



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA  
DE MEXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
IZTACALA**

**LA ESTIMULACION MULTISENSORIAL COMO ALTERNATIVA  
PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO EN EDAD  
PREESCOLAR**

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A N :  
**VERONICA FLORES FLORES**  
**LETICIA YOLANDA MONROY VAZQUEZ**

**DIRECTORA: MTRA. MARIA ANTONIETA DORANTES GOMEZ**  
**ASESORES: MTRA. MARGARITA MARTINEZ RIVERA**  
**LIC. JORGE GUERRA GARCIA**



**IZTACALA**

**LOS REYES IZTACALA, TLALNEPANTLA EDO. DE MEX. DICIEMBRE 2003**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIAS

A Dios

Por otorgarme la esencia de la vida  
La oportunidad de realizar uno de mis más grandes sueños  
Y poder compartirlo con las personas que amo

A Jose Luis

Por ser mi amor mi complice y mi todo  
Por los momentos que hemos compartido  
que le han dado un sentido especial a mi vida.  
por hacerme feliz  
TE AMO

A mis hijos Alex y Lalito

Por ser el motor de mi vida, el regalo que Dios me dio  
Por que los quiero mucho  
Porque cuando llegan los problemas me basta verlos  
Y escucharlos que me aman para ser feliz  
LOS AMO

A mi MAMITA

Que me enseñó a vivir a amar  
y que un día me acunó en sus brazos y me hizo feliz  
te amo y te necesito mucho  
donde quiera que estés siempre estaras a mi lado

A mi papa

Porque sé que puedo confiar en ti  
Porque eres una persona muy importante en mi vida  
Por tu cariño y apoyo incondicional  
Con todo mi amor para ti PAPA

A mis hermanos

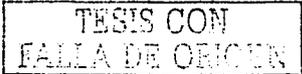
Alejandro, Horacio y Alfredo  
Por compartir conmigo alegrías y tristezas  
Y en especial a ti Alfredo por todo tu cariño y apoyo  
Que siempre me has dado

A Sor Lupita

Por ser mi gran amiga, por su apoyo incondicional  
Por sus consejos, por estar conmigo  
en todos los momentos de mi vida  
Porque la quiero mucho

A Sor Margarita

Por creer en mi.  
Por impulsarme a lograr mi meta  
Gracias, la quiero



*A Sor Meche*

*Por ser tan bella persona, por escucharme  
Por su apoyo, porque la quiero mucho*

*A Itzel*

*Que con su amor, su ternura y su confianza  
Puedo ver en sus ojos la felicidad en cada logro  
Porque te quiero mucho*

*A mis grandes amigas*

*Mariana, Esperancita, Conchita, Rosi, Mine, Olga, Isabel  
Y por todas mis demás compañeras que confían en mí  
Y me impulsan a seguir adelante  
Porque son parte de mi vida  
Porque las quiero mucho*

*A Vero Flores*

*Por haberme dado la oportunidad de trabajar contigo.  
Por ser una gran amiga.  
Por todas las cosas bellas que hemos compartido  
Te quiero mucho*

*Agradezco el apoyo*

*A nuestros asesores Jorge y Margarita.  
Por su apoyo y por haber aceptado ser nuestros asesores*

*A Toñita Dorantes*

*Por la paciencia que siempre nos tuviste, por tu apoyo,  
Tu ejemplo y tu guía  
Porque nos has motivado a concluir nuestro trabajo  
Te queremos mucho y que Dios te bendiga*

*LETY*

*A mis padres:*

*Que me dieron la vida, confiaron en mi y me  
guiaron siempre en el camino correcto.  
Gracias por su amor y apoyo.*

*A mis hermanos:*

*Jorge, Mauricio y Evelyn, por su cariño*

*A mi esposo:*

*Gracias por estar conmigo siempre demostrándome  
tu amor y cariño, motivándome para seguir adelante en mi  
formación profesional. Te amo.*

*A mis hijas Laura, Ana y Ethel:*

*por ser la razón de mi vida y ser el regalo más preciado  
que Dios me ha dado*

*A mis asesores:*

*Mtra. María Antonieta Dorantes Gómez*

*Mtra. Margarita Martínez Rivera*

*Lic. Jorge Guerra García*

*Gracias por su asesoramiento*

*A ti Lety,*

*Gracias por compartir conmigo tu amistad y por haber realizado  
este trabajo juntas.*

**VERONICA**

## INDICE

Resumen	3
Introducción	4
<b>Capítulo 1. Desarrollo del niño (1 a 6 años)</b>	<b>11</b>
1.1 Aspecto Cognitivo (Piaget)	11
1.1.1 Etapa 1 ( nacimiento a 1 mes )	13
1.1.2 Etapa 2 (de 1 a 4 meses)	14
1.1.3 Etapa 3 (de 4 a 10 meses)	14
1.1.4 Etapa 4 (de 10 a 12 meses)	16
1.1.5 Etapa 5 (de 12 a 18 meses)	16
1.1.6 Etapa 6 (de 18 meses a 2 años)	17
1.1.7 La primera infancia de los 2 a los 7 años	18
1.1.8 La infancia de siete a 12 años	21
1.2 Aspecto Motor (Gesell)	22
1.2.1 Sucesión y etapas de desarrollo	23
1.2.2 El tercer año de vida	24
1.2.3 El cuarto año de vida	25
1.2.4 El niño de cinco años	26
1.2.5 El niño de seis años	27
1.3 Aspecto Emocional (Spitz)	29
1.4 Características del niño en edad preescolar	40
1.4.1 Actitud Social	40
1.4.2 El Pensamiento	40
1.4.3 L a Acción	41
1.4.4 El desarrollo del dibujo	41
<b>Capítulo 2. Enfoque Multisensorial (definición y aplicación)</b>	<b>45</b>

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

2.1 Antecedentes _____	45
2.2 Marco Conceptual _____	47
2.3 Situación Actual _____	54
<b>Capítulo 3. El Jardín de Niños</b> _____	55
3.1 Bases teóricas de los programas _____	56
3.2 Comparación de los programas oficiales y particulares _____	59
<b>Capítulo 4. Propuesta de un Programa Multisensorial para niños</b> en edad preescolar _____	67
<b>Conclusiones</b> _____	81
<b>Bibliografía</b> _____	85
<b>Anexos</b> _____	88

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## RESUMEN

La etapa de concepción y desarrollo de un niño marcan las bases necesarias para que éste no presente ningún problema psicológico.

La finalidad del presente trabajo es presentar una propuesta de un programa de Estimulación Multisensorial para niños en edad preescolar, entendiéndose por multisensorial como el manejo de la concentración y atención mediante la combinación de uno o más sentidos siendo el visual, olfativo, auditivo, gustativo y kinestésico.

Dentro del programa de Estimulación Multisensorial presentado por Susana Alardín, se retoman aspectos teóricos del psicólogo Jean Piaget, acerca del desarrollo del pensamiento en el niño, también de Arnold Gessell, desarrollando escalas de desarrollo típicas en cada edad y René Spitz, recurriendo a la importancia del aspecto afectivo que existe entre la madre y el niño durante el primer año de vida.

Es importante revisar los contenidos de los programas de educación preescolar, ya que éstos a veces se enfocan directamente al aprendizaje de los números, letras y operaciones elementales ( suma y resta ) dejando de lado la maduración y estimulación de las habilidades que tenga el niño.

El programa realizado por las autoras está diseñado para niños de 3 a 5 años que cursen preescolar. Las actividades están enfocadas principalmente a concentración y atención mediante la utilización del material sugerido por Susana Alardín (1991). De ahí que la aplicación de dicho programa apoye el aprendizaje integral del niño, estimulando los canales sensoriales a fin de darle la oportunidad de desarrollar sus capacidades intelectuales como prevención de los problemas de aprendizaje.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo está dirigido principalmente a educadores y psicólogos educativos y profesionales afines que por su actividad o interés están involucrados en la educación de niños preescolares.

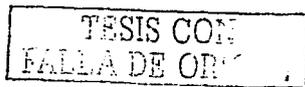
La finalidad es presentar una propuesta de un programa de Estimulación Multisensorial para niños en edad preescolar.

Multisensorial se define como el manejo de la atención de cada uno de los sentidos (tacto, olfato, gusto, etc.), de manera conjunta.

Las características principales de este programa son:

- De inicio este tipo de programa estaba dirigido a niños con problemas de comunicación humana o de disminución auditiva. Posteriormente fue utilizado para el tratamiento de niños con problemas de aprendizaje.
- Este programa tiene objetivos generales y específicos.
- Se aplica a grupos pequeños o individualmente.
- Se presentan combinaciones de estímulos auditivos, visuales, olfativos, táctiles, gustativos y propioceptivos, utilizando material didáctico.
- Ayuda al desarrollo psicomotriz, lenguaje, esquema corporal, ubicación temporo-espacial, razonamiento lógico matemático, memoria visual y auditiva.
- Apoya la adquisición de la lectoescritura y el concepto numérico.
- Se puede utilizar para una reeducación tanto en áreas académicas como de desarrollo.

Este programa está basado en los programas de Susana Alardín, adaptándolo a los programas de preescolar. A través de este programa se estimularán los diferentes canales sensoriales de los niños, teniendo como soporte teórico las propuestas de Jean Piaget, Spitz y Arnold Gessell.



Algunos de los aspectos por los cuales es importante la implementación de este tipo de programas son:

- ❖ Optimización de todas las potencialidades, siendo así el manejo integral en el desarrollo del niño durante la etapa preescolar.
- ❖ Fortalecer los procesos de maduración, ayudando al niño en el desarrollo de habilidades para el aprendizaje, evitando que el infante se sature de información (enseñarles a leer, sumar y restar a edad temprana ) ocasionando posibles problemas de aprendizaje en la etapa preescolar, en cuanto a su rendimiento académico.
- ❖ En la medida, en que el programa está diseñado para trabajar con un número reducido de niños, es posible detectar problemas de aprendizaje tempranamente.
- ❖ Una de las características del programa es que maneja atención y concentración, es decir, el niño estará más capacitado para aprender situaciones más complejas.

El objetivo del presente trabajo es presentar una propuesta elaborada por las autoras de un programa de Estimulación Multisensorial, para el desarrollo integral del niño en edad preescolar.

Primeramente se presentará la revisión teórica de J. Piaget, A. Gessell y Spitz sobre el desarrollo del niño en edad preescolar en virtud de que estas sustentan el programa Multisensorial presentado por Susana Alardín. En segundo término, se presentan los programas del Sistema Multisensorial detallando más el programa utilizado por Susana Alardín. Como tercer punto, hacemos una breve revisión de los programas utilizados en preescolar. Por último presentamos la propuesta del programa de Estimulación Multisensorial para niños en edad preescolar.

ANÁLISIS CON  
FALLA DE ORIGEN

Dentro del programa de Estimulación Sensorial, Susana Alardín considera a tres autores que han estudiado el desarrollo del niño. Uno de ellos es Jean Piaget. Este psicólogo recurrió a la evolución desde el punto de vista biológico, a observaciones de adaptaciones en diversas especies y al aspecto psicológico del desarrollo para observar el crecimiento espontáneo del pensamiento del individuo.

Piaget habla de dos invariantes básicas del funcionamiento de la inteligencia, la organización y la adaptación. La adaptación consiste en un "equilibrio entre dos mecanismos indisolubles: la asimilación y la acomodación, determinando así la interacción del sujeto con el medio ambiente" (Piaget, 1985)

De ahí que el pensamiento se desarrolle a través de una serie de estadios evolutivos, los cuales son:

➤ Periodo Sensorio-motor. (0 - 2 años).

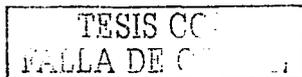
El infante pasa del nivel reflejo a una organización relativamente coherente de las acciones sensoriomotoras en su ambiente inmediato. Este periodo comprende seis etapas mayores, las que a su vez, en algunos casos presentan subetapas.

➤ Periodo de Preparación y Organización de las Operaciones Concretas (2 - 11 años).

Este periodo se inicia con las primeras simbolizaciones que se presentan al final del periodo sensoriomotor y concluye con los comienzos del pensamiento formal durante los primeros años de la adolescencia. Incluye dos subperiodos importantes: El de las representaciones preoperacionales y el de las operaciones concretas.

➤ Periodo de las Operaciones Formales (11 - 15 años).

Durante este periodo se produce una reorganización nueva y definitiva, con nuevas estructuras como el de la lógica algebraica. El adolescente puede enfrentarse no solo con la realidad que se presenta ante él sino también con el mundo de los enunciados abstractos proposicionales.



De la misma manera Gessell, psicólogo estadounidense se dedicó al estudio infantil y a las cuestiones de psicología genética. Creó escalas de desarrollo estableciendo conductas típicas de cada edad a partir de las cuales puede fijarse el nivel alcanzado por cada individuo y las desviaciones con respecto a su grupo de edad.

Básicamente, realiza un diagnóstico evolutivo de 4 campos de conducta representativos de los diferentes aspectos del crecimiento:

- ✓ Conducta Motriz
- ✓ Conducta de Adaptación
- ✓ Conducta de Lenguaje
- ✓ Conducta Personal - Social

La conducta Motriz es de particular interés debido que la capacidad motriz del niño constituye el punto de partida en la estimación de su madurez. La conducta adaptativa se refiere a las adaptaciones sensoriomotrices ante objetos y situaciones. El lenguaje incluye toda forma de comunicación visible y audible, sean gestos, movimientos gestuales, vocalizaciones, palabras, frases u oraciones. La conducta personal social comprende las reacciones del niño ante la cultura social del medio en el cual vive. (Gessell, 1979 ).

Tanto Piaget como Gessell consideran el desarrollo del niño en etapas, mientras que Spitz retoma lo anterior pero incluyendo el aspecto afectivo entre la relación madre-hijo para el desarrollo del infante.

En su teoría psicoanalítica, explica el desarrollo emocional del niño desde el nacimiento hasta etapas posteriores. La cual plantea que para el lactante, las señales afectivas de la madre llegan a constituir una forma de comunicación entre madre e hijo, ejerciendo una presión constante, que dará forma al psiquismo infantil.

Además las relaciones afectivas entre madre e hijo abren el camino a cualquier otro desarrollo durante el primer año de vida. Por lo que se establecen así las bases de las relaciones objetales que permitirán la iniciación de las

relaciones con las cosas, y que son de suma importancia para el desarrollo del niño cuando entra a la escuela. ( Spitz, 1991 )

Estos son algunos de los fundamentos teóricos que sustentan el presente programa. Como uno de los objetivos del trabajo es prevenir posibles problemas de aprendizaje a continuación presentaremos la conceptualización, características y tratamientos de problemas de aprendizaje.

Al ingresar a la escuela se supone que ya han desarrollado las habilidades de percibir, procesar, almacenar y expresar información sobre el mundo que les rodea. Se da por hecho la habilidad para tratar con términos simbólicos.

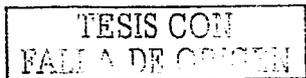
Sin embargo, muchos niños carecen de habilidad para percibir simbólicamente presentando por tanto dificultades para aprender. Estos son los llamados " niños con problemas de aprendizaje " ( Erskine, 1990 ).

En 1981, el Comité Nacional Conjunto de Problemas de Aprendizaje en los Estados Unidos definió que:

" Los problemas de aprendizaje representan un término genérico, que se refiere a un grupo heterogéneo de desórdenes manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de las habilidades para escuchar, hablar, leer, escribir, razonar o realizar actividades relacionadas con las matemáticas, estos desordenes son intrínsecos al individuo y presumiblemente debido a una disfunción del sistema nervioso central, a pesar de que un problema de aprendizaje puede ocurrir concomitantemente a otras condiciones limitantes, ejem. Impedimentos sensoriales, retardo mental, perturbación emocional o social o a influencias medioambientales, (diferencias en cultura, instrucción insuficiente o inapropiada, factores psicogenéticos) no es resultado directo de esas condiciones o influencias " ( Macotela, 1989 ).

En general, los niños con problemas de aprendizaje presentan las siguientes características:

- ✓ La existencia de retraso académico.
- ✓ Discrepancia entre el rendimiento esperado y el rendimiento real. El retraso académico se refiere a que el rendimiento del sujeto no concuerda con su



edad cronológica o su grado escolar presenta dificultades en uno o más de los siguientes procesos: a) expresión verbal, b) comprensión auditiva, c) expresión escrita, d) lectura oral, e) comprensión de lectura, f) cálculo, g) razonamiento matemático.

Existen diversos sistemas de tratamiento para los problemas de aprendizaje como pueden ser: sistemas relacionados con el lenguaje, sistemas percepto-motices, sistemas multisensoriales, sistemas relacionados con la medicina, sistemas relacionados con la modificación de la conducta, sistemas dirigidos a niños hiperactivos, etc.

De estos modelos, se abordará el sistema multisensorial, que se caracteriza por estimular de manera integral los sentidos o canales perceptuales de manera simultánea, propiciando un crecimiento amplio en todas las áreas de desarrollo.

En México la Secretaria de Educación Publica en estadísticas del ciclo escolar 95/96, señala que ingresaron a preescolar 3'169,951 y 14'623,438 alumnos en educación primaria.

En 1995 el índice de deserción en Educación Primaria fue del 4.5 %, en Secundaria del 5.4%, en Bachillerato del 8.6% y en Profesional media del 16.7% en Educación Preescolar. Se observó una baja del 6.6%.

En educación especial se atienden 380,668 alumnos, aproximadamente el 11% más que en el ciclo anterior. La atención a niños con problemas de aprendizaje ha incrementado hasta 1995, siendo de 179,203 niños para posteriormente decrementar en 1996 a 132,179 y en 1997 a 79,723. Esto puede deberse a que muchos de los niños que presentan problemas de aprendizaje no son canalizados a unidades de atención especial y se encuentran integrados en las escuelas de educación primaria. ( INEGI, 1999 ).

Tomando como base los datos anteriores podemos observar que el número de niños con problemas de aprendizaje se ha incrementado, aún cuando hay un ligero descenso en 1996 y 1997 por lo que pensamos que es importante analizar lo que está sucediendo desde el jardín de infantes, ya que se pueden presentar problemas de aprendizaje debido a falta de madurez o estimulación . De ahí que sea necesario la detección temprana, reforzar la atención preventiva de los niños

TESIS CON  
FALLA DE CUBIERTA

con problemas de aprendizaje y así como exigir los requisitos de formación de los educadores.

Se espera que la educación preescolar propiciará en el niño el desenvolvimiento de capacidades, actitudes y aptitudes del educando en forma integral tanto individual y grupalmente, constituyendo así las bases del desempeño en los niveles subsecuentes.

Además también es necesario realizar una revisión y análisis de los programas utilizados en los jardines de niños, que serán explicados posteriormente, considerando que no debe haber un programa fijo, ni un modelo uniforme de jardín de niños, este debe tomar en cuenta la cantidad de niños, su vida familiar, el país y las necesidades sociales.

