

✓
INFLUENCIA DE LA PERCEPCION VISUAL
Y AUDITIVA COMO MEDIO PARA
FAVORECER HABILIDADES REQUERIDAS
EN EL APRENDIZAJE DE LA
LECTO - ESCRITURA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N :

CLAUDIA / RODRIGUEZ MANZO
CRISTINA / SEGURA TREJO

DEDICATORIAS

A TI...

POR SER MI INSPIRACION...

POR DARME ENTENDIMIENTO...

POR CONCEDERME SABIDURIA...

POR SER IMAGEN NO PALPABLE...

A MIS PADRES, FELIX Y PILAR...

PORQUE ME HAN PERMITIDO LLEGAR
TAN ALTO COMO HE DESEADO, AGRA
DECIENDOLES TODO CUANTO SOY Y
CUANTO TENGO...

CON TODO MI AMOR POR EL APOYO
QUE ME HAN BRINDADO.

**A MIS HERMANAS: RUTH, SANDRA, PILAR
YARA, CHELO Y ERIKA...**

PORQUE HEMOS APRENDIDO JUNTAS QUE
LA VERDADERA SEGURIDAD NO DESCANSA
EN LO QUE UNO POSEE SINO EN LO QUE
SE PUEDE HACER SIN ELLO.

A ARTURO...

CON CARÍÑO POR SER PROTAGONIS-
TA EN MI VIDA.

A MIS SOBRINOS: VANIA Y JAVIER...

POR LA ALEGRIA Y ENTUSIASMO QUE-
CONTAGIAN.

AL LIC. DAVID DIAZ...

NUESTRO AGRADECIMIENTO POR SUS
VALIOSAS APORTACIONES Y SU ASE
SORIA EN LA REALIZACION DE ES-
TE TRABAJO.

A NUESTROS MAESTROS EN GENERAL..

POR SU DEDICACION E INTERES PARA
AMPLIAR NUESTROS CONOCIMIENTOS.

DEDICATORIAS

A TI...

GRACIAS POR TODAS TUS
BENDICIONES.

PARA TI MAMA...

PORQUE CONTIGO APRENDI A CONO-
CER EL MUNDO, POR TI APRENDI A
SENTIR AMOR Y CARIÑO....
PORQUE ME DAS LO MEJOR DE TU
VIDA.

A RAUL...

POR EL AMOR QUE IRRADIAS HACIA
MI, EL CUAL ME DA FUERZAS PARA
CULMINAR MIS METAS.

**A MIS HERMANOS: JOSE, AGUSTIN, ENRI,
SALVADOR, MARCOS Y GUADALUPE...**

POR SUS MUESTRAS DE CARIÑO Y APOYO -
EN CADA UNO DE LOS MOMENTOS QUE HE--
MOS VIVIDO JUNTOS.

A MIS SOBRINOS...

PENSANDO ESPECIALMENTE EN CADA
UNO DE USTEDES.

INTRODUCCION

Este estudio tiene como objetivo intentar una explicación de los procesos y las formas mediante los cuales el niño llega a aprender a leer y escribir. Entendiendo como proceso, el camino - que el niño debe recorrer para comprender las características, el valor y la función de la escritura desde que ésta se constituye - en objeto de su atención y por lo tanto de su conocimiento.

La lecto-escritura ha ocupado un lugar importante en la preocupación de los educadores, pero a pesar de los varios métodos que se han ensayado para enseñar a leer, existe un gran número de niños a los que se les dificulta dicho aprendizaje, considerando que la lecto-escritura constituye uno de los objetivos de - la instrucción básica y su aprendizaje condición de éxito o fracaso escolar, se pensó en realizar un estudio mediante el cual se - estimule la percepción visual y auditiva, dada la importancia que tiene ya que durante sus primeros años de vida el niño necesita - oportunidades para aprender cómo está organizado el mundo y cómo funciona. Mientras más variadas y ricas sean las oportunidades de interacción con el mundo físico y social, mayor facilidad tendrá - de adquirir las conductas del desarrollo en sus primeros años.

Debido a la importancia que tiene la estimulación percep-

tual en el desarrollo del niño en la edad preescolar, se decidió diseñar una propuesta de actividades que favorezcan la adquisición de habilidades perceptuales visuales y auditivas previas al aprendizaje de la lectura y la escritura.

Nuestro objetivo es presentar un programa que contiene actividades variadas, lo suficientemente factibles para llevarse a cabo en el plantel escolar, cada una de ellas dirigidas específicamente a factores perceptuales visuales y auditivos para poder elegir la que mejor se ajuste a las características y condiciones particulares que el docente requiera, con la intención que en la práctica cotidiana puedan apoyar el proceso de desarrollo que el pequeño va experimentando día a día con lo que él interactúa en el medio exterior y así mismo va adquiriendo habilidades y conceptos, propios a su edad.

Sabemos por propia experiencia que la labor profesional del docente es bastante amplia, es por ello que nace la inquietud de mostrarle una alternativa que facilite de alguna forma su trabajo diario; ahora bien, el cúmulo de información, de vivencias que el niño experimenta fuera del salón de clases pueden servir como referencia para poder explorar toda esa carga que el niño trae consigo.

Además la capacidad visual y auditiva tiene gran influen-

cia sobre la estabilidad emocional del niño, lo cual es fácil comprender ya que, por ejemplo, el niño que no discrimina un sonido de otro o no tiene habilidad para coordinar los movimientos finos de la mano con la vista, le será muy difícil aprender a leer y escribir, esto puede provocar angustia por su fracaso en comparación con el desenvolvimiento de sus compañeros.

La facultades perceptuales se consideran importantes, ya que influyen no sólo en la adquisición de habilidades, sino también de conceptos, Niño que no puede percibir correctamente en forma visual o auditiva esta disminuido para percibir información del mundo exterior y esto afecta sus adelantos en la escuela. (Frostig, Horne y Miller. 1982).

En la propuesta del programa para la estimulación perceptual tanto visual como auditiva, se toman en cuenta siete factores: Coordinación visomotriz, Figura - fondo, Constancia de la forma, Posición en el espacio, Relaciones espaciales, Discriminación auditiva y memoria auditiva, se revisa la importancia del aprendizaje así como la influencia de éste en la lecto-escritura

Tratándose de un tema tan debatido en el campo de la educación, conviene aclarar que no se pretende proponer una nueva metodología de aprendizaje, nuestro objetivo es presentar una propuesta de un programa que facilite el desarrollo de habilidades previas al aprendizaje de la lecto-escritura.

I N D I C E

DEDICATORIAS

INTRODUCCION

| | |
|---|-----|
| PERCEPCION, CONCEPTO Y DESARROLLO..... | 1 |
| PERCEPCION VISUAL..... | 16 |
| PERCEPCION AUDITIVA..... | 40 |
| PROCESO DE APRENDIZAJE, PERCEPCION Y LECTO-ESCRITURA..... | 48 |
| PROPUESTA DE UN PROGRAMA MEDIANTE EL CUAL SE ESTIMULE LA PERCEPCION VISUAL Y AUDITIVA COMO MEDIO PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA..... | 68 |
| CONCLUSIONES..... | 102 |
| BIBLIOGRAFIA..... | 107 |

PERCEPCION

CONCEPTO Y DESARROLLO

Por qué estudiar la percepción en los niños?, es posible responder de varios modos a esa pregunta, para comenzar, el campo de la percepción puede ser considerado junto con otros aspectos, quizás menos obvios de la conducta infantil sujetos a cambios durante el curso del desarrollo. Por consiguiente, comprender todo el desarrollo de la conducta durante la infancia exige prestar atención a los procesos y mecanismos que sirven de base al desarrollo de capacidades y juicios perceptivos, muchos de los cuales están sumamente relacionados con otros aspectos de la conducta, como el aprendizaje, el pensamiento y la motivación.

