

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL

TÍTULO DE PSICÓLOGA EDUCATIVA

PROPUESTA DE UNA GUÍA DE ACTIVIDADES DE APRESTAMIENTO

ESCOLAR PARA PADRES DE NIÑOS DE TRES A SEIS AÑOS

Realizado:

María Piedad Chiriboga Cordero

Maribel Pasquel Trávez

Director:

Lcda. Miriam Aguirre

Quito, 2005

Gracias:

A mi Dios quien me ama profundamente.

A mi compañero de vida, Diego, quien a caminado junto a mi desde el día que decidí empezar con esta aventura, por despertar conmigo cada mañana y luchar junto a mi por conseguir cada uno de mis sueños.

A mis hijos Valentina, Diego José y Alegría, por recibirme con los brazos abiertos durante largas ausencias, por ser el motor de mi existencia y el alimento de mi alma, por darme sonrisas francas y abrazos plenos.

A mis padres Bolo y Pía, por su constante apoyo e infinito amor, por creer que todo lo puedo lograr, por su formación y entrega.

María Pía

A Dios, que me ha brindado tantas oportunidades que agradezco cada día.

A mi esposo, Fernando, con su cariño me he sentido apoyada para caminar mis propios pasos y alcanzar mis objetivos.

A mi nena, Ana Emilia, que siempre está dispuesta a ser mi compañera y ha sabido disfrutar conmigo de cada cosa que podemos aprender juntas.

A mis padres, de quienes aprendí a esforzarme por conseguir mis metas, por confiar en mí, gracias por respaldarme toda la vida.

Maribel

Gracias a Miriam, por confiar en nuestra capacidad y permitir que este trabajo sea fiel a una idea original. Es un honor contar con su amistad.

EXTRACTO

La presente disertación parte al afirmar la importancia de la intervención de los padres en el proceso preparatorio de sus hijos para iniciar la escolaridad. Esta premisa se sustenta con datos de investigaciones previas y bibliografía desarrollada al respecto, justificando así la importancia del tema y definiendo el problema, el marco conceptual y la metodología presentadas.

Se exponen los conceptos relacionados con aprestamiento escolar y estimulación del desarrollo, su relevancia en el proceso de aprendizaje como factores preventivos de dificultades en la escolaridad; se detallan las funciones básicas para el aprendizaje cuyo desarrollo es necesario antes del inicio de la educación formal y su importancia dentro del proceso enseñanza – aprendizaje.

Este material es contextualizado por medio del acercamiento al sistema educativo privado de la ciudad de Quito, se presenta un análisis de entrevistas realizadas a profesionales del área y se revisa la experiencia en un programa de prevención de dificultades en el aprendizaje de una escuela de Quito.

Como producto final se ofrece la *guía de aprestamiento escolar para padres de niños de 3 a 6 años* con sus herramientas de conceptualización, control y estimulación, e incluyendo adicionalmente sugerencias de utilización.

INTRODUCCIÓN

La constatación empírica de un aumento en la incidencia de las dificultades en el aprendizaje en los niños de primaria ha generado gran preocupación, frente a lo cual la elaboración de una guía que permita prevenir el apareamiento de dichos problemas es de gran interés y utilidad. Trabajando desde el hogar con los niños en edad pre-escolar, los padres y las personas involucradas en el cuidado y desarrollo de estos niños pueden ser participantes activos en la prevención de dificultades escolares.

El vínculo afectivo que se desarrolla a partir de la interacción constante entre padres e hijos es determinante en la formación general de un niño y con mayor importancia en edad temprana. En ocasiones los padres, no logran participar de manera productiva en este proceso, por que miran esta tarea como una labor complicada de realizar desde su rol de padres debido a la carencia de conocimientos y estrategias adecuadas.

El presente trabajo de disertación es una respuesta práctica a este problema. Se elaboró una guía con la finalidad de que sirva de herramienta para que los padres de niños pre-escolares, de 3 a 6 años tengan la oportunidad de preparar a sus hijos para la escolaridad. Utilizando las situaciones e instrumentos que son propios de la vida en familia, es posible estimular desde el hogar el desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje escolar, sin la necesidad de adquirir material especializado ni crear ambientes formales dentro de casa.

Esta disertación se presenta en tres capítulos:

El primer capítulo se centra en la descripción de la propuesta, exponiendo la definición del problema y la importancia del tema, delimitando el marco conceptual base del trabajo y explicando la metodología empleada para elaborar la propuesta de guía presentada como producto final.

En el segundo capítulo se aborda el tema del aprestamiento escolar por medio de diversas conceptualizaciones sobre el aprestamiento y la madurez a partir de una la

diferenciación de estos dos términos. Se hace partícipe de la descripción a la cual esta disertación se adhiere: una intervención externa adecuada y oportuna por parte de los padres puede superar la mayoría de dificultades que en otros enfoques se determinarían a factores orgánicos.

Se consideran las investigaciones relacionadas con los conceptos de estimulación, resaltando la importancia de los períodos sensitivos en el desarrollo. A continuación se analizan los diferentes factores que intervienen en el aprestamiento escolar y se responde a la pregunta sobre la posibilidad de prevenir dificultades en el aprendizaje.

El capítulo tercero detalla las funciones básicas necesarias para el aprendizaje y la razón por la cual cada una de ellas tiene un papel determinante dentro de este proceso. Se analiza su funcionamiento y características, así como la interacción que combinada de forma armónica da como resultado el aprendizaje.

En el apartado de contextualización o capítulo cuarto de la propuesta se presentan las conclusiones de un trabajo de apoyo psicopedagógico con niños de pre-escolar y primeros años de educación básica. Adicionalmente se resumen los criterios de un grupo seleccionado de profesionales relacionados con el área de educación preescolar y básica, acerca de las consecuencias en el aprendizaje formal cuando una función de aprestamiento no se ha estimulado de forma adecuada. El objetivo de este apartado fue obtener información referencial de criterio que complemente la investigación teórica y sirva para la elaboración de la propuesta diseñada.

El producto final de este trabajo de disertación se presenta en el capítulo quinto, la guía de aprestamiento escolar diseñada para que los padres de niños de 3 a 6 años puedan estimular a sus hijos en casa. Esta guía está construida en base a tres herramientas: la primera presenta los *conceptos* y consta de una introducción al conocimiento de cada función necesaria para el aprendizaje, en ella los padres entenderán de manera sencilla

cuáles son los requisitos que su hijo debe alcanzar antes de entrar al primer año de educación formal. La segunda herramienta es una *lista de control* del desarrollo, que presenta las destrezas correspondientes a cada una de las funciones por edades (3 - 4, 4 - 5 y 5 - 6 años) con el objetivo de que los padres puedan tener una idea concreta de cuáles son los niveles a los que su hijo debe llegar. Finalmente, se presenta la última herramienta con *actividades* específicas y estrategias que el padre puede aplicar en casa para conseguir que su hijo supere las áreas en las que tenga menor destreza.

El destinatario principal de la guía práctica son los padres, sin embargo aquellos pedagogos, psicólogos y otros profesionales que tienen contacto con esta población pueden encontrar en esta propuesta un instrumento útil para el apoyo al desarrollo de los niños a su cargo. Puede también usarse como fuente para elaborar charlas y talleres, además de ser un apoyo en los programas educativos individualizados (PEI) de niños que lo requieran.

Capítulo I

Descripción de la propuesta

1.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA E IMPORTANCIA DEL TEMA

El programa Nuestros Niños reporta¹, en su informe sobre el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas menores de cinco años, que el 40% de hogares en el Ecuador tiene al menos un niño menor de 6 años. El porcentaje correspondiente a niños en edad pre-escolar es un indicativo relevante que demuestra la importancia que debe tener la atención para este grupo poblacional.

El Ministerio de Educación del Ecuador reporta en el resumen de la “Situación de la Educación Básica en el Ecuador - Indicadores Generales” que 1 de cada 10 niños repiten el primer grado de educación primaria (2do de educación básica). Esta alta incidencia de repetición escolar en los niveles iniciales de educación pueden relacionarse con varios factores de orden socio-económico ligados a la pobreza y la marginalidad, para esta investigación tomamos uno de esos factores como dato decidor sobre la preparación para la iniciación escolar: “9 de cada 10 niños menores de 6 años no tiene acceso a un servicio de educación preescolar y/o cuidado diario²”.

Al analizar esta información se puede suponer que gran parte de los niños que ingresan al sistema escolar no han desarrollado las habilidades cognitivas y sociales que les brindaría un programa de educación pre-escolar y que no están siendo proporcionadas por el medio familiar en el que permanecen, por tanto no están preparados para iniciar un aprendizaje escolar que pueda resultar exitoso. Las familias en nuestro país son entonces los principales educadores pre-escolares que están asumiendo, en gran medida, la preparación de los niños para el ingreso a la escolaridad.

¹ <http://www.nuestrosninos.gov.ec/inter.asp?s=8&sub=29>

² Contrato social por la educación: <http://www.mec.gov.ec/n2/contrato/p1.htm>

En el contexto de educación privada en la ciudad de Quito (capítulo 4), se analizan las conclusiones obtenidas por un programa de prevención de dificultades en el aprendizaje en el que se encontró una alta incidencia de dificultades en habilidades cognitivas necesarias para el aprendizaje escolar. Se postulan como factores asociados a esta problemática la menor estimulación pre-escolar en casa, vacíos académicos de los primeros niveles de escolaridad y la falta de intervención de los padres en el proceso educativo, entre otros.

La constatación empírica de la incidencia de fracaso escolar y la falta de educación pre-escolar en nuestro país genera gran preocupación, frente a lo cual la propuesta de una alternativa de aprestamiento escolar desde el hogar puede ser de gran interés y utilidad.

Sin embargo, aun nos podemos preguntar, cuál es la real importancia de la preparación o aprestamiento escolar para el éxito en los posteriores aprendizajes?

A partir de investigaciones realizadas a lo largo de los últimos años (nota sobre capítulo estimulación) se ha llegado a un consenso sobre la importancia de la estimulación del desarrollo de los niños en su etapa pre-escolar. UNICEF como organismo representante de la intervención en el desarrollo de la niñez, declara en sus fundamentos sobre el aprendizaje temprano: “El cuidado y la atención que recibe un niño durante los primeros ocho años de su vida... son muy importantes y tienen gran influencia durante el resto de su vida.... Durante este período, las niñas y los niños aprenden más rápidamente que en cualquier otra época³”.

En la actualidad este tema ha sido investigado y desarrollado por muchos profesionales de las áreas de educación y salud alrededor del mundo, lo que ha impulsado la elaboración de propuestas para aprovechar estos años de mayor aprendizaje desde diferentes frentes. El objetivo de las estas tentativas ha sido estimular al niño para que sus

³ <http://www.unicef.org/spanish/ffl/03/>

habilidades y conocimiento sirvan de fuente para los posteriores aprendizaje. Son diferentes los actores que se proponen cumplir esta misión: padres, centros pre-escolares, programas de estimulación e intervención del desarrollo, entre otros.

Dentro de estas propuestas podemos revisar a Eberts y Gisler⁴ en base a sus investigaciones aseguran que “resulta esencial, más que nunca, que los niños estén preparados para la escuela. Para ello es necesaria la ayuda de los padres”. En su obra reportan que es común que los padres de párvulos emprendan un programa dirigido a garantizar resultados académicos óptimos, además aseguran que los padres sí pueden preparar a sus hijos para los desafíos académicos, aunque desafortunadamente la mayor parte de los padres aborda mal la tarea. Esta obra, realizada dentro de la cultura inglesa, da grandes aportes en este tema, sin embargo se encuentra lejos de ser aplicable a nuestra realidad ya que desde el sistema legal hasta el sistema socioeconómico dentro del ámbito educativo abordados en la propuesta difieren inmensamente con el nuestro.

Una de las autoras más reconocidas en el área educativa es la chilena Mabel Condemarín quien ha escrito una gran variedad de publicaciones sobre la materia. En su texto “Madurez escolar”⁵ plantea técnicas y estrategias dirigidas especialmente a profesionales del área educativa básica, psicólogos, fonoaudiólogos y profesores de educación especial y diferencial. El material presentado es altamente especializado y por tanto está dirigido a expertos en reeducación.

Elizabeth Cole en su libro “Listening and talking” aborda la importancia de la interacción “cuidador-niño” para el desarrollo del lenguaje en edades tempranas; presenta un enfoque muy valioso en el área de lenguaje donde los profesionales del medio podemos obtener conocimientos basados en estudios científicos previos, que se pueden

⁴ Eberts Marge y Gisler Peggy, *Hijos preparados para ir a la escuela*. Ediciones Ceac, Barcelona, 1991.

⁵ Condemarín, Mabel y otros, *Madurez escolar*. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, 1998.

‘traducir’ a los padres de manera práctica y con ejemplos cotidianos. Este libro está limitado al área de lenguaje y dirigido a profesionales especializados que han tenido contacto con niños que presentan problemas de audición y lenguaje.

La Guía Portage de educación preescolar⁶ fue en su momento de creación (1979) una de las herramientas bases en los centros pre-escolares y el medio de rehabilitación por sus aportes al brindar un sistema sencillo de control de habilidades y actividades propuestas para estimular al niño pre-escolar en diferentes áreas. Sus actividades están explicadas en varios pasos y son de fácil consecución. Su utilización se ha limitado al medio profesional ya que el lenguaje empleado no está diseñado para padres y no presenta detalles o estrategias para realizar las actividades y adaptarlas al medio familiar.

Estos son algunos ejemplos de las muchas opciones en literatura alrededor de este tema que han sido desarrolladas en varios países por profesionales, no sólo en el área de Psicología Educativa sino en diversos campos afines. Cada uno de estos tiene un enfoque distinto, adaptado a una realidad específica y dando importancia a factores diversos; los destinatarios y temas específicos también son variados.

Para definir en forma más específica el problema debemos realizar una nueva pregunta en base al tema propuesto: ¿Cuál es la influencia real de los padres sobre la preparación pre-escolar de un niño?

Los adultos somos los responsables de brindar oportunidades de aprendizaje a los niños. Se ha comprobado en varios estudios (Kaye, 1982) que los adultos actúan como mediadores de la cultura, procesos psicológicos superiores y de la identidad personal de los niños. A partir de sus hallazgos Kaye⁷ asegura que los padres asumen un papel protagónico en esta tarea al organizar el contexto en el que tiene lugar el desarrollo infantil.

⁶ Bluma, Susan M. *Guía Portage de educación preescolar*. Portage, Wisconsin, Cooperative Educational Service Agency 5, 1995.

⁷ Citado por Papalia y Wendkos, *Desarrollo humano*. Mc Graw Hill, Bogotá, p. 265

En forma más específica, otro estudio (Clarke-Steward, 1977)⁸ responde a la pregunta ¿Los padres de hijos brillantes hacen algo en especial? La respuesta es afirmativa, “los padres pueden ayudar a sus hijos a crecer intelectualmente de muchas maneras”. Los cuidadores analizados utilizaban estrategias de enseñanza en el hogar, que aportan oportunidades de aprendizaje agradables, creativas y estimulantes.

Con el mismo objetivo los investigadores de HOME (Home Observation of Measurement of the Environment) realizaron un estudio comparativo encontrando que el factor aislado más importante para predecir alta inteligencia fue la capacidad de la madre para crear y estructurar un ambiente que fomente el aprendizaje, asegurando que la interacción dentro del hogar es la clave del desarrollo intelectual, social y emocional⁹.

El fin de este trabajo radica en obtener la información que pueda ser valiosa de los programas existentes para extrapolarla a nuestra realidad y aplicarla a través de un material funcional que estará enriquecido por información en base a criterio de profesionales relacionados con la educación y la psicología, así como con la experiencia de las autoras en el campo educativo de nuestro país.

Las dificultades en el aprendizaje pueden prevenirse al trabajar sobre aquellas áreas en las que el niño pre-escolar muestre cualquier dificultad o riesgo, el énfasis está en una labor preventiva a fin de que los problemas antes mencionados logren evitarse; por otro lado en caso de que no se presente ningún tipo de problema, la totalidad de niños en esta etapa se beneficiarán de una estimulación adecuada en el hogar, promoviendo adicionalmente la interrelación afectiva con sus padres.

1.2 MARCO CONCEPTUAL

⁸ Ibid, p. 229

⁹ COME, citado por Papalia, p. 157

Con el objetivo de encuadrar esta investigación se exponen a continuación los principales conceptos sobre los que se sustenta el presente trabajo y que guían el fundamento para la propuesta presentada en esta disertación.

1.2.1 Prevención

Prevenir es disponer con antelación, es prepararse anticipadamente a un hecho, actuar con precaución y cautela, “ es la disposición y la toma de medidas adecuadas que se realizan anticipadamente para evitar un riesgo, un defecto, un fracaso en los resultados”¹⁰. Los programas de prevención tienen como objetivo fundamental precaver, para evitar en la medida de lo posible, los problemas que las carencias o las malas praxis, desencadenan o producen en un área dada.

La prevención dirigida fundamentalmente a fallas en el aprendizaje inicial debe abordarse desde los aspectos que conllevan las condiciones necesarias para el aprendizaje escolar, es decir aquellas funciones básicas que los niños deberán dominar, de acuerdo a su edad y que les servirá de base para sus aprendizajes futuros.

La prevención de los problemas del aprendizaje es un tema relativamente actual, fue un asunto poco abordado por los especialistas en la Psicología y Educación, en el pasado. Menin¹¹ menciona que “en el desarrollo de programas de prevención de trastornos y problemas del aprendizaje, el quehacer ha sido mínimo y nominal, limitándose a formular una vaga referencia a la ‘importancia de la prevención’. El diagnóstico y tratamiento parece haber sido la preferencia de los especialistas durante largo tiempo.”

