



**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

**TÍTULO: "JUEGOS DIDÁCTICOS QUE CONTRIBUYAN A LA POTENCIACIÓN
DEL RECONOCIMIENTO DEL PATRÓN SENSORIAL COLOR EN LOS NIÑOS Y
NIÑAS DEL CUARTO AÑO DE VIDA".**

AUTOR: Lic. Fidelia Pilar Espinosa Ordaz.

TUTORA:: M.S.C. Eladia Guillermina Hidalgo Vargas.

Sancti Spíritus.

2010-2011

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

**TÍTULO: “JUEGOS DIDÁCTICOS QUE CONTRIBUYAN A LA POTENCIACIÓN
DEL RECONOCIMIENTO DEL PATRÓN SENSORIAL COLOR EN LOS NIÑOS Y
NIÑAS DEL CUARTO AÑO DE VIDA”.**

AUTOR: FIDELIA PILAR ESPINOSA ORDAZ.

**Sancti Spíritus
2010-2011**

Mis más sinceros agradecimientos.

- ❖ Eterna gratitud a todos los que comparten mis sueños y me ayudan hacerlos realidad.
- ❖ Gracias a mis compañeras del círculo Sueños de Rosas por su apoyo moral y espiritual, en especial a mi compañera y amiga Guillermina.
- ❖ Gracias a todos los que pusieron un granito de arena para la realización de esta investigación.

A todos, gracias.

Dedicatoria.

A mis hijos, por ser lo principal en mi vida..

A todos los que me estiman y se han motivado de una forma u otra.

A mi familia por darme el estímulo necesario para seguir adelante.

En especial a mi nieta Maria Fernanda.

SINTESIS.

La presente tesis titulada "juegos didácticos" que contribuyan a la potenciación del patrón sensorial color en las niñas y los niños del cuarto año de vida ".Tiene como objetivo Implementar juegos didácticos que contribuyan a la potenciación del reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida. Tal investigación responde a la necesidad de la autora, de darle solución por vía científica a esta problemática. Para la realización de la tesis se realizó la determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el desarrollo del reconocimiento del patrón sensorial color. El empleo del sistema de métodos teóricos, empíricos y matemático o estadísticos, permitieron diagnosticar el estado inicial del problema y aplicar los juegos didácticos propuestos. La tesis está estructurada en dos capítulos: el primero se dedica a analizar lo relacionado con los referentes teóricos a partir de la sistematización de los principales fundamentos psicológicos, pedagógicos y filosóficos del tema así como las características psicopedagógicas de los niños de la edad preescolar. En el segundo capítulo, se expresan los fundamentos y desarrollo del diagnóstico efectuado, así como las principales regularidades detectadas a partir del análisis de la aplicación de los instrumentos. Aparece en el referido capítulo la caracterización de la propuesta y los resultados de su aplicación práctica.

INDICE.	PAG
INTRODUCCIÓN._____	1
CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEORICAS SOBRE EL PROCESO EDUCATIVO DEL ÁREA CONOCIMIENTO DEL MUNDO DE LOS OBJETOS, EL PATRÓN SENSORIAL COLOR Y SUS RELACIONES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO AÑO DE VIDA.	
1.1 Un proceso educativo de calidad. Su influencia en el desarrollo infantil._____	9
1.2 El desarrollo de los patrones sensoriales y el de las acciones perceptivas. ____	15
1.3. Reconocimiento del patrón sensorial color._____	28
CAPITULO II. "ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO. FUNDAMENTACIÓN Y PRESENTACIÓN DE JUEGOS DIDÁCTICOS PROPUESTOS. RESULTADOS DE SU EVALUACIÓN A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA"	
2.1. Diagnóstico inicial._____	37
2.2. Fundamentación de la propuesta de juegos verbales con ilustraciones gráficas._____	43
2.2.1. Juegos didácticos que contribuyan a la potenciación del reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida. _____	58
2.3. Evaluación de la efectividad de los juegos didácticos a partir de la implementación en la práctica pedagógica._____	63
Conclusiones_____	66
Bibliografía_____	70

Anexos

INTRODUCCIÓN.

La sociedad cubana ha alcanzado un desarrollo en el ámbito educacional y social por lo que exige de hombres creadores, educados e inteligentes; para ello se requiere de una elevada educación y un alto nivel de desarrollo de la personalidad, siendo estos requisitos indispensable para el progreso social.

La educación como proceso está fundamentalmente condicionado por el desarrollo del propio individuo y además de la sociedad, el éxito de esta depende del conocimiento que tengan los educadores de los objetivos y tareas que se plantean con vista a obtener el futuro deseado. Actualmente la pedagogía se fundamenta en una concepción dialéctico- materialista que permite el desarrollo de la personalidad basado en un enfoque socio- histórico cultural.

La autora retoma en la investigación el legado martiano de “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive y es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que podrá salir a flote, es preparar al hombre para la vida” (J.M.1963:428).

Precisamente retomando el pensamiento martiano y como continuadores de sus ideales es que en el programa del partido se señalan tareas fundamentales de cuya solución depende la construcción del comunismo, la formación de las relaciones sociales comunistas y la educación del hombre nuevo; por lo que es indispensable sistematizar la realización de cambios cualitativos en la práctica educativa, lo que presupone alcanzar mejor preparación de los educadores.

Un gran logro de la Revolución Cubana lo constituye sin lugar a dudas la educación; esta se inicia desde la más temprana edad en el hogar y luego en las

instituciones educativa y está encaminada a formar al niño y la niña integralmente, por esto le corresponde al personal docente llevar adelante el proceso educativo, utilizándolo en todo momento para desarrollar hábitos, conocimientos, habilidades y educar los valores de una conducta ciudadana acorde con los principios de la sociedad cubana.

El sistema de educacional en el país es rico posee un potencial que permite al niño y la niña adquirir conocimientos desde las primeras edades y los cuales; se deben ir profundizando y enriqueciendo, tomando como base las propias experiencias de los pequeños.

En consecuencia con esto, la Educación Preescolar, es cada vez más atendida, dada la importancia que se le concede al período etéreo que atiende, si se tiene en cuenta que en él se producen grandes adquisiciones para el desarrollo de la personalidad, que condicionan en gran medida los resultados en períodos posteriores. Esta es una idea que se ha sistematizado en la obra de destacados pedagogos, entre los que se encuentran; J. A. Comenius (1592-1670), J. J. Rousseau (1712-1778) y J. H. Pestalozzi (1746-827).

Juan Jacobo Rousseau (1712-1778). Proclama el valor de la infancia, quien destina la idea de ver en el niño un hombre en miniatura, un estadio transitorio y provisional de la vida. En este sentido describe propiamente la infancia, los derechos del niño. Reclama la necesidad de comprender al niño, idea de vigencia extraordinaria en nuestro país.

Plasmada en la convicción de los derechos del niño en el artículo 31, el cual plantea los derechos del niño al descanso y al esparcimiento al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las actividades.(J.J.R.1778:2009)

Pestalozzi considera que el niño no se desarrolla por sí mismo, ni espontáneamente. Solo una educación adecuada hace del hombre un hombre, aplastando sus viles

inclinaciones animales y desarrollando sus capacidades y altas cualidades morales. Pestalozzi asignó a la educación una función progresista: la de desarrollar armónicamente en el hombre todas sus potencialidades naturales y su capacidades. 1746-1827),

En Cuba, la Educación Preescolar es el primer eslabón del Sistema Nacional de Educación, que tiene como propósito lograr el pleno desarrollo del niño y la niña en este período de su vida y contribuir a su preparación para el aprendizaje escolar, de modo que el perfeccionamiento de las vías institucionales y no institucionales propias de este nivel educativo: el círculo infantil, el grado preescolar de la escuela primaria o el grupo del programa "Educa a tu Hijo", constituyen prioridades concretadas en la política del Ministerio de Educación.

En la Revista Iberoamericana de Educación Olga Lidia Pérez González (2000), autora del Artículo La Dirección del Proceso Educativo y la Evaluación del Aprendizaje, expresa que la organización del proceso educativo tiene como objetivo establecer un orden interno y coherente que permita el funcionamiento del proceso como una unidad, por lo que implica la estructuración y el ordenamiento interno de los componentes personales educador-niño.

Desde las edades tempranas se van formando en el niño determinadas reservas de representaciones sobre las diversas propiedades de los objetos, con los cuales el niño compara la propiedad de nuevos objetos en el proceso de percepción. Estos son los denominados patrones sensoriales, que son las representaciones que se han ido formando dentro del género humano sobre las propiedades y relaciones de color, forma y tamaño de los objetos.

La fijación de los patrones sensoriales se produce como resultado de la ejecución de acciones perceptuales por el niño, encaminadas a analizar los diversos tipos de forma, colores, relaciones de tamaños y otras propiedades; así como los que deben adquirir significación de patrones.

La edad preescolar es el período en el cual se produce un enorme enriquecimiento y regulación de la experiencia sensorial del niño y la asimilación de las formas específicamente humanas de la percepción y el pensamiento. Ocurre entonces un desarrollo sensorial intenso y el perfeccionamiento de la orientación en las propiedades y relaciones externas de los fenómenos y objetos en el espacio y en el tiempo.

Según Hilda Pérez Forest “El conocimiento de las leyes del desarrollo perceptual permiten al adulto, educadores y padres, encontrar los modos efectivos, las vías y los métodos que estimulen y activen el desarrollo de la percepción... En investigaciones psicológicas y pedagógicas (Pérez, 2002; 28-29), ha demostrado que sin una enseñanza especialmente dirigida la percepción de los niños permanece durante largo tiempo en un estado superficial y fragmentario”.

Los colores se perciben a través de la vista, directamente y con rapidez, de una sola ojeada al objeto en cuestión. La sensación del color es tan fuerte que su distinción se hace con facilidad. El color de por sí, aun sin su relación con el objeto, provoca emociones y un determinado estado de ánimo.

Como resultado de la labor docente del tercer ciclo durante 30 años; se pudo comprobar que existen insuficiencias en el reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida del círculo infantil “ Sueños de Rosas”, del municipio Sancti Spíritus; ya que estos no logran identificar el color al seleccionar y agrupar objetos del medio, confundiendo unos con otros, imposibilitando que posteriormente lo nombren.

Por tanto se declara el siguiente **problema científico**.

¿Cómo potenciar el reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida?

Por lo que el **objeto de investigación** es: proceso educativo del área conocimiento del mundo de los objetos y sus relaciones y como **Campo de investigación:** el reconocimiento del patrón sensorial color.

Por lo anteriormente expuesto es que se plantea el siguiente **objetivo:**
Implementar juegos didácticos que contribuyan a la potenciación del reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida.

Para lograr el objetivo planteado se elaboraron las siguientes **preguntas científicas:**

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan proceso educativo del área conocimiento del mundo de los objetos y sus relaciones en cuanto al reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida?
2. ¿Cuál es el estado inicial que presenta el reconocimiento del patrón sensorial color en niños y niñas del cuarto año de vida?
3. ¿Qué características deben tener los juegos didácticos de manera que puedan contribuir al reconocimiento del patrón sensorial en los niños y niñas del cuarto año de vida?
4. ¿Qué resultados se obtienen a partir de la implementación de los juegos didácticos en la práctica pedagógica?

Para dar respuestas a estas interrogantes es preciso el cumplimiento de las siguientes tareas científicas.

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos sustentan proceso educativo del área conocimiento del mundo de los objetos y sus relaciones en cuanto al reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida.
2. Diagnóstico del estado actual que presenta el reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida.

3. Elaboración de los juegos didácticos de manera que contribuyan al reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida.
4. Evaluación de la efectividad de los juegos didácticos a partir de su implementación en la práctica pedagógica.

Para el desarrollo de las diferentes tareas se aplicaron métodos de investigación tanto teóricos, empíricos, matemáticos y estadísticos.

Los métodos teóricos utilizados fueron:

Análisis-síntesis se utiliza en varios momentos de la investigación al revisar la bibliografía; fundamentación del problema; o sea para analizar todo el desarrollo del reconocimiento del patrón color que poseen los niños y en la aplicación de instrumentos.

Inducción-deducción: Para determinar las regularidades con relación al reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y las niñas del cuarto año de vida.

Modelación: presentes en la elaboración de los juegos didácticos y dirigidos al reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida.

Del nivel empírico:

La observación científica: Se aplicó durante la etapa de diagnóstico inicial mediante una guía elaborada al efecto, con el objetivo de comprobar el reconocimiento del patrón sensorial color de las niñas y niños del cuarto año de vida, durante las actividades del proceso educativo y durante el pos-tes. (Anexo I y II).

Se aplicó el **análisis del producto** de la actividad cuyo instrumento se encuentra registrado en el anexo III.

Situaciones pedagógicas: Se aplicó durante la etapa del pre-test y del pos-test con el objetivo de comprobar el reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y las niñas del cuarto año de vida. El instrumento aplicado se encuentra en el (Anexo III).

Método experimental: Se utilizó con el objetivo de seleccionar las transformaciones que se producen en el sujeto que conforman la población de estudio a partir de un diseño pre-experimental con la aplicación del pre-test y pos-test.

Del nivel matemático y estadístico

El cálculo porcentual: para el procesamiento de los datos en la aplicación del pre-experimento.

La estadística descriptiva: se aplicó para la confección de tablas y gráficos donde se presentó y organizó la información acerca del reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y las niñas del cuarto año de vida una vez implementado el pre-experimento pedagógico.