Aunque menos obvio, tiene igual importancia estudiar la percepción infantil en los niños y contribuye a entender los problemas existentes en el campo de la percepción en general. Por ejemplo, estudiar cómo un individuo aprende a identificar un estímulo complejo y poco familiar entre varios otros similares, a veces está basado, en que se ha descubierto que los adultos dada su experiencia perceptiva, dominan el problema con demasiada rapidez, sin proporcionar información útil; pero el proceso de aprendizaje surge de un modo más claro al examinar la ejecución del niño pequeño en las mismas tareas. (Gibson 1969).

Además si en una tarea perceptiva una variable determinada ejerce efectos distintos a diferentes edades, se verá mejor el papel que tienen esas variables. Por ejemplo, descubrir que la práctica no sirve para producir en los niños pequeños la fuerza de una de las ilusiones ópticas clásicas, (La Muller-Lyer -- 1960 en Lublianskaia 1977), mientras que es efectiva en los adultos.

Otra fuente de interés en el estudio del desarrollo perceptivo surge de la controversia nativismo-empirismo. Los psicólogos de la Gestalt, que favorecen un enfoque nativista para explicar los fenómenos perceptivos, en general minimizan o eliminan la importancia de los cambios en el desarrollo, mientras que quienes hacen hincapié en el papel de la experiencia en la percepción, (Brunswik 1956, en Clauss 1972), tienden a subrayar esos cambios en apoyo a su posición. Pero demostrar cambios por la edad en algún aspecto del funcionamiento perceptivo no prueba de modo concluyente el papel que tiene la experiencia; además nada dice respecto a los factores particulares que en la experiencia del niño ayudan a modelar o modificar su percepción. En base a esto, quienes estudian el desarrollo perceptivo se han ido apartando cada vez más de ese debate sobre los méritos de la controversia nativismo-empirismo, para pasar a un examen detallado de los determinantes de la percepción infantil y el papel que en alterar sus procesos perceptivos tienen factores específicos de la experiencia.

Tampoco debe disminuirse el interés potencial que el tema del desarrollo perceptivo tiene para quienes se dedican a la educación. Muchas habilidades que el niño ha de adquirir en la escuela de las que leer y escribir son muy importantes incluyen la de discriminar con exactitud, la de reconocer estímulos sujetos a ciertos tipos de transformaciones, la de integrar información sobre el estímulo a través de lagunas temporales y espaciales, etc., de este modo, una comprensión más adecuada del desarrollo perceptivo del niño ayudará a que los psicólogos y maestros elaboren mejores modos de presentar los materiales de enseñanza y facilitar que se adquieran habilidades que se requieren para un mejor desarrollo.

Se pretende estudiar el tema de la percepción como fuente de conocimiento, abordando el desarrollo perceptivo y la vinculación con el medio escolar en el momento que el niño adquiere habilidades para la lectura y la escritura, se hará referencia a dos elementos de la percepción, en este caso la percepción visual y la auditiva.

Para lograr una mejor comprensión de la percepción, es necesario clarificar dicho concepto así como la forma por la cual el ser humano va integrando la información.

En el ser humano existen terminaciones nerviosas llama--

das receptores, estas nos proporcionan información del mundo - que nos rodea a través de los órganos de los sentidos.

Estos órganos de los sentidos son los canales por medio de los cuales el mundo exterior penetra en la conciencia del ser humano dándole la oportunidad de orientarse y establecer un equilibrio de información entre el mundo externo y el interno.

Para identificar la naturaleza de los objetos, es necesario recurrir a varios tipos de percepción; así pues es posible - tocar los objetos, gustarlos, olerlos, verlos; estos datos referentes a la forma, el color, constancia, tamaño, etc., guiarán a identificar el objeto según la experiencia previa de cada individuo. Si se trata de un nuevo objeto es almacenado y clasificado en la memoria, lo que posteriormente servirá para identificarlo.

De esta manera se forma un archivo en la memoria en el cual se almacenan imágenes visuales, auditivas, olfativas, gustativas y táctiles.

Poseemos sistemas sensoriales que corresponden a los sentidos del tacto, gusto, olfato, oído y vista. Además de la percepción que es donde están las partes móviles del cuerpo en relación con las demás. Todos estos sentidos poseen receptores especializados que se conectan al cerebro por medio de una red nerviosa.

Forgas (1977), define a la percepción como "el proceso - por medio del cual un organismo recibe o extrae alguna información del medio que le rodea", explica dicho proceso mediante 4 etapas:

1) ENERGIA FISICA: El primer paso para que se produzca - la percepción es la presencia de los estímulos del medio que residen en la energía física estos estímulos proporcionan la energía para la percepción. Debido a que los sentidos son sensibles - a distintos tipos de dimensiones informativas dentro del campo - de la energía, el organismo posee mecanismos específicos para -- cambiar las dimensiones físicas en unidades de mensaje comprensibles para el sistema nervioso. Esto conduce a la segunda etapa.

2) TRANSDUCCION SENSORIAL: Es el cambio que el organismo hace a través de mecanismos sensoriales específicos para transformar la energía física en unidades de mensaje comprensibles para el sistema nervioso. Una vez que la información del estímulo ha sido convertida en impulsos nerviosos empieza el proceso de - percepción. Así el órgano de la visión transforma energía luminosa.

3) ACTIVIDAD INTERCURRENTE DEL CEREBRO: Al llegar los impulsos nerviosos al cerebro, éste puede transmitir simplemente - la información al sistema de respuesta, completando de ésta ma-

nera el acto de la percepción; o bien puede además seleccionar, reorganizar y modificar la información antes de transmitirla al sistema de respuesta. El cerebro es capaz de hacer las dos cosas siendo esto más evidente en el adulto experimentado que en el infante.

4) RESPUESTA: Es la prolongación de la tercera etapa y consiste en manifestar ya sea por medio de una respuesta verbal o conductual qué se ha percibido, por ejemplo: el color, la forma de algún objeto, etc.

Por tanto, la percepción es un proceso interno, que abarca mucho más que el simple registro de los impulsos luminosos, sonoros o de otro tipo provenientes del exterior. Para saber qué es lo que en realidad existe fuera de uno, se debe codificar y transformar internamente la información así como entender el dicho mecanismo.

Así pues; el desarrollo de la percepción, es un proceso de diferenciación. En su origen, el funcionamiento de los órganos de los sentidos está íntimamente ligado a los movimientos del cuerpo, (actos sensoriomotores). En el curso del desarrollo de esta trabazón se irá desatando cada vez más. La parte motriz y la parte sensorial se separan, aunque ésta sólo es una separación relativa. Por otra parte se afinan las complicadas relaciones existentes entre las partes sensoriales y motrices. En prime

ra línea figuran los ojos y las manos, los cuales trabajan en -- una colaboración más eficaz.

Si se considera ahora la capacidad sensorial en sí, se observa que el niño pequeño empieza percibiendo globalmente, en forma difusa (Clauss 1972). Así el campo de la percepción óptica del niño pequeño es un campo total, no fragmentado todavía en -- sus detalles y cuyo contenido y formas expresivas impresionan -- afectivamente al niño.

Se cita un ejemplo tomado de las observaciones del matrimonio (Scupin 1970, en Lublianskaia 1977), "Se encontró al niño -- sentado en la cama, en la semioscuridad del cuarto, con la vista fija en la estufa, mirando hacia la estufa hacia "be", sacaba la lengua (edad dos años tres meses)". No se tiene, una vivencia objetiva de las cosas; la vivencia que de éstas tienen esos niños -- son subjetivas, determinadas por su fuerza expresiva. Las vivencias de contenidos expresivos son ya posibles antes de que se -- pueda reconocer la fragmentación objetiva de cosas expresivas, un rostro por ejemplo.

