

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI-SPÍRITUS**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Mención Educación Preescolar.**

**ACTIVIDADES LÚDICAS PARA ESTIMULAR EL CONOCIMIENTO DE LOS
PATRONES SENSORIALES EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DE QUINTO AÑO
DE VIDA**

AUTORA: Lic. Yusleidy Vera Armas

2011

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI-SPÍRITUS**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Mención Educación Preescolar**

**ACTIVIDADES LÚDICAS PARA ESTIMULAR EL CONOCIMIENTO DE LOS
PATRONES SENSORIALES EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DE QUINTO AÑO
DE VIDA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR**

AUTORA: Lic. Yusleidy Vera Armas

**TUTORAS: DrC. Marta Alfonso Nazco
MSc. Josefa Sáez Carpio**

2011

“Enseñar a trabajar es la tarea del maestro. A trabajar con las manos, con los oídos, con los ojos, y después y sobre todo con la inteligencia” (Varona, E. J., 1961:140).



Dedicatoria

A mi hija por ser la fuerza que me da la vida y guía mi camino para seguir adelante.

A todas las educadoras de los círculos infantiles que dan lo mejor de su día a día para educar a las más pequeñas generaciones.

A todos las niñas y niños y que me hacen sentir cada día más orgullosa de haber escogido esta profesión.

Agradecimientos:

A mi esposo y mi familia, en especial a mi mamá por su insustituible ayuda, por darme aliento y guiar mis pasos hacia el futuro. Al amor, por alumbrar mi camino cuando se encontraba oscuro.

A mis tutoras las cuales depositaron todo su empeño en el éxito de este trabajo.

A mis amigos por tantas horas de paciencia y sabiduría que me han brindado; por sus oportunas y desinteresadas colaboraciones.

A mis compañeros de trabajo y demás colegas que me escucharon tantas veces, a los que me criticaron y los que me estimularon a seguir la marcha, a los que me ofrecieron su ayuda en la realización de esta investigación y me ayudaron incondicionalmente.

A todos ellos

Gracias.

SÍNTESIS

La presente tesis titulada “Actividades lúdicas para estimular el conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida”, responde a la necesidad de ofrecer solución por vía científica a esta problemática. El empleo del sistema de métodos teóricos, empíricos y matemático - estadísticos, permitieron diagnosticar el estado inicial del problema y aplicar las actividades lúdicas propuestas, las cuales se caracterizan por desarrollarse en un ambiente participativo y socializador con el empleo de medios y materiales atractivos para los pequeños. La tesis está estructurada en dos capítulos: el primero refleja elementos teóricos y metodológicos respecto al proceso educativo en la Educación Preescolar, enfatizando en la estimulación de los conocimientos de los patrones sensoriales; así como las características psicopedagógicas de las niñas y los niños de quinto año de vida. En el segundo capítulo, se expresan los fundamentos cardinales de la propuesta y el diagnóstico exploratorio efectuado. Aparece además en el referido capítulo los resultados de la validación en la práctica.

INDICE

Introducción	1
CAPÍTULO 1. PRESUPUESTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS ACERCA DEL PROCESO EDUCATIVO EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR. PARTICULARIDADES DE LA EDUCACIÓN SENSORIAL EN EL QUINTO AÑO DE VIDA	10
1.1 El proceso educativo en la Educación Preescolar	10
1.2 La educación sensorial en la edad preescolar. Los patrones sensoriales	15
1.3 Caracterización del desarrollo de las niñas y los niños de quinto año de vida	25
CAPÍTULO II. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO EXPLORATORIO. FUNDAMENTACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS DIRIGIDAS A ESTIMULAR EL CONOCIMIENTO DE LOS PATRONES SENSORIALES EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DE QUINTO AÑO DE VIDA. SU VALIDACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	31
2.1 Diagnóstico exploratorio del conocimiento de los patrones sensoriales de las niñas y los niños de quinto año de vida	31
2.2 Fundamentación de la propuesta de actividades lúdicas.....	32
2.3 Validación de las actividades lúdicas dirigidas a estimular el conocimiento de los patrones sensoriales de las niñas y los niños de quinto año de vida.	48
Conclusiones	57
Recomendaciones:.....	58
BIBLIOGRAFÍA.....	59
Anexos	

Introducción

La educación en el sentido amplio de la palabra se considera, como el proceso y resultado de formación de la personalidad, bajo la influencia de todo régimen de vida de la sociedad, del medio circundante, de la actividad laboral, del arte, la literatura, etcétera.

En el sentido estrecho de la palabra, la educación se concibe como un sistema de influencias conscientemente organizadas, es un proceso dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, cuyo objetivo más general es la formación de los valores morales en el niño, para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento.

El Estado Cubano, plenamente convencido del papel decisivo que ejerce la educación desde las primeras edades, ha determinado que, en su política educacional se asuma la responsabilidad social de concebir, organizar y realizar la educación de los niños y las niñas de 0 a 6 años para lograr su desarrollo integral, por lo que en esta Revolución Educacional se le ha concedido un importante papel a la Educación Preescolar, por ser precisamente ella el primer eslabón del Sistema Nacional de Educación, que tiene como objetivo fundamental, lograr el máximo avance posible en cada niña y niño de 0 a 6 años.

A la Educación Preescolar y sus colectivos pedagógicos les corresponde dentro de la educación integral del individuo, la organización sistemática y científica de las influencias educativas, que en esta edad es una condición indispensable para formar el hombre que la sociedad socialista aspira; solo así desarrollará personalidades plenas, felices, creativas, afectuosas, inteligentes, solidarias, en fin, armónicas e integralmente desarrolladas.

La educación sensorial tiene cardinal importancia para el desarrollo de la personalidad, como parte de la educación intelectual y va dirigida al desarrollo y al perfeccionamiento de las sensaciones, percepciones y nociones.

En el decursar de la historia de la Pedagogía, se le ha dado importancia al desarrollo sensorial de niñas y niños de edad preescolar. Según A. P. Usova

(1979: 35) los patrones sensoriales:” son el resultado de la experiencia sensorial y constituyen las representaciones de las principales variaciones de cada cualidad del objeto que la humanidad ha sistematizado en su desarrollo histórico. Ejemplo: color, tamaño, forma, sabores, olores, textura, relaciones espaciales”.

Los patrones sensoriales son los modelos adoptados por todos y cada uno de los tipos de propiedades y de relaciones con los objetos. Así en cuanto a la forma son figuras geométricas, círculos, cuadrados, triángulos, óvalos y rectángulos, en cuanto al color, los seis del espectro, más el blanco y el negro. Es decir, las propiedades de los objetos se ven como variedades y combinaciones de los modelos conocidos.

Los patrones sensoriales son utilizados por los niños al llevar a cabo las acciones de percepción, sirven de originales medidas que ofrecen la posibilidad de determinar las particularidades de los objetos que se examinan. La asimilación de los patrones sensoriales es solo uno de los aspectos del desarrollo de la orientación del niño acerca de las propiedades de los objetos.

En el quinto año de vida según las orientaciones metodológicas de la Educación Preescolar del tercer ciclo, el reconocimiento, verbalización e identificación de las variaciones de los patrones sensoriales de color, forma y tamaño, garantizarán una adecuada preparación de la niña y del niño para su ingreso a la escuela.

Sin dudas esta preparación se va adquiriendo paulatinamente, el niño irá logrando una reserva cada vez mayor de representaciones sobre las diversas propiedades y relaciones de los objetos, de ahí la importancia de una estimulación oportuna a partir de considerar las influencias educativas como primer eslabón para lograr el desarrollo intelectual del niño.

Estudiosos de la Educación Preescolar como Margarita Silvestre Oramas(2001) Josefina López Hurtado (2004) entre otros autores han incursionado en cómo lograr una verdadera transformación en el nivel de desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños preescolares, enfatizando en la necesidad de una correcta dirección del proceso educativo para desarrollar conocimientos, habilidades, hábitos, lo que favorecerá el máximo desarrollo posible en ellos.

Existen trabajos e investigaciones relacionadas con la temática abordada aunque constituye una parte reducida en este campo de la educación intelectual. Entre las personas que han escrito sobre esta problemática se encuentra: H. Pérez Forest, (2002) quien destaca la urgencia de tomar alternativas y desarrollar actividades novedosas y creativas que permitan el conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños preescolares, por lo que esto representa para la personalidad en formación.

Se consultaron además experiencias de autores de la provincia que tratan el tema que se estudia tales como: Lilia Margarita Sanfiel Boada (2009), Leydis Ríos Amador (2010), Esther Lisia Borroto (2010), Fidelia Pilar Espinosa (2011), María Caridad Álvarez Monteagudo (2010) y Odalys Cabrera Ramírez (2010).

Sus aportaciones enfatizaron en: los medios de enseñanza para potenciar el conocimiento de los patrones sensoriales, el trabajo de preparación familiar para estimular dicho conocimiento y la percepción de las formas geométricas por los niños de quinto año de vida, entre otras. Esto apunta a que aún resultan insuficientes los trabajos referidos concretamente al conocimiento de los patrones sensoriales donde se potencie un ambiente socializador y participativo.

En tal sentido se advierte que la concepción de los programas educativos por la vía institucional y no institucional garantizan que las niñas y los niños cuando concluyen esta etapa puedan reconocer y nombrar los seis colores del espectro más el blanco y el negro, así como obtener un color secundario a partir de la unión de dos colores primarios, y tres matices de un mismo color, ordenar los colores atendiendo a sus matices, reconocer formas geométricas y las variaciones de los patrones sensoriales de forma, color y las relaciones de tamaño.

A pesar de dichas exigencias y la reconocida importancia del trabajo con los patrones sensoriales para el desarrollo infantil, se confirma el siguiente criterio "...en la edad preescolar subsisten dificultades en el conocimiento de los patrones sensoriales de color, forma y sus variaciones". (Rodríguez, A. C., 2005: 123).

Esta situación es corroborada también en la práctica de la autora como educadora de quinto año de vida del círculo infantil "Retoños de Agabama" de Fomento.

Las niñas y los niños de dicho año de vida muestran dificultades al reconocer y nombrar los colores del espectro, las figuras geométricas y sus variaciones, al verbalizar y realizar seriaciones hasta cinco elementos en orden ascendente y descendente, muestran poca motivación durante las actividades, por lo que frecuentemente, no es adecuado el nivel que alcanzan.

De ahí que se formule el siguiente **problema científico**:

¿Cómo estimular el conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida del círculo infantil “Retoños de Agabama” del municipio Fomento?

Este problema determina como **objeto** el proceso educativo en las niñas y los niños de la Educación Preescolar y el **campo** la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida.

Para dar respuesta a este interrogante se plantea como **objetivo**:

Validar actividades lúdicas dirigidas a la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida del círculo infantil “Retoños de Agabama” del municipio Fomento.

En tal sentido se plantean las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teórico-metodológicos sustentan la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida de la Educación Preescolar?
2. ¿Cuál es el estado inicial de la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida de la Educación Preescolar en el municipio Fomento?
3. ¿Qué características deben contener las actividades lúdicas dirigidas a la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida de la Educación Preescolar?

4. ¿Qué efectividad se logra con las actividades lúdicas dirigidas a la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida del círculo infantil “Retoños de Agabama del municipio Fomento?

Las **tareas científicas** a realizar durante la investigación fueron las siguientes:

1. Determinación de presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida de la Educación Preescolar.
2. Diagnóstico del estado inicial de la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida de la Educación Preescolar en el municipio Fomento
3. Elaboración de las actividades lúdicas dirigidas a la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida de la Educación Preescolar.
4. Validación de las actividades lúdicas dirigidas a la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida del círculo infantil “Retoños de Agabama” del municipio Fomento.

Se determinó como **Variable propuesta**: Actividades lúdicas dirigidas a la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en niñas y niños de quinto año de vida.

Conceptualización de la variable propuesta:

Se asume como **actividad** “...a aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud ante la misma (...) es un proceso en el que ocurren transiciones entre los polos sujeto - objeto en función de las necesidades del primero”. (González, V. et al. 2001: 91).

Según Olga Franco (2007:8) “La actividad lúdica de manera inequívoca es un elemento potenciador de las diversas esferas que configura la personalidad del niño”.

Por tanto, a partir de lo anterior, la autora de esta investigación considera que la actividad lúdica es aquella donde el niño ejecuta acciones que les permiten paulatinamente apropiarse de conocimientos, hábitos, habilidades y actitudes en un ambiente de juego.

Variable operacional: Nivel de estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida.

Se concreta en cómo las niñas y los niños reconocen y nombran los colores del espectro más el blanco y el negro, así como las figuras geométricas planas y sus variaciones en los objetos. Este nivel se expresa además en la realización de seriaciones hasta cinco elementos y la verbalización que realizan, así como la participación y motivación que demuestran las niñas y los niños en las actividades.

Para poder constatar en la práctica el comportamiento de la variable operacional se analiza atendiendo a aquellas dimensiones e indicadores que permiten una valoración integral de la muestra seleccionada para la investigación:

Dimensiones	Indicadores
1. Cognitiva-procedimental.	1.1- Reconocen y nombran los colores del espectro y sus matices. 1.2 Reconocen y nombran las figuras geométricas y sus variaciones. 1.3 Realizan seriaciones hasta cinco elementos por orden ascendente y descendente.
2. Afectiva motivacional.	2.1 Participación que tienen en las actividades. 2.2 Motivación de las niñas y los niños al realizar las actividades.

Para la realización de esta investigación se utilizaron los siguientes **métodos**.

Del nivel teórico:

- **Análisis y Síntesis:** Permitió determinar los conocimientos para descomponer e integrar la información teórica que existe sobre el problema científico que se investiga, lo que posibilitó reconocer y valorar el fenómeno investigado en todas sus partes y llegar a conclusiones sobre el camino a seguir en la práctica para lograr el objetivo propuesto, logrando hacer interpretaciones de los datos obtenidos a partir de la comparación de los resultados iniciales y finales.
- **Inducción y deducción:** Se empleó durante todo el proceso de investigación en la búsqueda de nuevos conocimientos, al utilizar diferentes vías para la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales de las niñas y los niños seleccionados como muestra, además para determinar las regularidades y hacer generalizaciones. La interrelación dialéctica entre lo inductivo y lo deductivo facilitó la comprensión de los presupuestos teóricos analizados.
- **Enfoque de sistema:** Permitió obtener una orientación general para el estudio del fenómeno educativo como una realidad integral y modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos, logrando determinar por un lado la estructura del objeto y por otro su dinámica y movimiento. Posibilitó la elaboración de las actividades lúdicas de forma gradual y lógica, así como su organización a partir de la determinación de sus componentes y el establecimiento de sus relaciones.

Del nivel empírico

- **Observación científica:** Se aplicó en diferentes momentos del proceso educativo con el objetivo de comprobar el conocimiento de los patrones sensoriales en niñas y niños de quinto año de vida del círculo infantil "Retoños de Agabama".
- **Estudio de los productos del proceso pedagógico:** Se aplicó al inicio de la investigación para diagnosticar el nivel de conocimiento de los patrones sensoriales en niñas y niños de quinto año de vida del Círculo Infantil "Retoños de

Agabama” del municipio Fomento para constatar la efectividad de la propuesta de solución comprobando en qué medida iban avanzando los pequeños.