La **población** de estudio estuvo determinada por los 32 niños y niñas del cuarto año de vida del círculo infantil: "Sueños de Rosas" del municipio de Sancti Spíritus, de ellos 13 varones y 18 hembras, los que se caracterizan por ser alegres, dinámicos, con un estado de ánimo favorable que propician la relación niño-niño, niño-adulto y asisten de forma sistemática al centro.

Constituyendo una potencialidad para el trabajo que se realiza. No fue necesario determinar un criterio de selección de muestra ya que la composición de la población en cuanto a extensión y posibilidades propician que se trabaje en todos los sujetos que la componen.

La contribución práctica de la investigación radica en que aporta juegos didácticos elaborados teniendo en su dirección fundamental el reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida. Su consecuente aplicación contribuyó a elevar el nivel de reconocimiento del patrón sensorial color.

La novedad científica: esta dada en que la vía de solución aplicada juegos didácticos son creados por la autora, con colores llamativos y bien definidos, las temáticas seleccionadas para su elaboración son conocidas por los niños, Todos están encaminados a promover conocimientos, entrenamiento de la atención, capacidades de observación, desarrollo de la visión, rapidez, agilidad mental, y con un nivel de complejidad que permite zona de desarrollo próximo.

El informe se estructuró en dos capítulos. En el primero se plantea referentes teóricos y metodológicos del proceso educativo del área conocimiento del mundo de los objetos y sus relaciones, con énfasis en el patrón color. En el segundo capítulo se exponen los resultados del diagnóstico inicial, los juegos didácticos y los resultados alcanzados con su aplicación, contempla además conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I.

CONSIDERACIONES TEORICAS SOBRE EL PROCESO EDUCATIVO DEL ÁREA CONOCIMIENTO DEL MUNDO DE LOS OBJETOS, EL PATRÓN SENSORIAL COLOR Y SUS RELACIONES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO AÑO DE VIDA.

1.1 Un proceso educativo de calidad. Su influencia en el desarrollo infantil.

El proceso educativo de los niños de cero a seis años según Josefina López Hurtado (López, J; 2006:9) debe estar dirigido fundamentalmente al logro de un desarrollo integral, que generalmente se plantea como el fin de la educación. Cuando se habla de desarrollo integral en la primera infancia, se hace referencia a su desarrollo físico, a las particularidades, cualidades, procesos y funciones psicológicas y a su estado nutricional y de salud.

Se trata de un proceso esencialmente educativo, es decir, fundamentalmente dirigido al logro de las formaciones intelectuales, socioafectivas, actitudinales, motivacionales y valorativas. No quiere ello excluir o ignorar los conocimientos que el niño aprende, que adquiere, simplemente destacar que en estas edades estos no constituyen un fin en si mismos, sino un medio que contribuye al desarrollo y crecimiento personal de los niños.

Un proceso educativo, constituye un momento educativo, cuando adquieren conocimientos especialmente concebidos conforme a las características de la etapa, cuando se apropian de procedimientos de actuación, de formas de comportamiento social, se debe tener en cuenta sus intereses, sus motivos, es decir, que lo que se hace tenga para ellos un sentido personal.

Cuando el niño juega, cuando realiza cualquier otro tipo de actividad cognitiva, constructiva, productiva, cuando se asea, cuando se alimenta y aún cuando duerme, todo ello constituye un momento para influir en su desarrollo y formación, en el que se dan en una unidad inseparable lo instructivo y lo educativo.

Un requerimiento de carácter psicológico y pedagógico se refiere al necesario conocimiento por el educador, del desarrollo ya alcanzado por los niños y las niñas para desde su plataforma, moverlo a un nivel superior teniendo en cuenta las potencialidades de cada uno, por lo que la autora considera que es un reto para el educador satisfacer las necesidades de desarrollo del niño.

Según la DraC Ana María Siverio Gómez (2007: 10), todo proceso educativo concebido para la primera infancia debe ser ante todo:

Contextualizado: tiene que proyectarse teniendo en cuenta las condiciones concretas en que ha de desarrollarse, de forma tal, que se relacione con sus experiencias y tradiciones, lo que contribuya al logro de su identidad y facilita la realización del propio proceso que no se ve como algo ajeno.

Protagónico: Debe ser un proceso en el cual el niño y la niña ocupen el lugar central, que significa que todo lo que se organice y planifique debe estar en función del niño y tener como fin esencial su formación.

Participativo: Si el niño constituye el eje central de la actividad educativa, es lógico que de ello se derive su participación en todos los momentos que lo conforman. Se tiene que tener en cuenta que el niño ha de participar y cómo debe hacerlo, para que realmente ejerzan las influencias que de ellas se esperan.

Carácter colectivo y cooperativo: Cada niño al interactuar con otro, le brinda ayuda, cooperación, le ofrece sugerencias, contribuye a sus reflexiones y toma de decisiones.

Clima socio-afectivo: Mientras más pequeños son los niños mayor efecto tiene sobre ellos la satisfacción de las necesidades afectivas. Sentir esa afectividad expresada en sonrisas, en los gestos, en el nivel de aceptación, constituye fuente de implicación personal, de comprometimiento, de motivación para un hacer mejor.

Enfoque lúdico: El juego constituye la actividad fundamental en preescolar y, mediante sus distintas variantes los niños sienten alegría, placer y satisfacción emocional, lo que al mismo tiempo enriquece sus conocimientos, sus representaciones, su motivación, sus intereses, contribuye a la formación de sus actitudes, de sus cualidades, en fin, a todo su desarrollo y crecimiento personal.

Por ello el juego constituye una forma organizativa crucial del proceso educativo, por lo que la autora considera que constituye un medio idóneo para el logro de los objetivos de la formación integral de los niños y niñas de estas edades, ya que brinda infinidad de posibilidades como vía de influencias educativas; y su utilización en el proceso educativo, lo potencian sin perder de vista la necesidades e intereses de los niños.

En el currículo de la Educación Preescolar cubana se declaran principios que expresan ideas generales y lineamientos básicos de la etapa educativa en cuestión, y que suelen aceptarse por su sentido orientador de la labor educativa.

Estos principios del proceso educativo, están referidos tanto a los factores que condicionan el proceso educativo como a las particularidades y características de los niños, en correspondencia con la etapa del desarrollo de que se trate:

- ❖ El centro de todo proceso educativo lo constituye el niño.
- ❖ El adulto desempeña un papel rector en la educación del niño.
- ❖ La vinculación de la educación del niño con el medio circundante.
- ❖ La integración de la actividad y la comunicación en el proceso educativo.
- ❖ La unidad de lo instructivo y lo formativo.
- ❖ La vinculación del centro infantil y la familia.
- ❖ La sistematización de los diferentes componentes del proceso educativo.
- ❖ La atención a las diferencias individuales.

El proceso educativo en el contexto de la institución infantil requiere del análisis y estudio del programa educativo para su planificación, organización, ejecución y control.

Organizativamente está estructurado en dos ciclos (tercer ciclo comprende de tres a cuatro años de vida y de cinco a seis años (cuarto ciclo), con sus particularidades diferenciales.

Actividad independiente

El problema de la actividad independiente es discutido por los representantes a lo largo de muchos siglos. La primera dirección se inicia desde la antigüedad. Se pueden considerar como sus representantes los sabios de la antigua Grecia.

En sus razonamientos ellos partieron de la premisa de que el desarrollo del pensamiento del hombre solo puede transcurrir con éxito en el proceso de la actividad independiente, la actividad le proporciona al niño alegría y satisfacción y

sobre todo elimina la pasividad en la adquisición de nuevos conocimientos, estas mismas ideas, se exponen, en las páginas de las obras pedagógicas de J. A. Comenius, J. (1592-1670) J. J. Rousseau, (1712-1778) I. G. Pestalozzi, (1746-1827) y otros..

La segunda dirección tuvo su inicio de las obras de Comenius. En estas están planteados los aspectos organizativos y prácticos para atraer al niño a la actividad independiente.

La tercera dirección se caracteriza porque la actividad independiente se erige como objeto de investigación. Esta dirección se inicia en las obras de Ushinski, cuyos principios psicológicos-didácticos tienen vigencia en nuestros días, este pedagogo consideró la actividad libre como base de la satisfacción de las necesidades del niño.

La independencia del niño es analizada por Ushinski como la principal condición para que la enseñanza sea un medio de educación, reiteradamente, decide que en el proceso de asimilación de estos conocimientos hay que brindar a los alumnos la posibilidad de la iniciativa.

En la literatura consultada, el colectivo de autores de la educación preescolar, en el libro "La Concepción del Proceso Educativo en la Educación Preescolar", (1995) exponen que la actividad independiente tiene como objetivo satisfacer las necesidades e intereses de los niños y niñas y reafirmar los componentes de la personalidad y a su vez responde a su premisa básica, propiciar el desarrollo de la independencia, la creatividad y la iniciativa.

La actividad independiente tiene un carácter fundamental en el proceso del grado preescolar por la diversidad de su contenido. Esta actividad ocupa el mayor tiempo de la vida de los niños y niñas y posibilita que durante todo el día los pequeños escolares satisfagan sus necesidades.

Llamamos actividad independiente a las actividades dirigidas a crear independencia y creatividad, es un tiempo necesario para la reafirmación de componentes positivos de su personalidad.

Algunas características de la actividad independiente:

- ❖ Es una actividad organizada.
- ❖ Es una actividad espontánea.
- ❖ Es una actividad libre, reguladora de la conducta.
- ❖ Es una actividad creadora.

Cuando la educadora va a organizar la actividad independiente tiene que conocer:

- ❖ Nivel de desarrollo de cada niño y niña, y de todo el grupo.
- ❖ Hábitos, habilidades y conocimientos alcanzados e intereses.
- ❖ Características del medio que rodea a los niños y niñas.
- ❖ Intereses de los niños y niñas y propiciar las condiciones para que actúen por si mismos.

En el horario de actividad independiente los niños y niñas realizan diversas actividades, como:

- ❖ Juegos didácticos, de dramatización y movimiento.
- ❖ Observaciones y conversaciones con otros niños y niñas.
- ❖ Actividad motora independiente. - Funciones de teatro. (Recitan, cantan, hacen rondas, usan títeres)
- ❖ Juegos de entretenimiento. (Juegos mecánicos, pompas de jabón, soplar plumitas)
- ❖ Actividades productivas. Modelado, dibujo, aplicación.
- ❖ Paseos a los alrededores con un argumento determinado.

En los tiempos de desarrollo de la actividad independiente, existen espacios dedicados fundamentalmente al juego de roles. La programación correcta de la dirección de estos juegos creados por el educador, requiere de un conocimiento de los juegos preferidos por los niños, conocer cómo se agrupan (quién, con quién y qué juegos hacen) en qué medidas son independiente en el juego, qué juguetería prefieren.

En la planificación de los juegos creadores se señalan tareas concretas de la influencia pedagógica: el enriquecimiento del contenido, la formación de habilidades para jugar con juguetes, para establecer correctamente las relaciones mutuas en el desarrollo del juego, para la incorporación de nuevas acciones lúdicas, para la estructuración de un nuevo argumento, entre otras.

La organización de la actividad independiente y del juego de roles, debe propiciar el juego de los niños de ambos grupos en el tercer ciclo, pues se realiza de forma conjunta con todos los niños del ciclo, y la influencia indirecta en la conducción de estas actividades por el adulto, debido al papel activo de los niños.

La actividad complementaria.

Según el colectivo de autores, del entorno de la educación preescolar La actividad complementaria es una forma de trabajo particular con los niños y niñas, pueden entenderse como complemento de la actividad programada y también como complemento del programa.

En el primer caso es decir en la actividad independiente se emplea un tiempo para reafirmar los contenidos de la actividad programada utilizando otros procedimientos.

(Después de la actividad programada). En el segundo caso, se aborda como complemento del programa en general. Esta actividad no tiene horario establecido.

1.2 El desarrollo de los patrones sensoriales y el de las acciones perceptivas.

Los patrones sensoriales son las representaciones elaboradas durante el transcurso de la humanidad sobre los tipos fundamentales de propiedades y relaciones de los objetos, tales como el color, la forma, el tamaño, la disposición espacial, etc. Por ejemplo, los patrones para la forma son las cinco figuras geométricas básicas; para el color, las representaciones de los siete colores del espectro, el blanco y el negro; para el sonido, las notas musicales, etc.

Nótese que son las “medidas” con ayuda de las cuales se analizan los objetos del mundo circundante y sus relaciones, permitiendo ordenar la percepción. Se perciben las propiedades de un objeto como la unión de varios patrones conocidos y las variaciones dentro de cada patrón; así cada objeto posee características que están vinculadas a los distintos patrones sensoriales, por ejemplo, el salón de actividades de los niños se percibe como rectangular, de color blanco y más grande que el baño, además está en la planta alta y delante del área de juego.

En el primer año de vida el niño no es capaz de percibir los objetos y sus propiedades, o sea de representárselos. En el segundo semestre de vida se observa la aparición gradual de acciones especiales de orientación encaminadas al análisis del espacio circundante y de los objetos que se encuentran en él. Son acciones visuales relacionadas con la manipulación y el reflejo de agarrar, lo cual le da la posibilidad de determinar algunas propiedades de los objetos.

Ellas están dirigidas sólo a las propiedades de los objetos que tienen alguna significación en la ejecución de estas acciones, relacionada con la forma y el tamaño, no así el color. Por lo tanto, no puede examinar un objeto de forma continua y sistemáticamente, ni identificar sus distintas características. Regularmente “capta” algún rasgo llamativo y reacciona sólo ante él, y reconoce al objeto por este rasgo. Así, por ejemplo, puede llamarle “pota” (de pelota) a una lámpara o a cualquier objeto que tenga forma redonda.

