



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-25 A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**INFLUENCIA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EL
APRENDIZAJE DEL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR**

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA

Verónica Jazmín Méndez Ortiz

Ma. Guadalupe Madrigal Hernández

Asesora: Lic. Blanca Hortencia Duarte Oropeza

URUAPAN, MICHOACÁN., 7 DE JUNIO DE 2011.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

AGRADECIMIENTOS

LUPITA

GRACIAS..... A DIOS
A MIS PAPÁS
A MI ESPOSO ANDY
A MIS HIJOS AURA, CARLOS, GABY Y AMOR
A MI HERMANO PACO

JAZMÍN

GRACIAS..... A DIOS
A MIS PAPÁS
A MI HERMANA EDITH
A MI SOBRINO JAIMITO
A TEMO GUTIÉRREZ ALEMÁN

Por estar con nosotras en esta grande y difícil experiencia, por brindarnos todo su apoyo y amor para llegar a esta meta.

A la Lic. En Ped. Martha Chuela Aguilar, por ayudarnos a lo largo de la tesis incondicionalmente y brindarnos su amistad.

DEDICATORIA

A mis hijos y en especial a mi esposo por su gran apoyo incondicional, el cual me ayudó a realizar este hermoso sueño.

A mi papá Antonio y en especial a mi mamá Maria Elena (q.e.d.), que siempre esta conmigo.

A Jazmín M., mi compañera y gran amiga que día a día me dedico su tiempo y juntas logramos llegar a compartir y cumplir esta meta.

LUPITA

A mis papas, que siempre me han brindado su amor y su apoyo incondicional a lo largo de mi vida.

A mi hermana y amiga Edith M. por darme fortaleza para no dejarme caer.

A Jaimito por alegrarme aun más la vida.

A Temo G. Alemán por cuidarme y amarme siempre (q.e.p.).

JAZMIN

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes del problema	1
Planteamiento del problema	4
Objetivos de investigación.	5
Preguntas de investigación	6
Justificación	7
Marco de referencia	8

Capítulo 1. La estimulación temprana.

1.1 Definición de estimulación temprana	9
1.2 Características del ambiente que favorecen la estimulación	11
1.2.1 Familiares	12
1.2.2 Sociales	18
1.2.3 Escolares	21
1.3 La estimulación temprana en edad preescolar	22
1.3.1 Características de la estimulación temprana en edad preescolar	23
1.3.2 Áreas de estimulación temprana	24

Capítulo 2. El aprendizaje.

2.1 Definición de aprendizaje	30
2.2 Etapas del desarrollo del niño en edad preescolar	33

2.2.1 El período prenatal	33
2.2.2 La infancia y la etapa anal	33
2.2.3 Primera infancia	34
2.2.3.1 Desarrollo motor	35
2.2.3.2 Desarrollo cognitivo	37
2.2.3.3 Desarrollo del lenguaje	43
2.2.3.4 Desarrollo socioafectivo	45
2.2.3.5 Desarrollo artístico	48
2.2.4 Infancia intermedia	48
2.2.5 Adolescencia	48
2.3 El aprendizaje en edad preescolar	50
2.4 La importancia de la estimulación en el aprendizaje	54

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica	56
3.2 Técnicas e instrumentos	62
3.2.1 Observación, guía de observación y diario de campo	62
3.2.2 La entrevista	65
3.3 Descripción de la población y muestra.	67
3.4 Descripción del proceso de investigación	68
3.5 Análisis e interpretación de resultados	69
3.5.1 Área motriz	71
3.5.2 Área afectiva.	75
3.5.3 Área intelectual	77

3.5.4 Área social	81
3.6 Tabla comparativa de habilidades demostrada por los niños que han recibido estimulación temprana continua en edad preescolar con niños que no la han recibido bajo un programa institucional	84
Conclusiones	88
Bibliografía	91
Anexos	

RESUMEN

El presente estudio estuvo orientado a comparar el aprendizaje de niños de cuatro a cinco años de edad del kindergym Gymboree de Uruapan, Michoacán que han recibido un proceso de estimulación temprana desde los seis meses de edad con un programa institucional, con el de niños que no la recibieron.

La muestra fue en el salón "Los Conejos" tiene un total de 12 alumnos, de los cuales 5 son hombres y 7 mujeres, quienes tienen una edad entre los 3 a 4 años. Dentro del grupo, 6 niños recibieron estimulación temprana desde los 6 meses de edad en Gymboree, en tanto que el resto no la recibió en ninguna institución.

Esta investigación se basó en el enfoque cualitativo, mediante un diseño no experimental de extensión transversal; se utilizaron como técnicas de recolección de datos la observación y la entrevista.

De acuerdo con la investigación realizada entre los niños que recibieron estimulación temprana bajo un programa institucional y los que no la tomaron, que se llevó a cabo por medio de la observación, diario de campo y los resultados que se obtuvieron de éstos, se puede concluir que la estimulación temprana bajo un programa institucional sólo es un complemento para el desarrollo de los niños; ya que no se mostró una gran diferencia entre las áreas de los dos grupos del salón "los Conejos".

INTRODUCCIÓN

Antecedentes

Para esta investigación es importante definir las variables de estudio, en este caso se iniciará con el concepto de estimulación temprana, el cual se define como “el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico” (Montenegro; 1979: 21).

El aprendizaje se define como “un proceso en el cual se da la internalización de pautas de conducta que resulta de haber participado en un proceso intencionado de enseñanza-aprendizaje. Dichas conductas se dan como reacción a estímulos internos y externos a la persona.” (Quesada, 1991:16)

Se mencionarán a continuación, tres investigaciones relacionadas con estimulación temprana y su repercusión en el aprendizaje en los niños de preescolar.

Vargas (1999) realizó una investigación relacionada con la importancia del juego como recurso didáctico en el aprendizaje significativo y el desarrollo motor en niños de 2° grado del Jardín de niños “Pulgarcito”, de Uruapan, Michoacán. Para el niño del nivel preescolar, el juego es el medio más importante de aprendizaje, por este motivo, todo educador debe ser consciente de ello para aprovechar este

instrumento natural en lugar de reprimirlo. En esa investigación se concluyó que tanto las instalaciones como los materiales didácticos y planeación de actividades eran inadecuados para el proceso educativo, debido a que los maestros no elaboraban una planeación previa de actividades.

Méndez (2002), realizó otra investigación relacionada con la socialización como elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el niño de preescolar, la cual tuvo como propósito observar y evaluar las estrategias que utiliza el docente en el Colegio Hidalgo de Uruapan, Michoacán con los niños de 3° de Preescolar, para favorecer el proceso de socialización del niño y establecer su relación con el aprendizaje en este nivel. Se concluyó que la socialización es uno de los aspectos más importantes en el aprendizaje y desarrollo del niño de preescolar.

Loperena (2000) realizó otra investigación relacionada con la importancia de la estimulación temprana como educación sistemática y formal en la primera infancia. El trabajo se realizó en el kínder denominado Kid's Kindergym de Uruapan, Michoacán; ya que en ese plantel se cuenta con un método de trabajo personalizado que otorga prioridad a las necesidades de los niños y a la vez proporciona un ambiente propicio para que desarrollen por sí mismos su potencial y capacidad de aprendizaje en las diferentes áreas de trabajo.

Se concluyó que la práctica de la estimulación temprana sí colabora en el proceso de una educación integral. En este sentido, la escuela cuenta con los

elementos necesarios para ello, ya que estimula tres áreas principales que son: cognoscitiva, afectivo-social y físico-motriz.

A partir de estas investigaciones, se detectaron las variables de estimulación temprana y el aprendizaje requieren ser objeto de estudio, por tal motivo este trabajo se dedicará a buscar qué sucede en el contexto real en niños de cuatro a cinco años de edad.

Planteamiento de problema

En la actualidad, los padres de familia se preocupan por el desarrollo y crecimiento de sus hijos, por lo que se interesan en buscar un lugar en el que se puedan estimular las diferentes áreas del crecimiento del niño: intelectual, psicomotriz, social y emocional.

De la gran cantidad y diversidad de estímulos que recibe el niño, éste toma solamente lo que su nivel de madurez y grado de desarrollo le permiten. Tan estricto puede ser este intercambio, que si el momento crítico de incorporación ha pasado, no será lo mismo brindar este estímulo en otro tiempo.

Mediante la presente investigación se buscó si establecer la estimulación temprana basada en un programa institucional, repercute en el aprendizaje de los niños de nivel preescolar. Esta etapa es considerada por muchos como el período más significativo en la formación del individuo, pues en ella se estructuran las bases fundamentales de las particularidades físicas y psicológicas de la personalidad, que en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidarán y perfeccionarán. Por lo anterior, se planteó la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo es el aprendizaje de los niños en preescolar del Kindergym Gymboree, de Uruapan, Michoacán que han recibido un proceso de estimulación temprana desde los seis meses con un programa institucional, en comparación con aquellos que no la recibieron?

Objetivo general

Comparar el aprendizaje de niños de cuatro a cinco años de edad del kindergym Gymboree de Uruapan, Michoacán que han recibido un proceso de estimulación temprana desde los seis meses de edad con un programa institucional, con el de niños que no la recibieron.

Objetivos particulares

1. Conocer los fundamentos teóricos-prácticos de la estimulación temprana y sus diferentes aplicaciones.
2. Conocer las características de desarrollo del niño en primero de preescolar.
3. Identificar la influencia que tiene la estimulación en el aprendizaje.
4. Distinguir los logros que obtienen los niños del grupo a partir de la aplicación de un programa institucional con respecto a las diferentes áreas de desarrollo en preescolar.
5. Comparar el nivel de aprendizaje en las áreas: afectiva, motriz, social y cognitiva de los niños que han recibido estimulación temprana continua, respecto a los niños que no la recibieron.

Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos-prácticos de la estimulación temprana y sus diferentes aplicaciones?
2. ¿Cuáles son las características de desarrollo del niño en primero de preescolar?
3. ¿Cuál es la influencia que tiene la estimulación en el aprendizaje de los niños de primero de preescolar?
4. ¿Cuáles son los logros que obtienen los niños del grupo a partir de la aplicación de un programa institucional con respecto a las diferentes áreas de desarrollo en preescolar?
5. ¿Cómo es el aprendizaje en las áreas: afectiva, motriz, social y cognitiva de los niños que han recibido estimulación temprana continua, respecto a los niños que no la recibieron?

Justificación

La presente investigación y los resultados que se muestran en ella permitirán a las autoras de la misma, así como a los estudiantes de psicología, tener información precisa sobre la estimulación temprana y su importancia en el desarrollo de los niños en el nivel preescolar, con el fin de que les pueda ayudar en investigaciones futuras o en el mismo trabajo con individuos de esta edad. También se conoció que la estimulación temprana no se da sólo a bebés recién nacidos sino también a niños de edad más avanzada.

De acuerdo con Loperena (2000), la estimulación puede comenzar desde que el niño esta en el vientre de la madre hasta los seis años de edad.

Lo que se muestra en esta investigación aportará cambios a la institución, lo cual beneficiará a los alumnos de ésta, así como a los padres de familia, ya que la practica de la estimulación temprana proporciona un desarrollo íntegro en los niños porque los ayuda a reforzar todas las áreas del ser humano tanto física, psicológica, cognoscitiva hasta la socio-afectiva; siempre y cuando las actividades sean constantes y de calidad para ellos, dando una mayor tranquilidad para los padres.

La información de esta investigación está abierta a todas las personas que deseen saber más sobre este tema, a los padres de familia, profesionales en otras áreas y a la comunidad.

Marco de referencia

Kindergym Gymboree es una institución educativa que se estableció en la ciudad de Uruapan, Michoacán en el año 2005 y tiene como misión promover el desarrollo integral de los niños a través de programas innovadores basados en el juego y movimiento con una filosofía de educación para la paz; con personal altamente calificado, de gran calidez humana y una excelente calidad en sus servicios, para alcanzar aprendizajes significativos y niños felices. Su filosofía se resume en la frase: crecer en Kindergym, es crear un mundo mejor.

La institución está ubicada en la Avenida Latinoamericana número 24, colonia San José Obrero y labora en horarios matutino y vespertino, de 9 a.m. a 2 p.m. y de 4 p.m. a 7 p.m., respectivamente. Cuenta con un grupo de prematernal, dos grupos de maternal, dos grupos de kínder uno, dos grupos de kínder dos y dos grupos de kínder tres. Las instalaciones también cuentan con 6 baños de los cuales 4 son para los niños; hay un gimnasio, salón de música, 2 bodegas para el material, cocina y un jardín con juegos.

En el Instituto donde se realizó la investigación, se da estimulación temprana desde los seis meses en adelante, por lo que algunos niños que están en kínder han tenido esa continuidad, si bien hay alumnos de nuevo ingreso que nunca han recibido esta estimulación en alguna institución bajo ningún programa.

CAPÍTULO 1

LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

De acuerdo con estudios y teorías, durante la infancia el individuo desarrolla una gran cantidad de habilidades que le permiten, en el futuro, enfrentarse a su realidad. En años recientes se han establecido programas de estimulación temprana, lo que significa aplicar una serie de actividades a los niños para que desarrollen sus potencialidades a partir de estrategias enfocadas para este fin. En este capítulo se mencionará el concepto de estimulación temprana, se describirá el ambiente que la favorece, así como los tipos de estimulación y sus características.

1.1 . Definición de estimulación temprana.

“La etapa más importante del ser humano son los primeros años, durante esa parte de la vida el niño recibe los estímulos y experiencias del medio en el cual está inmerso y del que ya forma una parte activa, de ahí la importancia de crear un ambiente propicio para su formación con el apoyo de programas de estimulación temprana.” (Loperena; 2000: 22).

“El fin de la estimulación no es convertirlo en un ‘súper’ niño que alcance metas que los demás no pueden lograr, esto es un grave error que debe evitarse por todos los medios. El objetivo real es hacer que desarrolle todas sus posibilidades e

impedir que alguna o algunas de ellas no se hagan operativas por no haberle dado la oportunidad de ejercitarse a tiempo.” (Riva; 2008: 29).

Para entender a detalle en qué consiste la estimulación temprana, se expondrá la información necesaria para comprender dicho tema.

“Estimulación Temprana: Se define como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico” (Montenegro; 1979: 21).

Por medio de los sentidos, especialmente el tacto y el gusto, el niño comienza una exploración del medio ambiente, por lo que se deben tener las condiciones y los materiales adecuados que le permitan desarrollar completamente sus capacidades.