- Análisis documental: Permitió indagar sobre lo establecido en los programas y orientaciones metodológicas en relación con el conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida. En tal sentido la utilización del método reveló las regularidades derivadas de las visitas realizadas a los círculos infantiles de Fomento.

Experimento pedagógico: Se empleó el pre-experimento para comprobar la efectividad de la propuesta a partir de la comparación de los resultados obtenidos antes y después de aplicar la misma.

- Del nivel estadístico- matemático:

- Estadística descriptiva: Permitió descubrir y analizar los datos obtenidos. Las tablas y gráficos reflejaron de modo asequible y compacto los resultados alcanzados.

La **población** de esta investigación está constituida por 73 niñas/os de quinto año de vida de la Educación Preescolar del municipio Fomento en la provincia Sancti Spiritus.

La **muestra** está conformada por las 8 niñas y 7 varones del quinto año de vida, del círculo infantil “Retoños de Agabama” del Consejo Popular Agabama de dicho municipio. Su selección respondió básicamente a que es el grupo con el que trabaja la autora. Además en esta muestra están representadas las características esenciales de la población.

Los mismos se caracterizan por ser alegres, activos, todos provienen de hogares donde se potencian sus conocimientos, hábitos y habilidades. Su edad está comprendida entre cuatro y cinco años. Son niños sanos y normopesos. Entre sus mayores carencias se señala que presentan dificultades al reconocer y nombrar los colores, al identificar algunas formas geométricas y sus variaciones, así como establecer correspondencia por el tamaño. En la realización de las actividades las niñas y los niños no se motivan y tienen poca participación en las actividades.

La **novedad científica** está dada en la forma en que se diseñaron las actividades, las cuales se desarrollan en un ambiente socializador, con el objetivo de estimular el conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños, a partir de la potenciación de las relaciones interpersonales entre los mismos. Las actividades se llevan a vías de hecho en un ambiente participativo con medios y materiales atractivos para los pequeños, teniendo en cuenta sus características psicopedagógicas.

La **contribución práctica** de la investigación radica en las propias actividades lúdicas que se proponen las cuales posibilitan su fácil ejecución por otras educadoras. Los medios y materiales pueden ser utilizados en otras áreas de desarrollo. Los fundamentos teóricos de la investigación pueden constituir un material de consulta para los docentes del tercer y cuarto ciclos.

La tesis se estructura en dos capítulos. En el Capítulo 1 se presentan los referentes teóricos y metodológicos de partida acerca del tema estudiado. En el Capítulo 2 se exponen los resultados del diagnóstico exploratorio, la fundamentación y presentación de la propuesta de solución, así como la validación de los resultados en la práctica pedagógica.

El informe contiene además conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO 1. PRESUPUESTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS ACERCA DEL PROCESO EDUCATIVO EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR. PARTICULARIDADES DE LA EDUCACIÓN SENSORIAL EN EL QUINTO AÑO DE VIDA

1.1 El proceso educativo en la Educación Preescolar

El proceso educativo en las edades de 0 a 6 años debe estar dirigido fundamentalmente al logro de un desarrollo integral, que generalmente se plantea como el propósito de la Educación Preescolar. 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.

A. S Makarenko (1979:174) señalaba “El trabajo educativo es ante todo un trabajo de organización y por eso en ese asunto no existen pequeñeces”.

Es necesario tener presente que el niño tiene el lugar prioritario en el proceso educativo y debe alcanzar el máximo desarrollo de sus potencialidades, de ahí que el educador debe ser capaz de organizar la práctica educativa, articulando los objetivos, el conjunto de contenido, las estrategias metodológicas y criterio de evaluación del proceso educativo a las necesidades e intereses de los niños, debe convertirse, en un instrumento fundamental y guía de la práctica educativa.

Este tiene gran repercusión pedagógica, no se trata de cualquier proceso sino de aquel en el que ocurren los requisitos y condiciones necesarias para ser realmente un proceso educativo y promotor del desarrollo. Esto se logra cuando ha sido concebido conforme a las características de la etapa y los menores se apropian de formas de comportamientos sociales, para lo que se debe tener en cuenta sus intereses, sus motivos y lo que tenga para ellos un sentido personal.

El desarrollo de un proceso educativo de calidad requiere un carácter psicológico y pedagógico donde el educador conozca, el nivel ya alcanzado por las niñas y los niños, para desde su plataforma, moverlos a un nivel superior, teniendo en cuenta las potencialidades de cada uno. Por tanto, se corresponde con un proceso contextualizado; es decir, debe proyectarse teniendo en cuenta las condiciones

concretas en que ha de desarrollarse, de forma tal que los menores se relacionen con sus experiencias y posibilidades, lo que contribuye al logro de su identidad y facilita la realización contextualizada del propio proceso.

En la literatura existen diversos criterios de autores sobre el proceso educativo. Carlos Álvarez de Zayas (1996:43) ha profundizado en su estudio y declara que: "...el proceso educativo se desarrolla en la institución infantil y éste puede ser llevado a cabo también por la familia, los medios de comunicación masiva u otros que de manera espontánea, menos sistemática, realizan la función de educar a las nuevas generaciones".

Este concepto apunta al papel de los demás agentes y agencias educativas y socializadoras en el proceso educativo.

Por su parte Josefina López Hurtado y Ana María Silverio Gómez motivadas por el importante congreso que se celebró en el país en Julio del 2005, auspiciado por la OMEP y el CELEP, dedicado al proceso educativo en las primeras edades, resumieron en el libro: "*El Proceso Educativo para el Desarrollo Integral de la primera Infancia*", algunos trabajos en los que refleja la importancia que tiene esta temática.

En el mismo libro las autoras hacen referencia que un proceso esencialmente educativo, está fundamentalmente dirigido al logro de las formaciones intelectuales, socio afectivas, actitudinales, motivacionales y valorativas.

Estas ideas demuestran en las edades de 0-6 años el objetivo esencial está enfocado en que los conocimientos que el niño aprende puedan contribuir a su desarrollo y crecimiento personal.

Todas las actividades que la niña o el niño efectúa, cuando juega o realiza otro tipo de actividad cognitiva, constructiva, productiva, cuando se asea, se alimenta y aún cuando duerme, todo ello constituye un momento para influir en su formación y desarrollo en el que se da una unidad inseparable entre lo instructivo y lo formativo.

La educación preescolar tiene sus particularidades. En Cuba, ésta posición se ha confirmado con el resultado de las investigaciones que se han realizado sobre el crecimiento y desarrollo personal en los proyectos pedagógicos dedicados a la estimulación infantil, partiendo de una concepción teórica-metodológica, histórico-cultural, acerca del papel fundamental que desempeña la educación como fuerza impulsora y guía de este desarrollo.

En dicho proceso la niña y el niño ocupan el lugar central, protagónico que significa que todo lo que se organice y planifique debe estar en función de ellos y tener como fin esencial su formación. Si el niño constituye el eje central de la actividad educativa, es lógico que de ello se deba su participación en todos los momentos que lo conforman. No debe faltar el carácter colectivo y cooperativo; cada niño al interactuar con otro, le brinda ayuda cooperación, le ofrece sugerencia contribuye a sus reflexiones y toma decisiones.

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.

El tránsito del niño de edad temprana a la edad preescolar marca una transformación de todo el trabajo educativo, puesto que el nivel de desarrollo alcanzado por ellos obliga a nuevas formas y procedimientos, a nuevas vías de educación. Por lo que en esta edad el proceso educativo tiene sus particularidades, está estructurado en dos ciclos (tercer ciclo comprende de tres a cuatro años de vida y (cuarto ciclo), de cinco a seis años, cada uno con sus particularidades.

Como expresa el Programa para la Educación Preescolar en estos ciclos, la actividad programada se ubica alrededor de tres frecuencias en el horario del día. La actividad complementaria solamente existe como complemento de la actividad programada y se desarrolla en la actividad independiente.

En estas edades el adulto funciona como orientador de la actividad, y los niños han de buscar por sí mismo las relaciones esenciales, fabricar su base de orientación, construir su proceso de pensamiento.

A partir del tercer ciclo la actividad programada se realiza generalmente, con todos los niños, al inicio requiere de incentivar la atención a partir de materiales llamativos, juguetes, situaciones lúdicas, y finalmente cuando los intereses cognoscitivos tienen mayor desarrollo, son el contenido y planteamiento de la tarea didáctica los elementos más importantes para el estímulo de la atención e interés de los niños.

La dirección de la actividad de los niños en esta forma organizativa, consiste en el planteamiento consecutivo de tareas didácticas, con la utilización de diversos procedimientos y su participación activa en la solución de las tareas propuestas, así como la combinación de la participación del adulto en la actividad independiente.

La valoración de las tareas didácticas, de las habilidades logradas y de cada niño en particular, están dirigidas al reforzamiento de las emociones positivas relacionadas con el contenido de las tareas, así como con la actividad de los niños al finalizar la actividad programada. De forma gradual, en quinto y sexto año de vida, se introduce cierta diferenciación de la valoración de la actividad de los distintos niños.

Se organizan actividades que requieren la realización colectiva de la tarea, los contenidos son más complejos por lo que se infiere una organización adecuada de los niños y métodos que activen el aprendizaje y propicien la elaboración conjunta.

Los medios de enseñanza deben favorecer el trabajo individual y colectivo. Se planifican excursiones, paseos u otras para que los niños observen el mundo que los rodea de forma activa en las que se combinen armónicamente los contenidos de las diferentes áreas.

El contenido de la actividad independiente se enriquece y la organización de las áreas se efectúa por los propios niños cuando seleccionan los materiales, juguetes, objetos, para realizar su actividad. En ella, existen espacios dedicados fundamentalmente al juego de roles. También se dan otras opciones para que el niño pueda seleccionar libremente como son las actividades motoras independientes, los juegos musicales, de movimiento y didácticos, las actividades

productivas (modelado, pintura, construcción) y ejercitan contenidos que responden a las diferentes áreas de desarrollo.

La actividad laboral es otra forma de organización que permite la educación de los niños en las habilidades y hábitos laborales y en las actitudes positivas ante el trabajo: el amor al trabajo, la responsabilidad, la independencia, la ayuda mutua, etcétera. Se organiza mediante encomiendas, guardias del comedor, la preparación de actividades, atención a las plantas, peceras, etcétera.

Múltiples son las ocasiones que ofrece el curso del proceso educativo que bien aprovechadas por el educador le permite conocer a sus niños y orientarlos mejor atendiendo a sus diferencias individuales. No se trata solamente de un conocimiento para saber, sino para actuar y contribuir al mayor y más pleno desarrollo de las personalidades que están en incipiente proceso de formación.

Los principios del proceso educativo están referidos tanto a los factores que lo condicionan como a las particularidades y características de los niños, en correspondencia con la etapa del desarrollo de que se trate, donde la niña y el niño constituyen el centro en cada uno de los momentos, guiados por la dirección del adulto siendo ejemplo en el papel que desempeñan quien estimulará la actividad y la comunicación propiciando conocimientos asequibles del medio circundante para que reciban una correcta educación.

El educador involucrará a la familia para que esta sea partícipe en la educación de sus hijos, de esta forma se logra sistematizar los componentes que integran el proceso educativo y por ende se brinda una mejor atención diferenciada a cada niño y niña según sus individualidades. 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.

1.2 La educación sensorial en la edad preescolar. Los patrones sensoriales

Uno de los problemas de la pedagogía y psicología de la edad temprana y preescolar al que se le presenta mayor atención, es el de la educación y el desarrollo sensorial del niño.

Esto se debe a que el conocimiento de la realidad circundante se basa fundamentalmente en las sensaciones y en las percepciones y solo sobre esta base surgen con posterioridad procesos como la memoria, la imaginación, el pensamiento. Por eso la educación sensorial está encaminada hacia el desarrollo y el perfeccionamiento de las sensaciones, percepciones y representaciones del niño.

En la literatura consultada se define a las sensaciones como "... proceso cognoscitivo más simple, es reflejo de las cualidades aisladas de los objetos y fenómenos del mundo material, así como del estado interno del organismo como resultado de la acción de los estímulos materiales en los receptores correspondientes". (Brito, H., 1987: 103) y las percepciones como "el reflejo del objeto en una compleja integración de sus distintas cualidades como resultado de la estimulación sobre nuestros órganos receptores, es decir es el reflejo del objeto en forma de imagen concreta e inmediata" (Brito, H., 1987: 114).

Desde que el niño nace tiene necesidad de impresiones externas, de estímulos que constituyen el "alimento" de su actividad psíquica y, por tanto, de su sistema nervioso. Esta necesidad más tarde se transforma en necesidad cognoscitiva que insita al niño a penetrar en el medio que le rodea y asimilarlo. Para la satisfacción de estas necesidades el niño requiere de la ayuda de los adultos.

La educadora, al organizar y dirigir las diferentes actividades pone al niño en contacto con los objetos y fenómenos con sus cualidades y propiedades. Para el niño pequeño las estimulaciones externas se producen, fundamentalmente, por la acción directa de los objetos y fenómenos que son percibidos por los analizadores.

La palabra constituye la base didáctica de la metodología de la educación sensorial. Es muy importante comprender que por muy rica y organizada que esté la experiencia sensorial del niño si no es relacionada debidamente con el lenguaje, lo deja en el nivel del conocimiento sensorial. Para evitarlo, el lenguaje debe desempeñar una función importante en la enseñanza y en la educación.

Es decir, la palabra de la educadora servirá para organizar la experiencia sensorial del niño, no la reemplaza, sino se apoya en ella y generaliza la experiencia, elevándola a otro nivel. El rol de la palabra en relación con la experiencia sensorial consiste en que la palabra fija la experiencia sensorial adquirida por el niño, orienta y organiza la acción de exploración y generaliza las representaciones sensoriales.

Mediante la palabra se guiará la actividad de los niños según L. A. Venguer (1982:45) "La palabra, la denominación, fija el patrón sensorial; lo consolida en la memoria del niño, hace que su uso sea más consciente y preciso". No obstante, esto tiene lugar solo en el caso de que los nombres de los patrones se introduzcan sobre la base de las propias acciones del niño, examinando y utilizando los patrones correspondientes.

Si por el contrario se hace uso del lenguaje, de la palabra, sin establecer su relación con la experiencia sensorial del niño, lógicamente esta palabra resultaría "hueca, vacía", carecería de sentido para el niño. La palabra tiene que adquirir un significado determinado y encontrar apoyo en su experiencia sensorial. Por esta razón la educadora debe introducir en las actividades programadas y en los juegos didácticos la designación verbal de las propiedades de los objetos y fenómenos, de sus relaciones, variaciones, etcétera., lo cual es indispensable para el desarrollo del pensamiento del niño.