Esta imagen global, esencialmente expresiva y al principio difusa, alcanza poco a poco cierto grado de continuidad y fijeza debido a la adquisición del lenguaje. Los objetos comienzan a destacarse del fondo difuso. Este proceso de estabilización y fraccionamiento se sigue desarrollando en los años sucesivos.

El niño aprende a percibir las cosas que lo rodean como objetos independientes unos de otros. Por ejemplo, reconoce su libro aún cuando este colocado sobre un fondo del mismo color del que apenas se destaca.

"La manera global de percibir se conserva por algún tiempo, máxime cuando en las vivencias del niño preescolar el yo y el mundo no están separados como en el adulto" (Hiebesch 1972 en Lublianskaia 1977).

Las vivencias que el niño tiene del mundo externo están muy ligadas a sus necesidades y deseos. Por eso, para el niño -- los objetos de sus vivencias no se caracterizan todavía por sus partes o elementos, (esto es, por aspectos que el análisis puede disociar), sino por la importancia que tenga para la satisfacción de necesidades y deseos subjetivos. En sus percepciones y acciones se orienta todavía el niño pequeño hacia propiedades objetivas complejas (cualidades de formas). En la primera infancia la percepción es aún global, si bien ya no completamente difusa, sino dividida y estructurada.

Como ya se ha venido mencionando, un paso decisivo en la relación del niño con el mundo se da cuando en sus vivencias el yo y el mundo se separan más aún del otro. El mundo de las vivencias infantiles adquiere con esto carácter objetivo. En lo sucesivo se cosifica cada vez más. Con esto logra también el niño mayor conciencia de las leyes propias del mundo exterior. Los jue-

gos de trabajo o de construcción exigen la actitud objetiva y la dan también por supuesta. La nueva orientación hacia el mundo se muestra en otro ajuste sensorial: la percepción del niño se vuelve ahora detallada y analítica. (Por lo demás ya hubo una anticipación de ese enfoque en los juegos del niño, cuando éste desarmaba o destruía los juguetes u otros objetos). Esta es la percepción que se reconoce como analítica.

Esta es la situación en que se encuentra nuestro alumno en la escuela. A los siete años se observa una actitud perceptiva ya más analítica. Esto quedó demostrado en una investigación de (Kahrs 1949 en Clauss 1972), basándose en estudios de Heiss, experimentó con niños de diversas edades de la manera siguiente: primero les pidió que buscaran y localizaran un trocito de madera, de forma y aspecto determinados, entre un montón de trocitos de diversas apariencias, colocados sin ningún orden sobre una mesa; luego tenían que hacer lo mismo, pero con la diferencia de que ahora la pieza que debían encontrar estaba en un montón de trocitos colocados en orden, según un modelo especial. En cada caso se media el tiempo de hallazgo; se observó que para los niños era más difícil encontrar los trocitos que buscaban cuando éstos estaban colocados en orden sobre la mesa que cuando estaban tirados en montón, en completo desorden. Los tiempos de hallazgo eran en el primer caso más largos. Al aumentar la edad de los niños, se producía una disminución de los tiempos de hallazgo en ambos tipos de pruebas. La mayor disminución de los

tiempos, hablando en términos relativos, era la que se producía entre las edades de cinco a siete años. A la vez se iban haciendo menores las distancias entre los tiempos de hallazgo, pues una -- vez cumplidos poco más o menos los seis años, los niños iban em-- pleando menos tiempo en encontrar el trocito cuando lo buscaban -- entre los trocitos colocados ordenadamente. A esa edad se ha lo-- grado ya el enfoque que atiende más a los detalles, aún en áque-- llos casos en que lo percibido son imágenes o formas totales, -- (Clauss 1972). Heiss había supuesto que ese progreso se debía a -- la enseñanza escolar, la cual, como es sabido, exige un enfoque -- más analítico para la escritura y el deletreo. Kahrs pudo probar-- que esa hipótesis no se ajustaba a la realidad. El hizo su inves-- tigación basada en un grupo de niños de siete años que, debido a -- la guerra y a las circunstancias de la postguerra, no habían podi-- do asistir a la escuela. No se observó en esos niños ninguna des-- viación con respecto a otros niños de la misma edad que ya esta-- ban en el segundo grado. En aquellos se había establecido ya el -- enfoque analítico independientemente de la enseñanza escolar, aun-- que, como es natural en relación con la forma de actividad usual-- de ellos.

Ahora bien; el paso de la interpretación global a la ana-- lítica permite a la escuela llevar a cabo su enseñanza, orientada-- hacia el análisis. Con esto asegura, afina y diferencia el enfo-- que recién adquirido, el cual se va extendiendo desde la visión -- hasta las otras esferas sensoriales, especialmente la audición.

Tanto el método de lectura global, que prescinde durante un lapso largo del hecho de que las palabras están formadas de letras, como ciertos métodos de escritura global, no corresponden a ese desarrollo natural. Esos métodos pasan por alto el hecho de que en la época en la cual el niño cambia de forma corporal, también cambia su manera de percibir. Entonces el niño está apto y listo para sintetizar. Desde luego, los métodos antes mencionados surgieron en una época en la cual se ingresaba en la escuela más temprano, lo que hacía que muchos niños tuvieran que aprender a leer y escribir cuando todavía tenían la actitud perceptiva propia de la primera infancia.

En esta época se diferencia considerablemente el campo -- perceptivo del niño. Con el transcurso del tiempo y por la tendencia a la subdivisión, que cada vez se hace más pronunciada, considerando cada uno de los detalles, uno a uno y separadamente, estará más disponible y será más plástico. Al niño se le hace más fácil "sacar" las partes de los conjuntos en que se presentan o, lo que es lo mismo, él puede reordenar y reestructurar con más facilidad los conjuntos y el orden de su campo perceptivo. "Llamamos abstracción al proceso en el cual las partes o elementos se consideran como segregados y sacados de los conjuntos a que pertenecen" (Clauss 1972).

Se puede decir pues, que en esta etapa de la vida aumenta la aptitud del niño para la abstracción. Al exponernos así no nos referimos de ninguna manera, a la capacidad para el pensamiento abstracto, es decir, para pensar por generalizaciones no intuiti-

vas. Esto aparece posteriormente.

El desarrollo de la capacidad de observar colores y formas nos permite ver, con toda claridad, el proceso de abstracción; mientras que el recién nacido sólo reacciona a diferencias de iluminación, el niño entre los tres y cuatro años comienza a observar aspectos o elementos parciales de las cosas tales como el color, la forma y el tamaño de las mismas. El preescolar observa, - muy especialmente los colores. Teniendo en cuenta el modo global de percibir propio del preescolar, es de destacar en él su especial capacidad para distinguir los colores. El todo o conjunto se caracterizan para él más por sus colores que por su forma. En la edad escolar temprana se hace cada vez más efectiva la observación de las formas que caracterizan cada uno de los aspectos particulares.

El poder disponer, de la mejor manera posible, de los contenidos de la percepción, es especialmente importante para las funciones superiores del trabajo y permite la transformación del caudal de recuerdos y conocimientos con vista a la acción.

En relación con esto debemos mencionar otra propiedad importante de la percepción infantil en esta fase: la progresiva consolidación de las direcciones espaciales importantes.

La idea que del espacio se hace el niño pequeño es toda-

vía difusa: el espacio es para él un todo no dividido. W Ster, llama "espacio primitivo" al espacio del recién nacido. Pronto se extiende al "espacio próximo", y en el segundo trimestre de ese - su primer año de vida, hacia el espacio lejano, que él capta con la vista. Pero tanto el espacio primitivo como el próximo y, en parte, también el lejano, están ligados al cuerpo del niño y a -- sus posibilidades de movimiento, (agarrar, resbalar, levantarse, gatear, etc.).

