

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE ESMERALDAS



ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

EDUCACIÓN INICIAL

**LA ESTIMULACIÓN SENSORIAL Y MOTORA COMO PREPARACIÓN PARA
LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS**

Previo a la obtención del Grado Académico de Licenciada en Ciencias de la Educación,
Mención Educación Inicial

AUTORA

MARÍA TERESA MÉNDEZ MURIEL

ASESORA

MGT. SINAY CELESTE VERA PINARGOTE

ESMERALDAS, NOVIEMBRE 2020

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

PRESIDENTE TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

f. _____

**Mgt. Elsa Lara Calderón
LECTOR 1**

f. _____

**Mgt. Jairon Caballero Moreira
LECTOR 2**

f. _____

**Mgt. Sinay Vera Pinargote
DIRECTORA DE TESIS**

f. _____

Esmeraldas, noviembre 2020

AUTORÍA

“Yo, María Teresa Méndez Muriel, declaro que la presente investigación enmarcada en el presente trabajo de tesis, es absolutamente original, auténtica y personal.

En virtud que el contenido de esta investigación es de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora” y de la PUCESE.

MARÍA TERESA MÉNDEZ MURIEL

C.I.: 171230499-5

DEDICATORIA

A mi papá Jorge Eduardo y a mi mamá María Teresa +, por haber ofrendado sus vidas a la familia que crearon y ser los padres perfectos para mi Ser. A Harper, mi amado compañero de camino por su apoyo incondicional y a mis retoños Janis, Layla, Dylan, Jana y Ronald por ser la causa de mis aprendizajes.

AGRADECIMIENTO

A Dios Padre Todopoderoso Creador de todo lo que es, Madre Divina, amados Ángeles, Arcángeles, Maestros de Luz y a todos los seres que me han aportado el despertar, la búsqueda y el encuentro de los verdaderos propósitos de mi existencia.

También, a todos los docentes que, a mi paso por estos predios universitarios, abonaron con su ejemplo y consejos mi formación profesional y de manera muy especial a mi Directora de Tesis Sinay Vera, que con paciencia me ha impulsado a culminar esta etapa.

ÍNDICE

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN.....	ii
AUTORÍA	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
CAPÍTULO I.....	12
1. INTRODUCCIÓN.....	12
1.1. Presentación de la investigación.....	12
1.2. Planteamiento del Problema	13
1.3. Justificación	14
1.4. Objetivos.....	15
1.4.1. Objetivo General.....	15
1.4.2. Objetivos específicos	15
CAPÍTULO II.....	16
2. MARCO TEÓRICO	16
2.1. Antecedentes.....	16
2.2. Bases teóricas - Científicas.....	17
2.2.1. El desarrollo humano.....	18
2.2.2. Desarrollo Sensorial	19
2.2.2.1. Las sensaciones	19
2.2.2.2. Clasificación de las sensaciones	20
2.2.2.3. Las percepciones.....	20
2.2.3. Sistemas sensoriales	22
2.2.3.1. Estimulación sensorial.....	23
2.2.4. Desarrollo Motor	24
2.2.4.1. Motricidad gruesa	25
2.2.4.2. Habilidades motoras gruesas	26
2.2.4.3. Motricidad fina	28
2.2.4.4. Habilidades motoras finas	28
2.2.5. Lectoescritura	30
2.2.5.1. Leer.....	30
2.2.5.2. Escribir	30
CAPÍTULO III	32
3. MATERIALES Y MÉTODOS.....	32

3.1.	Tipo de estudio	32
3.2.	Métodos	32
3.3.	Operacionalización de variable	32
3.4.	Técnicas e instrumentos.....	33
3.5.	Población y muestra	34
3.6.	Análisis de datos.....	34
CAPÍTULO IV:		35
4.	RESULTADOS	35
4.1.	Encuesta.....	35
4.1.1.	Estimulación sensorial.....	35
4.1.2.	Estimulación motora.....	36
4.1.3.	Recursos para estimulación sensorial y motora.....	37
4.2.	Observación	38
4.2.1.	Estimulación sensorial.....	38
4.2.2.	Estimulación motora.....	38
4.2.3.	Recursos para estimulación sensorial y motora.....	40
CAPÍTULO V		41
5.	DISCUSIÓN.....	41
6.	CONCLUSIONES.....	42
7.	RECOMENDACIONES	43
8.	REFERENCIAS	45
9.	ANEXOS.....	51
ANEXO 1. ENCUESTA		51
ANEXO 2. GUÍA DE OBSERVACIÓN		55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variable	32
---	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Conocimientos sobre estimulación sensorial	35
Figura 2. Conocimientos sobre estimulación motora	36
Figura 3. Recursos para estimulación sensorial y motora	37

RESUMEN

Aprender a leer y escribir requiere de un entrenamiento previo en la etapa pre-escolar. Por lo cual, esta tesis responde a un análisis en la que se pretende constatar e identificar conocimientos y recursos sobre estimulación sensorial y motora que los docentes deberían aplicar en niños de 4 a 5 años. El mismo que tuvo un carácter (Cuan/cual), con un alcance descriptivo. Las técnicas que se aplicaron fueron la encuesta y la observación en 7 Centros Educativos de la Parroquia Vuelta Larga del Cantón Esmeraldas, realizadas durante los meses de noviembre, diciembre y enero del 2016. La población estuvo constituida por docentes del nivel inicial 2. Uno de los principales hallazgos que decantó esta investigación fue identificar la incoherencia entre lo que una docente dice saber y lo que realmente sabe; y entre los recursos que dice utilizar y disponer, frente a una realidad contraria.

Palabras clave: Estimulación sensorial y motora, leer, escribir, recursos.

ABSTRACT

Learning to read and write requires prior training at preschool stage. Therefore, this thesis responds to an analysis in which knowledge and resources on sensory and motor stimulation that teachers should apply to children from 4 to 5 years old, can be verified and identified. The same that had a character (Quantitative/qualitative), with a descriptive scope. The techniques applied were survey and observation in 7 Educational Centers of Vuelta Larga, Esmeraldas, carried out during the months of November, December and January 2016. The population consisted of teachers of initial level 2. One of the main findings of this research was to identify the inconsistency between what teachers say they know and what they really know, and between the resources they say they use and disposes of, when they faced an opposite reality.

Key words: Sensory and motor stimulation, read, write, resources.

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación de la investigación

Esta investigación analizó, cómo el desarrollo sensorial y motor en los niños y niñas de 4 a 5 años se ve beneficiado al ser estimulado, de manera que resulte una preparación para cuando inicien el aprendizaje formal de la lectoescritura en la escuela, esta variable permitió efectivamente constatar si estos criterios son conocidos y aplicados por las docentes de las instituciones examinadas.

La estimulación sensorial y motora propiciada al niño desde edades tempranas beneficiará de gran manera el aprendizaje, y en esto las sensaciones tienen la labor de recibir la información del exterior a través de los sentidos; por otra parte, las percepciones, llevan la información al cerebro, el cual se activa, procesa la información y elabora respuestas traducidas como comportamientos y conductas. Lo anteriormente expuesto es ratificado por Soler, citado por Agudelo, Pulgarín y Tabares (2017) a continuación:

La vida en relación con el mundo que rodea al niño se inicia a través de los sentidos y por las sensaciones comienza su mente a construir sus propias ideas; por eso desde el principio, es necesaria la guía de la interpretación de las impresiones sensitivas, en la aclaración de percepciones sensibles. La estimulación sensorial se da gracias a la unión de la percepción y los sentidos creando así una vía para el aprendizaje (p.74).

Igualmente, el desarrollo de la motricidad inicia cuando el bebé se encuentra en el vientre de su madre, y es antes de los cinco meses cuando la madre siente sus movimientos, ahí es cuando hay que brindarle la estimulación prenatal consciente e intencional. No obstante, su mayor evolución ocurre desde el nacimiento hasta los seis años aproximadamente, donde los movimientos gruesos y finos deben estar consolidados para aprender de sus experiencias al manipular objetos (León, 2007).

Asimismo, la lectoescritura constituye una herramienta importante en la expresión del pensamiento humano y su uso en todas las actividades cotidianas. La preparación inicia en

los primeros años de vida, cuando el niño está aprendiendo a caminar, a hablar, a coger objetos; es decir, cuando se va iniciando como un ser autónomo, libre e independiente, hacedor de su voluntad, arquitecto de su propia vida (Medina, Caro-Kah, Leyva, Moreno, Muñoz y Vega, 2015).

En consecuencia, que las personas sepan leer y escribir genera una preocupación mundial, por esto, dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030, se esperan grandes avances en la Educación, ya que esta constituye la base del desarrollo de los pueblos, que la población del mundo sea educada incluye entre otras, que sepa leer y escribir, Mientras mayor sea la población alfabetizada, mayor es la oportunidad de tener una vida digna, mejores salarios, mejores empleos (UNESCO, 2017, p. 9-13).

1.2. Planteamiento del Problema

Según datos de la UNESCO (2018) actualmente en el mundo existen 250 millones de niños que no tienen competencias básicas en lectura y escritura y la cifra de adultos que no saben leer ni escribir es aún más alta.

En igual forma, en Ecuador, leer y escribir son actividades nada agradables para un gran porcentaje de niños, adolescentes y adultos y, por consiguiente, no manejan un buen nivel de lectura y escritura. Es preciso señalar, que nadie asume la responsabilidad de esas deficiencias, la escuela, acusa al preescolar, el colegio acusa a la escuela y la universidad a todos los niveles anteriores. Así lo evidenciaron, los Resultados educativos 2017-2018 que arrojaron porcentajes de logros a un nivel insuficiente y elemental, en escasa proporción a lo satisfactorio y falta mucho para llegar a la excelencia en Lenguaje (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEVAL, 2018, p.130).

Al mismo tiempo, en el nivel inicial 2, correspondiente a niños de 4 a 5 años del sistema educativo ecuatoriano se realizan actividades y el manejo en el aula semejante a lo que corresponde al nivel escolar, en todo lo que se pretende enseñar. Así, en lectoescritura por ejemplo, se está olvidando que, a ese nivel le corresponden actividades preparativas y además, se está desatendiendo el proceso de desarrollo, como le concierne al infante, es decir, estimulando las áreas de desarrollo sensorial y motriz de manera adecuada.

Como ser integral, el niño debe ser el protagonista de la educación, debe estar por encima de los libros de texto, computadoras, tareas, pruebas, calificaciones, materias, infraestructura,

metodologías, competencias, aprendizajes, evaluaciones. Lo más imprescindible en su desarrollo es su bienestar y el juego libre, respetando los ritmos de aprendizaje (Murillo, 2016). Esto ha despertado el interés por investigar:

¿Cuál es la estimulación sensorial y motora que realizan las docentes para la preparación en la Lectoescritura a los niños de 4 a 5 años de la Parroquia Vuelta larga de la provincia de Esmeraldas?

¿Qué nivel de conocimientos poseen las docentes sobre estimulación sensorial y motora para preparar a los niños de 4 a 5 años en lectoescritura?

¿Qué recursos aplican las maestras en la estimulación sensorial y motora, como preparación para la lectoescritura?

1.3. Justificación

En el presente estudio, cuya línea investigativa fue la Lectoescritura y dado que, como ya se mencionó anteriormente, se evidenciaron un nivel bajo en competencias al leer y escribir en todos los niveles educativos y por otro lado, se conoce que en los centros de educación inicial se realiza un trabajo parecido al de la escuela, porque realizan actividades que escolarizan a los infantes, cuando por lo contrario, la ley en beneficio de los niños, garantiza y respeta el ritmo propio de crecimiento y aprendizaje y además menciona que, es deber de la educación inicial, potenciar sus habilidades, capacidades y destrezas; siendo esto, su papel fundamental (LOEI, 2016, art. 40).