De acuerdo con Montenegro (1979), estas acciones van a permitir el desarrollo de la coordinación motriz, lo cual empieza por el fortalecimiento de los miembros del cuerpo y continúa con la madurez del tono muscular, con esto se favorece la movilidad y flexibilidad de los músculos, al mismo tiempo ayudará a desarrollar una mejor capacidad respiratoria, digestiva y circulatoria del cuerpo. Otro de los beneficios que se obtiene a través de la estimulación temprana, es el desarrollo y la fortaleza de los cinco sentidos y la percepción. Favorece también el desarrollo de las funciones mentales superiores como la memoria, la imaginación, la atención, así como el desarrollo del lenguaje. A nivel de adaptación, desarrolla en el niño confianza, seguridad y autonomía.

“La clave del éxito en el desarrollo del bebé consiste en iniciar lo antes posible el proceso de estimulación y hacerlo de forma que no se le fuerce a ejercitarse en algo para lo que todavía no se encuentra preparado” (Riva; 2008: 28).

El niño, al recibir estimulación temprana a edad prematura, se beneficia en diferentes áreas de su desarrollo, las cuales lo ayudarán a tener una mejor adaptación en el ambiente que lo rodea.

1.2 Características del ambiente que favorecen la estimulación.

“El bebé antes de nacer ya tiene una historia sensorial. Desde que está en el vientre materno percibe su entorno y reacciona a los estímulos. Es capaz de percibir tanto el estrés, ansiedad o angustia, como la calma o la sensación de bienestar de su madre” (Del Río; 2009: 54).

Cada niño es único e irreplicable en su desarrollo. Así como su cerebro se encuentra en proceso de maduración, también sus emociones, que dependen de este proceso y su entorno, están en constante desarrollo. El bebé recibe estimulación incluso antes de su nacimiento y percibe diferentes tipos de emociones de su madre.

El momento en la vida de una persona en que su cerebro está en proceso de desarrollo, coincide con la segunda mitad de su gestación. Estimularlo correctamente en ese momento sería una gran ventaja para su futuro, ya que permitiría actuar

sobre la formación de su estructura neuronal justo cuando es más maleable. Toda estimulación se lleva a cabo a través de los sentidos, y un bebé en el vientre materno no es capaz de ver, no puede ser tocado, y apenas si percibe gustos y olores. Pero a partir del cuarto o quinto mes de gestación ya es capaz de percibir sonidos.

La estimulación prenatal se basa en la repetición de sonidos que el bebé puede percibir fácilmente. Sin duda, el sonido más habitual para un bebé durante el embarazo es el latido del corazón de su madre.

1.2.1 Familiares.

“El niño desde su nacimiento se desarrolla en el medio familiar, por lo que dependiendo de la calidad de ese medio y más aún de las relaciones sociales que se establezcan entre los padres y el niño, dependerá la riqueza y la coherencia de su personalidad” (Mialaret; 1976: 30).

En el desarrollo del niño influyen tanto factores genéticos como ambientales. Es así como la influencia directa de todo aquello que rodea al niño, en especial durante sus primeros años, constituye un aspecto muy importante, especialmente si se refiere al entorno familiar, el que constituye la primera fuente de aprendizaje y conocimiento con la cual el niño interactúa.

“La vida en familia es la primera escuela para el aprendizaje emocional, en ella el individuo aprende a ver cómo se siente con respecto a sí mismo, cómo los demás

reaccionan a sus sentimientos y que alternativas tiene, en fin, a interpretar esperanzas o bien a padecer temores” (Del Río; 2009: 21).

La familia tiene una importante función formativa y los padres son los primeros educadores de sus hijos, por esto resulta esencial considerar que lo que reciben los niños en su casa será determinante para su vida, ya sea social o educativa.

Puesto que la personalidad se conforma a partir de los primeros años de vida, la forma en que los padres tratan a sus hijos, ya sea con disciplina dura, con comprensión empática, con indiferencia o con cariño, tendrá consecuencias en su vida emocional: un niño que es agredido es afectado en su desarrollo y por lo tanto en su desempeño escolar.

De acuerdo con Del Río (2009), el ambiente familiar influye de manera decisiva en la personalidad. Las relaciones entre los miembros de la casa determinan valores, afectos, actitudes y modos de ser que el pequeño va asimilando desde que nace. Por eso, la vida en familia es un eficaz medio educativo al que se debe dedicar tiempo y esfuerzo. La escuela complementará la tarea, pero en ningún caso sustituirá a los padres.

La familia es un elemento definitivo en la formación de cada uno de sus miembros. De la educación familiar se observa el reflejo en comportamientos y valores de los padres a los hijos.

“La vida afectiva de un niño es importante, en ella radica su identidad y el autorreconocimiento de su esencia. La salud mental de los niños depende, en gran parte de su fluidez emocional, aunque no es determinante. Un niño que se siente bien, se comporta bien. Son las emociones las que mueven al individuo, por eso es necesario aprender a canalizarlas y exteriorizarlas adecuadamente” (Del Río; 2009: 22).

Del Río (2009) menciona, que de la interacción padre-hijo y madre-hijo depende el modo en que se estructuran los estilos cognitivos, la inteligencia, la socialización, el tipo de afectividad y la adquisición de la identidad personal.

El mundo afectivo del niño va a estar bombardeado permanentemente por la relación con los demás, pero va a consolidarse en la medida en que los adultos, entre ellos los padres, le refuercen la manifestación de sentimientos, emociones y afectos sin amenazar su espontaneidad ni bloquear su exteriorización.

“La buena disposición de los adultos frente al juego basada en el justo aprecio de su valor, es una condición indispensable para que los niños obtengan el máximo beneficio del juego.” (Arango; 2001: 12).

El juego es vital en muchos aspectos del desarrollo social, emocional, e intelectual de los infantes y tiene una importante repercusión en el aprendizaje académico. Es uno de los medios más importantes que tienen los niños para probar y aprender nuevas habilidades, conceptos y experiencias.

Interesarse en el juego conduce a que se advierta la importancia de tal actividad, los niños que juegan requieren comprensión; por una parte, entender que esta actividad no necesariamente produce resultados inmediatos, pero que no por esto el tiempo dedicado a ella se puede considerar perdido.

El juego no tiene una connotación funcional, lo que sí sucede con el trabajo de los adultos. El chico lo realiza por placer, por diversión, porque es su manera, una agradable forma de expresión y contacto con el mundo. Por ejemplo, cuando un papá tiene que lavar su carro por necesidad, el niño le ayuda, pero éste lo hace por esparcimiento ya que se moja y convive de esta manera con su progenitor.

Como menciona Arango (2001), el juego es cualquier tipo de actividad que se aprende y se realiza por gusto, sin ninguna preocupación por el resultado final. En el caso de los niños, adquiere una mayor importancia, ya que mediante el juego ellos crecen física, espiritual e intelectualmente.

“El niño desea aprender con su propio hacer, y para esto muchas veces escoge el camino más largo y más complicado para lograr algo, es comprensible que el adulto, acostumbrado a calcular cada movimiento y a contar cada minuto, caiga muchas veces en la tentación de mostrar al niño el más corto y el más práctico. Pero el niño la mayoría de las veces hace caso omiso de ello y busca realizarlo a través de su propia experiencia, en la que derrocha esfuerzo, material y tiempo, pero que constituye valiosas prácticas de aprendizaje.” (Arango; 2001: 12).

Así como la familia, el juego también es uno de los ejes más importantes que tiene el niño y que favorecen su desarrollo, ya que va unido tanto a lo afectivo, como a lo motriz, social y sensorial. Con esto, el pequeño logra capacidades que le permiten mejorar sus aprendizajes a partir de la experiencia.

Por lo tanto, se debe intervenir en el juego con prudencia, y confiar en que muchas cosas que para los adultos no poseen sentido, para el chico pueden tener incalculable valor. En lo posible, se debe tratar de no interrumpirlo con frecuencia, ni hacer que cambie el lugar del juego, es mejor avisar con tiempo que el juego está a punto de terminar y que es mejor continuarlo después.

Es aconsejable que el chico se acostumbre a una división regular del día, lo que le permite saber, por experiencia, que tendrá tiempo para regular el juego. Cuando sea un poco mayor, podrá incluso planificarlo de antemano, ya que los juegos esporádicos del niño muy pequeño se van convirtiendo en juegos de mayor duración que algunas veces se prolongan por días enteros, hasta que pierde el interés por él.

Es necesario tener en cuenta que los niños sólo inician un juego si algo ha despertado su interés, se aburren si ocupan su tiempo en algo que conocen a fondo, con lo cual ya nada nuevo se puede experimentar. Esto no implica que sólo las cosas novedosas lo inciten a jugar, sino que se utilicen materiales didácticos creativos o actividades de su interés.

“En este sentido los padres deben ser compañeros de juego, expresar su deseo de jugar cuando decidan acompañar al niño en una actividad lúdica; inculcar a los niños un placer más integral que el de la simple contemplación e infundirle el coraje necesario para vencer las dificultades, educar la imaginación y el impulso intelectual. Los adultos pueden representar una inmensa colaboración en lo que se refiere al desarrollo del lenguaje y a la posibilidad de hacerle comprender que los juegos tienen reglas, ayudarle a distinguir entre lo real y lo que es producto de su imaginación.” (Arango; 2001: 13).

Es importante que los padres se involucren en el juego de los niños de manera completa, para explicar de modo fácil las reglas del juego y diferenciar lo real de lo que es fantasía.

Los niños deben tener tiempo para jugar solos y tiempo para jugar con otros: en el primer caso fortalecen su creatividad, imaginación e independencia; en el segundo, la responsabilidad, la cooperación y el intercambio. El grado de estima, estímulo, colaboración y disciplina es fundamental para la formación de su personalidad.

Es necesario entender que el niño utiliza el juego como un mecanismo para canalizar sus emociones, para lo cual es preciso aprender a percibir estas manifestaciones y permitir que el niño las realice libremente.

1.2.2 Sociales.

Durante la época de los 3 a los 6 años, muchos niños forman sus primeras amistades reales, las cuales son relaciones que pueden durar más allá de períodos breves de juego para volverse un elemento importante en su vida.

“A través de las amistades y de las interacciones más casuales, los niños aprenden a congeniar con otros. Aprenden a solucionar problemas (en especial los que se centran en las relaciones) y a ponerse en el lugar de otra persona, ven modelos de otras clases de comportamientos. Aprenden valores (incluyendo actitudes morales y normas de papel de género) y pueden practicar los papeles de los adultos” (Papalia; 1995: 383).

El juego es una forma espontánea para que los niños sean inmensamente creadores a partir de sus motivos interiores. Es un escenario que ellos construyen para su autoexpresión por medio de la imaginación, la especulación y la indagación.

La actividad lúdica comprende todas las manifestaciones de la vida del niño, cualquiera que sea el ambiente en el que haya crecido. No tiene un fin definido, sólo lo hace por placer, es un espacio dominante en la vida infantil, una actividad espontánea y natural sin aprendizaje previo, que se manifiesta como una acción esencial. Mediante el juego, el sujeto llega a entender sobre la cultura, que tiene también su fin en sí misma y que existen valores en ella.

“Sin embargo, desde el punto de vista pedagógico, el juego es un formador porque concreta las enseñanzas que ha asimilado sin darse cuenta, desarrolla lo adquirido, despierta posibilidades intelectuales o físicas y aumenta sus conocimientos. Así mismo, permite un mayor despertar de su imaginación y un mejor desarrollo de su creatividad, lo incita a descubrir y utilizar individualmente la inteligencia, la experiencia, el ambiente, su propio cuerpo y su personalidad.” (Arango; 2001:8).

El juego desempeña una función social, porque satisface en el pequeño la necesidad de la convivencia humana, lo prepara para la vida, ya que es un medio fundamental para que conozca de una manera dinámica las acciones de las personas y las relaciones sociales entre ellas.

Mediante los juegos se aprende a conocer la realidad externa, las personas y el ambiente; se da la posibilidad de desempeñar roles que constituyen proyecciones de la vida futura: jugar a la casita, la mamá, el doctor, a los exploradores, entre otros juegos de roles, son ensayos para acciones posteriores.

Es importante comprender que el juego es un proceso tomado muy en serio por parte del niño, ya que para él tiene el mismo significado que para el adulto sus actividades laborales; le consume gran parte de su energía, a diferencia de un individuo mayor, quien lo hace por descanso y diversión. Aunque el chico sabe perfectamente que todo es ficticio, vive y goza emocionalmente en ese mundo que ha creado su fantasía.

“En los juegos se ponen de manifiesto principalmente la imaginación y la independencia. Respecto de la primera, podemos afirmar que la capacidad imaginativa del niño es ilimitada, mentalmente puede representar cualquier cosa, convertirse en animal, persona o cosa, ser creador de mundos que nunca han existido, vivir libre de ordenes temporales o espaciales.” (Arango; 2001:9).

Igualmente el juego favorece el despliegue de la independencia, ya que puede iniciar, dirigir, reír y hablar sin que los adultos le acompañen; por otro lado, ofrece libertad de responsabilidades y le permite mostrar su individualidad en todas las direcciones, desarrollar confianza en sí mismo, autocontrol y capacidad de cooperación con los demás.

Arango (2001) menciona otra faceta de gran importancia, que es la influencia emocional del juego, porque permite expresar sentimientos, conflictos, descargar sus emociones, dar escape a la agresividad, el temor y la tensión. Como actividad creadora, promueve la estabilidad emocional y ofrece una profunda confianza y seguridad; igualmente, llena su necesidad de protección y de dominio del mundo que le rodea.

A través del ejercicio lúdico, el sujeto aprende a conocerse a sí mismo, a los demás y al mundo que le rodea, a experimentar en su entorno y a relacionarse con éste; se pone en contacto con los valores culturales y morales, pone a prueba todas sus posibilidades de modificar su ambiente, en vez de aceptarlo todo tal como lo encuentra.

El juego constituye una dimensión vital en el desarrollo del niño, que le permite y facilita la expresión y crecimiento de áreas del desarrollo como la cognoscitiva, la socio-afectiva, la física y del lenguaje.

“Hacia los tres años pasa al juego cooperativo con conversación, ya que su lenguaje hablado se encuentra más avanzado, lo que le permite discutir y atribuir los papeles necesarios para una actividad en común. El juego social con movimiento se da a esta edad y en algunos casos desde antes, ya que el niño puede interactuar siguiendo instrucciones o imitando el movimiento de otros.” (Arango; 2001:16)

1.2.3 Escolares.

“Históricamente una de las principales funciones que tiene la educación preescolar es la educación social. El desarrollo de las distintas formas de sociabilidad es un objetivo importante para la educación escolar. Además, el grupo familiar no siempre es lo suficientemente grande para el niño cuando éste alcanza la edad de tres años, por eso es necesario que trate con otros niños, que confronte su experiencia con la de ellos y ponga a prueba su joven personalidad”. (Loperena; 2000: 88).