¹⁰ Citado por Ovide Menin, *Problemas de aprendizaje¿ Qué prevención es posible?*. Edit. Homo Sapiens, Rosario, 1997, pp.19

¹¹ Ibid, pag, 13.

En la actualidad existe una creciente preocupación por la materia, en donde la estimulación temprana y los programas para el aprestamiento escolar, forman parte de las preocupaciones que tienen los medios educativos en general.

1.2.2 Dificultades en el aprendizaje

Existen varias concepciones sobre los problemas en el aprendizaje que han variado a lo largo del tiempo y de acuerdo a los diferentes enfoques frente a esta temática. Esta disertación se adhiere a la definición de Bateman en la importancia que da a la discrepancia existente entre el potencial intelectual del niño y su desempeño escolar real:

“Los niños que tienen dificultades de aprendizaje son los que manifiestan una discrepancia educativa significativa entre su potencial intelectual estimado y el nivel actual de ejecución relacionado con los trastornos básicos en los procesos de aprendizaje, que pueden o no ir acompañados por disfunciones demostrables en el sistema nervioso central, y que no son secundarias al retraso mental generalizado, deprivación cultural o educativa, alteración emocional severa, o pérdida sensorial”. Bateman¹²

La Universidad de Northwestern presenta esta misma característica y delimita las posibles áreas de menor desempeño y afectación en la escolaridad:

"Los niños con dificultades de aprendizaje demuestran generalmente una discrepancia entre el logro actual y el esperado en una o más áreas tales como el habla, la lectura, el lenguaje escrito, las matemáticas, la orientación espacial" Northwestern University¹³

En esta discrepancia concuerda la Universidad Central de Chile:

“Un trastorno del aprendizaje se define como una dificultad en un área académica (lectura, matemáticas o expresión escrita). La capacidad del niño de progresar en el área académica específica está por debajo de lo que se espera para un niño de su edad, nivel educativo y nivel de inteligencia” y propone en su pensum de estudio en la carrera de psicopedagogía el

¹² <http://www.psicopedagogiaonline.com/articulos/documentos/dificul.htm>

¹³ Ibid.

desarrollo de competencias para diagnosticar y prevenir dificultades de aprendizaje en las áreas de lectura, escritura y cálculo, en niños y jóvenes insertos en el sistema educacional.

La ley de la educación especial de Estados Unidos, en el Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA) apunta que los niños con problemas del aprendizaje pueden progresar mucho y se les puede enseñar maneras de superar el problema del aprendizaje. Con la ayuda adecuada, los niños con problemas del aprendizaje pueden y sí aprenden con éxito, lo que motiva a pensar que los factores que inciden en el aprendizaje pueden ser modificados con el fin de disminuir el impacto de las dificultades en la escolaridad¹⁴.

1.2.3 Madurez Escolar

El concepto de madurez para el aprendizaje escolar que presenta Condemarin¹⁵ se refiere a la posibilidad que el niño, en el momento de ingreso al sistema escolar, posea un nivel de desarrollo físico, psíquico y social que le permita enfrentar adecuadamente esa situación y sus exigencias.

La madurez se construye, progresivamente, gracias a la interacción de factores internos y externos. Su dinamismo interior le asegura al niño, una madurez anatómica y fisiológica en la medida que le sean proporcionadas las condiciones nutricionales, afectivas y de estimulación indispensables.

Se define el concepto de madurez para el aprendizaje escolar como “ la capacidad que aparece en el niño de apropiarse de los valores culturales tradicionales junto con otros niños de su misma edad, mediante un trabajo sistemático y metódico”¹⁶

En base a diferentes enfoques teóricos y a investigaciones sobre el tema, se ha tratado de determinar las relaciones entre un gran número de variables y la madurez para

¹⁴ <http://www.nichcy.org/pubs/spanish/fs7stxt.htm>

¹⁵ Condemarin M, Chadwicck M, Milicic, N, *Madurez Escolar*. Edit. Andrés Bello, Chile, 1998

¹⁶ Remplein (1966) citado por Condemarin, op.cit., pag. 13

el aprendizaje escolar. Sin embargo no se podría ponderar la importancia de cada factor en particular, debido a que ninguno opera en forma aislada, y porque otras variables que afectan la madurez no están bien identificadas.

1.2.4 Estimulación

El proceso de brindar las experiencias necesarias para desarrollar una habilidad es llamado estimulación.

La estimulación es un proceso natural, por la cual el niño desarrolla cada habilidad con apoyo de la intervención externa de un adulto. Mediante la provocación y repetición de diferentes eventos, se aumentara el desarrollo de destrezas¹⁷.

Estimular es sinónimo de potenciar, aprovechar los periodos sensitivos relacionados con cada habilidad mediante la intervención externa que provee oportunidades de desarrollar dicha habilidad.

Durante la estimulación se ayudara al niño a adquirir y a desarrollar habilidades distintas, observando al mismo tiempo, cambios en el desarrollo. La estimulación permite también incrementar la relación afectiva entre los padres y el niño.

Estimular positivamente a un niño también es educar con buenas raíces. La educación temprana consiste en potenciar los periodos sensitivos, que son los momentos oportunos en los que el niño asimila con más facilidad determinados aprendizajes. De ahí la importancia de la educación temprana, que se basa en conocer dónde centrar los esfuerzos educativos según las edades de los hijos y estimularlos adecuadamente.

1.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

1.3.1 Objetivo General

¹⁷ Martínez Franklin, *La Estimulación Temprana: Enfoques, Problemáticas Y Proyecciones*. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. OEI, 1994.

Elaborar una guía de aprestamiento escolar dirigida a padres de niños de tres a seis años, con el fin de proveer un instrumento de referencia que les permita - desde el hogar - estimular en sus hijos las funciones básicas para el aprendizaje, previniendo de esta manera posibles dificultades en su escolaridad.

1.3.2 Objetivos específicos

Describir las etapas del desarrollo por las que atraviesan los niños de tres a seis años que sirva como referente para que los padres identifiquen las habilidades y destrezas correspondientes a la edad cronológica de sus hijos.

Exponer a los padres las funciones básicas necesarias para el aprendizaje, de acuerdo a parámetros típicos de desarrollo, y resaltar la importancia de cada una de ellas en el aprestamiento escolar.

Proponer estrategias prácticas que los padres puedan usar para estimular en sus hijos las funciones básicas del aprestamiento escolar, desde su rol específico de padres y aprovechando las oportunidades de la vida diaria.

1.4. METODOLOGÍA EMPLEADA

1.4.1 Tipo de estudio

El presente trabajo de disertación es una *propuesta*, elaborada en base a investigación bibliográfica; analizada, construida y enriquecida con criterios profesionales recolectados directamente.

1.4.2 Características del destinatario

El destinatario principal de la guía práctica son padres, madres y cuidadores de niños entre 3 y 6 años. El grupo perteneciente a clases socioeconómicas media y media alta, con un nivel de educación superior a bachillerato podrá utilizar la guía sin necesidad de asistencia; esto no sucederá con grupos de educación inferior, para los cuales puede ser necesario un entrenamiento o asistencia para dirigir su aplicación.

Se espera que como destinatarios secundarios los pedagogos, psicólogos y otros profesionales que tienen contacto con esta población, pueden encontrar en esta propuesta un instrumento útil para el apoyo al desarrollo de los niños a su cargo. Con adaptaciones se lo puede utilizar como fuente para elaborar charlas y talleres, además de ser un apoyo para los programas educativos individualizados (PEI) para niños que lo requieran.

1.4.3 Criterio metodológico

Los objetivos de la presente disertación se concretan en la elaboración de una propuesta de *guía de aprestamiento para niños pre-escolares* que puede ser aplicada en el hogar por los padres o cuidadores del niño. Con este objetivo se realizó la revisión de bibliografía relacionada con el tema que se presenta en los capítulos 2 y 3, los cuales no se centran en una sola teoría del aprendizaje o línea ideológica, se aborda una variedad de autores pertenecientes a diversos enfoques lo que permite que el tema sea tratado con una visión de diversidad.

Para obtener información de fuente primaria contextualizada a nuestro medio y relacionada con el trabajo en educación escolar y pre-escolar que guíe el trabajo, se reportan los datos obtenidos con dos técnicas:

* Se presenta la síntesis de criterios obtenidos por medio de entrevistas semiestructuradas aplicadas a profesionales del área (pedagogos de educación pre-escolar, terapistas de lenguaje, psicólogos clínicos y educativos) que presenten experiencia en el trabajo con niños de 3 a 6 años de clase social media y media-alta en la ciudad de Quito. Esta información sirvió de criterio referencial para el análisis, elección y adaptación de las diferentes partes que componen la guía propuesta en este trabajo.

* Se expone además un resumen del análisis de la práctica realizada por las autoras en el campo de diagnóstico y rehabilitación de niños con dificultades en el desarrollo del lenguaje y en el aprendizaje escolar, considerando sus evaluaciones en el momento del diagnóstico y la evolución que han presentado con sus distintas variables.

Con esta información bibliográfica y de criterio se procedió a la elaboración de la guía para padres, desarrollada a partir de la investigación bibliográfica, analizada, adaptada y construida con el aporte de la información de criterio profesional y enriquecida con la experiencia de las autoras en el trabajo de rehabilitación de niños con dificultades en su aprendizaje.

El **criterio de inclusión** de actividades se basó en la siguiente premisa:

* Proponer estrategias que puedan ser aplicadas diariamente en el hogar aprovechando las oportunidades y los recursos cotidianos, sin necesidad de la adquisición de material especializado, y que puedan ser empleadas por los padres sin alterar su rol parental.

El **criterio de presentación** de la guía en general y sus actividades fue:

* Presentar las actividades en forma de tarjetas aisladas para que su uso pueda ser adaptado a las necesidades específicas de cada caso. Utilizar un lenguaje sencillo que pueda ser comprendido por el destinatario promedio, e incluir ejemplos para su aplicación con ilustraciones llamativas que motiven su utilización.

Capítulo II

Aprestamiento escolar

¿El aprestamiento y la madurez escolar; cuál es la diferencia? La conocida educadora Chilena Mabel Condemarín define claramente estos dos conceptos que dentro de algunas publicaciones aparecen como sinónimos lo que se presta a confusiones.

El concepto de madurez para el aprendizaje escolar planteado por Codemarín se refiere, esencialmente, a la posibilidad que el niño, en el momento de ingreso al sistema escolar, posea un nivel de desarrollo físico, psíquico y social que le permita enfrentar adecuadamente esa situación y sus exigencias.

La madurez se construye, progresivamente, gracias a la interacción de factores internos y externos. Su dinamismo interior le asegura al niño una madurez anatómica y fisiológica en la medida que le sean proporcionadas las condiciones nutricionales, afectivas y de estimulación indispensables.¹⁸

Se define el concepto de madurez para el aprendizaje escolar como “la capacidad que aparece en el niño de apropiarse de los valores culturales tradicionales, junto con otros niños de su misma edad, mediante un trabajo sistemático y metódico” (Remplein, 1966)

El aprestamiento implica disposición, un “estar listo” para determinado aprendizaje, algunos autores se refieren, específicamente, al tiempo y a la manera por la cual ciertas actividades (que preparan al niño para enfrentar las distintas tareas que exige el aprendizaje formal) deberían ser enseñadas y no al despliegue interno de sus capacidades. Nos hacemos partícipes de tal descripción, y se intentará realizar el presente trabajo basado en éste concepto.

Otros autores como Johnson y Myklebust (1968) acuñan el concepto de “estados múltiples de aprestamiento, el cual implica adoptar un concepto diversificado y no unitario

¹⁸ Condemarín, Chadwick y Mililic, *La madurez Escolar*, Editorial Andres Bello, Santiago, 1998

del mismo, si un niño posee cierta limitación en cualquiera de sus funciones básicas, tendrá la posibilidad de compensación a través del desarrollo logrado en otras áreas para su inserción en el ámbito escolar.

En base a diferentes enfoques teóricos y a investigaciones sobre el tema, se ha tratado de determinar las relaciones entre un gran número de variables y la madurez para el aprendizaje escolar. Sin embargo no se podría ponderar la importancia de cada factor en particular, debido a que ninguno opera en forma aislada, y porque otras variables que afectan la madurez no están bien identificadas. Jimenez¹⁹ agrupa a los factores necesarios para que los niños aprenda a leer con cierta posibilidad de acierto, de acuerdo al siguiente orden:

2.1 ESTIMULACION Y DESARROLLO

“Las experiencias del niño en sus primeros meses y años de vida determinan si ingresará a la escuela con deseos de aprender o no.

Cuando el niño llega a la edad escolar, su familia y las personas encargadas de su atención ya han preparado al niño para su posterior éxito o fracaso.

A esa altura, la comunidad ya ha facilitado o entorpecido

la capacidad de la familia de alentar el desarrollo del niño”.

Dr. T. Barry Brazelton, Centro Médico del Hospital de Niños,
Boston, Massachusetts (citado en: Fundación Bernard van Leer 1994).

Desde el nacimiento hasta la adolescencia hay un crecimiento asombroso del cerebro, durante este período hay avances muy significativos en el desarrollo motor, cognitivo y perceptual. Aunque se haya conocido desde hace décadas el desarrollo, es hasta ahora que los científicos se preocupan del estudio de las relaciones existentes entre estos y cómo afecta la estimulación en estos procesos.

¹⁹ Jimenez Jaime, *La prevención de dificultades en el aprendizaje de la lecto – escritura*, Impresa, Barcelona, 1993.

El cerebro por medio de la estimulación crece cómo un músculo y se va especializando hasta llegar a ser ‘el cerebro especializado adulto’, que tiene regiones que cumplen con funciones cognitivas como el lenguaje y procesamiento de información.

Las neurociencias y neuropsicología están preocupadas por identificar las regiones de cada región del cerebro y conocer sus especialidades. Una visión alternativa que ha surgido es que hay algunos aspectos funcional en el cerebro humano que involucran procesos prolongados de especialización y que son moldeados después del nacimiento.

Algunos Psicólogos del desarrollo afirman que el recién nacido nace con ciertos modelos innatos y conocimientos en relación con el mundo físico y social. Por otro lado, otros especialistas afirman que todos los cambios en el comportamiento durante la infancia son resultados de *mecanismos de aprendizaje y plasticidad*. Los avances más grandes en la estructura cerebral y en el comportamientos ocurren en los dos primeros años de vida.

Actualmente, los aportes de investigaciones realizadas en el ámbito de la Psicología y de otras disciplinas han despertado un gran interés por conocer el funcionamiento del cerebro y diseñar experiencias científicas organizadas y sistemáticas que facilitan su abordaje con modelos de intervención pertinentes.

De estos estudios parte un axioma determinante para nuestra investigación: En todos los seres vivos existen Períodos Sensitivos, no voluntarios, en los que el organismo tiende intuitivamente a realizar una determinada acción²⁰.

Las personas también tenemos los períodos sensitivos de desarrollo, igualmente irrepetibles; variados estudios han investigado la importancia de este concepto dentro de la

²⁰ <http://www.exponet.es/edufam/2psensi.htm>

Psicología del desarrollo que han llevado a la actual conciencia de la necesidad de reconocer estos períodos y planificar su aprovechamiento.

Se puede asegurar que el campo con mayores investigaciones en este sentido ha sido el desarrollo del lenguaje. Un niño entre uno y cuatro años es capaz de aprender la lengua materna o más sin esfuerzo y con la mayor naturalidad, pues esta dentro del período sensitivo de hablar y todos sus sentidos están predispuestos a llevar a cabo esa función, lo aprenderá sin querer y con la perfección de un nativo. Se ha observado casos impresionantes de personas en situaciones extremas de ausencia de interacción con otras personas, en las que se observó que no habían desarrollado lenguaje y frente al intento de enseñanza tardía no se consiguieron sino aprendizajes muy limitados que no alcanzaron un desarrollo de lenguaje que le permita comunicación. Las conclusiones de este tipo de investigaciones se enfocan a la realidad de la existencia de períodos sensitivos en el desarrollo humano y las consecuencias irreversibles de la falta de estimulación en estos períodos.

Este avance en el conocimiento del desarrollo humano dio mayor importancia a la educación en los primeros años de vida y representaron cambios paulatinos en la visión de la infancia que determinaron cambios consecuentes en la educación

La educación a evolucionado de manera enorme en el siglo pasado llamado “El siglo de la niñez”, ya se comenzó a crear muchas organizaciones en defensa de los derechos de los niños, se realizaron muchos estudios sobre el desarrollo de los pequeños y se hicieron avances extraordinarios en la educación. Aunque todos estos cambios se fueron gestando en el siglo pasado, en países como los nuestros que están en vías de desarrollo, la llegada de estos aportes y su puesta en práctica no se vieron reflejados sino hace unos 10 años aproximadamente.

Es ampliamente conocida en nuestro medio actual en concepto de “estimulación temprana”, inclusive se puede asegurar que es la mayor tendencia de educación de los niños en sus primeros años de vida. En el caso de la estimulación temprana, esta modalidad fue utilizada en primera instancia para niños con discapacidades únicamente. Generalmente se la realizaba en hospitales o centros de cuidado de niños con ciertas discapacidades y las personas que la daban eran doctores o enfermeras. Actualmente, la estimulación temprana está abierta para todos los niños en general, si bien es de gran apoyo y ayuda terapéutica para niños con alto riesgo desde su nacimiento y con otras problemáticas, también constituye un ejercicio muy valioso para cualquier pequeño.