# CAPITULO 1

## DESARROLLO DEL NIÑO (1 a 6 años)

Dentro del campo de la psicología así como de la pedagogía han surgido diferentes teorías del desarrollo infantil. En el presente capítulo se presentarán las teorías de Piaget, Gessell y Spitz debido a que son el soporte teórico del Enfoque Multisensorial utilizado por Susana Alardín para el tratamiento de los problemas de comunicación humana.

Dado que el objetivo del presente trabajo es el de presentar un programa multisensorial para niños en edad preescolar es importante considerar a los autores antes mencionados y sobre todo la propuesta piagetana que es el apoyo teórico de los programas de Educación Preescolar con enfoque psicogenético. La propuesta piagetana establece las bases para comprender la forma en que un niño percibe, interacciona y se incorpora a su medio.

### 1.1 Aspecto Cognitivo (Piaget)

Piaget menciona que el desarrollo psíquico comienza al nacer y termina en la edad adulta. Tanto el desarrollo orgánico como la vida mental evolucionan hacia un equilibrio. De la misma manera, existe estabilidad en los sentimientos y emociones durante el desarrollo. Por tanto la evolución del niño y el adolescente se basa en el concepto de equilibrio. Para Piaget el equilibrio es fundamental para el desarrollo de la inteligencia. Las características de la inteligencia, deben definirse desde procesos biológicos fundamentales, considerando que su funcionamiento es una forma de actividad biológica que determina sus características esenciales.

Piaget plantea que existen dos invariantes básicos del funcionamiento, que son la organización y la adaptación. La adaptación a su vez, se subdivide en

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

asimilación y acomodación. Menciona que estas invariantes proporcionan el vínculo fundamental que existe entre la biología y la inteligencia. Al hablar de organización se refiere a la forma en que se integran los procesos de un sistema global de tal manera que pueda tomar diversos esquemas y los proyecte de forma simultánea. La adaptación es el resultado de la asimilación y la acomodación, invariantes funcionales que son comunes a todos los estadios.

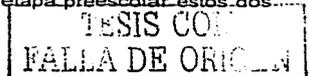
La asimilación consiste en incorporar un estímulo nuevo o un esquema que ya se tiene. Es decir es el intercambio entre el sujeto y el objeto, donde el sujeto modifica o actúa sobre el objeto que ha incorporado a su esquema. Por ejemplo, si a un bebé se le da por primera vez una sonaja al principio no conoce que al moverla suena, una vez que conoce la función de la sonaja actúa sobre el objeto, es decir mueve la sonaja con el fin de que suene, en este momento se puede decir que ha asimilado el objeto.

Así, cada etapa el niño cuenta con un conjunto de acciones que se van incrementando o modificando ajustándose a nuevos elementos. Estos cambios están determinados por respuestas perceptivas, motoras, conceptuales que se hallan en continua evolución hacia formas más complejas.

Por otro lado, la acomodación así como la asimilación es también un intercambio del organismo con el medio, es decir del sujeto con el objeto. Aquí el niño tiende a modificar su comportamiento dependiendo de las exigencias del medio.

El equilibrio entre la asimilación y la acomodación constituyen para Piaget la inteligencia. "La asimilación y la acomodación constituyen los ingredientes fundamentales del funcionamiento intelectual", (Flavell, 1980).

Es importante considerar cómo el proceso de asimilación y acomodación desarrollan la inteligencia. En el caso de los niños en etapa preescolar estos dos



procesos se van dando de diferente manera de acuerdo al desarrollo de esquemas con los que cuenta el niño. De ahí que el desarrollo cognitivo se establezca en cuatro estadios de desarrollo de acuerdo al grado de madurez del organismo con su medio.

Cada uno de estos estadios se caracteriza por la aparición de estructuras originales, distinguiéndose así de los estadios anteriores. Sin embargo se establece también una serie de caracteres momentáneos o secundarios, que van siendo modificados por el desarrollo, en función de las necesidades de una mejor organización. Los estadios constituyen una forma particular de equilibrio y la evolución mental se efectúa en el sentido de un equilibrio cada vez más avanzado, (Piaget, 1985).

Dentro de los procesos de cada estadio, surge cierta necesidad, ya sea interior y exterior que lleva a realizar una acción o movimiento para satisfacerla. Por tanto, la acción termina cuando la necesidad ha sido satisfecha.

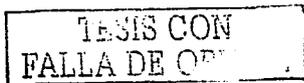
La teoría de Piaget se divide en 4 estadios los cuales son:

- 1) El Sensomotor (del nacimiento a los 2 años).
- 2) El Preoperacional (de 2 a 7 años).
- 3) El Operativo Concreto (de 7 a 11 años).
- 4) El Operativo Formal (de 11 años en adelante).

El primer estadio se divide a su vez en 6 etapas:

#### 1.1.1 Etapa 1 (Nacimiento a un mes)

Esta etapa es la de reflejos simples tales como el de deglución, llanto, succión. El niño presenta ciertas habilidades heredadas como es el reflejo de chupeteo, el cual va siendo modificado en función de la experiencia.



En el primer mes, la experiencia es esencial para la modificación y complementación de los mecanismos heredados. Al final de la etapa, esta conducta ya no es automática sino que se va haciendo más elaborada y sistemática.

### **1.1.2 Etapa 2 (De 1 a 4 meses)**

En esta etapa se adquieren hábitos donde el reflejo de chupeteo, por ejemplo, ya no es solamente para satisfacer una necesidad biológica. Aquí Piaget plantea la reacción circular primaria, donde las estructuras del niño azarosas tienen resultados interesantes, por un lado el niño intenta descubrir por ensayo y error la conducta hasta conseguirlo. Posteriormente repite la conducta y las respuestas se convierten en hábitos, (esquema organizado).

Durante el segundo mes, el pezón le sirve de señal para que el niño chupe, donde el esquema de visión del niño, en esta etapa tiende a extenderse hacia otros objetos, volviéndose más selectivos. Además la curiosidad depende de la experiencia que tenga el niño con los objetos.

Otro aspecto que considera Piaget esencial a partir de esta etapa, es la imitación, considerándola como expresión en el cual el niño pueda interactuar y comprender la realidad. Sin embargo el repertorio de conductas que representa el niño en esta etapa es limitado, por consiguiente la imitación está condicionada por movimientos visuales, bucales y de aprensión. En resumen estas dos primeras etapas se caracterizan por una actitud pasiva hacia el objeto que desaparece de la percepción inmediata del niño.

### **1.1.3 Etapa 3 (De 4 a 10 meses)**

En la segunda etapa las reacciones circulares primarias se centran en el propio cuerpo ahora se extienden hacia el mundo externo.

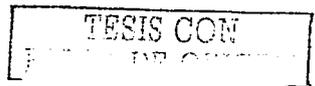
Las reacciones circulares secundarias describen la habilidad recién adquirida por el niño para desarrollar esquemas que producen acontecimientos interesantes que habían sido descubiertos al azar en el medio ambiente externo, (Herbert, 1986).

Con respecto a la imitación los esquemas de acción del niño son más sistemáticos, conforme interacciona con el medio ambiente las experiencias se amplían. Continúa imitando lo que le es familiar dificultándosele reproducir acciones nuevas.

Con respecto al concepto de objeto se observa que el niño en etapas anteriores no hace ningún intento por buscar el objeto desaparecido. Sin embargo en esta etapa existen cuatro estructuras de conductas nuevas para la formación del concepto del objeto.

Primeramente existe una participación visual de las posiciones futuras de los objetos, es decir, si un objeto cae con mucha rapidez y el niño no puede percibir el movimiento, este será capaz de anticipar el final donde quedará el objeto. La otra estructura es denominada "Prehensión interrumpida", esto se refiere que cuando el niño inicia movimientos con el propósito de agarrar el objeto, éstos se mantienen aunque el objeto haya desaparecido o no pueda alcanzarlo. En la reacción circular diferida, la acción del niño queda interrumpida y reemplazada por otra conducta distinta. Posteriormente, el niño vuelve a reiniciar la acción que había hecho al principio, mostrándose el inicio de la permanencia del objeto. En la cuarta reacción se explica cómo el niño debe reconocer el objeto invisible, aún cuando sólo logra ver algunas de sus partes.

Retomando estos tipos de conductas antes mencionadas, podemos observar que en esta etapa va desarrollándose más ampliamente el concepto de objeto.



#### 1.1.4 Etapa 4 (De 10 a 12 meses)

En esta etapa el niño básicamente utiliza los esquemas de acción ya aprendidos acomodándolas a las nuevas situaciones que se le presentan. Anteriormente el niño descubría accidentalmente un objetivo, ahora en esta etapa el niño ya tiene presente el objetivo que quiere, si surge un obstáculo que le impida alcanzar el objetivo emplea diferentes esquemas para el logro de éste, (Herbert, 1986).

De esta manera el niño descubre que existe una relación entre el obstáculo y el objeto. Aquí también existen conductas que anticipan el esquema de acción en el niño.

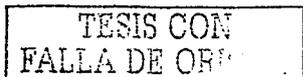
Con respecto a la imitación, el niño puede establecer reacciones entre los movimientos del modelo y movimientos invisibles de su propio cuerpo. También comienza a imitar nuevas acciones de modelos.

En esta etapa existe más desarrollo en cuanto al concepto del objeto, ya que el niño es capaz de coordinar los movimientos de sus manos y su vista para explorar los objetos; se percata de que el objeto permanece ahí aunque haya variaciones visuales, es así como se establecen las cualidades de sustancia y permanencia del objeto.

#### 1.1.5 Etapa 5 (De 12 a 18 meses)

En la etapa 5, el niño camina mostrándose interesado por las cosas nuevas, tiene deseo de aprender la naturaleza de las cosas. Este interés hacia la novedad es llamado reacción circular terciaria.

Existen varios pasos para que se dé dicha reacción:



- a) El niño primeramente intenta asimilar nuevos objetos en su esquema usual al dejarlos caer, sin embargo se da cuenta de ciertas resistencias, en las que todos los objetos no caen de la misma manera.
- b) El niño se interesa por la resistencia, y mientras más complejos sean los esquemas, serán más novedosos.
- c) El niño se interesa por las propiedades de los objetos por medio del método de ensayo y error.

En cuanto a la imitación, el niño se muestra más apto para controlar sus movimientos de una manera sistemática, teniendo prioridad la acomodación sobre la asimilación.

Con respecto al concepto del objeto, el niño ya es capaz de seguir una secuencia de movimientos del objeto, es decir, si el objeto desaparece en diferentes lugares el niño lo va a buscar en el lugar que lo vio por primera vez.

#### **1.1.6 Etapa 6 (De 18 meses a 2 años)**

Como se puede observar en el transcurso de las etapas anteriores el niño presenta un avance en su desarrollo que se basa en mecanismos de herencia. Ahora en esta etapa se establece el desarrollo en relación con su medio ambiente. Esta etapa da las bases para el posterior desarrollo del pensamiento simbólico, en el cual el niño utiliza símbolos mentales y palabras para referirse a los objetos.

El desarrollo de la imitación se da de una manera diferida, es decir el niño es capaz de reproducir la acción del modelo, cuando éste se halle ausente después de un tiempo.

Aquí el niño ha elaborado el concepto de objeto permanente, ya que toma en cuenta los movimientos visibles e invisibles de los objetos.

### 1.1.7 La primera infancia de los 2 a los 7 años

Dentro del estadio sensoriomotor, se puede observar un desarrollo notable de los esquemas conductuales.

Ahora en esta etapa con la aparición del lenguaje, las conductas se modifican en su aspecto afectivo e intelectual. El niño adquiere capacidad de construir sus acciones pasadas en forma de relato y de anticipar acciones futuras mediante la representación verbal, (Piaget, 1985).

Un aspecto muy importante en el desarrollo del conocimiento, es la aparición de la función simbólica, comprendida desde los 2 a los 4 años, en la cual el niño empieza a desarrollar la capacidad de representar o reemplazar objetos, palabras o símbolos mentales que se hallen ausentes.

La función simbólica se manifiesta de varias formas. El niño comienza a emplear símbolos mentales , a actuar en un juego simbólico y a utilizar palabras.

Por una parte los símbolos mentales son imágenes visuales, aunque también pueden ser representados por sonidos de objetos, que incluso no llegan a ser conscientes.

También los símbolos mentales no necesariamente exigen un lenguaje, ya que al principio el lenguaje del niño es muy limitado y está representado por un símbolo no verbal.

Para Piaget, la función simbólica se debe básicamente a la imitación. "Piaget argumenta que la imitación de las cosas es la antesala sensoriomotriz del simbolismo mental" (Ginsburg, 1986). El niño en la etapa sensoriomotriz representa las cosas que observa actuando como ellas. Los niños mayores

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

realizan la imitación de una manera interna, es decir por medio de movimientos internos los cuales constituyen un símbolo mental. De alguna manera el símbolo mental puede incluir una imagen visual la cual se puede considerar como la imitación interna del objeto percibido.

También puede haber imágenes auditivas y de otros tipos. Se puede decir que el uso de los símbolos mentales le da la posibilidad al niño de sobrepasar las restricciones del espacio y del tiempo.

Otra de las formas en que se manifiesta la función simbólica es el juego simbólico, que desempeña un papel importante en la vida emocional del niño.

Piaget considera que el juego simbólico, en este período es un medio apropiado que le brinda al niño un ajuste de la realidad. La interacción que tiene el niño en el juego es asimilar el mundo externo en sus propios deseos y necesidades. Por lo tanto, puede modelar la realidad de acuerdo a sus exigencias, también puede presentar situaciones conflictivas de la vida real tratando de dar solución. De ahí que el juego sea esencial para la estabilidad emocional del niño y para su ajuste a la realidad.

Por otro lado en cuanto al desarrollo del lenguaje, el niño hace uso de las palabras de manera simbólica. Aproximadamente a los dos años de edad, el niño comienza a utilizar gradualmente palabras que representan cosas o acontecimientos ausentes. Además utiliza las palabras para referirse a situaciones pasadas.

El niño de más de 4 años de edad, continúa desarrollando esquemas sensoriomotrices a más cosas, mejorando sus habilidades lingüísticas y adquiriendo más símbolos mentales. Su desarrollo se va extendiendo a nuevas áreas. (Herbert, 1986).

A esta edad la función del lenguaje es exponer sus pensamientos a otros, transmitiendo información. Sin embargo a veces este lenguaje llega a ser no comunicativo o egocéntrico.

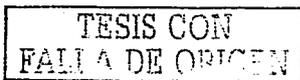
Puede dividirse en tres tipos: un tipo es la repetición, que exige que emita algo que acaba de oír; un segundo tipo del lenguaje es el monólogo, se da cuando el niño se halla solitario, y sin embargo habla en voz alta y el último es el monólogo colectivo, se da cuando dos o más niños se hallan juntos y uno de ellos habla según un soliloquio que los demás no escuchan. El locutor puede intentar interesar a los otros por sus frases y pensar que los demás lo están escuchando, sin embargo esto impide que los otros lo comprendan.

También para Piaget (Herbert, 1986), el aspecto esencial de la moralidad es la tendencia a aceptar y seguir un sistema de reglas que regulan generalmente en la conducta interpersonal. Aproximadamente entre los 4 y los 7 años se da una etapa egocéntrica en donde los niños no siguen o conocen las reglas, pero insisten en que sí lo hacen.

Se puede observar que en este estadio la aparición del lenguaje, es de gran importancia para el desarrollo del pensamiento en el niño. El niño ahora puede utilizar palabras para referirse a situaciones pasadas o cosas ausentes. Este desarrollo le permite establecer interacción con niños de su edad, en la escuela y con el medio que le rodea. Además el desarrollo del niño se va extendiendo a nuevas áreas.

Consideramos importante esta etapa ya que nuestra propuesta se enfoca en el niño en edad preescolar.

Los siguientes estadios, el de operaciones concretas, de siete a doce años y el de operaciones formales, (adolescencia), los mencionamos a grandes rasgos.



### 1.1.8 La infancia de siete a doce años

A medida que el niño va siendo mayor, entra en contacto con diferentes puntos de vista, y su pensamiento avanza. En el lenguaje ya no considera solamente lo que desea expresar, sino también las necesidades del oyente, es decir casi desaparece el lenguaje egocéntrico.

En el juego considera los intereses del otro así como los suyos por lo que ya está dispuesto a seguir y a modificar las reglas. En el juicio moral considera no sólo los resultados de la conducta de una persona, sino su intención, el niño ha llegado a un principio de reflexión, donde a partir de los siete u ocho años piensa antes de actuar.

El niño de siete años comienza a liberarse de su egocentrismo social e intelectual, y adquiere la capacidad de nuevas coordinaciones que habrán de presentar la mayor importancia para la inteligencia y la afectividad.

Es a partir de los siete años, cuando el niño es capaz de construir explicaciones atomísticas, justo en la etapa donde comienza a contar. También adquieren nociones de conservación, de tiempo y espacio y de velocidad.

La noción de operaciones se aplica a diversas realidades, operaciones lógicas, de relaciones atomísticas, operaciones geométricas, temporales, mecánicas y físicas.

Para Piaget "una operación es una acción cualquiera, cuya fuente siempre es motriz, perceptiva o intuitiva, dichas reacciones tienen como raíces esquemas sensoriomotores, experiencias afectivas o morales (intuitivas) y constituyen antes de ser operatorios, la propia materia de la inteligencia sensoriomotriz y más tarde de la intuición". (Piaget, 1985).

Hasta aquí hemos revisado los estadios sensoriomotriz, el preoperativo y el de operaciones concretas. Para Piaget el último periodo del desarrollo intelectual es el de las operaciones formales, que comienza aproximadamente a los doce años y se consolida en la adolescencia.

De esta manera se puede observar que Piaget considera importante el desarrollo del niño a través de etapas de desarrollo en las cuales el niño debe cubrir ciertas conductas para poder pasar a la siguiente etapa.

### 1.2 Aspecto Motor (Gessell)

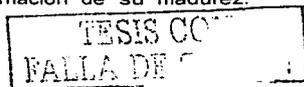
De la misma manera Gessell, se ha dedicado al estudio del desarrollo del niño. Plantea que el niño evoluciona de la misma manera que el cuerpo crece. El crecimiento para Gessell es un proceso de moldeamiento de formas o modos de conducta o comportamiento.

Para Gessell las conductas no se dan de manera arbitraria sino que son el resultado de un proceso integral de desarrollo que se realiza con ordenada sucesión. Por lo que en el periodo prenatal como postnatal, los modos de conducta se configuran de manera análoga.

Gessell (1979), habla de cuatro diferentes aspectos del crecimiento:

- a) Conducta Motriz.
- b) Conducta de Adaptación.
- c) Conducta del Lenguaje.
- d) Conducta Personal-Social.

La conducta motriz es muy importante debido a que la capacidad motriz del niño constituye el natural punto de partida en la estimación de su madurez.



Deben considerarse tanto los movimientos corporales gruesos como la coordinación motora fina.