En consecuencia, al escolarizar a niños y niñas de 4 a 5 años, se están dejando de lado, aspectos fundamentales como son el desarrollo sensorial y motor. El primero que es el que le permite obtener el conocimiento de todo, así Soler (1992, p. 30) reafirma que:

“La vida en relación con el mundo que rodea al niño se inicia a través de los sentidos y por las sensaciones comienza su mente a construir sus propias ideas; de ahí que, desde el principio, es necesaria la guía de la interpretación de las impresiones sensitivas, en la aclaración de percepciones sensibles. La estimulación sensorial se da gracias a la unión de la percepción y los sentidos creando así una vía para el aprendizaje.”

De la misma manera el desarrollo motriz es fundamental por ser un proceso encargado de la formación integral del ser humano, con cambios en la conducta motor que reflejan la interacción de la persona con el medio (Mesonero, 1987). Fue de gran interés explorar, hasta qué punto en el trabajo que realizan las docentes del nivel inicial 2 correspondiente a niños de 4 a 5 años, incluyen estimulación sensorial y motora con la intención de prepararles en la Lectoescritura, qué nivel de conocimientos poseen sobre estimulación sensorial y motora y qué recursos utilizan.

Los beneficiarios de este estudio son los docentes de las instituciones encuestadas de la Parroquia Vuelta Larga del Cantón Esmeraldas porque tendrán una visión más amplia de lo que significa preparar a la niñez para la lectoescritura. Los niños, porque si las docentes a su cargo tienen conocimientos y saben aplicar la estimulación, ellos tendrán el mayor provecho. Los padres, porque es en el entorno familiar donde se genera la mayor parte de conocimientos, como el placer y el hábito de leer, por ejemplo. Y, sobre todo, a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, ya que este trabajo servirá de referencia para futuras investigaciones.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Analizar la estimulación sensorial y motora que realizan los docentes para el aprestamiento al proceso de Lectoescritura a los niños de 4 a 5 años de la Parroquia Vuelta larga de la provincia de Esmeraldas.

1.4.2. Objetivos específicos

- Constatar el nivel de conocimientos que poseen las docentes sobre estimulación sensorial y motora direccionado a preparar a los niños de 4 a 5 años en lectoescritura.
- Identificar los recursos que emplean las maestras en la estimulación sensorial y motora, como preparación para la lectoescritura, por medio de la observación.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

En el presente apartado se presentan algunos estudios relacionados con la estimulación sensorial y motora, además de la preparación para lectoescritura en edades tempranas. Barrera (2018), investigó la influencia de la estimulación sensorial como herramienta del desarrollo integral en 9 niños de pre-escolar, a quienes se les aplicó observación directa y un test y además de una encuesta pasada a sus madres y a 8 docentes. Este estudio concluye que la estimulación sensorial permite al infante desarrollarse acorde a su edad y a sus necesidades, mientras que muchos docentes desconocen la importancia de la estimulación.

Así mismo, Cáceres (2018), también sondeó la estimulación sensorial en el desarrollo psicomotriz de 25 niños de 4 a 5 años a quienes se les evaluó la psicomotricidad (locomoción, equilibrio, coordinación de extremidades, etc.) antes y después de aplicar una guía de actividades sensoriales para el desarrollo psicomotriz. Se obtuvieron resultados favorables y una mejora significativa en las destrezas psicomotrices en los infantes, además que este tipo de evaluaciones y estimulaciones permiten comprender el potencial de cada uno de los infantes y detectar a tiempo posibles problemas en el desarrollo.

Por su parte, Puertas (2017), realizó una investigación que estuvo enmarcada en averiguar la influencia de la motricidad fina en el aprendizaje de la pre-escritura en 86 niños de 5 años, para quienes se usó observación directa y a 3 docentes con encuestas. En este estudio se concluyó en que los niños y niñas poseen dificultades en el desarrollo psicomotor fino a pesar de que en el aula se encuentran materiales e instrumentos suficientes para desarrollar las destrezas evaluadas, en cuanto a los docentes, cada uno tiene un estilo propio de enseñanza dirigido a las necesidades que tienen sus estudiantes y no utilizan instrumentos lúdicos innovadores, es por ello que se encontraron diferentes niveles de desarrollo en cada aula.

En igual forma, en el estudio efectuado por Guambuete (2016), sobre el aporte de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotor, en donde niños de 4 a 5 años fueron observados y expuestos a técnicas y procedimientos de estimulación temprana. Es así que se

obtuvo como resultado que la aplicación adecuada de técnicas de estimulación temprana a través de juegos motores y técnicas grafo plásticas entre otras, permiten el correcto desarrollo psicomotriz de los niños.

Mientras Tapia (2016), indagó de igual forma, sobre la incidencia de la motricidad fina en el desarrollo de la pre-escritura, para esto, 37 niños de 5 años del primer año de básica fueron observados y además fueron encuestadas 2 docentes. Los resultados mostraron que, las maestras no han trabajado técnicas de motricidad fina, ni técnicas de pre-escritura, por lo tanto, los niños no tienen dominio de sus manos y dedos para ejecutar movimientos finos, pequeños y precisos.

La tesis presentada por Corrales (2012), analizó las técnicas de estimulación en el desarrollo de la lecto-escritura en 109 niños de primer año de básica mediante observación directa y test, además de una encuesta aplicada a 5 docentes. Al final de la investigación se concluyó en que a pesar de que la institución cuenta con planificaciones enfocadas al desarrollo de la lecto-escritura, no todos los docentes las emplean en las aulas y tampoco existen áreas específicas para desarrollar estas actividades. Es por ello que más de la mitad de los niños y niñas desarrollan las actividades de forma correcta, solo la mitad de ellos disfruta de historietas y cuentos; y menos de la mitad, lee oraciones sencillas con facilidad.

2.2. Bases teóricas - Científicas

Este estudio está basado en la corriente de las Neurociencias aplicadas a la Educación, en el que se destaca el cerebro como artífice de todos los aprendizajes y en donde entre otras áreas del desarrollo; la estimulación sensorial y motora promete grandes logros, al ser aplicadas en los niños. Campos (2014) afirma que el cerebro mediante los circuitos sensoriales (vista, tacto, oído, olfato y gusto), envían la información al sistema nervioso, en tanto que los circuitos motores trasladan la información a los músculos y glándulas, esto se da gracias a los estímulos y experiencias del ambiente, es decir; el desarrollo infantil se ve influido por la genética y también por el ambiente para la construcción cerebral.

La plasticidad en la construcción cerebral da un mayor beneficio en la primera infancia, es así, que el sistema nervioso, posee una gran plasticidad y alta vulnerabilidad, durante este periodo de crecimiento acelerado. La plasticidad le otorga la gran capacidad de aprendizaje, mientras la vulnerabilidad lo tiene protegido y aislado ya que se encuentra incompleto porque aún está en desarrollo. Al irse completando el desarrollo del SNC, la plasticidad y vulnerabilidad, van

llegando a su límite, por lo tanto, se debe aprovechar el momento de mayor plasticidad, que es cuando el sistema nervioso nos permite actuar con efectividad en la habilitación y rehabilitación de las funciones defectuosas, por sus posibilidades de aprendizaje, y así mismo, en el período de mayor vulnerabilidad, es cuando el sistema nervioso exige una acción preventiva o curativa cuidadosa (González, 2007).

Si bien es cierto que los niños se están preparando en el aprendizaje de la lectura y la escritura desde su nacimiento, se debe ser muy cautos en escolarizarlos anticipadamente, ya que se afectaría el desarrollo de sus potencialidades y se desatendería la función del lenguaje oral y escrito que son: la inserción en la cultura y la organización del conocimiento. Sin duda, el docente de preescolar debe dar mayor importancia, el preparar con pasión y compromiso el momento de aprender para los niños. La manera mecanicista de enseñar, ha propiciado que a los niños no les guste leer ni escribir (Ferreiro 2002, citado en Bernal, 2017. p. 165). Esto hace resaltar que, en el preescolar, los niños deberían desarrollar todas las destrezas preparativas a la lectura y la escritura y más no a aprender a leer y escribir.

2.2.1. El desarrollo humano

Es un proceso de cambios psíquicos de tipo cualitativo que repercuten la forma de sentir, de pensar, y a la forma de comportarse del ser humano. E implica también la fisiología de la conducta (sistema nervioso) y la plasticidad cerebral. El desarrollo empieza desde que se nace y termina hasta que se muere; es decir, se caracteriza por ser vitalicio, por depender del entorno, por ser multidimensional y multidireccional; flexible y plástico. Está determinado por factores como, la herencia genética, ambiental y maduración corporal y cerebral (Montero y Sánchez, 2018).

Las mismas autoras indican que los ámbitos del desarrollo infantil son: sensorial, motor, cognitivo y socio-afectivo y que estos responden a hitos y ritmos diferentes en cada niño (Montero y Sánchez, 2018). Así mismo, Craig plantea que, desarrollo son los "cambios temporales que se operan en la estructura, pensamiento o comportamiento de la persona y que se deben a factores biológicos y ambientales " (Craig 1997, citado en Mansilla, 2000. p. 106). En donde los procesos biológicos como la maduración, el crecimiento hacen su recorrido hasta alcanzar la madurez y el envejecimiento, en lo concerniente a lo ambiental, en cambio constituye, la parte cultural, en donde están implícitos procesos psicológicos puesto que esta última es producto del quehacer del hombre y es la que determina las condiciones y calidad de vida en la que desarrolla el ser humano.

El desarrollo puede medirse mediante la observación, todas las áreas del desarrollo son importantes y están completamente relacionadas unas con otras, pero para efectos de este estudio se analizarán las áreas del desarrollo sensorial y motor.

2.2.2. Desarrollo Sensorial

El desarrollo sensorial es un proceso de suma importancia en la vida, ya que aporta de forma positiva en el aprendizaje del ser humano. Es el comienzo del desarrollo cognitivo-motor, porque es a través de los sentidos que se recibe la primera información del entorno y se producen las sensaciones y percepciones. Ver, tocar, oler y explorar el entorno, mientras se mueve, es la forma en la que el niño/a asimila las experiencias y descubre objetos y sus características. Es a partir de las sensaciones y las percepciones, que se van formando los procesos superiores del conocimiento, la inteligencia y el lenguaje (Gobierno de Santa Fe Argentina, s.f.).

Sisalima y Vanegas (2013) citan a Vila y Cardo (2005), que definen al desarrollo sensorial como un grupo de sistemas que tienen a su cargo la recepción, transmisión y la integración de las sensaciones táctiles, visuales, auditivas, gustativas y olfativas que irán madurando desde el momento mismo del nacimiento del niño.

2.2.2.1. Las sensaciones

Montero y Sánchez (2018) definen a las sensaciones así:

Las sensaciones (hambre, sed, dolor) son las encargadas de recibir la información o estímulos del exterior y el interior a través de los sistemas sensoriales o sentidos, el estímulo se transforma a través de un modo de conducción eléctrico y químico y se transmite con códigos al sistema nervioso central. Es decir, mediante los sentidos, el ser humano recibe información sobre el mundo en el que interactúa, por consiguiente, las sensaciones conforman la base de todo conocimiento, no hay imágenes, ni memoria, de modo que, la sensación se produce antes que la percepción.