Este concepto de niños en riesgo creó en un principio la necesidad de la estimulación temprana, frente a niños que estuvieran en condiciones deficitarias de índole biológica, como resulta con las alteraciones que involucran funciones del sistema nervioso central, entre ellos los infantes prematuros y postmaduros; los menores con lesión directa en este sistema, tales como daños encefálicos, las disfunciones cerebrales y los daños sensoriales; los que tuvieran alteraciones genéticas, como los Síndromes de Down, las cardiopatías, las leucosis; y finalmente, los niños y niñas con trastornos de inadaptación precoz, bien fueran menores perturbados emocionalmente por problemas en las relaciones familiares y ambientales, o por las limitaciones en la comunicación, los casos de hospitalismo, los autistas, los sicóticos.

De forma natural, los resultados de las experiencias e investigaciones de la intervención temprana en los niños y niñas de alto riesgo, influyó decididamente en crear programas de estimulación, no solamente para esta población particular, sino para todos los niños y niñas, estuvieran o no en situación de riesgo o desventaja social.

De esta manera, la concepción de estimulación temprana no surgió como algo necesario para todos los niños y niñas, sino para aquellos carenciados; actualmente se

intenta utilizar el término de intervención temprana para esta estimulación dirigida a niños con riesgo o deficiencias, que en cierta medida señala el carácter clínico de la estimulación, más que su trasfondo educativo. Por otra parte se trata de conservar el término de estimulación temprana o adecuada para el trabajo con niños sin deficiencias importantes. En esta investigación se intenta rescatar el término de *estimulación* en forma más general, no enfocada a un solo grupo excluyendo otro, sino como su concepto amplio de brindar estímulos a un niño con el fin de desarrollar destrezas acorde a los períodos sensitivos.

A pesar de estos hallazgos, hasta hace pocos años atrás y aún personas en la actualidad consideran que la edad para entrar a un sistema de educación debería ser a los seis años, dejando al período de desarrollo de niño 0 a 6 años en la mayoría de los casos en abandono. Este abandono por falta de conocimiento o por creencias culturales le quita oportunidades de desarrollo en todos los aspectos a los pequeños. Esto aun cuando las investigaciones nos han demostrado que la etapa más rica para el desarrollo cerebral es justamente la etapa entre los 0 y 6 años, esto se debe a múltiples factores, uno de ellos el hecho de que en esta edad 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 maduración²¹.

La estimulación temprana, dentro de esta investigación se definirá como la actividad educativa dirigida a niños/as con o sin discapacidades físicas y/o mentales, que busca el

²¹ Martínez Mendoza Franklin, *La Estimulación Temprana: Enfoques, Problemáticas Y Proyecciones*. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. OEI. Sin año

prevenir posibles trastornos en el futuro aprendizaje, detectar a edades muy tempranas disfunciones e intentar corregirlas, apoyar al desarrollo integral del niño/a para que explote al máximo todas sus potencialidades tanto físicas, como mentales y emocionales.

2.2 FACTORES NECESARIOS PARA EL APRENDIZAJE EN PRE-ESCOLAR

El objetivo de este apartado es puntualizar cuáles son los factores que, mediante la revisión bibliográfica, se han encontrado como necesarios para el aprendizaje formal-escolar y que son necesarios como pre-requisito para iniciar la escolaridad con un pronóstico exitoso. Esto puede relacionarse con otro término o concepto que se maneja en el ámbito, el de madurez escolar.

El concepto de madurez para el aprendizaje escolar que presenta Condemarin²² se refiere a la posibilidad que el niño, en el momento de ingreso al sistema escolar, posea un nivel de desarrollo físico, psíquico y social que le permita enfrentar adecuadamente esa situación y sus exigencias.

La madurez se construye, progresivamente, gracias a la interacción de factores internos y externos. Su dinamismo interior le asegura al niño, una madurez anatómica y fisiológica en la medida que le sean proporcionadas las condiciones nutricionales, afectivas y de estimulación indispensables.

Se define el concepto de madurez para el aprendizaje escolar como “ la capacidad que aparece en el niño de apropiarse de los valores culturales tradicionales junto con otros niños de su misma edad, mediante un trabajo sistemático y metódico”²³

Tanto investigadores como teóricos han tratado de determinar las relaciones entre un gran número de variables y la madurez para el aprendizaje escolar. No podríamos ponderar la importancia de cada factor en particular, debido a que ninguno opera en forma aislada, y además porque otras variables que afectan la madurez no están bien

²² Condemarin, op. cit, pp. 17.

²³ Remplein (1966) citado por Condemarin op. cit. pp. 13

identificadas. Jimenez ²⁴ agrupa a los factores necesarios para que los niños aprenda a leer con cierta posibilidad de acierto, de acuerdo al siguiente orden:

- a) Factores fisiológicos: Visión, audición y motricidad
- b) Factores Intelectuales: Coeficiente intelectual y vocabulario
- c) Factores ambientales: Ambiente familiar y cultural
- d) Factores emocionales

Tomando como guía esta agrupación podemos desarrollar cada uno de estos factores y así más adelante relacionarlos con la investigación.

2.2.1 Factores Fisiológicos:

a. Visión: La discriminación visual.

La percepción visual está íntimamente relacionada con el desarrollo intelectual. En las diferentes pruebas que miden la capacidad intelectual en los niños se verifica que la discriminación de las figuras geométricas forma parte de los primeros ítems que miden la capacidad mental de los niños de dos años.

R Strang. Afirma que para tener una impresión visual precisa y clara del material impreso los ojos deben funcionar de modo normal; es necesaria su coordinación, lograda generalmente hacia el segundo año de vida.

El desplazamiento de la mirada en la lectura es un condicionamiento diferente según el idioma que vaya a leer el individuo. En el mundo occidental es de izquierda a derecha, los semitas de derecha a izquierda y los orientales de arriba hacia abajo. En cada una de estas modalidades de escritura el ojo del lector tiene que habituarse a seguir una estructuración artificial.

²⁴ Jimenez Jaime, op. cit.

Condemarín²⁵ y otros autores mencionan, que las alteraciones visuales tales como hipermetropía, convergencia, astigmatismo, miopía, afectan significativamente todo aprendizaje lector.

b.. Audición: Discriminación auditiva

Una buena audición es un requisito imprescindible en la adquisición del lenguaje hablado. Un déficit auditivo incidirá negativamente en el desarrollo de las capacidades psicolingüísticas y aparecerán alteraciones fundamentalmente en la discriminación y adquisición de los fonemas. Si un niño no los distingue, pueden surgir dificultades al leer y se incrementarán cuando al escribir haya que autodictarse las palabras²⁶.

Las dificultades en la discriminación auditiva, pueden entorpecer el comienzo del aprendizaje lector cuando depende básicamente de la clave fónica, es decir el sonido del habla representado por la letra²⁷. En la práctica con niños con problemas en la adquisición de la lectura y escritura se puede ver las evidencias de dificultades en el área de discriminación auditiva que no son evidentes en el lenguaje del niño y en su desempeño en general, se evidencian en el proceso de iniciación de la lectura y escritura y en la falta de habilidad para discriminar su propio lenguaje expresivo. Pruebas de habilidades necesarias para el aprendizaje lector como el ABC de Filho y BENHALE evalúan dentro de este aspecto la pronunciación de palabras largas y memoria auditiva inmediata secuencial.

c. Motricidad

Durante la primera infancia, el desarrollo psicomotor está íntimamente relacionado al desarrollo mental; en la segunda infancia (4-8 años) comienza a perfilarse una

²⁵ Condemarin, op. cit., pp. 21

²⁶ Jimenez Jaime, op. cit.

²⁷ Condemarin op. cit. pp. 85

diferenciación entre actividad psíquica y motora, aunque sin perder la unidad, el comportamiento motor permanece estrechamente ligado al psíquico²⁸.

La evolución psicomotora puede comprometer el aprendizaje escolar. Para fijar la atención, el niño debe ser capaz de controlarse, lo que exige dominio del propio cuerpo e inhibición voluntaria. Para conseguir y utilizar los medios de expresión, el niño necesita ver, recordar, y transcribir en un sentido bien definido de izquierda a derecha; ello implica la implantación de hábitos motores y psicomotores. La prolongación de la mano con los útiles de escribir es en sí un hábito neuropsicomotor.

2.2.2 Factores intelectuales

El coeficiente intelectual – según Condemarin²⁹ – es considerado como el ritmo de desarrollo y constituye un factor relacionado con la madurez para el aprendizaje escolar. Sin embargo no se puede medir el aprestamiento escolar dependiendo solamente de la capacidad mental e ignorando la maduración física y la experiencia pre-escolar.

El coeficiente intelectual constituye una medida razonable y sólida que proporciona una buena orientación del nivel de funcionamiento intelectual del niño y que puede emplearse como un criterio pronóstico de rendimiento.

El desarrollo del vocabulario está íntimamente ligado al desarrollo intelectual en todas las edades, la mayoría de las pruebas de inteligencia incluyen una exploración del vocabulario. La correlación de vocabulario con CI es siempre positiva³⁰.

2.2.3 Factores ambientales

La estimulación psicosocial que el niño recibe de su ambiente constituye un factor altamente relacionado con la madurez para el aprendizaje escolar dado que afecta a la

²⁸ Picq y Vayer, “ *Educación Psicomotriz y retardo mental*, Ed. Científico Médico, Barcelona, 1969, pp. 56

²⁹ Condemarin op. cit. pp. 17

³⁰ Jimenez Jaime, op. cit.

motivación, a los incentivos, a la cantidad de conocimientos, al lenguaje y al desarrollo en general.

El aprendizaje escolar presupone exponer al niño a información en forma sistemática. Para aprovechar de este método se requiere, previamente, de cierto tipo de experiencias. Los niños privados de estas experiencias están en desventaja³¹.

No se debe despreciar la influencia de la familia en el aprendizaje precoz. Mialaret³² afirma que el efecto de los padres puede llegar a ser uno de los elementos dinámicos positivos o negativos de la motivación. Un ambiente propiciador de conductas motivadoras hará que el niño se interese por la lectura y posibilitará un aprendizaje precoz.

Es evidente que la influencia familiar variará en su calidad de acuerdo a variables tan diversas entre las que se puede nombrar: el nivel económico, la cultura, la raza, el tiempo de interacción padres-hijo, como lo más evidentes, sin embargo hay otros factores totalmente independientes como la habilidad de cada padre, madre o cuidador para interactuar con el niño, su creatividad, sus propias experiencias personales además de factores emocionales y de interrelación que pueden estar involucrados en forma implícita en este factor.

En nuestro país es evidente el aumento del número de centros infantiles o guarderías que pasan a ser uno de los principales medio en los que se desenvuelve el niño. Ya que los niños pasan mucho de su tiempo en esas instituciones es importante contemplar la influencia de este factor ambiental. La calidad y cantidad de experiencias que pueden brindar estos centro también varía de acuerdo a factores similares a los nombrados para la familia, sin embargo intentando generalizar se puede decir que el niño puede recibir

³¹ Condemarin op. cit. pp. 22

³² Mialaret, *El aprendizaje de la Lectura*, Madrid, 1972, pp. 11

además de conocimientos en forma sistemática beneficios sociales propios del compartir con otros niños de su edad y con autoridades y reglas.

2.2.4 Factores emocionales

La calidad de la interacción que determina la atmósfera emocional hogareña puede alterarse por infinidad de variables como ausencia de alguno de los padres, tensiones interpersonales que ocurren aun cuando todos los miembros estén presentes, por enfermedad y alcoholismo, por limitaciones económicas, por excesivo trabajo de los padres que impida dedicar a los hijos el tiempo que requieren u obliga a relegarlos a personal no idóneo, por falta de conocimiento o nociones distorsionadas respecto de la crianza y el desarrollo infantil. Cada familia es un mundo distinto y la compleja red de interacciones entre cada miembro puede influenciar en la actitud del niño hacia el aprendizaje y en su personalidad en general.

Condemarín menciona que la condición más importante requerida por el niño sería una especie de “amor encandilado” por parte de los padres, que dentro de un esquema hogareño con la suficiente racionalidad y propositividad, le permita desarrollar plenamente su potencial.

Las experiencias que el niño hayan desarrollado con relación al aprendizaje pueden determinar su interés por el aprendizaje. De igual manera la forma de interacción que el niño ha aprendido en sus primeros años puede determinar su comportamiento inicial en la escolaridad. Es imprescindible que el niño tenga una conducta que permita la participación en el grupo y el aprendizaje formal, los niños que presentan una conducta disruptiva alteran su propio aprendizaje así como el funcionamiento del grupo. Los medios que han promovido la seguridad en sí mismo, el respeto por el otro, la comunicación, el acatamiento de reglas y normas facilitan que estas habilidades se desarrollen en el niño y le permitan participar en forma productiva en el grupo escolar.

2.3 ES POSIBLE PREVENIR DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE?

Este es un punto fundamental en este trabajo, ya que la premisa en la que se basa es que la prevención de las dificultades en el aprendizaje es posible, y por esta razón proponemos acciones concretas para dicha prevención.

Por tanto, se debe definir el concepto de prevención. El concepto desarrollado por Ovide Menin en su libro *Problemas de aprendizaje ¿Qué prevención es posible?* es el siguiente: prevención es “la toma de medidas adecuadas que se realizan anticipadamente para evitar un riesgo, un defecto, un fracaso en los resultados”³³. La anticipación tiene como objetivo evitar –en la medida de lo posible– los problemas que las carencias o la mala práctica pueden producir en un área específica. Lo crucial es prevenir con recursos adecuados tanto materiales, como culturales y teóricos; tiene como supuesto adelantarse, con medidas sistemáticas a la aparición de problemas en el proceso de aprender.

Al mismo tiempo es necesario contemplar una realidad que no se puede negar y que también ha sido considerada por el mismo autor “Un niño bien dotado tiene ventajas sobre uno carenciado. Eso no se discute. Pero no está salvado de trastornos.”³⁴ El objetivo de la prevención es un ideal supuesto y esperado, no es una garantía, y por esto el fin de la estimulación es estructurar las medidas necesarias para que el niño inicie su aprendizaje escolar con las condiciones ideales para hacerlo.

Son necesarios factores distintos en diferentes áreas como requisito previo al inicio del aprendizaje escolar, es así que asegura Ovide³⁵ “los programas de prevención exigen un enfoque integral y un trabajo interdisciplinario”, es por esto que aseguramos que se puede prevenir, y se lo puede hacer desde diferentes frentes de acuerdo al área que se proponga intervenir.

³³ Menin, Ovide *Problemas de aprendizaje ¿Qué prevención es posible?*, Homo Sapiens ediciones, Rosario, 1997, pp.19

³⁴ Ibid, p. 22

³⁵ Ovide, Menin, op cit.

Proyectos como “Head Start”, desarrollado en Estados Unidos, han demostrado mejoras sustanciales a nivel intelectual y de lenguaje por medio de servicios de enriquecimiento intelectual, de ambiente de apoyo y salud. En la presentación de sus resultados se asegura: “Los niños vinculados a este tipo de programas demuestran mejorías duraderas que recuperan la inversión inicial de la sociedad”. En estudios comparativos se encontró que los niños participantes en este proyecto presentaron a largo plazo menor deserción escolar, menor necesidad de clases especiales y mayor probabilidad de alcanzar un nivel de estudio correspondiente a educación secundaria o universitaria. (cita, Miller y Bisel, 1983; Darlington, 1991; Haskins, 1989)³⁶

El actor de la prevención elegido en este trabajo son los cuidadores del niño, que en la mayor parte de los casos son los padres; es evidente que siendo este un proceso integral intervenir desde un solo frente es una solución parcial que no garantiza el éxito, sin embargo es también conocido que los padres son las personas más significativas para los niños como guías, cuidadores, motivadores, proveedores, lo que da poder de decisión y acción a la familia como facilitador del aprendizaje.

Por otro lado los padres de niños en edad pre-escolar pueden estar interesados en apoyar a sus hijos para estar preparados para el ingreso a la escolaridad, sin embargo pueden estar intentando prevenir las dificultades en el aprendizaje por medio de estrategias que pueden, por el contrario de lo esperado, ocasionar problemas para el aprendizaje escolar. Estos intentos, bien intencionados, pueden ser el problema aun más que la solución. Esto sucede cuando el padre presiona al niño con cuadernos de ejercicios tediosos y sobre el nivel del niño, así como cuando asumen el rol de reeducadores y se corta por tanto la relación padres-hijo.

³⁶ Citados por Papalia y Wendkos, *Desarrollo humano*. Mc Graw Hill, Bogotá, 1997.

En este punto, es importante revisar lo que esperan los maestros de pre-escolar de un niño que ingresa a la escolaridad. De acuerdo a Harris y Lindauer³⁷ los maestros de primero y segundo de básica consideran a los factores más importantes de preparación:

1. Comprensión de la palabra hablada
2. Pensamiento: alcance de la atención y resolución de problemas
3. Habilidades motrices delicadas
4. Desarrollo social
5. Capacidad de valerse por sí mismo
6. Desarrollo emocional

Como respuesta a la pregunta con que inicia este capítulo se puede entonces responder: sí se pueden prevenir -en cierto grado- las dificultades en el aprendizaje, los padres como primeros educadores pueden intervenir en esta prevención desde su rol parental, con el objetivo de ayudar a su hijo a estar mejor preparado para su aprendizaje formal, la forma en que intervengan puede determinar la calidad de esta preparación.