La conducta adaptativa, se refiere a las adaptaciones sensoriomotrices ante objetos y situaciones, a la coordinación de movimientos oculares y manuales para alcanzar y manipular objetos, la habilidad para utilizar adecuadamente la dotación motriz en la solución de problemas prácticos y la capacidad de realizar nuevas adaptaciones frente a los sencillos problemas que le sometemos.

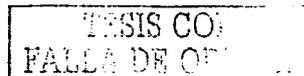
La conducta del lenguaje, incluye toda forma de comunicación visible y audible, sean gestos, movimientos gesturales, vocalizaciones, palabras, frases u oraciones, imitación y comprensión de lo que expresan a otras personas. El lenguaje articulado es una función socializada que requiere la existencia de un medio social, pero que, sin embargo, depende de la existencia y del estado de las estructuras corticales y sensorio-motrices.

La conducta personal-social, comprende las reacciones del niño ante la cultura social del medio en el cual vive (Gessell, 1979 a.).

### **1.2.1 Sucesión y etapas de desarrollo**

En el primer trimestre de la vida del niño adquiere el control de sus doce músculos oculo-motrices. En el segundo trimestre (semanas 16 a 28) logra el gobierno de los músculos que sostienen la cabeza y mueven los brazos, hace esfuerzos por alcanzar objetos. En el tercer trimestre, (semanas 28 a 40), consigue el dominio del tronco y las manos. Se siente, agarra, transfiere y manipula objetos.

En el cuarto trimestre del primer año, (semanas 40 a 62), extiende su dominio a piernas y a pies, al índice y al pulgar. Hurga y ase con el pulgar y el índice. En el segundo año camina y corre, articula palabras y frases, adquiere



control de la vejiga y recto, además un rudimentario sentido de identidad personal y de posesión.

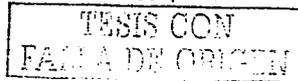
### 1.2.2 El tercer año de vida

Gessell (1980, a ) menciona que al niño de tres años le gusta la actividad motriz gruesa. Se entretiene con juegos sedentarios durante periodos más largos, les atraen los lápices y se da una manipulación más fina del material de juego. En el dibujo espontáneo sus trazos están mejor definidos y son menos difusos y repetidos. También tiene mayor control en los planos vertical y horizontal y se le dificultan los planos oblicuos.

A esta edad, sus pies son más seguros y veloces, puede subir escaleras sin ayuda, alternando ambos pies, puede saltar del último escalón con los pies juntos, además es capaz de pedalear un triciclo. Sus discriminaciones, sean manuales, perceptuales o verbales, son más numerosas o categóricas. Su coordinación motriz es superior. Y en consecuencia, es más ordenado en el arreglo de sus cosas y en su aseo. Es capaz de insertar formas simples tales como círculos y cuadrados. Pero su percepción de la forma y de las relaciones espaciales dependen todavía en gran medida de las adaptaciones posturales y manuales gruesas.

Esta etapa constituye un estado de transición en el cual empiezan a tener lugar muchas individualizaciones perceptuales. El niño trata de desprenderse a sí mismo, sus preceptos y nociones de su mundo. Además no solo responde a las preposiciones como: en, sobre, debajo; sino que realiza encargos complejos relacionados con su tarea.

A los tres años, las palabras se convierten en instrumento para designar preceptos, conceptos, ideas y relaciones. El vocabulario aumenta rápidamente, en mayor proporción que las acciones. Su espíritu de colaboración es positivo.



Además él mismo usa palabras para expresar sus sentimientos, sus deseos y sus problemas. Mientras por un lado muestra cariño y afecto, por el otro es capaz de dirigir violentos ataques contra un objeto físico.

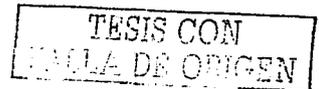
Por otro lado empieza a interesarse por el juego con otros niños, sin embargo todavía le gusta el juego solitario. Se alimenta solo, raramente necesita ayuda para terminar una comida, derrama muy pocos líquidos. En cuanto al vestido demuestra mayor interés y habilidad para vestirse y desvestirse, desabotonar, desatar y quitarse los zapatos y pantalones. Ya empieza a dormir toda la noche sin mojarse (Gesell, 1980 a ).

En resumen, los tres años marcan una etapa donde el niño llega a ser más independiente y seguro en su medio familiar y social, algunos niños están aptos para ingresar al jardín de niños, pues ya adquirieron las bases de madurez necesarias para el trabajo en grupo. A esta edad el niño deja de ser bebé, ya que realiza actividades de autocuidado.

### 1.2.3 El cuarto año de vida

El niño de cuatro años corre con más facilidad, puede alternar los ritmos regulares de su paso. También puede brincar y mantenerse en equilibrio en una sola pierna.

Hay menos totalidad en sus respuestas corporales, tronco, hombros, brazos y piernas, hace que sus articulaciones sean más móviles. Son de gran interés las actividades de coordinación fina. Al dibujar, presta gran atención a algún detalle del dibujo, aparte en sus dibujos existe una primitiva mezcla de simbolización. A esta edad el niño ejercita con mucha frecuencia la capacidad de generalización y abstracción. Ya empieza a sentirse a si mismo como uno solo entre muchos. Su comprensión del pasado y el futuro es muy escasa, tratándose de cuentos. Puede



contar hasta cuatro o más de memoria, pero su concepto numérico es de uno, dos y muchos. Además puede tener un compañero de juegos imaginario.

También cuando juega espontáneamente con los cubos construye tanto en la dimensión vertical como en la horizontal, da nombre a lo que realiza y a veces lo utiliza dramáticamente, es decir, inventa historias de acuerdo a lo que construye expresando sus propias ideas.

Las preguntas alcanzan su culminación. El niño puede elaborar e improvisar preguntas casi interminablemente, los por qué y los cómo aparecen seguido en las preguntas. Es curioso que no construye estructuras lógicas coherentes, sino que combina hechos, ideas y frases sólo para reforzar su dominio de palabras y oraciones (Gessell, 1980 a ).

Por otro lado, ya puede vestirse y desvestirse casi sin ayuda, hace el nudo de los zapatos, se peina solo y se cepilla los dientes. En sus juegos refleja también una mezcla equilibrada entre la independencia y convivencia con otros niños. Realiza mayor contactos sociales y pasa mayor tiempo en grupo con niños, prefiriendo grupos de dos o tres niños. El niño a esta edad es hablador, tiene mucha energía motriz; corre, salta, brinca y trepa; utilizando mucha fábula y fantasía.

En esta etapa consideramos que hay un desarrollo en el área de lenguaje, el niño estructura preguntas más lógicas y coherentes, de acuerdo a sus intereses. Realiza trazos firmes y finos, en actividades escolares. En sus juegos manifiesta fantasía dando vida a los objetos, expresando sus propias ideas.

#### **1.2.4 El niño de cinco años**

El niño de cinco años es dueño de sí mismo, reservado, y su relación con el ambiente se plantea en términos amistosos y familiares, es muy personal, posee

un sentido de posesión con respecto a las cosas que le gustan. Tiende a ser realista, concreto y a hablar y pensar en primera persona.

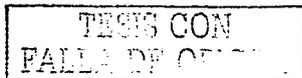
Los niños a esta edad establecen relaciones pacíficas con sus compañeros en los juegos colectivos sencillos. La ligazón emocional con la madre es fuerte, gusta de ayudarla en casa. Además le agrada que lo motiven al realizar actividades de su interés, (Gessell, 1980 b ).

El niño de cinco años posee equilibrio y control, la actividad motriz gruesa está bien desarrollada, va adquiriendo mayor destreza en las manos. Le agrada copiar modelos, dibujos, letras y números. Toma el lápiz con la mano dominante, alterna el uso de ambas manos al construir bloques. Comienza a sentir temores a ciertos elementos: trueno, lluvia y oscuridad, y en la noche aumenta este temor. En ocasiones sus sueños son desagradables. Es tímido en sus acercamientos hacia la demás gente. Se siente seguro en su relación con la madre. En cuanto al sexo, a esta edad no se preocupa por cuestiones sexuales, su interés se limita principalmente al recién nacido y al nacimiento de los niños, muy raramente juega a mostrar sus genitales y sus nalgas. Tiene conciencia de los órganos sexuales en los demás y también de las características sexuales secundarias, tales como el vello púbico o el pecho de las mujeres, (Gessell, 1980 b ).

El niño de cinco años está bien adaptado al hogar y a estar con niños de igual edad, especialmente en un grupo supervisado por un adulto. No es comunicativo respecto a su vida escolar. Por lo general completa sus tareas, aunque su atención pueda desviarse a observar el trabajo de otro niño, o acude a la maestra para relatarle alguna experiencia personal o para mostrarle el resultado de su trabajo.

### 1.2.5 El niño de seis años

A los seis años el niño, al copiar las letras del alfabeto, algunas veces suele invertirlas. El niño puede jugar más fácilmente con un compañero que con dos. En



su juego abunda el sentido de la reciprocidad, yo te doy un regalo, tú me das un regalo; tú me empujas, yo te empujo. A los seis años el niño percibe muchas cosas más de las que en realidad pueda manejar. Quiere ser el primero, siempre quiere ganar y lo que más ansía es cariño.

La escuela es el instrumento cultural que debe ayudarle a ensanchar y a refinar sus autoproyecciones dramáticas. El niño se identifica con todo lo que sucede a su alrededor, hasta con las figuras y letras de su libro y con los números del pizarrón. Debe proyectar sus actitudes motrices y mentales sobre las situaciones vitales, (Gessell, 1980 b ).

Seis años es una edad activa. El niño está en actividad casi constante, sea de pie o sentado. Le encanta la actividad y le desagradan las interrupciones. Le agrada armar y desarmar, sostiene el lápiz con mucha más firmeza, le gusta copiar y colorear. En cuanto al dormir se opone a acostarse a la hora acostumbrada. Son más temerosos, quieren la compañía de la madre aún después de apagada la luz, les agrada que les lean y pongan a identificar letras. En cuanto a su aseo, la mayoría de los niños se lavan la cara y las manos razonablemente bien, más que espontáneamente. El niño de seis años llega a temer a la obscuridad, como a los sueños de animales salvajes. Sueña con su padre, con sus hermanos, sus compañeros de juego, o consigo mismo en relación con otra gente.

En lo que se refiere al sexo, a los seis años el niño se interesa por el matrimonio, el origen de los bebés, el embarazo, el nacimiento, el sexo opuesto, el papel de cada sexo y por un nuevo bebé en la familia. Los varones muestran un interés especial por descubrir sus genitales ante las niñas. En esta etapa se pregunta por qué la madre no tiene pene, y saben que sólo las mujeres pueden tener bebés, (Gessell, 1980 b).

La presencia del padre es muy importante para el niño de seis años. Casi por lo general empieza a tener problemas si tiene un hermano menor. Entre sus

pasatiempos, la bicicleta es muy importante en esta etapa. Las diferencias del sexo en la elección del juego se define con mayor claridad. En la escuela el niño anticipa su ingreso a primer grado, los primeros días son tranquilos pero posteriormente sentirá cierta fatiga, debido a sus dificultades de adaptación, después de dos semanas todo se volverá más tranquilo.

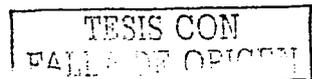
La relación mutua entre la casa y la escuela tiene suma importancia para el niño de seis años. La opinión de sus padres ante sus trabajos significa mucho para él. Muestra mayor inclinación a contar historias acerca de las acciones malas de otros o a burlarse exageradamente respecto de sus propias realizaciones.

Para Gessell es importante considerar el desarrollo del niño en cuatro áreas, que son la personal-social, lenguaje y adaptación, delimitándolas por semanas y meses. A diferencia de Piaget, explica el desarrollo del niño por medio de estadios. Además retoman la etapa o estadio anterior como base para el desarrollo de los siguientes estadios. Una de las áreas que consideran de gran importancia son el lenguaje y la motricidad, ya que dan la pauta para el desarrollo integral del niño.

Gessell presta mayor interés a aspectos de hábitos de higiene, así como a la relación que existe con sus padres, maestros y compañeros de la escuela. Mientras que Piaget plantea el desarrollo de sus estadios en relación al pensamiento del niño, cómo se van dando ciertas conductas primeramente reflejas, motrices y de operaciones lógico-concretas. Menciona que cada conducta se da de acuerdo a un proceso que implica asimilación y acomodación.

### **1.3 Aspecto Emocional (Spitz)**

Para algunos autores no sólo es importante el desarrollo motor y del pensamiento, por ejemplo para Spitz el aspecto emocional es una parte esencial

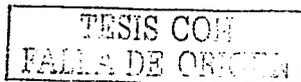


para lograr la estabilidad psicológica del niño, así también como la relación afectiva que establezca con su madre durante el primer año de vida.

Spitz menciona que Freud (en Spitz, 1991), considera que el lactante durante su primer año se encuentra indefenso y desamparado, ya que necesita de su madre para poder sobrevivir. A medida que el niño vaya desarrollando sus potencialidades, dicha relación entre la madre y el hijo irá siendo más independiente. El organismo del niño al nacer carece de conciencia, de percepción, de sensación y de todas las demás funciones psicológicas, ya sean conscientes o inconscientes. Considera básicamente al neonato como una totalidad en muchos aspectos indiferenciada. Diversas funciones, estructuras y hasta impulsos instintivos se irán diferenciando progresivamente de esa totalidad.

Por otro lado, es importante observar que la estructura de la personalidad y el medio ambiente del adulto es muy diferente a la del niño. Empezando con la estructura de la personalidad, la del adulto es una organización claramente definida, jerárquicamente estructurada que se manifiesta mediante actitudes individuales específicas, iniciativas específicas que intervienen en una serie de acciones circulares recíprocas con el medio que le rodea. Por el contrario, el niño, al nacer, aún representando diferencias individuales claramente demostrables, carece de una personalidad organizada comparable a la del adulto; no existe iniciativa personal, ni ningún intercambio con el medio circundante, salvo el fisiológico (Spitz, 1991).

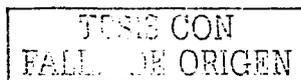
La segunda diferencia entre el infante y el adulto, es con respecto a su medio ambiente. El medio circundante del adulto está constituido por factores numerosos y extremadamente diferentes, por una diversidad de individuos, de grupos y de cosas inanimadas. Estos y muchos otros factores, en su multiplicidad, forman campos de fuerzas cambiantes que interfieren con la personalidad del adulto y ejercen influencia sobre ella.



Mientras que para el infante el medio circundante consiste, por así decirlo, en un solo individuo, la madre o quien la sustituye. Pero incluso este individuo único no es percibido por el recién nacido como una entidad distinta a él, sino que es simplemente parte de la totalidad de sus necesidades y de su satisfacción, esta situación cambia en el transcurso del primer año de vida, durante todo este periodo el infante criado normalmente y el medio que le rodean forman lo que es llamado sistema cerrado, que consta de dos elementos: la madre y el hijo, (Spitz, 1991).

Desde su nacimiento el bebé recibe como un estímulo constante dentro de su campo de percepción el rostro del adulto, sus respuestas serán de atención concentrada, siguiendo sus movimientos, y ningún otro estímulo provocará tal respuesta. Aunada a estas frecuentes observaciones el bebé ha asociado la presencia del rostro con el alivio de displacer que experimenta y la experiencia inmediata de placer. Durante el amamantamiento, el bebé observa el rostro de su madre, recibiendo el estímulo verbal y afectivo que ésta, generalmente le comunica. Desde el punto de vista perceptual encontraríamos las siguientes asociaciones: Sensación de placer-percepción por contacto, con respuesta de succión-percepción a distancia del rostro de su madre posición horizontal en el espacio-estímulo verbal afectivo-sensación de placer-sueño.

La etapa sin objeto para Spitz, es considerada de no diferenciación, ya que la percepción, la actividad, las funciones del recién nacido no están suficientemente organizadas en unidades. En esta etapa el recién nacido no sabe distinguir una cosa de otra, no puede tampoco distinguir una cosa externa de su propio cuerpo, y no experimenta el medio circundante como algo separado de sí. Por lo que percibe el pecho como prolongación de él mismo. Durante los primeros días, no existe en la práctica el mundo exterior para el infante. En este periodo toda percepción marcha a través de los sistemas interoceptivo y propioceptivo, las respuestas del infante se producen según la percepción de las necesidades comunicadas con estos sistemas.



Sin embargo, si los estímulos sobrepasan el umbral de la barrera contra el estímulo, se rompe el sosiego del neonato, que reacciona con violencia y desagrado.

El neonato no tiene imagen alguna del mundo en absoluto, ni estímulos de ninguna modalidad sensorial que pueda reconocer como señales. Los estímulos que chocan con el aparato sensorial del infante son tan ajenos en lo visual, como en todas las modalidades sensoriales. Cada estímulo tiene que ser transformado primero en una experiencia significativa solo entonces puede convertirse en una señal, a la cual se irán añadiendo paso a paso, otras señales, para construir la imagen coherente del mundo del niño.

Spitz, (1991), plantea una diversidad de condiciones que capacitan al neonato para enfrentarse al medio ambiente.

- a) La creación de una barrera contra los estímulos que lo protegerán de la gran mayoría aquellos a los que estamos expuestos de ordinario. Esta protección consta de varias partes, primero las estaciones receptoras no están aún provistas de energía al nacer. Segundo, la mayor parte del día se la pasa durmiendo. Por último la elaboración mental de los estímulos que llegan, se desarrollan gradualmente durante muchos meses, en razón directa con la capacidad de madurez del infante para la acción voluntaria.
- b) El proceso de dotar a los estímulos de un significado es también un proceso en extremo.
- c) El medio ambiente singular, es todo un mundo con el cual la madre rodea al infante de comodidad y seguridad.
- d) La madre ayuda también al infante a tratar con los estímulos que proceden de su interior, proporcionándole una descarga a la tensión. Alimentándolo cuando tiene hambre.

TESIS CON  
FALLA DE OBT

e) El factor con mayor importancia para capacitar al niño a construir gradualmente una consistente imagen de su mundo, procede de la reciprocidad entre madre e hijo. Es a esta parte de las relaciones de objeto a lo que Spitz ha denominado el diálogo. El diálogo es el ciclo de la secuencia acción-reacción, acción dentro del marco de las relaciones entre madre e hijo.

Esta forma muy especial de interacción crea para el infante un mundo singular muy propio, con su clima emocional específico, siendo dicho ciclo de acción-reacción-acción lo que permite al bebé transformar poco a poco, los estímulos sin significado en señales significativas.

Spitz menciona que gran parte de las vías de percepción que intervienen pertenecen a un sistema de "captación" básicamente distinto del sistema de percepción que actúa en edad posterior. En contraste con este sistema se halla el desarrollo posterior de lo que Spitz ha llamado "organización diacrítica", en donde la percepción se efectúa a través de los órganos sensoriales periféricos, sus manifestaciones son procesos conscientes del pensamiento.