El humano se contacta y se relaciona con el medio exterior a través del sistema sensorial, por medio de receptores que constantemente recibe información y detecta estímulos. Quienes se encargan de recoger la estimulación que nos manda el medio, son los órganos sensoriales, y también la transmiten al cerebro que es en donde registran la información y es transformada

en una sensación. Estos receptores se encuentran en la piel, en la retina, en la lengua y en todos los sentidos (Gobierno de Santa Fe Argentina, s.f.; Vilatuña, 2012).

2.2.2.2. Clasificación de las sensaciones

Así también, Montero y Sánchez (2018, p.13-14) a continuación clasifican a las sensaciones así:

- **Sensaciones interoceptivas:** estas dan información acerca de los procesos internos del organismo, los mismos que son procedentes de las vísceras. Estos mantienen cierta afinidad con los estados emocionales ejemplo: sensación de hambre.
- **Sensaciones propioceptivas:** estas proveen información sobre la situación del cuerpo en el espacio y la postura concretando en sensaciones kinestésicas (sentido del cuerpo).
- **Sensaciones exteroceptivas:** vienen del exterior del individuo y los estímulos son captados por los órganos de los sentidos.

2.2.2.3. Las percepciones

Las percepciones, procesan la información en el cerebro, es decir, reciben la señal (mediante los receptores que tiene cada sentido), la traducen, procesan (descifra y le da significado) y seleccionan una respuesta que regresa decodificada a nivel cognitivo, visceral, emocional, motor; es decir, las percepciones son sensaciones con significado (Montero y Sánchez, 2018).

Al percibir un objeto, se toma conciencia de que ese objeto existe, su consistencia, cualidades, etc. Y es gracias a la percepción que se puede organizar, interpretar y dar un significado al objeto. Es aquí donde entra la importancia de la percepción en el ámbito escolar, al tener claras las características de un objeto, ayuda a que el estudiante desarrolle distintas áreas de su cerebro, y así conectarlas e integrarlas con el fin de conseguir un significado a todo lo que el maestro expone en su clase, sea esto de contenido visual, auditivo, etc. (Ortiz, 2009).

Entonces, se puede deducir que, el mecanismo de aprendizaje que tienen los niños está dado por ese proceso sensorio-perceptivo, porque son los sentidos los canales por donde el niño recibe la información de su entorno (colores, formas, olores, sabores, sonidos), y de su propio

cuerpo (sensaciones de hambre, de frío, de posiciones de cuerpo en el espacio). De la proporción de información que el niño reciba, dependerán las respuestas adaptadas a las condiciones del medio o del entorno; es decir realizará acciones inteligentes (Martínez, 2011).

Si la actividad cerebral depende principalmente de los estímulos sensoriales, desde que nace una persona hasta el fin de su vida, estos provienen directamente de las experiencias, en el caso de los niños, las experiencias ofrecidas por los adultos a su cargo; ahí la importancia de la experiencia, porque la mayor parte de aprendizajes se dan a través de ella. El niño aprende experimentando e interactuando directamente con el medio, con lo que favorece su maduración biológica, autonomía y le motiva a seguir experimentando (Antoranz y Villalba, 2010). Y es aquí en donde inicia el rol del educador, pues es quien debe compensar las carencias socio familiares que presentan los niños y niñas, ayudarles a construir habilidades perceptivas, motrices, lingüísticas y socio afectivas, ofreciéndoles un ambiente lleno de estímulos visuales, auditivos, etc., así mismo, como un espacio amplio para moverse con libertad y explorar (Gobierno de Santa Fe Argentina, s.f.).

Tipos de percepciones según Gómez (2010):

- **Percepciones del espacio**, es el punto de referencia entre las personas y los objetos que lo rodean, esto significa descubrir las características geométricas de las cosas (derecha-izquierda, arriba-abajo, adelante-atrás).
- **Percepción del tiempo**, el único tiempo que percibimos es el actual, el pasado se encuentra en la memoria y el futuro en la imaginación, esta varía según la edad y la experiencia, por ejemplo, el aburrimiento alarga el tiempo y el placer lo acorta.
- **Percepción de los objetos**, para percibir un objeto, se debe tomar en cuenta su textura, temperatura, color, olor. Para poder analizarlo en su totalidad y de esta manera poder distinguirlo de los demás.
- **Percepción de las imágenes**, hay que aclarar que la forma en la cual fijamos una imagen no es casual, ya que el ojo tiende a concentrarse sobre puntos particularmente informativos de la imagen.

- **Percepción del movimiento**, la mente tiene en cuenta constantemente los cambios de dirección, mirada y posición de nuestro cuerpo. Una sucesión de imágenes en inmóviles, pueden dar la impresión de movimiento.
- **Percepción de color**, facilita la visión realista de las cosas al igual que permite distinguir los objetos.

La base del desarrollo humano se origina en la etapa embrionaria, Fröhlich (1993), refiere tres áreas básicas de percepción:

- **Somática**: donde todo el cuerpo viene a constituir un órgano perceptivo y especialmente la piel, a través de ella se percibirán diferentes sensaciones de temperaturas, texturas, presión. La piel le permitirá hacerse consciente de su propio cuerpo y desarrollar el esquema corporal.
- **Vestibular**: Del oído interno parte la información que posibilita nuestra orientación en el espacio y configura la construcción del equilibrio. El oído interno contiene partes auditivas y no auditivas, regula la postura, el equilibrio, el tono muscular, la orientación espacial y además es receptor de la aceleración de la gravedad, aceleraciones angulares y lineales.
- **Vibratoria**: Los huesos se asemejan a cajas de resonancia y posibilitan la asimilación de ondas sonoras que nos llegan en forma de vibración y que se traducen en una experiencia interna (usado para hacer reaccionar a niños con deficiencias extremas del desarrollo) permitiendo captar vibraciones corporales al principio y luego acústicas.

2.2.3. Sistemas sensoriales

Para Montero y Sánchez (2018), los sistemas sensoriales constituyen los órganos de los sentidos que nos posibilitan percibir el mundo y todo lo que en él existe, con sus respectivas características. Cada uno de estos órganos, dispone de células especializadas con receptores que reaccionan ante diferentes estímulos. Según estos autores, los sistemas sensoriales o sentidos son:

- **La vista:** el sistema visual es el que proporciona más información sobre el mundo exterior, a través de la cual se desarrolla la coordinación y la orientación, además tiene relación con las emociones, la comunicación y el lenguaje.
- **El oído:** es el órgano que recoge las vibraciones sonoras del medio. El sentido del oído hace posible la percepción de los sonidos y la identificación de sus características. El oír es una sensación, porque es un proceso pasivo; el escuchar es una percepción, implica un proceso activo porque capta la información y filtra la información irrelevante.
- **El tacto:** es el sentido que proporciona, información de las cualidades palpables de los objetos, su órgano receptor, es la piel. Los receptores (terminaciones nerviosas especializadas) que responden a diferentes estímulos como calor, frío, presión, vibración, dolor, textura y consistencia.
- **El gusto:** el aparato gustativo está localizado en la cavidad bucal. El sentido del gusto nos permite identificar el sabor de los objetos o de los productos que introducimos en la boca. Las cualidades que los receptores gustativos pueden recibir son: amargo, ácido, dulce y salado.
- **Olfato:** el aparato olfativo se localiza en la parte superior de las fosas nasales, que son el orificio de entrada que conduce al bulbo olfativo todas las sustancias aromáticas u olorosas. Los olores entran en su interior por las moléculas que se liberan en el aire (olor) y a través de la masticación (aroma) y los percibimos, sentimos y diferenciamos gracias a los receptores olfativos, así tenemos olores como ácido rancio, mentolado, por ejemplo.
- **Sentido del equilibrio:** conocido como sistema cinestésico, es el que permite percibir, el tono muscular, el movimiento del cuerpo y la disposición de sus miembros, el peso, la relación entre las diferentes partes del cuerpo y su disposición en el espacio (p. 25-27).

2.2.3.1. Estimulación sensorial

Al nacer un niño, en su cerebro se encuentran alrededor de 100.000 millones de neuronas, pero la mayor parte no están conectadas entre sí y no pueden funcionar por cuenta propia. Su

organización depende de las redes formadas por conexiones, proceso denominado sinapsis, que les permite unirse. Influida por factores ambientales: nutrición, el cuidado, el afecto y la estimulación individual y en general todos los estímulos sensoriales. Cada día la velocidad de crecimiento es inferior a aquella del día precedente. Entre la edad de siete a ocho años, el cerebro de un niño crecerá lo mismo que lo hará entre los ocho y ochenta años. En los primeros seis años, el niño aprende más de lo que aprenderá el resto de su vida (Doman & Doman, 2006).

La Organización Mundial de la Salud (2009), refiere que el 60% de los niños menores de seis años no se encuentran estimulados, lo cual puede condicionar un retraso en cualquiera de sus tres esferas, refiriendo además que la falta de estimulación se da más en las áreas rurales debido a la educación de los padres. Aunque en sus inicios la estimulación sensorial se aplicaba únicamente a niños o adultos con necesidades especiales, en la actualidad, gracias al gran progreso de las neurociencias se aconseja su uso en la generalidad de los niños.

Alfred Tomatis (1982), define a la estimulación sensorial así:

La estimulación sensorial es la apertura de los sentidos, que nos comunica la sensación de estar más vivos. Los colores son más intensos, y los olores más sutiles y los alimentos tienen otro sabor y una textura más definida. La vida en general toma otro significado, porque los sentidos pasan a un primer plano, favoreciendo el vivir más intensamente. Una estimulación sensorial provoca un estado de receptividad sensitiva que repercute en una mayor atención, la que a su vez es como la mecha que enciende la consciencia. (Citado por Gómez, 2010, p.21).

Es fundamental saber que la estimulación no busca acelerar el desarrollo, forzando al niño a lograr metas que no está preparado para alcanzar, mucho menos se debe comparar o presionar. Se debe respetar su desarrollo individual, reconocer y motivar el potencial de cada niño en particular y se le debe presentar retos y actividades adecuadas que fortalezcan su auto-estima, iniciativa y aprendizaje (Trujillo, 2011).

2.2.4. Desarrollo Motor

El desarrollo motor se define como “el proceso de adquisición de destrezas cada vez más complejas en la actividad del cuerpo y de sus movimientos a nivel locomotor y no locomotor (motor grueso) y manipulativo (motor fino)” (León, 2007, p. 84).

El desarrollo motor de los niños depende de la maduración global física, del desarrollo esquelético y neuromuscular. Dichos logros motores alcanzados por los niños son de gran importancia en el desarrollo, ya que éstas habilidades hacen posible el dominio de su cuerpo y el entorno (Maganto y Cruz, 2018).

Según Shaffer (2000), el cerebro está formado por tres partes principales, está, el tronco cerebral que es el responsable del equilibrio y la coordinación, luego el cerebro medio, que controla la respiración y la deglución y por último el cerebro como tal, que se refiere a los dos hemisferios y los nervios que los conecta. La corteza cerebral o córtex, es la que recubre los dos hemisferios, es la parte más evolucionada y controla las acciones voluntarias, es decir, las funciones de más alto nivel. Esta corteza cerebral madura a ritmos diferentes, la primera área en madurar es el área motora, es por ello que, a los 6 meses de edad, el bebé dirige la mayor parte de sus movimientos, seguida por el área sensorial y finalizando con las áreas asociativas. En el desarrollo motor pueden establecerse dos grandes categorías:

2.2.4.1. Motricidad gruesa

Tiene que ver con el control de las acciones musculares globales, aquellas como gatear, levantarse y andar; es decir la locomoción y el desarrollo postural. Según Snow (2003) aclara que:

En términos del desarrollo del esquema corporal, a partir de los 2 años, el niño organiza, estructura e integra, los elementos y factores producto de las percepciones internas y externas hasta llegar a la percepción de la globalidad corporal, logrando la construcción de un verdadero esquema corporal a la edad de los cinco años (Citado por Campo, 2009, p.343).