³⁷ Citado por Eberts Marge y Gisler Peggy. *Hijos preparados para ir a la escuela*. Puresa, Barcelona, 1992. pp. 9

CAPITULO 3

Funciones básicas para el aprendizaje en niños de 3 a 6 años

Como se abordó en el apartado de factores necesarios para el aprendizaje, existen áreas de desarrollo que se han dividido en forma didáctica para facilitar su organización, y que sin embargo se interrelacionan en cada actividad del niño. Por razones también prácticas se abordan en este capítulo las funciones divididas arbitrariamente en los apartados: psicomotricidad, percepción, lenguaje, pensamiento, socialización y vida emocional.

Estas son las funciones que se consideraran en este trabajo y sobre las que se desarrollarán las estrategias de aplicación para padres; en este capítulo se aborda la amplitud de cada una y el nivel necesario como preparación para el ingreso a la escolaridad.

3.1 PSICOMOTRICIDAD

Basado en una visión global de la persona, el término "psicomotricidad" integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. Partiendo de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico.³⁸

Si tomamos en cuenta otras definiciones podemos encontrar que en la mayoría de ellas se incluye el concepto de unidad motriz – psíquica con potencial integrador del ser

³⁸ Definición consensuada por la Asociación Española de especialistas en Psicomotricidad

humano, como la de Núñez y Fernández Vidal (1994)³⁹ en donde describe a la psicomotricidad como la técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objetivo, por consiguiente, de la psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno.

Visto desde el enfoque de intervención terapéutica y educativa esta la definición de Berruezo (1995) en donde describe que el objetivo de la psicomotricidad es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo, lo que le lleva a centrar su actividad e interés en el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello: disfunciones, patologías, estimulación, aprendizaje entre otros.

Una de las definiciones de mayor actualidad es la realizada por Muniáin (1997), para él la psicomotricidad es una disciplina educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral.

Como se ha podido constatar en las definiciones anteriores la psicomotricidad cumple una importante función en el aprendizaje formal, nuestra propuesta específica es una guía en donde se entrenen las funciones básicas necesarias para este aprendizaje, motivo por el cual intentaremos tener un acercamiento adecuado a ésta función tan importante para que los niños puedan aprender.

La psicomotricidad se compone de tres esferas: motriz, cognitiva y afectiva. Cualquier alteración en cualquiera de estas tres dimensiones podría ser la causante de problemas en el aprendizaje.

³⁹ Núñez y Fernández Vidal, *La Psicomotricidad en el ámbito terapéutico*, Edit. Españolas, Barcelona, 1994.

La psicomotricidad da una significación psicológica al movimiento, que permite tomar conciencia de la dependencia recíproca de las funciones de la vida psíquica con la esfera motriz.

Como términos separados definimos a la motricidad como “el movimiento considerado desde un punto de vista anatomofisiológico y neurológico”⁴⁰ Es decir el movimiento considerado como la suma de tres sistemas : el piramidal (movimiento voluntario), el sistema extrapiramidal, que regula la armonía del sistema interno del movimiento y el sistema cerebeloso que regula la armonía del sistema externo del movimiento.

El comportamiento motor y la vida psíquica están estrechamente relacionadas, lo que implica tener en cuenta tres dimensiones que caminan paralelamente, la falta o alteración de cualquiera de ellas pueden provocar serios trastornos en desarrollo. A continuación se describirá brevemente cada una de las dimensiones psicomotrices:

- Dimensión de la función motriz: se refiere a la tonicidad muscular, desarrollo del equilibrio, control del movimiento, disociación del movimiento, y eficiencia motriz (movimientos rápidos y precisos).

- Dimensión afectivo-emocional: Se manifiesta a nivel tónico y actitudinal, es la manera como se organiza el movimiento, en función de variables como la manera de ser individual y de la situación en la que se realiza.

- Dimensión cognitiva considera que el movimiento exige el control de las relaciones espaciales, el dominio de las relaciones temporales, y el dominio de las relaciones simbólicas manifestado en las praxias. (utilización de gestos y significantes)

Tomando en cuenta la plasticidad cerebral de los primeros años de vida, el planteamiento del presente trabajo, ya sea para prevenir problemas en el aprendizaje o

⁴⁰ Condemarin, M, op. cit., pp. 123-124

para re-educar en caso de existir disfunciones detectadas, es el de trabajar - utilizando la vía corporal - los movimientos de los niños ayudándolos a tomar conciencia de su propio cuerpo y de sus potenciales para alcanzar determinadas metas.

Una de las partes fundamentales de la psicomotricidad son los contenidos psicomotores, la mayoría de autores coinciden en que se los puede resumir de la siguiente manera⁴¹:

- Contenidos que conforman el esquema corporal.
- Conductas motrices de base.
- Conductas perceptivo-motrices.
- Conductas neuromotrices.

3.1.1 Contenidos psicomotores que conforman el esquema corporal

Previamente hay que definir esquema corporal como: "La conciencia inmediata que cada uno tiene de su propio cuerpo, tanto en reposo como en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y de la relación con los demás y con el entorno".El esquema corporal, además, está muy influenciado por las características físicas de la persona, lo que siente acerca de sí misma (autoconcepto), y lo que otros sienten por o sobre ella, y se asienta sobre la progresiva integración de los datos sensoriales y de los desplazamientos del cuerpo, tanto globales como segmentarios.

A partir del esquema corporal, se desarrolla la imagen corporal, que se define como: "La suma de sensaciones y sentimientos que conciernen al cuerpo, el cuerpo como se siente (Ajuriaguerra). La influyen las experiencias vitales y procesos mentales en las que el sujeto se reconoce a sí mismo. Es, en definitiva, el cuerpo vivido" Ahora, entonces, podemos describir cuáles son los contenidos psicomotores propiamente dichos, que configuran el esquema corporal.

⁴¹ García Núñez y Berruezo. *Psicomotricidad y educación infantil*. Ed. CEPE, Madrid, 2002.

3.1.2 Conductas motrices de base

Tonicidad. Es el grado de tensión de los músculos de nuestro cuerpo, la vigilancia y disposición para realizar un movimiento, un gesto o mantener una postura. Ahí se imprime cierto tono a unos músculos y se inhiben y relajan otros: cualquier acto motor voluntario implica control de tono. El tono tiene una gran relación con lo afectivo y con la relación. De ahí que Ajuriaguerra hable del diálogo tónico: una comunicación sin símbolos ni intermediarios, como la que se produce entre la madre y el bebé ("acople"). El niño puede tener reacciones tensas (hipertonía) como llorar y patalear, o reacciones de calma, como estar durmiendo (hipotonía). Ocurre lo mismo en los adultos: cuando alguien está tenso, contesta de forma muy agresiva, si alguien está cansado su tono es bajo y se expresa con apatía.

Control tónico-postural. Capacidad de canalizar la energía tónica de cara a la iniciación, mantenimiento e interrupción de una acción o postura determinada. Depende de factores como el nivel de maduración, la fuerza muscular, características psicomotrices, adaptación del esquema corporal al espacio y de las relaciones afectivas con los demás.

La postura está íntimamente relacionada con el tono; de ahí que cada uno tenga un tono diferente en cada parte del cuerpo y que tenga una postura característica (hombros hacia delante, pies hacia fuera...).

Control respiratorio. Está relacionado con el tono, y sujeto a control voluntario, e involuntario, ya que también se relaciona con la atención y con las emociones. Implica darse cuenta de cómo se respira y adecuar la forma en que lo hacemos.

Disociación motriz. Capacidad para controlar por separado cada segmento motor sin que entren en funcionamiento otros segmentos que no están implicados en la ejecución de la tarea. Así, al escribir, se hace con la mano, y no con todo el cuerpo.

Equilibrio. Su función es mantener relativamente estable el centro de gravedad del cuerpo. Depende del sistema vestibular y del cerebelo. Hay dos tipos: A) *Estático*: mantener la inmovilidad en una postura determinada (con un pie, con las rodillas flexionadas), por ejemplo, aguantando sobre un solo pie unos segundos. B) *Dinámico*: tiene dos versiones, una de ellas puede ser desplazarse en una postura determinada (patinar o hacer un giro de ballet), y la otra es saber parar tras la realización de una actividad dinámica.

Coordinación. Integración de las diferentes partes del cuerpo en un movimiento ordenado y con el menor gasto de energía posible. Los patrones motores se van encadenando formando otros que posteriormente serán automatizados, por lo que la atención prestada a la tarea será menor y ante un estímulo se desencadenarán todos los movimientos. Hay dos tipos:

- ◆ **Coordinación dinámica general:** se refiere a grupos grandes de músculos. Es lo que se denomina popularmente como Psicomotricidad gruesa, y sus conductas son el salto, la carrera y la marcha, aparte de otras complejas como bailar.
- ◆ **Coordinación visomotora:** actividad conjunta de lo perceptivo con las extremidades, más con los brazos que con las piernas, implicando, además, un cierto grado de precisión en la ejecución de la conducta. Se le llama también Psicomotricidad fina o coordinación ojo-mano y sus conductas son: escribir, gestos faciales, actividades de la vida cotidiana, destrezas finas muy complejas (hacer ganchillo).

3.1.3 Conductas perceptivo-motrices

Orientación espacial. Saber orientarse en el plano, porque se han asimilado conceptos como cerca, lejos, delante, detrás, al lado, en línea recta, en diagonal, perpendicular, paralelo... Primero se realiza la acción y luego se representa mentalmente.

Si no hay buena orientación espacial en una sala, no la habrá en un espacio mucho más reducido, como una hoja de papel.

Estructuración temporal. Aprendizaje de conceptos temporales como ayer, hoy, mañana, ahora, después, el mes próximo, el año pasado... También se incluye la interiorización de ritmos y la secuenciación de elementos. Es lo que más tarda en desarrollarse, ya que implica estructuras prefrontales.

3.1.4 Conductas neuromotrices

Lateralidad Se define como el predominio funcional de un hemisferio sobre el otro, que se manifiesta en ojo, mano y pie. De ahí se puede ser zurdo, diestro o ambidestro, siendo lo más común el ser diestro, en un 70%. A los 7 años se distingue perfectamente entre izquierda y derecha, aunque desde los 5 años la distinguen por referencias como pulseras, reloj. Entre los 8 y los 11 años la puede señalar en el observador (lateralidad cruzada) y a los 12 en el espejo.

3.2 PERCEPCIÓN

La percepción es descrita como “cualquier proceso por el cual nosotros ganamos inmediato conocimiento de lo que está sucediendo fuera de nosotros”⁴²; como habíamos mencionado, es el proceso que nos permite aprehender el mundo y lo que sucede a nuestro alrededor. Implica un *proceso constructivo* mediante el cual el individuo organiza los datos que ingresan por medio de sus sentidos, los interpreta y completa con sus recuerdos o experiencias previas; este proceso implica la discriminación de los estímulos sensoriales pero también organiza las sensaciones en un todo significativo, es decir el conocimiento. Para que se den estos pasos se requiere atención, organización, discriminación y selección.

Condemarin⁴³ presenta tres modalidades de percepción como las necesarias en la

⁴² Owens, Robert. *Language development. An introduction.* Merrill Publishing, Ohio, pp. 147

⁴³ Op. Cit., p.237-238.

preparación del niño para los primeros aprendizajes escolares: Percepción háptica, visual y auditiva.

3.2.1 Percepción háptica

La percepción háptica involucra la modalidad táctil y la kinestésica, es decir el los conceptos de tocar y la kinestesia. El tocar tiene un sentido exploratorio que involucra la excitación de esquemas cambiantes en la piel así como la excitación de receptores en las articulaciones y tendones. La kinestesia es descrita como sensibilidad profunda, por la que se percibe el movimiento muscular, el peso y la posición de las partes del cuerpo.

El desarrollo de esta modalidad de percepción ha sido poco valorado en la educación en general, es aceptado como comportamiento de un niño menor a 3 años pero restringido en niños mayores. Sin embargo es un área que puede ser desarrollada en el ámbito pre-escolar con el fin de ampliar las experiencias base del niño también en cuanto a sensaciones corporales.

3.2.2 Percepción auditiva

La percepción auditiva inicia con las sensaciones producidas por el sistema auditivo como respuesta a un estímulo provocado por el medio externo; constituye un prerrequisito para la comunicación e implica la capacidad de identificar, reconocer, discriminar, organizar e interpretar estímulos auditivos, recibidos a través del oído, asociándolos a experiencias previas y otorgándoles un significado. Para explorar las habilidades específicas de la percepción auditiva han sido divididas de acuerdo a criterios de diferentes autores; por ejemplo en la Prueba de valoración de la Percepción Auditiva de Gotzens⁴⁴ se divide en las siguientes subáreas:

- Discriminación auditiva (capacidad para clasificar y seleccionar entre sonidos)
- Localización auditiva (capacidad para localizar la procedencia del sonido)

⁴⁴ Gotzens, A.M. *Prueba de valoración de la percepción auditiva*, Ed. Masson, Barcelona, 2001

- Atención auditiva (prestar atención a señales auditivas durante un tiempo)
- Figura-fondo auditivo (identificar un estímulo sonoro enmascarado por un ruido de fondo o reconocer dos estímulos presentados simultáneamente)
- Cierre auditivo (entender la totalidad de una palabra cuando falta una parte)
- Síntesis auditiva (sintetizar una serie de estímulos en forma secuencial)
- Análisis auditivo (identificar los sonidos / fonemas incluidos en un mensaje)
- Memoria auditiva y memoria secuencial auditiva (almacenar y evocar estímulos auditivos en orden secuencial)
- Asociación auditiva (asociar el sonido con la fuente o situación que lo produce)
- Además valora la capacidad para reconocer rasgos suprasegmentales en el habla.

La percepción auditiva, siendo un requisito de la comunicación, es un factor determinante en la preparación para el aprendizaje escolar, en la práctica de reeducación hemos podido observar la influencia que, deficiencias en esta área, dificultan el aprendizaje de la lectura y escritura. Cada vez hay mayor conciencia de la importancia de esta habilidad, lo que se puede comprobar en el mayor interés en clases de música en la mayor parte de pre-escolares y escuelas de educación básica.

3.2.3 Percepción visual

Por otro lado, la percepción visual es la capacidad de transformar los estímulos visuales en imágenes que proporcionan información significativa, ésta se desarrolla a partir del mecanismo sensorio-receptivo que da información sobre los conceptos de dirección, distancia, tamaño, forma, color y textura⁴⁵.

Para estudiar la percepción visual y con fines reeducativos se ha dividido a este proceso en habilidades específicas como:

⁴⁵ Condemarín, Mabel. *Hurganito: Ejercicios de lectura y escritura*. Ed. Universitaria, Santiago, 1986, pp.15

- Discriminación de formas: distinguir las diferencias de acuerdo a la forma dada por rasgos distintivos.
- Percepción figura-fondo: habilidad para distinguir una figura de un fondo, seleccionar un número determinado de estímulos de una masa de ellos.
- Posición en el espacio: habilidad para percibir las relaciones espaciales de un objeto con el observador y con otros objetos.
- Coordinación visomotora: armonía entre los movimientos oculares y la coordinación con los movimientos de las manos.

Estas habilidades han sido sustentadas como necesarias para el aprendizaje escolar en textos de rehabilitación como el propuesto por Mabel Condemarín. En otro de sus textos divide al plan de desarrollo de la percepción visual en cuatro áreas de entrenamiento:

- Direccionalidad: dirección izquierda-derecha para preparación a lectura
- Motilidad ocular: movimiento coordinado de ambos ojos para seguir un estímulo
- Percepción de formas: identificar rasgos distintivos entre formas y su reconocimiento.
- Memoria visual: almacenar y evocar estímulos gráficos.

Las habilidades de percepción visual permitirán al niño estar preparado para reconocer símbolos como números y letras en el aprendizaje escolar. La falta de estimulación en esta áreas puede generar dificultades escolares al interferir en el aprendizaje.

3.3 MEMORIA

Las investigaciones han demostrado que la gente puede recordar con mayor facilidad los recuerdos agradables que los desagradables, ósea, que olvidamos muy fácilmente cosas dolorosas, aburridas, complicadas, en fin cosas que no nos agradan, en los

niños pequeños se debe tomar en cuenta este particular, la memoria puede funcionar de manera adecuada pero los conocimientos no son registrados por carecer de significancia para el niño o simplemente porque el recuerdo es tan doloroso que le causa un bloqueo emocional. Este tema debe ser tomado en cuenta antes de entrar a temas conceptuales.

La memoria es un factor fundamental en el aprendizaje en general ella realiza las funciones psicológicas mas complejas y difíciles, pero no se puede negar la importancia y la utilidad que tiene nuestra vida diaria, ya que ella cumple funciones tan elementales como recordar nuestro camino a casa o hasta suministrarnos recuerdos para la formación de nuevas ideas y soluciones. En resumen la memoria es el banco donde guardamos nuestros recuerdos como imágenes , sonido, olores, entre otros en forma de señales electro químicas.

En la descripción de los procesos cognoscitivos ocupa un papel de mucha importancia el almacenar, procesar, reestructurar y ajustar información, lo cual tiene que ver con la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo.

Muchos autores coinciden en que el significado de un concepto está contenido en sus relaciones con otros conceptos en la memoria. De esta manera, las relaciones producen una estructura compleja que incluye a los conceptos y les da significado. En la memoria se almacenan los conceptos interrelacionados y esta base da al lenguaje su estructura profunda o espacio semántico. Hay una base de datos para organizar la información y su estructura interrelacionada. Esta información se refiere a objetos concretos, eventos, relaciones lógicas y tiempo, entre otros.

En la memoria se sucede un proceso activo de reconstrucción y recuperación de la información almacenada (Bartlett, 1932). Los procesos selectivos de la memoria determinan el tipo de respuesta, lo que confiere al significado la característica de ser un proceso dinámico.