Durante la edad temprana el pensamiento es concreto e inseparable de su actividad práctica. Sobre la base de este pensamiento visual por acciones comienza a formarse el pensamiento por imágenes mediante el cual el niño empieza a actuar mentalmente con las imágenes o representaciones de los objetos reales y en este plano interno, resuelve la tarea planteada. Este tipo de

pensamiento es característico de los niños de edad preescolar, por tal motivo se plantea que en esta etapa los niños son especialmente sensibles a la enseñanza apoyada en el uso de imágenes.

En la compilación de Olga Franco "Lecturas para educadores preescolares" (2006) aparece una sistematización realizada por Ana Cristina Rodríguez Rivero y Clara Escarp Diez donde expone que 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 solo a las propiedades de los objetos que tienen alguna significación en la ejecución de estas acciones, relacionadas con la forma y el tamaño, no así el color. Por lo tanto, no puede examinar un objeto de forma continua y sistemática, ni identificar sus distintas características. Regularmente "capta" algún rasgo llamativo y reaccionan solo ante él, y reconocen el objeto por este rasgo.

En el texto anteriormente mencionado también se refiere que al finalizar el primer año de vida, el niño ya manifiesta cierta constancia en sus percepciones relacionadas con el tamaño y la forma. Esto se demuestra en que reconoce un objeto independientemente del lugar en que se encuentra, y aunque no esté al alcance de su vista, sabe que el objeto existe y lo busca con la vista cuando el adulto se lo nombra, hasta encontrarlo.

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...a esto se le denomina patrones objetales o pre-patrones sensoriales". (Rodríguez, C., Escarp, C., 2006:83).

El segundo año constituye un primer momento en la consecución del nivel de organización en la significación de las propiedades de los objetos, por lo que las actividades deberán propiciar la familiarización del niño con las propiedades de estos: forma – color – tamaño, destacándolas como características propias de los mismos y que van a estar materializadas en la presencia de los diferentes patrones sensoriales, contribuyendo así a lograr esta familiarización inicial, ello no presupone el dominio de estas últimas, por lo que se descarta cualquier tipo de existencia en cuanto a la verbalización de dichos nombres por parte de los niños.

Para lograr esta discriminación inicial se establece en esta edad, como un principio inviolable de trabajo, la utilización de patrones sensoriales contrastantes, aspecto que constituyen un primer nivel de complejidad dentro del desarrollo, ya en el tercer año de vida pueden introducirse actividades en las que se trabaje con patrones sensoriales contrastantes y menos contrastantes.

También es importante en este año de vida el hecho que los materiales se presenten desde el inicio, sin una orientación detallada por parte de la educadora, con la intención de que el niño accione con ellos y los explore libremente. La educadora deberá estimular el desarrollo de estas acciones de exploración y solo después de unos minutos de manipulación y exploración del objeto se procederá a realizar la demostración, una vez que se le hayan retirado.

Se insistirá en los procedimientos para la acción, para esto en la demostración la educadora realizará pruebas, tanteos, solicitará a los niños que bordeen la figura con el dedo, apoyando estas acciones con indicaciones verbales sin perder de vista que esto constituye un “juego” para el niño y que en esta edad las posibilidades de atención son muy limitadas, por ser un proceso que irá desarrollando en edades posteriores.

En esta edad la atención tiene un carácter predominantemente involuntario y depende en gran medida la motivación que se logre para la actividad, a lo que se une la organización, la característica de los materiales que han de utilizar de acuerdo con los requerimientos establecidos y el dominio que tenga la educadora de los objetivos y de la actividad como tal.

“Los niños de tres años aprenden a buscar los objetos de igual forma, color o tamaño comparándolos con un modelo, para ello se apoyan en acciones externas, estas pueden ser tareas dirigidas a la educación sensorial... finalizando el periodo 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”. (Rodríguez, C., Escarp, C., 2006:83).

Es entonces en la edad preescolar que sucede 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.

En esta investigación se asume el siguiente concepto:

Según A.P, Usova (1979: 35) los patrones sensoriales: “...son el resultado de la experiencia sensorial y constituyen las representaciones de las principales variaciones de cada cualidad del objeto que la humanidad ha sistematizado en su desarrollo histórico. Ejemplo color, tamaño, forma, sabores, olores, textura, relaciones espaciales”.

Por tanto, los patrones sensoriales son los modelos adoptados por todos y cada uno de los tipos de propiedades y de relaciones con los objetos. Así en cuanto a la forma son figuras geométricas, círculos, cuadrados, triángulos, óvalos y rectángulos, en cuanto al color, los seis del espectro, más el blanco y el negro. Es decir, las propiedades de los objetos se ven como variedades y combinaciones de los modelos conocidos.

“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”. Rodríguez, C., Escarp, C., 2006:83).

Es por ello que 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. Por tanto, el desarrollo sensorial no se puede dejar a la espontaneidad, sino que requiere de una enseñanza especialmente dirigida al dominio de los diversos patrones sensoriales a través del perfeccionamiento de las acciones sensoperceptivas en las actividades propias para la edad del niño.

En esta etapa constituye un logro que el niño domina y utiliza los patrones sensoriales de las formas geométricas, los colores del espectro y el tamaño y ya es capaz de realizar comparaciones entre ellos.

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 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 su propiedad característica. Así es, por ejemplo el color rojo de la sangre, el amarillo del sol y el blanco de la leche. En estos casos el color es una propiedad típica, fijada ya en la experiencia sensorial infantil. Los colores se perciben a través de la vista directamente y con rapidez. La sensación del color es tan fuerte en su distinción y se hace con facilidad. El color de por sí, aún sin su relación con el objeto, provoca emociones y un determinado estado de ánimo.

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.

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.

Al asimilar activamente la forma de los objetos, porque si está el dibujo o el modelo no podrían reconocerse, los pintan de cualquier color aunque no corresponda con la coloración real del objeto. Los niños perciben el color no como una propiedad del material con el cual ellos realizan el dibujo o el modelo, sin embargo, desarrollan el sentido de color, tiene una importancia enorme para orientar la actividad plástica puesto que la combinación de los colores expresa la actividad 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, la forma y el tamaño van 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.

Significa que resulta necesario dar a conocer a los niños los nombres de los colores: azul, rojo, amarillo, etcétera, 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 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 se forma 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.

Hacia los cinco años, los niños aprenden a diferenciar y a denominar los colores del espectro. En el grupo mayor asimilan ya perfectamente los distintos matices de un mismo tono: la degradación desde el rojo vivo hasta el rojo claro, desde el azul fuerte, hasta el azul claro, etcétera. 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. Además reconocen y denominan las figuras geométricas planas y sus variaciones en los objetos y son capaces de reconocer los objetos por su tamaño, ordenarlos, realizar seriaciones hasta cinco elementos y establecer correspondencia entre ellos, así como verbalizar la acción que realizan.

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, etcétera.

En las edades preescolares, se forman en los niños representaciones sobre correlaciones de tamaño entre objetos, los niños comienzan a captar que los objetos conocidos son grandes o pequeños independientemente de que se comparen o no con otros objetos.

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 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 se analizan como patrones sensoriales, ya que todas dan en igual medida, una idea de la forma de un grupo determinado de objetos.

En esta etapa constituye un logro que el niño domina y utiliza los patrones sensoriales de las formas geométricas, las reconoce y las nombra; lo mismo sucede con los colores del espectro.

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. Mediante la percepción analítica de un objeto se logra descomponerlo en sus partes y al mismo tiempo integrar esas partes para obtener el todo, o sea el objeto, que puede ser una casa constituida por formas geométricas de diferentes colores y tamaños.

Las acciones perceptuales según Venguer, L. A citado por Rodríguez, C., Escarp, C. (2006:86-89) “...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”.

Este autor estableció 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.
- 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.

Los componentes fundamentales de las acciones de modelación son: las acciones de sustitución, las acciones de construcción de modelos y las acciones de utilización de modelos.

Según Josefina López Hurtado y otros (1991: 28) “El modelo como forma de mediatización está dirigido al proceso del pensamiento representativo y de la imaginación y consiste en la construcción y utilización de imágenes (de carácter modelador) que transmiten las relaciones entre los objetos, los fenómenos y sus elementos en una forma espacial, más o menos esquemática y convencional (maquetas, esquemas, dibujos, planos, diagramas, gráficas etcétera.”

Las acciones modeladoras permiten el surgimiento y desarrollo de la habilidad de descomponer el objeto en sus partes, de establecer relaciones entre ellos, por lo que requieren de un mayor desarrollo del pensamiento representativo. Recordemos que la percepción y el pensamiento constituyen procesos cognoscitivos mutuamente condicionados.

Las actividades de percepción analítica tienen como objetivo específico el desarrollo de acciones modeladoras de percepción, es decir, posibilitan el análisis integral de los objetos para lo cual es imprescindible que los niños efectúen la integración o desintegración del todo en sus elementos componentes. Se trabajan también estas acciones en las actividades de construcción y otras del programa educativo de preescolar.

Los tres tipos de acciones comienzan a formarse en la etapa de 1 a 3 años, si bien la fundamental en estas edades es la de identificación, durante la edad temprana se aprecian nuevas posibilidades para la formación de acciones de comparación con el patrón y a los tres años aproximadamente se inicia el desarrollo de las acciones de modelación perceptual aunque muy sencillas. Estas nuevas acciones perceptuales se forman en particular durante las acciones de correlación e instrumentales, mediante acciones de orientación externa que realiza el niño para lograr un resultado práctico concreto.

Teniendo en cuenta todos estos elementos abordados y conociendo la importancia del desarrollo sensorial para la formación integral de las niñas y los niños corresponde a las educadoras un papel protagónico en la asimilación de estos por parte de los pequeños desde las edades más tempranas, buscando formas atrayentes que incentiven su intelecto.

1.3 Caracterización del desarrollo de las niñas y los niños de quinto año de vida

Conocer acertadamente a las niñas y los niños, al cual se ha de educar, permite hacer análisis de situaciones, profundizar en el porqué de su actuación, para esto es necesario ahondar en el estudio de sus características, lo que permitirá poder encauzar convenientemente la labor educativa. Entre los tres y seis años, el niño se encuentra en la edad preescolar.

...”En esta edad se produce una reestructuración en la Situación Social del Desarrollo del niño. En el aspecto externo, aparece una serie de obligaciones elementales que el niño debe cumplir de forma independiente como recoger sus juguetes, vestirse, asearse, comer solo, respetar a las personas mayores,

etcétera; comienzan a organizarse las normas morales que regulan la conducta del niño. En lo interno surgen necesidades comunes a todos los niños como la necesidad de independencia, de conocer el mundo de los adultos y de ampliar sus relaciones con otros niños” (Martín, L., 2004: 18).

El texto anteriormente mencionado se refiere al surgimiento de nuevas relaciones entre el adulto y el niño y de nuevas formas de actividad, entre las que se destaca el juego de roles por la importancia que reviste para el desarrollo psíquico del niño. El juego de roles constituye un tipo especial de actividad en la que el niño imita las diferentes actividades y relaciones propias de los adultos, asumiendo para ello determinados roles o papeles.

En el juego el niño puede hacer todo lo que le resulta inaccesible en la vida real, puede ser taxista, médico, conducir un barco a través del océano, ser la mamá que alimenta a los niños, la maestra que los enseña, la enfermera que los inyecta o el militar que dirige un combate para defender la patria.

El juego constituye por lo tanto un paso muy importante en el conocimiento de las relaciones sociales, especialmente de las relaciones familiares que son las que primero reproducen los niños. Igualmente, a través de roles el niño conoce diferentes actividades laborales que constituyen un primer paso para su futura orientación profesional. El juego de roles es en esencia un juego colectivo, en el que el niño debe someterse a determinadas reglas relacionadas con el cumplimiento del rol, que le corresponde desempeñar.

Esto tiene especial significación para el desarrollo de su personalidad, ya que posibilita la asimilación de las normas morales, a la vez que contribuye al desarrollo afectivo-volitivo, ya que debe aprender a controlar sus impulsos, a subordinar sus motivaciones, para poder participar en el juego. Por ejemplo, el "militar" que está de guardia tiene que controlar sus deseos de "participar en el combate", ya que esta es la tarea que le ha correspondido y a este motivo subordina las demás motivaciones. La subordinación de los motivos tiene una gran importancia para el logro de la regulación consciente de la conducta en el futuro.

La niña o el niño de esta edad, comienza a resolver tareas cada vez más complejas y diversas. Cuando juega, dibuja, modela, construye y resuelve tareas didácticas y laborales, no utiliza simplemente las acciones aprendidas, sino que va variándolas con el fin de obtener nuevos resultados, así vemos como las niñas y los niños, en su actividad, realizan complejas construcciones por sus propias iniciativas.

Ellos, en esta etapa cada vez son más independientes y pueden hacer por sí mismo muchas cosas que otros requieren de ayuda, se visten y se desvisten solos. Se decide a qué se va a jugar y busca los juguetes y objetos que utilizará, se pone de acuerdo con otros niños para hacerlo. Conoce mucho mejor los objetos, puede compararlos y diferenciarlos por su forma, color, tamaño y puede decir el lugar que ocupan en el espacio, arriba, abajo, cerca, lejos.

En el caso del pensamiento aparece la posibilidad de resolver las tareas en un plano interno, mediante modelos o representaciones que se adelantan a la acción práctica y le permiten trasladar la experiencia de situaciones pasadas para aplicarlas a las presentes. La memoria del niño aún tiene un carácter involuntario retiene solamente aquello que atrae su atención y se fija espontáneamente, aunque hacia el final de la etapa comienzan a aparecer las primeras manifestaciones de la atención y de la memoria voluntaria. La imaginación del niño es eminentemente fantástica y se manifiesta en el propio juego de roles, en los dibujos, cuentos que crea, etcétera.

Todo este desarrollo cognoscitivo se manifiesta indisolublemente vinculado al desarrollo del lenguaje que se produce de forma intensiva, producto de las propias exigencias del juego de roles, en la interrelación con los demás niños. La afectividad se caracteriza en ésta etapa por el surgimiento de los sentimientos de orgullo y de vergüenza. El sentimiento de orgullo surge ante la aprobación y el elogio del adulto cuando las acciones del niño así lo requieren. Este sentimiento contribuye a la fijación de las normas morales socialmente significativas.

...”El sentimiento de vergüenza aparece ante la reprobación, la sanción del adulto, cuando el niño comete alguna falta, lo que igualmente contribuye a la formación de una conducta social positiva” (Martín, L., 2004: 23).

Por último es necesario insistir en el carácter colectivo del juego de roles por la importancia que esto tiene para la socialización del niño preescolar.

Las niñas y los niños del quinto año de vida, desarrollan la percepción mediante las actividades productivas, en las que ellos asimilan el conocimiento de los patrones sensoriales y sus variaciones, así como la aplicación de estos conocimientos de la vida real.