Por su parte, Palau (2005) indica que:

En este proceso, la verbalización e interiorización del lenguaje es el instrumento que le permitirá al niño integrar todos los factores que constituyen su esquema corporal y controlar el pensamiento que dirige la conducta motriz, dando lugar a la capacidad de reflexionar y anticipar el movimiento (Citado por Campo, 2009, p.343).

2.2.4.2. Habilidades motoras gruesas

El niño irá paulatinamente desarrollando y perfeccionando habilidades motoras como las que a continuación detalla (Maganto y Cruz, 2018):

- **Esquema corporal:** Es la representación del cuerpo, sus segmentos, posibilidades de movimiento y acción e incluso sus limitaciones. Está ligado a procesos perceptivos, cognitivos y prácticos, que inician en el nacimiento y finalizan en la pubertad.
- **Lateralidad:** Se refiere al uso de las partes simétricas del cuerpo, como lo son: mano, ojo, oído y pie. Esto está obediendo a la dominancia hemisférica, por ejemplo, si la dominancia hemisférica es izquierda se presenta una dominancia lateral derecha, y viceversa. Es así como se determina que una persona sea diestra o zurda, a lo que se le da el nombre de homogéneamente lateralizado, pero cuando ejecuta acciones de la misma manera con ambas manos se le denomina ambidextro.
- **Estructuración espacio-temporal:** Consiste en establecer la relación que existe entre el cuerpo y los demás objetos, está asociada al espacio perceptivo. Son necesarias nociones de distancia, reversibilidad, etc., por ello es un proceso largo que desde los planos más sencillos (arriba, abajo, delante, atrás, etc.) a los más complejos (derecha-izquierda).
- **Coordinación dinámica y visomanual:** Es usar de forma coordinada y conjunta distintos grupos musculares para la ejecución de una tarea compleja. Esto se da gracias a que patrones motores inicialmente independientes se encadenan y forman otros patrones que se vuelven automatizados para luego tener un nivel de atención menor al inicial.
- **Tono muscular:** Es el grado de contracción de los músculos, para ir de hipertonia (tensión) a hipotonia (relajación). Trabaja en conjunto, control involuntario del sistema nervioso y un control voluntario. Se va regulando con las experiencias que se van teniendo, para adecuar las acciones a los objetivos.
- **Independencia motriz:** Es el control que se tiene por separado cada segmento motor necesario para la ejecución de una determinada tarea, aspecto que se espera pueda realizarse correctamente en niños de 7/8 años.

- **Control respiratorio:** La respiración depende del control voluntario e involuntario y está relacionada con la atención y la emoción. La toma de conciencia de cómo respiramos y la adecuación en cómo lo hacemos, tanto en lo referido a ritmo como a profundidad, son los aspectos fundamentales en el control respiratorio.
- **Equilibrio:** Es un conjunto de aptitudes estáticas y dinámicas (control de la postura y el desarrollo de la locomoción). Es un punto clave para realizar cualquier acción coordinada e intencional, pues cuanto menos equilibrio se tiene más energía se consume en la ejecución y coordinación de determinada acción, por lo que se acaba distrayendo la atención e incrementándose la ansiedad.

Existen dos tipos de equilibrio: el primero es el equilibrio estático, es decir la capacidad que tiene la persona de mantenerse en una posición estática del cuerpo en un movimiento o gesto. Es la acción para mantener la postura por medio de un control del tono muscular que inciden en la posición del cuerpo. El segundo es el equilibrio dinámico, caracterizado cuando hay un desplazamiento de los apoyos en el suelo, por ejemplo, caminar sobre una barra de equilibrio, ir en bicicleta, etc. (Rigal, 2006).

La motricidad gruesa hace referencia al movimiento de los músculos grandes del cuerpo como los de las piernas y brazos, para realizar actividades como la marcha, carrera, lanzamiento, entre otros. La marcha requiere de una fuerza suficiente para que los músculos de las piernas puedan soportar el peso del cuerpo durante la fase de balanceo y control del equilibrio; es alrededor de los doce a dieciocho meses donde el niño la adquiere. Así, a los tres años el párvulo puede caminar en línea recta y brincar una corta distancia, mientras que a los cuatro brinca varios pasos sobre un pie y presenta las características de la marcha de un adulto, pues la amplitud de sus pasos aumenta con el crecimiento y la longitud de sus piernas. Finalmente, a los cinco años puede impulsarse una distancia de 90 centímetros y andar en patines (Rigal, 2006).

La carrera aparece a los dos años aproximadamente y se distingue de la marcha por la fase de levantar los pies en la que ninguno toca el suelo. La carrera tarda en su evolución, ya que requiere de su perfeccionamiento y coordinación, pues el niño está haciendo los mismos movimientos que cuando camina de forma más deprisa; esta además ayuda a la confianza en sí mismo (Mesonero, 1987). A los cuatro años, el infante logra controlar mejor su desarrollo y los cambios de dirección, ya que ejerce más presión sobre la pierna posterior inclinando el

cuerpo hacia adelante y la ayuda de los brazos le permite la estabilización del cuerpo. Adicionalmente, el salto involucra tener la fuerza necesaria para poder elevar el cuerpo del suelo sin hacerse daño, y tener el dominio suficiente para poder desplazar el cuerpo a una longitud determinada según la edad.

El lanzamiento también presenta la adquisición de las habilidades motrices. Entre los dos y tres años, el infante solo utiliza un brazo para el lanzamiento, mientras que entre los tres y cinco años ya puede tomar impulso girándose sobre el lado del brazo lanzador. De la misma manera, el objetivo de la motricidad gruesa es conseguir la independencia segmentaria de los miembros y articulaciones, la diferenciación de los elementos del esquema corporal que se logra gracias a la reproducción de las experiencias localizadas y conscientes, a través de la percepción y sensación propia (Mesonero, 1987).

2.2.4.3. Motricidad fina

Para Mesonero (1987) la motricidad fina implica la actividad de los músculos pequeños del cuerpo que necesitan mayor precisión.

Es conveniente entonces, que esta habilidad se desarrolle a través del tiempo mediante actividades que permitan la adquisición de fuerza muscular en mano, muñecas y dedos, así como de su coordinación; entonces el niño, estaría en condiciones de aprender a cortar con tijeras, dibujar líneas y círculos, doblar ropa, sostener y escribir con un lápiz, apilar bloques, cerrar y abrir cierres, etc.

2.2.4.4. Habilidades motoras finas

En cuanto a las habilidades motoras finas, estas se refieren a las actividades manuales que permiten al infante asumir responsabilidad de su cuidado personal como cortar con tijeras y atarse los cordones. Aquí se encuentra la coordinación viso-manual, en la cual el párvulo debe ubicar el objeto que desea agarrar, identificar sus características, controlar el desplazamiento de su brazo y mano para su aproximación, la recogida del objeto y por último su utilización. Al principio, el niño guía su mano antes de utilizarla para coger algún objeto, luego la acerca, pero tiene dificultad para cerrar sus dedos alrededor del mismo. Este conocimiento de las características del objeto le permite al infante determinar la orientación de sus dedos y la fuerza que debe emplear para cogerlo (Rigal, 2006).

Para Mesonero (1987), la motricidad fina abarca las actividades que requieren de precisión y un nivel de coordinación para obtener la colaboración de varios músculos bajo la dirección cerebral. Para un óptimo desarrollo, es necesario de un nivel elevado de maduración y aprendizaje largo por su nivel de exactitud y dificultad, por lo que hay que iniciar con un trabajo simple e ir incrementando el nivel de complejidad. La motricidad fina requiere de dos acciones complementarias: el transporte de la mano hacia el objeto y el modo de coger-manipular dicho objeto. El primero requiere del control de los músculos del hombro y codo para desplazar la mano y llevarla al lugar deseado. La segunda se refiere a las actividades de motricidad fina y distal como escribir, tocar el piano, entre otras. Después de los nueve meses, el bebé logra disociar sus dedos y pone el pulgar frente a los demás formando la pinza digital, que le permite agarrar pequeños objetos.

Sus progresos evolucionan dependiendo del grado de madurez neuromuscular, de sus experiencias con los objetos que tiene a su alcance y del apoyo que tenga de las personas que lo cuidan y así tener seguridad y confianza en lo que está haciendo. Por ejemplo, a los tres años, pueden servirse leche en un plato, comer con cubiertos, usar el baño solo; a los cuatro pueden vestirse con ayuda, cortar siguiendo una línea, dibujar una persona; mientras que a los cinco ya logra vestirse solo y dibujar una persona más elaborada que antes. Los niños entre tres y cinco años han logrado un progreso en la coordinación motora fina y pueden utilizar sus crecientes capacidades cognitivas y expresarse en sentido emocional a través del arte.

En cuanto al dibujo, Puente (2016) citando a Papalia (2009), concluyó que sus etapas reflejan la maduración cerebral al igual que la muscular. A los dos años comienzan a garabatear con líneas verticales y en zigzag, a los tres se encuentran en la etapa de figuras y pueden dibujar las figuras básicas como triángulo, cuadrado, rectángulo, círculo, cruces, equis, o formas extrañas; luego sigue la etapa del diseño donde se combinan dos figuras básicas en un patrón abstracto. Asimismo, a los cuatro y cinco años los niños entran en la etapa pictórica.

Con respecto a la lateralidad (Torres, 2015) indica que, la lateralidad es el dominio de las funciones que tiene la persona sobre un lado de su cuerpo frente al otro y manifiesta la preferencia selectiva de una parte de su cuerpo para realizar actividades concretas. Desde los tres hasta finales de los seis años se da el desarrollo de la motricidad fina a razón del mayor control ejercido sobre los movimientos voluntarios y controlados de la mano y de los dedos, en esta etapa, el establecimiento de la lateralidad se hace evidente, pues, aunque la

preferencia manual pueda observarse a partir del quinto mes de vida, solamente después del segundo año y algunos hasta en el tercer y cuarto año muestran estabilidad en su preferencia, la misma que se mantendrá hasta la edad adulta.

2.2.5. Lectoescritura

La lectoescritura es una herramienta indispensable para tener acceso a los objetivos y contenidos educativos y es el principal vehículo para adquirir información, cultura y aprendizaje de manera universal. Es un instrumento de reconocimiento social e individual, incluso es una conducta que forma parte de la psicología del hombre adulto y es un signo de civilización (Dehant y Gille, 1976).

Individualmente, es una gran adquisición importante para poder aprender otras cosas, permitiendo la comunicación intemporal, recibir opiniones, asimilar culturas, examinar la ciencia, entre otras cosas más. Por otro lado, dentro de la sociedad, es considerada como un poder, el poder leer y escribir (Bellenger, 1979).

2.2.5.1. Leer

La Real Academia de la Lengua Española (RAE) define la lectura como la acción de leer, que consiste en pasar la vista por un escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. M^a Eugenia Dubois (2000), la cual define a la lectura como el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje, en donde el lector extrae el significado del texto y el propósito del autor, entonces comprenderá dicho texto (Benítez, 2003).

Para Sánchez (2009), es el acto de interacción texto-lector, es un trabajo activo, en el que el lector va construyendo el significado del texto, que nace desde la intención de leer y todo lo que sabe del mundo; lo que significa que toma todos los conocimientos que posee y los lleva hacia el texto antes de empezar a leer. Para otros autores, leer no es solo un acto de percepción, es también descubrir el sentido de un mensaje y es una práctica social y también es un acto crítico, porque al leer se emite un juicio (Bellenger, 1979; Dehant y Gille, 1976).