Desde esta óptica, una red semántica es aquel conjunto de conceptos elegidos por la memoria a través de un proceso reconstructivo. No está dicha red dada únicamente por vínculos asociativos. La red semántica de un concepto está dada por la naturaleza de los procesos de memoria que eligen los elementos que la integran.⁴⁶

La estructura semántica va desarrollándose y adquiriendo nuevas relaciones y elementos a medida que aumenta el conocimiento general del individuo. El conocimiento adquirido se integra a la estructura presente enriqueciéndola y es la memoria, como proceso activo de reconstrucción, la que extrae la información necesaria para formar la red semántica. Este proceso de recombinação de los elementos adquiridos, es el responsable de la compleja interrelación de los eventos que confieren al lenguaje uno de sus principales aspectos: el significado (Figueroa. J y otros , 1981.).

3.3.1 Memoria a Corto Plazo y a Largo Plazo

El enfoque cognitivo ha venido desarrollando sus investigaciones sobre la memoria distinguiendo entre memoria a corto plazo, o memoria de trabajo, y memoria a largo plazo. Es necesario precisar que, desde el punto de vista educativo, puede identificarse memoria con conocimiento.

En definitiva, para que un concepto pase a formar parte de nuestro bagaje de conocimientos es necesario que nos acordemos de él. “La memoria a largo plazo es como la base de datos de un ordenador, es decir, almacena todos los conocimientos de que disponemos todos los seres humanos y que hemos adquirido a lo largo de nuestra experiencia”⁴⁷. Sin embargo, para que la información pase a formar parte de nuestra memoria a largo plazo es preciso antes procesarla y mantenerla algún tiempo y con algún tipo de plan en nuestra memoria a corto plazo, al igual que ocurre en los ordenadores.

⁴⁶ Gleitman, H. *Psicología de la memoria*, Norton, New York, 1996

⁴⁷ Contreras Angel, *Fundamentos de la memoria*, Edit. U. Rafael Bellosos, Barcelona, 2002

3.3.2 Funcionamiento de la memoria

A nivel físico, las neuronas que están situadas en el cerebro forman un espacio al que se le llama sinapsis, las neuronas y sus prolongaciones emiten señales eléctricas para transmitir sus mensajes, estas señales son transformadas en señales químicas gracias a los neurotransmisores. La señal química se transforma otra vez en eléctrica y así puede seguir emitiendo el mensaje, el proceso termina en la corteza cerebral allí las neuronas traducen el mensaje y produce la sensación correspondiente.

En pocas palabras podríamos decir que la memoria no ocupa un área sino que se halla distribuida a lo largo y ancho de las capas del cerebro. Miles de millones de células nerviosas llamadas neuronas forman estas capas, todas las neuronas están conectadas con otros miles de neuronas. Al aprender la mente codifica cada recuerdo en estas redes neuronales; luego las neuronas se ramifican para crear nuevos circuitos formando conexiones suplementarias.

Los psicólogos convienen en que la memoria no puede contemplarse como una entidad única y unificada, sino como un sistema con tres partes que constantemente se halla en interacción mutua. Las tres partes del sistema reciben el nombre de memoria sensorial, memoria a corto plazo y memoria a largo plazo; todas ellas funcionan juntas, colaboran conjuntamente y envían información hacia y desde una y otra y cada una de ellas posee una función definida y una duración cuantificable.

3.3.3 Diferentes clases de memoria

- **Auditiva:** Es la mas importante entre las sensoriales en los primeros años de nuestra vida ya que a ella debemos el aprendizaje de nuestra lengua materna. Permite memorizar hasta canciones y reconoce personas a través de pasos o algunos ruidos.

- **Visual:** Nuestra memoria registra con mas facilidad las cosas que puede ver, por esto se emplea como técnica de estudio métodos audiovisuales para así facilitar la memorización.
- **Táctil:** Este tipo de memoria permite reconocer objetos al tener contacto con ellos y poder describir sus características como la superficie del objeto.
- **Gustativa:** Este sentido no se encuentra muy desarrollado por el hombre, con la excepción de aquellas personas que utilizan mas este sentido como son los catadores.
- **Olfativa:** Permite memorizar olores mediante el sentido del olfato la característica principal es que logramos recordar con mayor facilidad los olores que mas se distinguen entre los demás.

3.3.4 Características de la memoria

- **Facilidad de registro:** La memoria para memorizar datos no debe ser lenta, debe presentar interés y curiosidad en los datos que se quiere memorizar para así facilitar la capacidad de registro.
- **Constancia en evocar:** La memoria es eficiente cuando logramos revivir con rapidez eventos y datos pasados.
- **Fidelidad de la representación:** Lograr reproducir los datos de manera clara y precisa y esto se lograra con la capacidad de análisis del sujeto.
- **Fidelidad de reconocer y localizar:** No trata solo de memorizar algún evento también trata de memorizar la ubicación, lugar y circunstancias en las que fueron grabadas por nuestra memoria.

3.4 LENGUAJE

“La comunicación es una condición *sine qua non* de la vida humana y el orden social”⁴⁸.

La comunicación es una característica determinante de la humanidad, así lo afirman muchos autores como Streng: “La adquisición de cualquier sistema de lenguaje nunca es un fin en sí mismo, sino un medio para introducir a los niños en las experiencias puramente humanas”.⁴⁹ Las experiencias puramente humanas a las que se refiere este autor incluyen el concepto de sí mismo, formación de relaciones interpersonales y adquisición de conocimiento y entendimiento del mundo. La habilidad lingüística puede hacer la diferencia en cada uno de estos campos, esta es la razón determinante de un adecuado desarrollo del lenguaje en los niños antes de la escolaridad.

Otra afirmación básica en este campo es que “toda conducta, y no sólo el habla, es comunicación”⁵⁰, nos recuerda que la comunicación no está restringida al habla -lo que se puede confundir muchas veces en la práctica cotidiana- sino que incluye elementos de lenguaje corporal, características suprasegmentales (entonación, voz), comprensión y finalmente el habla en sí misma.

El lenguaje ha sido dividido de acuerdo con diversos criterios por cada autor o tendencia diferentes. Watzlawick divide al lenguaje en elementos: sintáctico (forma de transmitir), la semántica (el contenido o significado) y la pragmática (el aspecto relacional); mientras Richele⁵¹ desarrolla otra división en tres grandes ejes: expresión (traducción de emociones y necesidades), cognición (aprehensión de la realidad) y conación (la acción sobre otro, relaciones).

⁴⁸ Watzlawick, Beavin y Jackson. *Teoría de la Comunicación humana*. Ed. Herder, Barcelona, 1993, pp. 17

⁴⁹ Streng, Kretschmer and Kretschmer, 1978, citado por Elizabeth Cole en *Listening and talking*, pp.69. (traducción al español realizada para este trabajo)

⁵⁰ Watzlawick, op. cit, pp. 24.

⁵¹ Richele, Marc. *La adquisición del lenguaje*, Ed. Herder, Barcelona, 1981, pp. 103

Sobre el lenguaje se ha investigado ampliamente y desarrollado teorías e investigaciones en temas específicos. Enfoquémonos en nuestro campo de interés: el desarrollo lingüístico de los niños de 3 a 6 años. El desarrollo del lenguaje se da a través de etapas que se suceden una a otra; es aceptada actualmente la afirmación de la existencia de un *período crítico* para la adquisición de una lengua⁵² que es redefinido por Richele como *período privilegiado*, en el que se adquiere el lenguaje en forma natural y que una vez terminado esta etapa no se lo puede adquirir. Los datos obtenidos por este autor sitúan el fin del período privilegiado de desarrollo del lenguaje hacia los 5-6 años como edad promedio y como máximo alrededor de los 10 años, edad en la que el cerebro parece ir perdiendo su plasticidad.

De esta revisión teórica podemos deducir las implicaciones del lenguaje en el aprendizaje escolar; por un lado el lenguaje permite conocer el mundo, acumular conocimiento y devolver la información obtenida, por otro lado, es el enlace social que permite al niño controlar su mundo, controlar su propia conducta y establecer relaciones con los otros.

Cuando el lenguaje no se desarrolla en forma adecuada altera estas funciones determinantes en la vida del niño, altera su adquisición de nuevos conceptos y de conocimientos del mundo, así como afecta su conducta y sus relaciones interpersonales. Es común encontrar que los niños con dificultades en el lenguaje muestren también alteraciones en su conducta como agresividad o introversión, y encuentren obstáculos para establecer relaciones con sus compañeros y con los adultos alrededor.

Se ha comprobado que los niveles de vocabulario y articulación se relacionan directamente con el éxito o fracaso en la iniciación del proceso de lectura y escritura, por

⁵² Ibid, p. 47

esto podemos ver que en pruebas como BENHALE⁵³ (Batería de Evaluación de Habilidades Necesarias para la Lectura y Escritura) se evalúan estas habilidades de lenguaje con el fin de prevenir dificultades en el primer año de la escuela formal.

En la prueba elaborada por Luis Bravo y Arturo Pinto⁵⁴, que explora dificultades en la lectura, la investigación se enfoca en el adecuado desarrollo de las habilidades psicolingüísticas como recepción auditiva del lenguaje oral, comprensión oral de oraciones de estructura simple, verbalización de una respuesta, abstracción verbal, vocabulario, nominación, categorías verbales, entre otras. Es entonces evidente la importancia del desarrollo adecuado del lenguaje como requisito necesario para el aprendizaje escolar.

Cuáles son los hitos de desarrollo del lenguaje esperados antes de los tres años?

En primer lugar se desarrollan las “bases de la comunicación” o “habilidades de interacción” en el compartir cotidiano que prepara al niño para el posterior diálogo. Elizabeth Cole⁵⁵ describe estas habilidades:

- Referencia conjunta: que se refiere a fijar un tema de conversación, inicialmente se desarrolla en base a la mirada del niño y la respuesta del adulto.
- Toma de turnos: es el “volley vocal” en el que el niño aprende a tomar su turno con una respuesta verbal frente al silencio del interlocutor y viceversa.
- Intencionalidad: es la intención de iniciar una comunicación con el otro, que incluye el contacto visual con el cuidador.

Además de estas habilidades comunicativas el niño ya ha desarrollado un nivel de lenguaje comprensivo y expresivo hacia los tres años. Los principales hitos se resumen en

⁵³ J.A. Mora, *BENHALE (Batería de Evaluación de Habilidades Necesarias para la Lectura y Escritura)*. TEA. Ediciones S.A., Madrid, 1993.

⁵⁴ Bravo y Pinto, *BEVTA: Batería de exploración verbal para trastornos de aprendizaje*, Edición de circulación privada para alumnos, 1997.

⁵⁵ Cole, op. cit. pp. 133.

varias publicaciones, como la desarrollada por Eastabrooks⁵⁶ o la elaborada por Eberts⁵⁷, de las que se resume a continuación. Hacia los tres años se presenta:

Comprensión

- Ha adquirido un vocabulario comprensivo extenso (1000 palabras) que le permite:
- Comprender preguntas sencillas
- Comprender formas negativas
- Comprender ordenes sencillas
- Comprende conceptos de comparación
- Disfrutar de cuentos y canciones cortas

Expresión

- Su vocabulario expresivo es también ya muy amplio (450 palabras en promedio)
- Hace preguntas y usar oraciones negativas
- Construye frases de cuatro y cinco palabras
- Utiliza gramática básica.
- Pronuncia correctamente la mayor parte de fonemas del idioma
- Puede dialogar con otros.

Para los seis años en que inicia la escolaridad este lenguaje ha aumentado en cantidad y complejidad, considerándose un desarrollo casi completo del lenguaje que incluye vocabulario amplio, sintaxis y gramática básicas incluyendo nexos, además de fluidez y articulación correctas, acompañadas de un correcto uso semántico y pragmático. Estas habilidades le deben permitir al niño controlar su entorno, adquirir información y entablar relaciones sociales.

⁵⁶ Eastabrooks, Warren. *Cochlear implants for kids*. AGBell ed., Washington DC, 1998.

⁵⁷ Eberts y Gisler. op. cit.

3.5 PENSAMIENTO

Pensar es una de las actividades mentales más complejas del cerebro humano y forma parte, entre otras, de la capacidad intelectual general con la que cada niño se enfrenta al aprendizaje. Pensar es razonar, el entrenamiento de la capacidad para razonar facilitara que el niño sea más autónomo e independiente en su proceso de aprendizaje.

Existen varios tipos de razonamiento según la edad del sujeto, se tomaran en cuenta los de mayor significancia para nuestro estudio:

- Razonamiento Lógico: La resolución de problemas de carácter deductivo e inductivo, en el intervienen los principios lógicos de causa – efecto, antecedente – consecuente, etc.
- Razonamiento verbal: Consiste en resolver problemas o tareas con contenido verbal, basadas en el dominio del lenguaje y conceptos verbales.
- Razonamiento espacial: Resolución de situaciones de figuras geométricas en el espacio.
- Razonamiento numérico: Su contenido es aritmético y de cálculo mental, el elemento principal son los números y conceptos de cantidad.
- Razonamiento temporal: En el interviene el elemento tiempo, como actor básico de resolución de problemas.
- Razonamiento predictivo o consecuencial: Capacidad de formular hipótesis y construir los pasos para comprobar su validez.

En los primeros 6 años se van desarrollando las bases de estos tipos de pensamiento para completar su adquisición durante la infancia y adolescencia. En la etapa de primera infancia los niños desarrollan el pensamiento simbólico, dejan de necesitar los objetos para

usar los símbolos como herramientas de razonamiento. Piaget⁵⁸ postula que en este período los niños pueden aprender, no solo mediante los sentidos y la acción, sino también mediante el pensamiento simbólico y la reflexión sobre sus experiencias.

Otros estudios (Gelman, Bullock y Meck, 1983; Mandler, 1983) demuestran que los niños en estas edades ya presentan un pensamiento lógico que les permite comprender la relación causa-efecto, que se refleja además en la inclusión de palabras como “porque..” y “entonces...” en el lenguaje espontáneo del niño de 4 y 5 años.

3.6 SOCIALIZACIÓN Y VIDA EMOCIONAL

3.6.1 Socialización

Los factores emocionales, sociales y culturales influyen de tal modo en la personalidad de los niños que hace que ellos varíen entre uno y otro, en sus características fisiológicas, físicas y cognoscitivas.⁵⁹

Es sabido que aquellos niños con autoconfianza funcionan de manera independiente, su nivel de exigencia es menor, además de que poseen una tolerancia a la frustración en niveles adecuados para su edad, pudiendo resolver los problemas con pequeñas ayudas por parte de los adultos. Así mismo los niños con confianza en si mismos tienden a enfrentar las actividades con menos miedo y pueden recuperarse de fracasos con cierta facilidad⁶⁰.

Hoy en día con la influencia de los medios de comunicación, los niños se ven acibillados de información inadecuada para su edad, en ciertos comportamientos infantiles se puede observar claramente la influencia televisiva, es por esto que debemos dar gran

⁵⁸ Citado por Papalia, op. cit., p. 216

⁵⁹ Allende, F, *La lectura teoría , evaluación y desarrollo*, Andres Bello, Santiago, pp 43-44

⁶⁰ Ibid, p.45

importancia al control de la agresividad, inhibiendo pataletas, llantos o cualquier otra conducta típica de la inestabilidad propia de los pre-escolares.

La capacidad para integrar un grupo y trabajar cooperativamente es importante especialmente porque muchas de las actividades son realizadas en grupo. Esta participación implica habilidades tales como, escuchar, permitir que otro se destaque, respetar opiniones, aceptar la parte que le toca, en la realización de la tarea, compartir los objetos y las acciones, seguir instrucciones, actuar de común acuerdo, entre otros.

Parecería tarea fácil lograr que los niños socialicen y se integren al grupo escolar al que pertenecen, sin embargo es una de las tareas más complicadas al que debe enfrentarse una educadora de pre – escolar y es uno de los temas de mayor consulta psicológica a nivel de padres de familia debido al porcentaje alto de niños que tienen problemas en sus períodos de adaptación por carecer de habilidades sociales que los ayuden en este proceso.

Por otro lado los factores socioeconómicos y culturales constituyen una constante que afecta el aprendizaje en general, ya sea en su etapa inicial como a lo largo de su escolaridad. El hogar y la comunidad determinan el nivel de estimulación lingüística así como los sentimientos de autoestima, y seguridad.

En Ecuador vivimos en la actualidad un aumento de factores socioeconómicos que alteran la estructura y funcionamiento familiar, la falta de progenitores en el hogar por jornadas laborales extensas o migración que conllevan la desintegración familiar. Estas características afectan, sin lugar a dudas, el desarrollo de los hijos dentro de las familias ecuatorianas.

El desarrollo social del niño abarca un sinnúmero de factores a tomar en cuenta, la inestabilidad familiar es una de las variables que en la actualidad afecta de manera preponderante en el correcto desenvolvimiento social de los niños, la falta de una guía adecuada de comportamiento permite que los niños asimilen actitudes negativas que las

interiorizan como propias, en el momento de enfrentarse a un grupo de concepciones diferentes empieza la falta de adaptación y confusión social. Si un niño está acostumbrado a regirse por sus propias reglas difícilmente logrará seguir instrucciones y además aceptarlas como parte del respeto a la autoridad.

Mabel Condemarín hace referencia en su capítulo de Estimulación Psicosocial⁶¹ a la gran relación existente entre la estimulación psicosocial que el niño recibe de su hogar con la madurez para el aprendizaje escolar, dado que afecta a la motivación, a los incentivos, al lenguaje y al desarrollo en general.

El aprendizaje escolar, según Condemarín, presupone exponer al niño a la información sistemática. Para aprovecharla se requiere, previamente, de cierto tipo de experiencias. Los niños privados de la visión o de la audición están en una situación de desventaja frente a estas exigencias y lo mismo ocurre con los niños privados de ciertas experiencias por circunstancias psicosociales.