Ya en la edad temprana se va formando en el niño determinada reserva de representaciones sobre las diversas propiedades de los objetos, a partir de la variada actividad con objetos que realiza. Algunas de dichas representaciones comienzan a constituirse en modelos, con los cuales el niño compara las propiedades de nuevos objetos en el proceso de su percepción.

Los niños de tres años aprenden a buscar los objetos de igual forma, color o tamaño comparándolos con un modelo, así encuentran por ejemplo los botones de igual color a los de la bata del payaso, realizando acciones de comparación, o distribuye en cajas los objetos de igual forma al círculo que tiene delante; son acciones simples de comparación para encontrar un objeto parecido a otro; la naranja se parece al círculo. Los niños se apoyan en acciones externas para la realización de las tareas de la educación sensorial.

Entonces, finalizando el período constituye un logro del desarrollo que el niño reconoce las propiedades de los objetos: color, forma, tamaño y textura, mediante acciones de comparación a un nivel externo.

En la edad preescolar tiene lugar el tránsito de la utilización de los patrones objetales, que son el resultado de la generalización de la experiencia sensorial del niño, al uso de los patrones sensoriales generalmente aceptados.

Sin una educación sensorial especialmente organizada, los niños asimilan con frecuencia al principio sólo algunos patrones, por ejemplo, las formas del círculo y del cuadrado y los colores rojo, amarillo, verde y azul, ya que estas formas y colores son las más frecuentes. Mucho después, se asimilan las representaciones del triángulo, el rectángulo, el óvalo y los colores anaranjado y violeta.

A los niños les es mucho más difícil asimilar las representaciones acerca del tamaño de los objetos. Los patrones de tamaño generalmente aceptados, a diferencia de los patrones de forma y color, son aún de carácter más convencional. La percepción del

tamaño se desarrolla en los niños sobre la base de asimilar las representaciones acerca de las relaciones de tamaño entre los objetos.

Con frecuencia al comenzar la edad preescolar, los niños sólo tienen representaciones acerca de la relación de tamaño entre dos objetos percibidos de manera simultánea (grande-pequeño). El niño no puede determinar el tamaño de un objeto aislado, ya que para ello deberá restablecer en la memoria su lugar entre los demás.

De la asimilación de distintos patrones de color, de forma y de tamaño, el niño pasa, en la segunda mitad de la infancia preescolar, a asimilar los nexos y las relaciones entre ellos, las representaciones de aquellos rasgos que hacen variar las propiedades de los objetos.

Los niños aprenden que una misma forma puede variar en el tamaño de sus ángulos, en la correlación de los ejes o lados y que las formas se pueden agrupar, separando las rectilíneas de las curvilíneas. Aquí, el sistema de patrones sensoriales de la forma difiere de la clasificación científica de las figuras geométricas, que nos da la matemática.

Así, si en geometría el círculo es un caso particular de la elipse; y el cuadrado, un caso particular del rectángulo, todas estas figuras son, sin embargo, "equivalentes" si las analizamos como patrones sensoriales, ya que todas dan en igual medida, una idea de la forma de un grupo determinado de objetos.

Además de los patrones generales del tamaño, en los niños se forman representaciones acerca de las distintas dimensiones del tamaño; largo, ancho y altura.

El perfeccionamiento de las representaciones acerca de los colores comprende la captación de la disposición que tienen los colores en el espectro, la dinámica de cada

color en cuanto a su brillantez, la familiarización con las combinaciones de color, suaves, brillantes, al pastel y los contrastes.

Los niños asimilan todas estas representaciones durante el proceso de la actividad práctica, de la orientación cotidiana dentro del mundo circundante y no siempre las captan a cabalidad ni las expresan verbalmente. El niño no se percata de cuál es la naturaleza de los nexos y diferencias entre los patrones que utiliza, percibiendo las propiedades de los objetos circundantes del mismo modo que capta las reglas gramaticales que utiliza al comprender y estructurar el lenguaje.

En la edad preescolar se deben combinar actividades que tributen al dominio de los patrones sensoriales y de las acciones perceptuales necesarias para su asimilación. Son indispensables entonces, las actividades productivas, los juegos y los ejercicios didácticos especiales. Los niños deben aprender a establecer diferencias y semejanzas entre las cualidades de los objetos.

“...hay que tomar en cuenta que la percepción tiene un carácter activo, requiere de la actividad. La calidad de la actividad del niño depende de la calidad de su actividad de percepción. El desarrollo de las acciones perceptivas posibilita que el niño reciba la información necesaria sobre las cualidades de los objetos:” (Pérez, 2002, 30).

Por tanto, las acciones perceptuales “son necesarias para la asimilación de los patrones; mediante ellas el niño puede obtener representaciones sobre los diversos tipos de propiedades de los objetos, que tienen significación de patrones de las representaciones ya asimiladas para orientarse en las propiedades de los objetos circundantes”. (Venguer, 1981; 216).

En las investigaciones de L. Venguer y colaboradores se establecieron tres tipos de acciones perceptivas:

Identificación: Son acciones perceptivas que se realizan durante el análisis de las propiedades del objeto y que concuerdan completamente con el patrón dado. Es una acción muy sencilla que se manifiesta como la primera en el proceso de desarrollo de la percepción. Tiene como requisito que los objetos sean sencillos y que el niño tenga la posibilidad de acercar un objeto al otro.

Como ejemplo observamos las acciones perceptivas realizadas por el niño al resolver una tarea con excavados, o durante la superposición de una figura geométrica sobre otra para determinar si son iguales. También durante la yuxtaposición de un color cerca del otro para descifrar si son iguales o diferentes.

Acciones de comparación con el patrón: Son las acciones de utilización del patrón para distinguir las propiedades o cualidades de un objeto que se diferencia de ese patrón, es decir, el análisis del objeto que se parece al patrón pero que no se corresponde en su totalidad. El patrón es el medio general de la percepción y los diferentes objetos son para el niño las variantes de este modelo o patrón.

Acciones de modelación: Son las acciones perceptivas que permiten la comparación de las propiedades de un objeto no solamente con un patrón, sino con un grupo, o sea, permiten al niño la discriminación de las variaciones de los patrones sensoriales. Es la construcción de modelos de patrones; porque el niño trabaja con sistema de patrones y no con patrones aislados.

En el dibujo el niño crea un modelo de una flor real o con la plastilina modela un perro. El dibujo y el modelado no son una fotografía de objetos o personas, sino que solo presentan algunas partes fundamentales de los mismos. Para dibujar la figura humana, basta con un círculo que representa la cabeza, otros puntos que son los ojos y la boca y con unas pocas líneas ya tiene tronco, piernas y brazos; esto solo constituye un modelo de la realidad.

La estimulación del desarrollo intelectual constituye una de las tareas del proceso educativo en la etapa preescolar, en cuyos límites se produce un desarrollo perceptual intenso, que se va logrando en la medida en que los niños se van apropiando del mundo que los rodea y en particular de las propiedades de los objetos y sus relaciones.

Los educadores deben garantizar un conocimiento ordenado de los distintos tipos de patrones sensoriales y su sistematización, es una de las tareas principales de la educación sensorial de los niños preescolares.

La unión de cada patrón no es una unión sencilla de distintos modelos sino un sistema donde exista la diversidad de tipos con determinadas propiedades, la asimilación de los patrones sensoriales comienza por familiarizarle con distintas formas de las figuras geométricas, eso lo realiza el niño a partir de los distintos tipos de actividades productivas.

Los niños de edad preescolar llegan a dominar un grupo amplio de características sin embargo resulta difícil asimilar la representación a cerca del tamaño, por ejemplo, en la edad preescolar se utiliza para trabajar tamaño la palabra grande, pequeña, más pequeña, al comienzo de la edad preescolar solo se establece a partir de dos señalización grande y pequeña.

La asimilación de los patrones sensoriales tiene lugar no solo con respecto a todos los demás propiedades aunque los patrones en sí y el principio de su significación dentro de un sistema sean distintos para cada tipo de propiedad.

Garantizar un conocimiento ordenado de los distintos tipos de patrones sensoriales y su sistematización, es una de las tareas principales de la educación sensorial en los niños preescolares. A continuación relacionamos los niveles de desarrollo a tener en cuenta para la asimilación de los patrones sensoriales.

Nivel de desarrollo a tener en cuenta para los patrones sensoriales.

Primer nivel: Orientaciones en la significación de las propiedades de los objetos, el niño se va percatando de los objetos tiene diferentes rasgos externos que lo caracterizan, este se corresponde con el segundo y tercer año de vida.

Segundo nivel: Asimilación y utilización de los patrones sensoriales. Ya en este nivel el niño logra el patrón sensorial y aplica dicho conocimiento en su actividad este nivel se corresponde con el cuarto nivel de vida.

Tercer nivel: Asimilación y utilización de las variaciones de los patrones sensoriales.

Este nivel ya el niño debe reconocer y designar los patrones sensorial como todo y va aprender luego aplicar los objetos reales y variaciones que puedan presentar dicho patrones en este nivel se logra en el quinto y sexto año de vida, dándose una diferencia entre ambos años de vida.

El conocimiento sensorial y racional constituye una actividad cognoscitiva única. Por eso, solo de una forma convencional, se puede considerar la educación sensorial y el desarrollo del niño aisladamente de su desarrollo y educación intelectual.

Los procesos sensoriales entran orgánicamente en todos los tipos y formas de contacto del niño con el mundo exterior. Por eso, la educación sensorial constituye una parte integrante de cualquier actividad de los niños con cierto contenido, organizada en el círculo infantil; forma parte de cualquier tipo de trabajo didáctico – educativo que se realice con ellos.

Desde luego, dentro de cada uno de los aspectos de la educación general, el desarrollo sensorial debe organizarse correctamente desde el punto de vista pedagógico, tomando en consideración, con la mayor exactitud posible, sus características y tareas. Por ejemplo, en el campo de la educación estética, es muy importante la formación de una base sensorial para la actividad plástica de los niños: el dominio de las propiedades de la forma durante el modelado y el dibujo.

Hasta ahora la educación sensorial ha sido destacada en la pedagogía del círculo infantil como un proceso especial, como una tarea didáctica independiente. Sin embargo, durante la actividad productiva de los niños como es, por ejemplo, el juego, el canto, el dibujo, el lenguaje, la construcción, etc, los procesos sensoriales permanecen poco organizados, las tareas de carácter sensorial con frecuencia ni siquiera se plantean.

En la pedagogía preescolar tradicional siempre se ha planteado la tarea de educar en el niño, la observación (lo que es totalmente lógico) y se buscan los distintos medios para su solución. Cuando la educación sensorial pase a ser una base, y además una base sólida de toda la actividad que se le enseñe al niño en la edad preescolar, entonces ya no será necesario plantear esta tarea, pudiéramos decir, como particular.

La pedagogía trata de perfeccionar los procesos sensoriales a partir de la edad temprana, con el fin de que el niño perciba todo lo que lo rodea de una forma completa, variada, multifacética. Es precisamente con este fin que han sido separadas las tareas de la educación sensorial del conjunto de las pedagógicas generales. La solución de ellas garantizará una formación íntegra de las actividades motoras, plásticas, del lenguaje, etc, que tienen una base sensorial.

Los resultados de los experimentos realizados han demostrado, que durante la infancia preescolar se perfeccionan los métodos del examen visual de los objetos. Es interesante señalar que además, cuando los niños examinan objetos conocidos, las diferencias debidas a la edad se expresan con menor fuerza.

El tiempo promedio para reconocer una figura, en los niños de tres a cuatro años, de ocho segundos. Durante este tiempo los ojos hacían la misma cantidad de movimientos que hacían estos mismos niños con los ojos en 20 segundos, cuando se familiarizaban por primera vez con el objeto.

Cuando los niños reconocían la figura la examinaban más detalladamente, que durante la percepción primaria. Aumentaba considerablemente la amplitud de los movimientos de los ojos; al examinar la figura, el niño la separaba de sus límites, es decir, separaba la figura de su fondo. Aparecieron los movimientos de los ojos para calcular las dimensiones.

En realidad se tenía la impresión de que era precisamente en el proceso de reconocimiento de la figura, donde los niños pequeños empezaban a examinarla de verdad, a observarla de tal modo, como si fuera la primera vez que la veían.

Los niños de cuatro a cinco años, reconocían la figura en un promedio de 4,5 s. El proceso del reconocimiento de la figura era, en ellos, algo distinto al proceso de la percepción primaria, pero la diferencia era muy insignificante: cuando tenían que reconocer la figura volvían a examinarla con bastante detalle.

En los niños de cinco a seis años, el proceso de reconocimiento de la figura ya se diferenciaba sustancialmente del de la percepción primaria: el proceso de reconocimiento se acortó bruscamente y en él solamente se veía un indicio de examen de la figura. En los niños de seis a siete años, el proceso de reconocimiento tenía lugar casi momentáneamente; la trayectoria del movimiento de los ojos fue reducida.

Se han destacado las capacidades sensoriales que, sin duda alguna, desempeñan un papel esencial durante todo el período de la infancia preescolar, en todos los campos del sistema general de la educación sensorial.

En lo que respecta a la percepción visual, estas capacidades son:

1. La capacidad de percibir integralmente un objeto con todo su conjunto de propiedades.

2. La de realizar una percepción analítica, es decir, la de descomponer el objeto en sus diferentes propiedades. Esta capacidad es muy amplia e incluye otras más particulares:

- a) la capacidad de percibir la forma,
- b) la de percibir el tamaño,
- c) la de percibir el color,
- d) la de percibir las relaciones entre las distintas partes del objeto, o, en otras palabras, la capacidad de percibir la estructura general del objeto,
- e) la de percibir las relaciones espaciales entre los objetos,
- f) la de percibir todo tipo de traslaciones de los objetos en el espacio.