En los primeros meses la percepción parece empezar como una totalidad y las diversas modalidades perceptivas han de irse separando unas de otras en el curso del desarrollo, siendo aprendidas y adquiridas.

Sin embargo, hay una zona perceptual que actúa de forma específica desde el nacimiento. Esta zona es la boca y la cavidad oral. El reflejo de asir el pezón con los labios, en combinación con el succionar, representa la única conducta dirigida del infante al nacer. "Toda percepción empieza en la cavidad oral, que sirve de puente primigenio entre la recepción interna y la percepción externa" (Spitz, 1991).

Es importante mencionar que la región oral y la cavidad oral, en el recién nacido tienen dos funciones diferentes, ambas de suprema importancia para la supervivencia.

Una es la ingestión, que asegura la supervivencia física inmediata del individuo. Otra es la percepción, ya que de ahí el neonato también comienza en la extremidad rostral, en la región oral y en la cavidad oral. Luego se ramifica en cinco modalidades, el tacto, el gusto, el olfato, la vista y el oído.

"La cuna de la percepción es la cavidad oral, que comprende la lengua, los labios, las mejillas y el aparato nasofaríngeo, en ella se realizan las primeras percepciones por contacto, el niño inicia sus primeras sensaciones de tacto, del gusto, de temperatura, de olor, del sufrimiento y hasta la sensación de profundidad, pues esta última queda implícita en el acto de engullir". (Spitz, 1991).

En los casos de los niños que son amamantados con biberón y en la cuna, como los encontramos en las llamadas "Estancias Infantiles", todas estas experiencias que van conformando y preparando los procesos de aprendizaje y comunicación, quedan eliminados o disminuidos notablemente.

Pocas veces se advierte la importancia del papel de la madre en la toma de conciencia del niño y en su aprendizaje. Y todavía menos que, en este proceso, tiene una importancia primordial los sentimientos de la madre hacia su hijo, eso que llama Spitz su actitud afectiva.

Dentro de la etapa llamada precursor del objeto el desarrollo de la percepción estará ligado con el afecto, este es el que abre paso al desarrollo de otras funciones. La retroalimentación específica recíproca, dentro de la diada madre e infante y viceversa, es un flujo continuo. Cada uno de ellos es el complemento del otro, y mientras la madre proporciona lo que el bebé necesita, a

su vez, aún cuando esto sea menos reconocido generalmente, el bebé proporciona lo que necesita la madre.

Desde el comienzo de la vida es la madre, la compañera humana del niño, la que media en toda percepción, en toda acción, en toda intuición, en todo conocimiento.

El pecho de la madre, sus dedos, ofrecen al lactante multitud de estímulos táctiles, los cuales le dan la oportunidad de aprender y de practicar la percepción y la orientación, así como que el infante experimente el tacto superficial, la sensibilidad profunda y el equilibrio sobre el cuerpo de la madre y en respuesta a los movimientos de ella, hace falta añadir que la voz de ella le brinda al infante el estímulo acústico vital, que es el requisito previo para el desarrollo de la palabra.

Consideramos que es importante que la madre brinde al niño un clima emocional favorable, lleno de diversas experiencias ya que su amor y afecto por el pequeño hacen de éste un objeto de interés. Por eso la actitud emocional de la madre y su afecto servirá de orientación a los afectos del infante definiéndose así la calidad de vida. Por lo que, la personalidad de la madre llega a influir en las actitudes emocionales del niño.

Por otro lado, la madre y el hijo no viven en el vacío, sino en un medio económico social, cuyos exponentes primarios son los miembros de la familia próxima, mientras que los exponentes distantes están constituidos por el grupo étnico, la cultura, la tecnología, el encuadre nacional, el periodo histórico y tradicional.

Durante el primer año de vida el infante pasa por varias etapas, en donde cada una representa un cambio en relación a las anteriores, adquiriendo habilidades adaptativas. El surgir de la respuesta sonriente señala el fin de la

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

primera etapa de la no diferenciación, que es también la del desamparo del recién nacido.

Después de esta etapa el infante pasa a otra en la cual explora, tatea mediante las interacciones con los objetos previos.

La etapa transicional se refiere a que el niño presenta mecanismos de adaptación para una etapa posterior, es decir, se vale de las experiencias anteriores para adaptarse a la siguiente etapa. Durante esta etapa las experiencias del infante tienen consecuencias más trascendentales que en otros periodos en que la organización psíquica es más estable. De ser expuesto el infante a un trauma durante esas transiciones, esto tendrá consecuencias específicas y a veces graves. (Spitz, 1991).

Por otra parte, es de gran importancia la relación emocional que existe entre la madre y el niño, ya que la existencia de ésta, su sola presencia, actúa como un estímulo para las respuestas del infante. Los actos del infante que agradan a la madre son favorecidos por ella, y de eso se sigue que sus preferencias tendrán una influencia directa sobre el desarrollo. Si su actitud es maternal y tierna, disfrutará con todos los actos de su bebé. Los estímulos afectivos de la madre, su gozo, sus actos conscientes o inconscientes tienen relación directa sobre el bebé. Para Spitz predominan más las actitudes inconscientes de la madre sobre el niño, las cuales provienen de dos orígenes: los controles y las facilidades.

El sector de los controles, es una influencia restringente. En tanto que el sector de las facilidades, es liberación, aliento, fuerza progresiva. Tanto los controles como las facilidades son esenciales para el desarrollo, la proporción en que se aplican ambas dependen de la facilidad innata del infante. Los controles, tanto como las facilidades proporcionadas al niño desde el exterior, le capacitarán para desarrollar y establecer sus propios controles, algunos de los cuales llevan a

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

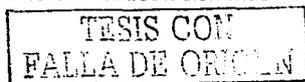
mecanismos de defensa. Los controles y mecanismos de defensa desarrollados por el niño son los indispensables para que se convierta en un ser social. (Spitz, 1991).

Lo que acontece dentro de la diada permanece un tanto oscuro, nos enfrentamos con una consciencia y sensibilidad elevadas. Freud hablaba el "sueño de la nodriza", un tipo de sensibilidad que permite a la madre dormir tranquilamente en medio de los ruidos del tránsito metropolitano, pero que la despierta el más leve quejido de su bebé. Se supone que allí se produce un proceso de identificación selectiva y de gran alcance. Sin embargo, también la percepción que tiene el niño de los humores de la madre, de los deseos conscientes, así como de los inconscientes de ella, son determinantes en la comunicación de ambos.

La comunicación entre la madre y el hijo consta de signos siendo diferente de la que se da entre personas mayores por diferentes conceptos. Por un lado, las señales cinestésicas dadas en la diada madre e hijo, son básicamente los medios de comunicación para ambos. Y por el otro, las señales afectivas generadas por la disposición del ánimo maternal se convierten en una forma de comunicación con el infante. Esos intercambios entre la madre y el hijo prosiguen ininterrumpidamente, sin que la madre necesariamente se percate de ellos. Tal modo de comunicación entre madre e hijo ejerce una presión constante que conforma la psique infantil.

De ahí que los afectos parecen seguir sirviendo de guía al resto del desarrollo, al menos hasta el final del primer año de vida. Es de suprema importancia que la primera relación del infante sea con un congénero humano, pues todas las relaciones sociales posteriores se basarán en esa relación.

La comunicación de los afectos placenteros surgen en el transcurso de los tres primeros meses de vida, siendo la respuesta sonriente su manifestación más



notable. Las manifestaciones de displacer siguen su rumbo estrechamente paralelo; se vuelven más específicas en el curso de los primeros meses de vida. Al comienzo del cuarto mes, el niño expresa su desagrado al abandonarle su pareja humana. Alrededor del sexto mes, la especificación de la respuesta sonriente y la respuesta de desagrado se hacen más señaladas y se extienden a un número creciente de estímulos, incluyendo a aquellos conectados con cosas. Ahora el niño no solo llorará cuando lo deje su compañera de juego, sino también cuando le quitan su juguete favorito. La respuesta sonriente es el indicador afectivo de la satisfacción que se espera de la necesidad, es decir el indicador de una descarga de la tensión.

Las dos experiencias afectivas principales en la primera infancia son la del placer y la del displacer. Privar al infante del afecto de displacer, durante el transcurso del primer año de vida, es tan dañino como privarle del afecto del placer. El papel de ambos es de igual importancia en la formación del aparato psíquico y de la personalidad. Dejar inactivo a cualquiera de estos afectos trastornará el equilibrio emocional del desarrollo del niño. (Spitz, 1991).

Por último, en la etapa del establecimiento del objeto libidinal, el bebé expresa su desagrado o displacer aún más específicos. "El estímulo se inicia al nacer como una necesidad interna no especificada que produce una tensión sin especificar y se descarga al azar. Tres meses después, la expresión de la tensión se vuelve más específica y se manifiesta cuando cualquier persona deja al infante. Por último el nivel del octavo mes, el displacer adopta la forma de la angustia específica cuando se acerca al pequeño a un desconocido. Este desagrado específico es originado por el temor del niño a haber perdido a la madre". (Spitz, 1991).

Los dos pasos que llevan a la constitución del objeto libidinal son:

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

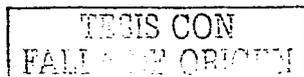
- 1) El establecimiento de la representación del rostro humano como un incentivo, nos informa el surgimiento del precursor del objeto, esto señala el primer paso importante en el desarrollo de las relaciones de objeto.
- 2) Tres o cuatro meses después, en el octavo, aparece la angustia: Esto indica que el niño diferencia el semblante de la madre y le adjudica un lugar único en relación con los demás rostros humanos. Desde entonces y durante algún tiempo después, el niño preferirá el rostro materno y rechazará todos los otros que difieran de él.

Como se puede observar para Spitz, es de suma importancia la relación emocional existente entre la madre y el hijo durante el primer año de vida.

Para Spitz, es más importante tomar en consideración las actitudes inconscientes de la madre hacia el niño, así como la comunicación existente entre ellos, ya que el infante percibe los mensajes inconscientes, los cuales tienen influencia en su vida afectiva.

Y así como durante el primer año de vida del niño es importante una relación afectiva estable entre la madre y el niño, también cuando éste ingresa al Jardín de Niños, es importante que en su relación familiar exista el afecto, la seguridad, el apoyo, los límites y reglas para el desarrollo de sus sentimientos y emociones que se verán reflejados en su rendimiento académico.

El factor que funciona como retroalimentador en las primeras percepciones del niño, y que logra que este modifique paulatinamente sus percepciones por contacto a distancia, es, sin duda alguna, el estímulo afectivo enviado por la madre; ella le proporciona además, estímulos auditivos, que son el requisito más importante para el desarrollo del lenguaje.



Considerando a Piaget, Gessell y Spitz, creemos que el desarrollo del niño se ve de manera más integral ya que se toman en cuenta aspectos cognitivos, conductuales y afectivos, en los cuales también se basa el sistema multisensorial.

#### **1.4 Características del niño en edad preescolar**

Es importante, por otro lado, conocer las características del niño en edad preescolar por lo cual a continuación se hará un bosquejo de estas características. Clauss y Hiebsch (1977), mencionan algunas de las características en edad preescolar:

##### **1.4.1 Actitud Social**

Durante los tres primeros periodos de su desarrollo el niño depende, con respecto a sus relaciones sociales, sobre todo de la familia. Establece sus relaciones sociales, casi siempre con los miembros de la familia o con personas con las cuales mantiene trato diario. El niño preescolar comienza a tener relaciones con personas extrañas. Se puede decir que desarrolla una fuerte tendencia a la sociabilidad. Quiere entrar en contacto con otros niños por medio de la acción del juego. Su inclinación a los contactos sociales nace de su creciente independencia, del surgimiento en él de una ingenua autoconciencia y, especialmente, del hecho de que ahora comienzan a cobrar significativa importancia en las vivencias del niño preescolar los sentimientos orientados hacia lo social.

##### **1.4.2 El Pensamiento**

En toda la edad preescolar, el pensamiento es todavía en alto grado global. La fantasía creadora tiene gran importancia. Gracias a ella el niño interpreta subjetivamente hechos objetivos. La riqueza de fantasía del niño preescolar se manifiesta en su afición a los cuentos. Teniendo inclinación de tratar a sus juguetes y a otros objetos como si fueran personas.



Mientras que el niño mayor se inclina a atribuir los fenómenos del mundo exterior a sus causas, e interroga a los adultos sobre los vínculos de causalidad, el niño preescolar se contenta casi siempre con explicaciones sobre el fin. Quiere averiguar para qué sirve algo, para qué es bueno, qué se saca de eso, qué se puede hacer con eso. El pensamiento del niño preescolar es en alto grado concreto, él no puede seguir las explicaciones abstractas.

#### 1.4.3 La Acción

Dos motivos tienen gran importancia para la acción del niño en la edad preescolar; por una parte, su inclinación a la imitación, por la otra, a su deseo de independencia. Su tendencia a la imitación lo lleva a adoptar muchas formas de conducta, hábitos y rasgos característicos propios de sus padres, hermanos o de otras personas, con las cuales tiene contacto. Su afán de independencia lo impulsa a querer hacer mucho de lo que hasta ahora se le ha venido prohibiendo. El niño de cinco años ya no quiere que lo sigan tratando como un bebé. Él espera que la madre le de encargos serios y le confíe el cumplimiento independiente de esas misiones, para las cuales se siente ya capacitado.

Dicha acción va aumentando constantemente en la edad preescolar. Los juegos duran más tiempo. Cada vez con más persistencia se siente capaz de dedicarse a una actividad, de modo muy especial cuando ésta le parece muy estimulante. Apunta ya el surgimiento de la disposición al trabajo, toma con regularidad muy en serio su juego. El preescolar conoce muy bien las órdenes y prohibiciones que se le dan dentro del hogar y del Jardín de Niños.

#### 1.4.4 El Desarrollo del Dibujo

En la edad preescolar comienza el niño a dibujar y adquiere así la forma gráfica de expresarse. Esa es la preparación indispensable para el aprendizaje de la escritura la cual comenzará en la edad escolar.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

Siguiendo con el modelo del adulto, el niño comienza por recorrer con el lápiz el cuaderno de un lado a otro, y ve que ha hecho unas rayas. A esos montones de rayas se les llama garabatos. Los garabatos del niño no significan nada, sirven para adiestrar la función y para la adquisición de habilidades motrices específicas. El descubrimiento de la función que tiene el dibujo de representar objetos se manifiesta, en su aspecto externo, en que el niño da nombres a las cosas que dibuja.

La situación emocional es muy importante, ya que las emociones se hacen cada vez más complejas conforme crece el niño, de ahí que las expresiones también cambian con la edad y con el nivel de madurez.

Por otro lado es de gran importancia que el niño esté apto para la escuela con cierto grado de disposición y aptitud para el aprendizaje, así como la necesaria madurez intelectual y social. Debe poseer cierta disposición para el trabajo y dominio de sí mismo, la voluntad de llevar hasta el final una acción ya comenzada aún frente a las dificultades que puedan presentarse.

Debe saber distinguir entre derecha e izquierda, así como los colores fundamentales, también deben serle familiares las ideas básicas del tiempo, día, semana, año, y poseer los hábitos fundamentales de higiene.

Por otro lado, entre las características del niño en edad preescolar, podemos señalar las siguientes, (Libro Programas de Educación Preescolar, S.E.P., 1992). El niño es una persona que expresa una intensa búsqueda personal de satisfacciones corporales e intelectuales. En general es alegre y manifiesta siempre un profundo interés y curiosidad por saber, conocer, indagar y explorar, tanto con el cuerpo como a través de la lengua que habla.

Toda actividad que realiza implica pensamientos y afectos, siendo particularmente notable su necesidad de desplazamiento físico. Sus relaciones



más significativas se dan con las personas que lo rodean, de quienes demanda un constante apoyo y cariño.

El niño no solo es gracioso y tierno, también tiene impulsos agresivos y violentos. Se enfrenta, reta, necesita pelear y, medir su fuerza; así como es competitivo. Se requiere proporcionar una amplia gama de actividades y juegos que permitan traducir esos impulsos en creaciones. El niño desde su nacimiento tiene impulsos sexuales y más tarde experimentará curiosidad por saber en relación a esto, lo cual no ha de entenderse con los parámetros de la sexualidad adulta sino a través de los que corresponden a la infancia,

Estos y otros rasgos se manifiestan a través del juego, el lenguaje y la creatividad. De esta manera, el niño expresa sus ideas, sus pensamientos, impulsos y emociones.

Otro aspecto importante en el desarrollo del niño es la psicomotricidad, que es considerada como el aspecto a través del cual el individuo manifiesta la actividad interna de su pensamiento y afectividad mediante la participación corporal. La acción física o motriz lo lleva a tener nuevas experiencias con el mundo.

Conforme el niño integra su esquema corporal, también estructura su orientación espacio-temporal, ya que la acción y relaciones que establece en diversas circunstancias que vive le brindan una experiencia de apropiación del espacio físico y de los objetos que en él se encuentran.

La creatividad es otro de los aspectos importantes del desarrollo, la cual hace alusión a la realización de una obra nueva, a la invención que se hace evidente por la variación en la forma y distribución de los elementos que contiene. Por tanto la creatividad es el proceso por el cual el niño manifiesta su existencia

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

produciendo nuevos elementos nacidos de su imaginación y habilidad para relacionarse y transformar el medio ambiente.

Mediante la lengua se reflejan aspectos del temperamento: rasgos, valores, actitudes de la persona, sus motivaciones y la percepción que tiene el mundo, así como la influencia que ejercen sobre él las condiciones sociales y culturales en que se desenvuelve.

La creatividad también se observa en la lengua oral, ya que el niño aumenta cada día su vocabulario, comprende más conceptos y descubre que puede comunicarse.

El placer de jugar con los objetos, de hacer uso del espacio a través de ellos, de manipularlos y distribuirlos, permiten al niño el desarrollo de su creatividad. El uso de materiales gráfico-plásticos con los que puede plasmar y dejar huella de sus ideas, de lo que ha pensado, de las sensaciones que una experiencia vivida le han dejado, le dará la oportunidad de descubrir diferentes elementos con los cuales expresarse. Asimismo le brindará un sentimiento de seguridad darse cuenta de que es capaz de manipular y transformar elementos que se encuentran en el medio ambiente.

De ahí que sea esencial implementar programas multisensoriales, a través del juego, con los niños en la edad preescolar, con la finalidad de adquirir las habilidades necesarias para el aprendizaje escolar, previniendo así posibles problemas de aprendizaje en ciclos posteriores.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## CAPITULO 2

### ENFOQUE MULTISENSORIAL

En el presente capítulo se explicarán los antecedentes históricos y aspectos básicos de Sistema Multisensorial, en el cual nos basamos para la realización de nuestra propuesta.

#### 2.1. Antecedentes ( definición y aplicación )

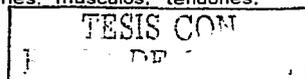
Los Sistemas Multisensoriales han sido utilizados con anterioridad para el tratamiento de retraso mental, problemas de aprendizaje y en la actualidad para problemas de comunicación humana.