Preguntan con insistencia por la causa de algunos fenómenos, ¿Por qué?, ¿Cómo?, ¿Para qué?, son preguntas que hacen continuamente. Se exponen con claridad sus ideas, relatan pequeños cuentos, saben canciones, poesías y les gusta decirlas. El pensamiento visual por imágenes es el característico de esta edad, por medio de él es capaz de representar mentalmente los objetos, actuar con ellos mediante una imagen que reproduce en forma sintética los objetos y sus relaciones, es capaz de pensar los resultados de su acción antes de llevarla a la práctica.

El pensamiento visual por imágenes es el característico de esta edad, por medio de él son capaces de representar mentalmente los objetos, actuar con ellos mediante una imagen que reproduce en forma sintética los objetos y sus relaciones. En esta etapa les agrada ayudar a los demás, cumplen con encomiendas sencillas, que le encarguen en el hogar. También disfrutan la compañía de otras niñas y niños. Ellos coordinan mucho mejor los movimientos de su cuerpo: corre, salta, lanza y recibe la pelota con mayor facilidad.

El desarrollo de los sentimientos de colectividad amplía sus posibilidades, ellos asumen una actitud solícita hacia los niños menores, se humanizan y sensibilizan con lo que ocurre a otras personas, se entristecen cuando alguien no está, etcétera.

Todo lo anterior permite apreciar que las características psicológicas de estos niños, permiten contribuir a la educación de diferentes cualidades volitivas: la paciencia, la perseverancia.

De esta forma aprenden paulatinamente a dominar sus impulsos, a escuchar pacientemente y a valorar sus actuaciones y la de sus compañeros, hasta admitir que se han comportado mal en un momento determinado o que un compañerito actuó de forma egoísta con otro.

Los hábitos de cortesía alcanzan mayor complejidad, los niños piden las cosas de favor, y dan las gracias, saludan y se despiden, comparten sus juguetes y ayudan a los demás en situaciones concretas de corta duración. Tienen una gran sensibilidad emotiva. Sus sentimientos se tornan cada vez más estables y profundos, los de orgullo y vergüenza se desarrollan en esta edad y tienen gran importancia para la asimilación de las reglas de conducta.

Los motivos lúdicos son importantísimos en esta edad, es por eso que el juego constituye la actividad por excelencia. El deseo de parecerse al adulto, guía al niño en el juego de roles y se utiliza para que cumpla las normas y reglas de conducta: mediante estos juegos la educadora puede desarrollar cualidades como la ayuda mutua, la independencia y la voluntad.

En esta edad, se desarrollan también los motivos de autoestimación y autoafirmación, estos motivos deben dirigirse positivamente para que no se conviertan en características negativas como la autosuficiencia. Conjuntamente con estos motivos se desarrollan los cognoscitivos y los emotivos. Además de desarrollarse los motivos, surge la voluntad. En el niño, el desarrollo de la voluntad, está íntimamente ligada a las variaciones de los motivos de conducta y con la formación de la subordinación de dichos motivos; por ejemplo: cuando quieren jugar, pero le corresponde realizar la guardia de la naturaleza y deja el juego para cumplir con su deber.

Se forma el deseo de ser útil a los adultos, por lo que se observa en ellos mayores iniciativas al participar en el trabajo y se desarrolla una actitud positiva hacia el

mismo, manifestándose los sentimientos de responsabilidad por una tarea encomendada, cuyo resultado es importante para las personas que los rodean.

Son muy curiosos, hacen multitud de preguntas y se compenetran con las diferentes cualidades y características de los objetos, con los fenómenos de la naturaleza y con la vida social. Ellos ya pueden establecer las relaciones más sencillas entre los fenómenos.

Se ejercitan en la observación, en la audición de las explicaciones, indicaciones y preguntas de la educadora, aprender a comparar los objetos entre sí, a pensar y a hacer conclusiones. En ellos se desarrolla la habilidad de concentrarse durante más tiempo en lo que relata o muestra la educadora.

Se emocionan con el contenido de las canciones, versos y cuentos. Manifiestan vivamente sentimientos de camaradería hacia personajes positivos de obras artísticas. Captan el dibujo rítmico de las melodías, el timbre de las voces, la fuerza del sonido de la música, los versos.

CAPÍTULO II. RESULTADOS DEL DIÁGNOSTICO EXPLORATORIO. FUNDAMENTACIÓN Y PRESENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS DIRIGIDAS A ESTIMULAR EL CONOCIMIENTO DE LOS PATRONES SENSORIALES EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DE QUINTO AÑO DE VIDA. SU VALIDACIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

En este capítulo se muestran los resultados obtenidos a partir del desarrollo de las tareas de investigación relacionadas con el diagnóstico inicial o exploratorio, la fundamentación y presentación de las actividades lúdicas y su validación a partir de un pre-experimento.

2.1 Diagnóstico exploratorio del conocimiento de los patrones sensoriales de las niñas y los niños de quinto año de vida

Este diagnóstico se realizó considerando el total de la población. Para ello se efectuó el análisis de los siguientes documentos:

- Evaluación final de las niñas y los niños al concluir el cuarto año de vida.
- Caracterización general
- Planeamientos de actividades programadas
- Informes de visitas al quinto año de vida
- Orientaciones metodológicas del tercer ciclo

En este momento de la investigación se utilizó la guía que aparece en el anexo 1, con el objetivo de constatar lo relativo al conocimiento de los patrones sensoriales de las niñas y los niños de quinto año de vida.

Se constató en las caracterizaciones y expedientes que aparecen anotaciones que reflejan dificultades en los menores para el vencimiento del objetivo referido al desarrollo de los patrones sensoriales y en la caracterización general del grupo también se aprecian insuficiencias, en los pequeños, relacionadas con el vencimiento de los logros del desarrollo en estas edades fundamentalmente los que tributan a dichos patrones.

En la planeación de las actividades se verificó que, a pesar de planificarse y ejecutarse aquellas dirigidas al conocimiento de los patrones sensoriales, estas no siempre se ejecutan con la calidad requerida, falta variedad en su diseño, y la calidad y cantidad de materiales es aún insuficiente. Además en su selección falla correspondencia con los objetivos que persiguen las actividades y con la edad de los niños.

También se denota que no siempre existen acciones intencionadas de la educadora hacia el desarrollo del lenguaje y la estimulación de la socialización, como aspectos cardinales en este proceso. Todo ello trae como consecuencia que los menores se muestren pocos motivados, lo que repercute en el nivel insuficiente de conocimiento que alcanzan, específicamente, de los patrones sensoriales.

Estos aspectos también han quedado reflejados en los informes de visitas recibidas de diferentes instancias, donde se expone que al realizar las exploraciones de los logros de desarrollo, un gran porcentaje de niñas y niños presentan dificultades en el conocimiento de los patrones sensoriales.

Por constituir el conocimiento de los patrones sensoriales uno de los aspectos fundamentales en la edad preescolar, es que se comienza a sentar las bases para la enseñanza de las Nociones Elementales de Matemática y se dirige un diagnóstico fino en el grado preescolar, para contribuir a una mejor preparación de las niñas y los niños en este aspecto.

2.2 Fundamentación de la propuesta de actividades lúdicas

Los presupuestos teóricos que sustentan las actividades, tienen su base tanto en las ciencias como la filosofía, la pedagogía, la sociología y la psicología, las cuales posibilitan una organización coherente. Los aspectos que ellas aportan al objeto de investigación, se relacionan entre sí, por lo que analizar la incidencia de cada una por separado condicionaría una fragmentación innecesaria.

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.

Para la elaboración de las actividades lúdicas se ha seguido el enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotski y sus colaboradores, el cual se centra en el desarrollo integral de la personalidad, que sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes.

Esta cuestión lleva lógicamente al análisis del concepto de “Zona de Desarrollo Próximo”, dado por L. S. Vigotski y en estas actividades se tiene en cuenta porque posibilita determinar las características y potencialidades de las niñas y los niños para llegar a decidir la ayuda necesaria en cada caso hasta alcanzar el nivel de desarrollo deseado.

Al consultar a Leontiev (1985:58), este define la actividad como: “el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto.”

El término actividad no es exclusivo de la psicología, como tampoco lo es el de personalidad. Por ello se impone la caracterización de la actividad de la personalidad desde el punto de vista pedagógico.

“Actividad: modo de existencia de la realidad penetra todos los campos del ser; y a ellos se vinculan aspectos de carácter cosmovisivos, metodológicos, gnoseológicos, axiológicos y prácticos por lo que se considera modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social. Deviene como relación sujeto-objeto y está determinada por leyes objetivas”. (Pupo, R., 1990:75-76).

Según Viviana González Maura, (2001:91) se precisa que “la actividad son aquellos procesos mediante los cuáles el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la

misma. Es un proceso en el que ocurren transiciones entre los polos sujeto - objeto en función de las necesidades del primero”

En este trabajo se asume este concepto ya que reconoce el carácter determinante de las necesidades del sujeto en la actividad.

Para Marta Martínez Llantada y otros (2004:3) “la actividad se desarrolla mediante acciones educativas que se realizan para la transmisión y apropiación de la experiencia histórico-social, en las que están envueltos todos los agentes educativos”.

Los componentes estructurales de la actividad son: su objeto, su objetivo, su motivo, sus operaciones, su proceso y el sujeto que la realiza.

El motivo expresa el porqué se realiza la actividad, el objetivo indica para qué se lleva a cabo, el objeto es el contenido mismo de la actividad, las operaciones se refieren al cómo se realiza y el proceso a la secuencia de las operaciones, que el sujeto lleva a cabo.

Los componentes funcionales de la actividad son la parte orientadora, la parte de ejecución y la parte de control, las que se encuentran interrelacionadas íntimamente.

La parte orientadora de la actividad está relacionada con la utilización por el sujeto del conjunto de condiciones concretas necesarias para el exitoso cumplimiento de la actividad dada.

Antes de realizar cualquier actividad, es necesario haber comprendido previamente: con qué objetivo se va a realizar la actividad (para qué), en qué consiste dicha actividad, cómo hay que ejecutarla, cuáles son los procedimientos que hay que seguir (operaciones), en qué condiciones se debe realizar (en qué tiempo, con qué materiales), incluso, es necesario saber en qué forma se va a realizar el control de dicha actividad.

Todo esto conduce a la formación de una imagen de la actividad, de su objeto y resultados, que sirve de guía, de orientación para su posterior ejecución y control. Por lo tanto, esta parte tiene que incluir todos los conocimientos y condiciones

necesarias en que se debe apoyar la ejecución y el control de la actividad. Debe incluir también la motivación para su realización.

La parte de ejecución de la actividad: consiste en la realización del sistema de operaciones, es decir, a través de la parte de ejecución, el estudiante pone en práctica todo el sistema de orientaciones recibidas. Es la parte de trabajo, donde se producen las transformaciones en el objeto de la actividad, ya sea material (tomar notas) o psíquico (identificar la pertenencia de un objeto a un concepto dado, planificar las influencias educativas, seleccionar métodos de investigación).

La parte de control: está encaminada a comprobar si la ejecución de la actividad se va cumpliendo de acuerdo con la imagen formada y si el producto se corresponde con el modelo propuesto o el resultado esperado. El control permite hacer las correcciones necesarias, tanto en la parte orientadora como en la ejecución de la actividad.

Si se analiza cualquier actividad, cualquiera que sea su complejidad, es fácil darse cuenta que resulta imprescindible que en la misma estén presentes todas las partes de la actividad, ya que sin ello la actividad no puede ser cumplida. Siempre se requiere una orientación que garantice al estudiante saber cómo va a ejecutar la actividad y cómo puede conocer y valorar la calidad de la tarea realizada, tanto en su proceso de ejecución, como en sus resultados.

Al analizar la estructura de la actividad, se encuentra que esta transcurre a través de diferentes procesos que el hombre realiza guiado por una representación anticipada de lo que espera alcanzar con dicho proceso.

Esas representaciones anticipadas constituyen objetivos o fines, que son conscientes y ese proceso encaminado a la obtención de los mismos es lo que se denomina acción, es decir, las acciones constituyen procesos subordinados a objetivos o fines conscientes.

Según Viviana González Maura en el texto "*Psicología para educadores*" la actividad existe necesariamente a través de acciones. Una misma actividad puede realizarse mediante diferentes acciones y también una misma acción, puede formar parte de diferentes actividades.

Las acciones a través de las cuales ocurre la actividad no transcurren aisladamente de las condiciones en las que la actividad se produce, pues si la acción es un proceso encaminado a alcanzar un objetivo o fin consciente, las vías, procedimientos, métodos, en fin, las formas en que este proceso se realiza variarán de acuerdo con las condiciones con las cuales el sujeto se enfrenta para poder alcanzar el objetivo.

Esas vías, procedimientos, métodos, formas mediante las cuales la acción transcurre con dependencia de las condiciones en que debe alcanzar el objetivo o fin, se denominan operaciones.

Significa entonces que la actividad existe por medio de las acciones, y, a su vez, se sustentan en las operaciones.

En resumen, el curso general de la actividad, que constituye la vida humana, está formado por actividades específicas. Cada una de ellas está compuesta por acciones, que son procesos subordinados a objetivos conscientes. A su vez, las acciones transcurren a través de operaciones, que son formas de realización de la acción.

Dadas las características psicológicas de las niñas y los niños en estas edades y siendo el juego su actividad fundamental si este es aprovechado por las infinitas posibilidades que ofrece, resulta una vía idónea para estimular el conocimiento de los patrones sensoriales, los cuales son necesarias para conocimientos posteriores.

Por tanto, a partir de lo anterior, la autora de esta investigación considera que la actividad lúdica es aquella donde el niño ejecuta acciones que les permiten paulatinamente apropiarse de conocimientos, hábitos, habilidades y actitudes en un ambiente de juego.

La actividad lúdica es un tipo de actividad que potencia las esferas que configuran la personalidad del niño. Según expone Olga Franco en el texto "*Necesidad del enfoque lúdico en el proceso educativo de la Educación Preescolar*", referido por

Ortega (1990: 20) "...la capacidad lúdica, como cualquier otra, se desarrolla articulando las estructuras psicológicas globales, cognitivas, afectivas y emocionales; con las experiencias sociales que el niño tiene".

Pedagogos soviéticos consideraban la actividad lúdica como un medio de educación, le adjudican a este problema un lugar destacado, pues consideraban que la educación mediante el juego es necesaria realizarla de forma tal que el niño no se harte de ella y sepa pasar a las actividades programadas.

El psicólogo D.B. Elkonin, (2007: 41) en su investigación dedicada a poner de manifiesto el origen de la actividad lúdica, demostró que el juego infantil constituye una formación histórica, una fuente importantísima para formar la conciencia social del niño en edad preescolar.

La infancia preescolar es el período de la vida en que ante el niño se abre el mundo de la realidad humana, en sus juegos ya ha sobrepasado la simple manipulación de objetos y ha acumulado la relación y comunicación con los adultos, los que le permiten descubrir un mundo más amplio y con su actividad lo va asimilando, se va apropiando de los objetos y su relaciones, de todo lo que lo circunda y es precisamente el juego, la actividad que predomina en este momento y mediante la cual hace suyo ese mundo maravilloso que está empezando a andar.