En lo que respecta a las representaciones visuales, se pueden señalar las siguientes capacidades:

3. La capacidad de representarse en una forma íntegra y concreta los objetos con la totalidad de sus propiedades específicas.

4. La de representarse en forma integral y generalizada los objetos con la totalidad de sus propiedades esenciales.

5. La de representarse el objeto por partes.

6. La de representarse uno o varios objetos, en distintas posiciones espaciales.

Es importante señalar, que cada una de las capacidades indicadas, es por sí sola una formación bastante compleja que comprende otras capacidades más particulares.

Las capacidades sensoriales enumeradas anteriormente, tienen una importancia sustancial, tanto para el desarrollo general del niño, como para realizar con éxito actividades tales como: el dibujo, el modelado, la construcción.

A veces, en el proceso de la enseñanza (según la edad del niño), hay necesidad de estructurar muy detalladamente sus acciones: recurrir a la demostración, a la explicación, al planteamiento de una tarea práctica que oriente la percepción hacia las propiedades requeridas del objeto, a una materialización más evidente de la propiedad perceptible.

Cómo se manifiestan las diferencias en el desarrollo sensorial de los niños.

El factor principal de las diferencias en el desarrollo sensorial, es el carácter de la percepción, es decir, del conocimiento sensorial directo de los objetos y de los fenómenos de la realidad.

Las desviaciones de la norma en la vista o el oído, influyen en la calidad de la percepción. La miopía determina, en cierto modo, la imagen que recibe el niño cuando percibe visualmente el mundo. Esos objetos que están más alejados, el niño los distingue con menor precisión, los ve en una forma más generalizada. Las deficiencias en el oído también alteran su impresión fonemática que recibe del mundo que lo rodea.

En la vida cotidiana, observamos que hay personas atentas a lo que perciben, se fijan en todos los detalles; otras no son atentas, no se fijan en lo que ven. Cuando a los niños se les muestra algo, o se efectúan con ellos observaciones durante los paseos, siempre es fácil darse cuenta de las diferencias en su percepción.

Unos niños se fijan, concentran su atención en el objeto que hay que observar, preguntan y tratan de responder a las preguntas de la educadora, nombrando y definiendo las propiedades del objeto observado. Otros niños miran hacia un lado, se ocupan de otro objeto y no participan en la observación. A estos últimos hay que decirles reiteradamente que observen con atención, pero se distraen nuevamente.

La edad preescolar es el período en el cual se produce un enorme enriquecimiento y regulación de la experiencia sensorial del niño y la asimilación de las formas específicamente humanas de la percepción y el pensamiento. Ocurre entonces un desarrollo sensorial intenso y el perfeccionamiento de la orientación en las propiedades y relaciones externas de los fenómenos y objetos en el espacio y en el tiempo.

De ahí la importancia de una estimulación oportuna a partir de las influencias educativas que conlleva una educación sensorial como primer eslabón para lograr el desarrollo intelectual del niño.

“El conocimiento de las leyes del desarrollo perceptual permiten al adulto, educadores y padres, encontrar los modos efectivos, las vías y los métodos que estimulen y activen el desarrollo de la percepción... Las investigaciones psicológicas y pedagógicas han demostrado que sin una enseñanza especialmente dirigida la percepción de los niños permanece durante largo tiempo en un estado superficial y fragmentario”. (Pérez, 2002; 28-29).

Cuando se enseña a dibujar, a construir con bloques o cajas, cuando se ejercita la discriminación auditiva en las actividades musicales o en el curso de los juegos didácticos, se está garantizando la asimilación por el niño de métodos para examinar los objetos, para comparar sus propiedades, para orientarse en las propiedades y relaciones externas de los fenómenos y objetos y en la habilidad de determinar las direcciones en el espacio y el orden de los eventos en el tiempo.

El desarrollo perceptual durante toda la etapa preescolar debe ser analizado tomando en consideración la vinculación entre el desarrollo de los patrones sensoriales y el de las acciones perceptivas.

Los patrones sensoriales son las representaciones elaboradas durante el transcurso de la humanidad sobre los tipos fundamentales de propiedades y relaciones de los

objetos, tales como el color, la forma, el tamaño, la disposición espacial, etc. Por ejemplo, los patrones para la forma son las cinco figuras geométricas básicas; para el color, las representaciones de los siete colores del espectro, el blanco y el negro; para el sonido, las notas musicales, etc.

En la edad preescolar tiene lugar el tránsito de la utilización de los patrones objétales, que son el resultado de la generalización de la experiencia sensorial del niño, al uso de los patrones sensoriales generalmente aceptados.

Sin una educación sensorial especialmente organizada, los niños asimilan con frecuencia al principio sólo algunos patrones, por ejemplo, las formas del círculo y del cuadrado y los colores rojo, amarillo, verde y azul, ya que estas formas y colores son las más frecuentes. Mucho después, se asimilan las representaciones del triángulo, el rectángulo, el óvalo y los colores anaranjado y violeta.

A los niños les es mucho más difícil asimilar las representaciones acerca del tamaño de los objetos. Los patrones de tamaño generalmente aceptados, a diferencia de los patrones de forma y color, son aún de carácter más convencional.

La percepción del tamaño se desarrolla en los niños sobre la base de asimilar las representaciones acerca de las relaciones de tamaño entre los objetos. Estas relaciones se denominan con palabras que señalan el lugar que ocupan los objetos dentro de una serie de ellos - el grande, el pequeño, el más grande, etc.

Con frecuencia al comenzar la edad preescolar, los niños sólo tienen representaciones acerca de la relación de tamaño entre dos objetos percibidos de manera simultánea (grande - pequeño). El niño no puede determinar el tamaño de un objeto aislado, ya que para ello deberá restablecer en la memoria su lugar entre los demás.

En las edades preescolares menor y mediana, se forman en los niños representaciones sobre correlaciones de tamaño entre objetos - grande, mediano, menor, o viceversa -, los niños comienzan a captar que los objetos conocidos son grandes o pequeños independientemente de que se comparen o no con otros objetos: “el elefante es grande”, “la mosca es pequeña”.

De la asimilación de distintos patrones de color, de forma y de tamaño, el niño pasa, en la segunda mitad de la infancia preescolar, a asimilar los nexos y las relaciones entre ellos, las representaciones de aquellos rasgos que hacen variar las propiedades de los objetos.

Los niños aprenden que una misma forma puede variar en el tamaño de sus ángulos, en la correlación de los ejes o lados y que las formas se pueden agrupar, separando las rectilíneas de las curvilíneas. Aquí, el sistema de patrones sensoriales de la forma difiere de la clasificación científica de las figuras geométricas, que nos da la matemática.

Así, si en geometría el círculo es un caso particular de la elipse; y el cuadrado, un caso particular del rectángulo, todas estas figuras son, sin embargo, “equivalentes” si las analizamos como patrones sensoriales, ya que todas dan en igual medida, una idea de la forma de un grupo determinado de objetos.

El perfeccionamiento de las representaciones acerca de los colores comprende la captación de la disposición que tienen los colores en el espectro, la dinámica de cada color en cuanto a su brillantez, la familiarización con las combinaciones de color, suaves, brillantes, al pastel y los contrastes.

Como patrones sensoriales se hará relación al color.

1.3. Reconocimiento del patrón sensorial color.

Llamamos color a la sensación percibida como cualidad reflectante de una superficie. Apartándonos por ahora, de toda fundamentación física de la teoría de los colores, trataremos de estudiar simplemente el color partiendo del fenómeno de que, toda superficie posee la cualidad de acuerdo con su estructura interna de reflejar determinados rayos de la luz que incide sobre ella y de absorber otros.

Esta cantidad de luz reflejada por el objeto es la que percibimos con cualidades cromáticas específicas. Cada superficie tiene su color local, pero este color nosotros lo veremos siempre modificado por las condiciones lumínicas imperantes en el momento de la observación.

Las propiedades físicas de los colores son: el valor, el matiz y la intensidad. Valor es el grado de claridad y oscuridad que afecta al color estudiado. Matiz es la cualidad cromática específica que diferencia un color de otro. Es el nombre del color. Intensidad es el grado de pureza o brillantez que posee un color; en esta propiedad el factor determinante es la calidad del pigmento.

En la misma forma que hemos visto el interés de determinados artistas por el empleo de los tonos, al crear su diseño insistiendo en un modelado volumétrico, otros pintores desdeñan este método de trabajo y prefieren usar las cualidades emocionales del color para desarrollar su mensaje expresivo o simbólico.

Los colores se perciben a través de la vista, directamente y con rapidez, de una sola ojeada al objeto en cuestión. La sensación del color es tan fuerte que su distinción se hace con facilidad. El color de por sí, aun sin su relación con el objeto, provoca emociones y un determinado estado de ánimo.

Además, cuando la atención está concentrada en las propiedades espaciales del objeto, su color con frecuencia se ignora, pasa inadvertido. Esto se debe a que, en la mayoría de los casos, cuando se crea una imagen, el color no es la propiedad determinante. El objeto se puede reconocer sin el color.

En la realidad los colores tienen una gran cantidad de variantes y matices que los niños no pueden distinguir y definir. Solamente en algunos casos, el color se percibe como una propiedad inseparable del objeto, como su propiedad característica. Así es, por ejemplo, el color verde de las coníferas o el color de algunas flores, como son el azulejo o el no me olvides. En estos casos el color es una propiedad típica, fijada ya en la experiencia sensorial infantil.

En la actividad plástica, a los niños les causa una enorme impresión los colores de los materiales que utilizan. Para ellos es un gran placer dibujar con lápices de colores y con pinturas brillantes, recortar papeles de colores. Cabe pensar que, en sus dibujos y aplicaciones, también pueden transmitir correctamente el color de los objetos con todos sus matices.

En realidad esto no es así. Al asimilar activamente la forma de los objetos, porque sin esta el dibujo o el modelo no podrían reconocerse, los niños pintan de cualquier color aunque no corresponda con la coloración real del objeto. Los niños perciben el color no como una propiedad del objeto, sino como una propiedad del material con el cual ellos realizan el dibujo o el modelo.

Sin embargo, desarrollar el sentido del color tiene una importancia enorme para orientar la actividad plástica puesto que, la combinación de los colores expresa la actitud de los niños hacia lo que han representado, y embellece la imagen plástica creada.

A medida que la experiencia sensorial se va enriqueciendo, el color va formando parte de la representación que tiene el niño de los objetos como una cualidad indispensable, aunque variable. Si privamos a los niños de los materiales de colores, la actividad plástica perderá para ellos una gran parte de su atractivo.

Dar a conocer a los niños los nombres de los colores: azul, rojo, amarillo, etc, también contribuye a formar en ellos representaciones generalizadas. Aquí se tiene en cuenta no el color específico de un objeto determinado, sino el color en el sentido general, abstraído de los objetos.

Cuando el niño define el color de un objeto que percibe, utiliza como patrón la representación generalizada y, de acuerdo con ella, nombra el color. Los colores que se les enseñan a los niños son los tomados del espectro solar. Ellos están dispuestos en un orden determinado y se encuentran en distintas relaciones.

La transición de un color a otro en el espectro solar, permite destacar los matices más cercanos. Si con los colores del espectro formamos un círculo, las tonalidades opuestas guardan una relación complementaria. Además, cada uno de los tonos varía por su intensidad y por el grado de claridad u oscuridad. Las sensaciones del color que provienen de un círculo espectral, tienen un tinte emocional diferente y se definen como cálidos y fríos.

Todo esto permite agrupar de distintas maneras los colores del espectro y generalizarlos sobre la base de diferentes propiedades. La capacidad de diferenciar los colores se desarrolla en los niños desde muy temprano, y ya en la edad preescolar se les puede familiarizar con los grupos de colores claros y oscuros, tanto del espectro, como neutrales: negro, gris, blanco, con el orden de los colores en el círculo espectral y con sus matices.

En una palabra, en lo que se refiere a los colores, también es posible utilizar patrones para formar representaciones generalizadas y para ir diferenciando la percepción sobre esta base. Hacia los cinco años, los niños aprenden a diferenciar y a denominar los seis colores del espectro.

En el grupo mayor asimilan ya perfectamente los distintos matices de un mismo tono: la gradación desde el rojo vivo hasta el rosa claro, desde el azul fuerte hasta el azul

claro, etc. Primero esta escala se elabora con tres o cuatro colores, luego hay que aumentar el número paulatinamente.

En el grupo que ya se prepara para la escuela, la educadora familiariza a los niños con los matices que se encuentran entre los tonos del espectro: el rojo anaranjado, el anaranjado amarillo, el amarillo verdoso, el verde azulado, etc.

En las tareas de dibujo, los niños obtienen estos matices mezclando los colores correspondientes.

Ellos no solamente aprenden a diferenciar estos matices, sino también a obtenerlos, es decir, adquieren un nuevo sistema de relaciones de los colores.

Dar a conocer a los niños los nombres de los colores: azul, rojo, amarillo, etc., también contribuye a formar en ellos representaciones generalizadas. Aquí se tiene en cuenta no el color específico de un objeto determinado, sino el color en el sentido general, abstraído de los objetos.

Cuando el niño define el color de un objeto que percibe, utiliza como patrón la representación generalizada y, de acuerdo con ella, nombra el color. Los colores que se le enseñan a los niños son los tomados del espectro solar. Ellos están dispuestos en un orden determinado y se encuentran en distintas relaciones. La transición de un color a otro en el espectro solar, permite destacar los matices más cercanos.