De acuerdo con Loperena (2000), la institución preescolar es muy importante para la preparación social de las etapas posteriores de la escolaridad, hay que tener muy claro que no son los conocimientos que el niño adquiere en el nivel preescolar los que van a determinar su éxito en la escuela primaria o elemental, sino que serán

el conjunto de hábitos sociales y las actitudes que le permitan integrarse rápidamente en el nuevo medio de vida que representa el nuevo ciclo escolar.

Con esto se entiende que la actividad en el salón de clases sólo es una pequeña parte de la vida del niño; a este respecto, una de las más grandes aportaciones de las escuelas nuevas o activas, en este caso de la educación personalizada, es no marcar límites, ni poner obstáculos que separen la vida escolar de la general.

“Se busca por lo tanto, una educación que presente al niño, en forma graduada y seleccionada, la vida que se vive en la familia y en la sociedad; exigirle un comportamiento como se lo exige la vida misma, presentaría un ambiente humano y normal con sus simpatías, agresividades, egoísmos, luchas y roces humanos en general, para que aprenda a conducirse y relacionarse para salir adelante. Un salón de clases en donde se conviva y aprenda a crecer en sociedad, es el adecuado para educar la dimensión social que la persona posee”. (Loperena 2000:108).

1.3 La estimulación temprana en edad preescolar.

“En la edad preescolar las estructuras biofisiológicas y psicológicas están en pleno proceso de formación y maduración, lo que hace particularmente significativa a la estimulación que pueda hacerse sobre dichas estructuras, y por lo tanto, de las cualidades, procesos y funciones físicas y psíquicas que dependen de las mismas.

Es quizás el momento de la vida del ser humano en el cual la estimulación es capaz de ejercer la acción más determinante sobre el desarrollo, precisamente por actuar sobre formaciones que están en franca fase de maduración.” (Arango; 2001:20).

Emocionalmente, la estimulación temprana permite incrementar la relación afectiva y positiva entre los padres y el niño. Por esta razón, es importante esclarecer a aquéllos que su hijo no aprenderá sólo con los ejercicios, sino con el contacto físico y la relación afectiva que establezcan con él.

1.3.1 Características de la estimulación temprana en edad preescolar.

Las características que de manera general posee la estimulación temprana, son clasificadas por De la Torre (1993) principalmente en tres aspectos:

1. Su carácter procesal. La estimulación es un proceso que como tal comprende etapas interrelacionadas y que en su conjunto provocan desarrollo, avance de una posición inicial, a una en la que el sujeto da muestra de lo adquirido, lo aprendido.
2. Es un proceso intencional. Es decir, no arbitrario, ni espontáneo, encaminado al logro del objetivo predeterminado, lo que implica la previsión de lo que se plantea y retoma la propositividad como otra de sus características.
3. Implica optimización. En otros términos, la educación a las posibilidades evolutivas, las peculiaridades de cada persona, a las condiciones

existentes. Se trata de una adecuación y no a una adaptación pasiva, la cual exige un reto de esfuerzos constantes pero acordes a un nivel y estado propicio para las metas propuestas.

1.4 Áreas de estimulación temprana.

Los sentidos están presentes desde el nacimiento, pero su desarrollo debe ser regulado intencionalmente. “El niño nace con todos los sentidos pero con un desarrollo rudimentario, cuando abren los ojos sólo ven elementos imprecisos a su alrededor. Durante semanas no percibe los objetos o personas que estén a más de 30 ó 40 centímetros. Poco a poco aumentará el radio de percepción visual y sus ojos se harán cada vez más competentes y precisos. Lo mismo ocurrirá con el oído, el gusto y el tacto”. (Riva; 2008: 44).

Enseguida se expondrán las diferentes áreas que deben considerarse para la adecuada estimulación temprana en el infante.

a) Visión.

“La retina del ojo es el receptor del sistema visual, es sensible a las órdenes luminosas del medio ambiente, la luz estimula la retina y trasmite los mensajes sensoriales al mesencéfalo, donde se procesa la información para dar una respuesta motriz. La vista es bastante compleja ya que incluye la suma total de los estímulos

recibidos por los demás sentidos, es el producto final de todos los sistemas sensoriales” (Loperena; 2000: 72).

El procesamiento visual es, entonces, un asunto de amplia complejidad. El respecto, se puede agregar que “La imagen visual de un objeto tiene muy poco significado si se carece de información sobre la textura de su superficie (tacto), su peso, elasticidad y durabilidad (propioceptivo), su olor (olfato), su posición con respecto al cuerpo (vestibular), es precisamente la combinación de todos los sentidos lo que le da significado a lo que vemos. De los muchos millones de neuronas de que dispone el cerebro, aproximadamente una décima parte esta destinada a analizar datos procedentes de los ojos. Esta extraordinaria dedicación pone de manifiesto lo importante que es la vista para el desarrollo cerebral de los niños y el cuidado que hay que poner en su estimulación y desarrollo” (Riva; 2008: 46).

b) Audición.

“Los receptores auditivos se localizan en el oído interno, las ondas sonoras estimulan los receptores, quienes envían el mensaje hacia el cerebro. Así como el sistema visual, el estímulo auditivo se combina con información proveniente de otros sentidos y así, lo que oímos adquiere sentido. El desarrollo auditivo integral es fundamental para que se dé un buen desarrollo del lenguaje”. (Loperena; 2000:73)

Según Loperena (2000) el desarrollo auditivo ocurre en dos niveles:

- a) Discriminación auditiva: con la práctica se aprende a diferenciar entre una variedad de sonidos, se desarrolla la capacidad de filtrar aquel ruido que es innecesario e identificar los sonidos específicos que interesan.
- b) Memoria auditiva: conforme el ser humano avanza en su desarrollo, es capaz de recordar sonidos que escucha como secuencias de instrucciones o ruidos, estos sonidos empiezan a cobrar un significado específico.

De acuerdo con Riva (2008), la estimulación auditiva del recién nacido empieza escuchando la voz de los padres y la pronunciación clara y hasta exagerada de las palabras, éstas le producen un efecto inmediato. En los primeros meses, el niño aprende a distinguir el lenguaje de otros, la música y diferentes ruidos.

c) Tacto

“Este sentido es el primero que se desarrolla en el feto y es con el cual el niño recibe la mayor parte de la información del medio ambiente durante el primer año de vida. Los receptores táctiles se localizan por todo el cuerpo, existen dos tipos de receptores de estímulo: Receptores de protección, que están diseñados para poner en alerta nuestro cuerpo, cuando hay peligro y los Receptores discriminativos, los cuales detectan diferencias más sutiles, por ejemplo la textura de un objeto. Conforme el sistema del tacto se va desarrollando, las discriminaciones se van haciendo más sutiles, refinadas y diferenciadas” (Loperena; 2000: 70).

Riva (2008) menciona que la sensibilidad de la piel de un recién nacido es extraordinaria y puede percibir las mismas sensaciones que un adulto, las cuales almacena en el cerebro, entre ellas se incluyen el calor y frío, suavidad y dureza, rugosidad y tersura, por citar algunas. El pequeño es extremadamente sensible, lo que favorece su desarrollo.

c) Olfativa

Esta área tiene una trascendencia que no siempre es reconocida. También este sentido tiene su valor, es a través de él que percibimos los olores, su función es apreciable en muchas situaciones concretas, por ejemplo; gracias a él se reconocen frutos aparentemente sanos, se distinguen flores y perfumes, etc. Entre las nociones que se adquieren está el olor agradable y el desagradable.

El olfato resulta especialmente importante en el niño pequeño. “Los recién nacidos reconocen el olor específico de la leche materna, reaccionan con satisfacción ante un olor agradable, como el del plátano maduro, y con disgusto ante olores desagradables. Los olores de los padres son importantes para el bebé porque así los identifican.” (Riva; 2008: 47).

e) Gustativa

“Este sentido es el que permite distinguir el sabor de las cosas, el órgano del gusto se encuentra en la lengua y en el paladar, logrando así distinguir entre cuatro

sabores: salado, dulce, amargo y ácido. Al conocer cómo trabaja cada uno de los sistemas sensoriales, permite a las personas darse cuenta de que los sentidos tienen poco significado práctico, a menos que trabajen todos juntos de manera coordinada.” (Loperena; 2000: 73).

f) El movimiento

“El movimiento depende del aparato vestibular situado en el oído interno, encargado de registrar las modificaciones de las posturas o los estados de equilibrio. Cuando se produce un movimiento, este aparato transmite la información al cerebro.” (Riva; 2008: 47).

El desarrollo del movimiento es otro aspecto que merece atención. “Mecer al bebé en un balancín lentamente, a unos veinte movimientos por minuto, estimula su desarrollo neuromuscular y la capacidad de coordinación. Si un bebé no llega a experimentar los diversos tipos de movimientos, es posible que tenga más adelante dificultades para controlar su coordinación motriz.” (Riva; 2008: 47).

g) Música y caricias

“La música clásica desempeña un papel importante en la vida del niño, favorece el crecimiento y puede incluso a llegar a detener el llanto.” (Riva; 2008: 50).

Riva (2008), menciona que al escuchar música clásica el bebé se calma, abre los ojos y se gira ligeramente, cierra los dedos y se aprieta junto a su madre, esto es, según el autor, porque al pequeño le gusta la música. Cuando la madre canta, el niño disfruta con la música y la voz. Por otro lado es importante estimular el sentido del tacto del recién nacido. Las regiones de su cuerpo más sensibles al tacto son la cara, las palmas de las manos, la columna vertebral, la zona genital y las plantas de los pies. Los receptores nerviosos de estas zonas recogen muchas informaciones táctiles.

El mejor estímulo de la sensibilidad táctil de un pequeño es el contacto de piel con piel. Cuando la madre aprieta a su hijo contra su pecho y le acaricia desde la frente hasta el cuello, el efecto tranquilizador es inmediato.

En este capítulo se definió el concepto de estimulación temprana, las características que la favorecen como el ambiente familiar, social y escolar. Así como las características de dicha variable en edad preescolar y sus diferentes áreas. A continuación se expondrán los diversos aspectos relacionados con el aprendizaje, que constituye el tópico central del siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

EL APRENDIZAJE

El ser humano aprende con todo su organismo y la finalidad de ese proceso consiste en integrarse mejor en el medio físico y social, para atender a las necesidades biológicas, psicológicas y sociales que se le presentan en el transcurso de la vida (Nérici; 1973: 213).

En el presente capítulo se definirá el concepto de aprendizaje, se expondrán además las características del desarrollo del niño en edad preescolar, para esclarecer cómo ocurre su aprendizaje, de igual manera, se resaltarán la importancia de la estimulación en el aprendizaje, sobre todo en el desarrollo motor, cognitivo, de lenguaje y socioafectivo.

2.1 Definición de aprendizaje

“En la formación de los niños, se sigue un proceso en el que no pueden darse saltos bruscos ni omitir etapas. Cada nuevo avance tiene su soporte en el paso anterior, que ha tenido que consolidarse bien” (Riva; 2008: 11).

El autor citado menciona que cuando se habla de una persona inteligente, se entiende que tiene una capacidad mental elevada, pero eso sólo se consigue cuando todo el proceso de formación se ha llevado a cabo de un modo equilibrado.

“El proceso empieza cuando el niño nace y aún antes. Durante los primeros meses se produce el despertar y el perfeccionamiento de los sentidos: el niño necesita unos medios de información precisos que vayan proporcionándole datos para conocer y entender el medio en que se encuentra. Al mismo tiempo, desarrolla su motricidad, reconoce las partes de su cuerpo y aprende a moverlas, a acercar las cosas que le interesan, a tomarlas y soltarlas. Aprende a desplazarse, a sostenerse en pie y a caminar.” (Riva; 2008:11).

El desarrollo de la motricidad es importante en conjunto con los cinco sentidos, los cuales se vuelven esenciales para el niño, ya que le ayudan a obtener mejor información en el cerebro, así como organizar y estructurar en él la representación del mundo en el que vive; en esto se encuentra la base de su capacidad intelectual.

De acuerdo con Ausubel (2005), los docentes piensan usualmente que el aprendizaje de salón de clases se ocupa principalmente de la adquisición, retención y uso de grandes cuerpos de información potencialmente significativa.

Respecto a esa idea, “el aprendizaje significativo por recepción involucra la adquisición de significados nuevos. Requiere de una actitud de aprendizaje significativo como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo.” (Ausubel; 2005: 46).

Es necesario considerar que “la interacción entre los significados potencialmente nuevos y las ideas pertinentes de la estructura cognoscitiva del

alumno da lugar a los significados reales o psicológicos, debido a que la estructura cognoscitiva de cada alumno es única, todos los significados nuevos que se adquieren son únicos en sí mismos.” (Ausubel; 2005: 46).

El aprendizaje se define como “un proceso en el cual se da la internalización de pautas de conducta que resulta de haber participado en un proceso intencionado de enseñanza-aprendizaje. Dichas conductas se dan como reacción a estímulos internos y externos a la persona.” (Quesada, 1991:16)

De acuerdo con Quesada (1991), una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temor a lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones, por citar algunos indicadores.

Cuando el aprendizaje se considera significativo, es porque presupone ciertos requisitos. “El aprendizaje significativo se define como adquisición de significados nuevos; presupone una tendencia al aprendizaje significativo y una tarea de aprendizaje potencialmente significativa, (es decir, una tarea que puede estar relacionada de manera sustancial y no arbitraria con lo que el aprendiz ya conoce).” (Ausubel; 2005: 538).

2.2 Etapas de desarrollo del niño en edad preescolar

Es poco acertado suponer que el desarrollo es un proceso uniforme y sin rupturas. “El desarrollo y, en general, la vida del ser humano se desenvuelve a través de sucesivas etapas que tienen características muy especiales. Cada una de ellas se funde gradualmente en la etapa siguiente.” (Papalia; 1995: 12).

En este sentido, se indicarán enseguida las etapas por las que atraviesa el niño en edad preescolar; posterior a ello, se detallan algunas características de las etapas siguientes.

2.2.1 El periodo prenatal

El periodo prenatal se entiende como aquel que comienza con la concepción del ser humano y termina con su nacimiento. “Este período es el de mayor crecimiento físico en todas las etapas de la vida. La estructura básica del cuerpo y de los órganos se forma haciendo que esta época sea de gran vulnerabilidad, especialmente durante los primeros 3 meses. El desarrollo del cerebro en el vientre también parece posibilitar los principios del aprendizaje.” (Papalia; 1995: 12).