El juego es una actividad de gran **valor social**: Cuando se valora el juego, se afirma que mediante el mismo, va implementando el aprendizaje de las normas sociales, pero con la particularidad de que no tienen las exigencias reales de la sociedad. Mediante el juego se transmiten conocimientos prácticos y conocimientos generales, así como elementos de la técnica y la tecnología.

Sin los primeros conocimientos debido al juego, el niño no podría aprender nada en la escuela, se encontraría irremediablemente separado del entorno natural y social. Jugando, el niño se inicia en los comportamientos del adulto, en el papel que tendrá que desempeñar más tarde, desarrolla sus aptitudes físicas, verbales, intelectuales y su capacidad para la comunicación.

Debemos significar también que la actividad lúdica no debe empobrecerse, reduciéndola a una estrategia metodológica, ni tampoco a un simple recurso didáctico. De lo que se trata es de dar con intencionalidad un enfoque lúdico a lo que se configura en el contexto educacional sin traicionar la esencia del juego.

Esta atmósfera de juego se debe instaurar como algo natural, no extraño a la situación de aprendizaje. Existen actividades que por sí mismas son movilizadoras, que inciden en el potencial lúdico; hay consignas que estimulan e invitan más que otras a la actividad lúdica; los diversos materiales y juguetes, medios con que cuentan los educadores, pueden hacer más viable y favorecer lo lúdico en el proceso educativo. Además, el ambiente previo, las condiciones que se crean de manera inteligente y creativa, constituye un medio propiciador del enfoque lúdico del que hablamos.

Es fundamental en estas actividades organizarlas propiciando la participación y el interés de las niñas y los niños. Para poder lograr que la niña y el niño establezcan relaciones con los objetos, es necesario interesarlos por la tarea a realizar; presentarlos en forma de situación problémica, mediante incógnitas; permitirle al niño actuar de forma independiente con los materiales, darle tiempo para su manipulación para encontrar la vía de solución y que resuelvan la tarea.

Para la elaboración de las actividades se tuvo en cuenta los aspectos siguientes:

- Correspondencia con las particularidades de la edad, del desarrollo físico y psíquico de la niña y el niño.
- Deben ser interesantes, amenas, con medios llamativos.
- Deben crear las condiciones más favorables para las actividades, el tiempo de duración etc. para impedir fatiga.
- Deben estimular el desarrollo del lenguaje y las relaciones entre los niños.

La educadora debe aprovechar estas actividades con la utilización de medios de enseñanza como: materiales de diversas formas, colores y tamaños, títeres planos, juguetes, maquetas y materiales de madera y tela, disfraces, que estén en correspondencia con la edad y objetivos a trabajar, estos medios deben ser lo más

real es posible, con colores llamativos, limpios, lo que favorecerá a que estos se motiven más y presten la atención necesaria que exigen las actividades.

Para elaborarlas se tuvo en cuenta las posibilidades, intereses, motivaciones y dificultades de la muestra seleccionada, para favorecer la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales de las niñas y los niños y se aprovechan a la vez todas las posibilidades de desarrollo que hay en el colectivo, permite dar atención según sus características y atractivo, que estimulen la atención y favorezcan su motivación e interés. Además son diferenciadas porque están al alcance de todos los alumnos lo que facilita la atención de las necesidades individuales. Las mismas se realizan en los diferentes momentos del proceso educativo como son: actividad independiente, programadas, complementarias y juegos.

La propuesta está conformada por 11 actividades lúdicas, las cuales fueron diseñadas para dar solución al problema científico enunciado en la introducción. Se elaboraron con el propósito de estimular el conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida del círculo infantil “Retoños de Agabama“, sobre la base de los problemas detectados en el diagnóstico inicial y de esta forma contribuir eficientemente a elevar la calidad del proceso educativo en la institución.

Actividad # 1

Título: “El ramo de flores”

Acción: Reconocer por el color.

Objetivo: Reconocer las flores por su color.

Materiales: Flores de diferentes colores confeccionadas de cartón

Operaciones:

Se invita a los niños a ir a un lugar para que ellos digan a que lugar se les parece. El salón estará arreglado con flores que estarán caídas en el piso. Al llegar al salón se les preguntará ¿A qué se les parece? ¿Por qué? ¿Todas las flores son iguales? ¿Por qué? Se invitará a los niños a recoger las flores para que digan su

color. Se les preguntará a las niñas y los niños si se saben la canción “Nana de las mariposas” (Anexo 2) y se les pedirá que la canten con la educadora, mientras canten se les invitará a recoger las flores y se les dirá el color. Cuando los niños las tengan en sus manos se les pregunta ¿De qué color son tus flores?, y así se hará con cada uno de ellos.

El niño que primero responda tendrá derecho a decir de qué color son las flores del próximo ramo que quieran formar. Habrá no menos de siete colores para que los niños seleccionen los que la educadora les indique.

Al finalizar se invitarán a los niños a colocar unos ramos de flores en el busto de José Martí, saldrán del salón cantando la canción “Nana de las mariposas”, en el área escucharán el cuento “La casa de Rosita” (Anexo 3), realizarán las tareas, ejercitando lo aprendido en la actividad.

Actividad # 2

Título: “La figura escondida”

Acción: Reconocer figuras por su forma.

Objetivo: Reconocer figuras planas por su forma.

Materiales: Figuras geométricas planas confeccionadas de cartón y caja de sorpresa con figuras geométricas planas.

Operaciones:

Se motivará a los niños con una visita que ha llegado al salón, una educadora que traerá en la mano una caja de sorpresas (la misma tendrá dentro figuras geométricas de diferentes colores).

Se les preguntará a las niñas y niños ¿Quién es? ¿Qué trae en sus manos? ¿Qué tiene la caja dibujada? Pues en esta caja hay figuras de diferentes colores ellos las reconocerán y dirán de su color. Luego se invitará a los niños a realizar el juego la figura escondida. Los niños formarán una ronda y se sentarán en el piso.

La educadora caminará por fuera de la ronda y colocará figuras detrás de un niño determinado, cuando termine de cantar, los niños buscarán detrás a ver quién

tiene la figura. El niño que la tenga debe decir el nombre de la figura y correr detrás del adulto, este correrá tratando de no ser alcanzado y se colocará en el lugar que el niño ocupaba en la ronda.

El juego comenzará de nuevo por el niño que se quedó seleccionando otra figura.

Al finalizar las niñas y los niños regresarán al área montados en un tren que en sus vagones tendrá figuras de diferentes formas, serán los conductores los niños que hayan seleccionado bien las figuras.

Actividad # 3

Título: “Cacemos mariposas”

Acción: Ordenar por el tamaño.

Objetivo: Ordenar por el tamaño series de cuatro elementos de forma ascendente y descendente.

Materiales: Mariposas confeccionadas de papel y cartón, con un cordel atadas para hacerlas volar y plantas y animales que adornarán el salón.

Operaciones:

La educadora invita a los niños a un paseo al campo, el área estará adornada con plantas y animales, representando el campo ¿A qué lugar se les parece? ¿Por qué lo saben? ¿Cómo se llaman las personas que trabajan en el campo? ¿Por qué es importante su trabajo? ¿Qué más observan? ¿Qué animales se posan en las flores y los jardines? Se invitan a las niñas y niños a buscar una sorpresa que habrá en el área que serán sobres con siluetas de mariposas situada en forma de semicírculo. Los niños se sentarán frente al sobre y se les preguntará:

¿Qué tienen en el sobre? ¿Cómo son? (de diferentes tamaños y colores).

Además habrá mariposas al frente atadas a un cordel.

Los niños ordenarán las cuatro mariposas primero de forma ascendente y luego de forma descendente, verbalizando los tamaños.

El niño que lo haga bien cogerá una mariposa de las que está al frente.

Al final volarán las mariposas cantando la canción “La mariposita amarilla” (Anexo 4)

Actividad # 4

Título: “La muñeca Bety”

Acción: Reconocer objetos por el color.

Objetivo: Reconocer y nombrar los lazos por su color.

Materiales: Muñeca de trapo, lazos de diferentes colores.

Operaciones:

Se motivará a los niños con una muñeca que estará llorando y se les preguntará: ¿Qué es? ¿Cómo viene vestida? ¿Qué le pasa? ¿Por qué estará llorando?, se les explicará que Bety, que así se llama la muñeca está triste porque los lazos de su vestido se le han caído y ella tiene lazos de diferentes colores en unas gavetas con los cuales quiere adornar sus vestidos.

Se les entregará una hoja de trabajo que tendrán dibujadas muñecas, los niños reconocerán los lazos por los colores indicados y los nombrarán. Se les prestarán los niveles de ayuda necesarios a las niñas que lo necesiten, siempre dejando que sean lo más creativos posibles.

Al finalizar realizarán una ronda con la canción “Tengo una muñeca” (Anexo 5), bailarán y se moverán al compás de la canción.

Actividad # 5

Título: “Conejitos a sus casas”

Acción: Reconocer y nombrar figuras por su forma.

Objetivo: Reconocer y nombrar figuras planas por su forma.

Materiales: Figuras geométricas plásticas, disfraz de conejo.

Operaciones:

Se motivará la actividad con una niña que traerá un disfraz de conejo ¿La conocen? ¿Cómo está disfrazada? ¿Cómo se trasladan los conejos?, se invitarán

a saltar por el área con la rima (“Salta conejo, duro y parejo”), allí se encontrarán dibujadas las casas que representan diferentes figuras geométricas. Dentro de una caja habrán diferentes figuras geométricas (para mayor complejidad se repiten las figuras con diferentes colores).

A la voz de la educadora “Conejitos a pasear” los niños irán saltando por el área como si fueran conejitos y escogerán una figura geométrica de la caja.

A la orden de la educadora “Conejitos a sus casas”, colocarán la figura en la casita de igual forma y dirán qué forma es.

El niño que se quede sin casa porque se equivocó se le hará ver su error.

El que escoja la figura y la haga corresponder correctamente con la forma de su casita ganará un aplauso.

Al finalizar los niños pasarán al área cantando la canción “Un conejito”. (Anexo 6).

Actividad # 6

Título: “Las sombrillas de Marcolina”

Acción: Corresponder series por el tamaño.

Objetivo: Corresponder por el tamaño series de cuatro elementos.

Materiales: Sombrillas de diferentes tamaños y colores, siluetas de títeres confeccionados de cartón.

Operaciones:

Se motivará a los niños con la canción “La sombrilla amarilla” (Anexo 7). Se les preguntará ¿En qué programa han escuchado esta canción? ¿Quiénes participan en él? Luego se invitarán a ir de paseo, pero antes se les dirá a los niños que Marcolina tiene un problema ha traído sombrillas pero se le han desorganizado y quiere que ustedes le ayuden a organizarla por su tamaño. ¿Les gustaría ayudar a Marcolina?

Se invitarán a coger las cajitas que estarán colocadas en una mesa, los niños se sentarán en el piso en forma de círculo y ordenarán las sombrillas por su tamaño. Se les pregunta ¿Qué colores tienen? ¿Son todas iguales?

Cada niño tendrá un plano de la silueta del títere y se les dirá que comiencen a ordenar las sombrillas comenzando por la más pequeña de todas. Se le insistirá que verbalicen la tarea.

Posteriormente se realizará la tarea pero de forma descendente.

Para finalizar la educadora invitará a los niños a salir al área cantando la canción “El paraguas” (Anexo 8), allí dibujarán sombrillas de diferentes tamaños y colores para regalar a Marcolina.

Actividad # 7

Título: Saquitos de colores

Acción: Reconocer objetos por el color.

Objetivos: Reconocer objetos por el color y sus matices.

Materiales: Caballo de cartón, carretón de madera, saquitos de colores.

Operaciones:

Se iniciará la actividad de un silbato de un cartero, el cual se presentará en el área con una bolsa que tendrá dentro una sorpresa. La educadora preguntará ¿Quién ha llegado? ¿Por qué lo saben? ¿Es importante ese trabajo?

Se sacará de la bolsa un cassette de video invitándoles a observar un visionaje donde observarán un carretón, se le realizarán preguntas como: ¿Qué observan? ¿Cómo es? ¿Para qué se utiliza? ¿Quiénes llevan los coches o carretones? ¿Ustedes creen que es correcto maltratar los caballos? ¿Por qué?

Se les presentará el medio que será un caballo halando un carretón, en él traerá muchos saquitos de diferentes colores. Los niños seleccionarán un saquito, reconocerán el color y buscarán todos los matices de ese color (en una mesa habrá varios objetos de diferentes colores y matices).

Las niñas y niños llenarán la cesta, según vayan respondiendo correctamente se les dará un fuerte aplauso.

Al finalizar se invitará a los niñas y niños a pasar al área cantando la canción "Mi cocherito Leré" (Anexo 9).

Actividad # 8

Título: "La juguetería"

Acción: Reconocer y nombrar figuras por su forma.

Objetivo: Reconocer y nombrar figuras planas y sus variaciones.

Materiales: Estante con juguetes de diversas formas y colores.

Operaciones:

En el salón estará preparado el retablo de títeres y saldrá un títere que saludará a las niñas y niños y los invitará a jugar, (el salón estará adornado con diferentes estantes con juguetes que tienen las variaciones de las formas en los objetos).

Se les preguntará a los niños, ¿A qué lugar se les parece? ¿Por qué?, se les pedirá que nombren algunos juguetes. Luego se les invitará a jugar con ellos pero que para eso tienen que reconocer en ellos las formas de algunas de sus partes.

Se dividirá el grupo en dos equipos, un niño de cada equipo vendrá al frente y comprará un juguete, para lo que debe decir la forma y color que tiene el juguete para poder comprarlo.

Ejemplo: Yo quiero comprar este carro que tiene las ruedas negras en forma de círculo, tiene forma de rectángulo y la parte de adelante es un cuadrado azul.

El niño que diga las características podrá comprar el juguete. Se estimularán a las niñas y niños para que realicen las tareas y se pondrá a jugar en el salón.

Al finalizar se invitarán a las niñas y niños a dar un paseo en una guagua que habrá en el área.

Actividad # 9

Título: “Globos para el payaso”

Acción: Corresponder series de cinco elementos.

Objetivo: Corresponder series de cinco elementos por su tamaño.

Materiales: Payasos de diferentes tamaños confeccionados con cartón y papel de colores y globos de diferentes colores y tamaños.

Operaciones:

Se invitará a las niñas y niños a pasar al salón donde habrá una sorpresa, un payaso saliendo de una caja y traerá muchos globos, se les realizará preguntas a los niños como ¿Qué trae el payaso? ¿Cómo son los globos?

El payaso estará un poco triste pues no tiene amigos para repartir sus globos. La educadora les dirá que ella tiene unos amigos que quieren jugar y se les pedirá que repartan los globos según el tamaño.

Se estimulará a los niños para que realicen la correspondencia entre los payasos y los globos.

Posteriormente se realizará un juego donde los niños vendrán al frente, escogerán una tarjeta y dirán con cuál elemento de la serie se corresponde el objeto representado. Se estimulará a las niñas y niños para que lo realicen.