Esta subordinación al cuerpo es la causa de que sea difusa la idea del espacio, puesto que al variar la posición del cuerpo cambian al unísono las direcciones del espacio. Cuando el niño ha aprendido a caminar se van estableciendo poco a poco la vertical (arriba-abajo) y la horizontal como las direcciones más importantes. Pero como el espacio infantil sigue siendo espacio para la acción, esto es, que depende de las acciones del niño, igual de una dirección que otra, todas ellas son todavía relativamente lables y pueden sustituirse unas por otras. Así por ejemplo, un niño de tres años no tiene dificultad en reconocer la fotografía de un rostro conocido aún cuando se le enseñe al revés, cosa que los adultos no logran con tanta facilidad. Sabido es que los niños pequeños siempre pueden mirar sus libros de láminas en posición invertida, sin que esto parezca molestarles en nada. A los preescolares lo mismo les da, relativamente hablando, una dirección espacial que otra, y esto les permite sustituir una por otra, se-

gún quieran. A esta propiedad del espacio perceptible se le llama también isotropía y se transforma mediante dos procesos que tienen lugar durante toda la edad preescolar y la primera parte de la escolar: primero, la progresiva visualización del espacio, al ser sustituido el espacio de la acción del niño por el espacio visual o al alternar ambos modos de aprender el espacio y, segundo, por la paulatina objetivación, en la que la aprehensión del espacio se desliga del propio cuerpo. Como resulta de las investigaciones de H. Werner, este proceso viene a quedar completo a los ocho o nueve años. El niño puede entonces precisar las direcciones espaciales (derecha, izquierda, arriba, abajo, etc.), independientemente de sí mismo y sólo en relación a las cosas, a los objetos. - (J. Lampscher, 1959 en Clauss 1972).

Ciertas posiciones y direcciones espaciales llegan de esta manera a convertirse en las preferidas. Se habla entonces de una noisotropía del espacio.

Entre esta afirmación y las anteriores parece haber una contradicción. Pero en lo psíquico, lo que está ya consolidado y lo que todavía no lo está no sólo no se excluyen mutuamente, sino que se complementan. Así cuando en un campo visual todo se mueve parejamente y en la misma dirección, en la vivencia del sujeto todo parece estar inmovilizado. Esto ocurre por ejemplo, con los movimientos de la cabeza. Sólo se tiene la vivencia del movimiento,

de la variación, cuando un objeto se destaca de algo que no se mueve, o que se mueve de un modo distinto. La fijeza de la estructura espacial es una condición necesaria para que el campo de la percepción pueda relajarse.

En otro sentido se consolida también el campo perceptivo del pequeño escolar. Las propiedades del mundo objetivo, visible (tamaño, forma, color e iluminación) se hacen más estables para el niño.

La disposición constante de los ojos hace a nuestras percepciones independientes de la distancia, posición e iluminación de los objetos observados y esto se cumple dentro de los límites de un campo visual determinado. Su acción hace posible que percibamos los objetos como éstos son en realidad, y no como nos parecen en un momento dado. La disposición constante nos permite, poner de acuerdo nuestras percepciones con el mundo real.

En las primeras etapas de la vida no hay todavía constancia perceptiva. A los tres años ya se ha formado lo bastante para determinados tipos del espacio de la acción. Debemos atribuir la causa de esto a la manipulación de las cosas en el juego y también al hecho verbal de darle nombre. Según las investigaciones de Beyrl, la constancia del mundo visual aumenta considerablemente a los siete años y alcanza su perfección relativa a los diez.

Debemos añadir, que a esta edad comienza a relajarse la íntima vinculación entre percepción y la afectividad que caracteriza toda la niñez temprana. Percibir objetivamente, de manera -- real, es comprender los valores y las leyes propias de las cosas -- sin darle énfasis subjetivo ni excesivo a la situación actual.

PERCEPCION VISUAL

Se han mencionado algunos estudios relevantes con respecto a la percepción, haciendo referencia a la percepción visual, -- se han citado términos como: la progresiva visualización del espa cio, las formas graduales que se van presentando o dándose en diferentes niveles, debido a esto se intentará esclarecer dichos -- términos, es por ello que se estudiará de manera más profunda la percepción visual.

Sobre el origen de la percepción visual existen dos teo-- rías, una es la nativista, que sostiene que las capacidades vi-- suales son innatas; la otra es empirista, esta fundamenta que el niño aprende a ver y usar lo que ve mediante el ensayo y el error a través del aprendizaje. (Fantz 1961, en Greenough 1976), en su artículo sobre "El origen de la percepción de la forma", menciona algunas investigaciones que demuestran que ninguna de las dos teo rías tienen la verdad absoluta, pues se ha encontrado que tanto

animales como niños recién nacidos son capaces de percibir la forma, pero para que la percepción pueda desarrollarse es necesario que se estimule al niño desde pequeño, ya que la maduración y el aprendizaje juegan un papel muy importante para el desarrollo posterior de ésta. (Fantz 1961 en Greenough 1976).

Una de las investigaciones que cita en el artículo mencionado y que prueba lo anteriormente dicho, consistió en criar monos durante periodos de 1 a 11 semanas. Los resultados mostraron que entre más largo es el periodo de privación, los animales al ser expuestos a la luz presentan retrasos más severos y necesitan más tiempo para lograr respuestas normales. Al ser expuestos por primera vez a la luz, los chimpances mayores tropezaban con los objetos, se caían de las mesas y no podían localizar los objetos visualmente. Los monos que se mantuvieron por un periodo menor en la oscuridad mostraron una buena orientación espacial en pocas horas o días; además mostraron un interés por los objetos.

Según (Fantz 1961, en Greenough 1976), estos resultados no pueden explicarse únicamente por la capacidad innata, la maduración o el aprendizaje solos. Ya que si la percepción de la forma fuera absolutamente innata, sería evidente a cualquier edad y la privación visual no tendría efecto alguno; de la misma manera si la maduración fuera el factor controlador los animales más pequeños serían inferiores y no superiores que los mayores con o --

sin experiencia visual. Por otro lado si fuera totalmente aprendida se necesitaria el mismo periodo de experiencia independiente--
mente de la edad y la duraci3n de la privaci3n. (Fantz en 1961 --
en Greenough 1976).

Otra de las investigaciones citadas por este mismo autor,
consisti3 en colocar de espaldas en cunas a ni1os de 15 semanas -
de edad a intervalos semanales dentro de una c3mara de observa---
ci3n de color e iluminaci3n uniforme. Se colocaron cuatro pares -
de objetos experimentales suspendidos del techo de la c3mara, es--
tos pares de objetos consistieron en:

- a) Franjas horizontales y el dibujo de un blanco.
- b) Un tablero de damas y dos cuadrados sin pautas, de disti
tinto tama1o.
- c) Una cruz y un c3rculo.
- d) Dos tri3ngulos del mismo tama1o.

Se expusieron a la vista de los ni1os, alternativamente -
de derecha a izquierda. A trav3s de un orificio situado en el te-
cho de la c3mara, los observadores podían ver las im3genes de los
objetos que se hallaban en el centro del ojo sobre la pupila, sau
bían que el ni1o estaba mirando ese objeto. Los observadores re--
gistraron en un contador de tiempo el3ctrico la cantidad de aten-
ci3n dedicada a cada objeto. Posteriormente se analizaron los re-

sultados y se encontró que el tiempo total transcurrido mirando - los diversos pares difirió en gran manera; siendo los pares más-complicados los que atrajeron más la atención de los niños. Se observó mayor preferencia hacia el blanco y el tablero de damas que hacia las franjas y los cuadrados. Ni la cruz, el círculo y los - dos triángulos provocaron interés diferencial significativo. Esto fué constante en todas las edades por lo cual Fantz 1961, concluye que no fué resultado del aprendizaje, sino de la capacidad -- innata para percibir la forma. A los dos meses de edad, observó que la preferencia entre el blanco y las franjas cambiaron, según él debido al aprendizaje o a la maduración. (Fantz 1961 en Greenough 1976).