2.2.2 La infancia y la etapa anal

Cuando el ser humano nace, posee características que aunque no son notorias, le posibilitan la supervivencia y el aprendizaje. “No obstante que los bebés

recién nacidos (neonatos) dependen naturalmente de los adultos, son sorprendentemente competentes. Los infantes pueden utilizar todos los sentidos desde su nacimiento y son capaces de un aprendizaje sencillo. Estas habilidades mejoran rápidamente ya que establecen vínculos con sus padres, hermanos, hermanas y otras personas que les proporcionan cuidados.” (Papalia; 1995: 12).

La etapa anterior cede su paso a otra donde surgen habilidades nuevas. “Durante la etapa anal, que va de los 18 meses a los 3 años de edad aproximadamente, los niños se vuelven altamente ágiles en el lenguaje y en las habilidades motrices, haciéndose independientes. Aunque los niños de esta edad generalmente pasan la mayoría del tiempo con los adultos, muestran gran interés por otros niños.” (Papalia; 1995: 12).

2.2.3 Primera infancia

Esta etapa abarca de los 3 a los 6 años. “Se vuelve más importante para la vida de los niños esta etapa, les permite comunicarse mejor con sus compañeros de juego y con los adultos. En esta edad, los niños pueden pedir y obtener mejor que antes lo que deseen, cuidarse por sí solos y ejercitar el autocontrol. Aunque ya reflejan muchas influencias de su cultura, todavía tienen mucho que aprender en su lenguaje, en el juego y en el dibujo, despliegan una gran actividad interesante de imaginación y creatividad.” (Papalia; 1995: 12).

Al cumplir los tres años, el niño ha tenido oportunidad de explorar y conocer su mundo, ha acumulado una gran cantidad de datos que ahora debe organizar. También va dominando conceptos básicos que le ayudarán como elementos de referencia. Todo lo que conoce irá acoplándose a estas referencias y tendrá un lugar más sistematizado en su cerebro, esto es la base del pensamiento lógico.

2.2.3.1 Desarrollo motor

“Durante la primera infancia los niños hacen grandes avances en el desarrollo motor. Los niños de los 3 a los 6 años logran grandes progresos en la destreza de músculos gruesos” (Papalia; 1995: 300).

El desarrollo motor en esta edad se aprecia por acciones concretas: “a los 3 años pueden caminar en línea recta, lanzar cosas sin perder el equilibrio, aunque su meta, forma y distancia todavía no tienen mucho que mostrar; pueden saltar con los dos pies juntos a una distancia de 15 a 24 pulgadas, suben las escaleras sin ayuda alternando los pies, pueden saltar utilizando una serie de saltos irregulares con algunas variaciones” (Papalia; 1995: 300).

Los progresos de un año a otro pueden ser notables. “A los 4 años pueden caminar en círculo y meter aros e una estaca que está a 5 pies de distancia, tienen control más efectivo al parar, al iniciar y al voltearse, saltan distancias entre 24 y 33 pulgadas, bajan las escaleras alternando los pies y utilizando apoyo, dan de 4 a 6 saltos en un pie. Estas conductas motrices crecientemente complejas son posibles

debido a que las áreas sensoriales y motrices del córtex están mas desarrolladas, lo cual permite mejor coordinación entre lo que el niño siente, lo que quiere hacer y lo que puede hacer.” (Papalia; 1995: 301).

Al final de los 4 años sigue el aumento de su actividad física, sube y baja escaleras pero ahora sin sujetarse del barandal, está en la capacidad de caminar en diferentes direcciones y formas, los movimientos tienen una meta o una finalidad.

“A los 5 años, el pequeño ya es capaz de saltar alternativamente entre uno y otro pie, en este momento su actividad motriz esta generalmente bien organizada, de tal manera que también puede cantar y bailar rítmicamente.” (Molina; 2008: 235).

En relación con su motricidad gruesa, se puede decir que al final de esta etapa el pequeño ya posee el equilibrio y la coordinación necesarios para el avance en su total desarrollo.

Por otro lado, la coordinación motriz fina adquiere cada vez mayor relevancia. “La motricidad fina es un área que requiere especial interés, ya que de aquí depende su destreza en la preescritura, por ello es necesario prepararlo para que posea al finalizar el año un buen dominio muscular y una buena coordinación de los movimientos de la mano, la muñeca, el antebrazo y el brazo, además de una buena coordinación viso-motriz, es decir, que la capacidad de manejar la mano le permita realizar los ejercicios de acuerdo con el o los modelos que anteriormente ha visto y

así plasmando en una superficie de papel, tablero, etc. para finalmente ver la relación que hay entre lo que realizó y lo que vio.” (Papalia; 1995: 300).

En esta etapa, el chico recorta figuras curvas siguiendo el contorno de éstas, realiza con plastilina figuras bien elaboradas con detalle; como por ejemplo, al construir un muñeco, puede hacer alguna expresión en la cara y definir partes del cuerpo como las manos.

Durante este período el niño afina sus destrezas en la utilización de sus dedos y manos, se espera que al finalizar esta etapa el dominio muscular de sus manos esté casi acabado y tenga una adecuada coordinación de los movimientos visomotrices.

De acuerdo con esto, el campo de la motricidad es el de más fácil desarrollo porque los objetivos se alcanzan a medida que el niño dispone de habilidades que va logrando obtener por medio de sus constantes aprendizajes, desde los primeros movimientos gruesos e imprecisos hasta el dominio de la motricidad fina que le permiten manejar con cuidado un objeto pequeño.

2.2.3.2 Desarrollo cognitivo

“En el área cognitiva los avances son muy importantes, el niño entiende todas aquellas palabras que le indiquen relaciones espaciales, lo que demuestra que comprende y ha asimilado cada una de ellas como son delante-detrás, grande-

pequeño, gordo-delgado, alto-bajo, rápido-despacio, largo-corto, dentro-fuera, ancho-angosto, lleno-vacío.” (Arango; 1998: 118).

El lenguaje del menor tiene avances notables. “Así mismo, los niños distinguen ya su propio esquema corporal, añadiendo a éste el reconocimiento de las rodillas, los codos, uñas, sus órganos genitales y las mejillas identificándolos en otras personas y en fotografías o ilustraciones del cuerpo humano. Las nociones de la lateralidad (izquierda-derecha) se estimulan con ejercicios sencillos de colocación de objetos para diferentes lados.” (Arango; 1998: 118).

En cuanto a ubicación temporal y espacial, también se aprecian adelantos. “Las nociones de día y de noche se han interiorizado del todo, ya es capaz de predecir que luego del desayuno irá al colegio y que después de la comida se irá a dormir, en contraste, la noción del futuro existe aún vagamente para él, éste es entendido en términos de ‘después de tu cumpleaños nacerá tu hermanito, en las vacaciones veremos a tus abuelitos’, etc. Identifican las figuras geométricas, los colores primarios, lo que les facilitará el conocimiento de los demás, utilizan rompecabezas de más de seis piezas, de la misma manera construirán trenes y torres cada vez más complejos.” (Arango; 1998: 118).

Aún no existe una clara distinción entre realidad y fantasía. “Esta etapa se caracteriza por la persistencia del pensamiento mágico, en el cual no existen fronteras entre la realidad y la fantasía, por eso con su amigo imaginario o muñeco preferido puede realizar todo aquello que para él está prohibido, que es al quien

regañará el niño por no haber avisado que quería ir al baño, etc. Esto será superado por él mediante la experimentación con la vida cotidiana, experimentación que hará gracias al juego de estimulación, hasta llegar a poner límites entre la fantasía y la realidad.” (Arango; 1998:118)

El juego es en esta etapa, una potente herramienta de aprendizaje. “Desde el punto de vista de Vygotsky, el juego no es la forma predominante de actividad de los niños, pero por otra parte, el juego sí constituye, en cierto sentido, la fuente principal del desarrollo mental. En primera instancia, el juego aporta al niño un placer funcional, como el acto de chupar algo, esto le da seguridad y lo tranquiliza.” (García; 2006: 20).

Es necesario aclarar que el juego no siempre es un fin, sino un instrumento. “En otro sentido, muchos juegos de los niños no aportan placer por sí mismos, sino por sus resultados. Esto es muy cierto en edad preescolar: el juego es placentero sólo si éste es interesante. Vygotsky criticaba muchas teorías psicológicas porque no tomaban en cuenta el asunto fundamental: las necesidades del niño.” (García; 2006: 20).

Como menciona Vygotsky (citado por García; 2006), los niños son seres intelectuales, que de acuerdo con su nivel de desarrollo, pasan de una etapa a otra en sus intereses y que muchas de las actividades que no pueden ser consideradas como juego son, en realidad, un fenómeno que puede ser llamado conducta exploratoria, ya que por medio de este mecanismo el chico aporta a su mente un

gran cúmulo de experiencias agradables, desagradables, curiosas, amenazantes, retadoras o enigmáticas.

El infante requiere experiencias para saber de qué se trata un proceso de elaboración de la información recibida, tanto en lo emocional como en lo intelectual y lo social. Por lo que de esta manera, lo que ya vivió el niño le permite ponerlo en escena, pero en tiempos, espacios y circunstancias diferentes de acuerdo con sus necesidades y con el nivel de comprensión con el que éste cuente.

“El proceso del juego es un camino que corre en dos sentidos: por un lado le permite al niño hacer suyo todo lo visto, escuchado y sentido, agruparlo de la manera que mejor le conviene y de acuerdo con la versión y orientación que el niño quiere darle y, por otra parte, el juego, a través de las situaciones que puede configurar, le brinda la oportunidad de revisualizar aquello que recibió a primera vista, de volver a oír lo ya oído y de encontrar sentidos y relaciones que ni siquiera había sospechado; de manera que esta situación lúdica lo va introduciendo paso a paso y de manera armónica con su forma de entender al mundo, en la complicada trama de los significados culturales y las obligaciones morales que implica el intercambio social entre los seres humanos.” (García; 2006: 21).

Vygotsky (citado por García; 2006), afirma que si no existieran en esta etapa deseos irrealizables, no existiría el juego infantil. De acuerdo con sus experimentos, los niños que juegan poco o no juegan tienen serias deficiencias en su desarrollo intelectual y/o en su desarrollo emocional. Desde el punto de vista afectivo, parece

que el juego infantil surge a partir de la aparición de deseos irrealizables que aparecen en el proceso de desarrollo.

Lo que el niño construye en sus juegos constituye su propia forma de expresar sus deseos, inquietudes, sueños o fantasías particulares de sustitución o de rechazo ante motivos que surgen a consecuencia de experiencias que para él pueden ser consideradas como vitales o de gran importancia. Esta situación permite promover un aspecto muy importante para el pequeño: el desarrollo de su imaginación. Esta cualidad, que en un principio puede ser la realización ilusoria de situaciones inalcanzables, con el paso del tiempo puede convertirse en algo que logra ser un verdadero mecanismo transformador de la realidad al servicio de una mente pensante.

Existe en el niño una fusión entre palabra y objeto, que a través del juego, que sirve como una especie de pivote, el niño adquiere la capacidad de poder separar las palabras de los objetos, por ejemplo, cuando tiene que usar un pedazo de madera e imaginar que éste no es sólo un pedazo de madera, sino que puede ser un bote, un camión o lo que le pida su imaginación.

“En el juego, el niño actúa con cosas que tienen significados. A través del desarrollo mental que promueve el juego, las palabras gradualmente remplazan a los objetos materiales, de esta manera la palabra deja de ser lo mismo que la cosa y aparece el verdadero juego de la imaginación. Al separarse la palabra de la cosa, el juego, que hasta en ese momento consiste en una acción sobre objetos, se convierte

en un proceso interno que ya cuenta con recursos o herramientas mentales que le permiten la aparición de una memoria más eficiente, ya que ésta es guiada no por la memoria natural sino por la cultural, que es una memoria que actúa no con restos de percepciones sino con operaciones lógicas” (García; 2006: 22).

“De esta manera aparece lo que Piaget denomina el juego de reglas. El niño ya no obtiene satisfacción con la mera realización simbólica de un deseo, sino que aparece el juego socializado, en el que para obtener gratificación hay que cumplir una serie de reglas establecidas socialmente. La satisfacción del reconocimiento social es afectivamente más importante que la satisfacción de un deseo egocéntrico. Esto también acarrea otra adquisición del desarrollo mental, el autocontrol. Al acatar las reglas, como por ejemplo, esperar, el niño empieza a tener dominio sobre sus impulsos emocionales, al condicionarlos a las reglas sociales.” (García; 2006: 22).

Como conclusión de este apartado se puede aseverar que “en su evolución, el juego pasa de ser algo en que en un primer momento la acción domina al significado, a una etapa en la que el significado domina a la acción. Para Vygotsky, el juego infantil es ‘la fuente de desarrollo que crea la zona de desarrollo proximal’, ya que permite que la acción, ahora trasladada a la esfera imaginativa, ensaye diferentes formas de realizar intenciones voluntarias, que pueden trasladarse en su momento a situaciones de la vida real.” (García; 2006: 23).

2.2.3.3 Desarrollo del lenguaje

El lenguaje, como otros procesos intelectuales complejos, transcurre por una serie de etapas en su evolución.

“En una primera etapa, el lenguaje es un dispositivo meramente externo, que se utiliza para controlar el comportamiento de otras personas. En sus inicios, con muchas limitaciones, el lenguaje sólo expresa ideas simples y emociones como enojo, sorpresa y alegría.” (García; 2006: 25).

A medida que se avanza en el proceso, la complejidad aumenta. “En una segunda etapa, aparece el llamado lenguaje egocéntrico que utiliza el niño entre los tres y los seis años de edad, en la etapa preescolar. El lenguaje en esta etapa consiste en ligar de una manera íntima lo que se dice, con las acciones y con los objetos. Se liga la palabra con la cosa y el niño expresa la palabra en voz alta lo que piensa, hablándose a sí mismo como si le hablara a otra persona. El lenguaje no dirige la acción, el lenguaje la acompaña, el niño dice con palabras lo mismo que hace en acción. En la tercera y última etapa, el niño adquiere el llamado lenguaje interno. El niño no emite ningún sonido, pero dentro de su mente se habla de sí mismo. Este tipo de lenguaje permite al niño dirigir mejor sus acciones y ordenar sus pensamientos y emociones.” (García; 2006: 25)

Se puede afirmar que el sentido social del lenguaje requiere de avances en su progreso. “Cuando la evolución cultural del niño le permite adquirir el lenguaje externo, el niño emplea el lenguaje de una manera socializada. El lenguaje socializado emplea un sistema de símbolos que, si bien son arbitrarios en el sentido en el que su naturaleza material no indica el contenido de lo que expresa, le permiten, gracias a su estructura de significado (lo que opera de acuerdo con operaciones lógicas que se llaman gramática) que nuestra forma de comunicación social sea altamente eficiente. El significado de un signo lingüístico está determinado por su uso, es decir, por las reglas a las que obedece al relacionarlo con otros símbolos en el sistema de lenguaje.” (García; 2006: 20).