Como coinciden muchos de los autores expertos en la materia, la socialización infantil abarca una conglomeración de factores, las habilidades perceptivas, de lenguaje, cognoscitivas y motrices están inexplicablemente unidas al desarrollo de las habilidades sociales. El desarrollo social requiere que el niño adquiera habilidades interpersonales de cara a su familia, compañeros y a la sociedad de forma tal que adquiera valores éticos y morales, adopte una conducta consistente con su rol de sexo, desarrolle su autocontrol, se adapte a seguir reglas establecidas y flexibilice su pensamiento entre otros importantes factores. La rapidez o la correlación con que aprenda tales respuestas sociales dependerá en parte de su lenguaje perceptivo, conceptual y del desarrollo motriz, ya que estas habilidades son agentes mediadores en muchas situaciones sociales.

⁶¹ Condemarín, op. cit. pp.22

3.6.2 Vida emocional

El Psicólogo Robert Jay Green⁶² ha desarrollado, desde una perspectiva sistémica, su propuesta de prevención de trastornos del aprendizaje denominada como “Modelo ecológico”. En ella plantea que los problemas de aprendizaje son mejor entendidos como un continuo entre dos extremos: el uno comprendido desde los factores biológicos y el otro que parece determinado por factores del medio ambiente social; entre estos dos extremos se encuentra la gran mayoría de casos que muestran gran variedad de resultados de acuerdo a las características de su ambiente social. En resumen “la mejora, el deterioro o la estabilidad del síntoma son una función de todo el contexto ecológico del cual la mente y el cuerpo del niño son una parte”⁶³

Dentro de esta formulación ubica cuatro aspectos de interacción familiar que corresponden al bajo rendimiento:

- a) Desviaciones de la comunicación familiar
- b) Estructura familiar
- c) Atribuciones de la familia y,
- d) Valores familiares con respecto al logro

Que asegura se conectan con las cinco características de los niños de bajo rendimiento:

- a) Deficiencia en el proceso de información
- b) Deficiencias de atención
- c) Oposición a las tareas escolares
- d) Ansiedad con respecto al desempeño escolar, y
- e) Falta de motivación o esfuerzo.

⁶² Citado en Menin, Ovide, op. cit., pp.31

⁶³ Ibid, pp. 34 y 35.

El mismo autor afirma que es una ayuda, en el trabajo e investigación clínica, “pensar en la familia como el aula primordial en la educación del niño” y es este el postulado que se ha tomado para realizar la presente disertación: proporcionar el rol de primeros y principales educadores de los niños a sus padres.

El Dr. Gilbert Brenson y la Dra. Mercedes Sarmiento han desarrollado un modelo de evolución psicosocial, aplicándolo al desarrollo individual, familiar y grupal, con base en sus investigaciones en países latinoamericanos y en las conclusiones de varios autores⁶⁴.

Para los niños de 3 a 6 años se proponen como necesidades de desarrollo varios hitos planteados por Brenson y Sarmiento (1992) y que se resumen a continuación:

- Explorar y gozar de su cuerpo, compararlo con el de otros.
- Tener actividades de movimientos gruesos y finos.
- Recibir estimulación en los diferentes canales sensoriales.
- Ser reconocido por su masculinidad o feminidad.
- Tener contacto con héroes y otros modelos de valores.
- Asumir responsabilidades definidas según su capacidad
- Tener voz y voto en ciertas decisiones del hogar.
- Resolver sus temores de separación.
- Tener privacidad y espacios propios.
- Poder contar con que lo que le dicen los padres es la verdad.
- Sentir aceptación de otras figuras de autoridad.
- Participar en juegos de imitación a adultos.
- Recibir reconocimientos como buen hijo, hermano y ser humano único.
- Recibir reconocimiento por llevar a cabo, solo, ciertas tareas como vestirse, comer.

⁶⁴ Brenson, Gilbert y Sarmiento, Mercedes. *Evolución Psicosocial sistémica*. Fundación Neo-humanista, Bogotá, 1992.

- Percibir a sus padres felices y realizados como personas y como pareja.

De acuerdo con este enfoque es óptimo que estas necesidades sean cubiertas por las personas que forman el entorno del niño y de manera principal por sus padres, quienes son las figuras más influyentes en esta edad (en general).

CAPITULO 4

Contextualización de la propuesta

Con el fin de que la propuesta elaborada tenga un sustento contextualizado a sus destinatarios finales, se realizaron dos mecanismos de acercamiento al conocimiento de la problemática en la Ciudad de Quito.

4.1 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUCTURADAS A PROFESIONALES EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN

El objetivo de estas entrevistas fue obtener información actualizada y basada en la experiencia de profesionales en el área educativa que confirmen la información extraída del estudio bibliográfico. Estos datos servirán de “filtro” para escoger las actividades que se proponen en la guía de aprestamiento a padres, con el fin de que el material elaborado sea apropiado para aplicarlo a la población a la cual va dirigida la guía.

El objetivo de estas entrevistas no fue obtener datos estadísticos ya que la presente disertación no es de carácter investigativo. Este trabajo constituye una propuesta práctica y concreta basada en la consideración de un conglomerado de fuentes teóricas, además del aporte personal de la experiencia adquirida en el trabajo directo de reeducación con niños. La información obtenida de las encuestas permitió ampliar la visión teórica para aplicarla al campo y población específica de estudio.

Las entrevistas se realizaron a profesionales de varios colegios de la Ciudad de Quito, al igual que a especialistas que trabajan de manera independiente en consulta privada. El grupo de profesionales que colaboró consta de:

- 4 Profesores de prekinder
- 4 Profesores de 1er grado de educación básica
- 2 Profesores de 2do grado de educación básica

- 4 Psicólogos educativos
- 2 Psicólogos clínicos que trabajan en educación
- 2 Terapistas del lenguaje

Todos los profesionales fueron seleccionados por cumplir las siguientes características: Estar trabajando en la actualidad en el área educativa (tanto en centros educativos como en apoyo en consulta privada) con niños de entre 3 a 7 años, así como tener experiencia de por lo menos 3 años en el campo. El nivel socio-económico al cual pertenecían los niños con los que trabajaban los profesionales que participaron en las encuestas se puede describir, en su mayor parte, como medio-alto; y las instituciones educativas que colaboraron son escuelas privadas del norte de Quito.

Las entrevistas se realizaron en forma personal e individual con el apoyo de la guía estructurada previamente (ver anexo 1), que consta de preguntas abiertas con respuestas a ser analizadas en forma cualitativa. Los datos globales fueron recogidos mediante registros escritos y resumidos para su posterior análisis. En el anexo no. 2 se expone con detalle el compendio de información obtenida de cada pregunta.

Como conclusiones del análisis de la información obtenida podemos sintetizar:

- Los niños que presentan un menor desarrollo de habilidades necesarias para el aprendizaje escolar (pre-requisitos), presentan consecuencias negativas en su desempeño académico y social posterior.
- Los profesionales del área de la educación entrevistados perciben a los padres como actores determinantes de preparación del niño para el ingreso a la escolaridad.
- Varios profesionales recomiendan tener especial cuidado en motivar a los padres a participar en la educación de sus hijos sin alterar el rol parental que les corresponde, basado en el afecto y la estimulación en el hogar.

- Un porcentaje de padres estimulan a sus hijos espontáneamente preparándolos para el aprendizaje escolar sin necesidad de una intervención externa. Por otro lado una orientación básica puede brindar herramientas para realizar de mejor manera esta labor y evitar errores.

4.2 ANÁLISIS DE CASOS

Se exploraron los informes de evaluación y reportes de evolución de niños de 3 a 8 años que trabajaron en el programa de apoyo psicopedagógico en “HA.B.L.A” Centro de habilitación del lenguaje y la audición (años 2003 – 2004) y en el Departamento de Diferencias en el aprendizaje de un colegio privado de la ciudad de Quito (años 2002 – 2003) que fueron evaluados como parte de un programa de prevención de problemas en el aprendizaje propuesto al colegio como proyecto final de prácticas pre-profesionales de una de las autoras en la Facultad de Psicología.

La propuesta fue acogida dentro de la institución por la incidencia de problemas al momento de aprender a leer y escribir en algunos de los niños que llegaban a segundo año de educación básica. El aprestamiento escolar muchas veces parecía ser insuficiente para cubrir las exigencias de la educación lecto escritora. Adicionalmente se observó que aquellos niños a los cuales (muchas veces sin el fin mismo de estimular sus funciones) sus padres entregaban mayores responsabilidades y aprovechaban el tiempo libre en tareas en donde involucraban a sus hijos, tenían un mejor desempeño en la escuela.

Al evaluar los casos y realizar el cuadro estadístico de la incidencia de problemas en las habilidades necesarias para el aprestamiento escolar (anexo 3) se encontró una alta incidencia de dificultades en habilidades como: memoria a corto plazo, razonamiento numérico, velocidad psicomotora, conocimiento general de hechos y orientación espacial. Todas estas funciones tenían una incidencia mayor al 35% en el grupo evaluado. Además

se observó que la atención concentrada, memoria a largo plazo y expresión verbal tenían importante influencia entre los problemas de los estudiantes.

De esta revisión se pudieron obtener las siguientes conclusiones de criterio (no estadísticas) con respecto al tema desarrollado en la presente disertación:

- Durante los años mencionados las escuelas remiten a un programa de apoyo psicopedagógico a los niños que no se estiman correctamente preparados para el ingreso al 2do de básica (primer grado de educación formal).
- En los casos de niños de grados superiores al 2do de básica con dificultades en su aprendizaje escolar se encuentran antecedentes de “vacíos” en el proceso de aprestamiento escolar.
- La mayor o menor intervención de los padres en el proceso de apoyo es determinante en la evolución del niño que presenta dificultades escolares.
- Los niños de clase social media y alta pueden presentar falta de estimulación en habilidades de aprestamiento escolar.
- Parte de los padres de estos niños no saben cómo estimular a sus hijos e involucrarse en su proceso de aprendizaje.

Estas observaciones que se han podido obtener de los informes de evaluación, reportes de evolución y el seguimiento de los casos presentados sirve como información de criterio que enriquece la propuesta presentada.

Como respuesta a la necesidad observada en la práctica psicopedagógica y en la investigación realizada se presenta la propuesta de esta disertación, una guía de aprestamiento escolar para padres de niños de 3 a 6 años.

CAPITULO 5
GUIA DE ACTIVIDADES DE APRESTAMIENTO ESCOLAR
Para padres de niños de 3 a 6 años

5.1 MANUAL DE UTILIZACIÓN:

CÓMO AYUDAR A SU HIJO A ESTAR PREPARADO PARA IR A LA ESCUELA?

El principal objetivo de este instrumento es brindar ideas para que ustedes, como padres, puedan estimular a su hijo de forma adecuada y alistarlo para iniciar la educación formal.

Todos los padres deseamos que nuestros hijos sean buenos estudiantes y que aprendan con facilidad, cuando uno de nuestros niños presenta algún retraso en una habilidad específica, buscamos apoyarlo para que la supere y alcance los objetivos que cumplen los demás niños.

La primera gran verdad es el motor de este programa: como padres SI podemos preparar a nuestros hijos para que se enfrenten mejor a los retos de la escuela y el aprendizaje. Y desde nuestra función de padres tenemos la oportunidad de crear un ambiente y un estilo de vida que se enfoque en estimular a nuestros hijos por medio de actividades diarias y divertidas. No es de nuestro interés transformarlos en sus “profesores escolares” en casa, lo que buscamos es que cada uno de ustedes logre convertirse en un padre estimulador de las habilidades de su hijo, lo cual además de ser beneficioso para el niño en el campo educativo, ayudará a reforzar el lazo afectivo padres-hijo y con seguridad le dará un conocimiento mayor acerca de los gustos y preferencias del pequeño.

Este programa plantea tres pasos para cumplir con estos objetivos:

1. Conocer cuáles son las funciones básicas que necesita su hijo para ir a la escuela.
2. Reconocer cómo está desarrollándose su hijo en las diferentes funciones.
3. Estimular las funciones en que su hijo requiere apoyo desde casa con la ayuda de ustedes los papás.

Para cumplir estos tres pasos se utilizarán tres herramientas descritas a continuación:

5.1.1 FUNCIONES BASICAS

Este documento explica, de manera clara y concreta, cada una de las funciones que el niño requiere desarrollar para estar preparado al iniciar la escuela. En él podrá conocer:

- ✓ Cuáles son las funciones básicas para el aprendizaje?
- ✓ En qué consisten estas funciones?, y
- ✓ Porqué son importantes para ingresar en la escuela ?

CÓMO USAR ESTE INSTRUMENTO?

Este es el paso número 1, revise cada función. No importa el orden en el que se lea, cada una es independiente y a la vez está relacionada con las demás, así que usted puede iniciar aun desde la última función. Este documento es indispensable para que usted aproveche los otros dos instrumentos y por tanto es importante que lo revise antes de aplicar los siguientes pasos. Si prefiere puede hacerlo por partes: revisar solo la sección “psicomotricidad” en los tres instrumentos si ésta fuera el área que más le interesa en ese momento.

Usted podrá revisar las siguientes funciones:

PSICOMOTRICIDAD

PERCEPCIÓN

LENGUAJE

PENSAMIENTO

VIDA EMOCIONAL, INDEPENDENCIA Y SOCIALIZACIÓN

5.1.2 LISTA DE CONTROL DE HABILIDADES Y DESTREZAS

Esta lista está diseñada para que usted pueda observar cuáles habilidades y destrezas ha desarrollado su hijo y en cuales tareas necesitará refuerzo de acuerdo a su edad. También lo ayudará a verificar las fortalezas que ha desarrollado su niño, las cuales serán de gran ayuda para manejar las áreas débiles.

CÓMO USARLA?

Se ha diseñado una lista de control dividida de acuerdo a cada función antes explicada. En la lista de control están descritas algunas tareas que el niño debe cumplir de acuerdo a su edad.

Una vez que haya leído la sección correspondiente en la herramienta 1 de funciones básicas, busque bajo el mismo nombre la lista en la que encontrará 10 tareas que su hijo es capaz de realizar.

Una vez que haya chequeado la lista, busque un momento apropiado para poder observar que tareas puede realizar su hijo y en cuales tiene dificultad; en general, los niños de esta edad están muy dispuestos a trabajar en lo que se les pide si lo hacemos con entusiasmo e interés. Para algunas de las actividades usted necesitará de cierto material fácil de encontrar en casa y que puede ser sustituido por otro similar si usted no dispone de

éste (para realizar la tarea de equilibrio una tabla puede ser sustituida por una vereda o un similar).

No existe un tiempo específico para llenar la lista que ha revisado, puede hacerlo en el momento que usted considere adecuado, lo importante es que registre sus observaciones.

La lista incluye tres columnas donde usted podrá anotar el grado en el que su hijo se ubica dentro de cada habilidad. Estos grados han sido descritos bajo tres parámetros de cumplimiento: Su hijo realiza la tarea: fácilmente, con dificultad o aun no la cumple. Marque con un lápiz de color en el espacio que corresponda al grado de habilidad que posee su hijo para esa tarea (es importante el color porque usted podrá comparar en el futuro nuevos registros y verificar los avances del chico). Anote al final de la lista la fecha de registro.

Repita el proceso con todas las funciones que sean de su interés. Como sabemos cada niño tiene un ritmo de aprendizaje único, por tanto si observa en la lista varias marcas en la columna de “todavía no lo cumple” o en la de “dificultad” no se preocupe, estas son áreas que pueden mejorar y que con su ayuda serán alcanzadas.

El que varias tareas no tengan el mejor desempeño, no quiere decir que su hijo esté “atrasado” necesariamente, sólo representa una función más débil que se puede ejercitar.

5.1.3 TARJETAS DE ACTIVIDADES

Para cada tarea que usted evaluó en el paso número 2 (lista de control) está diseñada una tarjeta con actividades y sugerencias. Para estimular a su hijo en cada una de las habilidades que usted encontró deficitarias, existirá una tarjeta con el mismo número dentro de la herramienta número 3 (tarjetas de actividades).

No existe una forma única de utilizar las tarjetas, las mismas fueron diseñadas para ser utilizadas de acuerdo a las preferencias de cada padre. Algunos pueden usar solamente las tarjetas en las que se especifiquen actividades de refuerzo para las áreas débiles de su niño, otros en cambio pueden aplicar todas las tarjetas escogiendo una sección cada vez y utilizándolas en secuencia para una estimulación global. Tampoco es necesario que las siga “al pie de la letra” ya que su objetivo principal es brindarle ideas de cómo estimular a su hijo de manera fácil y divertida en su propio estilo.

REGLAS PARA LOS PAPIS:

- 1.- La primera regla es : Divertirse ¡¡¡¡¡ No es positivo que ninguna de las actividades propuestas se realicen con imposiciones o castigos ya que se produciría el efecto contrario. Los chicos deben encontrar en las actividades una oportunidad para aprender “jugando” y los padres para enseñar “jugando”. Llame a su niño interior.
- 2.- Intente distribuir las actividades en un tiempo oportuno, sería importante que revise la actividad y la planifique con su niño sin presiones de ningún tipo.
- 3.- La creatividad es un requisito básico para trabajar con los niños y la ventaja es que ¡todos la poseemos!, úsela para variar las actividades y proponga usted alternativas divertidas que busquen el mismo objetivo que las que proponemos. Para que una destreza se alcance el niño deberá ejercitarla periódicamente, por tal razón tome como ejemplo una actividad y modifíquela de acuerdo a su necesidad para repetirla varias veces.