Estas investigaciones prueban que tanto la maduración como el aprendizaje son importantes para el desarrollo de la percepción visual, de aquí la importancia que tiene la estimulación perceptual a tempranas edades. De acuerdo con esto se pensó en diseñar una propuesta de un programa de estimulación perceptual.

Riesen 1950 en Greenough 1976, realizó un experimento con dos chimpances acabados de nacer, una hembra y un macho. Colocó a ambos chimpances en una habitación completamente oscura; la única luz que experimentaron fué la de una lámpara eléctrica que se encendía a intervalos de 45 segundos durante varias ocasiones al día para alimentarlos. A los 16 meses se les sometió a una prueba

de percepción visual; sus respuestas reflejas indicaban que sus ojos eran sensibles a la luz hasta después de haber estado muchas horas en un lugar iluminado. No respondían a los objetos que tenían cerca de ellos como biberones o juguetes, hasta que estos tocaban una parte de su cuerpo. Tampoco pestañaban ante algún amenazador contra su rostro. (Reisen 1950, en Greenough 1976).

Posteriormente se colocó a la hembra hasta los 22 meses y al macho hasta los 33, en un programa de luz limitada. Después de varios meses de estar sometida a la luz normal del día, la hembra logró desarrollar un reconocimiento normal de los objetos, comenzó a parpadear ante movimientos amenazadores y dejó de sobresaltarse cuando la tocaban.

En el macho se observaron retrasos más graves, entre la edad de 20 y 27 meses, cuando aún sometido al programa de luz limitada después de mucha preparación, aprendió a diferenciar entre signos que indicaban presencia de comida o una leve descarga eléctrica. Su agudeza visual estaba muy por debajo de los animales criados normalmente. A los 33 meses empezó a vivir en la enfermería para chimpances normalmente iluminada. Y posteriormente con chimpances de su edad al aire libre. Al principio mejoró ligeramente pero al poco tiempo hasta la actividad refleja comenzó a declinar.

Este experimento según Reisen 1950, en Greenough 1979, demuestra que los efectos fisiológicos de la falta de luz pueden -- formar parte de la explicación de la pérdida de la función visual por parte del chimpance macho, pero no simplemente es la luz en sí sino la estimulación visual que es esencial para el desarrollo de la percepción visual normal. (Riesen 1950 en Greenough 1979).

Lo anterior apoya el hecho de que la estimulación visual es importante e influye para un mejor desarrollo de la percepción visual.

Von Senden 1932, en Forgas 1976, realizó un estudio sobre las habilidades visuales de pacientes congénitamente ciegos, a -- los que se les extirparon las cataratas que padecían. Esta intervención se realizó a una edad madura de los sujetos.

El investigador obtuvo las siguientes conclusiones:

Todos los pacientes fueron capaces de advertir la brillantez de los diferentes colores en forma inmediata pero requirieron de práctica antes que pudieran discriminar con exactitud el espacio, tamaño y forma. De esta manera se registraron percepciones -- toscas de estos aspectos, los cuales mejoraron notablemente con -- el aprendizaje por medio de la estimulación visual. (Von Senden -- 1932, en Forgas 1976).

Esta investigación confirma lo anteriormente dicho sobre el hecho de que el aprendizaje interviene en el desarrollo de la percepción visual.

Johnson (1973), realizó una investigación que pretendía - comparar el efecto de tres programas de percepción visual para estimular a un grupo de niños de educación preescolar.

La muestra fué de 112 niños de 5 años de edad de diferentes jardines de Texas. Los niños fueron asignados a los grupos en los que se impartiría los tres programas diferentes de percep-
ción visual y al grupo control, la selección fué hecha al azar.

La duración de los programas fué de 14 semanas. Se aplica ron tres veces a la semana durante una hora y media cada día.

A continuación se menciona en que consistió cada programa

1. Percepción de la forma: consistió en darle a los niños mayor número de actividades que estimularan la percepción de la - forma con juegos de domino, rompecabezas de formas, bloques de ma
dera con figuras geométricas.

2. Orientación espacial: en este programa se les dieron - gran número de actividades que estimularan la orientación espa---
cial, como el trazo de puntos, rompecabezas de secuencias.

3. El tercer programa consistió en combinar actividades - del programa 1 y 2 y aplicarlas a los sujetos.

El grupo control no recibió entrenamiento especial el - tiempo en que los otros grupos recibieron entrenamiento perceptu- al, este grupo lo utilizó escuchando cuentos, jugando y cantando- canciones.

Para evaluar los programas se aplicó al inicio de estos, - el "Metropolitan Readines Test" forma A (pretest) y al finalizar- se aplicó el mismo test pero en forma B.

Se llegaron a las siguientes conclusiones:

1. El programa de entrenamiento de percepción de la forma el de orientación espacial y el combinado (por ambos programas), - no mostró incrementar en los preescolares la habilidad para com- - prender las palabras, para escuchar y para aprender el alfabeto y los números, según los puntajes obtenidos en el "Metropolitan --- Readines Test".

2. El programa de orientación espacial tuvo un efecto po- sitivo ya que incrementó los puntajes del subtest de apareamiento del "Metropolitan Readines Test".

Una vez más confirmamos que el aprendizaje es uno de los

factores que intervienen en el desarrollo de la percepción. --
(Johnson 1973).

Ahora bien, la percepción visual es importante para mu---
chas de las actividades que realizamos diariamente, ya que por me
dio del sentido de la vista se forman imágenes visuales que son -
útiles para identificar símbolos u objetos del medio que nos ---
rodea.

Hebb 1949, en Forgas 1976, fué uno de los primeros psicó-
logos que explicó de una manera sistemática una teoría para expli-
car el proceso de la percepción visual en términos neurológicos.

El propone que la estimulación repetitiva durante el desa-
rrollo del individuo especialmente en los años de formación, pro-
duce sistemas cerrados neurológicos y montajes celulares que for-
man unidades básicas indispensables para la percepción de la for-
ma.

Explica el proceso de percepción en términos neurológicos
y menciona que la percepción de cualquier cosa sólo es posible --
después de experiencias repetitivas de observarlo. Estas experien-
cias repetitivas llevan a cambios estructurales de las células --
corticales y al crecimiento de estas. Al aumentar la experiencia-

las células visuales se conectan a células de otras partes de la corteza produciéndose así el proceso de percepción.

También concluyó en base a diversos estudios que la percepción de la brillantez y la unidad simple (figura fondo y otras formas no convencionales) son innatas, mientras que la identidad (forma reconocible, significativa y permanente) es aprendida a través de la maduración y estimulación.

Esta postura muestra la relevancia de la maduración y la estimulación perceptual como medios que intervienen y favorecen el desarrollo perceptivo visual.

El adulto además del mundo perceptivo posee otros recursos como son la memoria y el conocimiento, puede transportarse -- por medio de libros, televisión, periódicos, etc., a otros mundos que no percibe en forma directa. El recién nacido solo cuenta con su mundo perceptivo, pero no puede controlar activamente su percepción debido a su falta de conocimiento, ya que por ejemplo, -- puede rehusarse a mirar algo pero no puede salir de la habitación y buscar cosas con la mirada (Bower 1977). De esta manera el conocimiento nos llega en forma inicial a través de los sentidos y es almacenado y transformado en un sistema de conocimiento que dirige el uso del sistema perceptivo.