"El aprendizaje Multisensorial significa aprender empleando dos o más de los sentidos, por lo que multisensorial significa el uso de tres o más canales sensoriales en la enseñanza del proceso de aprendizaje. " (Gearheart, 1987).

Maria Montessori utilizó un enfoque multisensorial en estudiantes con retraso mental. Teniendo éxito a fines del siglo XIX.

Otros enfoques educativos usados con estudiantes incapacitados para aprender pueden llamarse multisensoriales, pero el de Fernald es el original. En su sistema se utilizan, en forma equilibrada los sentidos visual, auditivo, cinestésico y táctil, por lo que se llama: Enfoque VACT. Su método también ha sido nombrado cinestésico o de rastreo.

El aprendizaje táctil y cinestésico involucra receptores que responden a la estimulación casi o en la superficie del cuerpo- exteroceptores- y a aquellos que reaccionan a la estimulación dentro de las articulaciones, músculos, tendones.



ligamentos y los demás - propioceptores-. El enfoque Fernald VACT involucra la recepción visual y auditiva, táctil mediante la yema de los dedos y cinestésica por las articulaciones, músculos, tendones y ligamentos de los brazos y del hombro, así como de los músculos y articulaciones de las mandíbulas y boca. Los mensajes sensoriales enviados en forma de impulsos, llevan al cerebro de manera casi instantánea y se interpretan junto con otra información sensorial recibida al mismo tiempo.

Este enfoque se desarrolló mediante la experiencia en el Colegio Clínico de la Universidad de California, en los Angeles. Esta escuela establecida en 1921 se ocupaba, principalmente de aquellas personas con un nivel de inteligencia normal o por arriba de lo normal que presentaban problemas educativos específicos - por lo general - aquellos muy relacionados a las incapacidades en lectura y ortografía. (Gearheart, 1987).

Fernald observó que uno de los principales obstáculos para la adquisición de habilidades para leer puede ser el uso de un método demasiado visual en las escuelas, con la inhibición u omisión de factores cinetésicos. Otros trastornos que descubrió fueron: 1) inestabilidad emocional, 2) problemas en la percepción visual y auditiva, 3) coordinación visual deficiente, 4) incapacidad para distinguir entre estímulos similares y 5) inversiones, trastocamientos y otras confusiones de símbolos.

Otro de los autores que ha investigado sobre el enfoque multisensorial fue Orton, (Gearheart, 1987), quien intentó comprender y explicar el problema de las incapacidades en el lenguaje en niños sin lesión cerebral. Observó que, por lo general, los adultos con lesiones cerebrales sufrían pérdida en la facilidad del lenguaje, similar a la que aquellos niños sin lesión cerebral aparente o conocida. Su hipótesis era que las incapacidades específicas en el lenguaje, mostraban casi siempre problemas graves en la lectura, que podían deberse a que el niño no había desarrollado un dominio hemisférico en áreas específicas del cerebro.

Su explicación de la escritura de espejo y los trastocamientos era que, cuando los archivos de la asociación entre las palabras escritas y sus significados se almacenan en el hemisferio dominante, tal vez una copia de espejo de estos términos y sus significados se almacenan en el hemisferio no dominante.

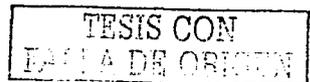
Gillingham, (Gearheart,1987) caracterizó su enfoque fonético, basándose en los siguientes razonamientos. A los niños se les debe enseñar mediante el uso constante de la asociación de como se ve una letra o palabra, como suena y como los órganos del habla y la mano sienten cuando se produce una palabra.

Blau y Loveless, (Gearheart,1987) proponen que si la percepción visual es de hecho el elemento perturbador en los disléxicos y, para otros individuos con problemas de ortografía, entonces el reordenamiento que proponen involucra colocar la modalidad visual al final y usarla lo menos que sea posible. Sugieren que se les enseñe a los estudiantes utilizando, al principio, los dedos de una sola mano. Recomiendan usar la mano izquierda, intentando promover el aprendizaje del hemisferio derecho. Observan que una implicación de este enfoque para su población es que los sujetos demuestren preferencia para el procesamiento hemisférico del lado derecho del tipo visual- espacial- táctil y, para el hemisferio izquierdo, en cuanto al procesamiento del lenguaje cognoscitivo aunque este sea deficiente.

Como se observa, fueron varios los autores que aportaron ideas y procedimientos para el desarrollo del enfoque multisensorial,. Haciendo de éste una alternativa interesante en el tratamiento de niños con dificultades en el aprendizaje y en niños con desarrollo regular.

## 2.2 Marco Conceptual

En México fue el I.N.C.H y Susana Alardín entre otros, quienes en los años setenta y ochenta, desarrollaron un procedimiento de trabajo con enfoque multisensorial para sujetos con dificultades en la comunicación ( sordera o lenguaje deficiente )



A continuación presentamos el Sistema Multisensorial Simbólico basado en el programa utilizado por Susana Alardín González del cual se consideraron algunas de sus técnicas y actividades para la realización de la propuesta de un programa multisensorial para niños en edad preescolar.

La utilización del Sistema Multisensorial Simbólico se originó en el Instituto de Comunicación Humana para la rehabilitación del niño sordo o con deficiencias auditivas en la etapa preescolar y escolar a partir de 1974.

Los programas inicial y básico tuvieron como marco teórico a Arnold Gesell, René Spitz y Jean Piaget, de los cuales hemos hablado en el capítulo anterior. La unión de las tres teorías, nos aportan el criterio sobre comunicación humana como la suma de los factores biológicos y físicos que arrojan la razón y la influencia de los factores afectivos que fundamentan la emoción. ( Alardín, 1991 )

Después de aproximadamente diez años de investigación se pudo observar su aplicación en problemas tales como la dislexia, las deficiencias temporo-espaciales, condiciones del aprendizaje, el fracaso escolar, la deserción, la reprobación, etc., (Alardín, 1991 )

Se crearon cinco programas del Sistema Multisensorial Simbólico cuyo objetivo es el "detectar, estimular, prevenir, diagnosticar y rehabilitar los procesos de comunicación humana " ( Alardín, 1987 ).

Los programas de los que se conforma el Sistema Multisensorial Simbólico son:

a) Inicial - Este programa ha sido elaborado para niños menores de dos años. En el aspecto conductual se basa en las áreas que describe Arnold Gesell que son conducta motriz, personal - social, adaptativa y de lenguaje. En la adquisición y estimulación del lenguaje conceptual se apoya en los estudios de Jean Piaget y de René Spitz retoma el estímulo afectivo que se manifiesta en base a sus necesidades.

TESIS CON  
FALLA DE CENSURA

Su finalidad es condicionar y estimular al bebé con problemas de comunicación, por medio del movimiento, la actitud gestual y la estimulación auditiva, relacionados con las posiciones básicas de evolución.

**b) Básico** - Es elaborado para los niños de 2 a 7 años, las áreas básicas que cubre son:

Proceso perceptual. Abarca los aspectos de estimulación sensorial, estimulación motriz, estructuración temporal, estructuración espacial, esquema corporal y concepto físico-matemático.

Proceso de lenguaje receptivo expresivo

Proceso auditivo

Proceso de estructuración de lenguaje

Proceso de lecto-escritura simbólica

Proceso de articulación

La finalidad de este programa es traducir los conceptos adquiridos en el programa inicial, a su representación objetivo-simbólica, dando especial importancia a la detección y prevención de las dificultades en el proceso de lecto-escritura.

**c) Lectura - Escritura Simbólica.** Este programa es estructurado para niños de 7 a 12 años que pueden estar en el proceso de adquisición de la lecto-escritura, utiliza todas las técnicas del programa básico ayudando a fortalecer el desarrollo de los conceptos físico-matemáticos. Su finalidad es traducir la lectoescritura simbólica a representación gráfico-fonética, donde el niño maneje la lectoescritura en su aspecto conceptual, interpretando y exponiendo textos con significado.

**d) Conversación y Construcción.** En este programa el sujeto de 12 a 18 años desarrolla y fortalece sus procesos de comunicación verbal y escrita. El programa de conversación intensifica las formas de comunicación por medio de técnicas como la descripción y composición. La finalidad de este programa es guiar al sujeto para que adquiera el pensamiento lógico-concreto que lo coloque en la posibilidad de razonar, deducir, teorizar, y abstraer.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

e) **Estructuración Temporo- espacial.** Su objetivo es que el sujeto de 18 años en adelante pueda encontrar su adecuada ubicación en el tiempo y espacio. Este programa se propone el registro, instalación, estructuración y continuidad de todos aquellos procesos particulares identificados como deficientes y que conjugados influyeron en la vida del sujeto para alterar su percepción, aprendizaje y conducta, tanto a nivel racional como emocional.

Para Susana Alardín es importante considerar los siguientes factores para que pueda llevarse acabo la Comunicación Humana.

Recepción - Integración y expresión, sostenidos en la afectividad, ya que sin ella se hablaría únicamente de información .

$$\frac{R + I + E}{\text{-----}} = \text{Comunicación Humana}$$

#### AFECTIVIDAD

Cuando algunos de estos elementos han sido interrumpidos o se presentan disminuidos, el resultado es una alteración que va a contribuir a que el sujeto experimente fracaso ( Alardín, 1991 ). Se da especial importancia al estímulo afectivo "es decir debe existir un equilibrio entre la razón y la emoción, el primer aspecto desarrolla cada uno de los procesos mentales que hacen posible el aprendizaje y el segundo se propone que el niño utilice los conocimientos adquiridos en función del desarrollo y adquisición de valores que lo coloquen en la posición de dar y recibir afectividad " ( Alardín, 1991 ).

Los aspectos básicos del sistema:

1.- Movimiento condicionado con ritmo, actitud gestual y estímulo auditivo, utilizando las posiciones básicas de evolución motriz que acompañan al niño durante su desarrollo motor (acostado, sentado, parado y en marcha ).

Cuando un niño se encuentra sentado en su cuna manipulando un juguete simultáneamente recibe un estímulo auditivo por parte de la madre acompañado de expresiones afectivas que ella emite. El niño puede articular cierto sonido como puede ser " Dada " y la madre refuerza el sonido emitido relacionándolo con el juguete, puede utilizar expresiones tales como ¿ Te gusta tu Dada ?; ¿ Donde está tu Dada ?  
¿ Quieres tu Dada?.

Este término y el nombre del objeto va a tener el mismo significado para la madre y el niño, pero la madre lo va a adquirir de manera inmediata, puesto que ella fue quien hizo la relación, mientras que el niño será necesario que tenga repetidas experiencias.

Primero utilizará el término únicamente como medio para tener una respuesta verbal del objeto, después utilizará como medio para obtener algo para manipular y luego la diferenciación entre el juguete y otro cuando la madre proporcione o no el juguete.

Por otra parte cuando el niño se encuentra acostado, y tiene un objeto en sus manos, él podrá ver solo una parte del objeto, de acuerdo a la forma como lo maneje, sin embargo la habilidad para manejarlo será más difícil.

En la tercera posición de evolución que es parado. El niño se encuentra de pie apoyado de un barandal, el objeto que ha tenido en contacto ahora se pierde por un momento, cae al suelo, haciendo que el niño observe el juguete a distancia pero manteniendo su reconocimiento global. Más tarde las experiencias del niño , le darán la oportunidad de alcanzar el objeto utilizando la prolongación de su mano.

El inicio de la cuarta etapa es el éxito de la evolución motriz, ya que el niño también empieza a independizarse de la relación madre-hijo .

El niño percibe los objetos desde diferentes puntos y por medio del movimiento permite desplazarse libremente, reconocer las cosas desde diferentes

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

planos, ampliando sus campos de percepción que hacen posible la asimilación y acomodación de nuevos conceptos, (Alardín, 1991).

Se concluye que las características de percepción del objeto, así como la manipulación del mismo tendrán variantes definidas de acuerdo a la posición del niño en el espacio.

2.- Formación del Pensamiento Simbólico a través de las etapas sensoriomotriz, objetivo simbólica y lógico - concreta. De acuerdo a la teoría de Jean Piaget mencionadas en el capítulo anterior.

3.- Dirección y prevención de los problemas de comunicación humana manifestados a través de los diversos medios de expresión, en las etapas preescolar y escolar (Alardín, 1991).

- a) Orientación a padres de familia a través de cursos especialmente planeados para ellos.
- b) Incorporación del núcleo familiar a los programas de educación y rehabilitación..

El programa básico al que nos enfocaremos en este trabajo, está elaborado para los niños de 2 a 7 años.

Sus técnicas son:

- Proceso perceptual- abarca los aspectos de estimulación sensorial, estimulación motriz, estructuración temporal, estructuración espacial, esqema corporal y concepto físico matemático.
- Proceso de Lenguaje Receptivo - Expresivo.
- Proceso Auditivo
- Proceso de Estructuración del Lenguaje
- Proceso de Lecto escritura-simbólica
- Proceso de Articulación.

TESIS CON  
FALLA EN ORIGEN

La finalidad de este programa es detectar y prevenir las dificultades en el proceso de la lecto-escritura. Su objetivo fundamental es el desarrollar la etapa objetivo simbólica que permita que el niño, que ha adquirido una forma de comunicación verbal, pueda posteriormente convertir esta forma de comunicación en una forma de comunicación escrita, ( Alardín,1991).

El programa básico señala las siguientes áreas:

- a) **Conducta motora.** Se toma en cuenta los movimientos corporales gruesos y finos que realice el niño, estimulando tanto el hemisferio dominante como el no dominante.
- b) **Conducta adaptativa.** Pretende eliminar conductas que estén interfiriendo en los procesos de aprendizaje como distractibilidad, agresividad, inestabilidad, hiperquinesia, impulsividad, etc.
- c) **Conducta Personal Social.** Toma en cuenta la relación del niño con su entorno y las características de esta relación.
- d) **Lenguaje.** Se toman en cuenta las características de la lecto-escritura simbólica de la expresión verbal, de la estructura que utiliza en sus expresiones, de la capacidad de análisis y síntesis, etc.
- e) **Estructura espacial.** Se considera todas aquellas actividades que sitúen al niño primero en el espacio de su propio cuerpo, en el espacio de su cuerpo hacia otros cuerpos y la relación que estos guardan entre sí, así como los conceptos que corresponden para identificarlos.
- f) **Estructura Temporo- Espacial.** Se tomará en cuenta la relación del tiempo y del espacio como atributos básicos de la percepción.
- g) **Estimulación Sensorial.** Intervienen las áreas visual, olfativa, gustativa, táctil y auditiva.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

h) **Concepto Físico- Matemático.** Conceptos necesarios para entender los conocimientos que la escuela le proporciona.

Se tomarán en cuenta las áreas antes mencionadas de manera integral para realización de la propuesta del presente trabajo, basándonos también en los programas de Educación Preescolar.

### 2.3 Situación actual

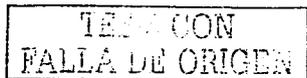
En 1990 se realizaron investigaciones utilizando el Sistema Multisensorial Simbólico en dos instituciones en una primaria oficial y en una escuela preescolar bilingüe, con la finalidad de conocer las respuestas de los niños en la aplicación de estos programas, registrar cada una de las etapas por las que fueron procesando las actividades propuestas, así como obtener una comparación en niveles socioculturales diferentes.

Los grupos de primaria con los que se trabajó fueron de cincuenta niños aproximadamente. Mientras que las maestras recibieron asesoría a través de seminarios.

A partir de estas investigaciones, se concluyó que la educación preescolar comienza desde el nacimiento, considerando un equipaje hereditario común, también debe iniciarse a partir de la comunicación verbal por medio del movimiento corporal.

Además debe respetarse el nivel de maduración de cada niño; proporcionándole la motivación adecuada evitando la mecanización. Es importante considerar el medio familiar y social, y el educador debe convertirse en un modificador permanente en sus propios procesos de comunicación humana ( Alardín, 1991).

Considerando lo anterior y en virtud de que se observan resultados satisfactorios en esta investigación, nosotros consideramos importante proponer un programa de estimulación multisensorial para los niños en edad preescolar basándonos en los programas oficiales que se lleven en el jardín de niños, que en el próximo capítulo analizaremos.



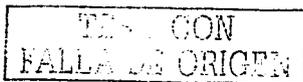
### CAPITULO 3 EL JARDÍN DE NIÑOS

En el presente capítulo tratamos sobre los fundamentos de los programas teóricos de preescolar así como de su contenido, para conocer la manera de cómo se manejan éstos.

Durante el siglo XVIII en Francia, las madres trabajadoras contaban con instituciones que cuidaban a sus hijos mientras ellas cumplían con su labor fuera de casa. En 1833 se anuncia que "La facultad de comenzar la educación desde los primeros años de la vida es uno de los grandes e inapreciables beneficios de la organización de la enseñanza" (Madeleine, 1980). En 1847 se crea una escuela para preparar maestros llamada "La Maison d Etudes", interesada en dirigirlos hacia un fin educativo.

Por otro lado Pestalozzi (Madeleine, 1980), buscaba en las fuerzas morales e intelectuales de sus alumnos el móvil de su actividad y la fuente de sus progresos. Concibió el dar como base de la educación, el desarrollo progresivo de la personalidad de los niños, ejercitar la vista, la mano, la voz y luego la inteligencia.

Posteriormente Froebel (Madeleine, 1980) considerado como el creador de la educación preescolar, formuló una teoría sobre la educación infantil y un método para llevarlo a la práctica, Reconoció que el juego es muy importante para el niño ya que es la actividad más pura en el hombre en esta etapa y que lo conduce hacia su desenvolvimiento. El propone materiales y procedimientos con la finalidad de ayudar al niño poniéndolo en contacto con símbolos, puso en práctica su teoría en Blackemburgo; dentro de la institución que creó y llamó Kindergarden, tal vez por que continuamente comparaba al niño con una planta por lo que desde 1840 aparecen sociedades Froebelianas por toda Europa.



Por otro lado María Montessori, considera que es necesario permitir las libres manifestaciones naturales del niño y que en la mente existen potencias innatas, facultades que están por desarrollarse, a través de la educación de los sentidos se logra el desenvolvimiento de la inteligencia. Se fundamenta su método en el respeto a la espontaneidad del niño, permitiéndole que realice cualquier actividad con un fin útil, así como la libertad para realizar sus actividades. Creó en Italia en 1907 la casa del Bambini en donde brindó al niño de 4-6 años un ambiente de libertad física en el que los niños podían desplazarse sin obstáculos, con mobiliario adecuado al tamaño de ellos.

Para Ovidio Decroly, la educación debería basarse en los intereses del niño que parten de necesidades vitales. Por lo que, la educación debería dirigirse a centrar su atención en núcleos de interés, globalizando contenidos en función de la satisfacción de las necesidades presentes en la vida del pequeño.

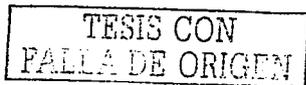
La contribución de estos autores dentro del Jardín de Niños ha sido especialmente valiosa puesto que ha establecido las bases sobre las que se orienta la educación preescolar, sus objetivos, su organización, relación educadora-niños, etc.