2.2.5.2. Escribir

La Real Academia de la Lengua Española (RAE) define escribir como la representación de palabras o ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie. La escritura es

un instrumento que plasma un texto en un soporte para comunicar las ideas, respondiendo a un sistema de escritura convencional, la combinación alfabética.

Para Rigal (2006), la escritura es la actividad perceptivo-motriz en donde la coordinación visomanual y la acción de músculos y articulaciones, se usa para plasmar las letras y las palabras.

Otros autores definen la escritura como un proceso en el que se producen distintos tipos de textos de uso social, en donde el escritor utiliza sus conocimientos, no es un proceso mecánico (Sánchez, 2009).

CAPÍTULO III

3. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Tipo de estudio

La presente investigación es de tipo descriptiva porque permitió evaluar, describir, analizar e interpretar los datos registrados, en este caso los conocimientos y recursos que las docentes de las instituciones que conformaron la población en estudio poseen y utilizan para estimular las áreas sensorial y motriz, como una forma de preparar a los niños pre-lectoescritores.

3.2. Métodos

Se desarrolló el método deductivo-inductivo; deductivo (general a lo particular) porque mediante una encuesta (cuestionario) con sentido cuantitativo se pudieron conocer de forma objetiva datos generales (conclusiones) que tuvieron que ver con el nivel de conocimientos de las maestras e identificar los recursos materiales que usan para estimular a los niños en la preparación a la lectoescritura. E inductivo (particular-general) porque las afirmaciones abordadas de forma subjetiva en la observación (guía de observación) con orientación cualitativa permitieron apreciar la particularidad de que, si las educadoras tienen conocimientos y aplican estimulación, de manera que se pudieron contrastar los resultados obtenidos.

3.3. Operacionalización de variable

Este estudio tiene una variable de carácter cuan/cual de la cual se decantan dos dimensiones:

Tabla 1. Operacionalización de variable

Variable	Dimensiones	Indicadores
----------	-------------	-------------

Estimulación sensorial y motora como preparación para la lectoescritura	Conocimientos sobre estimulación sensorial y motora	Auditiva Visual Gustativa Olfativa Táctil Esquema corporal Motricidad fina Motricidad gruesa e independencia motriz Coordinación dinámica y visomotriz Equilibrio Lateralidad Estructuración espacio-temporal
	Recursos para la estimulación sensorial y motora	Recursos grafo-plásticos Recursos materiales

Fuente: Elaboración propia

3.4. Técnicas e instrumentos

Se utilizó la técnica de la encuesta, como instrumento se empleó un cuestionario que estuvo conformado por 14 preguntas de tipo cerradas policotómicas, en donde desde el numeral 1 al 12 se pretendió responder al objetivo específico 1: Constatar el nivel de conocimientos sobre estimulación sensorial y motora aplicada en la pre-lectoescritura, que poseen las docentes y desde el numeral 13 en adelante hacen mención al objetivo específico 2: Identificar los recursos grafo-plásticos y materiales que emplean las maestras en la estimulación sensorial y motora, como preparación para la lectoescritura. La escala ordinal fue siempre, casi siempre, a veces, nunca (Ver anexo 1).

Para contrastar lo que la maestra expuso que conoce con lo que se encontró que aplica, simultáneamente, se utilizó la técnica de la observación usando para el mismo una guía de observación compuesta por 14 afirmaciones, en donde desde el numeral 1 al 12 permitió avistar si las docentes efectivamente llevan esos conocimientos a la práctica cotidiana, esto

permitió profundizar el objetivo específico 1; y desde el numeral 13 en adelante se apreció si los recursos que dijeron las docentes utilizar para estimular las áreas sensorial y motriz en los niños, evidentemente los emplean en las actividades diarias, estas aseveraciones permitieron ahondar en el objetivo específico 2. Se usó la escala ordinal mucho, poco, nada (Ver anexo 2).

3.5. Población y muestra

La población estuvo conformada por un conglomerado de 10 docentes a cargo del nivel inicial 2 de niños en edades de 4 a 5 años de 7 instituciones educativas de la parroquia Vuelta Larga del cantón Esmeraldas.

3.6. Análisis de datos

Para el análisis de los datos se seleccionó la Estadística Descriptiva para representar y analizar los datos mediante el uso del programa Excel porque permite graficar los datos y resultados del estudio de una manera rápida y sencilla.

CAPÍTULO IV:

4. RESULTADOS

4.1. Encuesta

4.1.1. Estimulación sensorial

Las preguntas 1, 2, 3, 4 y 5 de la encuesta, fueron resumidas en la siguiente figura, en donde se plasma, si las docentes conocen y aplican los 5 tipos de estimulación con sus estudiantes.

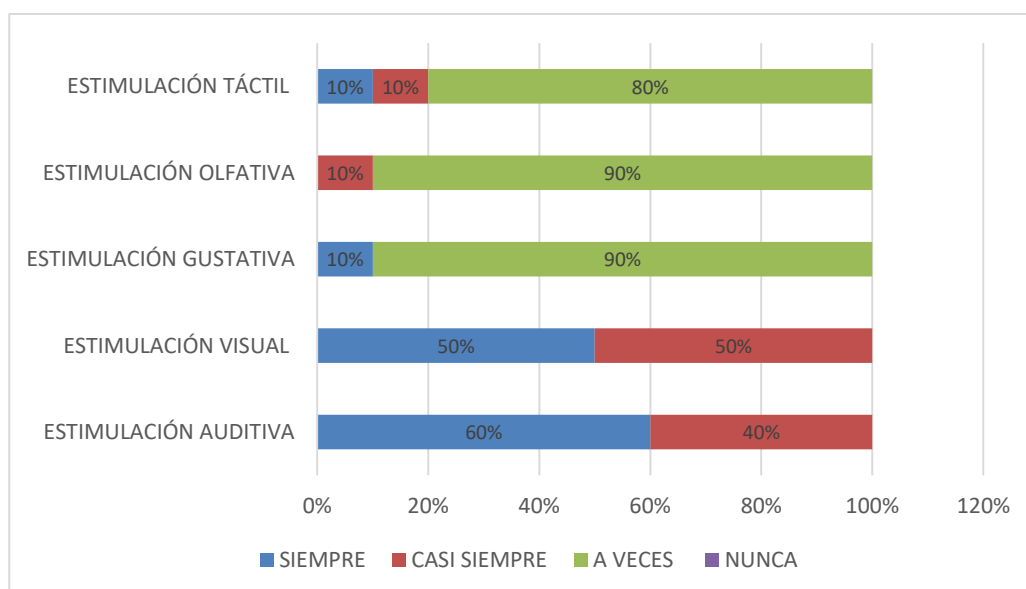


Figura 1. Conocimientos sobre estimulación sensorial

Fuente: Encuesta a las Docentes

Como se aprecia en la Figura, el 90% de las docentes encuestadas indicaron que a veces programan actividades para estimulación olfativa y gustativa respectivamente, el 80% de a veces implementan en sus planificaciones estimulación táctil, el 60% de maestras señalaron que siempre incorporan momentos de estimulación auditiva para los niños y el 50% de docentes afirma que siempre usa estimulación visual. Los resultados muestran que tanto la audición como la visión son los sistemas que los docentes más conocen y estimulan.

4.1.2. Estimulación motora

Las preguntas de las 6 a la 12 se agrupan en esta gráfica y todas ellas están relacionadas con la importancia de la estimulación motora de los niños y niñas.

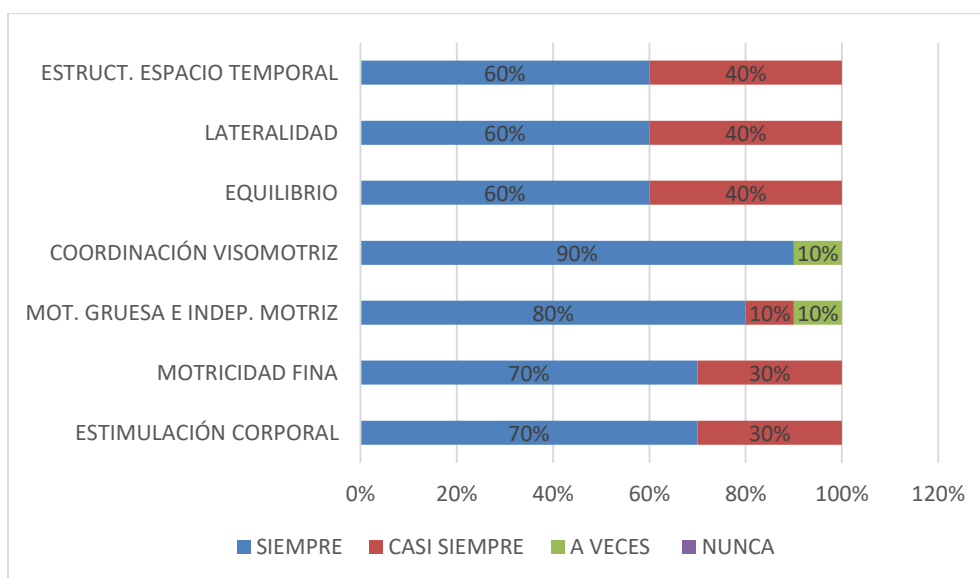


Figura 2. Conocimientos sobre estimulación motora

Fuente: Encuesta a las Docentes

Como lo indica la figura 2, el 90% de las docentes aseguran que la coordinación viso motriz y dinámica siempre intervienen directamente en los procesos de lectoescritura. Mientras que el 80% de las docentes afirman que siempre el dominio corporal dinámico y estático ayudan a esta motricidad. En cambio, el 70% de las docentes indican que siempre el esquema corporal es indispensable para el proceso de pre-lectoescritura, así mismo como para el desarrollo de la motricidad fina necesitan siempre coordinación, fuerza muscular y un desarrollo correcto del sistema nervioso. Por otro lado, el 60% de las docentes confirman que siempre el equilibrio tiene alguna incidencia en la preparación del niño en el proceso de lectoescritura, así mismo como la definición de la lateralidad es necesaria para iniciar la lectoescritura y que además existe una relación entre la estructuración espacio-temporal y la lectoescritura. Queda en evidencia que la mayor parte de docentes tiene un buen nivel de conocimientos respecto de la estimulación motora.

4.1.3. Recursos para estimulación sensorial y motora

Aquí se agruparon las preguntas 13 y 14, en donde se ve la relación entre los recursos materiales y grafo-plásticos que usan los docentes para estimular a los niños y niñas en el aula.