Existen autores que afirman que la constancia perceptual no existe en el bebé, pero si esto fuera así la percepción de este sería confusa, llena de sombras que se moverían en todas direcciones; ya que al mirar un conjunto de objetos cada uno se proyecta en la retina en forma ordenada y de ahí al cerebro. Al mover los ojos cada uno de los objetos es proyectado a una parte -- distinta de la retina y de ahí a otra parte del cerebro. A pesar de estos cambios vemos los objetos manteniendo una posición continua. Así el sistema perceptivo se ajusta al movimiento del ojo para mantener la constancia de la posición. Por otro lado las capacidades visuales en el lactante están mejor desarrolladas de lo - que se cree, ya que posee al momento de nacer un sistema visual - muy eficiente que le permite registrar una gran cantidad de información útil.

Bower (1977), realizó tres experimentos para demostrar -- que el recién nacido percibe en forma tridimensional respondiendo en forma defensiva frente a los objetos que se le aproximan.

En el primer experimento presentó a los niños un objeto - en movimiento, esto produjo en los niños una respuesta defensiva, elevando las manos hacia la cara.

En el segundo experimento aplicó exclusivamente movimientos de aire hacia los niños, lo cual no produjo en ellos respuesta defensiva.

En el último experimento presentó a los niños tanto el objeto en movimiento como en el aire y encontró que los niños nuevamente daban una respuesta defensiva.

Todo ello sirvió para demostrar que los lactantes son sensibles a la dirección con la que se aproximan los objetos, ya que si se aproxima al niño un objeto directo hacia el rostro hay respuesta defensiva, pero si la trayectoria es desviada no lo provocaría.

Así el lactante posee capacidades perceptivas notables -- pero existen limitaciones en cuanto a la cantidad de información que puede captar a un mismo tiempo.

Para demostrar esto Bower (1977), realizó una investigación en la cual entrenó a lactantes para responder a una figura determinada mediante una gratificación. Una vez que respondían de forma correcta, se les mostraba en forma aislada cada uno de los elementos que constituían la figura que se les había presentado en un principio. Los resultados mostraron que los niños respondían rápidamente ante estos elementos como lo hacían al enseñarles la figura completa. No parecían prestar atención a la forma entera cuando se les presentaba, debido a su limitada capacidad para procesar información.

Encontró también que conforme aumentaba la edad, la estimulación y la maduración, los niños eran capaces de prestar aten-

ción a toda la información contenida en una figura. Esto se debe -- según Bower a que las células nerviosas del sistema perceptivo -- crecen y aumentan en número, de la misma forma las fibras nervio- sas que llevan información al cerebro así como áquellas por las - que circula la información se hacen más gruesas por lo que la --- transmisión de los mensajes es más rápida.

El mismo autor también señala, que para que el sistema -- perceptual se desarrolle es necesaria la estimulación del mundo - externo ya que sin ello el cerebro no se desarrollará adecuadamen- te.

Estas investigaciones realizadas por Bower (1977), demues- tran como ya se dijo que la percepción visual es en parte innata- pero que es necesaria la estimulación para que haya un mejor desa- rrollo de la percepción visual.

Los mecanismos nerviosos esenciales comienzan a aparecer- en la tercera semana de vida prenatal, pero el aparato neuromuscu- lar que interviene en la visión no está perfeccionado ni aún en - el momento de nacer. (Conger, Musen y Kagan 1983).

A pesar de ello el infante es capaz de apreciar la luz, - la oscuridad y el color desde que nace, teniendo una agudeza vi- - sual notablemente buena. (Vernon 1967).

Se ha demostrado que niños de unos cuantos días de naci--

dos son capaces de seguir luces móviles, lo que indica que sus músculos oculares están suficientemente bien coordinados para seguir el rastro de un estímulo, sin embargo sus ojos no convergen sobre el mismo estímulo.

El infante nace con una predisposición no aprendida a reaccionar ante determinados estímulos y a prestarles atención, especialmente ante situaciones caracterizadas por el cambio como el movimiento y el contorno.

A pesar de esto, el infante no tiene capacidad de interpretar las imágenes visuales que llegan a su cerebro, como ya se dijo debido a la inmadurez de su sistema visual. Vernon (1967) explica que es probable que durante los dos primeros meses el niño comienza a establecer reacciones entre diversos hechos que se repiten con regularidad, probablemente sea por ello que hacia el tercer mes sonría al ver a su madre ya que relaciona éste estímulo con situaciones agradables como la alimentación.

Aproximadamente hacia el quinto mes el niño ya es capaz de extender la mano para alcanzar un objeto que tenga frente a él posteriormente lo llevará a su boca. Estas actitudes demuestran que el niño comienza a darse cuenta de la presencia de los objetos, de que él puede tocarlos. (Vernon 1967).

En cuanto a la comprensión de la forma; se comienza a dar

cuenta de que la forma que él percibe visualmente corresponde a la forma que el puede percibir con las manos.

Hacia el año de edad, comprende que los objetos tienen identidad y existencia permanente. También aprende que el aspecto de un objeto puede cambiar cuando lo mira en diferentes posiciones y a diversas distancias. (Vernon 1967).

Cuando la esfera motriz llega a madurar puede desplazarse con más rapidez y facilidad, por lo que conoce mayor número de cosas.

La percepción de las formas más complejas como el caso de las letras se desarrolla más lentamente.

Se dice que la percepción en niños de menos de 6 o 7 años es "sincrética", esto significa que perciben la totalidad más que los detalles. Justo a esta edad el niño comienza el aprendizaje de la lectura y la escritura, es por ello que un defecto en el reconocimiento de las formas podría causar trastornos en su aprendizaje. (Vernon 1967).

En forma paralela al desarrollo de la constancia de la forma, el niño comienza a establecer otro concepto para la percepción visual, que es el de la figura y el fondo; la adquisición de

este concepto es importante ya que permite que se logre la diferenciación del objeto sobre el cual se encuentra.

De esta forma cuando el niño alcanza la maduración suficiente, es capaz de diferenciar la figura de su madre, que en un principio percibe borrosa. Es por ello entonces que su capacidad para diferenciar la figura y el fondo es importante para percibir el mundo y los objetos.

Así mismo la diferenciación entre la figura y el fondo es importante para percibir el material visual complejo que consiste en seleccionar ciertas partes del campo visual que formarán una vez reunidas una figura con sentido, contrastando con las otras partes que no son significativas.

Por otro lado es importante ya que de la percepción de la figura y el fondo, se deriva la percepción de la posición de los objetos en el espacio y las relaciones espaciales que guardan los objetos entre ellos y con respecto al observador.

La percepción de la posición en el espacio y la de las relaciones espaciales, es importante para la coordinación de los movimientos finos del cuerpo, así como para saber dónde está el lado derecho y el izquierdo.

Gracias a la percepción auditiva y visual, podemos mantener la posición de nuestro cuerpo y mantenernos en equilibrio, -- dando con ello mayor estabilidad a nuestras impresiones sobre el espacio y la posición de los objetos.

La coordinación visomotriz va desarrollándose en el infante desde pequeño, así es capaz de caminar, correr, saltar, patear dibujar sus manos, etc., poco a poco son dirigidas por la visión.

En estudios dirigidos por Frostig, Horne y Miller (1982), se ha encontrado que la coordinación fina y la coordinación gruesa son destrezas diferentes e independientes, pero de cualquier forma se aconseja que se proporcionen al niño actividades que estimulen ambas áreas en forma simultánea.

Todas las facultades de la percepción visual, anteriormente mencionadas son básicas para el aprendizaje escolar y es importante estimular al niño en estas áreas durante la etapa preescolar, ya que de esta manera al entrar a la primaria tendrá herramientas perceptuales necesarias para poder continuar la maduración de su desarrollo.