### **3.1 Bases Teóricas de los Programas**

Los programas que se llevan a cabo en los jardines de niños están basados en diferentes teorías, principalmente en las de Piaget y Gessell.

Dentro del marco de la Psicología evolutiva, se han desarrollado concepciones que conducen a un conocimiento de la conducta infantil a través de sus etapas de desarrollo.

Arnold Gessell, describe la conducta del niño en diferentes edades evaluando las siguientes áreas representativas, que ya han sido descritas anteriormente.



- Conducta Motriz.
- Conducta Adaptativa.
- Lenguaje.
- Conducta Personal-Social.

El programa de Educación Preescolar responde a la necesidad de orientar la labor docente de los educadores, con el fin de brindar a los niños de 4 a 6 años atención pedagógica congruente con las características propias de la edad.

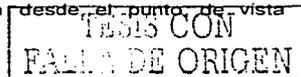
Teorías como la de Freud, en cuanto a la estructuración de la afectividad a partir de las relaciones tempranas, y como las de Wallon y Piaget, que demuestran la forma como se construye el pensamiento a partir de las experiencias tempranas de su vida, constituyen el fundamento teórico; se involucra en la interpretación y análisis explicando el comportamiento infantil a través de las diferentes etapas, las cuales siguen una continuidad inalterable ya que cada una constituye la base de la siguiente.

Este enfoque psicogenético concibe la relación que se establece entre un niño que aprende y lo que aprende como una dinámica bidireccional.

Para que un estímulo actúe como tal sobre un individuo, es necesario que éste, también actúe sobre el estímulo, se acomode a él y lo asimile a sus conocimientos o esquemas anteriores.

Así el proceso del conocimiento implica la interacción entre el niño y el objeto, en la cual se ponen en juego los mecanismos de asimilación y acomodación. La relación entre estos dos procesos es dinámica, en una inteligencia equilibrada, no debe prevalecer el uno sobre el otro.

Estas acciones implicadas en los mecanismos de asimilación y acomodación son acciones mentales que operan desde el punto de vista



psicológico en la estructuración progresiva del conocimiento. Y así lo que adquiere mayor importancia no es tanto el estímulo en sí, sino la estructura de conocimientos previos en la cual el estímulo pueda ser asimilado.

El enfoque psicogenético, elegido como opción teórica para fundamentar este programa, es hasta el momento, el que brinda las investigaciones más sólidas sobre el desarrollo del niño y principalmente sobre los mecanismos que permiten saber cómo aprende el niño y derivar de ello una alternativa pedagógica.

Algunos de los aspectos relevantes que guían todo el programa se basan en las siguientes consideraciones:

- 1.- El desarrollo es un proceso continuo a través del cual el niño construye lentamente su pensamiento y estructura progresivamente el conocimiento de su realidad en estrecha interacción con ella.
- 2.- Simultáneamente en el contexto de relaciones adulto- niño, el desarrollo afectivo-social proporciona la base emocional que permite el desarrollo general.
- 3.- En el desarrollo del niño se considera que las estructuras cognoscitivas, con características propias en cada estadio del desarrollo, tienen su origen en los de un nivel anterior y son a su vez punto de partida de las del nivel subsiguiente, de tal manera que estadios anteriores de menor conocimiento dan sustento al que sigue, el cual representa un progreso con respecto al anterior. Este mecanismo de reajuste y equilibración caracteriza toda la acción humana.
- 4.- Es importante destacar el hecho de que el desarrollo integral, es decir, la estructuración progresiva de la personalidad, se construye solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos, ya sean concretos, afectivos o sociales que constituyen su entorno vital.

5.- Dentro del enfoque psicogenético no cabe la idea de dirigir el aprendizaje del niño, "desde afuera", antes bien, el papel del educador debe concebirse como orientador o guía para que el niño reflexione, a partir de las consecuencias de sus acciones, y vaya enriqueciendo cada vez más el conocimiento del mundo que lo rodea.

De ahí la importancia de orientar la atención pedagógica sobre estas bases, con el fin de favorecer el desarrollo de los niños que en muchos casos han crecido en ambientes limitados en cuanto a oportunidades de juego, relaciones con otros niños y acciones sobre objetos variados.

El enfoque psicogenético que fundamenta este programa, considera que tanto la inteligencia como la afectividad y el conocimiento, se constituyen progresivamente a partir de las acciones que el niño desarrolla sobre los objetos de su realidad.

El desarrollo del niño, entonces, es el resultado de la interacción del niño con su medio y de la maduración orgánica. En ese proceso, los aprendizajes que va realizando se sustentan precisamente en el desarrollo alcanzado. Por lo tanto, la escuela, como parte de ese medio donde el niño se desenvuelve, tiene la función de favorecer su desarrollo y de compensar las limitaciones inherentes a estratos económicos poco favorecidos. De allí que el programa para Jardines de Niños, como respuesta institucional a la respuesta pedagógica de niños preescolares, privilegie el desarrollo afectivo-social y cognoscitivo del niño, sobre el aprendizaje de aspectos informativos.

### **3.2. Comparación de programas oficiales y particulares.**

El programa de educación preescolar oficial pretende favorecer el desarrollo integral del niño tomando como fundamento las características propias de esta edad.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

El niño es una unidad biopsicosocial, constituida por distintos aspectos que presentan diferentes grados de desarrollo, de acuerdo con sus características físicas, psicológicas, intelectuales y de su interacción con su medio ambiente.

En el programa de Educación Preescolar se distinguen cuatro dimensiones del desarrollo que son: afectiva, social, intelectual y física.

Los aspectos del desarrollo que consideran cada una de las dimensiones, son las siguientes:

**Dimensión Afectiva:**

- Identidad personal.
- Cooperación y participación.
- Expresión de afectos.
- Autonomía.

**Dimensión Social:**

- Pertenencia al grupo.
- Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad.
- Valores Nacionales.

**Dimensión Intelectual:**

- Función Simbólica.
- Construcción de relaciones lógicas
  - \*Matemáticas
  - \*Lenguaje
- Creatividad.

**Dimensión Física:**

- Integración del esquema corporal
- Relaciones espaciales.
- Relaciones temporales

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

Que a continuación serán descritas.

#### **Dimensión Afectiva:**

Esta dimensión se refiere a las relaciones de afecto que se dan entre el niño, sus padres, hermanos y familiares con quien establece sus primeras formas de relación. La afectividad del niño preescolar implica emociones, sensaciones y sentimientos, su autoconcepto y autoestima están determinadas por la calidad de las relaciones que establece con las personas que constituyen su medio social.

#### **Dimensión Social:**

Se refiere a la transmisión, adquisición y acrecentamiento de la cultura del grupo al que se pertenece, a través de las interrelaciones con los distintos integrantes del mismo, que permiten al individuo convertirse en un miembro activo de su grupo

En las interrelaciones con las personas, se produce el aprendizaje de valores y prácticas aprobadas por la sociedad, así como la adquisición y la consolidación de hábitos encaminados a la preservación de la salud física y mental.

Durante el proceso de socialización, gracias a la interacción con los otros, el niño aprende normas, hábitos, habilidades y actitudes para convivir y formar parte del grupo al que pertenece.

En el nivel preescolar se propicia en el niño el conocimiento y aprecio por los símbolos patrios y por los momentos significativos de la historia local, regional y nacional.

#### **Dimensión Intelectual:**

La construcción del conocimiento en el niño se da a través de las actividades que realiza con los objetos, ya sean concretos, afectivos y sociales, que constituyen su medio natural y social.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

El conocimiento que el niño adquiere, parte siempre de aprendizajes anteriores, de las experiencias previas que ha tenido y de su competencia conceptual para asimilar nuevas informaciones.

La construcción de relaciones lógicas está vinculada a la psicomotricidad, al lenguaje, a la afectividad y sociabilidad del niño, lo que permite resolver pequeños problemas de acuerdo a su edad.

#### **Dimensión Física:**

A través del movimiento de su cuerpo el niño va adquiriendo nuevas experiencias que le permiten tener un mayor dominio y control sobre sí mismo y descubre las posibilidades de desplazamiento con lo cual paulatinamente, va integrando el esquema corporal, también estructura la orientación espacial al utilizar su cuerpo como punto de referencia y relacionar los objetos con él mismo.

El Programa de Educación Preescolar (1992), plantea la organización didáctica a partir de proyectos para favorecer el desarrollo de los niños definiéndolos como: "Una organización de juegos y actividades propias de esta edad, que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema o la realización de una actividad concreta".

El proyecto tiene las siguientes características generales:

- Reconoce y promueve el juego y la creatividad como expresiones del niño que lo lleva a adquirir conocimientos y habilidades.
- Se fundamenta en la experiencia de los niños, es decir, toma en cuenta sus intereses con relación a su cultura y su medio natural.
- Favorece el trabajo compartido para un fin común, ya que habrá actividades que se tengan que realizar en equipo o en forma grupal.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

- Propicia la organización coherente de juegos y actividades, de acuerdo con la planeación, realización y evaluación de los mismos.
- Posibilita las diversas formas de participación de los niños.
- Promueve la participación, creatividad y flexibilidad del docente, ya que es un miembro más del grupo que orienta y guía al niño en la realización del proyecto en el que promueve el desarrollo del mismo.

Los contenidos que se llevan a cabo en las actividades de psicomotricidad son las siguientes:

- Integración de la imagen corporal.
- Estructuración del espacio.
- Estructuración del tiempo.

Las actividades y contenidos relacionados con la naturaleza son:

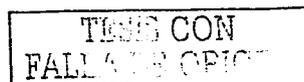
- Salud.
- Ecología
- Ciencia.

Las actividades de Matemáticas son:

- La construcción del número como síntesis del orden y la inclusión jerárquica.
- Adición y sustracción en el nivel preescolar.
- Medición.
- Creatividad y libre expresión utilizando las formas geométricas.

Los contenidos relacionados con el lenguaje son:

- Lengua oral.
- Escritura.
- Lectura.



Como se puede observar, en general, los objetivos de los programas de Educación Preescolar a nivel oficial, abarcan una gran gama de elementos para estimular y propiciar el desarrollo integral del niño preescolar, preparándolo así para su ingreso a la Educación Primaria, y básicamente al inicio de la lecto-escritura.

Sin embargo al realizar la investigación sobre los programas utilizados en escuelas particulares encontramos lo siguiente:

Desde que el niño ingresa al primer grado de Educación Preescolar se le comienza a ejercitar para el aprendizaje del Alfabeto así como de los números.

El programa de primer grado de preescolar abarca supuestamente, el manejo de las áreas establecidas del programa antes mencionados, así también como del aprendizaje de las vocales y los números del 1 al 5, trabajando desde el inicio en cuaderno cuadrícula sin dar pie de que el niño de manera natural se ubique en el espacio.

El programa de segundo grado de preescolar, se enfoca principalmente a la enseñanza de las vocales y de 10 consonantes (m, s, t, p, r, c, d, b, f, j), así como los números del 1 al 25, y sumas de un dígito más un dígito, y en ocasiones de dos dígitos más dos dígitos.

En el tercer grado de preescolar se exige al niño que conozca el abecedario, así como que aprenda a elaborar enunciados que van aumentando en complejidad y que reconozca los números del 1 al 100, que aprenda sumas y restas con transformación y en algunos casos que aprenda la tabla del 2.

Consideramos que en la mayoría de los jardines de niños particulares se le da prioridad a la enseñanza de la lecto-escritura, así como al conocimiento de

dígitos y de operaciones básicas dejando por un lado los objetivos planteados por los programas oficiales correspondientes a la maduración del niño de esta edad.

Los alumnos de Jardín de Niños permanecen de 3 a 4 horas dentro de la escuela, en ese tiempo las actividades primordiales que se llevan a cabo son inglés, lecto-escritura, aritmética, computación, educación física, dedicando un mínimo de tiempo a la maduración del niño.

De ahí que la mayoría de los niños ingresan a la educación primaria con deficiencias de madurez en otras áreas como serían psicomotricidad, ubicación espacial, relación temporal.

Constancia de forma; por ejemplo no saben colorear, bolear, rasgar, recortar, sus trazos son poco firmes e incluso algunos niños no colorean del color que debe tener la figura. En algunos casos invierten letras o números, así como confunden *b* con *d*, *p* con *q*.

Esta falta de madurez puede llevar a los niños a presentar problemas de aprendizaje en la escuela primaria por lo que consideramos que el Jardín de Niños debe ofrecer atención educativa al niño en la segunda infancia con el objeto de favorecer su formación integral, estimulando el desarrollo completo, equilibrado y armónico en las áreas cognoscitiva, afectiva y psicomotriz, con el fin de facilitar la adaptación a su entorno sociocultural.

De esta manera, la educadora debe tener presente que el objetivo de la educación preescolar es favorecer el desarrollo integral del niño y no dedicar su atención a un solo aspecto, así como el hecho de que su función no es la de enseñar a leer y escribir, sumar y restar, sino madurar ciertas habilidades para acercarlo a este objeto de conocimiento.

TELEFON  
FALLA DE ORIGEN

Por lo que el objetivo del presente trabajo es presentar una propuesta de un programa de estimulación multisensorial para el desarrollo integral del niño en edad preescolar.

Al estimular todos los sentidos abarcamos todas las áreas de aprendizaje, así como el niño al tener contacto directo con los objetos de aprendizaje, los manipule y los relacione con olores, colores, sonidos o texturas, su aprendizaje es más objetivo y significativo.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## CAPITULO 4

### PROPUESTA DE UN PROGRAMA MULTISENSORIAL PARA NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

Una vez revisados los aspectos teóricos de los programas de educación preescolar a continuación presentamos un programa Multisensorial para niños en edad preescolar

Consideramos que la aplicación de actividades multisensoriales aunados al programa de educación preescolar, pretende apoyar el aprendizaje integral del niño en esta etapa estimulando los canales sensoriales del educando a fin de darle la oportunidad de desarrollar sus capacidades intelectuales como prevención de los problemas de aprendizaje.

Siendo el Jardín de Niños la primera institución educativa a la que acude el niño, se pretenden promover las bases para su desarrollo integral, así como una constante estimulación para favorecer la adquisición de su autonomía para adaptarse a su entorno.

La manera como se trabaja en el Jardín de Niños es a través de Dimensiones, como ya se mencionó en el capítulo 3.

Las Dimensiones que se manejan son:

- ✓ Dimensión Afectiva
- ✓ Dimensión Social
- ✓ Dimensión Intelectual
- ✓ Dimensión Física

Al abarcar estas áreas del desarrollo del niño permitiremos que se logre una armonía entre el pensamiento y su medio ambiente.

#### Características del grupo:

Grupos de 30 a 40 niños entre tres a cinco años que se encuentren en su etapa preescolar en escuelas de enseñanza regular.

El programa será aplicado en todo el ciclo escolar, dos veces por semana durante una hora.

Se capacitará a las educadoras para la aplicación del programa tanto a nivel teórico como práctico, preparando el material didáctico que se vaya a utilizar, teniendo un seguimiento cada bimestre para aclarar dudas.

El programa está basado en el modelo presentado por Susana Alardín y será aplicado independientemente del programa oficial.

El material que se utiliza es el siguiente:

- Se deben de elegir tres elementos que respondan a las necesidades de juego, alimentación o comunicación con nominativos de dos o tres movimientos, se motiva al niño para que pueda observar el elemento y manipularlo en forma libre, reconociendo las partes que lo componen, con características llamativas a las que se les pueda imprimir movimientos o de los que se desprenda en forma natural, movimiento y sonido.
- Las representaciones gráficas de estos mismos estímulos.
- Las tarjetas que van a funcionar como condicionantes para la estructura gramatical.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

- El juego de las tres láminas de abstracción con una dimensión de 28x22 cm., cuyos encabezados están representados por los colores condicionantes, rosa, amarilla, verde, azul, rojo, café, naranja y morado.
- Los conexivos en un número adecuado para ser trabajados en forma constante (se sugieren 25).
- Las fichas o las figuras elegidas que van a servir para condicionar el número de movimientos articulatorios.
  - Quince tarjetas clasificadas que representen diferentes objetos o diferentes figuras de animales o de personas con la clasificación de movimientos mencionados.

Las actividades propuestas son las siguientes:

Se deben elegir tres elementos que respondan a las necesidades de juego, alimentación o comunicación cuyos nominativos se expresen con uno, dos o tres movimientos articulatorios respectivamente. Motivar la participación del niño para manipular, observar, diferenciar, analizar, asimilar, acomodar y reproducir sus experiencias de manera que éstas, sumadas, arrojen una respuesta conceptual. (Anexos, 1, 2 y 3).

Luego se introducen otros elementos elegidos con la característica de que sus nombres puedan enunciarse en forma diferenciada con uno, dos y tres movimientos articulatorios para percibir semejanzas y diferencias. Cuando se ha procedido a realizar el mismo análisis de forma, color, tamaño, textura; se tapan los ojos al niño, se le pide que toque uno de los estímulos y después localice el estímulo que percibió de manera táctil, también que reciba el estímulo auditivo e identifique el objeto (Anexos, 1, 2 y 3 ).

Buscar la relación que exista entre los elementos de estudio, la posición de éstos en el ambiente físico y la posición de éstos con respecto a lo que el niño adopte, (cuatro posiciones básicas: prona, supina, sentado y parado) (Anexos, 4, 5, 6, 7 y 8 ).

LEER CON  
FALLA DE ORIGEN

En posición prona, realizar actividades de relajación y de respiración, para percibir mejor los elementos. En esta posición cerrar los ojos y se prepare a buscar el elemento. Primeramente la respuesta será solamente señalar donde está el elemento, luego manifestar expresiones como allí, allá, acá, etcetera, y por último realizarlo en forma más estructurada.

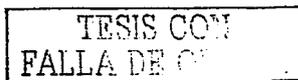
La pregunta de la educadora será siempre diciendo el nombre del elemento y la onomatopeya. Se le pide que cierre los ojos y al abrirlos tratará de localizar el elemento en la forma más rápida posible sin perder la posición en que se encuentra, haciendo movimientos de la cabeza.

Se realizan los mismos ejercicios en las siguientes posiciones, solamente en la cuarta posición el objeto permanece estático y el niño se desplaza en el aula. Guiar al niño para que analice el número de movimientos que se ejecutan al expresar el nominativo (sílabas), del elemento, utilizando pistas visuales atractivas que señalen las sílabas que el objeto requiere al decir su nombre (Anexos, 9, 10 y 11).

Primero se realizan movimientos labio-faciales para cada pista visual, y posteriormente se colocan sobre su campo de percepción. Para que al final el niño tenga tantas pistas como sílabas del nombre del objeto. Se pone cada una de las pistas enfrente del niño, al mismo tiempo que se dice lentamente la palabra. Es importante que el niño diferencie entre tiempo y espacio, dando diferentes ritmos al nominativo, al mismo tiempo que se alejan o se acercan las pistas visuales.