5.2 HERRAMIENTA 1 FUNCIONES BASICAS

Cuáles son las funciones básicas que necesita desarrollar mi hijo para ir a la escuela?

5.2.1 Psicomotricidad

La psicomotricidad relaciona dos elementos: el desarrollo psíquico (pensamiento) y el desarrollo motor (del movimiento); es decir que el desarrollo del cuerpo y de la mente no son cosas aisladas.

El niño conoce y comprende el mundo mediante el movimiento, aprende cómo son las cosas acercándose a ellas para explorarlas y conocerlas. Los niños necesitan moverse y usar todos sus sentidos para entender el mundo, decirle al niño que esté quieto o no toque las cosas es como decirle que no aprenda.

El juego es la actividad que más influye y que mejor expresa el desarrollo y aprendizaje de los niños. Los juegos de movimiento permiten que los niños ejerciten su cuerpo libremente y estimulen su capacidad para pensar y resolver problemas de manera creativa. Esto se refleja cuando un niño juega “al escondite” debe crear estrategias para no ser descubierto y moverse con rapidez para no ser alcanzado.

Cuando el niño entiende que su cuerpo está formado por varias partes y que al mismo tiempo es un todo está creando su **esquema corporal**. Por ejemplo, el niño se da cuenta que para saltar la cuerda necesita de sus manos que agarran la soga, de sus piernas para saltarla y finalmente coordinar todo su cuerpo para no caer. En este momento el control de la actividad corporal se vuelve automático, el niño ya no tiene que pensar en saltar para hacerlo, solo lo hace automáticamente cuando lo desea y así aprende a controlar y regular su propia acción o movimiento.

Este proceso se da por etapas, alrededor de los 2 a 3 años desarrolla su **imagen corporal**, es decir los sentimientos que tiene el niño con respecto a su propio cuerpo (feo, bonito, gordo, flaco). Esta impresión depende de su experiencia con otras personas y se puede descubrir a partir de los dibujos y verbalizaciones de los niños.

Más tarde, hacia los **4 años**, el niño sabe las funciones que realizan las diferentes partes del cuerpo y sus nombres, a través de lo que le han enseñado sus padres y sus propias vivencias, esta conciencia de su propio cuerpo se denomina **concepto corporal**.

Qué es la motricidad?

La motricidad es el acto de mover el cuerpo con un fin. Los niños corren, saltan, trepan, y montan bicicleta controlando y coordinando los músculos gruesos del cuerpo, a esto llamamos **motricidad gruesa**. Los movimientos gruesos no sólo son importantes en el patio o en los deportes, en el aula permiten al niño explorar su entorno, relacionarse con su ambiente y conocer por medio de sus sentidos el espacio que lo rodea.

Los músculos gruesos trabajan en conjunto con los pequeños que se usan para escribir. Llamamos **motricidad fina** a la capacidad para realizar movimientos delicados haciendo uso de las manos y los dedos. De los 3 a los 6 años la coordinación de los músculos pequeños se desarrolla rápidamente, hasta que el niño ha adquirido las habilidades que le permiten colorear, cortar y copiar.

5.2.2 Percepción

La percepción es el proceso por el que conocemos lo que está sucediendo fuera de nosotros, nos permite acercarnos al mundo y entender lo que sucede a nuestro alrededor. Implica un procedimiento de construcción, en el cual nosotros organizamos la información que llega de los sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto), la interpretamos de acuerdo a vivencias anteriores y les damos un significado.

Hay tantas formas de percibir como sentidos, así encontramos la **percepción visual** que es la capacidad de transformar los estímulos visuales en imágenes con significado, ésta se desarrolla a partir de la vista que da información sobre los conceptos de dirección, distancia, tamaño, forma, color y textura.

Las habilidades de percepción visual permitirán al niño estar preparado para reconocer símbolos como números y letras en el aprendizaje escolar. La falta de estimulación en esta áreas puede generar dificultades académicas al interferir en el aprendizaje.

Otra percepción que debemos tomar en cuenta es la **percepción auditiva**, que se inicia con las sensaciones producidas por el sistema auditivo como respuesta a un sonido que viene del medio externo. Es indispensable para el desarrollo de la comunicación e implica la capacidad de identificar, reconocer, discriminar, organizar e interpretar los sonidos recibidos a través del oído, asociándolos a experiencias previas y otorgándoles un significado.

Importante: Ya que éstas dos percepciones son las principales vías de acceso para el conocimiento del mundo, es preciso que se encuentren funcionando adecuadamente. Un examen auditivo sencillo realizado por un audiólogo (conocido como “screening”), en los primeros tres meses de vida es indispensable para descartar cualquier falla al escuchar. Se sugiere además realizar un examen visual con un optometrista en los cuatro primeros años de vida, y obligatoriamente antes de entrar al preescolar.

Los otros tipos de percepción: táctil, gustativa y olfatoria se refieren a la capacidad de tocar/sentir, saborear y oler respectivamente. Ellas nos permiten disfrutar de las diferencias y descubrir las preferencias, además de tener un acercamiento afectivo al mundo que nos rodea. Mientras más experiencias el niño tenga con sus sentidos, es mayor la sensibilidad que desarrollará para su futuro.

5.2.3 Lenguaje

El lenguaje es una característica exclusivamente humana; por un lado nos permite conocer al mundo, acumular conocimiento y devolver la información obtenida. Por otro es el enlace social que permite al niño controlar su entorno, controlar su propia conducta y establecer relaciones con los otros.

El desarrollo del lenguaje se da a través de etapas que se suceden una a otra; sabemos que el lenguaje oral se adquiere en forma natural hasta los 5-6 años como edad promedio, sin embargo desde el nacimiento el niño se comunica con sus padres por medio de sus conductas, el llanto y su voz.

Escuchar es más que oír: supone aprender sonidos básicos, palabras, expresiones, frases y las relaciones entre los objetos y su uso. Durante los 3 primeros años de vida los niños van agudizando su habilidad de escucha, y comienzan a comprender cada vez más palabras y su significado. La comprensión de la palabra hablada es el campo más importante en el que los padres deben estimular para que sus hijos lleguen preparados al preescolar.

El niño desarrolla su comprensión del lenguaje al escuchar lo que sus padres y otras personas les dicen. La facilidad con la que comprende el significado de una palabra parte de un niño depende de la diversidad de experiencias que tenga con la palabra. Los padres podemos ayudar a nuestros hijos, dándoles la mayor cantidad de lenguaje diariamente.

Los niños siempre comprenden más de lo que pueden decir. El **lenguaje comprensivo** está conformado por todo lo que el niño ha recibido de su entorno y queda “grabado” en su memoria. Este bagaje de información le permite entender lo que el entorno le dice, sin embargo el niño aun no es capaz de expresar al mismo ritmo sus ideas.

El **lenguaje expresivo** es la habilidad de comunicarse con el otro por medio de la palabra, gestos, tonos de voz, etc. La expresión es posterior a la comprensión y depende de la cantidad de conceptos y experiencias que el niño haya adquirido y asimilado.

Hablar es algo más que responder a preguntas sobre lo que se ha aprendido, supone compartir pensamientos, necesidades y sentimientos con la gente que le rodea. Es hacer preguntas para recoger información, es poder explicar lo que hemos aprendido y poder expresar lo que pensamos. Cuando más rica es la habilidad verbal de un niño, mejor es su habilidad social para relacionarse con los otros.

Hablar correctamente y de forma adecuada a cada situación no es nada sencillo, son muchos los niños que experimentan dificultades de expresión oral lo cual les impide comunicarse de una manera eficaz. El desarrollo oral va más allá de la pronunciación y la estructura gramatical, incluye el conocimiento del contexto en que se produce el diálogo, utilizando además los recursos de la voz, postura y gestos (lenguaje corporal) correctamente para enriquecer la comunicación.

5.2. 4. Pensamiento

Pensar es una de las actividades mentales más complejas del cerebro humano y forma parte, entre otras, de la capacidad intelectual general con la que cada niño se enfrenta al aprendizaje. Pensar es razonar, el entrenamiento de la capacidad para razonar facilitará que el niño sea más autónomo e independiente en su proceso de aprendizaje.

La importancia de entender el pensamiento es conocer la manera en cómo éste opera mientras el ser humano trata de resolver los problemas que encuentra en el transcurso de su vida. Pensar es una habilidad que se aplica en todas las tareas cotidianas. Mientras el niño crece utiliza la información de acuerdo a sus necesidades y capacidades, esta le sirve para entender el mundo y actuar sobre las cosas que suceden a su alrededor.

Cuando un niño adquiere habilidades de pensamiento eficaces tendrá herramientas para que su aprendizaje fluya, si puede recordar con facilidad poesías, canciones y posee buenas habilidades de memoria el aprender será una tarea fácil. Cuando los niños aprenden a reconocer semejanzas y diferencias están iniciándose en el proceso de clasificación, lo que posteriormente les ayudará en el área matemática.

No podemos pretender que los niños piensen como nosotros lo hacemos, su hijo no podrá hacer razonamientos complejos hasta que sea adolescente, sin embargo como adultos podemos estimular el desarrollo del razonamiento a través de preguntas y explicaciones que dejen satisfecho al niño.

Durante los dos primeros años de vida los niños comprenden su mundo por medio de sus sentidos y movimientos, al finalizar el segundo año aprenden que los objetos existen a pesar de que ellos no los puedan ver. Los niños de 3 y 4 años aprenden únicamente de sus experiencias directas, es decir que necesitan físicamente los objetos para compararlos, clasificarlos y ordenarlos. A los 7 años ya son capaces de realizar operaciones mentales, por lo que no necesitan manipular físicamente los objetos sino que pueden manejar mentalmente los símbolos que los representan; por ejemplo, no necesitan tener siete objetos en la mano para poder sumar cuatro más tres, simplemente al mirar los numerales escritos en un papel podrán realizar esta operación.

Existen varios tipos de razonamiento:

- ✓ el lógico que sirve para la resolución de problemas
- ✓ el verbal que se basa en conceptos del lenguaje
- ✓ el razonamiento espacial que permite tener una adecuada orientación
- ✓ el numérico con el que manejamos las cantidades y sus cifras
- ✓ el temporal que nos ayuda a resolver problemas en los que está envuelto el tiempo y
- ✓ el predictivo por medio del cual nos podemos anticipar a una acción futura

5.2.5 Vida emocional, independencia y socialización

Desde el momento de su nacimiento el niño es considerado y tratado como individuo, los niños comienzan a desarrollar características físicas, son gorditos o flacos, morenos o rubios, además también se desarrolla su temperamento algunos son risueños, renegones, tímidos o sociables. Estos factores, junto a otros como el sexo, las costumbres o la religión, son las bases sobre las cuales cada niño va construyendo su **identidad** propia. A partir de la valoración que le dan sus padres y familiares, el niño de 3 a 6 años avanza en la construcción de su identidad personal, en este proceso su nombre resulta el primer paso para sentirse un individuo único, durante mucho tiempo lo utiliza en vez del “yo”; por ejemplo puede decir “Nico también va?” para preguntar si lo van a llevar

Cuando un niño escucha que es valioso e importante para las personas más allegadas a él, se siente querido y aceptado, por lo que construye un concepto positivo de sí mismo. El niño no nace con autoestima, la va desarrollando con el tiempo. Si el niño se siente a gusto consigo mismo crea una buena auto imagen y un concepto propio positivo, es decir una adecuada **autoestima**.

Los niños requieren que sus necesidades sean cubiertas por las personas que forman su entorno y de manera principal por sus padres, quienes son las figuras más importantes en su vida. Para que nuestro hijo se desarrolle emocionalmente necesita que le demos la oportunidad de:

- Explorar y gozar de su cuerpo, compararlo con el de otros.
- Tener la opción de jugar y divertirse.
- Ser reconocido por ser hombre o mujer.
- Asumir responsabilidades definidas según su capacidad.
- Tener voz y voto en ciertas decisiones del hogar.
- Resolver el temor de separarse de sus padres

- Tener privacidad y espacios propios (ej. su propia cama).
- Poder confiar que lo que le dicen sus padres es la verdad.
- Sentir aceptación de otras figuras de autoridad (abuelos, maestros, etc.)
- Participar en juegos de imitación a adultos.
- Recibir reconocimiento como un buen hijo, hermano y ser humano único.
- Recibir reconocimiento por hacer él solo ciertas tareas como: vestirse, comer, etc
- Percibir a sus padres felices y realizados como personas.

Como padres debemos tener la meta de facilitar el desarrollo emocional de nuestros hijos, el que se llegue a cumplir cada uno de estos pasos depende en gran parte de nosotros.

La confianza que tiene un niño para enfrentar los desafíos que le plantea la vida depende de su valoración propia y seguridad. Los padres vamos aprendiendo a no sobrevalorar ni sobreproteger a nuestros hijos, es común que buscando su protección lleguemos al extremo de no dejar que falle o se equivoque. Los errores son la mejor fuente de aprendizaje; cuando el niño siente que cometió un error y lo puede reparar se desarrolla seguro y confiado. Podemos aprovechar de éstas circunstancias para formarlos y compartir con ellos las pequeñas frustraciones, así en adelante el niño enfrentará los desafíos y podrá recuperarse de fracasos con mayor facilidad.

Parte de la autoestima es aprender a aceptar que cada chico tiene fortalezas y debilidades y que él se reconozca tal cual es. Si un niño recibe todo el tiempo solamente halagos y recompensas, no estará desarrollando una adecuada tolerancia a la frustración; entonces, cuando tenga que enfrentarse a una crítica, a pesar que sea constructiva, la recibirá como una agresión a su persona y se perderá la oportunidad de progreso.

Un niño necesita que sean cubiertas todas sus necesidades y sentirse seguro y protegido. Si tiene seguridad en el hogar, puede aprender a ser independiente fuera de él.

Cuanto más enseñe a su niño a cuidar de sí mismo, mayor confianza tendrá para salir al mundo.

Muchas veces los padres tenemos miedo de perder a nuestro “bebé” y por eso seguimos haciendo las cosas que ellos son capaces de hacer por sí solos (darle de comer en la boca, bañarlos, etc.), con éstas actitudes los niños pierden confianza en su capacidad para manejarse en el mundo. Debemos dejar que los chicos realicen ciertas actividades de cuidado personal aunque en los primeros intentos los resultados no sean los esperados. Poco a poco aprenderán a realizar las actividades con acierto, siempre y cuando tengan la oportunidad de hacerlo bajo la tutela del adulto.

No confundamos “independencia” con “abandono”, un niño pequeño necesita sentirse protegido y que sus responsabilidades sean asignadas de acuerdo a su edad. Es importante que el niño tenga la libertad de experimentar por sí solo bajo una adecuada guía, pero no permitamos que deba tomar decisiones y tener obligaciones que no corresponden a su edad y capacidad debido a nuestra ausencia. Por ejemplo no es labor de los hermanos mayores el “criar” a los pequeños; los niños más grandes pueden colaborar con sus padres en el cuidado de sus hermanitos sin que esto sea su entera responsabilidad.

Los niños de 3 a 6 años todavía no han desarrollado el nivel de pensamiento que les permita saber, por sí solos, qué conductas están bien o mal. Para su crecimiento emocional necesitan que sus padres los eduquen con **disciplina**, en la actualidad se define a la disciplina como aquello que organiza la vida de los niños, esto significa que el adulto “dibuja el camino” que su hijo debe seguir mediante una guía de comportamiento.

¿Cómo disciplinamos? Los padres comunicamos cada día qué actitudes son negativas y cuáles positivas para nosotros, cuáles son las conductas que esperamos del niño y cuáles rechazamos. Por ejemplo, si papá o mamá dicen a su hijo que salude cada vez que

entran a un lugar y ve a los padres saludar, él aprende esta conducta y lo hará por sí sólo cuando en el futuro tenga que enfrentarse a una situación similar.

Los padres no podemos confundir las conductas inapropiadas de los niños con las características de su personalidad, por ejemplo, si el chico se comportó de manera inadecuada es más productivo el decir: “ te comportaste mal ” y no “ tú eres un niño malo”.

Los niños aprenden de lo que oyen y ven en casa, luego aplican lo que han aprendido en su escuela y otras situaciones sociales (visitas, fiestas, etc.). Si un niño esta acostumbrado “hacer lo que le venga en gana” difícilmente logrará seguir instrucciones y además aceptarlas de su maestra u otra autoridad. Estas situaciones crean una sensación de incertidumbre en el niño, al no saber qué tiene que hacer, comportándose con berrinches, golpes o rebeldía y en consecuencia tendrá dificultades para ser aceptado y disfrutar de un grupo social.

La **socialización** se refiere a la forma en que el niño se relaciona con los otros. Ellos van adquiriendo estas habilidades en su familia y luego las aplican con sus compañeros o en otras situaciones sociales. Nosotros podemos demostrar a nuestros hijos que “socializar” trae muchas ventajas y satisfacciones, el permitir a los chicos salir a jugar con sus amigos, acompañarlos a una fiesta de cumpleaños e incentivarles a que sean buenos compañeros, es primordial para su desarrollo social en esta etapa.

Con las experiencias sociales los niños aprenden que no son el “centro del mundo”; entienden que para disfrutar la alegría del juego de ‘las escondidas’ todos deben cumplir las reglas y esperar sus turnos, aunque esto signifique que se contrarie sus deseos del momento.

Los niños muy tímidos o los que son demasiado dominantes suelen tener problemas al socializar. En estos casos es importante ayudarlos a vencer estas actitudes que están obstaculizando su normal desarrollo social.