Es un hecho que el niño necesita una determinada madurez para poder aprender las cosas que se le enseñen, como lo sostiene Piaget (1979), explicó que el niño no aprende las cosas de manera

verbal repitiendo muchas veces para que se le graben, sino para - que un niño aprenda conceptos es necesario una madurez en su desa rrollo mental que le permita darse cuenta de las cosas. Su percep ción y coordinación le ayudan a razonar y mejorar su lógica. --- (Piaget 1964, en Torres 1985).

Montessori (1982), y otros educadores han basado sus mé- todos educativos en la calidad de la experiencia que obtenga el - niño al ponerlo en contacto directo con los elementos de su am -- biente, como el color, forma, tamaño y textura. No sólo para poder ayudar a madurar su percepción sino como primer paso para el en-- trenamiento de sus funciones cognoscitivas.

Frostig y Maslow (1963), dicen que es necesario educar la percepción del niño, ya que la madurez en la percepción y la coor dinación visomotriz es necesaria para el desarrollo de una vida - integra y satisfactoria.

Una persona con deficiencias en sus habilidades visoper-- ceptuales se verá privada de entender muchas cosas del mundo que- le rodea. Por ello es necesario a temprana edad entrenar al niño- en el conocimiento de las cosas y facilitar el desarrollo de sus- habilidades perceptuales haciéndolo conciente de lo que percibe.

Así mismo la estimulación perceptual constituye un valio- so auxiliar para incrementar el funcionamiento de la actividad --

nerviosa superior, ya que la percepción no es una mera recepción, como ya se dijo, sino una operación esencialmente activa que a la vez sintetiza y analiza.

Es por todo esto que se consideró importante crear una -- guía para favorecer el proceso de adquisición de la lengua escrita, basada en el desarrollo de percepción visual y auditiva.

A continuación se mencionará de una manera general el programa de entrenamiento perceptual propuesto por Frostig, del cual se tomaron algunos ejercicios para la elaboración de una metodología que estimule la percepción visual.

El programa está concentrado en cinco facultades de la -- percepción visual que tienen mayor importancia para la capacidad de aprendizaje del niño.

El programa para el desarrollo de la percepción visual de figuras y formas, propuesto por la Dra. Frostig, puede usarse con preescolares, en el comienzo escolar y con niños que tienen deficiencias perceptuales. Así pues, puede utilizarse con fines pre--ventivos o correctivos.

A continuación mencionaremos dichas partes:

1. COORDINACION VISOMOTORA: Es la habilidad para coordi--nar los movimientos del cuerpo o de sus partes con la visión. La-

ejecución uniforme de la acción en cadena depende de la adecuada-coordinación visomotora.

2.FIGURA-FONDO: La figura es aquella parte del campo de la percepción en que está concentrada nuestra atención, cuando -- cambiamos dicha atención a cualquier cosa, lo que antes era figura, ahora es el fondo.

3. CONSTANCIA DE LA FORMA: Supone que a pesar de la varia bilidad de un objeto sobre la retina del ojo, éste objeto se sigue percibiendo con las propiedades invariables que posee como -- son: la forma, posición y tamaños específicos.

4.POSICION EN EL ESPACIO: Es la relación en el espacio de un objeto respecto a un observador.

5..RELACIONES ESPACIALES: Es la habilidad de un observa-- dor para percibir la posición de dos o más objetos en relación a-- sí mismos y respecto los unos de los otros.

La capacidad de percibir correctamente los símbolos y las figuras que se presentan en plano bidimensional, es decir sobre - papel, se desarrolla en los niños después que aprenden a reconocer los objetos y sus relaciones tridimensionales. (Frostig, Horne y Miller 1983).

Además de ese tipo de actividades también se sugiere que-

se realicen actividades que estimulen la coordinación visomotora, - la percepción de la figura fondo, la imagen, concepto y esquema - corporal.

Es de gran trascendencia que el niño tenga un adecuado -- conocimiento de su cuerpo, el cual consta de tres elementos:

1. Imagen Corporal.
2. Concepto Corporal.
3. Esquema Corporal.

Al estar cualquiera de estos tres elementos alterados, - también lo estará la capacidad del niño para coordinar el ojo con la mano de percibir la posición en el espacio y las relaciones es paciales.

1. Imagen Corporal: la imagen corporal de una persona es - la experiencia subjetiva de su propio cuerpo y su sensación con - respecto a él.

La imagen corporal surge de las sensaciones internas y ex ternas, también de la impresión que el niño tenga de sí mismo, - por ejemplo: si sus movimientos son rápidos o no, esto depende de sus experiencias con los demás, del rechazo o la aceptación que -

se le tenga (Frostig, Horne y Miller, 1983).

Es importante que la enseñanza de la imagen corporal se haga lo más temprano posible, el primer paso para lograr una buena imagen corporal es estimular al niño para que se sienta bien consigo mismo como persona, es posible ayudarlo por medio de ejercicios específicos que le permitan formar conciencia de los límites de su cuerpo como de las sensaciones nacidas en su interior, por ejemplo las que se refieren a la respiración, a los cambios de tono muscular durante el movimiento. (Frostig, Horne y Miller - 1983).

2. Concepto Corporal: el concepto corporal de una persona es el conocimiento intelectual que tiene de su cuerpo. Su desarrollo es posterior al de la imagen corporal y se adquiere por medio del aprendizaje consciente, por ejemplo: cuando el niño descubre que tiene dos brazos, dos piernas, que la nariz está en el centro de la cara. También el conocer las funciones de las partes del cuerpo forma parte del concepto corporal.

3. Esquema Corporal: el esquema corporal se da de manera inconsciente y cambia de un momento a otro. Regula la posición de los músculos y las partes del cuerpo en relación una con las otras en cualquier momento y varía según la posición del cuerpo. El equilibrio depende del esquema corporal, ya que sin él no se podría caminar ni realizar algún movimiento sin caer.

Al estar alterado el esquema corporal se tendrá también - dificultad para ejecutar los movimientos coordinados y para mantener el equilibrio.

ESTIMULACION DE LA COORDINACION VISOMOTRIZ.

De acuerdo con las observaciones realizadas por Frostig, - Horne y Miller (1983), y estudios realizados por Guilford la coordinación visomotora general y la muscular fina, son destrezas diferentes. A pesar de ello se recomienda que se enseñen en forma simultánea.

Es importante estimular dentro de esta área el movimiento de los ojos, ya que se consigue una mayor uniformidad de movimiento ocular, lo cual es importante para una coordinación visomotriz adecuada.

ESTIMULACION FIGURA FONDO

La enseñanza de la figura y el fondo mejora la facultad - de desviar la atención adecuada, concentrarse en los estímulos que corresponden a ignorar los extraños seleccionando convenientemente y mostrando una conducta más organizada.

ESTIMULACION DE CONSTANCIA DE LA FORMA.

Las actividades de constancia perceptual ayudan a los ---

niños a discriminar el tamaño, la forma y el color, también a reconocer objetos tridimensionales dibujados en un plano bidimensional y viceversa.

El desarrollo de la constancia perceptual depende del aprendizaje. La experiencia indica que la capacidad para percibir la constancia pueda adquirirse por medio de la enseñanza y que esta tendrá en un principio la forma de adquirir familiaridad con formas simples de diversos tamaños.

Para el desarrollo de ésta área es importante que los niños manipulen los objetos y materiales adaptándolos entre sí, separándolos y creando estructuras con bloques de diferentes formas y tamaños, la percepción de las formas bidimensionales. Se puede lograr esta transferencia haciendo que los niños delinien objetos y plantillas para el trazo de figuras simples como círculos, cuadros y rectángulos. (Frostig, Horne y Miller, 1983).

ESTIMULACION DE POSICION EN EL ESPACIO.

Los ejercicios para el desarrollo de la imagen, del concepto y el esquema corporal, contribuyen al desarrollo de la percepción de la posición en el espacio y las relaciones espaciales.