Se iniciará mencionando la palabra, posteriormente se pondrán las pistas visuales alineadas, indicando la palabra. Realizando la misma actividad con otros dos o tres elementos.

Se colocan en fila los estímulos visuales, asignándole un color para cada sílaba, repitiendo cada sílaba hasta tres veces de tal manera que el niño lea en forma vertical y horizontal la palabra que se está trabajando.



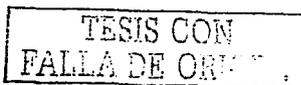
Para que el niño establezca asociación con el objeto, que el niño toque las pistas visuales cada vez que exprese los movimientos articulatorios. La aproximación y alejamiento de las pistas, servirán para manejar el ritmo de articulación de la palabra. Por ejemplo, rodar, saltar con un pie y con ambos, balancearse, agachar, subir, golpear con el puño, (Anexo, 12).

Se vuelven a presentar los objetos que se han venido trabajando. En una mesa se colocan frente a su campo visual los tres estímulos realizando el primer paso, una vez realizado esto, se procede a sustituir los objetos por ilustraciones. Para comprobar dicha actividad, se retiran las ilustraciones y objetos de la mesa y se pide al niño que cierre los ojos y se le da a tocar, oler, oír alguno de los estímulos trabajados, después abre los ojos para que señale el dibujo que corresponde al objeto que tocó, sintió o escuchó (Anexo, 13 y 14).

En esta actividad se presentan las láminas de abstracción, para el entrenamiento de estructuración del lenguaje. Se preparan tarjetas de diferente color y en medio de éstas las preguntas de la siguiente manera:

Amarillo	¿Quién es?
Rosa mexicano	¿Qué es?
Verde	¿Qué hace?
Azul	¿Cómo?
Café	¿Dónde?
Roja	¿Cuándo?
Morado	¿Por qué?
Naranja	¿Para qué?

En esta etapa se irán utilizando únicamente ¿Quién es?, cuando se trate de una persona o animal personificado, ¿Qué es?, cuando se trate de un animal o de



una cosa, y ¿Qué hace?, cuando tengamos que hablar de la actividad fundamental del elemento (Anexos, 15 y 16).

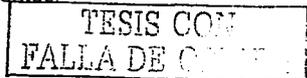
El procedimiento consiste en colocar en el pizarrón la palabra a trabajar, por ejemplo: campana y los dos encabezados, rosa ¿qué es?, y verde ¿qué hace?. Se pide al niño que se coloque con la campana debajo del condicionante ¿qué es? Y articule corporalmente las sílabas, después se coloque debajo del condicionante verde ¿qué hace? Y exprese la onomatopeya que representa el sonido de la campana (tan-tan).

Una vez realizada y comprendida esta actividad, teniendo el niño la campana en la mano se dirá la palabra y el niño se deberá colocar debajo del condicionante correspondiente, así mismo con el sonido del objeto. Posteriormente se llevará a cabo la misma actividad pero con dibujos, colocando el dibujo sin movimiento en donde dice ¿qué es? Y el dibujo en movimiento en donde dice ¿qué hace?.

Se hacen tres láminas como estímulo que lleven como encabezado los colores condicionantes ¿qué es? Y ¿qué hace?. En la primera lámina aparece el elemento dibujado semejante al estímulo que se estuvo trabajando; en la segunda aparece su silueta iluminada de color oscuro y en la tercera aparece únicamente el contorno. Se le pide al niño que elija la palabra que dice campana y la coloque sobre la primera lámina y lo mismo hará con la palabra tan-tan (Anexos, 17, 18 y 19).

Utilizando las láminas de abstracción se le pide al niño que lea y escriba simbólicamente, diciendo por ejemplo, en esta lámina señala donde dice tan-tan o señala donde dice campana.

Posteriormente se procede a dictarle la estructura en forma inversa o directa, por ejemplo que señale donde dice campana o tan-tan hace la campana. Estas mismas actividades se harán con otros dos elementos.



Hacer círculos de color verde que indicarán las sílabas de las palabras. Se eligen cinco objetos representados gráficamente que se articulen con uno, dos y tres sílabas para que el niño los clasifique en grupos de acuerdo al número de sílabas (Anexos, 22, 21 y 22 ).

En este último paso, se le darán al niño 15 láminas representativas de diferentes objetos clasificados con diferentes números de sílabas para observar cuántas de ellas puede articular y cómo han sido asimiladas y procesadas.

Una vez terminado el procedimiento anterior se procede a elegir un cuento de acuerdo a los intereses del niño como por ejemplo: Caperucita Roja, Patito Feo, Los tres Cochinitos, etc., y que los acontecimientos del cuento estén secuenciados en láminas. Se seleccionan los personajes principales de la historia y los elementos representativos de manera que el niño pueda manipularlos, asociarlos y describirlos. Posteriormente se le pide al niño que escuche la narración, a este primer paso se le denomina Síntesis de Educación Perceptual, y consiste en que el niño vea uno a uno los elementos en la mesa, describiéndolos según sus características, se presentan los personajes principales que intervienen y se les sitúa en un tiempo y espacio para facilitar la comprensión de la historia narrada.

Después de que el niño tenga asociación de cada uno de los elementos se procede a la narración del cuento de la siguiente forma:

Se presentará la lámina del cuento en donde el niño hará énfasis en el nombre del mismo señalando la secuencia primero, después, luego, así sucesivamente hasta llegar al final.

Teniendo las láminas respectivas del cuento, se sigue lo que se llama narración anticipada, se debe atraer la atención del niño en la imagen que va

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

aparecer después, haciendo la narración correspondiente; así como elegir un texto corto con la expresión que la identifique el niño de las demás láminas.

Luego el niño llevará a cabo la comprobación visual, en la cual el niño tenga que contemplar la lámina con la expresión oral que él envió, la observe y compruebe si corresponden a las imágenes visuales. Esto permitirá que el niño exprese sus propios pensamientos y actitudes, después realizará la narración en forma simultánea, donde se hará un análisis con mensaje verbal, después el mensaje verbal asociado a una imagen visual, en forma simultánea.

Posteriormente el maestro procederá a hacer la narración de todas las láminas, realizando los tres pasos anteriores, que es la narración anticipada, la observación de la lámina por el niño y la narración simultánea. De nuevo hace otra vez la narración, pero únicamente haciendo mención a las expresiones claves que eligió para cada una de ellas. Se le pondrán al niño las láminas en desorden frente a él, se le pedirá que ordene las láminas de manera que la historia sea congruente. Cuando el niño haya realizado el paso anterior, se volverán a poner las láminas en desorden y se le pedirán las láminas mediante la expresión clave.

Una vez que el niño tenga la comprensión adecuada de la historia y haya podido estructurarla en un tiempo y espacio, el último paso consiste en proporcionarle al niño todo el cuento para que él, en la forma que pueda hacerlo efectúe la narración del mismo, es importante que el maestro anote las características de la estructuración que el niño hace del cuento.

Otra de las formas en las que se puede utilizar el cuento es a través de las láminas acomodadas en tres filas y tres hileras para su ubicación espacial, se les pide a los niños que recuerden las expresiones claves de las tarjetas pero se les da la indicación con posiciones, manejando las tarjetas que están arriba, las que están abajo, las de en medio, las del lado derecho, las del lado izquierdo.

Después se puede establecer la combinación de posiciones, arriba a la derecha, abajo a la izquierda, arriba en medio, etcetera.

Para trabajar con división silábica se les entregan círculos a cada niño y se le pide que realicen divisiones silábicas de cada una de las palabras claves de las tarjetas acomodando los círculos a cada sílaba y que la vuelvan a enunciar.

Otras de las técnicas que se utilizan en el sistema multisensorial que se sugieren para el trabajo con los niños son las siguientes:

**La Flecha:** nos apoya en el uso de la direccionalidad en la lecto-escritura y en su ubicación espacio-temporal.

Se pide una flecha de cartón en color rojo de aproximadamente 12 cm. de largo por 3 cm. de ancho.

Se le da una flecha a cada niño, dando las siguientes instrucciones: acomoda tu flecha hacia abajo en dirección al piso, después hacia arriba en dirección al techo, después asociarlo a la ubicación del salón, hacia la puerta, hacia la ventana, hacia la pared. Posteriormente manejar posiciones derecha, izquierda, inclinada hacia abajo, inclinada hacia arriba, acostada, parada, horizontal, vertical.

Hacer caminos o carreteras, (Anexo 23, 24 y 25), la maestra da indicaciones hacia a donde acomodar la flecha y todos los niños seguirán la misma dirección simulando una carretera y después caminan en dirección de la flecha, se podrá cambiar la dirección en cualquier momento. También se puede utilizar la flecha con la mano no dominante indicando hacia donde inicia la escritura y haciendo los mismos ejercicios anteriores.

**El Renglón:** se utiliza para que el niño se ubique en un espacio limitado, manipulando un renglón para llegar a la ubicación del renglón gráfico. Se requiere

TESIS CON  
FALLA DE OPORTUNIDAD

de un renglón de 8 cm. de ancho por 30 cm. de largo, figuras geométricas (círculos, cuadrados, triángulos, rectángulos) en diferentes colores de 5 cm. de altura aproximadamente, círculos grandes y pequeños en diferentes colores (5 cm. de diámetro y 3 cm. de diámetro), palos de madera planos, de 5 cm. de largo y 3 cm. de largo.

A cada niño se le da un renglón y sus figuras o palos. Se puede iniciar el procedimiento con el manejo de grande pequeño, utilizando únicamente los círculos, dictando a los niños ya sea en forma oral o realizando alguna asociación a sonidos, ejemplo: campana grande, campana pequeña, una vez que se termina el espacio en el renglón, se les pide a los niños que lean a coro lo que escribieron siguiendo la secuencia grande, pequeño. Con los palitos se realiza de la misma manera, pero con la secuencia largo, corto. De la misma manera se realiza el ejercicio con las figuras geométricas, se dicta al niño indicando el color y la forma, también se le indica si las figuras van juntas o se hace un espacio entre ellas, aquí nos podemos apoyar indicándole que coloque su dedo índice de manera vertical de tal forma que respete el espacio entre las figuras y simulando el escribir palabras largas y cortas.

Los Sonidos y la Lecto-escritura: con esta técnica se estimula la percepción auditiva en los niños, realizando ejercicios similares a la lecto-escritura. Se requieren diversos instrumentos musicales, graves y agudos tales como: pandero, cascabel, tambor, claves, campana grande y pequeña. Se sugieren estas combinaciones por las características de sus sonidos. Círculos grandes de 5 cm. de diámetro y pequeños de 3 cm. de diámetro en diferentes colores.

Con el material de círculos se les pide a los niños que cuando escuchen un sonido grave tomen un círculo grande y cuando escuchen un sonido agudo, tomen un círculo pequeño, realizando secuencias se tocarán los instrumentos ( se puede colocar en el renglón). Una vez que el niño tiene dominado este aspecto, se les pide que lean a coro.

Ya que el niño maneja correctamente el renglón, se podrá pasar a realizar u3 cm. de ancho y así disminuyendo poco a poco y manejando también el cuadro alemán hasta llegar a la cuadrícula grande.

En la secuencia de sonidos se les explica a los niños que escucharán los mismos sonidos pero que cuando la educadora diga "ya", hasta entonces ellos escribirán lo que escucharon, siempre con círculos, aquí se manejan secuencias de sonidos iniciando por dos y luego tres, ejemplo:

Oo  
Oo  
OoO  
Ooo

Así se podrá continuar con las secuencias llegando hasta cuatro o cinco sonidos de manera secuencial. Al terminar cada ejercicio pedir a los niños que lo lean en voz alta, esto favorece a que los niños que no lograron realizar su secuencia correctamente se puedan corregir ellos mismos.

Se realizan loterías de sonidos en láminas donde se marquen tres, seis o nueve secuencias diferentes y los niños encontrarán cuál escucharon colocando una ficha. Se sugiere elevar el nivel de complejidad de forma paulatina.

Lámina de Círculos: con esta lámina se estimula la direccionalidad en el proceso de la lecto-escritura, la percepción visual y auditiva, realizar movimientos de coordinación motora fina y apoyar el aspecto de ubicación espacial.

Se necesita una lámina de papel cascarón de 1/8 de pliego y 20 círculos rojos de 3 cm. de diámetro y palillos.

Cada niño tendrá una lámina con la cual trabajará con un sonido, campana, pandero, aplauso. Se les dice a los niños que cada que escuchen este sonido ellos avanzarán un círculo indicándolo con su dedo. Si no hay sonido no avanzan.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

Es importante cuidar la direccionalidad ya que puede ocurrir que los niños se bajen del renglón y lo que se pretende es que sigan la dirección de la lecto-escritura, aquí se pueden apoyar con la flecha. También se pueden combinar los sonidos y llegar al final de la lámina.

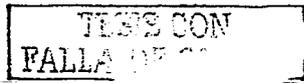
Se le dará a cada niño la misma cantidad de palillos que de círculos, se les indica que colocarán sólo un palillo en cada círculo en las siguientes posiciones que se les pidan: arriba, abajo, a un lado, al otro lado, una vez dominadas estas posiciones se pasa al manejo de derecha, izquierda, inclinado a la derecha, inclinado a la izquierda, al finalizar cada lectura se les pide a los niños que vayan leyendo lo que escribieron, esto es ellos leerán únicamente posiciones.

Cuando se manejen las letras *b, d, p y q*, se les pide a los niños que copien las letras que se escribirán en el pizarrón o se les presentan en láminas, los niños colocarán únicamente el palillo para reproducir el modelo *b, d, p, y q*. Aquí no se necesita que el niño tenga un manejo de las letras, se propone que sea una forma de familiarizarse con este material y con estas letras, hacerlo más observador y favorecer la ubicación para prevenir la inversión de letras.

Flashasos Vocales: Con esta técnica se promueve el aprendizaje de las vocales a través de la asociación de colores y de la presentación intermitente del estímulo, trabajando la atención y la memoria.

Se requieren láminas tamaño carta con las vocales escritas, asociadas a los siguientes colores:

- A—Naranja
- E—Verde
- I—Amarillo
- O—Rojo
- U—Azul



Láminas con vocales escritas en color negro en mayúsculas y minúsculas.

Se inicia con la tarjeta de la letra "a", se les muestra a los niños por lapsos de 5 segundos y se vuelve a esconder la tarjeta, se busca que al presentarla a los niños estén trabajando y puedan recibir la información, esta presentación se dará aproximadamente de 8 a 10 veces al día. Al día siguiente se vuelve a mostrar la lámina y si los niños ya la dominan se pasa a mostrar la segunda lámina y así sucesivamente hasta cubrir todas las vocales.

Una vez logrado esto se pasa a presentar las letras de color negro de manera alternada en mayúsculas y minúsculas.

**Lotería de Diptongos:** Esta técnica estimula el proceso de la lecto-escritura, la integración de sonidos, concentración y direccionalidad.

Se requiere de hojas tamaño carta, divididas en cuadrículas de tres cuadros por cuatro con diferentes vocales, (ao, ia, ue, ae, ea, ui), etc., tarjetas con los diptongos, círculos de 3 cm. de diámetro en los siguientes colores: anaranjado, verde, amarillo, azul, rojo ( 10 de cada color para cada niño).

Este es un juego de lotería, se tiran las cartas y los niños encontrarán el diptongo que se dictó, ponen una ficha o un círculo, no importa qué color sea. Es necesario cuidar que el niño identifique correctamente el diptongo que corresponde, ya que es diferente ao, oa.

Una vez que los niños dominan este primer paso se juega nuevamente pero ahora se les pide a los niños que coloquen los círculos según el color que corresponde a la vocal, ejemplo: ao, colocan un círculo naranja sobre la a y un círculo rojo sobre la o. Llegará el momento en que tendrán toda la lámina tapada con círculos y se pasa al siguiente ejercicio.

Se vuelve a jugar pero ahora los niños no tienen en su lámina ninguna letra todas están tapadas por los círculos de colores, ahora ellos tendrán que destapar las letras y se corrigen ellos mismos.

Con todos estos ejercicios se pretende que los niños logren aprender de manera integral y así poder prevenir problemas de aprendizaje en su educación primaria ya que se trabaja con todos sus sentidos tocando y manipulando los objetos del conocimiento.

Es muy importante tener en cuenta que el trabajo propuesto requiere de constancia, preparación y apoyo durante todo el ciclo escolar, para poder lograr el objetivo propuesto.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## CONCLUSIONES

El presente trabajo nos muestra la importancia de la utilización de un programa multisensorial, que inicialmente fue utilizado por Susana Alardín con pacientes que presentaban alteraciones severas en su desarrollo, y que posteriormente se sugiere aplicar a niños de educación regular en edad preescolar y el escolar de los primeros grados de enseñanza primaria.

En este trabajo se propone la aplicación de estas técnicas para niños preescolares con el fin de lograr la transcripción de la lecto-escritura simbólica a la lecto-escritura gráfica; determinadas por un proceso conceptual bien establecido y pudiendo de esta manera evitar el aprendizaje de la lecto-escritura de manera mecánica por repetición de planas o aprendiendo letras y palabra sin tener una asociación significativa y una manipulación de los objetos de conocimiento.

De acuerdo al soporte teórico del Sistema Multisensorial Simbólico, es importante tener en cuenta las etapas de desarrollo por las que pasa el niño, la formación de conceptos que ponen en posibilidad al individuo de adquirir el lenguaje hasta la adquisición del símbolo, así como la importancia de la afectividad que funciona como un retroalimentador desde el claustro materno que envuelven la vida emocional del niño y lo capacitan para que pueda alcanzar un equilibrio emocional.

Tomando en cuenta estas tres teorías, de Piaget, Gessell y Spitz, se puede manejar un programa de educación integral.

La educación preescolar no ha tenido la importancia que requiere y debería de iniciarse a partir de que el niño aún no presenta una comunicación no verbal en donde el movimiento de su cuerpo constituye la base primordial para que el preescolar llegue al descubrimiento espontáneo del proceso de lectoescritura. Es

TRABAJO CON  
FALLA DE ORIGEN

decir, el niño debe aprender a leer y escribir primero con su cuerpo y posteriormente con todos los elementos de su mundo circundante y lo ubique en los procesos simbólicos de la lecto-escritura gráfica.

De aquí que seas importante considerar que las técnicas de trabajo se encuentran interrelacionadas de manera que se mezclan las actividades de un área con otra, tomando en cuenta el objetivo, es por eso que se maneja de manera integral el desarrollo del niño y no de forma aislada.

La educación preescolar debe de realizar procesos individuales en los que se respete el nivel de maduración de los niños, las características individuales de cada uno, que tome en cuenta sus necesidades afectivas y que tenga como objetivo primordial lograr una adecuada sociabilización, equilibrando el desarrollo armónico de las distintas áreas de su personalidad infantil, cognoscitiva, afectiva y psicomotriz, facilitando así la adaptación en su entorno sociocultural.