Si con los colores del espectro formamos un círculo, las tonalidades opuestas guardan una relación complementaria. Además, cada uno de los tonos varía por su intensidad y por el grado de claridad u oscuridad. Las sensaciones del color que provienen de un círculo espectral, tienen un tinte emocional diferente y se definen como cálidos y fríos.

Todo esto permite agrupar de distintas maneras los colores del espectro y generalizarlos sobre la base de diferentes propiedades. La capacidad de diferenciar los colores se desarrolla en los niños desde muy temprano, y ya en la edad

preescolar se les puede familiarizar con los grupos de colores claros y oscuros, tanto del espectro, como neutrales: negro, gris, blanco, con el orden de los colores en el círculo espectral y con sus matices.

En una palabra, en lo que se refiere a los colores, también es posible utilizar patrones para formar representaciones generalizadas y para ir diferenciando la percepción sobre esta base. Hacia los cinco años, los niños aprenden a diferenciar y a denominar los seis colores del espectro.

En el grupo mayor asimilan ya perfectamente los distintos matices de un mismo tono: la gradación desde el rojo vivo hasta el rosa claro, desde el azul fuerte hasta el azul claro, etc. Primero esta escala se elabora con tres o cuatro colores, luego hay que aumentar el número paulatinamente. Los niños asimilan los nombres de los matices tales como amarillo-limón, lila, verde-lechuga, etcétera.

En el grupo que ya se prepara para la escuela, la educadora familiariza a los niños con los matices que se encuentran entre los tonos del espectro: el rojo anaranjado, el anaranjado amarillo, el amarillo verdoso, el verde azulado, etc. En las tareas de dibujo, los niños obtienen estos matices mezclando los colores correspondientes.

Ellos no solamente aprenden a diferenciar estos matices, sino también a obtenerlos, es decir, adquieren un nuevo sistema de relaciones de los colores.

En cuanto a una propiedad de los objetos como es su estructura, se observan ciertas regularidades abstraídas de las cualidades concretas de los objetos y que poseen un carácter generalizado.

Por ejemplo, la simetría, la sucesividad, la unidad de ritmo, el carácter alterno de las partes, etc. Las formas más simples de la simetría, los niños las asimilan con facilidad, así como el ritmo de repetición o de alternación de los elementos.

La verdadera estructura de los objetos es más rica y variada y aquí la generalización está relacionada con cierta simplificación, con el establecimiento de un orden más simple y más evidente. Partiendo de este patrón, se puede ir luego a la búsqueda de las diferencias entre este patrón y la estructura característica de los objetos.

En algunos casos cuando se percibe la estructura de un objeto, se utilizan movimientos rítmicos que los niños realizan con las manos, de acuerdo con la posición de las partes con respecto al todo. Por ejemplo, durante la percepción de un abeto, los niños levantan las manos y las dejan caer suavemente haciendo un movimiento circular hacia los lados.

Este movimiento corresponde a la disposición y a la inclinación de las ramas. La estructura se va conociendo en su proceso de formación. La representación de una estructura tipo, cuando un objeto o un ser vivo se encuentra en reposo, se complementa después con representaciones de ese mismo objeto o ser vivo en movimiento, en distintas posiciones.

El dinamismo de la formación de la representación ayuda también a los movimientos reales que realizan los niños. Esto lo hacen ellos con frecuencia por su propia iniciativa. En una de las investigaciones, este método se utilizó como general para todas las acciones. Los propios niños realizaban algunos ejercicios físicos, y luego miraban cómo lo hacían los demás.

Durante la percepción visual del cambio de la posición de las manos, los niños que acababan de hacer estos mismos movimientos experimentaban sensaciones motrices. Ellos reproducían gustosamente no solamente los movimientos de las personas, sino también los de los animales, de los objetos inanimados. Por ejemplo, enseñaban con la mano cómo sube y baja el brazo de una grúa.

La formación de representaciones en los niños se produce, como ya hemos señalado, mediante una organización pedagógica del proceso de la percepción, a

través de la inclusión de movimientos encaminados a palpar los objetos, y a reproducir su estructura, sus modificaciones espaciales. También nos referimos a la importancia de que los niños asimilen los patrones de las propiedades de los objetos elaborados por la humanidad, y que los utilicen para generalizar los datos de la experiencia sensorial.

Formar representaciones del contenido y de la calidad que se requiere, se puede lograr solamente, superando los límites de los procesos puramente sensoriales, y utilizando la actividad del pensamiento. Los niños comparan constantemente, confrontan, miden, y los resultados de estas acciones los expresan con palabras.

Sin esto no se puede realizar el proceso de generalización de las impresiones, así como la asimilación de la sistematización e interacción de los fenómenos. También la actividad mental en su totalidad, no se separa de la actividad sensorial, es más, se realiza sobre la base de ella para profundizar el conocimiento sensorial directo.

El conocimiento de las formas geométricas y del sistema de las relaciones entre los colores, se utiliza para conocer sensorialmente la forma y la coloración típicas de los objetos y de los fenómenos del medio que rodea a los niños.

Una vez adquirido el método tipo para conocer lo general, los niños, sobre esta base, ya están en condiciones de distinguir lo característico, tanto de un objeto concreto, como de grupos más reducidos de objetos que los niños perciben en un momento determinado. Es precisamente por esta vía del conocimiento, que se obtienen los datos para el proceso ulterior de las actividades plásticas.

En la edad preescolar se produce el tránsito de la utilización de patrones objétales por el patrón sensorial que no es más que la noción universalmente admitida sobre la formación de color.

En cuarto año de vida la percepción del color tiene los contenidos siguientes:

- Reconocimiento y verbalización de los colores del espectro (rojo, azul, amarillo, anaranjado, verde, violeta), más el blanco y el negro.
- Obtención de un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios y de matices.
- Identificación y denominación de las variaciones de los colores en los objetos.

En las primeras actividades programadas de color, la educadora debe planificarse tareas de propiedad correspondiente al tercer año de vida, para la adecuada preparación del niño para acciones más complejas, así como para diagnosticar los problemas que presentan en esta propiedad.

La acción de seleccionar objetos del medio por su color implica que el niño lo identifique y comience a nombrarlo, por lo que la educadora en estas primeras actividades, debe tener en cuenta los colores que más conoce el niño desde tercer año e ir incorporando el resto de los mismos.

Se realizó un bosquejo acerca del proceso educativo y su influencia en el desarrollo infantil. Así como del desarrollo de los patrones sensoriales y el de las acciones perceptivas, con énfasis en el reconocimiento del patrón sensorial color y su importancia para el desarrollo de la personalidad de los niños y las niñas, en estas edades.

CAPITULO II. "ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO. FUNDAMENTACIÓN Y PRESENTACIÓN DE JUEGOS DIDÁCTICOS QUE CONTRIBUYAN A LA POTENCIACIÓN DEL RECONOCIMIENTO DEL PATRÓN SENSORIAL COLOR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO AÑO DE VIDA. RESULTADOS DE SU EVALUACIÓN A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA"

El presente capítulo se ha estructura en tres epígrafes, los cuales se destinaron a la presentación de los resultados obtenidos, a partir de las tareas de investigación relacionadas con el diagnóstico, la elaboración de los juegos didácticos y su evaluación a partir de su pre-experimento.

Para esta investigación se declaran las variables y su operacionalización como se muestra a continuación:

Variable independiente juegos didácticos.

Variable dependiente: nivel de reconocimiento del patrón sensorial color alcanzado por los niños.

Conceptualización:

Variable independiente juegos didácticos.

La autora asume el criterio de que **juegos didácticos:** para esta investigación como la forma más característica de enseñanza para los niños de estas edades; en ellos se les plantean tareas en forma lúdica; cuya solución requiere atención, esfuerzo mental, habilidades, secuencia de acciones y asimilación de reglas, todos con un carácter instructivo.

Variable dependiente: nivel de reconocimiento del patrón sensorial color alcanzado por los niños.

Según Microsoft® Encarta® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation.

Reconocimiento: acción o efecto de reconocer o reconocerse.

Patrón: Modelo que sirve de muestra para sacar otra cosa igual.

Color: Propiedad de la luz transmitida, reflejada o emitida por un objeto, que depende de su longitud de onda.

Nivel de reconocimiento del patrón sensorial color alcanzado por los niños.

Entendido por la autora como la posibilidad de los niños y las niñas para seleccionar, agrupar y clasificar los objetos por el color, logrando su denominación.

Operacionalización de la variable dependiente.

Para la medición de la variable dependiente no se determinaron dimensiones por considerar que los indicadores pueden contribuir a su medición.

Indicadores:

- 1. Selección y agrupación del patrón sensorial color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes.
- 2. Clasificación y agrupación de los objetos atendiendo al patrón sensorial color.

- 3. Identificación y verbalización de los colores del espectro.
- 4. Obtención de un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios.
- 5. Identificación y denominación de las variaciones de los colores en los objetos.

Diagnóstico inicial.

Para profundizar en las particularidades en que se manifiesta el problema se realizó un diagnóstico en el que se consideró como método fundamental la observación (Anexo # I), a 10 actividades, de ellas 4 actividades programadas y 6 actividades independientes con el objetivo de comprobar nivel de reconocimiento del patrón sensorial color alcanzado por los niños.

La recogida de esta información se realizó por la propia investigadora. A continuación se relacionan detalladamente los resultados a partir del instrumento utilizado.

Resultados de la guía de observación:

En el aspecto 1 referido a si selecciona y agrupa por el patrón color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes, se comprobó que 7 niños y niñas lo realizan de forma correcta seleccionando y agrupando cada objeto, lo que representa un 21,8 %; mientras que 15 niños y niñas logran realizar la selección pero necesitan de algún nivel de ayuda, para un 46,8% y 10 niños y niñas no logran seleccionar de forma correcta, incluyen otros colores diferentes al seleccionado. Para un 31,2%.

En el aspecto 2 referido a la clasificación y agrupación de objetos atendiendo al patrón color, 6 niños y niñas logran la clasificación y agrupan por el color, para un 18,7%, mientras que 11 niños y niñas necesitan de niveles de ayuda para lograr la clasificación. Lo que representa el 34,3%; y 15 niñas y niños que representan 46,8 %, no lo logran.

En el aspecto 3 se pudo constatar que 8 niños y niñas lo que representa un 25% identifican y nombran los colores del espectro. 12 niñas y niños logran identificarlos pero presentan imprecisiones al nombrarlo, lo que representa el 37,5% Y 12 niñas y niños lo que representan un 37,5 % no logran identificarlos ni nombrarlos ni con la aplicación de niveles de ayuda.

En el aspecto 4 el cual se refiere a la obtención de un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios, se pudo constatar que 5 niños y niñas obtienen el color. Lo que representa el 15,6%; mientras 15 niñas y niños necesitan del apoyo de preguntas e indicaciones para lograr la obtención, representando el 46,8% y 12 niñas y niños no logran obtener el color ni con la aplicación de niveles de ayuda. Representando un 37,5 %.

En el aspecto 5 referido a ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores. Que solo 5 niños y niñas logran el ordenamiento teniendo en cuenta los matices presentados en cada uno de los colores trabajados., lo que representan el 15,6% mientras que 11 niñas y niños que representan el 34,3% logran ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores. Pero necesitan de la aplicación de niveles de ayuda. Y 15 niños y niñas no logran ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores, ni aunque se les preste niveles de ayuda., representando el 46,8%

Todo este estudio realizado y el análisis efectuado a partir de los resultados alcanzados con la aplicación de la guía de observación permitió a la autora de esta investigación: constatar las dificultades que presentan los niños y las niñas del cuarto año de vida, en cuanto al reconocimiento del patrón sensorial color pues al identificar, seleccionar y agrupar objetos del medio, confunden unos con otros, imposibilitando que posteriormente lo nombren, necesitan de hasta un segundo nivel de ayuda al obtener un color secundario a partir de la unión de dos colores

primarios y no logran ordenarlos de forma ascendente y descendente cuando se presenta un color con sus diferentes matices.

2.3 Fundamentación de la propuesta de juegos didácticos.

El Marxismo Leninismo, desde la consideración del sistema de la dialéctica materialista teniendo en cuenta sus propias leyes como pautas teóricas esenciales, proyecta al hombre como ser social históricamente condicionado, producto del propio desarrollo que él mismo crea, esto obliga a analizar la educación como medio y producto de la sociedad, donde se observa la necesidad del profesional en su preparación sistemática para estar acorde con la dinámica del desarrollo social, y poder cumplir la función social que exige la sociedad.

La esencia fundamental en todo el proceso de la labor del personal docente es que él pueda perfeccionar el proceso educativo desde la propia actividad pedagógica. En este sentido, se tiene en consideración para el diseño de las acciones el carácter mediatizado de la psiquis humana en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad.

La autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, elementos psicológicos que se encuentran en la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto, de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador de los modos de actuación.

La actividad que se comienza a realizar por medio de un objeto e instrumentos, estimula el desarrollo de la actividad intelectual, conjuntamente con la formación de otros procesos psíquicos cognoscitivos: la memoria, la atención, la imaginación y el lenguaje.

Las acciones con objeto favorecen al desarrollo de la experiencia sensitiva en los niños y niñas, que se orienta, enriquece y orienta más hacia un objetivo y posibilitan la habilidad de controlar visualmente las acciones, de la orientación espacial

incluyendo la utilización de objetos que implican la solución de la tarea mediante el proceso del pensamiento, aspecto importante para el desarrollo intelectual de los niños y las niñas en la primera infancia.