El lenguaje del niño presenta los avances propios de la edad, como son el perfeccionamiento de la dicción y la complejidad en las frases. Hacia finales del año de edad deberá expresarse casi correctamente, aunque aún le quedaran algunos sonidos por perfeccionar y errores gramaticales por corregir.

La utilización de verbos, posesivos y plurales irá en aumento de acuerdo con la estimulación que se le dé, la cual deberá ir dirigida a que el niño sienta la necesidad de expresarse por medio del lenguaje hablado; en este sentido, es importante preguntarle acerca de lo que está sucediendo, cuando pida algo, el adulto debe complementar la frase con otra que implique un propósito, una causa o una circunstancia.

El niño de esta etapa sorprenderá en ocasiones con preguntas sobre temas que realmente se suponía que aún no había entendido y con respuestas que se consideran algo complejas por su edad. Cantará, con entonación, todas las canciones y dirá su nombre y apellidos cuando se lo pregunten. Todo esto le es posible gracias a que ha aprendido a utilizar ideas con palabras o frases descriptivas.

Se puede entender con esto, que en la etapa mencionada, el niño realiza constantemente preguntas acerca del porqué de las cosas y que no sólo se cuestiona, sino que a la vez trata de dar explicaciones de todo lo que sucede; este momento debe ser aprovechado por los padres para realizar las correcciones que se consideren pertinentes y demostrar que les interesan las experiencias de sus hijos, para de esta manera estrechar por medio del lenguaje hablado las relaciones afectivas.

2.2.3.4 Desarrollo socioafectivo

La socialización, definida de acuerdo con Sánchez (1995), es un proceso que transforma al individuo social por medio de la transmisión y el aprendizaje de la cultura de su sociedad. Por medio de este fenómeno, el individuo adquiere las capacidades que le permiten participar como miembro afectivo de los grupos y, en general, de la sociedad.

Como en las demás etapas anteriores, se notarán progresos significativos, él mismo será quien indique su deseo de asistir al colegio para allí estar con otros

niños de su edad y compartir e intercambiar sus experiencias por medio del juego en grupo. Será capaz de comprender que todo ejercicio lúdico grupal tiene unas normas establecidas y que deben ser respetadas por él, como por ejemplo, esperar su turno.

Esto lo convertirá en un ser más independiente de su madre y de su núcleo familiar, así mismo, le permitirá aprender que existen también otros adultos en los cuales podrá confiar, como su profesor, el conductor del autobús de la escuela, entre otros, y de los cuales podrá esperar demostraciones de afecto.

Su egocentrismo y egoísmo se reducen a medida que es entrenado para ello, en este sentido, debe aprender a compartir todas sus pertenencias y respetar las de los demás; vestirse y desvestirse se convierten en tareas agradables, las cuales no puede imaginar sin su participación, por eso, aunque esto provoque que dichos trabajos sean un poco más tardados, es importante que se le asignen algunas tareas como colocarse las medias y los zapatos, peinarse, entre otras.

El chico, a la edad de tres años, empieza a ser más independiente en sus objetos personales, así como en el aspecto social, ya que se interesa por relacionarse con sus compañeros y con otros adultos, como sus profesores; a la vez empieza a compartir y respetar reglas, con lo que demuestra una notable evolución afectiva.

“Se suele decir que a esta edad el niño hace crisis, ésta debe ser entendida como el deseo del mismo de identificarse con los adultos oponiéndose a ellos. Es en este momento en el cual realmente comienza a apreciarse la personalidad del niño, por eso es tan importante que en esta etapa como en las anteriores se trate más bien de mediar con el niño en lugar de colocarse en un abierto enfrentamiento con él.” (Arango; 1998: 119).

El niño entiende, como los adultos, con las razones y explicaciones del caso; si se respeta esta situación, se evitará formar un niño rebelde, voluntarioso y persistente en sus errores. También hacia finales del tercer año de edad, algunos niños denotan preferencia por un muñeco en especial, le asignan un nombre y que desean estar con él todo el tiempo; le hablan y en ocasiones le prohíben que realice aquello que para ellos tampoco está permitido; en ocasiones, cuando se les cuestione sobre la responsabilidad de algunos actos, inculparán al muñeco aunque los autores sean ellos. Esto es un fenómeno pasajero.

La socialización es un aspecto muy importante para el pequeño, hará que se fortalezca su autoestima y adquiera valores tan fundamentales como la generosidad o la amistad, esenciales tanto para su educación como para el desarrollo de su personalidad.

2.2.3.5 Desarrollo artístico

Alrededor de los 3 años de edad, aparece en los sujetos la etapa de forma, período del desarrollo artístico en el cual los niños comienzan a dibujar formas básicas como círculos, cuadrados, triángulos, cruces y otras figuras libres. Una vez alcanzada esta etapa, los niños pasan rápidamente a la del diseño, en la cual mezclan dos formas básicas en un patrón complejo. Estos bosquejos son más abstractos que representativos (Papalia; 1995: 302).

2.2.4 Infancia intermedia

Esta etapa engloba la edad de entre los 6 y los 12 años. “Los niños van al colegio, debido a que están desarrollando mayores habilidades para pensar lógicamente, son capaces de sacar muchos provechos de la educación formal. Otros niños asumen un lugar de mayor significación en la vida, aunque la familia es aún importante. Durante estos años, toman muchos aspectos de su cultura particular y aunque los adultos tienden a considerarlos como los más típicos de la niñez, las actividades específicas varían ampliamente de una cultura a otra.” (Papalia;1995: 13).

2.2.5 Adolescencia

Esta etapa abarca de los 12 a los 18 años. “La preocupación de esta etapa más importante es la búsqueda de identidad, preocupación que repercute en el

transcurso de la vida. La cantidad de cambios físicos que señala el comienzo de la adolescencia afectan la vida de los jóvenes en muchas formas y los cambios cognoscitivos que les permiten desarrollar el pensamiento abstracto significan que sus horizontes intelectuales pueden ampliarse a un mundo de posibilidades.” (Papalia; 1995: 13).

La adolescencia implica el comienzo de la separación del sujeto con respecto del núcleo familiar, lo cual también puede ser entendido como la ampliación de su círculo social. “Los años de la adolescencia implican un mayor compromiso con los compañeros de la misma edad en medio de fuerzas por separarse del hogar. Aunque la cultura afecta el desarrollo en cada una de las etapas, influyen especialmente en la adolescencia. Algunas sociedades ven este período como una etapa de la edad adulta y muchas sociedades tradicionales celebran los ritos de la pubertad para marcar la llegada de una nueva ‘edad’ de un joven.” (Papalia; 1995: 13).

El adolescente va creciendo con muchas dudas sobre sí mismo; esto se agrava en ocasiones porque al momento de buscar respuestas obtiene información errónea, ya que los medios de comunicación y parte de la cultura se la ofrecen de manera tendenciosa. Es por esto que la adolescencia es una de las etapas más difíciles de vivir.

2.3 El aprendizaje en edad preescolar.

“Los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en este período desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social. Basta recordar que el aprendizaje del lenguaje se realiza durante la primera infancia.” (Manteca; 2004: 11).

“Por otro lado, el autor citado menciona que el rápido avance del conocimiento sobre los procesos y cambios que tienen lugar en el cerebro durante la infancia, muestra la existencia de un período de intensa producción y estabilización de conexiones neuronales que abarca la edad preescolar.” (Manteca; 2004: 11)

“En este período de aprendizaje y desarrollo, desempeñan un papel muy importante las experiencias sociales, es decir, la interacción con otras personas, ya sean adultos o niños, estas experiencias que dependen muchos aprendizajes fundamentales para su vida futura; como la percepción de su propia persona (la seguridad y confianza en sí mismos, el reconocimiento de las capacidades propias), las pautas de la relación con los demás y el desarrollo de sus capacidades para conocer el mundo, pensar y aprender permanentemente, tales como la curiosidad, la atención, la observación, la formulación de preguntas y explicaciones, memoria, el procesamiento de información, la imaginación y la creatividad.” (Manteca; 2004: 12).

Al participar en diversas experiencias sociales entre las que se destaca el juego, ya sea en la familia, grupos sociales o en otros ambientes, los pequeños adquieren conocimientos fundamentales y desarrollan competencias que les permiten actuar cada vez con mayor autonomía y continuar su aprendizaje acerca del mundo que les rodea.

Como menciona Manteca (2004), la educación preescolar interviene justamente en este período productivo y sensible a los aprendizajes fundamentales; permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias; constituye un espacio propicio para que los niños convivan con sus pares y otros adultos, que participen en eventos comunicativos mas ricos y variados e igualmente favorece una serie de aprendizajes relativos a la convivencia social; del mismo modo, desarrolla las capacidades de pensamiento que constituyen la base del aprendizaje permanente y de la acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales.

De acuerdo con Manteca (2004), la misión de la educación preescolar es que los niños evolucionen de la mejor manera posible en los siguientes aspectos:

- Desarrollar un sentido positivo de sí mismos, ya que expresan sus sentimientos, empiezan a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones; muestran disposición para aprender y se dan cuenta de sus logros al realizar actividades individuales o en colaboración.

- Ser capaces de asumir roles distintos en el juego y otras actividades, de trabajar en colaboración, de apoyarse entre compañeros; resolver conflictos a través del diálogo y de reconocer y respetar las reglas de convivencia en el aula, la escuela y fuera de ella.
- Adquirir confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejorar su capacidad de escucha, ampliar su vocabulario y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Comprender los principios fundamentales del lenguaje escrito y reconocer algunas propiedades del sistema de escritura.
- Reconocer que las personas tienen rasgos o culturas distintas (lenguas, tradiciones, formas de ser y de vivir); compartir experiencias de su vida familiar y aproximarse al conocimiento de la cultura propia y de otras mediante distintas fuentes de información.
- Construir nociones matemáticas a partir de situaciones que demanden el uso de sus conocimientos y sus capacidades para establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos; para estimar y contar, para reconocer atributos y comparar.
- Desarrollar la capacidad para resolver problemas de manera creativa mediante situaciones de juego que impliquen la reflexión, la explicación y la búsqueda de soluciones a través de estrategias o procedimientos propios y su comparación con los utilizados por otros.
- Interesarse en la observación de fenómenos naturales y participar en situaciones de experimentación que abran oportunidades para preguntar,

predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones, intercambiar opiniones, sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, para adquirir actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.

- Apropiarse de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, actuando con base en el respeto a los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, de género y étnica.
- Desarrollar la sensibilidad, iniciativa, imaginación y creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, danza, literatura, plástica, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Conocer mejor el propio cuerpo, actuar y comunicarse mediante la expresión corporal y mejorar sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento en actividades de juego libre organizado y de ejercicio físico.
- Comprender que su cuerpo experimenta cambios cuando está en actividad y durante el crecimiento; practicar medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, así como prevenir riesgos y accidentes.

2.4 La importancia de la estimulación en el aprendizaje

Cuando un niño nace, aparece como un proyecto con enormes posibilidades, está dotado de capacidad para alcanzar elevadas metas en su vida. Aunque no lo parezca, tiene una amplia disposición para conocer, desarrollarse y hacer de sí mismo alguien sobresaliente. Está dispuesto a conseguirlo porque trae consigo una potencialidad enorme, pero que lo consiga o no ya no depende exclusivamente de él, porque está absolutamente apegado a sus padres.

Depende de ellos por completo, ya que si se limitan a atender sus necesidades básicas, el crecimiento del pequeño será una simple maduración biológica, pero si saben proporcionarle las oportunidades y los estímulos adecuados, conseguirán que alcance todos los niveles para los que está dotado.

Es difícil poner límites a las capacidades de aprendizaje de un niño pequeño, aunque muchos padres lo hacen de forma inconsciente. Sólo es necesario dar a los niños la oportunidad de aprender y ellos mismos se pondrán en marcha con todo entusiasmo, además de aprender a leer, disfrutar con las matemáticas y adquirir una gran cultura sobre las diferentes áreas de conocimiento que existen.

El objetivo no es convertirlos en individuos superdotados, sino ayudarles a desarrollarse para que sean personas íntegras, competentes y satisfechas con su condición social y personal.

De esta manera se da conclusión a los capítulos que proporcionan sostén teórico al presente estudio. En el capítulo siguiente se detallará el aspecto metodológico.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se describirá detalladamente el enfoque que se siguió para llegar a los objetivos establecidos en la presente investigación.

Previamente, la investigación bibliográfica ha ofrecido la información requerida para conformar el contenido teórico de los capítulos de los que consta la presente investigación, en ellos se establece la importancia de la estimulación temprana y su repercusión en el aprendizaje.

Esta primera información teórica logra dar respaldo a los puntos esenciales de la temática a estudiar. Por otra parte, el presente capítulo, que engloba los aspectos metodológicos, posibilitó la estructuración, análisis e interpretación de los datos.

3.1 Descripción metodológica.

Esta investigación se basó en el enfoque cualitativo, mediante un diseño no experimental de extensión transversal; se utilizaron como técnicas de recolección de datos la observación y la entrevista.

El enfoque citado, es también identificado como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una orientación convergente en la cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cualitativos (Grinnell, citado por Hernández y cols.; 2007).

Hernández y cols. (2007) afirman que las características más relevantes de este método son:

1. El investigador plantea un problema pero no sigue un proceso claramente definido. Sus planteamientos no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo.
2. Se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación.
3. Bajo la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría particular y luego orientarse al mundo empírico para confirmar si aquella es apoyada por los hechos, el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con lo que observa que ocurre; esta modalidad es con frecuencia denominada teoría fundamentada (Esterberg, referido por Hernández y cols.; 2007). Dicho de otra forma, las investigaciones cualitativas se fundamentan en un proceso inductivo que consiste en explorar y describir, para luego generar perspectivas teóricas: van de lo particular a lo general.
4. En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son el resultado del estudio.

5. El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no se encuentra tan orientado al aspecto estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas. Es una investigación descriptiva porque los datos cualitativos son descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. (Hernández y cols.; 2007).
6. El investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, interacción e introspección con grupos o comunidades.
7. El proceso de indagación es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría.
8. El enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad.
9. Postula que la realidad se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias percepciones. De este modo, convergen varias apreciaciones, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción

de todos los actores. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio. Estos escenarios son las fuentes de datos.

10. Por lo anterior, el investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos.
11. Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias, ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, no buscan que sus estudios lleguen a replicarse.
12. El enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista, porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales; es interpretativo, pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorgan. (Hernández y cols.; 2007)

Otro autor, Neuman (citado por Hernández y cols.; 2007), sintetiza las actividades principales del investigador cualitativo con los siguientes comentarios:

- El investigador observa eventos ordinarios y actividades cotidianas tal como sucede en sus ambientes naturales.