Al finalizar los invitaré a salir al área a jugar con los globos que el payaso les regaló cantando la canción “El payasito cara sucia” (Anexo 10).

Actividad # 10

Título: “Los barcos de colores”.

Acción: Reconocer y nombrar los colores y sus matices.

Objetivo: Reconocer y nombrar los colores y sus matices en los objetos.

(Oscuro, claro y más claro)

Materiales: Barcos de diferentes colores, dibujos.

Operaciones:

Se motivará a los niños con la canción “Marinero quiero ser” (Anexo 11). Se les realizarán algunas preguntas: ¿De qué habla la canción? ¿Les gustaría ser marineros? ¿Por qué? ¿Qué hacen los marineros?

Se colocarán gorros de marineros a las niñas y niños y se invitarán a navegar, simularán que son marineros de barcos y navegarán por el salón. A la orden de la educadora ¡Regresen capitanes!, las niñas y niños regresarán y la educadora que también estará vestida de marinera les dirá que los barcos se unieron y que para salir a navegar tienen que separarlos por sus colores (los barcos serán de diferentes colores y matices oscuros, claros y más claros).

Los niños según la orden de la educadora, sacarán a navegar los barcos por el color. Tendrán además dibujos del mar (el mismo con diferentes matices, pues la orilla será azul más claro, el centro claro y a lo lejos oscuro) donde situarán los barcos a navegar. Ejemplo: Los barcos más claros los pondrán en la orilla, los claros en el centro y al final navegarán los barcos oscuros.

Se estimulará a los niños para que realicen las tareas.

¿Qué hicimos hoy?

Al finalizar se invitarán a los niños a salir al área con barcos de papel manejándolos como marineros y cantando la canción: “Barquito de papel” (Anexo 12) y los colocarán a navegar en un recipiente con agua en el área.

Actividad # 11

Título: “Grillos a saltar”.

Acción: Reconocer objetos por su forma.

Objetivo: Reconocer formas geométricas y sus variaciones.

Materiales: Disfraz de grillo, figuras geométricas confeccionadas de cartón, títeres de abejas, grillo, mariposas, plantas, flores.

Operaciones:

Se motivará la actividad con una educadora vestida con un disfraz de grillo, se les dirá que alguien ha venido a visitarlos y se les realizarán preguntas: ¿A qué se les parece? ¿Qué es el grillo? (un insecto) ¿Ustedes se saben alguna canción de un grillo: Grillo Crin (Anexo 13). Se invitará a los niños a cantar la canción junto a la educadora en una ronda, saltando como grillos.

Luego se invitan a pasar al salón el cual estará adornado como un campo (con plantas, flores, mariposas, abejas, grillos) se les pregunta: ¿A qué se les parece este lugar?

Pues precisamente hoy van a jugar con algunas cosas que hay en el campo, se invitarán a los niños a trabajar en las cajas que habrá en el salón, allí reconocerán las figuras geométricas y sus variaciones.

Al ejecutar las tareas se les preguntarán: ¿Qué figuras sacaste? ¿Son iguales? Al concluir las tareas se estimulará para que sigan saltando con la educadora vestida de grillo por todo el salón luego ella les dirá, van a buscar los triángulos que tengan dibujados en el centro grillos (habrán rectángulos, triángulos y óvalos que tendrán dibujados en el centro grillos, abejas, mariposas).

Los niños reconocerán las figuras estimulándolos para que la realicen correctamente. Al finalizar se invitarán a jugar con la educadora a la ronda del grillo.

2.3 Validación de las actividades lúdicas dirigidas a estimular el conocimiento de los patrones sensoriales de las niñas y los niños de quinto año de vida.

Para constatar los resultados de la propuesta de las actividades lúdicas se realizó un análisis comparativo a partir de un pre-test y pos-test.

2.3.1 Resultados del pre- test

Para diagnosticar el estado inicial que presentaban las 8 niñas y 7 niños, del quinto año de vida del círculo infantil "Retoños de Agabama" se aplicó una guía de observación científica que aparece en el Anexo 14, con el objetivo de

comprobar el conocimiento de los patrones sensoriales así como la participación y la motivación de los niños al realizar las actividades.

Se aplicó además una prueba pedagógica de entrada que corresponde al Anexo 15, la misma estuvo dirigida a comprobar el nivel de conocimiento de las niñas y los niños de dichos patrones. Para la interpretación de los resultados obtenidos con ambos instrumentos se utilizó la escala valorativa que aparece en el Anexo 16.

A continuación se describen detalladamente los resultados de la aplicación de los instrumentos:

Sobre las observaciones efectuadas

Se observó la muestra seleccionada a través de 15 actividades, de ellas, 7 programadas y 8 independientes las cuales fueron suficientes para obtener información sobre el nivel de desarrollo del conocimiento de los patrones sensoriales.

La recogida de la información se realizó por la propia autora de la investigación y el apoyo de las demás educadoras del año en curso. Todos los datos se fueron registrando para poder procesarlos posteriormente.

Para aplicar la guía de observación científica se propició el acondicionamiento del área donde se creó un clima favorable, demostrando confianza y seguridad en sus posibilidades, se garantizaron las condiciones del local para facilitar la concentración de las niñas y los niños, ventilación e iluminación adecuadas así como un mobiliario acorde.

Con respecto al indicador 1 referido a reconocer y nombrar los colores del espectro, se ubicaron en el nivel alto 2 niños que representa un 13,3% porque reconocían y nombraban los colores del espectro, más el blanco y el negro. En el nivel medio se ubicaron 6 niños para un 40 % pues reconocían algunos colores y los verbalizaban con alguna ayuda, mientras que en el nivel bajo se ubicó el resto conformado por 7 que representan el 46,6 % porque no reconocían y nombraban los colores a pesar de brindárseles niveles de ayuda.

En relación al indicador 2 referido a reconocer y nombrar las figuras geométricas y sus variaciones, 2 niños se ubicaron en el nivel alto, representando el 13,3 % porque reconocían y nombraban las figuras geométricas y sus variaciones. En el nivel medio se ubicaron 6 niños para un 40 % porque reconocían y nombraban tres figuras y sus variaciones con niveles de ayuda, mientras que en el nivel bajo se ubicó al resto lo que representa el 7 % porque no reconocían y nombraban a pesar de brindárseles niveles de ayuda.

Correspondiente al indicador 3 que compete a la realización de seriaciones hasta cuatro elementos por orden ascendente y descendente, se ubicaron en el nivel alto 2 niños, lo que representan un 13,3 % porque ejecutaban las seriaciones hasta cinco elementos por orden ascendente y descendente. En el nivel medio se ubicaron 4 niños porque realizaban las seriaciones hasta cinco elementos por orden ascendente y descendente pero necesitando niveles de ayuda, lo que representa un 26,6 %, mientras que en el nivel bajo se ubicó el resto conformado por el 60 % porque ejecutaban las seriaciones hasta cinco elementos por orden ascendente y descendente.

En relación con el indicador 4 que concierne con la participación que tienen los menores en la actividad, se ubicaron en el nivel alto 2 niños, que representan el 13.3% de la muestra, pues participaban en todas las actividades, concentrándose durante los tres momentos. Se ubicaron en el nivel medio 5 niños que representa el 33,3%, pues solo participaban en algún momento de la actividad con estimulación del adulto mientras que en el nivel bajo se ubicaron 8 niños que representan el 53.3%, pues no participaron en la actividad que realizaba la educadora, requerían de mucha estimulación por parte del adulto.

Acercas del indicador 5 que se refiere a la motivación de las niñas y los niños en la actividad, se ubicaron en el nivel alto 1 niño que representa el 6.6%, ya que siempre se mostró motivado durante toda la actividad. En el nivel medio se ubicaron 5 niños que representan el 33.3%, ya que solo se manifestaron motivados en algún momento de la actividad, mientras que en el nivel bajo se

ubicaron 9, que representan el 60%, pues no se mostraron motivados en ningún momento de la actividad.

Los resultados derivados de las observaciones efectuadas aparecen en un gráfico que aparece en el Anexo 17 de este informe.

Prueba pedagógica inicial

La prueba pedagógica inicial se aplicó con el objetivo de comprobar los conocimientos acerca de los patrones sensoriales de las niñas y niños de la muestra seleccionada (Anexo 15). La misma se realizó con pequeños grupos en diferentes momentos del proceso educativo. Las condiciones fueron creadas propiciando un ambiente agradable, donde las niñas y los niños en todos los momentos sintieran satisfacción, gusto y placer. Dicha prueba contiene tres actividades que responden a los indicadores reflejados en la variable operacional.

La primera estuvo dirigida a reconocer y nombrar los colores. En el nivel alto se ubicaron 2 niños porque fueron capaces de reconocer los colores, verbalizarlos y buscar un objeto de igual color al seleccionado, representando el 13,3 %. En el nivel medio se ubicaron 8 niños, para un 53,3 % pues solo reconocían los colores, buscando los objetos de igual color pero no llegaban a nombrarlos. En el nivel bajo se ubicaron 5 niños, pues no reconocían, ni nombraban los colores, lo que representa el 33% de la muestra.

La segunda actividad de la prueba pedagógica inicial estuvo dirigida a reconocer y nombrar figuras por su forma. En el nivel alto se colocaron 2 niños representando el 13,3 % de la muestra, pues podían reconocer las figuras geométricas de las tarjetas, buscar las figuras de esa misma forma y nombrarlas. En el nivel medio se ubicaron 6 niños para un 40 %; porque solo reconocían las figuras geométricas pero no las nombraban, mientras que en el nivel bajo se ubicó el resto, representado por el 46,6 % que no sabían reconocer ni nombrar las figuras por su forma.

La tercera actividad estuvo referida a ordenar por el tamaño. En el nivel alto quedaron 2 niños que ordenaban una serie en orden descendente y ascendente de 5 elementos, representando el 13,3 %. En el nivel medio se ubicaron 4 niños

para un 26, 6 % por que no realizaban dicha tarea solos, mientras que en nivel bajo se ubica el resto representado por el 60 % porque no realizaban la tarea ni con la ayuda de la educadora.

Estos datos reflejan que la aplicación de la prueba pedagógica en la constatación inicial, evidenció que existían dificultades en cada uno de los aspectos a considerar en la variable dependiente.

La evaluación cuantitativa y cualitativa de los sujetos de investigación y de los indicadores declarados en la variable dependiente, se realizó a partir de una escala valorativa que comprende las categorías: Alto (A), Medio (M) y Bajo (B) que permitió medir los cambios producidos antes y después de la instrumentación de la propuesta de solución al problema científico.

Por otra parte, para la evaluación integral de la variable dependiente en cada sujeto de investigación, se determinó que la categoría de Alto comprende al menos cuatro indicadores de alto y uno de medio, la categoría de Medio comprende al menos tres indicadores de medio y dos de bajo y la categoría de Bajo comprende al menos tres indicadores evaluados de bajo y dos indicadores de medio. En el Anexo 18 aparece la evaluación de cada uno de los indicadores e integralmente de cada sujeto.

Integralmente los niños quedaron evaluados de la siguiente forma:

En el nivel bajo quedaron 8 niños, en el nivel medio 5 y en el alto 2.

2.3.2 Resultados del pos-test

Antes de presentar los resultados del pos-test consideramos oportuno realizar algunas valoraciones cualitativas sobre el proceso de implementación en la práctica de las actividades lúdicas que se llevaron a vías de hecho.

Durante la aplicación de las actividades lúdicas para el conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida del círculo infantil “Retoños de Agabama”, se pudo apreciar un salto de avance en el desarrollo de los mismos.

Desde el punto de vista cualitativo se pudo verificar que las niñas y los niños se mostraron alegres, motivados, con grandes deseos de participar en estas actividades, desarrollaron su independencia y creatividad, las que realizaron con calidad y fueron efectivas para el desarrollo del conocimiento de los patrones sensoriales, de esta forma se dio cumplimiento a los objetivos propuestos.

Luego de aplicadas las actividades lúdicas para estimular el conocimiento de los patrones sensoriales se utiliza nuevamente la guía de observación que aparece en el Anexo 14 y se obtuvieron los siguientes resultados:

Con respecto al indicador 1 referido a reconocer y nombrar los colores del espectro, se ubican en el nivel alto 12 niños que representa un 80 % porque reconocen y nombran los colores del espectro, más el blanco y el negro. En el nivel medio se ubican 3 niños para un 20 % pues reconocen algunos colores y los verbalizan con alguna ayuda. Estableciendo una comparación con el diagnóstico inicial se comprueba transformación en el indicador, pues inicialmente eran evaluados de bajo 5 que representaban un 33,3 %.

En relación al indicador 2 que concierne a reconocer y nombrar las figuras geométricas y sus variaciones, 13 niños se ubican en el nivel alto, representando el 86,7 % porque reconocen y nombran las figuras geométricas y sus variaciones. En el nivel medio se ubican 2 niños para un 13,3 % porque reconocen y nombran tres figuras y sus variaciones con niveles de ayuda. Al comparar estos resultados con el diagnóstico inicial se constata que las actividades aplicadas favorecieron el dominio del reconocimiento de las formas y sus variaciones pues inicialmente eran evaluados de bajo un total de 7 niños que representaban el 46,6 %.

Con respecto al indicador 3 que corresponde a realizar seriaciones hasta cinco elementos por orden ascendente y descendente, se ubican en el nivel alto 12 niños que representan un 80 % porque son capaces de realizar las seriaciones hasta cuatro elementos por orden ascendente y descendente. En el nivel medio se colocan 2 que representan el 13,3 % niños porque realizan las seriaciones hasta cuatro elementos por orden ascendente y descendente pero necesitando niveles de ayuda y en el nivel bajo se ubica 1 niño que representa el 6,6 %. Aunque en el

diagnóstico final un niño fue evaluado de bajo, se aprecia que existió movilidad en este indicador, pues inicialmente eran evaluados de bajo un total de 9 niños que representaban el 60 %.

Sobre el indicador 4 referido a la participación que tienen las niñas y los niños en las actividades se ubican en el nivel alto, los 15 niños, que representan el 100% de la muestra, pues participan en todas las actividades, concentrándose durante los tres momentos. Se puede apreciar que existe una transformación en el indicador pues antes de aplicadas las actividades existían 13 ubicados entre el nivel medio y bajo.

En relación con el indicador 5 correspondiente con la motivación de los niños en la actividad, existió un salto favorable en este indicador pues el 100% de la muestra se ubica en el nivel alto, ya que siempre se muestran motivados durante toda la actividad.

Los resultados derivados de las observaciones efectuadas en el pos-test demuestran avances significativos. Los mismos se reflejan en el gráfico del Anexo 19.

Resultados de la prueba pedagógica final

Luego de aplicadas las actividades lúdicas se utilizó una prueba pedagógica con el objetivo de constatar la efectividad de la propuesta de solución, comprobando en qué medida habían avanzado los pequeños (Anexo 20).