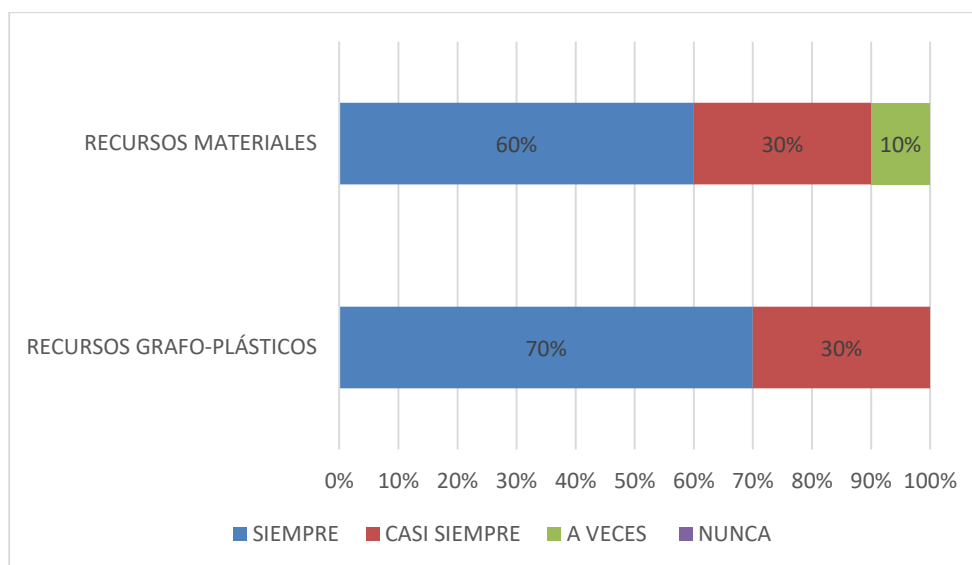


Figura 3. Recursos para estimulación sensorial y motora

Fuente: Encuesta a las Docentes

La figura 3 muestra que el 70% de las docentes encuestadas afirman que los recursos grafo-plásticos siempre pueden ser usados como herramienta para el estímulo sensorial y motor de los niños pre-lectoescritores. Mientras que el 60% de las docentes encuestadas aseguran que los recursos materiales usados en la estimulación sensorial y motriz del niño y niña, siempre pueden ser elaborados o comprados.

4.2. Observación

De la observación efectuada a los docentes en la cotidianidad escolar y aplicando el mismo criterio que en la encuesta sobre conocimientos de los docentes en materia de estimulación sensorial y motora, así como los recursos que usan; a diferencia que en este caso se pudo palpar la falta de sincronismo entre lo dicho y lo actuado; se pudieron obtener los siguientes resultados:

4.2.1. Estimulación sensorial

Se pudo visualizar que sólo una de las diez educadoras, estimulan el sistema visual de manera cuantiosa, realizando actividades en las que el niño busque objetos iguales de entre la mayoría que sean diferentes, que experimente jugar con agua para potenciar el desarrollo de conceptos de contrarios como mucho, poco, lleno, vacío; que juegue con plastilina, que ensarte cuentas para trabajar la función ojo-mano, leyéndoles cuentos para que desarrollen la memoria visual asociando imágenes a los textos, reforzando la discriminación visual haciéndoles ordenar objetos por tamaños y colores; a diferencia de los nueve docentes que trabajan poco, el sentido de la visión. Por su parte, en la estimulación del sistema gustativo, la observación evidencia que sólo una de las maestras observadas realiza muchas experiencias en las que los niños degustan sabores y alimentos con texturas con su lengua y boca; mientras que nueve docentes, correspondiente a la mayoría, nada. Con respecto al sistema olfativo, en las que las maestras deberían crear momentos para que los niños experimenten oler diferentes aromas, estimulando el sistema olfativo. La observación muestra que sólo una maestra de las educadoras observadas propicia poco estas experiencias; entretanto que nueve de las diez observadas, nada, lo que indica que es uno de los aspectos menos trabajados. También, se constató que sólo una de las diez maestras observadas estimula mucho el sistema táctil, designando diferentes espacios dentro y fuera del aula con material comprado o elaborado e incluyendo en las actividades cotidianas tiempo para que el niño experimente con sus manos, pies y su piel diferentes texturas y temperaturas; mientras que nueve de las maestras, que es la mayoría, nada.

4.2.2. Estimulación motora

La observación también refleja que una de las diez docentes observadas, siempre incluye en sus planificaciones cotidianas actividades que impliquen el desarrollo de la estructuración espacio-temporal, en la que los niños aprenden a reconocer lo temporal como si es de día o

de noche, acciones que se hacen por las noches, acciones que se realizaron en el pasado o que se realizan en el presente; y, orientación espacial como, ubica este objeto delante de mí, detrás de mí, arriba de mí, debajo de mí; las nueve docentes restantes estimulan poco. También, se pudo constatar que tres de las educadoras ejercitan mucho la lateralidad, realizando actividades con la mano, pie, ojo, oído para estimular el desarrollo de la preferencia lateral, como, dar cuerda a un reloj, utilizar las tijeras, escribir o dibujar, saltar en un solo pie, mirar el telescopio o una actividad semejante, escuchar la radio; mientras que siete de ellas, que corresponde a la mayoría, poco. Con respecto al equilibrio, sólo una de las maestras estimula mucho, permitiendo que los niños hagan construcciones, salten en un pie, se balanceen, caminen sobre cintas y luego en tablas dispuestas a pequeña altura, rayuela, trampolín, pedaleo; mientras el resto, poco y nada. En cuanto al esquema corporal, sólo una de las docentes encuestadas estimula siempre a los niños, integrando a sus planificaciones diarias actividades en las que puedan identificar las partes gruesas de su propio cuerpo, en su imagen frente a un espejo y en otra persona; mientras que nueve maestras lo hacen poco y nada. Para desarrollar la motricidad fina en los niños, en cambio, dos de las docentes, siempre realizan actividades como, armar rompecabezas mínimo 24 piezas, trazar líneas verticales, horizontales, inclinadas, curvas, onduladas, quebradas y en espiral, circulares; imitación de trazos de figuras geométricas, figuras humanas con al menos ocho partes, modelado de figuras con plastilina o arcilla, emplea técnicas como el rasgado y el trozado, que atornillen objetos con rosca, que cosan con aguja gruesa punta roma, que los niños recorten con tijera; a diferencia de ocho maestras que dedican poco tiempo a las actividades de estimulación. En lo que se refiere a motricidad gruesa e independencia motriz, sólo dos de las docentes observadas, siempre destinan en las planificaciones diarias, el tiempo a estimular, propiciando que los niños pasen tiempo al aire libre, caminen, corran, troten, galopen, rueden, repten y trepen, reboten, marchen, caminata hacia atrás, bajar y subir escaleras, baile, pedaleo, lanzamiento, rebote, atrape; mientras que ocho de las maestras ejecuta estas actividades en poca proporción. En cuanto a la coordinación dinámica, sólo una de las educadoras hace muchas actividades como que el niño salte en un solo pie, pedirle al niño que botee una pelota con una mano y con dos manos; viso-motriz como, en las que, al nombrar objetos como martillo, guitarra, tijeras, sacapuntas, escoba, el niño responda con mímica; la diferencia de docentes estimula poco y nada. En el caso del equilibrio, sólo una de las maestras estimula mucho, permitiendo que los niños hagan construcciones, salten en un pie, se balanceen, caminen sobre cintas y luego en tablas dispuestas a pequeña altura,

rayuela, trampolín, pedaleo, entre otras; mientras que las demás docentes estimulan poco y nada.

4.2.3. Recursos para estimulación sensorial y motora

Por otro lado, se pudo notar que sólo una de las docentes observadas, planifica muchas actividades para que los niños realicen dibujos, modelado, recortes y pegado, sellado, plegado, grabado, esgrafiado, tallado y escultura, dátilo-pintura, pintura; en cambio, nueve docentes, correspondiente a la mayoría, poco. Así mismo, sólo dos, de las educadoras observadas disponen de muchos objetos comprados o elaborados como pelotas, cuerdas, cajas sensoriales, frutas, esencias, telas, equipos de música, arenero, plastilina, bloques, rompecabezas; ocho de ellas, poseen pocos elementos para estimular las áreas sensorial y motriz de los niños.

CAPÍTULO V

5. DISCUSIÓN

Los conocimientos que poseen las docentes en materia de estimulación sensorial y motora se pudieron apreciar en el caso de la estimulación sensorial, que la mayor parte de las educadoras de las instituciones educativas estudiadas, no poseen los conocimientos, ni mucho menos las aplican en el aula. Al mismo tiempo, la observación permitió ratificar que las planificaciones diarias de los docentes escasamente contienen actividades que aporten estimulación táctil, olfativa, gustativa, visual y auditiva y en algunos casos están ausentes. Información que se confrontan con las conclusiones a las que llegaron Barrera (2018) y Cáceres (2018), respectivamente, quienes comprobaron que aplicar estimulación sensorial y motora en los niños de cuatro a cinco años, tiene gran importancia en su desarrollo porque potencia las destrezas sensoriales y motoras, permitiendo también detectar a tiempo posibles dificultades.

Por otro lado, en el caso de la estimulación motora, las encuestas muestran que, las maestras sí poseen conocimientos al respecto, en tanto que la observación mostró lo contrario, ya que sus actividades programadas en el día, no contienen estimulación que permita el desarrollo del esquema corporal que debe ser elaborado mediante las sensaciones propioceptivas, interoceptivas y exteroceptivas, mucho menos de la motricidad fina, donde, estimular implica, preparar a los músculos pequeños de las manos, muñecas y dedos para que los niños desarrollen la coordinación y adquieran fuerza muscular, permitiéndoles más adelante realizar actividades de mayor precisión como escribir, por lo tanto los niños y niñas tendrán dificultades en el futuro. Resultados que coinciden con la información de Puertas (2017) quien afirma que los niños y niñas tienen dificultades en el desarrollo psicomotor a pesar de que tienen materiales en el aula para desarrollar esta destreza, al igual que Tapia (2016), quien en su tesis indica que los niños de primero de básica no tienen dominio de manos y dedos para ejecutar movimientos finos, pequeños y precisos como consecuencia de que las maestras no han trabajado dichas técnicas.

En cuanto a los recursos materiales y grafo-plásticos como herramientas fundamentales que apoyan el desarrollo de las destrezas necesarias para preparar a los niños en lectoescritura, las maestras afirman que si usan este tipo de recursos y materiales, mientras que al realizar

la observación se pudo verificar que en la mayoría de las instituciones investigadas, no se realizan esas actividades ni disponen de implementos que ayuden a propiciar el desarrollo de habilidades preparativas al inicio del aprendizaje formal de la lectura y escritura. Al respecto, Guanbuguete (2016), detectó que las técnicas de estimulación temprana con juegos y técnicas grafo-plásticas permiten un correcto desarrollo psicomotriz de los niños y niñas por lo que es indispensable su aplicación dentro del aula.

6. CONCLUSIONES

Esta investigación, de acuerdo a los datos recolectados tuvo los siguientes hallazgos: las docentes encuestadas y observadas de siete instituciones educativas a cargo de niños de 4 y 5 años tienen pocos conocimientos sobre estimulación sensorial y motora y es aún mayor la dificultad para aplicar lo poco que conocen en la práctica diaria; y a esto se suman los escasos recursos que disponen. Todo esto permite inferir que los niños de estas instituciones tendrán grandes inconvenientes al ingresar al primer año de educación básica en donde inicia el aprendizaje formal de la lectura y la escritura e inclusive estos se verán reflejados en los niveles educativos subsiguientes.

La encuesta permitió conocer que los sistemas táctil, gustativo y olfativo a veces son estimulados por las docentes, en tanto que los sistemas visual y auditivo siempre y casi siempre, esto hace deducir que hay una mayor preferencia en estimular estos sistemas a diferencia de los tres primeros. Así mismo, en cuanto a las habilidades motoras como el esquema corporal, motricidad fina, motricidad gruesa e independencia motriz, coordinación dinámica y viso-motriz, equilibrio, lateralidad y estructuración espacio temporal son siempre y casi siempre estimuladas; lo que hace pensar que las maestras manejan y aplican estos conceptos. De igual forma el uso de los recursos materiales y grafo-plásticos en la estimulación sensorial y motora son considerados de importancia para la mayoría de las docentes porque les prepara para la lectoescritura.