- Está directamente involucrado con las personas estudiadas y sus experiencias personales.
- Adquiere un punto de vista desde dentro del fenómeno, aunque mantiene una perspectiva analítica o una distancia como observador externo.
- Utiliza diversas técnicas de investigación y habilidades sociales de una manera flexible, de acuerdo con los requerimientos de la situación.
- Produce datos en forma de notas extensas, diagramas, mapas o cuadros humanos para generar descripciones bastante detalladas (Hernández y cols.; 2007).

Esta investigación es no experimental, en la cual se observan fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

“Como señalan Kerlinger y Lee (2002): En la investigación no experimental no es posible manipular las variables o asignar aleatoriamente a los participantes o los tratamientos. De hecho no hay condiciones o estímulos planeados que se administren a los participantes del estudio.” (Hernández y cols.; 2007: 205).

“La no experimental se clasifica en transeccionales (transversal) y longitudinales. Los diseños de investigación transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede.” (Hernández y cols.; 2007: 205).

Con frecuencia, la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; eso es, detallar como son y se manifiestan. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989). Es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así (valga la redundancia) describir lo que se investiga. (Hernández y cols.; 2007: 102).

Como investigación descriptiva “no se manipula ninguna variable. Se limita a observar y describir los fenómenos. Se incluye dentro de la investigación descriptiva a los estudios de desarrollo, estudio de casos, encuestas, estudios correlacionales, estudios de seguimiento, análisis de tendencias, series temporales, estudios etnográficos, investigación histórica, etc. la metodología cualitativa es fundamentalmente descriptiva. Sin embargo, la investigación descriptiva puede utilizar metodología cuantitativa o cualitativa. (Bisquerra, 1989: 65)

3.2 Técnicas e instrumentos.

Enseguida se realizará la descripción de las técnicas e instrumentos con los que se efectuó la recolección de los datos. Se resaltarán sus características y ventajas básicas.

3.2.1 Observación, guía de observación y diario de campo

En la investigación cualitativa se necesita estar entrenado para observar y es diferente de simplemente ver, lo cual se hace cotidianamente. Es una cuestión de grado y la observación investigativa no se limita al sentido de la vista, implica todos los sentidos.

Los propósitos esenciales de la observación en la inducción cualitativa son:

- a) Explorar ambientes, contextos, subculturas y la mayoría de los aspectos de la vida social.
- b) Describir comunidades, contextos o ambientes; asimismo, las actividades que se desarrollan en ellos, las personas que participan en tales actividades y los significados de las mismas.
- c) Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan así como los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas.

- d) Identificar problemas.
- e) Generar hipótesis para futuros estudios con respecto a estos propósitos, qué cuestiones son importantes para la observación, aunque cada investigación es distinta (Hernández y cols.; 2007).

Anastas, Mertens, Rogers, Bouey y Esterberg (referidos por Hernández y cols.; 2007) proporcionan una idea de algunos de los “elementos más específicos que se pueden observar:

- a) Ambiente físico.
- b) Ambiente social y humano.
- c) Actividades (acciones) individuales y colectivas.
- d) Artefactos que utilizan los participantes y funciones que cubren.
- e) Hechos relevantes, eventos e historias.
- f) Retratos humanos de los participantes.

Y ésta es una lista parcial, desde luego, no todos los elementos aplican a todos los estudios cualitativos. Estos elementos se van convirtiendo en unidades de análisis, además no se predeterminan, ya que surgen de la misma inmersión y observación.” (Hernández y cols. S., 2007: 588)

En este trabajo se utilizó la observación por ser investigación cualitativa, ya que era necesario explorar el ambiente y los espacios de trabajo de los alumnos, así como las actividades que desarrollan dentro de la institución.

La observación como técnica de investigación requiere de guías donde “no se utilizan registros estándar, el formato es el propio juicio del investigador, el investigador cualitativo debe entrenarse en áreas psicológicas, antropológicas, sociológicas, comunicacionales, educativas y otras similares. Conforme avanza la inducción, se puede ir generando listados de elementos que no se pueden dejar fuera y unidades que deben analizarse.” (Hernández y cols.; 2007: 591).

Las observaciones se realizaron del mes de octubre al mes de diciembre de 2009, cumpliendo con los registros de las conductas manifestadas por los niños del Kindergym Gymboree de Uruapan, Michoacán. Los resultados encontrados a partir de las observaciones se relacionaron con las referencias teóricas.

Con esta técnica hay autores que conciben que “la observación no puede delegarse, el investigador necesita percibir por sí mismo el ambiente y las situaciones, es decir, crear el propio esquema de observación para cada problema de estudio y ambiente (las unidades y categorías irán emergiendo de la observación). Las historias, hábitos, deseos, vivencias, idiosincrasias, relaciones, etc., son únicas en cada ambiente (en el tiempo y lugar)” (Hernández y cols.; 2007: 596).

Es común que las anotaciones se registren en el instrumento que se denomina diario de campo, que es una especie de diario personal, donde además se incluyen:

1. Las descripciones del ambiente o contexto (iniciales y posteriores). Se describen lugares y participantes, relaciones y eventos, todo lo que se juzgue relevante para el planteamiento.
2. Mapas (del contexto en general y de lugares específicos).
3. Diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronologías de sucesos, vinculaciones entre conceptos de pensamientos, redes de personas, u organigramas).

En el presente estudio se utilizó el diario de campo donde se apoyó de una guía de aspectos a observar los cuales fueron: actividades, comportamientos, habilidades, relaciones y movimientos de los niños, fue muy útil para la investigación ya que es de orientación cualitativa.

Se aplicó este instrumento en el Kindergym Gymboree en salón los Conejos kinder 1, en el turno matutino con un total de doce alumnos de los cuales seis recibieron estimulación temprana desde los seis meses.

3.2.2 La entrevista.

Se define que “la entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta, esta se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el

entrevistador) y otra (el entrevistado) u otros, podría ser una pareja o un grupo pequeño de personas.” (Hernández y cols.; 2007: 597)

Janesick (citado por Hernández y cols.; 2007) señala que en la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema.

La entrevista semiestructurada, por su parte, “se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir no todas las preguntas están predeterminadas).” (Hernández y cols.; 2007: 597).

Creswell (citado por Hernández y cols.; 2007), coincide en que las entrevistas cualitativas deben ser abiertas, sin categorías preestablecidas, de tal forma que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias, sin ser influidos por la perspectiva del investigador o por los resultados de otros estudios, asimismo, señala que las categorías de respuesta son generadas por los mismos entrevistados. Al final, cada quien, de acuerdo con las necesidades que plantee el estudio, tomará sus decisiones. El entrenamiento que se sugiere como indispensable para quien efectúe entrevistas cualitativas, consiste en técnicas de entrevista, manejo de emociones, comunicación verbal y no verbal, así como programación neurolingüística.

En el presente estudio, se aplicaron dos entrevistas semiestructuradas con una guía de nueve preguntas que van en torno al desempeño de los niños en el Kindergym Gymboree de Uruapan, Michoacán, una a la maestra de grupo, ya que es ella quien está el mayor tiempo con los niños y los conoce mejor; otra, a la directora de la institución con los mismos reactivos para obtener más información sobre el sistema de trabajo que se utiliza con los niños en la misma. (ver anexo 1)

Las preguntas realizadas para las entrevistas aplicadas a la directora del kindergym Gymboree y a la maestra, van enfocadas al aprendizaje con relación a la estimulación temprana, para así poder conocer la diferencia de habilidades del grupo que recibió estimulación y del grupo que no la recibió.

3.3 Descripción de la población y muestra

Esta investigación se llevó a cabo en la población de alumnos que asisten al Kindergym Gymboree de Uruapan, Michoacán, donde los salones están clasificados con nombres de animales, por lo que se trabajó con el grupo de los Conejos kínder uno, en el turno matutino, durante los martes y viernes. El período de recolección de datos estuvo comprendido desde el 14 de octubre de 2009, hasta el 2 de noviembre de 2009.

La muestra fue en el salón “Los Conejos” tiene un total de 12 alumnos, de los cuales 5 son hombres y 7 mujeres, quienes tienen una edad entre los 3 a 4 años. Dentro del grupo, 6 niños recibieron estimulación temprana desde los 6 meses de edad en Gymboree, en tanto que el resto no la recibió en ninguna institución.

El salón mide 3 x 4 m y cuenta con un balcón que da al jardín. Tiene un closet donde se guarda el material como plastilinas, masas, material para armar, moldes, hojas, tijeras, y batas de los niños. Cuenta con dos mesitas pegadas a la pared, las cuales utiliza la maestra para colocar su material de trabajo, una repisa que es utilizada para poner los libros y material de trabajo (colores y crayolas) de los alumnos. Hay dos mesitas largas con sus sillas alrededor para que los niños trabajen.

El grupo en general es tranquilo, los niños se muestran cooperativos, ya que se ayudan entre ellos a poner o quitar las batas y a recoger los materiales de trabajo, también existe el compañerismo porque se ayudan mutuamente cuando realizan una actividad que se les dificulta. Algunos alumnos son muy sociables y otros muy tímidos, pero aun así se complementan, ya que los que platican mucho se acercan a los que no socializan y estos últimos son apegados a los que son mas tratables.

3.4 Descripción del proceso de investigación.

La idea del tema de estimulación temprana surgió a raíz de que las estudiantes de psicología de la universidad Don Vasco eligieron el área de psicología

educativa, en la cual se trataron diversos temas acerca del cómo mejorar la calidad de vida de los niños con respecto al aprendizaje. Por lo que despertó el interés de los investigadores de la tesis, para conocer más a fondo sobre la estimulación temprana y la repercusión que tiene sobre los niños de preescolar en el aprendizaje y su desarrollo.

La elaboración del planteamiento del problema se formó a raíz de la inquietud sobre lo que se deseaba conocer de la estimulación temprana. Los objetivos y preguntas de investigación se formaron con base en el planteamiento del problema.

Los fundamentos teóricos se encontraron con base en otras investigaciones relacionadas con el tema de estimulación temprana y con la ayuda de varios libros encontrados que hablan sobre los temas que están igualmente relacionados con todo esto.

La investigación de campo se llevó a cabo del 14 de octubre al 2 de diciembre de 2009, los días martes y jueves a las 11:30 a.m., en el Kindergym Gymboree de Uruapan, Michoacán; con el grupo los Conejos de primer grado de preescolar, a cargo de la señorita Judith.

3.5 Análisis e interpretación de resultados

Antes de empezar con los resultados de las categorías, se elaboró una tabla a partir de la información teórica y de los datos recabados en la investigación de campo, dicha tabla fue eje fundamental para valorar los comportamientos, conductas y aprendizajes logrados por los niños. Esta se constituye de cuatro áreas las cuales son: motriz, afectiva, intelectual y social. En cada una de ellas aparecen las condiciones que los niños cubrieron o no durante el proceso de investigación. (Ver anexo 2)

Estas áreas son las cuatro categorías en las que se presentan los resultados encontrados en este estudio, destacando aquellos aspectos que desarrollaron estos niños es cada una de ellas.

Dichas categorías son: área motriz, área afectiva, área intelectual y área social. En cada una de ellas se explicó lo que dicen los autores, lo que se encontró en la observación (y se encuentra en el diario de campo), las respuestas de la entrevista (relacionadas a la categoría) y el cierre explicando los resultados obtenidos en dicha área y en cada grupo de niños.

También se especificará al hablar de los niños cuales recibieron estimulación temprana con las siglas (E.T.) y los que no recibieron con las siglas (N.E.T.), esto con el fin de facilitar la comprensión de la información obtenida.

3.5.1 Área motriz.

Papalia (1995) menciona que los niños de los 3 a los 6 años logran grandes progresos en la destreza de músculos gruesos, pueden caminar en línea recta, lanzar cosas sin perder el equilibrio, aunque su meta, forma y distancia todavía no tienen mucho que mostrar; pueden saltar con los dos pies juntos a una distancia de 15 a 24 pulgadas, suben las escaleras sin ayuda alternando los pies, pueden saltar utilizando una serie de saltos irregulares con algunas variaciones.

También menciona, que la motricidad fina es una área que requiere especial interés, ya que de aquí depende su destreza en la pre-escritura, por ello es necesario prepararlo para que posea al finalizar el año un buen dominio muscular y una buena coordinación de los movimientos de la mano, la muñeca, el antebrazo y el brazo, además de una buena coordinación viso-motriz, es decir, que la capacidad de manejar la mano le permita realizar los ejercicios de acuerdo con el o los modelos que anteriormente ha visto y así plasmando en una superficie de papel, tablero, etc. para finalmente ver la relación entre lo que realizó y lo que vio.

De acuerdo con Montenegro (1978), la estimulación temprana permite el desarrollo de la coordinación motriz, empezando por el fortalecimiento de los miembros del cuerpo y continuando con la madurez del tono muscular, favoreciendo con esto la movilidad y flexibilidad de los músculos, al mismo tiempo ayudará a desarrollar una mejor capacidad respiratoria, digestiva y circulatoria del cuerpo.

De los seis niños que recibieron el programa de estimulación temprana desde los seis meses, tres de ellos desarrollaron todas las habilidades en el área motriz, que son las siguientes: tomar objetos pequeños sin soltarlos, puede tomar objetos grandes como pelotas o material, subir o bajar escaleras, alternar brazos y pies al caminar, caminar en línea, correr, sostenerse en un pie, saltar con los pies juntos, saltar con un pie, recortar figuras siguiendo el contorno, pintar con cuidado, realizar figuras con plastilina, manejo de lápiz (pre-escritura), bailar rítmicamente.

Ulises, Dante y Annett (E.T.) no desarrollaron las siguientes habilidades dentro del área motriz: como recortar figuras siguiendo el contorno, realizar figuras con plastilina, Dante no pinta con cuidado, Ulises y Dante no tienen manejo de lápiz, Ulises, Dante y Annett no lograr bailar rítmicamente, Annett no logra correr bien, sostenerse en un pie o saltar en un pie.