En la primera actividad de la prueba pedagógica referida a nombrar colores y ordenar por sus matices, se ubican en el nivel alto 12 niños pues estos ya pueden reconocer el color en las pelotas, nombrarlo y ordenar el mismo por sus matices, lo que representa el 80 % de la muestra, mientras que en el nivel medio se ubica el resto representado por el 20 % pues solo reconocen los colores en las pelotas pero no los nombran, ni los ordena por sus matices, existiendo cambios favorables en al muestra.

La actividad 2 estuvo dirigida a nombrar figuras por su forma y reconocer esta en los objetos, ubicándose 13 niños en el nivel alto, que representan el 86,7 % de la

muestra, pues son capaces de buscar la figura, nombrarla y buscar un objeto que tenga la forma y el color de la figura nombrada. En el nivel medio se ubican 2 niños que representan el 13,3 % pues ya son capaces de nombrar la figura por su color y forma pero no reconoce esta en los objetos. Por lo que se puede observar existen cambios considerables en la muestra después de aplicadas las actividades pues en el diagnóstico inicial se ubicaban 13 niños entre el nivel medio y bajo.

La actividad 3 estuvo relacionada con ordenar por el tamaño y realizar correspondencia. Luego de aplicadas las actividades se aprecia un resultado favorable pues ya el 80 % de la muestra, representada por 12 niños se ubican en el nivel alto porque ordenan la serie y establecen la correspondencia por los 5 elementos, mientras que en nivel medio se ubica el resto formado por 3 niños para un 20 % porque ordenan la serie pero no llegan a establecer la correspondencia entre los elementos.

Estos resultados denotan también cambios significativos en la muestra. A continuación se presenta una comparación de los resultados de la prueba pedagógica inicial y final:

Muestra	Actividades	Pre- test						Pos-test					
		Nivel Alto	%	Nivel Medio	%	Nivel Bajo	%	Nivel Alto	%	Nivel Medio	%	Nivel Bajo	%
15	1	2	13.3	8	53,3	5	33.3	12	80	3	20	-	-
	2	2	13.3	6	40	7	46,6	13	86.7	2	13.3	-	-
	3	2	13.3	4	26.6	9	60	12	80	2	13.3	1	6.6

Al realizar el análisis comparativo de los resultados de la evaluación de los indicadores del pre-test y el post-test se pudo constatar la efectividad de la

propuesta de actividades lúdicas. Los resultados comparativos se reflejan en la siguiente tabla:

Dimensiones	Indicadores	Pre- test						Post- test					
		A	%	M	%	B	%	A	%	M	%	B	%
Cognitiva procedimental	1.1	2	13,3	8	53,3	5	33,3	12	80	3	20	-	-
	1.2	2	13,3	6	40	7	46,6	13	86,7	2	13,3	-	-
	1.3	2	13,3	5	33,3	8	53,3	12	80	2	13,3	1	6,6
Afectiva motivacional	2.1	2	13,3	5	33,3	8	53,3	15	100	-	-	-	-
	2.2	1	6,6	5	33,3	9	60	15	100	-	-	-	-

En el Anexo 21 aparece la evaluación de cada uno de los indicadores e integralmente de cada sujeto, 13 niños quedaron evaluados de Alto, 2 niños de Medio.

Dichos resultados cuantitativos demuestran la efectividad de la propuesta y se expresan en los siguientes aspectos:

Las niñas y los niños son capaces de reconocer y nombrar los colores del espectro y sus matices.

Nombran las figuras geométricas y sus variaciones.

Realizan seriaciones hasta cinco elementos por orden ascendente y descendente.

Las niñas y los niños se motivaron en los tres momentos de las actividades.

Conclusiones

La estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida se sustenta teórica y metodológicamente en la escuela histórico – cultural de L.S. Vigotski y sus seguidores, así como en las mejores experiencias pedagógicas que reconocen su importancia para el aprendizaje. También se consideró como núcleo metodológico lo establecido, por el programa y las orientaciones para el quinto año de vida de la Educación Preescolar.

Los resultados obtenidos mediante los diferentes métodos y técnicas de investigación permitieron comprobar las potencialidades y carencias de las niñas y los niños de quinto año de vida, en relación con el conocimiento de los patrones sensoriales, los cuales advirtieron insuficiencias al reconocer y nombrar los colores del espectro, las figuras geométricas y sus variaciones y al verbalizar y realizar seriaciones hasta cinco elementos en orden ascendente y descendente.

Las actividades lúdicas propuestas dirigidas a estimular el conocimiento de los patrones sensoriales en las niñas y los niños de quinto año de vida se caracterizan por desarrollarse en un ambiente socializador, a partir de la potenciación de las relaciones interpersonales. Se llevan a vías de hecho en un ambiente participativo con medios y materiales atractivos para los pequeños, teniendo en cuenta sus características psicopedagógicas.

La efectividad de las actividades lúdicas dirigidas a la estimulación de los conocimientos de los patrones sensoriales en el quinto año de vida se corroboró a partir de los datos resultantes de la intervención en la práctica, los que evidenciaron las transformaciones producidas en la muestra seleccionada.

Recomendaciones:

- Valorar la posibilidad de aplicar esta experiencia en las demás instituciones infantiles del territorio, permitiéndole al personal docente incorporar a su labor educativa variadas actividades para estimular el conocimiento de los patrones sensoriales en niñas y niños de quinto año de vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2004). *Didáctica, teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguirre, M. (1974). *Estudios literarios*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.
- Almendros, H. (1972). *A propósito de la Edad de Oro de José Martí*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
- Álvarez, C. M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia.
- Álvarez M. C. (2010). *Medios de enseñanza creativos para desarrollar las acciones con instrumentos*. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Sancti Spíritus.
- Bermúdez, R. y Pérez Martín, L. M. (2004). *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, H. y otros (1987). *Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos (t. 2)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación,
- Brumme, M. (1978). *La Lengua materna en el Círculo infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bocnilla, R. (2006). "Pensamiento filosófico latinoamericano, caribeño, cubano". En IPLAC. *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte*". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borroto, E. L. (2010). *Medios de enseñanza para el conocimiento de los patrones sensoriales de color y forma en niñas y niños preescolares*. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Sancti Spíritus.
- Cabrera, O. (2010). *Actividades conjuntas dirigidas a la preparación de las familias del programa Educa a tu Hijo en la percepción de las formas geométricas en las niñas y los niños de quinto año de vida*. Tesis en opción al Título Académico de

Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Sancti Spíritus.

Cánovas, L. y Chávez, J. (2003). "Problemas contemporáneos de la pedagogía en América Latina". En García Batista, G. (comp.). *Compendio de Pedagogía*. (pp. 1-35). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cerezal, J. et al. (2006). "El diseño metodológico de la investigación" En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II. Primera parte. (pp.15 -19). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Chalala, S. y Mederos, M. (2002) "*Juegos para mi comunidad*". *Educación*, 106, 18 - 25.

Cruz, C. y otros. (1995). *Materiales Docentes sobre el Conocimiento del Mundo Circundante*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Domínguez, M. I. y otros. (2001). *Principales modelos pedagógicos de la Educación Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Espinosa, F. P. (2011). *Juegos didácticos que contribuyan a la potenciación del reconocimiento del patrón sensorial color en los niños y niñas del cuarto año de vida*. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Sancti Spíritus.

Franco, O. (2004). *Lectura para educadores preescolares I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Franco, O. (2007). "Necesidad del enfoque lúdico en el proceso educativo de la educación preescolar". En *Carrera Educación Preescolar* (CD) (Versión 7). La Habana: EMPROMAVE.

Franco, O. (2007). "Desarrollo histórico del juego". En *Carrera Educación Preescolar* (CD) (Versión 7). La Habana: EMPROMAVE.

García Ramis, L. y otros. (1996). *Los retos del cambio educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gesell, A. y otros. (1969). *El niño de 1 a 5 años*. La Habana: Instituto Cubano del Libro.

González, V. y otros. (2001). *Psicología para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hernández, R. (2005). *Metodología de la Investigación*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de la Investigación Educativa. Módulo I. Primera y Segunda parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera y Segunda parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preescolar. Módulo III. Primera, Segunda, tercera y cuarta parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Isaeva, L. V. (1991). *Juegos y actividades programadas de carácter dinámico con los niños de edad temprana. Manual para las educadoras del Círculo infantil*. Moscú: VNESHORGIZAT.

Koslova, S. (1979). *Temas de Pedagogía Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Krúpskaya, N. (1979). *Acerca de la Educación Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Legapsi de Arismendi, A. (1999). *Pedagogía Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Leontiev, A. N. (1979). "La actividad en la psicología". La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Leontiev, A. N. (1985). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Liublinskala, A. A. (1981). *Psicología Infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, J. (1981). "Educación y desarrollo sensorial". *Revista psicología y educación*, 17, 12 – 18.
- López, J. y otros. (1991). "Formación y desarrollo de capacidades intelectuales". *Simientes*, 3, 17 - 21.
- López, J. (2004). *Un nuevo concepto de Educación Infantil* (2da. Ed.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, J. y otros. (2006). *El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Makarenko, A. (1979). *La colectividad y la educación de la personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1975). *Obras completas* (t. 9). La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Martí, J. (1990). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martín, L. (2004). La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo Educación. En Carrera de Educación Preescolar [CD]. La Habana: EMPROMAVE.
- Martínez, F. (1988). "*La formación de una relación emocional positiva hacia las tareas cognoscitivas y su dependencia de la asimilación de los procedimientos de su solución*" (tesis de doctorado). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Martínez, F. (1995). *Las Acciones como Instrumentos para el Desarrollo Intelectual de los Niños de Edad Temprana*. Dirección de Educación Preescolar del Ministerio de Educación en Cuba.
- Martínez, F. (2001). *Los procesos evolutivos en del niño*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, F. (2004). *El proyecto curricular*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Martínez, F. (2004). *Las actividades de correlación e instrumentales, premisas de la actividad intelectual de las niñas y los niños de edad preescolar. Lectura para educadores II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, M., Castellanos, B., Miranda, Blanco, T., (2004). "Presupuestos teóricos generales acerca de la educación". En *Reflexiones teórico - prácticas desde las ciencias de la educación* (pp. 1-8). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1994). *Entorno al programa de Educación Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1995). *Concepción del Programa de Educación Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1998). *Educación Preescolar: segundo y tercer ciclo: programa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2000). *Conferencia de Psicología del Color aplicada a la ambientación, psicoterapia, publicidad, vestuario*. Sancti Spíritus: Centro Provincial de Superación para la Cultura.
- Ministerio de Educación. Cuba, (2005). *VI Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2004). *Carrera de Educación Preescolar (CD) (2a. ed.)*. La Habana: EMPROMAVE.
- Molina, M. (1989). "La importancia de los períodos sensitivos". *Simientes*, 1, 1982,5 - 9.
- Mújica, V. S. (2006). "Caracterización de la temprana infancia". En Cruz Tomás, L. (comp.). *Psicología del desarrollo*. (pp 189-235). La Habana: Editorial Félix Varela.
- Nocedo de León, I. y otros. (1989). *Metodología de la Investigación Pedagógica y Psicológica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Nocedo, I. y otros. (2001). *Metodología de la investigación educacional. Segunda parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Novoselova, S. L. (1981). *El desarrollo del pensamiento en la edad temprana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, H. (1983) “*Algunas consideraciones sobre el programa de la Educación Sensorial en el segundo año de vida*”. *Simientes* 3, 8-9.
- Pérez, H. (2002) “El desarrollo de la percepción en la estimulación intelectual”. En *Reflexiones desde nuestros encuentros*. La Habana: CELEP.
- Pérez, J., González, J. y Pérez, I. (2007). “Acerca del trabajo metodológico, la clase, el entrenamiento metodológico conjunto y la actividad independiente”. En Addine, F. et al. (comp.). *Didáctica: teoría y práctica* (2da. ed.) (pp. 256 - 275). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, G., García, G., Nocedo, I. (2002). *Metodología de la investigación educativa. Primera parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovski, A. V. (1979). *Psicología General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovski, A. V. (1990). *Psicología Pedagógica y de las edades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pupo, R. (1990). “La actividad como relación sujeto – objeto”. En *Selección de lecturas sobre Filosofía Marxista - Leninista para los Institutos Superiores Pedagógicos* (pp. 74 - 96). La Habana: MINED.
- Ríos, L. (2010). *Juegos didácticos para estimular el desarrollo de la percepción analítica en quinto año de vida*. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Sancti Spíritus.
- Rodríguez, A. C. (2007). *Estimulación temprana y desarrollo infantil*. En IPLAC. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de la investigación educativa: Módulo III*. Cuarta parte. (33 – 41). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, A. C. (2005). “El desarrollo perceptual durante la infancia”. En *Carrera de Educación Preescolar* [CD]. La Habana: EMPROMAVE.

- Rodríguez, A. C., Escarp, C. (2006). *El desarrollo perceptual durante la infancia preescolar*. (p. 82-90). En Franco, O. *Lectura para educadores preescolares*. T.3.
- Ruiz, L. y otros. (1991) *Metodología de la Educación Plástica en la Edad Infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sakulina, A. I. (1985). *La Educación intelectual en el Círculo Infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sánchez, A. y Sánchez, M, E. (2003). “La pedagogía cubana: sus raíces y logros”. En García Batista, G. (comp.). *Compendio de Pedagogía*. (pp. 36 -44).La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sanfiel, L. M. (2009). *La preparación de las familias de quinto año de vida atendidas por el programa “Educa a tu hijo”, acerca de la enseñanza de los patrones sensoriales*. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Sancti Spíritus.
- Silverio, A. M. (1988). *Investigaciones psicológicas y pedagógicas acerca del niño Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silverio, A. M. (1995). *Estudio sobre las particularidades del niño preescolar cubano*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Silverio, A. M. y otros (2006). “El proceso educativo para la infancia de 0 a 6 años: su conducción en la práctica pedagógica”. En IPLAC. *Maestría en Ciencias de la Educación, Mención de Educación Preescolar, Módulo III. Segunda parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (2001). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Turner, L. y otros. (2002). *Pedagogía de la ternura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ushinski, K.D. (1975). *Escritos Pedagógicos. La Lengua Materna*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Usova, A. P. (1976). *La enseñanza en el Círculo Infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Usova, A. P. (1979). *Teoría y práctica de la Educación Sensorial en el Círculo Infantil*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Valencia, T. (1985) “¿Por qué debemos enriquecer la experiencia sensorial del niño?”. *Simientes*, 1, 13 - 18.
- Varona, E. J. (1961). *Trabajos sobre educación y enseñanza*. La Habana: Comisión Nacional de la UNESCO.
- Venguer, L. A. (1982). *Temas de Psicología Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotski, L. S. (1995). *Obras completas. (t.5)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Yadeshko, V. I. y otros. (1990). *Pedagogía preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zaporozhets, A. V. (1978). “El desarrollo de la percepción y la actividad”. En “Superación para profesores de psicología.” La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zaporozhets, A. V. (1982). *La educación y la enseñanza en el Círculo Infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zaporozhets, A. V. y otros. 1978). *Fundamentos de la Pedagogía Preescolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zhukovskala; R .I. (1978). “El juego como medio de educación”. En *El juego y su importancia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 1

Guía para el análisis de documentos

Objetivo: Constatar las insuficiencias relacionadas con el desarrollo del conocimiento de los patrones sensoriales de las niñas y los niños de quinto año de vida.