Se debe motivar al niño para que él realice sus propios procesos de aprendizaje que lo alejen de la mecanización que durante años se ha utilizado a pesar del cambio de programas ya que muchas educadoras siguen enseñando de manera tradicional, y si hablamos de las escuelas de educación privada se puede ver que a algunas solo les interesa que los niños salgan leyendo sin importar el desarrollo individual de cada uno, enfocándose más en el prestigio por ser el Jardín de Niños que "más enseña".

La educación preescolar debe tomar en cuenta la familia y el núcleo social de donde viene el niño para poder tomar las consideraciones que sean necesarias en el apoyo emocional que se debe dar al educando.

Las técnicas aquí propuestas toman en consideración la importancia que se debe dar a que el educando esté en movimiento y en contacto directo con los

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

objetos del aprendizaje, donde juegue, manipule, sienta el material de trabajo y de esta manera sea más fácil la comprensión e interiorización del aprendizaje.

Al llevar a cabo la lecto-escritura con sonidos se favorece la percepción auditiva, así como los procesos de codificación y decodificación de la información, esto es, el niño al recibir la información la tiene que almacenar en su cerebro en cuestión de segundos, al realizarlo también tiene que dar una respuesta y todo en un orden correcto. Si estos ejercicios se manejan de manera sistemática y en la secuencia que se presentan se favorecen los procesos de atención, concentración y percepción.

Para poder implementar este tipo de programas en la educación preescolar en México, es necesario promover cursos de capacitación para las educadoras, que se podrían llevar a cabo en los Talleres Generales de Actualización, que se dan desde antes de iniciar el ciclo escolar y que llevan continuidad durante todo el año una vez al mes, en estos talleres se puede implementar el programa asesorando a las educadoras, de cómo aplicar este programa, así también acerca del material que se utiliza.

Susana Atardín (1991), logró aplicar el Programa Inicial y Básico en la etapa preescolar y en el primer ciclo de la enseñanza primaria, en dos instituciones, una primaria oficial y en una escuela privada bilingüe en su etapa preescolar, desde la sección maternal hasta el primer grado de inglés en que el preescolar es expuesto al aprendizaje de la lecto-escritura.

En la escuela oficial se logró la aplicación de los programas en el primer ciclo de enseñanza primaria. Cada grupo estaba formado por 40 alumnos llevando a cabo la misma experiencia con tres generaciones, de tal manera que se logró reunir 120 alumnos. Se tuvo un seguimiento de estos grupos hasta el término de su educación primaria para poder registrar las diferencias entre los grupos pilotos y los que no fueron sometidos al programa de investigación.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

En la escuela privada se siguió el trabajo durante cinco años en el cual las educadoras recibían seminarios de preparación para la aplicación del programa.

De aquí surgió la necesidad de implementar Diplomados para Docentes, cuya finalidad era el estudio del Sistema Multisensorial Simbólico para su aplicación en grupos regulares de enseñanza preescolar y primaria.

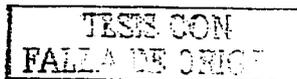
Sin embargo aún cuando se ha llevado a cabo esta investigación sólo fue aplicada en dos instituciones, habría que abrir la posibilidad de llevarlo a cabo de manera generalizada en otras escuelas, preparando Diplomados, Seminarios y Talleres del Sistema Multisensorial Simbólico, para preparar a las Educadoras en el manejo del programa.

De aquí surge la necesidad de llevar a la práctica el programa multisensorial como apoyo básico al programa oficial, permitiendo la estimulación de los canales sensoriales, pretendiendo así que el presente trabajo sea una aportación para profesionistas que trabajan en el área de Educación Preescolar, como psicólogos, educadores, pedagogos y padres de familia.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## REFERENCIAS

- ACOSTA H. L (1991) *Modelo multisensorial en apoyo al proceso de lecto escritura del nivel preescolar*, Tesis de Licenciatura, SEP, México.
- ALARDIN G. S. ( 1991 ) , *Aprendizaje en e Niño con Los procesos de Problemas de Comunicación Humana*. Programa Básico, México, Editorial Impresos Hilmac.
- ALARDIN G. S. (1991), *Los procesos de Aprendizaje en el Niño con Problemas de Comunicación Humana*. Programa Inicial, México, Editorial Impresos Hilmac.
- ALARDIN, G. S. (1990), *Los procesos de Comunicación Humana*. Aplicación de los programas III, IV y V del Sistema Multisensorial Simbólico. México, Editorial Impresos Hilmac.
- BARRERA M. G. (1979), *La Edad Preescolar, El Preescolar Normal, 3 -7* ,Barcelona, Edit, Salvat.
- BRYANT J. C (1974), *Juegos Didácticos Activos*, México, Edit, Pax.
- CLARIZIO, H. (1981), Incapacidades de Aprendizaje, *Trastornos de la Conducta en el Niño*, 184-188,México, Manual Moderno.
- CLAUSS, H. (1977), *Psicología del Niño Escolar*, México, Edit Grijalvo.



- ERSKINE. R. (1990), "Niños con Problemas de Aprendizaje", *Revista de Psicología Educativa*. Problemas de Aprendizaje en el Niño. Enero-Febrero, México, 22-30
- FAURE, M. (1980), *El Jardín de Infantes*, Buenos Aires, Edit. Kapelusz.
- FITZGERALD H. (1981), El Lactante y el Preescolar, *Psicología del Desarrollo*, 79-108 ,México. Edit Manual Moderno.
- FLAVELL, J. (1980), *La Psicología Evolutiva de Jean Piaget*, Edit . Paidós
- GEARHEART, B. R. (1987) *Incapacidad para el Aprendizaje*. México, Edit . Manual Moderno.
- GESSELL, A. (1979). El Desarrollo de la Conducta, *Diagnostico del Desarrollo Normal y Anormal del Niño*, 33-43; Métodos Clínicos y aplicaciones prácticas . Buenos Aires, Edit. Paidós.
- GESSELL, A. (1979 a), El Jardín de Infantes, *El Infante y el Niño en la Cultura Actual* , 271 -339, Buenos Aires, Edit. Paidós
- GESSELL, A. (1980 b), El Tercer Año de Vida, *El Niño de 1 a 4 Años*, 114 - 143, Buenos Aires , Edit . Paidós
- GESSELL, A. (1980 a), *El Niño de 5 y 6 años*, Buenos Aires , Edit. Paidós
- GÓMEZ , P. M. (1996 b), *El Niño y sus Primeros Años en la Escuela*, Biblioteca para la Actualización del Maestro. México. SEP.
- HERBERT, S.O. Ginsburg, S.D, (1986), *Piaget y la Teoría del Desarrollo Intelectual*, México, Edit. Prentice.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

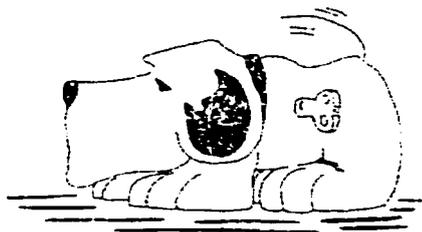
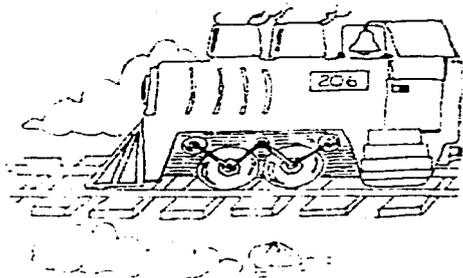
- INEGI, (1999) , *Anuario Estadístico Estados Unidos Mexicanos* , México.
- LIUBLINSKAIA, A. A . (1971), *Desarrollo de las Sensaciones y Percepciones .  
Desarrollo Psíquico del Niño* 172- 205 . México, Edit. Grijalvo
- LLOYD, O. (1988). *¿Enseñar a leer en Preescolar?*, Madrid, Edit. Narcea
- MACOTELA, S. (1989), *Programa de Publicaciones del Material Didáctico*, Educación Especial, Problemas de Aprendizaje, México, UNAM.
- PIAGET, J. (1985), *Seis Estudios de Psicología*, Barcelona, Edit. Planeta.
- SEP, Programa de Educación Preescolar, (1992), *Planificación General del Programa*, México, SEP.
- SAUNDERS, A. M. (1989), *El Niño Preoperativo. Perspectivas Piagetanas en la Educación Infantil*. 111-143, Madrid, Edit. Morata.
- SPITZ, R. (1991) *El Primer Año de Vida del Niño*, México, Fondo de Cultura Económica.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

# ANEXOS

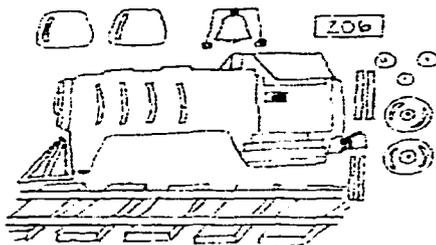
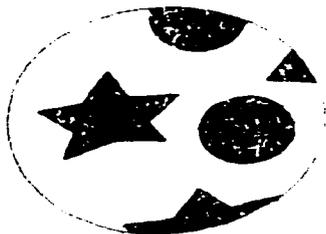
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 1



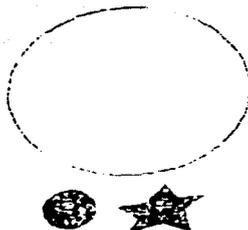
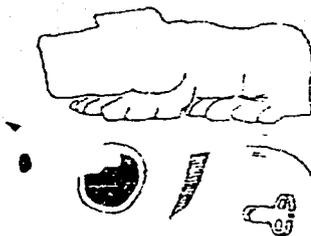
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 2



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 3



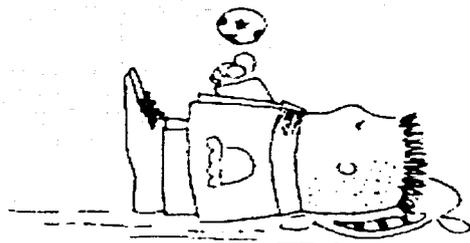
TESIS COL.  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 4



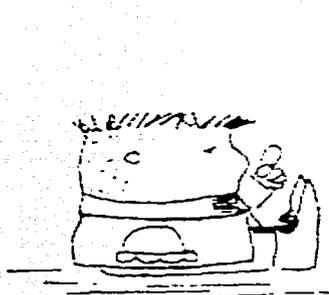
TESIS CON  
FALSA DE ORIGEN

## ANEXO 5



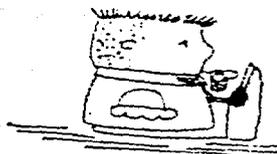
TESIS CON  
FALSA DE ORIGEN

## ANEXO 6



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 7



TESIS CON  
FALLA DE ORIG

## ANEXO 8



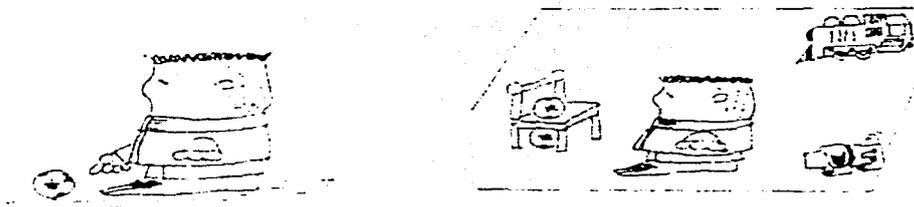
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 9



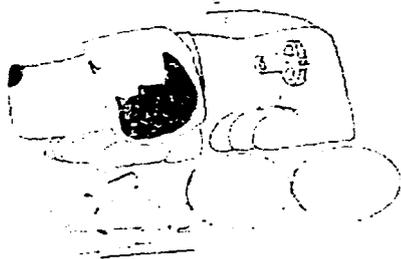
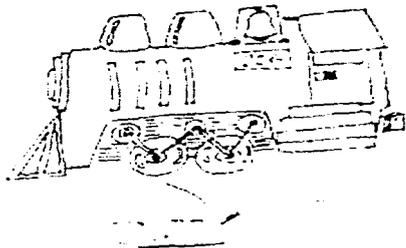
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 10



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 11



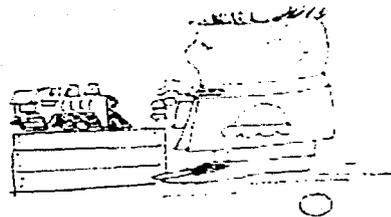
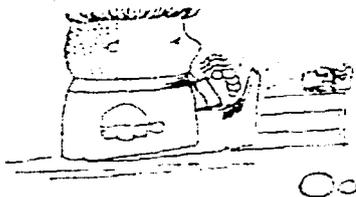
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

ANEXO 12



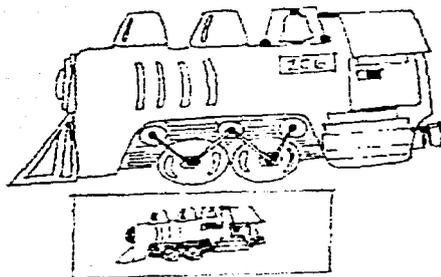
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 13



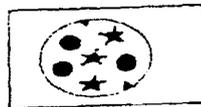
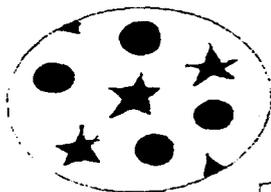
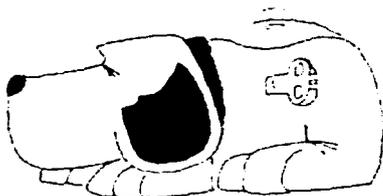
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 14



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 15



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 16

¿Qué es?

¿Qué hace?

¿Dónde?

¿Para qué?

¿Cómo?

¿Cuándo?

¿Quién es?

¿Por qué?

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 17

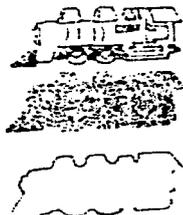
¿Qué es?



¿Qué hace?



¿Qué es?



¿Qué hace?



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 18

¿Qué es?



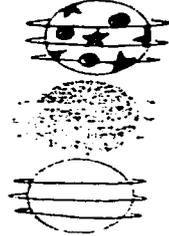
¿Qué hace?



¿Qué es?

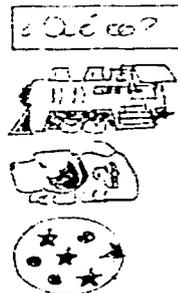
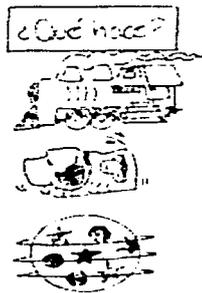
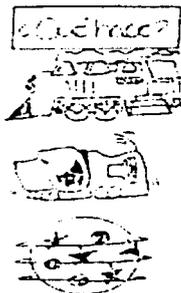


¿Qué hace?



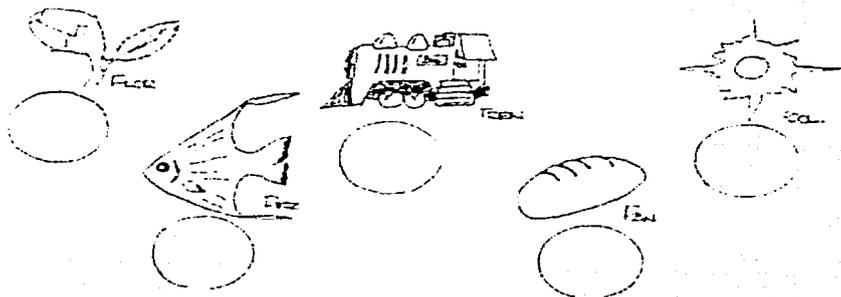
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 19

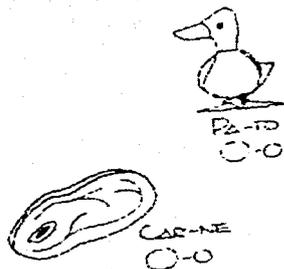
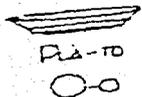


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 20



## ANEXO 21



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 22



o-o-o  
COR-NE-TE



o-o-o  
PE-LO-TA



o-o-o  
MA-CE-TA



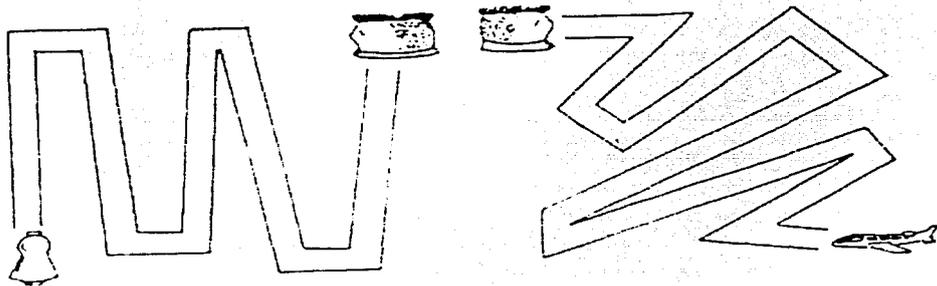
o-o-o  
CAN-FAN-DA



o-o-o  
SOL-DA-DO

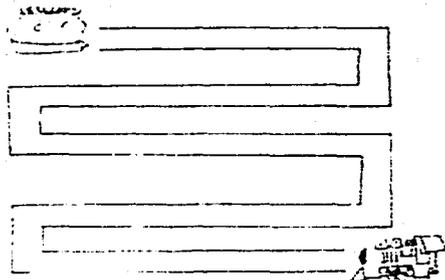
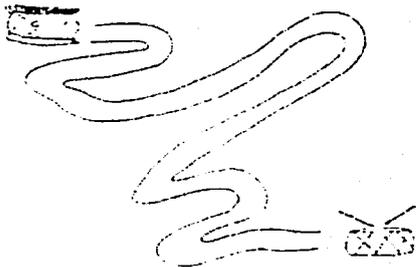
TESIS CO:  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 23



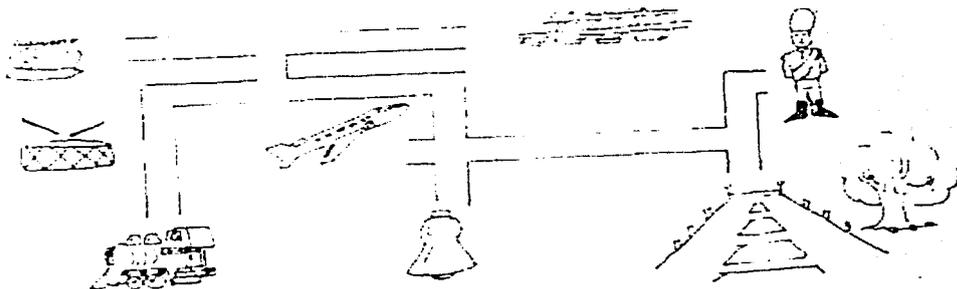
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 24



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 25



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN