ecuador. p. 2

Para los niños/as es importante obtener un dominio de lo que se considera alto o bajo, grande o pequeño e inclusive lo que es grande o estrecho ya que se encuentran desarrollando su capacidad de relacionar el mundo que los rodea y obtener un conocimiento significativo.

Los pequeños generalmente relacionan a las personas grandes con personas adultas y a las personas pequeñas con niños, de forma tal que son capaces de asociar el tamaño con la edad y el comportamiento, raciocinio que se irá transformando a medida que el pequeño desarrolle su capacidad de pensamiento y adquiera nuevos conocimientos.

La toma de decisiones en los pequeños se ve fuertemente ligada a su capacidad de orientarse espacialmente siendo capaz de distinguir la dirección que va dirigida hacia la izquierda y la que va hacia la derecha para lo cual es necesario realizar actividades tanto en espacios cerrados como en espacios abiertos para de esta forma propiciar un rápido pensamiento y tomas de decisiones en cuanto a la dirección a tomar.

Es importante que los pequeños asocien de forma ordenada los objetos que lo rodean debido a que los mismos pueden servir de puntos de referencia espaciales los cuales les permitan ubicarse y de esta manera obtener un punto de partida y uno de llegada.

4.9 Relaciones que se establecen a partir de la orientación espacial

Cuando el niño toma conciencia de su cuerpo e imagen de acuerdo a Linares el mismo es capaz de coordinar sus movimientos en el espacio que lo rodea tomando en cuenta los obstáculos y adaptaciones espaciales para lograr una orientación adecuada, de allí que no sea posible entender con claridad la capacidad de adquirir un espacio coordinado sin hacer referencia a la evolución y desarrollo de las percepciones del propio cuerpo.

Las relaciones de orientación que desarrolla el pequeño desde sus primeros meses de vida hasta los tres años se caracteriza por ser relaciones de derecha-izquierda, arriba-abajo, delante-detrás. ¿Cómo sabemos esto?

En concordancia con las necesidades y posibilidades espaciales el niño será capaz de crear, desarrollar y organizar su propio espacio personal y social.

El Espacio personal: Es aquel que ocupa nuestro cuerpo y los espacios internos del mismo.

El Espacio social: es aquel en el que se interactúa con otras personas y al que algunos autores como Stokoe y Harf denominan espacio relacional debido a que el mismo es el espacio en el cual se establece una relación de comunicación e intercambio constante, De acuerdo con Bara, el niño es capaz de comprender el espacio que lo rodea tomando como referencia su propio cuerpo, de manera que al ubicar su cuerpo en una superficie en la cual interactúa con otras personas u objetos el niño desde un punto de vista central es capaz de organizar el espacio personal y social en la medida que descubre su potencial y capacidades corporales.

A partir de experiencias e investigaciones se puede suponer que el desarrollo y enraizamiento de las nociones espaciales, palabras que se utilizan para designar el espacio son la base de un proceso aún más amplio.⁵¹ Se puede tomar como ejemplo de esta situación: saltar atrás o delante de una silla, este ejercicio logrará que el niño logre afianzar con mayor exactitud el concepto del espacio que lo rodea, a partir de diferentes opiniones y validaciones, las distancias, los intervalos, las direcciones, el concepto de derecha-izquierda y relaciones del espacio, transforman los movimientos de los niños y le dan mayor seguridad.

⁵¹ ALOMAR BATLLE, A. *Temario de Educación Física*. Tomo I. Barcelona, 1994. P.109

Haciendo referencia a lo anterior, Piaget⁵² cita plantea que dichas relaciones son un espacio topológico el cual es parte integrante de un período sensorio motriz del niño en el cual la coordinación de los movimientos es la piedra angular para construir una orientación espacial exacta.⁵³

Comparando los planteamientos de Piaget con las afirmaciones de Linares se concluye que la creación del espacio está íntimamente influenciada por la coordinación de los movimientos y por ende del desarrollo e inteligencia sensorio motriz denominándose, este período sensorio motriz “espacio topológico” el cual servirá de base para que el infante organice de forma adecuada su relación espacial y por ende su orientación espacial con personas y objetos que lo rodean.

⁵² PIAGET, Jean, *Seis estudios de psicología*, Ed. Ariel, Barcelona, 1981 p.243

⁵³COPPOLA BRAVO. Revista electrónica “Actualidades Investigativas en educación” Volumen 4, Número 1, Año 2004

CAPÍTULO V

5. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

5.1 ¿Qué entendemos por estrategias

Las estrategias educativas son un conjunto y una serie de pautas que determinan las acciones concretas a seguir, en cada fase de un proceso educativo, se puede realizar de manera simultánea en las instituciones educativas como en la vida diaria. Dentro del proceso educativo se utilizan varias estrategias y, por lo general, todas varían dependiendo de la ocasión y las necesidades de los niños y niñas con el único objetivo de lograr la enseñanza aprendizaje.