5.3 HERRAMIENTA 2. LISTA DE CONTROL

Lista de control de habilidades y destrezas de las etapas del desarrollo

PSICOMOTRICIDAD

Motricidad gruesa

De 3 a 4 años	fácilmente	con dificultad	aun no la cumple
1. Corre al menos 10 pasos coordinando pies y manos			
2. Marcha si usted le indica cómo hacerlo			
3. Salta desde una altura de 20 centímetros			
4. Camina en puntillas			
5. Cae con los pies juntos al saltar			
6. Patea una pelota grande que rueda hacia él			
7. Pedalea un triciclo una distancia corta (1 metro ½)			
8. Sube las escaleras alternando los pies y buscando apoyo			
9. Baja las escaleras poniendo ambos pies en cada escalón			
10. Atrapa una pelota con las dos manos			
<u>De 4 a 5 años</u>			
11. Se para en un pie de 4 a 8 segundos			
12. Camina sobre una tabla manteniendo el equilibrio			
13. Salta hacia delante 10 veces sin caerse			
14. Salta sobre un obstáculo de 5 cm. de altura			
15. Salta con los pies juntos 3 veces en su mismo lugar			
16. Salta hacia atrás 6 veces			
17. Pedalea un triciclo y gira en la esquina			
18. Sube las escaleras sin necesidad de apoyo			
19. Baja las escaleras alternando los pies			
20. Hace rebotar y coge una pelota grande			
<u>De 5 a 6 años</u>			
21. Se mantiene en un pie sin apoyo por 10 segundos con los ojos cerrados			
22. Camina sobre una tabla manteniendo el equilibrio hacia delante, atrás y de lado			
23. Salta y gira sobre un pie			
24. Salta de una altura de 30 centímetros			
25. Sube las escaleras de una resbaladera o escalera china			
26. Hace rebotar una pelota y la controla			
27. Coge con una mano un pelota suave o un muñeco que se le tira			
28. Recoge un objeto del suelo mientras corre			
29. Puede mecerse en un columpio manteniendo el movimiento			
30. Monta bicicleta			

Motricidad fina

De 3 a 4 años	fácilmente	con dificultad	no cumple
31. Ensarta cuentas grandes (macarrones) en un cordón			
32. Da vuelta a la chapa de la puerta y la abre			
33. Vuelve las páginas de un libro una por una			
34. Arma una torre con 5 o 6 bloques			
35. Agarra un objeto pequeño con el pulgar y el índice			
36. Toma un líquido de una taza con "oreja" sin regarse			
37. Dobla un papel por la mitad si usted le indica cómo hacerlo			
38. Desenvuelve un objeto pequeño envuelto en papel			
39. Usa una mano con preferencia sobre la otra			
40. Coge el lápiz con la palma de la mano y hace garabatos			
De 4 a 5 años			
41. Ensarta cuentas pequeñas con una aguja plástica grande			
42. Hace formas de plastilina			
43. Arma una torre con 10 – 12 cubos			
44. Tapa una botella con tapa de rosca			
45. Utiliza el lápiz tomándolo con 3 dedos (pulgar, índice y medio)			
46. Copia figuras geométricas simples (círculo, cruz y cuadrado sin exactitud)			
47. Dibuja figuras simples que se pueden reconocer (ej. Casa, hombre, etc.)			
48. Colorea una figura con noción de límites (aun se salen)			
49. Usa la tijera cortando en curvas			
50. Recorta y pega formas simples			
De 5 a 6 años			
51. Prácticamente ha definido la mano dominante (que usa con preferencia: diestro o zurdo)			
52. Dobla los dedos y se toca uno por uno con el pulgar			
53. Colorea una figura respetando los límites			
54. Copia figuras geométricas con sus ángulos (cuadrado y triángulo)			
55. Copia números del 1 al 5 (aun pueden cambiar la posición)			
56. Copia su nombre o lo dibuja espontáneamente			
57. Escribe algunas letras y las relaciona con su sonido			
58. Dibuja una persona con seis partes del cuerpo			
59. Corta figuras sencillas por su borde			
60. Sabe utilizar para cada actividad los materiales apropiados (goma, pincel, marcadores, etc)			

PERCEPCIÓN

De 3 a 4 años	fácilmente	con dificultad	no cumple
61. Diferencia entre dos ilustraciones distintas (ej. un carro vs. una casa)			
62. Discrimina objetos por colores básicos (“aquí las fichas de este color, acá las de este otro color..”)			
63. Arma rompecabezas de 6 piezas			
64. Diferencia entre dibujo y escritura			
65. Escucha la televisión en el mismo volumen que el resto de la familia			
66. Discrimina sonidos producidos por su cuerpo, naturaleza cercana y animales del entorno			
67. Recuerda 3 palabras que escucha y las repite (aun en orden distinto)			
68. Diferencia entre frío y caliente			
69. Diferencia entre el olor de comida vs. jabón			
70. Diferencian entre sabores dulces y salados			
De 4 a 5 años			
71. Encuentra las diferencias entre dos ilustraciones iguales con detalles distintos.			
72. Discrimina objetos por colores secundarios (incluye tomate, verde, café, gris)			
73. Arma rompecabezas de 12 piezas			
74. Interpreta un texto por los dibujos que le acompañan (“se hace el que lee” mirando el dibujo o el logotipo)			
75. Escucha la televisión y radio en el mismo volumen que el resto de la familia			
76. Discrimina sonidos producidos por la naturaleza y los animales en general			
77. Recuerda 4 palabras que escucha y repite en orden correcto			
78. Diferencia entre superficies de diferente textura (lisa - rugosa - peluda)			
79. Diferencia entre un olor agradable y otro desagradable			
80. Diferencian el sabor de dos frutas conocidas sin ver			
De 5 a 6 años			
81. Encuentra las diferencias entre dos símbolos (letras o números)			
82. Discrimina tonalidades de colores			
83. Reconoce palabras escritas significativas para él (su nombre, nombre de un compañero, etc.)			
84. Arma rompecabezas de 24 piezas			
85. Escucha un mensaje en voz baja (como un secreto) y lo repite			
86. Distingue voces conocidas y sonidos de instrumentos musicales conocidos para él			
87. Recuerda una frase de 8 palabras que escucha y repite en orden			
88. Reconocen objetos por el material de elaboración sin ver (metal -plástico-tela-madera)			
89. Reconocen alimentos por su olor sin ver (pastel-limón, sopa-jugo, etc.)			
90. Reconoce alimentos por su sabor sin ver (pastel - limón - carne - etc.)			

LENGUAJE Comprensivo

De 3 a 4 años	fácilmente	con dificultad	no cumple
91. Disfruta de las canciones infantiles escuchadas diariamente			
92. Escucha con interés a historias y cuentos cortos (5 minutos) y pide que se le cuenten los favoritos una y otra vez			
93. Realiza órdenes sencillas que contengan una acción (ej. cantar una canción)			
94. Entienden frases negativas (ej. pásame el vaso que no tiene agua)			
95. Contesta preguntas sencillas que empiecen con las palabras "¿quién?", "¿qué?", "¿dónde?"			
96. Señala las partes del cuerpo sencillas y aun algunas complejas como el cuello, dedo gordo o pulgar y rodilla			
97. Señala en una lámina o cuento mucho vocabulario conocido cuando se le pide (animales, alimentos, objetos de baño, etc.)			
98. Entiende el concepto de niño o niña			
99. Entiende opuestos (grande – pequeño, largo – corto, etc.)			
100. Entiende nociones de presente y pasado			
De 4 a 5 años			
101. Atiende a cuentos e historias con interés (aun confunde realidad con fantasía)			
102. Realiza órdenes sencillas de dos acciones consecutivas y del mismo tema (ej. subir y luego bajar)			
103. Recuerda cuatro números de 1-9 en el mismo orden			
104. Recuerda oraciones de 8 - 11 palabras (ej. la mamá tiene cuentos para los niños)			
105. Reconoce objetos por su función ("cuál sirve para cocinar?")			
106. Entiende absurdos con facilidad (ej. puedes comer con el zapato?)			
107. Señala en una lámina o cuento vocabulario menos familiar si se le pide (semáforo, policía, ambulancia, candado)			
108. Entiende preguntas de "cuántos hay?" hasta número 4			
109. Entiende conceptos más complejos como pesado y liviano			
110. Completa analogías sencillas ("la leche es blanca, el sol es..")			
De 5 a 6 años			
111. Mantiene la atención cuando le leemos un texto escrito que le interese (cuento, carta, revista, etc.) y hace preguntas			
112. Realiza órdenes sencillas de más de dos acciones (ej. ir al baño + buscar el cepillo + lavarlo + poner en el sitio)			
113. Contesta a preguntas de "porqué?" con una razón lógica			
114. Contesta a preguntas "qué pasaría si..?" (juegas con un cuchillo)			
115. Comprende acciones – verbos ("qué niño está subiendo?")			
116. Conoce las funciones de objetos más complejos ("cuál objeto sirve para protegerse de la lluvia")			
117. Señala el grupo de elementos que tiene "más, menos o pocos"			
118. Enumera 3 objetos si le damos una categoría (ej. "dime tres alimentos")			
119. Entiende preguntas de opinión ("qué haces cuando tienes hambre?")			
120. Entiende casi todo lo que se habla en casa y en la escuela comprende conversaciones e instrucciones			

Expresivo

De 3 a 4 años	fácilmente	con dificultad	no cumple
121. Describe lo que ve en una foto o lámina con nombres (ahí está la mamá, la sopa, etc...)			
122. Utiliza su lenguaje para pedir, preguntar, decir sus gustos			
123. Utiliza muchas oraciones de 4 palabras o más			
124. Utiliza gramática básica (sujeto-verbo-complemento)			
125. Utiliza los tiempos pasados de verbos regulares (ej. "saltó", "lloró")			
126. Usa oraciones negativas (ej. "no hay más sopa")			
127. Utiliza la entonación apropiada para preguntar			
128. Realiza preguntas espontáneas (ej. "donde está papi?")			
129. Cuenta sobre los que le pasa en la escuela y en casa			
130. La mayoría de personas entienden lo que el niño dice			
De 4 a 5 años			
131. Describe lo que ve en una foto o cuento con acciones (el niño se cayó, la mamá cocina una sopa..)			
132. Relata un cuento conocido sin ayuda de las ilustraciones			
133. Utiliza su lenguaje para pedir, comentar, preguntar, informar, darse a sí mismo instrucciones			
134. Modula su voz para gritar o susurrar, usa entonación de sorpresa o descontento			
135. Utiliza oraciones bastante detalladas y compuestas utilizando "y" o "porque"			
136. Emplea el condicional "podría", "sería", "haría", etc. al hablar			
137. Utiliza pronombres conocidos "yo, tú, ella, etc"			
138. Utiliza adjetivos (grande, fuerte, feo, viejo) y numerales (primero, segundo, último)			
139. Define algunas palabras por su uso ("para qué sirve la refrigeradora?")			
140. Su lenguaje es bastante claro, utiliza la mayoría de sonidos del lenguaje excepto unos pocos como s, r y combinaciones como (bl) blanco			
De 5 a 6 años			
141. Puede contar un cuento a través de las imágenes.			
142. Utiliza su lenguaje para pedir, preguntar, informar, dar su opinión, inventar o imaginar			
143. Relata un cuento de 3 a 5 partes ordenadas en secuencia			
144. Relata experiencias de presente y pasado			
145. Se comunica libremente con familiares, amigos y extraños			
146. Define palabras (ej. "qué es una bicicleta?")			
147. Utiliza todos los sonidos del lenguaje, incluyendo r, s y combinaciones			
148. Puede repetir palabras largas como "panadería"			
149. Usa la misma gramática que el resto de la familia			
150. Utiliza gramática compleja con condicionales (si tú ... entonces...), adverbios de tiempo (después, antes)			

PENSAMIENTO

De 3 a 4 años	fácilmente	con dificultad	no cumple
151. Advierte los parecidos y las diferencias entre objetos y personas			
152. Hace parejas con tarjetas iguales de gráficos sencillos (animales)			
153. Agrupa objetos por su color ("pon aquí los rojos como este")			
154. Agrupa objetos por su tamaño ("acá vamos a poner solo los grandes")			
155. Agrupa objetos por su forma ("aquí los redondos como este")			
156. Reconoce cuál objeto es grande o pequeño			
157. Señala 10 partes del cuerpo			
158. Diferencia entre el día y la noche			
159. Da muestras de cierto control del entorno (cierra las llaves, apaga la luz)			
160. Tiene una idea general de dónde está alguien ausente cercano ("dónde está el papi?" "en el trabajo")			
De 4 a 5 años			
161. Presta atención durante al menos 5 minutos (aproximado) a tareas dirigidas por adultos			
162. Presta atención durante al menos 10 minutos (aproximado) a tareas que él realiza (ej. un rompecabezas sencillo, pintar)			
163. Observa y hace preguntas cuando le interesa conocer más sobre algo			
164. Sigue una secuencia o patrón que se le indica con cuentas o bloques (ej. rojo-amarillo-verde, rojo-amarillo-verde))			
165. Recuerda 4 objetos que ha visto en una lámina			
166. Dice qué cosa falta si se quita un objeto de un grupo de 3 cosas			
167. Completa analogías por categorías ("la manzana es una fruta, el perro es un...")			
168. Dice lo que sucedió en primer lugar, en segundo y en tercero			
169. Coloca un objeto encima, abajo, delante, atrás de algo ("pon este lápiz atrás de la mesa")			
170. Copia y nombra figuras sencillas (cuadrado, círculo y triángulo)			
De 5 a 6 años			
171. Presta atención durante al menos 10 minutos a tareas dirigidas por adultos			
172. Presta atención durante al menos 15 minutos a tareas que él realiza (ej. un rompecabezas sencillo, pintar, encajar)			
173. Puede realizar una tarea sencilla por sí solo, si se le indica cómo hacerla			
174. Practica para llegar a dominar una tarea			
175. Asocia la información pasada con la presente (el niño dice algo como "ayer me dijiste que hoy iba a comer pizza")			
176. Se da cuenta que los actos tienen una causa y un efecto ("dime, qué pasa si no te lavas los dientes?")			
177. Empieza a reconocer la diferencia entre el mundo real y la fantasía (ej. sabe que los dibujos animados no son seres vivos)			
178. Cuenta al menos del 1 al 10 y puede señalarlos cuando se le pide			
179. Da muestras de comprender las horas del día más generales (mañana, mediodía y noche)			
180. Realiza generalizaciones sencillas ("todos los papás son....hombres, grandes, etc?")			

SOCIALIZACIÓN, VIDA EMOCIONAL E INDEPENDENCIA

De 3 a 4 años	fácilmente	con dificultad	no cumple
181. Experimenta y diferencia las principales partes de su cuerpo			
182. Manifiesta los sentimientos básicos (ej. "cómo hace un niño triste?")			
183. Expresa sus vivencias con ayuda del adulto			
184. Controlar los esfínteres (no usa pañal en el día ni en la noche)			
185. Reconoce lo que le causa disgusto o frustración y lo expresa			
186. Reconoce riesgos y peligros más habituales			
187. Juega cerca de otros niños y habla con ellos			
188. Se inicia en hábitos de convivencia (saluda, pide por favor, da °gracias)			
189. Capta las rutinas cotidianas (se levanta de la cama, desayuna, etc.)			
190. Identifica los nombres de sus familiares más próximos (padres, abuelos)			
De 4 a 5 años			
191. Reconoce su propio cuerpo y se asume como niño o niña			
192. Expresa e identifica sus emociones y sentimientos y los de otros			
193. Expresa sus vivencias libremente			
194. Reconoce sus necesidades básicas (alimentación, sueño, etc)			
195. Con ayuda del adulto, acepta las pequeñas frustraciones en las tareas cotidianas y en el juego (espera su turno)			
196. Pide ayuda en situaciones de riesgo y peligro			
197. Coopera con 2 o tres niños en actividades y juegos cortos			
198. Pide permiso para utilizar objetos de otros			
199. Identifica las rutinas del aula (ej. al sonar el timbre sabe que va a casa)			
200. Conoce los nombres de otros familiares con los que se relaciona habitualmente (tíos, primos, etc)			
De 5 a 6 años			
201. Reconoce las características diferenciales básicas de los dos sexos			
202. Expresa verbalmente sus emociones y sentimientos y los de otros			
203. Expresa verbalmente sus vivencias y escucha las de los demás			
204. Realiza solo sus necesidades básicas (alimentación, vestido, higiene personal)			
205. Supera las pequeñas frustraciones en las tareas cotidianas y en el juego (aprende que puede perder sin "hacer berrinche")			
206. Evita riesgos y peligros más habituales			
207. Coopera con 4 o 5 niños sin supervisión constante			
208. Es capaz de realizar hábitos de convivencia espontánea y frecuentemente			
209. Se anticipa antes de las rutinas de clase (ej. dentro de poco iremos a casa)			
210. Sabe explicar relaciones entre familiares (padre-hijo, abuelo-nieto)			

5.4 HERRAMIENTA 3. TARJETAS DE ACTIVIDADES

Tarjetas de actividades.

A continuación se presentan las tarjetas con actividades propuestas clasificadas por funciones y edad.

Usted podrá encontrar una actividad por cada una de las subhabilidades antes enumeradas en las listas de control por funciones:

- PSICOMOTRICIDAD
- PERCEPCIÓN
- LENGUAJE
- PENSAMIENTO
- VIDA EMOCIONAL, INDEPENDENCIA Y SOCIALIZACIÓN

En cada ficha o tarjeta está explicada las actividades propuestas y sugerencias para su aplicación. En la esquina superior derecha se enuncia la función que se trabaja y la edad recomendada para utilizarla. Cada ficha presenta una fotografía o gráfico que apoyan su comprensión.