Juan Amos Comenius (Amos, J. 1592-1670: 63) argumentó: el valor principal de la familiarización con el medio, proponiendo tener en cuenta la experiencia y potencialidades por edades y pasar de lo simple a lo complejo así como la necesidad de establecer juegos y entretenimientos que den conocimientos a los niños. Fue el primer pedagogo que hizo referencia a la necesidad de los medios de enseñanza en el proceso docente.

Los medios fundamentales de la enseñanza en la educación sensorial de los niños de la edad preescolar, son en realidad los juegos didácticos y los juguetes. La pedagogía de la educación sensorial se apoya, en gran medida, en estos dos medios.

Los juegos didácticos repercuten en el desarrollo **psicológico** de los niños y las niñas ya que van hacer más duraderos los conocimientos aprendidos, aumenta la motivación por la enseñanza, contribuye a la seguridad individual del niño, la reafirmación en la capacidad de aprender, sentirse participantes activos del proceso educativo.

La creación y utilización de los juegos didácticos ocupan en la actualidad la atención de los educadores en el reforzamiento de la base material de estudio, la vía más importante para el perfeccionamiento del proceso educativo y la creación de condiciones para el trabajo práctico.

Desde el punto de vista **filosófico** el empleo de los juegos didácticos en la pedagogía socialista se sustentan esencialmente en la teoría Leninista del conocimiento. Esta teoría tuvo el gran significado de llevar la dialéctica al terreno del

conocimiento y además el de la introducción a la práctica como base y criterio de la veracidad del saber.

El principio establecido por Lenin exige, además concebir el conocimiento como un proceso internamente complejo y contradictorio, que en su desarrollo global avanza de lo abstracto a lo concreto, del fenómeno a esencia más profunda de las cosas, de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica. La práctica es inconcebible sin la necesidad social, los intereses, los fines, los medios y las condiciones que le sirven de premisas.

L.S. Vigotsky (1896-1934: 24), psicólogo ruso desarrolla una corta pero fecunda labor en el campo de la psicología que lo convierte en el creador de una nueva escuela psicológica: la Histórico-Cultural. Un análisis de estas tendencias permite comprender que el enfoque histórico-cultural, que muestra la obra de Vigotsky, está enriquecido con los rasgos positivos de las anteriores, es cualitativamente superior y manifiesta mucha vigencia y posibilidades para el trabajo pedagógico.

Además afirmó que esto es posible porque se está trabajando con un enfoque sistémico, dialéctico y abierto a partir de un campo teórico y metodológico sólido el cual se nutre de los aportes de la psicología y pedagogía contemporánea.

Haciendo referencia al aspecto **fisiológico** el adecuado equilibrio entre las palabras y las imágenes, facilitan los procesos del desarrollo del pensamiento en general y en particular en los procesos de enseñanza, sin sensaciones, percepciones y representaciones no hay desarrollo del pensamiento.

Desde el punto de vista **biológico**, el crecimiento físico, asociado a la salud, también es parte del desarrollo. Mente y cuerpo van juntos, se fortalecen entre sí e integran la representación de sí mismo y de la noción de identidad. La distinción de cualidades psicofísica y su valoración en el contexto social se favorecen desde las edades más

tempranas con sencillas alusiones a determinados comportamientos de una vida sana y virtuosa.

El surgimiento de la necesidad de familiarizarse con las acciones y de establecer interrelaciones con los adultos, el extender su interés más allá de los límites de su medio infantil, y, al mismo tiempo, la tendencia a interesarse por el propio proceso de la actividad y no por su resultado, son los rasgos que caracterizan a las edades preescolares en cuanto al punto de vista sociológico.

Efectivamente, el juego didáctico es una forma de enseñanza muy acertada, donde el niño aprende jugando. La mayor parte de los juegos populares didácticos tienen un contenido sensorial, puesto que la pedagogía popular supo captar la necesidad de la propia naturaleza infantil en la palabra, el sonido, el color.

El juego didáctico como tipo de enseñanza, ha recorrido un largo camino de desarrollo y ha llegado a la máxima perfección, entre todos los demás métodos didácticos de trabajo, con los niños pequeños.

El juego didáctico se caracteriza por una estructura determinada: la presencia de problemas didácticos, sin lo cual el juego perdería su carácter de enseñanza, y, por lo tanto, no iría encaminado hacia un fin determinado; la presencia de una acción de juego, que es la que moviliza al niño, la que despierta su interés, la que le permite aprender jugando; y finalmente las reglas, que dirigen el juego del niño por un camino predeterminado.

Para que el juego cumpla su función educativa y constituya un medio efectivo para desarrollar en los niños los procesos psíquicos, las operaciones del pensamiento, capacidades, habilidades, hábitos, debe de estar correcta y pedagógicamente organizado.

En los juegos didácticos los niños conocen de una forma entusiasta y atractiva, algo nuevo y ejercitan los conocimientos adquiridos anteriormente. En estos juegos los niños comparan, generalizan, clasifican, reconocen los objetos, los agrupan por sus índices diferenciales. La enseñanza mediante estos juegos se realiza de forma interesante y atractiva.

En los juegos didácticos se combinan correctamente el método visual, la palabra, de la educadora y las acciones de los niños con los juguetes, materiales, láminas, etc. Así, dirige la atención de los niños, los orienta, logra que precisen sus ideas y amplíen sus experiencias.

Es por ello que la propuesta está concebida sobre la base de los contenidos del programa de educación preescolar para el cuarto año de vida, en correspondencia con los logros de cada período y las dificultades existentes respecto al reconocimiento del patrón sensorial color.

La misma consiste en una propuesta de juegos didácticos dirigidos a potenciar el reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida. Además se establecen aspectos esenciales que se deben tener presente y enriquecerán los ya existentes.

Esta propuesta deberá ser aplicada a cabalidad por lo que se acompañarán con medios de enseñanza atractivos, elaborados por la autora a partir de materiales de desechos, pero cumpliendo los requisitos necesarios para el trabajo en estas edades.

Además cada uno de los juegos esta encaminado a promover conocimientos, entrenamiento de la atención, capacidades de observación, desarrollo de la visión, rapidez, agilidad mental, y con un nivel de complejidad que permite el tratamiento a la zona de desarrollo próximo.

Dicha propuesta brinda vías y procedimientos asequibles y motivantes para el desarrollo del reconocimiento del patrón sensorial color , además aporta 6 juegos didácticos que sin lugar a dudas enriquecerán la práctica pedagógica y en la medida que estos se realicen, las niñas y los niños activarán su pensamiento, despertarán sus intereses, se estimulará su independencia y se desarrollarán sus procesos psíquicos, además ofrecen en cada caso el proceder metodológico como debe actuar el docente en cada uno de los juegos.

La temática para los juegos didácticos estará relacionada con los distintos contenidos de las actividades programadas que se imparten y serán una parte de la misma, así como de las actividades independientes y complementarias, ya que todas son actividades que integran las formas organizativas del proceso educativo.

De ahí que los juegos didácticos propuestos se caractericen por:

- Carácter variado y motivador.
- Conducir a la transformación del diagnóstico inicial al estado deseado.

Para darle cumplimiento a los juegos didácticos se realizó un análisis de los diferentes contenidos que comprende el patrón sensorial color.

2.2.1. Juegos didácticos que contribuyan a la potenciación del reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida.

Juego # 1

Título: "Pececitos a nadar"

Objetivo: Seleccionar el color de los pececitos, según el color del anzuelo.

Materiales: Anzuelos con sus varas de pesca confeccionados con material de desechos (uno rojo, uno violeta, uno verde, uno azul, uno amarillo, uno anaranjado, uno blanco y uno negro), peces de diferentes colores, pecera.

Proceder metodológico: Se invitará a los niños y niñas ir de pesca, ¿Qué necesitamos para pescar?, (se les muestran las varas de pescar) cada vara tendrá un anzuelo de un color diferente. Los niños escogen su vara de pescar y se dirigen a la pecera. Tratarán de sacar un pez del mismo color que su anzuelo.

Sacarán tantos peces como existan de ese color en la pecera.

Reglas del juego:

- No puede sacar un pez que no sea de igual color que el de su anzuelo.
- Ganarán los niños que más peces logren sacar de la pecera.

Juego # 2

Título: "Banderas al sombrero"

Objetivo: Agrupar por el color.

Materiales: Sombreros de colores en forma de embases, que posibiliten el depósito de las banderas.

Proceder metodológico: Se forman tres equipos, cada equipo representa el color del sombrero, (en el área dispersas se encuentran numerosas banderas de cada color, rojo, amarillo, verde), a la orden de la educadora los niños y niñas integrantes de cada equipo salen en busca de las banderas del color que les correspondió y las colocan en el sombrero que representa de su equipo.

Reglas del juego:

- Ganará el equipo que más rápido logre llevar las banderas al sombrero indicado.
- El equipo que coloque banderas de otro color que no sea el correspondiente con el sombrero no podrá ser el ganador.

Juego # 3

Título: “Caramelos al plato”

Objetivo: Agrupar por el color.

Materiales: Platos, caramelos, payaso, globos.

Proceder metodológico: se motivará a los niños y niñas a participar en el cumpleaños del payaso Tirilín, pero necesitan que ustedes le ayuden a repartir los caramelos de su fiesta, para ello debemos colocar los caramelos en los platos, pero cada plato tiene un color diferente y Tirilín desea que los caramelos estén en el plato de igual color. ¿Le ayudamos?, ¿cómo lo haremos? se comprobará que los niños y niñas hayan comprendido la indicación.

Reglas del juego:

- Ganará el niño que más rápido logre seleccionar los caramelos y agruparlos en el plato del color indicado.
- Los niños ganadores colocarán a Tirilín un globo del color de su plato y caramelos.

Juego # 4

Título: “Mi juguete preferido”.

Objetivo: Agrupar los objetos por su color.

Materiales: Fichero con juguetes de diferentes colores, dado con los colores del espectro.

Proceder metodológico: Se invita a los niños y las niñas a buscar el juguete preferido. Se muestra el fichero, el que tiene en cada cuadrante un juguete conocido por los niños (trompos, máquina, globos, etc de diferentes colores) se les orienta que al tirar el dado deben seleccionar un juguete de igual color al que indica el mismo al caer.

Reglas del juego:

- Solo pueden tirar el dado una vez.
- Si se confunde de color al seleccionar el juguete no puede tomarlo.
- Ganará el niño que obtenga más juguetes.

Juego # 5

Título: “Flores para mis muñecas.”.

Objetivo: Identificación y denominación de las variaciones de los colores en los objetos.

Materiales: Flores de diferentes tonalidades en el color rojo, Muñecas vestidas del mismo color con diferentes tonalidades.

Proceder metodológico: Partiendo de una situación pedagógica se les indica a los niños que estas lindas muñecas van de paseo y desean regalar flores del mismo color que su vestido , pero deben observar bien porque todas son rojas pero no son iguales. Se les proporcionarán varias flores de cada tonalidad de modo que el niño tenga que seleccionar varias para cada muñeca, teniendo en cuenta su tonalidad.

Reglas del juego:

- Ganará el niño que primero logre seleccionar todas las flores de la misma tonalidad que el vestido de su muñeca.

Juego # 6.

Título: “Gapacho y Mochilo”.

Objetivo: Obtención de un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios.

Materiales: temperas roja-amarilla, roja-azul, amarilla-azul. Vegetales elaborados en papel mache voluminosos (zanahorias, berenjenas, coles, lechugas, espinacas, acelgas, etcétera).

Proceder metodológico:

Se parte de una situación donde se les dice a los niños que Gazpacho y Mochilo han traído una cesta con vegetales para brindar a sus amigos que vienen a su almuerzo. (Se aprovechará la posibilidad para comentar acerca de la importancia de consumir vegetales). Pero ¿qué les sucede a estos vegetales? no tienen color, se estimulan para que digan los nombres de los mismos.

Manteniendo el carácter lúdico se dirige la observación hacia las temperas, para que se den cuenta que no aparecen los colores de esos vegetales y se les pregunta: ¿Qué podemos hacer? , si no logran decirlo proponemos unir los colores para obtener el deseado. ¿Cuáles unimos para obtener el color violeta de la berenjena, el anaranjado de la zanahoria y el verde de los demás?

Se recordará como debe protegerse y cuidarse los materiales.

Reglas del juego:

- Ganara el niño que obtenga el color y pinte los vegetales conservando y manteniendo el cuidado de su puesto de trabajo.

2.3. Evaluación de la efectividad de los juegos didácticos a partir de la implementación en la práctica pedagógica.

La cuarta pregunta científica de esta tesis está vinculada con la determinación de los resultados que se obtienen al aplicar los juegos didácticos. Para dar respuesta a la misma se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la validación de su efectividad en la apropiación del patrón sensorial color en los niños y las niñas del cuarto año de vida del círculo infantil “Sueños de Rosas”.

La concreción de esta tarea de investigación exigió la aplicación del método de experimento pedagógico, en su modalidad de pre-experimento, con un diseño de pre-test y pos-test, con control de la variable dependiente: nivel de reconocimiento del patrón sensorial color alcanzado por los niños.

El pre-experimento estuvo orientado a validar en la práctica los juegos didácticos, a partir de determinar las transformaciones que se producen en los sujetos implicados, en relación con la apropiación del patrón sensorial color. En correspondencia con esta aspiración se determinaron indicadores básicos para la búsqueda de la información relevante.

Resultados del pre-tes.

Los juegos didácticos aplicados para encaminar la solución al problema científico declarado en virtud de cumplir el objetivo propuesto en la presente investigación, fueron sometidos a condiciones experimentales en los niños y niñas seleccionados como muestra.