Los resultados de la observación en cambio en contradicción con la encuesta muestran que las educadoras emplean más recursos visuales y auditivos, a diferencia de escasos o inexistentes recursos para estimular el tacto, el gusto y el olfato de los niños.

7. RECOMENDACIONES

Los y las docentes deben crear entornos de aprendizaje adaptados al interés del niño, respetando sus deseos, emociones, necesidades, nivel de atención acorde a la edad, no por ello olvidar la intencionalidad de cada intervención, para de esta forma desarrollar todas las destrezas necesarias en los niños y niñas, además de estimular la autoeficacia con el buen trato, teniendo las mejores expectativas de todos, pero respetando su individualidad.

Se recomienda incrementar la frecuencia de actividades al aire libre para que el infante tenga su cuerpo en movimiento, si la institución no dispone de un amplio patio con árboles y pasto se puede optar por planificar frecuentes salidas a lugares cercanos como parques, organizar picnics saludables, gestionar visitas a una finca o granja, etc. Los y las docentes, a sí mismos reconciliarse con lo natural, por ende, con la naturaleza, porque desde un entendimiento propio será modelo a seguir para el niño y surgirá el respeto y cuidado a los elementos tierra, agua, aire; generando así, experiencias más vivenciales, más sentidas con la naturaleza.

Es recomendable, propiciar actividades de estimulación sensorial: en la estimulación táctil, la manipulación de plastilina, pintar con los dedos, masajes, cepillado, explorar varias texturas, retazos en la ropa, chalecos con peso, gorras, guantes, objetos que vibren, jugar con agua, pintar con los dedos, jugar con crema o espuma, jugar con arena, jugar con barro, recipientes con semillas, etc. Para la estimulación auditiva, escuchar diferentes clases de música, explorar varios sonidos, usar audífonos, tocar instrumentos musicales, escuchar sonidos de la naturaleza, cantar, tararear, susurrar, golpear ollas y cacerolas, identificar y nombrar sonidos, usar tapones para los oídos, soplar silbatos, etc. Los niños de 3 y 5 años ya casi han completado el desarrollo visual, la estimulación consiste en fortalecer la musculatura del ojo hasta conseguir que ambos ojos trabajen de forma conjunta, coordinada y precisa para poder comenzar con la etapa de lectoescritura; para lo cual se puede explorar diferentes clases de luces, mirar láminas con dibujos, observar un acuario, observar una granja, usar gafas de sol, etc. Para estimular el olfato se pueden explorar varios olores, usar diferentes jabones, detergentes, aceites, oler flores, oler hierbas y condimentos, etc. El gusto se estimula explorando sabores, comiendo comidas calientes, frías y congeladas, probando alimentos con texturas, chupando paletas, soplando burbujas, soplando un sorbete, bebiendo con un sorbete. Las actividades para estimulación motora gruesa implican: rebotar, saltar, empujar un coche o carrito, halar, arrojar, golpear, colgarse de cabeza, jugar con pelota, rebotar en un balón saltarín, subir escaleras, mecerse en un caballito, columpio, silla mecedora, rodar en la hierba

o el piso, escalar, gatear, bailar, marchar, trepar pasamanos, saltar en un pie, montar triciclo o bicicleta, montar en patineta, nadar, atrapar pelotas, jugar rayuela, patinar. La estimulación motora fina implica el desarrollo de la prensión como alcanzar, asir, manipular, movimientos de tenazas, aplaudir, virar, abrir, torcer, garabatear, etc.

Los y las docentes deben desarrollar un compromiso profundo en su labor docente, ya que este se verá reflejado a futuro en las habilidades, destrezas, potencialidades desarrolladas o no en cada niño y niña.

Para todos las personas de pregrado y las que ejercen la docencia, se les recomienda, que si un día despertaran y les dijeran que todos los paradigmas aplicados por el sistema educativo a través del tiempo tienen fundamentos erróneos y que la única metodología de enseñanza que debe prevalecer es la que apuesta por creer en las potencialidades humanas y el único camino es el amor, el acompañar, el respetar, el no apurar, la alegría, el juego, el descubrir por sí mismos; entonces, no haría falta estimular nada, ya que por el largo recorrido que llevamos como almas, tenemos sabiduría inherente que aflora cuando el Ser está en balance y en entendimiento perfecto del para qué está aquí.

8. REFERENCIAS

- Agudelo Gómez, L., Pulgarín Posada, L., & Tabares Gil, C. (2017). *La estimulación sensorial en el desarrollo cognitivo de la primera infancia / Sensory stimulation in cognitive development of early childhood*. Revista Fuentes, 19(1), 73-83. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2017.19.1.04>
- Aivar, R.P., Gómez S.L., Maiche, M.A., Moreno, A.A. y Travieso, G.D. (2012). *Sistemas sensoriales y motores*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Antoranz, E. y Villalba, J. (2010). *Desarrollo cognitivo motor*. Madrid: Editex.
- Baptista, M., León, M. y Mora, C. (noviembre de 2010.). Neuromarketing: Conocer al cliente por sus percepciones. *TEC Empresarial*. Vol. 4. (Nº 3), 9-19.
- Barrera, A. (2018). *La influencia de la estimulación sensorial como herramienta del desarrollo integral en los niños y niñas del grado párvulos A, del Liceo Campestre Arcoíris del Municipio de Tauramena Casanare*. (Tesis para la Licenciatura en Educación Preescolar) Facultad de Educación. Universidad Santo Tomás, Primer Claustro Universitario de Colombia.
- Bellenger, L. (1979). *Los métodos de lectura*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Benítez, L., Cabañero, J., Sobrino, M.R. y Viadero, D. (2003). *Lectura y escritura en contextos de diversidad*. Consejería de Educación. Comunidad de Madrid.
- Bernal, M. (2017) ¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva. *Rev.inves.desarro.innov*, 7 (2), pp. 255-268. doi: 10.19053/20278306.v7.n2.2017.6069
- Cáceres, P. (2018). *La estimulación sensorial en el desarrollo psicomotriz de los niños de 4 a 5 años*. (Tesis de licenciatura en Estimulación Temprana) Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad Técnica de Ambato.
- Campo, L. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Revista Psicogente*. ISSN: 0124-0137. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552354007>

- Campos, A. (2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La educ@ción*, (143).
- Campos, A. (2014). *Los aportes de la neurociencia a la atención y educación de la primera infancia*. Lima: Cerebrum Ediciones.
- Campos, A. (s.f). *Estimulación sensorial y neuromotora: una contribución significativa a la organización neurológica de los niños y niñas en la primera infancia*. Centro para el Desarrollo Infantil LEARN & PLAY, Lima, Perú. <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Temas%20%20Proyectos%20%20Actividad%20%20Documento/Attachments/491/11%20Ponencia%20de%20Anna%20Luc%20%20C3%20ADa%20Campos,%20IV.pdf>
- Clavijo, R. (2004). *Manual de auxiliar de jardín de infancia*. Madrid: Eduforma.
- Collins, J. (2004). *La salud del bebé y del niño*. Madrid: AKAL.
- Corrales, M. (2012). *Análisis de las técnicas de estimulación para el desarrollar la lecto-escritura en los niños/as de primer año de educación básica del Jardín de Infantes “Lidia Inés Molina” de la ciudad de Ibarra*. (Tesis de licenciatura en docencia en Educación Parvularia. Facultad de Educación Ciencia y Tecnología) Universidad Técnica del Norte.
- Craig, G. y Baucum D. (2009). *Desarrollo Psicológico*. México: Pearson Education.
- Dehant, A. y Gille, A. (1976). *El niño aprende a leer*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Doman, G. y Doman, J. (2006). *How Smart Is Your Baby?* New York: Square One.
- Dubois, M. (2000). *El proceso de la lectura de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Fröhlich, A. (1993). *La estimulación basale*. Lucene: SZH/SPC.
- Gómez, M. (2010). *Aulas multisensoriales en educación especial*. Madrid: Ideas propias Editorial S.L.
- González, C. (2007). Los Programas de Estimulación Temprana desde la Perspectiva del Maestro. *LIBERABIT*. 13:19-27.

- Guambuete, E. (2016). *La estimulación temprana y el desarrollo psicomotor de los niños/as de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial "Eloy Alfaro" del cantón Riobamba, provincia de Chimborazo, en el año lectivo 2015-2016*. (Tesis de grado de Magister en Educación Parvularia Mención Juego, Arte y Aprendizaje) Universidad Nacional de Chimborazo.
- Grupo de atención temprana (GAT) (2000). *Libro Blanco de la atención temprana*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Hernández, L. (2011). *Desarrollo cognitivo motor*. Madrid: Paraninfo.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018). La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos. Resultados educativos 2017-2018. http://www.evaluacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2019/02/CIE_ResultadosEducativos18_201901091.pdf
- Jonas, H. (2000). *El principio vida. Hacia una biología filosófica*. Madrid: Trotta.
- Larrey, G., López, G., López, M. y Mozos, A. (2013). *Desarrollo cognitivo y motor*. GS. ISBN: 84-481-6994-8.
- León de Vitoria, C. (2007). *Secuencias de Desarrollo Infantil Integral*. (1era ed.). Caracas: Editorial Texto, C.A.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]. Art. 40. Enero de 2016 (Ecuador).
- Lucas, V. (2014). *La lectoescritura en la etapa de educación primaria*. (Tesis de grado en Educación primaria) Universidad de Valladolid.
- Maganto, C. y Cruz, S. (2018). *Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil*. Bermúdez, M., Bermúdez Sánchez A. (Eds.), *Manual de psicología infantil: aspectos evolutivos e intervención psicopedagógica* (2da ed., pp. 27–64). Biblioteca Nueva.
- Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de Investigación en Psicología*. 3(2), 105-116. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v3i2.4999>

- Martinez, R. (2014). *Las artes plásticas y su incidencia en la motricidad fina de los niños/as de educación infantil*. (Tesis de licenciatura en Educación Infantil). Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación.
- Martínez, R.(06 de octubre de 2011). <http://utopiainfantil.wordpress.com/2011/10/06/eldesarrollo-sensorial-del-nino/>.
- Medina, M., Caro-Kahn, I., Muñoz, P., Leyva, J., Moreno, J. & Vega, S. (2015). NEURODESARROLLO INFANTIL: CARACTERÍSTICAS NORMALES Y SIGNOS DE ALARMA EN EL NIÑO MENOR DE CINCO AÑOS. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 32(3),565-573. [fecha de Consulta 26 de junio de 2020]. ISSN: 1726-4642. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=363/36342789022>
- Mesonero, A. (1987). *La educación psicomotriz: necesidad de base en el desarrollo personal del niño*. Madrid: Oviedo.
- Montero, L. y Sánchez, M. (2018). *Desarrollo cognitivo y motor*. Madrid: Editex.
- Murillo, J. (18 de septiembre de 2016). Programación didáctica de la escuela de Sahún -CRA Alta Ribagorza- Curso 2016-17. [escuelarural.net]. Recuperado de <http://escuelarural.net/programacion-didactica-de-la,240>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017) Objetivos de Desarrollo Sostenible. Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030. https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/ODS4_0.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2007). Desarrollo de la primera infancia: un potente equalizador. Informe final para la Comisión sobre los Determinantes Sociales de la Salud de la Organización Mundial de la Salud. https://www.who.int/social_determinants/publications/early_child_dev_ecdkn_es.pdf?ua=1
- Ortiz, T. (2009). *Neuro Ciencia y educación*. Madrid: Alianza.

- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2014). *Desarrollo Psicológico y Educación, I. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Puente, A. (2016) *Actividades psicomotrices para el desarrollo afectivo de Niños de 3 a 4 años*. (Tesis de licenciatura para la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Educación Inicial.) Pontificia Universidad Católica del Ecuador Facultad de Ciencias de la Educación.
- Puertas, P. (2017). *La motricidad fina en el aprendizaje de la pre-escritura en los niños y niñas de 5 años de primer año de educación general básica en la Escuela Fiscal Mixta "Avelina Lasso de Plaza" período lectivo 2015-2016*. (Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Profesora Parvularia. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.) Universidad Central del Ecuador.
- Regidor, R. (2003). *La capacidad del niño guía de estimulación temprana de 0 a 8 años*. España: Palabra.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria*. Barcelona: Inde Publicaciones.
- Roquet-Jalmar, T. (2004). Estimulación Temprana: Un trabajo de prevención. Recuperado el 03 de Marzo del 2005 del sitio Web http://www.mifarmacia.es/producto.asp?Producto=../contenido/sabermas_infantil
- Rosenzweig, R., Breedlove, M. y Leiman A. (2001). *Psicología biológica: una introducción a la neurociencia conductual, cognitiva y clínica*. Barcelona: Ariel.
- Sánchez, C. (2009). La importancia de la lectoescritura en Educación Infantil. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*. ISSN 1988-6047.
- Shaffer, D. (2000). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: International Thompson.
- Sisalima, B. y Vanegas, M. (2013) *Importancia del desarrollo sensorial en el aprendizaje del niño*. (Tesis de Licenciatura en Psicología Educativa en la especialización de Educación Temprana.) Facultad de Psicología. Universidad de Cuenca.

- Soler, E. (1992). *La Educación Sensorial en la Educación Infantil*. Madrid: Rialp, S.A.
- Tapia, G. (2016). *Motricidad fina en el desarrollo de la pre-escritura en los niños y niñas de 5 años del primer año de educación básica de la escuela "Capitán Alfonso Arroyo", de la ciudad de Quito, Año Lectivo 2013-2014*. (Tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación mención: Profesora Parvularia.) Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación. Universidad Central del Ecuador.
- Thelen, L. (1989). The (re)discovery of motor development: learning new things an old field. *Development Psychology*.
- Thompson, R. (1996). *Manual de kinesiología estructural*. Madrid: Paidotribo.
- Torres, G. (2015). *Enseñanza y aprendizaje de la educación física en educación infantil*. Madrid: Universidad Paraninfo.
- Trujillo, A. (noviembre de 2011) La Estimulación Temprana y su importancia. *Temas para la educación*. (17), 1-6.
- Vilatuña, F., Guajala, D., Pulamarín, J. y Ortiz, W. (2012). Sensación y percepción en la construcción del conocimiento. *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. N° 13. Editorial Universitaria Abya-Yala. (pp. 123-149), ISSN: 1390-386.

9. ANEXOS

ANEXO 1. ENCUESTA

Nombre de la Institución Educativa: _____

Años de servicio: _____

Nivel de instrucción: _____

El presente cuestionario tiene como propósito averiguar lo que usted conoce sobre estimulación sensorial y motora como un medio para preparar a los niños de 4 a 5 años en lectoescritura y, además, saber los recursos que utiliza con ese fin.

Para ello, solicito su colaboración respondiendo a cada pregunta con sinceridad a fin de garantizar la objetividad de la información.

Gracias de antemano por su gentileza

Lea con atención, escoja la respuesta y marque con una X.

1. ¿Implementa usted en las planificaciones ocasiones en las que los niños experimenten escuchar sonidos de la naturaleza, sonidos internos, sonidos y ruidos del ambiente, sonidos de instrumentos musicales comprados o auto-fabricados, música de diferentes géneros, pide que completen de forma oral <frases, que asocien sonidos, que realicen prácticas de memoria auditiva?

- a) Siempre ()
- b) Casi siempre ()
- c) A veces ()
- d) Nunca ()

2. ¿Realiza usted actividades en las que el niño busque objetos iguales de entre la mayoría que sean diferentes, o que experimente jugar con agua para que desarrolle conceptos de los contrarios mucho, poco, lleno, vacío; juegue con plastilina, que ensarte cuentas para trabajar la función ojo-mano; les lee cuentos para desarrollar la memoria visual asociando imágenes a los textos; refuerza la discriminación visual haciéndoles ordenar objetos por tamaños y colores?

- e) Siempre ()
- f) Casi siempre ()

- g) A veces ()
- h) Nunca ()

3. ¿Usted propicia actividades en las que el niño experimente sabores, texturas con su lengua y boca?

- a) Siempre ()
- b) Casi siempre ()
- c) A veces ()
- d) Nunca ()

4. ¿Crea usted actividades en la que los niños experimenten aromas?

- a) Siempre ()
- b) Casi siempre ()
- c) A veces ()
- d) Nunca ()

5. ¿A designado usted un espacio del aula con material comprado o elaborado e incluye en las actividades cotidianas tiempo para que el niño experimente con sus manos, pies y su piel diferentes texturas y temperaturas?

- a) Siempre ()
- b) Casi siempre ()
- c) A veces ()
- d) Nunca ()

6. ¿A través de las sensaciones propioceptivas, interoceptivas y exteroceptivas, los niños elaboran su esquema corporal, indispensable para proceso pre-lectoescritor?

- e) Siempre ()
- f) Casi siempre ()
- g) A veces ()

- h) Nunca ()
7. Para el desarrollo de la motricidad fina los niños necesitan: ¿coordinación, fuerza muscular y un desarrollo correcto del sistema nervioso?
- a) Siempre ()
b) Casi siempre ()
c) A veces ()
d) Nunca ()
8. ¿El dominio corporal dinámico y el dominio corporal estático, ayudan al desarrollo de la motricidad gruesa e independencia motriz, para favorecer a la lectoescritura?
- a) Siempre ()
b) Casi siempre ()
c) A veces ()
d) Nunca ()
9. ¿La coordinación viso motriz interviene directamente en los procesos de lectoescritura?
- a) Siempre ()
b) Casi siempre ()
c) A veces ()
d) Nunca ()
10. ¿El equilibrio tiene alguna incidencia en la preparación del niño en el proceso de lectoescritura?
- a) Siempre ()
b) Casi siempre ()
c) A veces ()
d) Nunca ()
11. Que se defina la lateralidad, en los niños pre-escritores, es necesario para un buen inicio en la lectoescritura.
- a) Siempre ()
b) Casi siempre ()
c) A veces ()
d) Nunca ()

12. ¿Existe alguna relación entre la estructuración espacio-temporal y la lectoescritura en los niños pre-lectoescritores?

- a) Siempre ()
- b) Casi siempre ()
- c) A veces ()
- d) Nunca ()

13. ¿Los recursos grafo-plásticos, pueden ser usados como herramienta para el estímulo sensorial y motor de los niños pre-lectoescritores?

- a) Siempre ()
- b) Casi siempre ()
- c) A veces ()
- d) Nunca ()

14. ¿Los recursos materiales usados en la estimulación sensorial y motriz del niño como parte del proceso pre-lectoescritor pueden ser objetos comprados o elaborados como pelotas, cuerdas, cajas sensoriales, frutas, esencias, telas, equipos de música, arenero, plastilina, bloques, rompecabezas?

- a) Siempre ()
- b) Casi siempre ()
- c) A veces ()
- d) Nunca ()

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 2. GUÍA DE OBSERVACIÓN

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:

N°	ITEMS	MUCHO	POCO	NADA
1	<p>Estimulación auditiva: La docente prepara actividades en la que los niños experimenten escuchar sonidos de la naturaleza, sonidos internos, sonidos y ruidos del ambiente, sonidos de instrumentos musicales comprados o auto-fabricados, música de diferentes géneros. Pide que el niño complete frases con una palabra como: el pájaro vuela en el aire y el pez nada en... Juan es un niño y María es una ...Que asocien sonidos, realiza prácticas de memoria auditiva</p>			
2	<p>Estimulación visual: La docente desarrolla actividades en las que el niño busque objetos iguales de entre la mayoría que sean diferentes, que experimente jugar con agua para potenciar el desarrollo de conceptos de contrarios como mucho, poco, lleno, vacío; que juegue con plastilina, que ensarte cuentas para trabajar la función ojo-mano. Les lee cuentos para desarrollar la memoria visual asociando imágenes a los textos. Refuerza la discriminación visual haciéndoles ordenar objetos por tamaños y colores.</p>			
3	<p>Estimulación gustativa: La docente realiza actividades en las que el niño experimente sabores, texturas con su lengua y boca.</p>			
4	<p>Estimulación olfativa: La docente crea actividades en la que los niños experimenten aromas.</p>			
5	<p>Estimulación táctil: La docente ha designado un espacio del aula con material comprado o elaborado e incluye en las actividades cotidianas tiempo para que el niño experimente con sus manos, pies y su piel diferentes texturas y temperaturas.</p>			

6	Esquema corporal: La docente realiza actividades en las que los niños puedan identificar las partes gruesas de su propio cuerpo, en su imagen frente a un espejo y en otra persona.			
7	Motricidad fina: La docente hace que los niños realicen actividades como, armar rompecabezas mínimo 24 piezas, trazar líneas verticales, horizontales, inclinadas, curvas, onduladas, quebradas, en espiral y circulares incentivando el uso la pinza digital; imitación de trazos de figuras geométricas, figuras humanas con al menos ocho partes, modelado de figuras con plastilina o arcilla, emplea técnicas como el rasgado y el trozado, que atornillen objetos con rosca, que cosan con aguja gruesa punta roma, que los niños recorten con tijeras.			
8	Motricidad gruesa e independencia motriz: La docente incluye tiempo suficiente y planifica actividades para que los niños al aire libre, caminen, corran, troten, galopen, rueden, repten y trepen. Incluyen actividades para diagnosticar: si los movimientos son coordinados y equilibrados, postura erguida, marcha punta-talón, caminata hacia atrás, bajar y subir escaleras, baile, pedaleo, lanzamiento, rebote, atrape.			
9	Coordinación dinámica: Efectúa la docente actividades de coordinación dinámica en las que el niño salte en un solo pie, usando pelota le pide al niño que botee con una mano y con dos manos. Coordinación visomotriz en las que nombre objetos como martillo, guitarra, tijeras, sacapuntas, escoba y los niños respondan con mímica.			
10	Equilibrio: La docente propicia momentos en los que los niños hagan construcciones, salten en un pie, se balanceen, caminen sobre cintas y luego en tablas dispuestas a pequeña altura, rayuela, trampolín, pedaleo.			
11	Lateralidad: La docente realiza actividades con la mano, pie, ojo, oído para estimular el desarrollo de la preferencia lateral, como, dar cuerda a un reloj, utilizar las tijeras,			

	escribir o dibujar, saltar en un solo pie, mirar el telescopio o una actividad semejante, escuchar la radio.			
12	Estructuración espacio-temporal: La docente incluye en las actividades diarias orientación temporal como, en este momento es de día o de noche, qué haces por las noches, qué realizaste ayer en la casa, qué hiciste hoy antes de venir. Y orientación espacial como, ubica este objeto delante de mí, detrás de mí, arriba de mí, debajo de mí.			
13	Recursos grafo-plásticos: La docente planifica actividades para que los niños realicen dibujos, modelado, recortes y pegado, sellado, plegado, grabado, esgrafiado, tallado y escultura, dáctilo-pintura, pintura.			
14	Recursos materiales: La docente utiliza para estimular, objetos comprados o elaborados como pelotas, cuerdas, cajas sensoriales, frutas, esencias, telas, equipos de música, arenero, plastilina, bloques, rompecabezas,			