Con respecto a lo que dicen los autores del área motriz en la investigación, se cumplen algunos aspectos tanto en la psicomotricidad fina, como en la gruesa, ya que se observó lo siguiente con la investigación de campo:

“Miss Judith les dio a los niños su libro para realizar la siguiente actividad, seguir la línea curva con diferentes colores. Todos los niños mostraron dificultad al seguir la línea, por lo que la maestra les ayudó a uno por uno. En esta actividad los niños no mostraron ninguna diferencia.” (D.C.;2009:4)

“Alexa (trillisos) (E.T.), en otra actividad de pintura tomaba el pincel en ocasiones con la mano izquierda, aun así, ella pintaba mejor que sus dos hermanos.” (D.C.;2009:4)

En otra actividad se puede mostrar algo sobre la motricidad fina y gruesa en otros niños:

“Annett (E.T.) tiene la habilidad de pintar muy bien (psicomotricidad fina), pero se le dificulta todo lo que tiene que ver con movimientos del cuerpo, como saltar, bajar escaleras, dar saltos en un pie, girar, etc. (psicomotricidad gruesas). Esto se observó en pequeños descansos que les daba la maestra sacándolos al jardín”. (D.C.;2009:6)

“Ulises (E.T.) no tiene la habilidad para pintar así como su hermana Alexa (E.T.), pero es muy hábil para saltar, girar, subir y bajar escaleras, correr, etc., el habla muy poco en comparación con sus dos hermanas.” (D.C.;2009:7)

“Después fueron a la clase de música en donde bailaron y tocaron algunos instrumentos como panderos, maracas, una marimba pequeña y tambores pequeños, en esta clase, Dante (E.T.) mostró que no podía utilizar bien el pandero junto con su compañera Annet (E.T.) que tocaba la marimba, ambos no lograban llevar el ritmo de la música, no como sus otros compañeros”. (D.C.;2009:12)

“Todos los demás niños se mostraron alegres con este juego, mostraron también que entendieron el ritmo que la maestra llevaba.” (D.C.;2009:13)

“Después regresaron al salón donde fueron libres de escoger algún material para armar, estos materiales eran piezas de plástico o madera que se ensamblaban unas con otras, pudiendo hacer figuras con ellas”. (D.C.;2009:13)

“Ulises (E.T.), Guisem (N.E.T.), Edrey (N.E.T) y Hannya (N.E.T.) mostraron gran facilidad para armar haciendo varias figuras”. (D.C.;2009:13)

“Alexa (E.T.), Ana Paula (E.T.), Annet (E.T.), Ma. Fernanda (N.E.T.) y Alexa Cervón (E.T.) mostraron gran dificultad al tratar de armar figuras por lo que solo alcanzaron a realizar una”. (D.C.; 2009:13)

“Ulises (E.T.) (Trillisos) es un poco lento para hacer trabajos como pintar o colorear líneas diferentes, esto lo mostró en una actividad que realizaron en sus libros, comparado con sus hermanas Alexa y Ana Paula (E.T) se puede decir que es mas inmaduro en cuanto a psicomotricidad fina, no agarra muy bien el lápiz” (D.C.;2009:16)

“Hoy solo hicieron una pequeña actividad después de receso, ya que Gymboree iba a tener su fiesta de Halloween. Dante (E.T) no agarró bien el lápiz, la maestra lo ayudó. Ulises (E.T.) no siguió el trazo de la hoja, también le ayudaron”. (D.C.;2009:20)

“Cada uno de los niños pintó una calavera, la cual Edrey (N.E.T.), Annet (E.T.) y Brigitte (N.E.T.) lo hicieron con más dedicación, aunque fueron los últimos en entregarla, pero fueron los mejores”. (D.C.;2009:21)

3.5.2 Área afectiva.

De acuerdo con Del Río (2009), la vida en familia es la primera escuela para el aprendizaje emocional, en ella el individuo aprende a ver como se siente con respecto a sí mismo, cómo los demás reaccionan a sus sentimientos y qué alternativas tiene, en fin, a interpretar esperanzas o bien a padecer temores.

“Raúl (N.E.T.) que no ha sido estimulado pinta con mucho cuidado pero muy lento, la maestra lo tiene que esperar a que termine, él tampoco habla mucho pero si habla con su compañera Brigitte (N.E.T.). Ellos dos parece que tienen la misma personalidad, son tranquilos, hablan poco, son lentos para trabajar y de repente se quedan observando algo un rato hasta que la maestra menciona sus nombres.” (D.C.;2009:8)

“Guisem (N.E.T.) es muy inquieto y platicador, le gusta mostrar sus trabajos y preguntar si lo hizo bien. Le gusta jugar con cosas como plastilina, masa o pintura porque son materiales que se pueden embarrar en las manos.” (D.C.;2009: 8)

“Ma. Fernanda (N.E.T) y Edrey (N.E.T.) estuvieron tranquilos trabajando y sin ningun problema, platican lo normal con todos. Aunque mis Judith menciona que Edrey es un poco inquieto normalmente”. (D.C.;2009:9)

Mis Judith llevo al grupo al “salón de los Rincones”, el cual tiene diferentes áreas de juego como arte, construcción, super mercado, casita y área para pensar.

“Todos jugaron en las cinco áreas solo unos minutos compartiendo el material de cada área. Brigitte (N.E.T) fue la única que no disfrutó del lugar porque no quería compartir los juguetes que tomó, sólo se quedo sentada en el suelo abrazando el material”. (D.C.;2009:19)

“Raúl (N.E.T) de repente se queda muy quieto como si estuviera pensado en otra cosa, se distrae con facilidad”. (D.C.;2009:25)

“Todos los niños se muestran muy cariñosos con las observadoras ya que ellas juegan con ellos, los ayudan cuando lo necesitan, las ven mas seguido y les tienen más confianza” (D.C.;2009:25)

“Raúl (N.E.T) es muy tranquilo, observa mucho a los demás compañeros, es por eso que se distrae mucho. Brigitte (N.E.T.), Dante (E.T), Raúl (N.E.T) y Ulises (E.T) casi no hablan” (D.C.;2009:26)

“Mis Judith ayuda mucho a Dante (E.T.), el muestra que le cuesta más trabajo al realizar la mayoría de las actividades, es un niño muy distraído y nunca lleva su libro de trabajo” (D.C. ;2009:26)

Se mostró que en esta área que los niños Raúl (N.E.T), Brigitte (N.E.T.) y Dante (E.T.) no platican mucho y no son muy afectivos con sus otros compañeros; Guisem (N.E.T) es muy inquieto y platicador, le gusta mostrar todo lo que hace a su maestra.

Ma. Fernanda (N.E.T) y Edrey (N.E.T.) platican lo normal con todos

3.5.3 Área intelectual.

De acuerdo con Ausubel (2005), el aprendizaje significativo por recepción involucra la adquisición de significados nuevos. Requiere de una actitud de aprendizaje significativo como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo.

Esto se cumple de acuerdo con lo que se observó con “el grupo en una clase cuando la maestra les enseñó a los niños los colores de semáforo y les explicó que es lo que representa cada color y posteriormente preguntó a los niños qué era lo que pasaba.

- Semáforo en verde - Los niños contestaron que el carro tenía que avanzar.
- Semáforo en amarillo – El carro va a ir mas despacio.
- Semáforo en rojo – El carro debe pararse.” (D.C.;2009: 1

Posteriormente, fueron al salón de música donde tocaron las maracas según las señales del semáforo.

Verde- Movían las maracas rápido.

Amarillo- Movían las maracas lento.

Rojo- Dejaban de tocar”. (D. C.; 2009:3)

En otra actividad, utilizaron pincel y acuarelas para pintar sobre el libro, en donde tenían que identificar solo los círculos completos.

“Se observó en esta actividad que los niños que recibieron estimulación temprana estuvieron más atentos que los otros niños, es decir, más concentrados. Annet (E.T.) tardó en hacer la actividad pero la hizo muy bien. Alexa (E.T.), anilla (NE.T.), Annet (E.T.) y Alexa Cervon (E.T.) cuidan mucho el no salirse de las líneas, tienen mucho cuidado al trabajar. Edrey (N.E.T.) trabaja igual que ellos. Ulises (E.T.) fue el más tardado en esta actividad.” (D.C.; 2009:10)

“Miss Judith trabajó con los niños las formas y texturas de algunos objetos, les explicó cuáles se deforman y cuáles no. Utilizó materiales como plastilina,

esponjas, globos, masa, tubos de cartón y otros de plástico así como crayones.”
(D.C.; 2009:11)

“Cuando explicó la actividad todos estuvieron muy atentos, después de mostrar cuáles materiales se deforman y los que no lo hacen, todos resolvieron una pagina del libro con algunas calcomanías que tenían que pegar en el lugar correspondiente si eran deformables o no.” (D.C.; 2009:11)

“A Dante (E.T.), Raúl (N.E.T.), Brigitte (N.E.T.), Alexa Cervon (E.T.) y Ulises (E.T.) se les dificultó esta actividad a pesar de que se les había explicado anteriormente qué materiales se deforman y que otros no, pero si la terminaron. A los otros niños se les facilitó esta actividad.” (D.C.; 2009:11)

“Después fueron a la clase de música en donde bailaron y tocaron algunos instrumentos como panderos, maracas, una marimba pequeña y tambores pequeños, en esta clase, Dante (E.T.) mostró que no podía utilizar bien el pandero junto con su compañera Annet (E.T.) que tocaba la marimba, ambos no lograban llevar el ritmo de la música, no como sus otros compañeros ”. (D.C.;2009:12)

“Todos los demás niños se mostraron alegres con este juego, mostraron también que entendieron el ritmo que la maestra llevaba.” (D.C.;2009:13)

“Miss Judith los puso a pintar algunas figuras de su libro con colores, como el círculo, cuadrado, triángulo y rectángulo. Ma. Fernanda (N.E.T.) pintó un poco lento,

probablemente porque es zurda y puede ser que le costó trabajo colorear así, ya que el movimiento al colorear es diferente que al pintar con acuarelas, por eso no se notó anteriormente que se le dificultó.” (D.C.;2009:15)

“Edrey (N.E.T.) y Dante (E.T.) todavía no articulan bien las palabras a pesar de que hablan mucho. Alexa Cervon (E.T.) y Ana Paula (E.T.) se les dificulta pintar bien, solo hicieron unos rayones en las figuras.” (D.C.;2009:16)

“Alexa (E.T.) no entendió las instrucciones de la actividad y coloreó la figura en lugar de seguir las líneas, la maestra le quitó la libreta y empezó otra vez la actividad pero volvió a hacer lo mismo” (D.C.;2009:27)

“En otra actividad, Miss Judith preguntó a cada niño si en el salón hay figuras geométricas como el cuadrado, círculo, triángulo y rectángulo.” (D.C.;2009:29)

“Hannya (N.E.T.), fue la primera en pasar a distinguir varios objetos con las cuatro figuras que pidió la maestra. Guisem (N.E.T.) mostró facilidad para encontrarlas al igual que su compañero Raúl (N.E.T) al identificarlas.” (D.C.;2009:29)

“Ulises (E.T.), Dante (E.T.) y Brigitte (N.E.T.) se equivocaron en algunas figuras. Dante y Brigitte se mostraron un poco lentos para buscarlas. Alexa Cervón (E.T.), Alexa (E.T.), Ma. Fernanda (N.E.T.), Ana Paula (E.T.) y Edrey (N.E.T.) lo hicieron bien, no mostraron problemas con ninguna figura.” (D.C.;2009:30)

“En el jardín, Miss Judith escondió figuras hechas con papel para que las encontraran los niños: Brigitte (N.E.T.) confundió el triángulo con el cuadrado y el rectángulo, se tardó en reconocer cuál es el cuadrado.” (D.C.;2009:30)

“Ma. Fernanda (N.E.T.) encontró triángulos sin confundirse, Dante (E.T.) encontró un corazón de un evento que habían tenido anteriormente y lo confundió con un círculo, fue el último en encontrar figuras. Ulises (E.T.) confundió un rectángulo con un triángulo.” (D.C.;2009:31)

“Hannya (N.E.T.), Raúl (N.E.T.) y Guisem (N.E.T.) fueron los que encontraron más rápido las figuras. Todos corren bien, no tienen problema al hacerlo, excepto Annet (E.T.). Alexa Cervón (E.T.), Ana Paula (E.T.) y Alexa (E.T.) encontraron varias figuras sin confundirse.” (D.C.;2009:31)

3.5.4 Área social.

Papalia menciona que en la etapa de la primera infancia que es de los 3 a los 6 años, les permite comunicarse mejor con sus compañeros de juego y con los adultos. En esta edad, los niños pueden pedir y obtener mejor que antes lo que desean, cuidarse por si solos y ejercitar el autocontrol. Aunque ya reflejan muchas influencias de su cultura, todavía tienen mucho que aprender en su lenguaje, en el juego y en el dibujo. Despliegan una gran actividad interesante de imaginación y creatividad.

“Mientras los niños pintaban, Miss Judith comentó la forma en que evalúa los valores aprendidos en sus clases de siguiente forma: Ella observa cómo se ayudan entre compañeros, por ejemplo, a ponerse y desabrocharse las batitas, recoger los colores y libros; en los trabajos si uno de ellos no puede otro le ayuda.” (D.C.;2009:5)

“Todo esto Miss Judith lo toma en cuenta y para mostrar a los niños que cumplieron los valores del día les regala un corazón que les pega en el pecho.” (D.C.;2009:6)

“Raúl (N.E.T.) que no ha sido estimulado pinta con mucho cuidado pero muy lento, la maestra lo tiene que esperar a que termine, él tampoco habla mucho pero si habla con su compañera Brigitte (N.E.T.). Ellos dos parece que tienen la misma personalidad, son tranquilos, hablan poco, son lentos para trabajar y de repente se quedan observando algo un rato hasta que la maestra menciona sus nombres.” (D.C.;2009:8)

“Guisem (N.E.T.) es muy inquieto y platicador, le gusta mostrar sus trabajos y preguntar si lo hizo bien. Le gusta jugar.” (D.C.;2009:8)

“Dante (E.T.) y Annet (E.T.) no realizaron la actividad porque desobedecieron las reglas de la maestra, así que los castigó dejándolos fuera del salón. Ana Paula (E.T.) es la más platicadora de los trillizos.” (D.C.;2009:17)

“Dante (E.T.) realizó la actividad un poco lento, él casi no habla en clase.”
(D.C.;2009:25)

“Raúl (N.E.T.) es muy tranquilo, observa mucho a los demás compañeros es por eso que se distrae mucho. Brigitte (N.E.T.), Dante (E.T.), Raúl (N.E.T.) y Ulises (E.T.) casi no hablan” (D.C.;2009:26)

“Hannya (N-E.T.) realizó la actividad muy bien y fue la primera en terminar, es muy platicadora, ella habla mejor que los otros niños.” (D.C.;2009:27)

“Un día, antes de finalizar la clase, Miss Judith les permitió tomar un cuento para ver, ya que todavía no saben leer, todos se mostraron muy compartidos. Terminaban de ver un cuento y se los intercambiaban.” (D.C.;2009:35)

En la actividad del mercado. “Edrey (N.E.T.) y Raúl (N.E.T.) no quisieron compartir sus cosas que habían comprado.” (D.C.;2009:38)

3.6 Tabla comparativa de habilidades demostrada por los niños que han recibido estimulación temprana continua en edad preescolar con los niños que no la recibieron.