Para ese fin fueron aplicadas situaciones pedagógicas, las cuales aparecen en el mencionado (anexo III) con el objetivo de comprobar en la práctica el nivel de reconocimiento del patrón sensorial color alcanzado por los niños y niñas del cuarto año de vida.

Los resultados cuantitativos obtenidos se aprecian en la siguiente tabla:

Aspectos	alto	%	medio	%	bajo	%
1	7	21,9	15	46,9	10	31,2
2	6	18,8	11	34,3	15	46,9
3	8	25	12	37,5	12	37,5
4	5	15,6	15	46,9	12	37,5
5	5	15,6	8	25	19	59,3

Para evaluar el comportamiento de los indicadores declarados en el trabajo a partir de la introducción de la variable independiente se elaboró la matriz de valoración, la que se presenta en el (anexo VI).

Medición de los indicadores.

A continuación se presenta una descripción de los resultados obtenidos en la medición de los indicadores de cada una de las dimensiones de la variable.

En el aspecto 1 referido a si selecciona y agrupa por el patrón color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes, se comprobó que 7 niños y niñas se ubican en el indicador alto, realizando la selección y agrupación de cada objeto por el color indicado de forma correcta, lo que representa un 21,9 %; mientras que 15 niños y niñas se ubican en el nivel medio necesitando de niveles de ayuda para lograr la

selección, lo que representa un 46,9% y 10 niños y niñas se ubican en el nivel bajo, no lo logran, incluyen otros colores diferentes al seleccionado. Para un 31,2%.

En el aspecto 2 referido a la clasificación y agrupación de objetos atendiendo al patrón color, 6 niños y niñas alcanzan un nivel alto logrando la clasificación y agrupación por el color, para un 18,7%, mientras que 11 niños y niñas se ubican en un nivel medio por necesitar de niveles de ayuda para lograr la clasificación. Lo que representa el 34,3%; y 15 niñas y niños se ubican en el nivel bajo pues no logran la clasificación y la agrupación, lo que representa el 46,9%.

En el aspecto 3 se pudo constatar que 8 niños y niñas se ubican en el nivel alto, identifican y nombran los colores del espectro, para un 25%. 12 niñas y niños se ubican en el nivel medio, logrando identificarlos pero presentan imprecisiones al nombrarlo, lo que representa el 37,5%, y 12 niñas y niños se ubican en el nivel bajo, no logran identificarlos ni nombrarlos ni con la aplicación de niveles de ayuda. Lo que representan un 37,6%.

En el aspecto 4 el cual se refiere a la obtención de un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios, se pudo constatar que 5 niños y niñas se ubican en el nivel alto, los cuales obtienen el color a partir de la unión de dos colores primarios. Lo que representa el 15,6%; mientras 15 niñas y niños se ubican en el nivel medio, necesitando del apoyo de preguntas e indicaciones para lograr la obtención, representando el 46,9% y 12 niñas y niños se ubican en el nivel bajo, porque no logran obtener el color ni con la aplicación de niveles de ayuda. Representando un 37,5%.

En el aspecto 5 referido a ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores. 5 Niños y niñas se ubican en el nivel alto logrando el ordenamiento ascendente y descendente teniendo en cuenta los

matices presentados en cada uno de los colores trabajados., lo que representan el 15,6%.

Mientras que 8 niñas y niños se ubican en el nivel medio, lo que representa el 25% pues aunque logran ordenar de forma ascendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores, necesitan de la ayuda del adulto, y no logran ordenar en el orden descendente. Mientras que 19 niños y niñas no logran ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores, ni aunque se les preste niveles de ayuda, representando el 59,3%.

Como se puede apreciar a partir de los resultados alcanzados en la evaluación de cada uno de los indicadores en la etapa pre-test : existen dificultades en la población de estudio, ubicándose gran parte de la muestra en los valores medio y bajo detectándose las dificultades que presentan los niños y las niñas del cuarto año de vida, en cuanto al reconocimiento del patrón sensorial color dadas estas en:

Al seleccionar y agrupar objetos teniendo en cuenta el patrón sensorial color cometen errores, seleccionando objetos de otros colores o dejando sin seleccionar elementos de ese color. Solo doce niños y niñas logran identificar y nombrar los colores del espectro que se señalan.

Además no logran la obtención de un color a partir de la unión de dos colores primarios, ni la denominación de las variaciones de estos, aspectos de gran importancia pues es la edad preescolar el período en el cual se produce un enorme enriquecimiento y regulación de la experiencia sensorial del niño y la asimilación de las formas específicamente humanas de la percepción y el pensamiento y por tanto el perfeccionamiento de la orientación en las propiedades y relaciones externas de los fenómenos y objetos en el espacio y en el tiempo.

A partir de este resultado se llevó a cabo la introducción de la variable independiente, aplicándose los juegos didácticos que aparecen reflejados en el epígrafe 2.2.1 del presente trabajo.

Resultados del post- tes

Se aplicó el **análisis del producto** de la actividad cuyo instrumento se encuentra registrado en el anexo II y III. Los cuales tuvieron como objetivo comprobar en la práctica el desarrollo del reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y las niñas del cuarto año de vida.

Resultados de la guía de observación aplicada en la etapa post test

En el aspecto 1 referido a si selecciona y agrupa por el patrón color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes, se comprobó que 18 niños y niñas lo realizan de forma correcta seleccionando y agrupando cada objeto, lo que representa un 56,2 %; mientras que 12 niños y niñas logran realizar la selección pero necesitan de algún nivel de ayuda, para un 37,6% y 2 niños y niñas no logran seleccionar de forma correcta, incluyen otros colores diferentes al seleccionado. Para un 6,2%.

En el aspecto 2 referido a la clasificación y agrupación de objetos atendiendo al patrón color, 15 niños y niñas logran la clasificación y agrupan por el color, para un 46,9%, mientras que 15 niños y niñas necesitan de niveles de ayuda para lograr la clasificación. Lo que representa el 46,9%; y 2 niñas y niños que representan 6,2 %, no lo logran.

En el aspecto 3 se pudo constatar que 18 niños y niñas lo que representa un 56,2% identifican y nombran los colores del espectro. 12 niñas y niños logran identificarlos pero presentan imprecisiones al nombrarlo, lo que representa el 37,6% Y 2 niñas y

niños lo que representan un 6,2 % no logran identificarlos ni nombrarlos ni con la aplicación de niveles de ayuda.

En el aspecto 4 el cual se refiere a la obtención de un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios, se pudo constatar que 16 niños y niñas obtienen el color. Lo que representa el 50%; mientras 14 niñas y niños necesitan del apoyo de preguntas e indicaciones para lograr la obtención, representando el 43,8% y 2 niñas y niños no logran obtener el color ni con la aplicación de niveles de ayuda. Representando un 6,2 %.

En el aspecto 5 referido a ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores. Que solo 16 niños y niñas logran el ordenamiento teniendo en cuenta los matices presentados en cada uno de los colores trabajados., lo que representan el 50% mientras que 14 niñas y niños que representan el 43,8% logran ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores. Pero necesitan de la aplicación de niveles de ayuda. Y 2 niños y niñas no logran ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores, ni aunque se les preste niveles de ayuda., representando el 6,2%

El análisis cuantitativo de los resultados de la guía de observación (Anexo II) se presenta en la siguiente tabla:

Preguntas	alto	%	medio	%	bajo	%
1	18	56,2	12	37,6	2	6,2
2	15	46,9	15	46,9	2	6,2

3	18	56,2	12	37,6	2	6,2
4	16	50	14	43,8	2	6,2
5	16	50	14	43,8	2	6,2

Resultados de las situaciones pedagógicas aplicada en la etapa post test.

En el aspecto 1 referido a si selecciona y agrupa por el patrón color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes, se comprobó que 18 niños y niñas lo realizan de forma correcta realizando el juego el domino de los colores seleccionando la pareja igual a la del compañerito, lo que representa un 56,2 %; mientras que 12 niños y niñas logran realizar la selección pero necesitan de algún nivel de ayuda, para un 37,6% y 2 niños y niñas no logran seleccionar de forma correcta, incluyen otros colores diferentes al seleccionado. Para un 6,2%.

En el aspecto 2 referido a la clasificación y agrupación de objetos atendiendo al patrón color, 15 niños y niñas logran realizar la competencia de carrera en equipos, según se les indica logrando la clasificación y agrupación de los objetos, para un 46,9%, mientras que 15 niños y niñas necesitan de niveles de ayuda para lograr la clasificación, confundiendo algún objeto en la ubicación del equipo que corresponde. Lo que representa el 46,9%; y 2 niñas y niños que representan 6,2 %, no lo logran.

En el aspecto 3 se pudo constatar que 18 niños y niñas lo que representa un 56,2% identifican y nombran los colores del espectro mostrando motivación al ubicar cada tirilla en el lugar que corresponde hasta completar el arcoiris . 12 niñas y niños logran identificarlos pero presentan imprecisiones al nombrarlo, lo que representa el 37,6% Y 2 niñas y niños lo que representan un 6,2 % no logran identificarlos ni nombrarlos ni con la aplicación de niveles de ayuda.

En el aspecto 4 el cual se refiere a la obtención de un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios, se pudo constatar que 16 niños y niñas obtienen el color. Lo que representa el 50%; mientras 14 niñas y niños necesitan del apoyo de preguntas e indicaciones para lograr la obtención, representando el 43,8% y 2 niñas y niños no logran obtener el color ni con la aplicación de niveles de ayuda. Representando un 6,2 %.

En el aspecto 5 referido a ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores 16 niños y niñas logran el ordenamiento teniendo en cuenta los matices presentados en cada uno de los colores trabajados sin dejar de ubicar cada globo en el lugar correspondiente según el orden por el matiz que representa, para un 50% mientras que 14 niñas y niños que representan el 43,8% logran ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores. Pero necesitan de la aplicación de niveles de ayuda. Y 2 niños y niñas no logran ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores, ni aunque se les preste niveles de ayuda., representando el 6,2%

El análisis cuantitativo de los resultados de las situaciones pedagógicas se presenta en la siguiente tabla:

Preguntas	alto	%	medio	%	bajo	%
1	18	56,2	12	37,5	2	6,2
2	15	46,9	15	46,9	2	6,2
3	18	56,2	12	37,5	2	6,2
4	16	50	14	43,8	2	6,2
5	18	56,2	12	37,5	2	6,2

Tal como lo muestran los números los resultados fueron favorables en la etapa del post-test, pues predominan los niveles altos y medio, en cada uno de los objetivos muestreados. Cualitativamente ese instrumento demuestra que:

Los niños y las niñas del cuarto año de vida muestran mejores resultados en cuanto al reconocimiento del patrón sensorial color. Agrupan y seleccionan por el color con mayor rapidez y precisión, obtienen colores secundarios a partir de la unión de colores primarios y ordenan objetos en orden ascendente y descendente según la indicación del adulto.

El análisis cualitativo del comportamiento de los indicadores muestreados después de la introducción de la variable independiente se presenta a continuación:

Resultados por los indicadores.

En el aspecto 1 referido a si selecciona y agrupa por el patrón color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes, se comprobó que 18 niños y niñas se ubican en el indicador alto, realizando la selección y agrupación de cada objeto por el

color indicado de forma correcta, lo que representa un 56,2 %; mientras que 12 niños y niñas se ubican en el nivel medio necesitando de niveles de ayuda para lograr la selección, lo que representa un 37,6 % y 2 niños y niñas se ubican en el nivel bajo, no lo logran, , incluyen otros colores diferentes al seleccionado. Para un 6,2%.

En el aspecto 2 referido a la clasificación y agrupación de objetos atendiendo al patrón color, 16 niños y niñas alcanzan un nivel alto logrando la clasificación y agrupación por el color, para un 50%, mientras que 14 niños y niñas se ubican en un nivel medio por necesitar de niveles de ayuda para lograr la clasificación. Lo que representa el 43,8%; y 2 niñas y niños se ubican en el nivel bajo, no logrando la clasificación y la agrupación, lo que representa el 6,2 %.

En el aspecto 3 se pudo constatar que 18 niños y niñas se ubican en el nivel alto, identifican y nombran los colores del espectro, para un 56,2%. 12 niñas y niños se ubican en el nivel medio, logrando identificarlos pero presentan imprecisiones al nombrarlo, lo que representa el 37,6%, y 2 niñas y niños se ubican en el nivel bajo, no logran identificarlos ni nombrarlos ni con la aplicación de niveles de ayuda. Lo que representan un 6,2 %.

En el aspecto 4 el cual se refiere a la obtención de un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios, se pudo constatar que 15 niños y niñas se ubican en el nivel alto, los cuales obtienen el color a partir de la unión de dos colores primarios. Lo que representa el 46,9%; mientras 15 niñas y niños se ubican en el nivel medio, necesitando del apoyo de preguntas e indicaciones para lograr la obtención, representando el 46,9% y 2 niñas y niños se ubican en el nivel bajo, porque no logran obtener el color ni con la aplicación de niveles de ayuda. Representando un 6,2 %.

En el aspecto 5 referido a ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores. 15 Niños y niñas se ubican en el nivel alto logrando el ordenamiento ascendente y descendente teniendo en cuenta los matices presentados en cada uno de los colores trabajados., lo que representan el 46,9%.

Mientras que 15 niñas y niños se ubican en el nivel medio, lo que representa el 46,9% pues aunque logran ordenar de forma ascendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores, necesitan de la ayuda del adulto, y no logran ordenar en el orden descendente. Mientras que 2 niños y niñas no logran ordenar de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores, ni aunque se les preste niveles de ayuda, representando el 6,2%.