DOCUMENTOS A ANALIZAR:

- Expedientes de las niñas y los niños.
- Caracterización general.

ASPECTOS A ANALIZAR EN LOS EXPEDIENTES Y CARACTERIZACIONES

1. Dificultades reflejadas en las caracterizaciones y expedientes relacionadas con el desarrollo del conocimiento de los patrones sensoriales de las niñas y los niños.
2. Resultados alcanzados en las exploraciones a los logros del desarrollo relacionados con los patrones sensoriales por visitas recibidas en el centro.

ANEXO 14

Guía de observación científica

Objetivo: Comprobar el conocimiento de los patrones sensoriales en niñas y niños del quinto año de vida, así como la participación la motivación al realizar las actividades.

Indicador 1

Reconocen y nombran los colores del espectro.

Nivel Alto_____

Nivel Medio_____

Nivel Bajo_____

Indicador 2

Reconocen y nombran las figuras geométricas y sus variaciones.

Nivel Alto_____

Nivel Medio_____

Nivel Bajo_____

Indicador 3

Realizan seriaciones hasta cuatro elementos por orden ascendente y descendente.

Nivel Alto_____

Nivel Medio_____

Nivel Bajo_____

Indicador 4

Participación que tienen en las actividades.

Nivel Alto_____

Nivel Medio_____

Nivel Bajo_____

Indicador 5

- Motivación de las niñas y los niños al realizar las actividades

Nivel Alto_____

Nivel Medio_____

Nivel Bajo_____

ANEXO 15

Prueba Pedagógica Inicial.

Objetivo: Constatar el nivel de conocimiento acerca de los patrones sensoriales que tienen las niñas y niños de quinto año de vida.

- Dimensión 1:

Actividad 1: Se realizará a través de un juego que consiste en tirar un dado con los seis colores en sus caras, la educadora le pedirá que busque un juguete de igual color al del dado. El niño debe nombrar luego el color que es.

Actividad 2: Se les situarán tarjetas con figuras geométricas en una caja sorpresa. El niño seleccionará la tarjeta, reconocerá la figura y buscará todas las figuras que tienen esa forma. Luego deberá nombrar la figura geométrica que seleccionó en la caja.

Actividad 3: Se le invita a ordenar por el tamaño los lápices para la actividad de plástica. Se le orienta comenzar por el más pequeño de todos, que busque el más pequeño de los que quedan y así sucesivamente hasta completar la serie en orden ascendente. Si es descendente debe comenzar por el más grande de todos.

ANEXO 20

Prueba Pedagógica final

Objetivo: Constatar la efectividad de la propuesta de actividades educativas dirigidas a la estimulación del conocimiento de los patrones sensoriales en niñas y niños de quinto año de vida.

Dimensión 1:

Actividad 1: Se realizará a través del juego de la ruleta. Se hará girar las manecillas, en el color que salga se le pedirá al niño que lo nombre y busque la caja donde habrá pelotas de diferentes colores y matices y seleccionen las de igual color al de la ruleta. Los niños ordenarán por sus matices comenzando por el más oscuro.

Actividad 2: Se realizará a través de un juego. Se colocarán varios objetos de diferentes colores y formas. Se les pedirá que busquen una figura geométrica, la nombren y busquen un objeto que tenga esa forma y ese color.

Actividad 3: Se realizará a través de un títere "Luisito", que quiere que le ayuden a organizar a los niños que van a participar en la competencia de pelota. La educadora le pedirá que los ordenen de menor a mayor y luego deben hacer corresponder las pelotas con el tamaño de cada niño hasta 5 elementos.

ANEXO 16

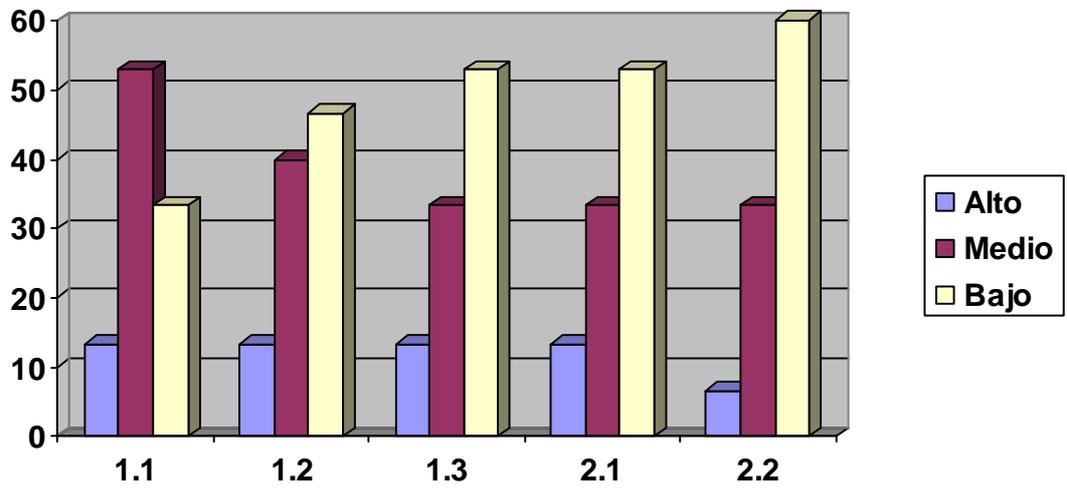
ESCALA VALORATIVA

DIMENSIONES	INDICADORES	ALTO	MEDIO	BAJO
Cognitiva - Procedimental	1.1 Reconocen y nombran los colores del espectro.	Reconocen y nombran los colores del espectro, más el blanco y el negro y sus matices.	Reconocen algunos colores y los verbalizan con alguna ayuda	No reconocen y nombran los colores a pesar de brindarle niveles de ayuda.
	1.2 Reconocen y nombran las figuras geométricas y sus variaciones.	Reconocen y nombran las figuras geométricas y sus variaciones	Reconocen y nombran tres figuras y sus variaciones con niveles de ayuda.	No los reconocen y nombran a pesar de brindar niveles de ayuda.

	1.3 Realizan seriaciones hasta cinco elementos por orden ascendente y descendente.	Realizan las seriaciones hasta cinco elementos por orden ascendente y descendente	Realizan las seriaciones hasta cuatro elementos por orden ascendente y descendente pero necesitando niveles de ayuda	No son capaces de realizar las seriaciones hasta cuatro elementos por orden ascendente y descendente
Afectiva-Motivacional.	2.1 participación que tienen en las actividades.	participan durante los tres momentos de la actividad.	Participan solo en algún momento de la actividad.	No participan en la actividad, necesitando de la estimulación del adulto.
	2.2 Motivación de las niñas y los niños durante el desarrollo de la actividad.	Se mantiene motivado durante los tres momentos de la actividad.	Se mantiene motivado solo en algún momento de la actividad.	No se mantiene motivado solo en algún momento de la actividad.

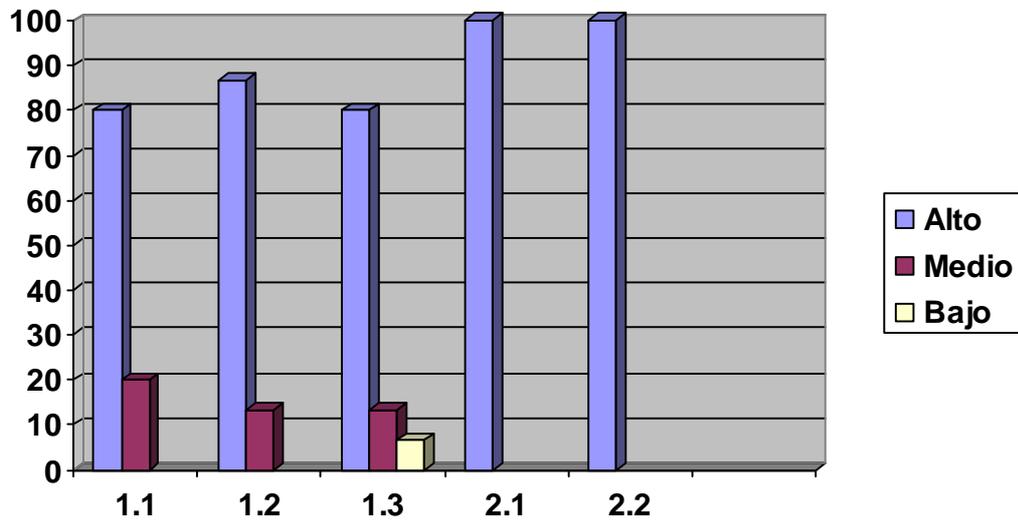
ANEXO 17

Gráficas de la guía de observación científica aplicada durante el pre- test



ANEXO 19

Gráficas de la guía de observación científica aplicada en el post-test



ANEXO 3

Cuento: La casa de Rosita.

Cierta vez en una casita rodeada de flores y animales vivía una niña que amaba la naturaleza, por eso siempre estaba dándole cariño a los animales, sembrando plantas cuidándolas y regándolas. Su casita siempre estaba adornada con flores y a todo el que iba a visitarla, Rosita le regalaba un lindo ramo. Pero un día sucedió algo extraño le hizo un ramo a su abuelita y olvidó el color, no, olvidó todos los colores. Pobrecita se puso muy triste. ¿Ustedes se saben los colores?, ¿Van a ayudar a Rosita? ¡Recuerden que a los amigos siempre se les debe ayudar! Comienza tú.

ANEXO 2

Canción “Nana de las mariposas “

En el jardín más cercano viven las flores silvestres,
que alegres se dan las manos para en su vuelo verse,
cuando no vienes al campo, los lirios, las amapolas,
se marchitan y hasta lloran, esperando y esperando.
mariposa que vuelas donde, mi corazón puede verte,
mariposa quiero tenerte, conmigo, para siempre.
mariposa, tú eres la reina de la mañana y el río,
mariposa, mariposita, por ti yo vivo, yo vivo.

ANEXO 4

Canción “La mariposita amarilla”

Una linda mariposita
al campo salió a volar
con sus alas amarillas
en la flor se fue a posar.

ANEXO 5

Canción "Tengo una muñeca"

Tengo una muñeca vestida de azul,
con zapatos blancos y velo de tul.

la llevé a paseo y se me refrió,
la metí en la cama con mucho dolor.
muy de mañanita me dijo el doctor,
le diera jarabe con un tenedor.

ANEXO 6

Canción "Un conejito"

Un conejito muy chiquitico,
por poquito se pierde
busca que busca, su zanahoria,
entre la hierba verde,
cuando saltando el conejito
por el camino va,
el caminito de su casita
a él se le olvidará
¡ay!, qué conejo, tan majadero
siempre se olvida de su llavero.

ANEXO 7

Canción “La sombrilla Amarilla”

¡Ya empezó la sombrilla amarilla,
¡vamos ven a la casa de Marcolina!
hallarás todos los días,
juegos y emociones cada día.

ANEXO 8

Canción “El paraguas ”

El paraguas o tapa sol,
nos resguarda y nos
protege de la lluvia o del calor,
de la lluvia o del calor.

ANEXO 9

Canción: "Mi cocherito Leré"

Mi cocherito Leré,
me dijo un día Leré,
que si quería Leré
pasear en coche Leré,
y yo le dije Leré,
con gran salero Leré
no quiero coche Leré,
que me mareo Leré.

ANEXO 10

Canción: "El payasito cara sucia"

Qué bonito el payasito cara sucia,

cara sucia, cara sucia,

qué bonito el payasito cara Sucia,

tiene roja la nariz.

tiene pecas de colores en la cara,

su corbata y sus zapatos son muy grandes,

tiene pecas de colores en la cara,

su corbata y sus zapatos son muy grandes,

su sonrisa es de un muñeco de peluche,

payasito, payasón

ANEXO 11

Canción: "Marinero, quiero ser"

Papá yo quiero que tú,
me enseñes a navegar
por esos mares del mundo,
que tú has transitado ya,
marinero quiero ser,
y enfrentarse a los tiranos,
que encierran los océanos
para como tú volver,
y en cada puerto tener,
una aventura de amor
para dejar de jugar,
con mi barco de papel.

ANEXO 12

Canción "Barquito de Papel"

Barquito de papel,
mi amigo fiel,
llévame a navegar por el ancho mar,
yo quiero conocer,
a amigos de aquí y de allá,
y a todos llevar, la flor de amistad,
abajo la guerra,
arriba la paz.
los niños queremos reír
y cantar.

ANEXO 13

Canción "Grillo Crin"

Grillo crin, grillo crin, grillo saltarín,

va cantando por la tierra solo crin.

grillo crin, grillo crin, grillo saltarín,

es un grillo escandaloso y parlanchín.

si tú quieres encontrarlo porque canta solo crin,

te das cuenta que es un mago,

que se esconde, que se pierde frente a ti.

grillo crin, grillo crin, grillo saltarín,

va cantando por la tierra solo crin.

grillo crin, grillo crin, grillo saltarín,

es un grillo escandaloso y parlanchín.

si te empeñas en buscarlo, porque canta solo crin.

el se esconde bajo el manto, de la noche silenciosa del jardín.

grillo crin, grillo crin, grillo saltarín,

va cantando por la tierra solo crin.

grillo crin, grillo crin, grillo saltarín,

es un grillo escandaloso y parlanchín.

ANEXO 18

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el pre-test.

Muestra	Indicadores.					Evaluación
	1	2	3	4	5	
1	M	M	M	M	M	MEDIO
2	A	A	A	A	A	ALTO
3	M	M	M	M	M	MEDIO
4	A	A	A	A	M	ALTO
5	M	M	M	M	M	MEDIO
6	B	B	B	B	B	BAJO
7	B	B	B	B	B	BAJO
8	M	B	B	B	B	BAJO
9	M	M	M	M	M	MEDIO
10	B	B	B	B	B	BAJO
11	M	B	B	B	B	BAJO
12	B	B	B	B	B	BAJO
13	M	M	B	B	B	BAJO
14	B	B	B	B	B	BAJO
15	M	M	B	M	B	MEDIO

ANEXO 21

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el pos-test.

Muestra	Indicadores.					Evaluación
	1	2	3	4	5	
1	A	A	A	A	A	ALTO
2	A	A	A	A	A	ALTO
3	A	A	A	A	A	ALTO
4	A	A	A	A	A	ALTO
5	A	A	A	A	A	ALTO
6	M	M	B	A	A	MEDIO
7	A	A	A	A	A	ALTO
8	A	A	A	A	A	ALTO
9	A	A	A	A	A	ALTO
10	M	M	M	A	A	MEDIO
11	A	A	A	A	A	ALTO
12	A	A	A	A	A	ALTO
13	A	A	A	A	A	ALTO
14	M	A	M	A	A	ALTO
15	A	A	A	A	A	ALTO