5.2 Estrategias de enseñanza

Las estrategias de enseñanza son los métodos y técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con la necesidad de la población, a la cual va dirigida y tiene por objetivo hacer más efectivo el proceso de enseñanza aprendizaje.

Deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los “niños y niñas” hacia la observación, el análisis, la opinión, la formulación de hipótesis, la búsqueda de soluciones y el descubrimiento por sí mismos.

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.⁵⁴

La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendiz. Diversos autores concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimiento que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje. Por ejemplo:

⁵⁴Redescolar. ilce. edu. mx/ redescolar/biblioteca/artículos/pdf/strate.pdf

Los cuatro tipos de conocimientos:

TABLA N°1

| | |
|------------------------------|---|
| Procesos cognitivos básicos. | Se refieren a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y Recuperación. |
| Base de conocimientos | Se refiere al bagaje de hechos, conceptos principios que poseemos, el cual está organizados en forma de un reticulado jerárquico (constituido por esquemas). También se denomina conocimientos previos. |
| Conocimiento estratégicos | Tiene que ver directamente con lo que hemos llamado aquí estrategias de aprendizaje. De manera acertada lo describe con el hombre de: saber cómo conocer. |
| Conocimiento meta cognitivo | Poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos. Recordamos o solucionamos problemas. |

Fuente: Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.

McGraw Hill, México, 1999, pp.12-14.

Estos cuatro tipos de conocimientos interactúan en formas intrincadas y complejas cuando se usan las estrategias de aprendizaje.

5.3 ¿Qué entendemos por estrategias didácticas?

Es el arte de enseñar, y como arte la didáctica depende mucho de la habilidad para enseñar, de la intuición del maestro.

“La didáctica es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tiene por finalidad dirigir el aprendizaje en los estudiantes, con el objeto de llevarlo a alcanzar un estado de madures que le permite encarar la realidad, de manera consiente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable”. La didáctica puede enfocarse desde el punto de vista del maestro o estudiantes.

La didáctica se interesa, en forma preponderante, por como enseñar y como orientar el aprendizaje, aun cuando los demás elementos son factores importantes para que la enseñanza o el aprendizaje se realicen con mayor eficacia, claro está en el sentido de los fines de la educación

5.4 ¿Qué estrategias proponemos en el manual y cómo las vamos a desarrollar?

Las estrategias que proponemos para fortalecer las nociones espaciales con los niños y niñas de 4 - 5 años son de tipo lúdico y tienen que ver con el juego como factor de aprendizaje.

El juego es la actividad primordial en los niños/as ya que es parte de su desarrollo psicofísico, que permite indagar sus propios pensamientos y poner a prueba sus conocimientos, con su realidad del mundo que lo rodea y el uso de los objetos en su vida cotidiana.

Las educadoras que juegan con los niños y niñas favorecen su relación con ellas, brindándoles confianza y seguridad, para lograr con ellos/as el objetivo de la enseñanza aprendizaje dentro de las aulas.

Juegos de rol: el juego de rol es una técnica de aprendizaje activo en la cual se relaciona con una situación que representa la vida real. Los niños/as pueden aprender conceptos difíciles mediante la simulación de un escenario donde deben aplicar dichos conceptos.

El maestro proporciona la información que necesita cada estudiante sobre los distintos personajes que actúan en la representación. Durante el juego de rol los niños niñas interactúan entre sí, asumiendo el papel y las perspectivas de los personajes para comprender sus motivaciones, intereses y responsabilidades.

A través de las actividades del juego los niños/as aprende:

- A colaborar con otros para lograr soluciones a los problemas que se presentan.
- De los papeles que ellos mismos interpretan.
- De los papeles interpretados por el resto de compañeros.

Rompecabezas: la técnica de aprendizaje cooperativo conocida como rompecabezas promueve el aprendizaje y motivación de los estudiantes, posibilitando que compartan en grupo gran cantidad de información.

Cada estudiante, es responsable de enseñar a otros el contenido investigado de los grupos iniciales. Ningún miembro del grupo puede conseguir el objetivo final sin que los otros miembros del grupo también lo alcancen.

De este modo se refuerza el trabajo cooperativo y la corresponsabilidad de todos los miembros para el logro del objetivo final.

5.5 Estrategia a utilizar en la Guía de estrategias didácticas

La estrategia seleccionada para desarrollar las nociones espaciales en los niños de los Centros Infantiles Mons: Antonio González y Leónidas Proaño de la parroquia Otón, periodo 2011-2012 es el juego debido a que de esta forma los niños pueden interactuar con los objetos que se encuentran en su espacio cercano y relacionarlos con su ubicación física.

En la estrategia del juego se pone de manifiesto el pensamiento lógico y la asociación creándose habilidades de ubicación y reconocimiento las cuales servirán de base a ejercicios asociativos más complejos y posibilitarán un desarrollo básico, lógico y armónico de los pequeños.