Tal como lo revelan los resultados comparativos descritos, se aprecian avances significativos en cuanto al desarrollo del reconocimiento del patrón sensorial color en

Indicadores	PRE TEST	POST TEST
-------------	----------	-----------

los niños y niñas del cuarto año de vida, a partir de la aplicación de la propuesta de solución, ubicándose gran parte de la muestra en los niveles alto y medio, lo que evidencia su eficiencia para cumplir el objetivo propuesto en el presente trabajo, en virtud de resolver el problema científico declarado.

Análisis comparativo de los resultados alcanzados en los indicadores durante el pre-test y post-test.

Tal como lo revelan los resultados comparativos descritos, se aprecian avances significativos en cuanto al desarrollo del reconocimiento del patrón sensorial color de los niños y niñas del cuarto año de vida, a partir de la aplicación de la propuesta de solución, ubicándose gran parte de la muestra en los niveles alto y medio, lo que evidencia su eficiencia para cumplir el objetivo propuesto en el presente trabajo, en virtud de resolver el problema científico declarado.

	Alto	%	Medio	%	Bajo	%	Alto	%	Medio	%	Bajo	%
1	7	21,9	15	46,9	10	31,2	18	56,2	12	37,5	2	6,2
2	6	18,8	11	34,3	15	46,9	15	46,9	15	46,9	2	6,2
3	8	25	12	37,5	12	37,5	18	56,2	12	37,5	2	6,2
4	5	15,6	15	46,9	12	37,5	16	50	14	43,8	2	6,2
5	5	15,6	8	25	19	59,3	18	56,2	12	37,5	2	6,2

CONCLUSIONES

- La sistematización de los presupuesto teóricos y metodológicos permitieron la comprensión de la necesidad del desarrollo del reconocimiento del patrón sensorial color y su importancia, aspectos de gran importancia pues es la edad preescolar el período en el cual se produce un enorme enriquecimiento y regulación de la experiencia sensorial del niño y la asimilación de las formas específicamente humanas de la percepción y el pensamiento.

- Los instrumentos elaborados para comprobar el desarrollo del reconocimiento del patrón sensorial color en niñas y niños del cuarto año de vida del círculo infantil “Sueños de Rosas” corroboró que, generalmente son niños alegres, cariñosos, que asisten sistemáticamente a la institución, Se caracterizan además, por presentar dificultades en el reconocimiento del patrón sensorial color, ya que no logran identificar el color al seleccionar y agrupar objetos del medio, confundiendo unos con otros, imposibilitando que posteriormente lo nombren.

- Los juegos didácticos propuestos en función de desarrollar el reconocimiento del patrón sensorial color conjugan la teoría con la práctica garantizando el protagonismo de las niñas y los niños, siguiendo un proceder metodológico acorde a la edad, con el que se sugiere la forma en que se va hacer y lo que se logra con cada uno ellos para satisfacer las carencias existentes. Están diseñados teniendo en cuenta los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos.

- La aplicación de forma sistemática, creativa y variada de los juegos didácticos para desarrollar el reconocimiento del patrón sensorial color en niñas y niños del cuarto año de vida, permitió transformaciones favorables, pues luego de la aplicación de estos más del 76,7% de los niños y niñas son capaces de identificar el color, seleccionarlo y agrupar objetos del medio, logrando nombrarlo, quedando así demostrado la factibilidad de la propuesta. A pesar de todo lo expresado aun existen niños que presentan algunas insuficiencias.

RECOMENDACIONES

- Divulgar, empleando diferentes vías, la propuesta de solución que sugiere este trabajo, para que sea utilizada por las demás educadoras, teniendo en cuenta el diagnóstico de sus niños.

- Continuar profundizando en el tema por la vía científica-metodológica.

Bibliografía.

Ananiev, B.G., Psicología del conocimiento sensorial, Ed. ACP, RSFSR, Moscú, 1960.

- Brito, H. (1987). *Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Buenavilla Recio, R. et al. (2004) "La Educación cubana: raíces, logros y perspectivas". En *Reflexiones teóricas prácticas desde las ciencias de la educación*. (pp 50-98). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chalala Guerra, S. (2002). "Juegos para mi comunidad". Editorial Pueblo y Educación.
- Cánovas Favelo, L y Chávez Rodríguez, J. (2003). "Problemas contemporáneos de la pedagogía en América Latina". En García Batista, (comp.). *Compendio de Pedagogía*. (pp 1-35) .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cuenca, M., Siverio, A, M., Reyes, M, E., Domínguez, M., Yáñez, H. (2007). *Modelos de atención educativa para niños de cero a seis años*. En IPLAC. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de la investigación educativa: Módulo III. Tercera parte*. (5 -22). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Esteva Baronat, M. (2001). *El juego en la edad preescolar*. La habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Elkonin, D. (1984). *Psicología del juego*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Francos García, O. (2004). *Lectura para educadores preescolares* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Figurin, N.L. y M.P. Deniova, *Etapas en el desarrollo de la conducta de los niños desde el nacimiento hasta el primer año*, Moscú, 1949.
- Flerina, E.A., "Acerca de la dirección de la observación del preescolar en el proceso de la enseñanza", en *La educación estética del preescolar*, Moscú, 1961.
- Ignatiev, E.U., "Los juegos con reglas en el círculo infantil", en *Psicología de la actividad plástica, Colección de juegos didácticos y de movimiento, de programa educación en el círculo infantil*, Moscú, 1962.
- Gesell, A. et al. (1969). *El niño de 1 a 5 años*. La Habana: Editorial Instituto del

Libro.

- González Maura, V. et al. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Pérez, E. (1983). "La importancia de la actividad con objetos para el desarrollo psíquico del niño". *Simiente*, 32, 27 -29.
- Ibarra Martín, F. (2002). *Metodología de la Investigación Social*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño. (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación. "Fundamentos de la investigación Educativa"*. Módulo 1(CD). La Habana. Empromave.
- KOSLOVA, S. (1979). *Temas de Pedagogía Preescolar*. (2ª. ed. Correg. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Kruspskaya, K, N. (1979). *Acerca de la educación preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leontiev, A.N., "Acerca de los mecanismos del reflejo sensorial", en *Cuestiones de Psicología*, No. 2, 1959.
- Leontiev, A. N. (1979). *La Actividad en la Psicología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Liublinskaia, A. A. (1981). *Psicología Infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lishtvan, Z.V., *Juegos y tareas con materia/es de construcción para el círculo infantil*, Moscú, 1960.
- López Hurtado, Josefina. (2001) *Un nuevo concepto de Educación Infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
- López Hurtado, Josefina y otros. *Formación y desarrollo de capacidades intelectuales*. EN: *Simientes* No. 3. Septiembre/ Diciembre 1991.Cuba.
- Luna, A.R., "Desarrollo de la actividad constructiva del preescolar", en *Cuestiones de la psicología del niño de edad preescolar*, Moscú, 1948.
- Oscar morriña. 1972 *Acercamiento elemental a la forma*. Editorial Pueblo y Educación.
- Poddiakov, N.N., "Desarrollo del dinamismo de las representaciones visuales

en los niños de edad preescolar”, en Cuestiones de Psicología, No. 1,

Pérez Forest, Hilda. El desarrollo de la percepción en la estimulación intelectual. EN: Reflexiones desde nuestros encuentros. CELEP. Cuba. Julio 2002

Radina, E.J., “Los juegos didácticos en la organización de la vida de los niños y su dirección pedagógica”, en Papel del juego en el círculo infantil, Moscú, 1964.

Shelovanov, N.M., Desarrollo y educación del niño desde el nacimiento hasta los 3 años, Moscú, 1965.

Martínez LLantada, M. et. al. (2004) “Presupuestos teóricos generales de la educación”. En Reflexiones Teóricas Prácticas desde las ciencias de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martí Pérez, J. (1963). Obras Completas. T, 8. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Ministerio de Educación, Cuba. (2004). Carrera de Educación Preescolar (CD) (2a. ed.). La Habana: EMPROMAVE.

Nocedo de León, I. y Abreus Guerra, E. (1989). Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Tomás, L. (comp.). Psicología del desarrollo . (pp. 93 -188). La Habana: Editorial Félix Varela.

Usova, Educación sensorial de los preescolares, Moscú, 1963.

Venguen, L.A., “Desarrollo de la percepción en la edad temprana y preescolar”, en Educación Preescolar, No. 7, 1963.

Ya.Z. Neverovich, Desarrollo de los procesos cognoscitivos y volitivos en los niños preescolares, Moscú, 1965.

Zaporozhets, AV. y D.B. Elkonin, ‘Desarrollo de los procesos cognoscitivos’, en La Psicología del niño de edad preescolar, Cap. 1, Moscú, 1964.

Zinchenko, V.P. y otros, ‘ Establecimiento y desarrollo de las acciones perceptivas”, en Cuestiones de Psicología, No. 3, 1962

Zaporozhets, A.V. El desarrollo de la percepción y la actividad. EN: Superación para profesores de psicología. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1978.

_____. (1998). Educación preescolar: tercer ciclo: programa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____. (1994). En torno al programa de educación preescolar. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO I.

Guía de observación. (Para aplicar durante el diagnóstico inicial)

Objetivos: Comprobar el reconocimiento del patrón sensorial color de las niñas y niños del cuarto año de vida.

No	Aspectos a Observar	Se Observa	No Se Observa
1	Selecciona y agrupa por el patrón color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes.		
2	Clasifican y agrupan atendiendo al patrón color.		
3	Identifican y nombran los colores del espectro.		
4	Obtienen un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios.		
5	Ordenan de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores.		

ANEXO II.

Guía de observación II. (Actividad independiente)

Objetivos: Comprobar el reconocimiento del patrón sensorial color de las niñas y niños del cuarto año de vida luego de aplicada la propuesta de solución.

No	Aspectos a Observar	Se observa	No se observa
1	Selecciona y agrupa por el patrón color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes.		
2	Clasifican y agrupan atendiendo al patrón color con los materiales que se les proporciona de los diferentes contenidos del mundo de los objetos .		
3	Identifican y nombran los colores del espectro en situaciones que se le ofrece en la actividad complementaria, mediante los juegos que se le proporciona.		
4	Obtienen un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios al plantear situaciones que lo requiere.		
5	Ordenan de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores al realizar actividades complementarias que indica la educadora.		

ANEXO III.

Situaciones pedagógicas.

Objetivo: Comprobar el reconocimiento del patrón sensorial color de las niñas y niños del cuarto año de vida

1. Selecciona por el patrón color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes.

Se mostrará al niño varias tarjetas con representación de juguetes, animales y objetos; en cada una de ellas predominarán colores menos contrastantes.

(Anaranjado-amarillo) (Rojo anaranjado) (azul-violeta) (Violeta –rojo)

Se les invitará a realizar el juego el domino de los colores para lo cual tendrán que seleccionar la pareja igual a la del compañerito.

2) clasifican y agrupan atendiendo al patrón color.

Se crea una situación donde los niños y las niñas comprendan la necesidad de clasificar y agrupar cada pelota en su cesta para poder realizar la competencia de carrera en equipos, se les indica que cada equipo estará representado por un color.

¿Qué tenemos que hacer para que cada equipo tenga las pelotas del mismo color?

3)- Identifican y nombran los colores del espectro.

La educadora les canta la canción los colores y cada niño tendrá en sus manos una tirilla que representa un color del espectro, según se menciona el color en la canción el niño que lo tiene se acerca y completa el arcoiris con el color que corresponda.

Canción

Un bonito juego vamos a empezar

Y muchos colores hay que ordenar

Primero va el rojo

Luego anaranjado

Sigue el amarillo

El verde ha tocado

El azul va ahora

Violeta detrás

Y mira que lindo

El arcoiris está

4)- Obtienen un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios.

La educadora promoverá una situación problemática: estas lindas naranjas quieren llegar hasta el comedor de los niños para un jugo muy rico ofrecer pero se han quedado sin color,

¿Qué podemos hacer para ayudarlas?

¿Pero no tenemos el color anaranjado?

¿Cómo solucionar este problema?

5 - Ordenan de forma ascendente y descendente teniendo en cuenta diferentes matices de los colores.

Este lindo payaso quiere salir a realizar su actuación, se le ha presentado un problema y necesita que ustedes le ayuden a ordenar sus globos teniendo en cuenta los tonos del más oscuros al más claros.

Los niños ordenan en el orden ascendente cada color, colocando los globos según corresponda.

ANEXO VI.

Matriz de valoración para evaluar cada indicador.

Indicadores	Alto	Medio	Bajo
1.	Selección y agrupación del patrón sensorial color teniendo en cuenta los colores menos contrastantes.	Selecciona y agrupa colores menos contrastantes, con algunas indicaciones.	Necesita de hasta un cuarto nivel de ayuda para el logro.
2	Clasificación y agrupación de los objetos atendiendo al patrón sensorial color.	Clasifica y agrupa, necesita de alguna indicación del adulto.	No lo logra.
3	Identifica y nombra los colores del espectro.	Logra identificarlo pero presenta impresiones al nombrarlos, confunde unos con otros.	Necesita de ayuda para lograr la identificación, no logra nombrar ninguno.
4	Obtención de un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios.	Logra obtener el color secundario, a partir de la unión de los colores primarios, pero necesita de niveles de ayuda.	No logra la obtención, a partir de la unión de colores primarios.
5	Identificación y denominación de las variaciones de los colores en	Logra el orden ascendente, con ayuda del adulto, no logra el	No logra realizar ninguna acción, ni con la aplicación de

	los objetos.	orden descendente.	niveles de ayuda.
--	--------------	--------------------	-------------------

ANEXO IV

Gráfico que representa los resultados alcanzados en los indicadores durante el pre-test.