De acuerdo con las observaciones realizadas en el estudio de las áreas de desarrollo, los datos obtenidos se concentraron en dos tablas (ver anexos 2 y 3) de manera más representativa para su comprensión, obteniendo con ello una serie de aspectos que permiten hacer la comparación de habilidades del grupo que recibió estimulación temprana con el grupo que no la recibió.

El grupo que recibió estimulación temprana mostró las siguientes habilidades:

Área Motriz

- Toma objetos pequeños sin soltarlos.
- Puede tomar objetos grandes como pelotas o material.
- Alterna brazos y pies al caminar.
- Camina en línea recta.
- Saltar con los dos pies juntos.

Área Afectiva-emocional

- Lloro con facilidad (sensible).
- Se enoja con facilidad.

Área Intelectual

- Distingue su propio esquema corporal.
- Entiende palabras que le indiquen relaciones espaciales.
- Identifica nociones de lateralidad.
- Identifica nociones de tiempo-espacio.
- Identifica colores.
- Utiliza un lenguaje egocéntrico.
- Utiliza rompecabezas de acuerdo con su edad.

Área Social

- Asume roles distintos en el juego.

De acuerdo con la tabla de las áreas de desarrollo, el grupo que no recibió estimulación temprana mostró las siguientes habilidades:

Área Motriz

- Toma objetos pequeños sin soltarlos.
- Puede tomar objetos grandes, como pelotas y material.
- Subir y bajar escaleras.
- Alternar brazos y pies al caminar.
- Caminar en línea recta.
- Correr
- Sostenerse en un pie.

- Saltar con los pies juntos.
- Saltar con un pie.

Área Afectivo-emocional

- Se enoja con facilidad.
- Expresa sus sentimientos y emociones.

Área Intelectual

- Capacidad de incrementar palabras en su vocabulario.
- Distingue su propio esquema corporal.
- Entiende palabras que le indiquen relaciones espaciales.
- Identifica nociones de tiempo-espacio.
- Utiliza un lenguaje egocéntrico.
- Utilizan rompecabezas de acuerdo con su edad.

Área Social

- Trabaja en grupo.
- Se apoyan entre compañeros.
- Asume roles distintos en el juego.
- Manifiesta valores de responsabilidad y de respeto.

Se puede mostrar en lo anterior, que el grupo que no fue estimulado desde los seis meses muestra más habilidades en el área motriz y social, que el grupo que

recibió estimulación temprana. Sin embargo, el grupo que fue estimulado desarrolló más habilidades en el área intelectual. En el área afectiva los dos grupos desarrollaron las mismas habilidades.

CONCLUSIONES

Al hablar sobre estimulación temprana bajo un programa institucional, se piensa que es para que los niños sean más inteligentes, pero en realidad la inteligencia viene por herencia genética y se va reforzando con las actividades que van realizando los niños de acuerdo con sus etapas de desarrollo.

Dentro de la estimulación temprana, el núcleo familiar es la base más importante de un niño, ya que es en este ambiente donde primero se desarrolla y donde se muestra si éste tendrá un desenvolvimiento favorable. Es aquí donde empieza la estimulación temprana aun sin ser esta bajo un programa institucional, ya que se puede dar de diferentes maneras, como por ejemplo: el contacto con la madre, el afecto (amor, cariño y atención) que recibe de su familia, la interacción que tiene con sus hermanos, los juegos, la música, los colores, olores y sabores ayudan al desarrollo de sus sentidos.

El objetivo número uno de esta investigación fue conocer los fundamentos teóricos-prácticos de la estimulación temprana y sus diferentes aplicaciones, el cual se cumplió en el capítulo 1., mencionando que la estimulación temprana se define como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico, este concepto de Montenegro (1979) rescata una de las posturas teóricas del trabajo con los niños para el desarrollo de sus potencialidades.

El objetivo número dos de este estudio fue conocer las características de desarrollo del niño en primero de preescolar de los tres a los cuatro años y se cumplió en el capítulo 2., Papalia (1995) la ubica en la primera infancia que corresponde de los tres a los seis años, estableciendo el desarrollo motor, cognitivo, del lenguaje, socio-afectivo y artístico.

Para este estudio, el objetivo tercero que se cumplió fue identificar la influencia que tiene la estimulación en el aprendizaje, el cual se comprueba al decir que todo niño que recibe de su entorno afecto y apoyo para el desarrollo de sus habilidades básicas favorece el aprendizaje, entendiendo este como el proceso en el cual se da la internalización de pautas de conducta que resulta de haber participado en un proceso intencionado, esto de acuerdo con Quesada (1991).

El objetivo cuatro de la investigación menciona que se deben distinguir los logros que obtienen los niños del grupo los conejos del Kindergym Gymboree de Uruapan, Michoacán a partir de la aplicación de un programa institucional con respecto a las diferentes áreas de desarrollo en preescolar, el cual se explica en la parte de cierre del capítulo tres.

El objetivo cinco es comparar el nivel de aprendizaje en las áreas: afectiva, motriz, social y cognitiva de acuerdo con el desarrollo de los niños que han recibido estimulación temprana continua con los niños que no la recibieron. Con este objetivo se hace el cierre de la investigación, en el capítulo de análisis de los resultados.

De acuerdo con la investigación realizada entre los niños que recibieron estimulación temprana bajo un programa institucional y los que no la tomaron, que se llevó a cabo por medio de la observación, diario de campo y los resultados que se obtuvieron de éstos, se puede concluir que la estimulación temprana bajo un programa institucional sólo es un complemento para el desarrollo de los niños; ya que no se mostró una gran diferencia entre las áreas de los dos grupos del salón “los Conejos”.

Se puede concluir entonces, que las actividades que realiza un niño bajo un programa de estimulación temprana dentro de una institución no es lo primordial, sólo es un apoyo para su desarrollo, ya que los aprendizajes de los niños son significativos aun cuando para aprenderlos y apropiarse de ellos no necesariamente tienen que integrarse a un programa de este tipo de educación, todo depende del entorno en el cual se les favorece el desarrollo de habilidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, David P. (2005)
Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo.
Edit. Trillas. Decimosexta reimpresión.
- Arango de Narváez, María Teresa (1998)
Estimulación Temprana. Segundo Año.
Cuarta Edición
Ediciones Gamma, S. A.
- Arango de Narváez, María Teresa; Infante de Ospina, Eloísa; López de Bernal, María Elena.(2001)
Estimulación Temprana. Actividades para estimular el Desarrollo entre 1 y 7 años.
Tomo 1, Tomo 2, Tomo 3.
Ediciones Gamma, S. A.
- Bisquerra, Rafael (1989)
Método de investigación educativa. Guía práctica
Ediciones CEAC, S. A.
Perú, 164-08020 Barcelona (España)
- De la Torre, Martha Eugenia. (1993)
Babygenio. Estimulación temprana de la inteligencia.
Ediciones del Laberinto S. L.
- Del Río Aída (2009)
¿Conoces los sentimientos de tus hijos? La importancia de desarrollar una sana vida afectiva desde la infancia.
Segunda Edición
Grupo Editorial Norma
- García González, Enrique (2006)
La Psicología de Vygotsky en la Enseñanza Preescolar
Primera Edición Mayo 2006
Editorial Trillas S. A. de C. V.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2007)
Metodología de la Investigación
Cuarta Edición
Edit. McGRAW-HILL

Manteca Aguirre, Esteban (2004)
Programa de Educación Preescolar
Primera Edición
Editorial FOCET, S. A. de C. V.

Miralet, Gastón (1976)
La educación preescolar en el mundo.
UNESCO. París, Francia.

Molina Iglesias, Noemí (2008)
Niños triunfadores. Guía para conocer y desarrollar a su pequeño triunfador.
Tomo I
Editorial Reymo, S.A. de C. V.

Montenegro, H.; Rodríguez, S., Bralic, C.; Haeussler, I.; Lira M. Isabel. (1979)
Estimulación temprana. Importancia del ambiente para el desarrollo del niño.
UNICEF, Santiago de Chile.
Editorial Alfabeto

Nérici, Imídeo Giuseppe (1973)
Hacia una didáctica general dinámica
Segunda edición
Editorial Kapelusz, Buenos Aires.

Papalia, Diane E. (1995)
Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia
Quinta edición
Editorial Mc Graw Hill

Quesada, Castillo, Rocio (1991)
Guía para evaluar el aprendizaje teórico y práctico
Primera edición
Editorial Limuso

Riva Amella, José Luis (2008)
Cómo estimular el aprendizaje
Editorial Océano.

Sánchez Cerezo, Sergio (1995)
Diccionario de las ciencias de la educación.
Editorial Santillana, México, D. F.

Tesis

Loperena Regalado, Elizabeth. (2000)

Análisis de la importancia de la Estimulación Temprana como Educación Sistemática y Formal en la primera Infancia.

Uruapan, Michoacán.

Méndez Rosas, Carmen. (2002)

La Socialización como elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el niño preescolar.

Uruapan, Michoacán.

Vargas Barajas, Dulce María Agustina. (1999)

La Importancia del Juego como recurso didáctico en el Aprendizaje Significativo y el Desarrollo Motor en niños del segundo grado del Jardín de niños "Pulgarcito", de la Ciudad de Uruapan, Michoacán.

Uruapan, Michoacán.

ANEXO 1

Guía de entrevista para la Directora del Kinder Gymboree y para la maestra encargada del grupo

1. ¿Cómo es el aprendizaje de un alumno que ha sido estimulado desde pocos meses de nacido hasta preescolar?
2. ¿En realidad los niños de preescolar requieren ser estimulados para facilitar su aprendizaje?
3. ¿Qué diferencias existen entre un alumno que fue estimulado y otro que no lo ha sido?
A nivel:
 - Motor:
 - Emocional:
 - Social:
 - Intelectual:
4. ¿Existen alumnos que no muestren ningún avance con la estimulación temprana?
5. ¿A los niños que no han sido estimulados, se les da un apoyo diferente?
6. ¿Cree que el medio ambiente dentro del aula influye en los niños para su aprendizaje?
7. ¿Cómo participan los padres de familia al momento de la estimulación?
8. ¿Cree que los padres de familia continúen la estimulación temprana de los niños en casa?
9. En general, ¿qué resultados se observan en el aprendizaje de los niños que han sido estimulados desde el nacimiento, en comparación con los que no han recibido estimulación dentro de un programa, como el de Gymboree?

ANEXO 2

TABLA DE ÁREAS DE DESARROLLO

Grupo que recibió estimulación temprana

ÁREAS DE DESARROLLO	CARACTERÍSTICAS	1	2	3	4	5	6
Motriz	1. Tomar objetos pequeños sin soltarlos						
	2. Puede tomar objetos grandes como pelotas o material						
	3. Subir o bajar escalones						
	4. Alternar brazos y pies al caminar						
	5. Caminar en línea recta						
	6. Correr						
	7. Sostenerse en un pie						
	8. Saltar con los dos pies juntos						
	9. Saltar con un pie						
	10. Recortar figuras siguiendo el contorno						
	11. Realizar figuras con plastilina						
	12. Pintar con cuidado						
	13. Manejo de lápiz (pre-escritura)						
	14. Bailar rítmicamente						
Afectivo-emocional	1. Es inquieto						
	2. Es alegre						
	3. Lloro con facilidad (sensible)						
	4. Se enoja con facilidad						
	5. Expresa sus sentimientos y emociones						
	6. Muestra disposición para aprender						

Intelectual	1. Resuelve un problema sin dificultad						
	2. Tiene capacidad de incrementar palabras en su vocabulario						
	3. Tiene creatividad e imaginación (pensamiento mágico)						
	4. Distingue su propio esquema corporal						
	5. Entiende palabras que le indiquen relaciones espaciales						
	6. Tiene nociones de lateralidad						
	7. Tiene nociones de tiempo-espacio						
	8. Dibuja e identifica figuras geométricas						
	9. Identifica colores						
	10. Realiza preguntas acerca del porqué de las cosas						
	11. Lenguaje egocéntrico						
	12. Utiliza rompecabezas de acuerdo con su edad						
	13. Trabaja rápido						
	14. Tiene facilidad para entender instrucciones						
	15. Tiene facilidad para distinguir materiales						
Social	1. Se relaciona cordialmente con sus compañeros y adultos						
	2. Trabaja en grupo						
	3. Tiene facilidad para relacionarse o socializar						
	4. Es cooperativo						
	5. Se apoyan entre compañeros						
	6. Acata reglas						
	7. Asume roles distintos en el juego						
	8. Manifiesta valores de responsabilidad y de respeto						

ANEXO 3

Grupo que no recibió estimulación temprana

ÁREAS DE DESARROLLO	CARACTERÍSTICAS	1	2	3	4	5	6
Motriz	1. Tomar objetos pequeños sin soltarlos						
	2. Puede tomar objetos grandes como pelotas o material						
	3. Subir o bajar escalones						
	4. Alternar brazos y pies al caminar						
	5. Caminar en línea recta						
	6. Correr						
	7. Sostenerse en un pie						
	8. Saltar con los dos pies juntos						
	9. Saltar con un pie						
	10. Recortar figuras siguiendo el contorno						
	11. Realizar figuras con plastilina						
	12. Pintar con cuidado						
	13. Manejo de lápiz (pre-escritura)						
	14. Bailar rítmicamente						
Afectivo-emocional	1. Es inquieto						
	2. Es alegre						
	3. Lloro con facilidad (sensible)						
	4. Se enoja con facilidad						
	5. Expresa sus sentimientos y emociones						
	6. Muestra disposición para aprender						

Intelectual	1. Resuelve un problema sin dificultad						
	2. Tiene capacidad de incrementar palabras en su vocabulario						
	3. Tiene creatividad e imaginación (pensamiento mágico)						
	4. Distingue su propio esquema corporal						
	5. Entiende palabras que le indiquen relaciones espaciales						
	6. Tiene nociones de lateralidad						
	7. Tiene nociones de tiempo-espacio						
	8. Dibuja e identifica figuras geométricas						
	9. Identifica colores						
	10. Realiza preguntas acerca del porqué de las cosas						
	11. Lenguaje egocéntrico						
	12. Utiliza rompecabezas de acuerdo con su edad						
	13. Trabaja rápido						
	14. Tiene facilidad para entender instrucciones						
	15. Tiene facilidad para distinguir materiales						
Social	1. Se relaciona cordialmente con sus compañeros y adultos						
	2. Trabaja en grupo						
	3. Tiene facilidad para relacionarse o socializar						
	4. Es cooperativo						
	5. Se apoyan entre compañeros						
	6. Acata reglas						
	7. Asume roles distintos en el juego						
	8. Manifiesta valores de responsabilidad y de respeto						