CONCLUSIONES

El pensamiento nocional es el de mayor importancia para la vida cognoscitiva de cualquier ser humano. El volumen total de nociones, de las cuales dispone el niño resulta definitivo en su desempeño intelectual durante el período preparatorio a la educación básica. En consecuencia, es una tarea que no puede ser postergada para asegurar un desarrollo intelectual de calidad de los niños y niñas.

Es fundamental que el educador/a de los niños/as pequeños promocióne el desarrollo del pensamiento. Dentro del ámbito educativo es ampliamente reconocido que el nivel nocional haya alcanzado un mejor desarrollo en la práctica educativa, tanto en el aspecto pedagógico como en el psicológico. Sin embargo es evidente que el desarrollo de la psicomotricidad, socio-afectividad, el lenguaje y la pre - matemática, han ocupado un lugar jerárquico dentro de las actividades educativas en este nivel.

El pensamiento nocional se desarrolla sobre todo en la etapa preescolar, hasta los seis años: el niño o la niña identifica la realidad, noción a noción, va formando su base de datos, instrumento de pensamiento y el educador puede apoyarlos a través del lenguaje, con explicaciones claras y sencillas.

RECOMENDACIONES

Puesto que las nociones de espacio ayudan al niño en su desarrollo psicomotor, sensorial, cognitivo, lenguaje, las educadoras comunitarias deben realizar una actividad diaria, en relación de la actividad planificada dentro el área de desarrollo que estén aplicando con los niños/as. Como lo más importante en la educación de niño/as es el juego, se debe aplicarlos las estrategias de juego diario para facilitar una mejor comprensión en la enseñanza aprendizaje de los niños/as.

En la planificación diaria no debe faltar una noción espacial por lo mismo que los niños están en proceso de conocimientos se debe aprovechar con las actividades planificadas de un juego aplicando la nociones espacial el objetivos debe ser lograr en los niños/as su desarrollo psicomotor, sensorial, cognitivo, lenguaje, según sus necesidades.

Las educadoras comunitarias tienen una gran responsabilidad con los niños niñas porque allí empieza la base fundamental de sus conocimientos para su transcurso estudiantil.

BIBLIOGRAFÍA

ALOMAR BATLLE, A. (1994) *Temario de Educación Física*. Tomo I. Barcelona.

BARTOLOMÉ Cuevas, María del Rocío, GORRIZ, Nieves, (1997) *Manual del Educador Infantil*. Tomo II. Editorial Mc Graw Gill. Colombia.

BATLLE, L.R., (1994) *Investigo y aprendo. Desarrollo del Pensamiento Lógico*. (5-6 años). Ed. CEPE Bogotá.

BELINCHON, M; IGOA, I; RIVIERE, A (1992) “*Psicología del lenguaje*”. Investigación y teoría. Cap.3, Trotta, Madrid.

CASTRO Adriana, PENAS Fernanda, *Matemáticas para los chicos*” edición Novedades educativas.

CANOVA, Francisco, (1992) *Sicología evolutiva del niño (0-6 años): ritmos de desarrollo y conductas educativas*, Ediciones Paulinas, Bogotá.

COPPOLA BRAVO. (2004) Revista electrónica “Actualidades Investigativas en educación” Volumen 4, Número 1, Año.

CONDEMARÍN G, CHADWICK, Mariana, NEVAMILICIC M. PH.(1984)*Madurez Escolar*. Editorial Andrés Bello. Chile.

FERNANDEZ GARCIA, OTROS. (2003) *Teoría y práctica psicomotora de orientación y localización espacial*. <http://www.efdeportes.com/Revista> Digital- Buenos Aires- año N°59.

GARCÍA, Alfonso (2009) y otros, *El juego infantil y su metodología*, Editex. Madrid.

GUTIÉRREZ DELGADO, M, (1989) *140 juegos de educación psicomotriz*, Editorial Deportiva S.L, Sevilla.

GUTIERRES MARTINEZ Francisco, “*Teoría del desarrollo cognitivo*”.

JOHON H Flavell, *La psicología evolutiva*” JEAN PIAGET, Editorial Paidós México, Buenos Aires.

KLINBERG L,(1969). “*Introducción de la didáctica general*” Ciudad de la Abana pueblo y educación.

LE BOULCH, (1972) *La educación por el movimiento en edad escolar* ,Paidós. Buenos Aires

LIRA, María Luz, *Guía para las educadoras*. Simón y los números. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile

LORA J. (1989), *Psicomotricidad Hacia una educación Integral*, Perú. Editorial Desa S.A.

PEÑA Luis, (2004) *Actividades psicopedagógicas para los Centros Infantiles Comunitarios de Cayambe y Pedro Moncayo*.

STOKOE, P. y HARF, R. (1984) *La Expresión Corporal en el Jardín de Infantes*, Paidós, Barcelona.

VIGOSTKY L.S. (1986). *Pensamiento y lenguaje*, La Habana Edición Revolucionar.

¹http://www.sepiensa.org.mx/sepiensa2009/padres/familia/crecimiento/f_espacionino/espninos1.html.