Es importante que se realicen ejercicios en los que intervengan el reconocimiento de la posición del cuerpo en relación con los objetos.

Para que los niños puedan percibir correctamente la posición en el espacio y las relaciones espaciales, es necesario, establecer la orientación de derecha izquierda, por lo que se recomienda fomentar ejercicios que impliquen este aspecto.

ESTIMULACION DE LAS RELACIONES ESPACIALES.

La enseñanza de la percepción de las relaciones espaciales debe comenzar con el uso de objetos tridimensionales, incluyendo el propio cuerpo del niño. Tanto en la escuela como en el hogar puede ayudársele a que realice modelos sencillos, construya objetos pequeños de madera u otros materiales y haga construcciones siguiendo un modelo.

PERCEPCION AUDITIVA

El hombre es ante todo un ser visual, porque la parte de su corteza destinada a ver es mayor que aquella destinada a cualquier otro sentido. en efecto, una buena cuarta parte de la energía cerebral humana está dedicada a la elaboración visual. Los niños observan que diversos sentidos se hacen importantes en momentos distintos durante el desarrollo. El hombre ve, pero el oído es su segundo sentido. El tacto es importante para los bebés, en tanto que la audición es importante para el niño cuando aprende un lenguaje, y la visión cuando aprende a leer.

Existe en el ser humano un sistema de memoria auditiva, - así como existe un sistema de memoria visual; a la memoria auditiva se le han dado diversos nombres. (Neiser 1967 en Lublianskaia-1977), la llama memoria ecoica. (Crowder y Morton 1969, en Lublianskaia 1977), la llama almacenamiento acústico precategórico, -- donde "precategórico" significa que los elementos se mantienen en una forma sensorial no procesada antes de ser identificada. Aquí este sistema auditivo se tomará como memoria auditiva, para indicar de manera directa que es una de las memorias sensoriales.

Una diferencia muy importante entre memoria visual y memoria auditiva radica en que los elementos de la memoria auditiva, - tienen una persistencia más duradera. El tiempo para el decaimiento de la memoria visual es una fracción de segundos, en cambio, - el tiempo de persistencia en la memoria auditiva es más prolongado. La confirmación de la existencia de la memoria auditiva proviene de datos positivos que demuestran que hay ciertos efectos en la evocación que son particularmente de origen auditivo. El decir en voz alta las cosas conduce a una mejor evocación que la so la lectura en silencio. La presentación auditiva produce una mejor retención que en la presentación visual, y una gama bastante amplia y no especificada de información auditiva suele interferir con el material auditivo que acaba de presentarse para ser evocado.

Existe un conjunto bastante considerable de literatura, -

que demuestra que pronunciar el material en voz alta durante el aprendizaje mejora su retención, supuestamente porque la huella auditiva es más profunda. Citamos un experimento de Pollack 1963, en Lublianskaia 1977, sobre la retención de dígitos. A cierto sujeto se le presentó visualmente una secuencia de seis dígitos seguidos de la lectura de otros dígitos durante un intervalo de retención de doce segundos, para evitar que repasara los primeros seis dígitos antes de que se le pidiera que los evocara, Pollack, hizo que sus sujetos dijeran los seis dígitos en silencio sin mover los labios, en silencio moviendo los labios y diciéndolos en voz alta. El porcentaje correcto para estas tres circunstancias fue respectivamente 72, 80 y 87. La ejecución es mucho mejor cuando un elemento se vocaliza durante el aprendizaje. Tell 1971, (en Liblianskaia 1977), obtuvo resultados muy semejantes en un experimento en el que usó el método de Peterson y Peterson, para estudiar la retención verbal de corto plazo. A los sujetos se les presentó visualmente una sílaba sin sentido y se les exigió que la dijeran a sí mismos mentalmente, que la vocalizaran en voz baja y que la vocalizaran en voz alta. La mejor evocación la obtuvo el elemento vocalizado en voz alta, luego el cuchicheo y al último el estudio en silencio.

Lo anterior nos sirve como referencia para destacar la importancia de la audición en el desarrollo del niño, ya que la necesidad de dirigirse constantemente al adulto que ordena su vi-

da cotidiana conduce al desarrollo de una audición cada vez más prolongada, estable y diferenciada. El volumen de las influencias verbales aumenta rápido y regularmente, asegurando así la formación de un sistema cada vez más complejo de comunicación oral del niño con las personas.

En el desarrollo de la audición cumple un papel especial la contemplación de láminas, objetos, rasgos, formas, que suelen incorporarse a la vida del pequeño.

Las charlas en torno a lo representado hace que se consoliden las conexiones entre la palabra y la imagen, al tiempo que ejercita al niño en un nuevo tipo de comunicación y actividad, en la audición. Cuando el adulto pasa a relatar los primeros cuentos interesantes, canta una canción o recita unos versos, ante el niño se abre una forma totalmente nueva para conocer lo que no ve ni sabe.

Mientras dura su enseñanza continua perfeccionándose este importante procedimiento de asimilación de conocimiento. Este camino se inicia en el período que precede al preescolar.

En esta nueva forma de comunicación se modifica también la actitud del pequeño hacia sus educadores. Esta va perdiendo cada vez en mayor grado la naturaleza "utilitaria" que le era congé

nita en el periodo anterior. En el niño cuya edad precede a la -- preescolar surge un interés directo por comunicarse con los adultos, siente la alegría de jugar, hablar y tratar con ellos, la -- satisfacción de escuchar todo lo nuevo que los adultos conocen y pueden relatar.

En el desarrollo de la audición, corresponde un papel importante a la sensibilidad del niño hacia los sonidos. Lo más importante no es en este caso la distinción de la intensidad, es decir, la finura absoluta del oído, sino el desarrollo de la distintiva calidad de los sonidos: su altura, ritmo, timbre y sus combinaciones especiales (fonemas), que caracterizan los sonidos del lenguaje humano., La evolución del oído fonéticamente tiene una importancia singular en la infancia temprana para que el niño asimile el lenguaje hablado y para la totalidad de su desarrollo psíquico.

El pequeño distingue bien las voces de las personas afines y, muy especialmente cuando la percepción auditiva se combina con la visual. Esta relación continua siendo una condición importantísima para la subsiguiente asimilación de ritmos en los niños de la etapa preescolar. Golovanoba (1978), señala que los niños de un grupo primario (y aún de grupos más avanzados), según sus observaciones recuerdan con mayor facilidad los ritmos y las letras de canciones cuando ven la cara del que los interpreta.

Sin embargo, la distinta preparación del oído fonemático en los niños que ingresan a la escuela se manifiesta también en el distinto grado de dificultad con que se tropieza para enseñarles el alfabeto. Ello se pone de manifiesto, ante todo, en la forma en que se dividen las palabras en sílabas y sonidos (su encadenamiento y distinción), es decir, en las peculiaridades que se dan en la asimilación de la lectura y escritura. Es también indudable que en la edad preescolar se puede y se debe intensificar la labor de los educadores para lograr el desarrollo natural de la finura y precisión en la distinción de las palabras, sílabas y demás sonidos del lenguaje humano, a la par que se ejercita a los pequeños a discernir la sonoridad, cualidad expresiva y emotiva de los mismos.

Las lecciones especiales de música -audición, movimientos al son de la música tienen singular importancia.

Conviene subrayar que todo entrenamiento de tipo formal por parte de los niños para hacerles discernir dos sonidos parecidos no puede surtir efecto para el desarrollo de la sensibilidad, ya que este entrenamiento no hace progresar las facultades cognitivas generales del niño.

En la evolución del pequeño corresponde un papel muy importante su asimilación de las palabras, reestructura notablemente todo el proceso de la sensación. Al trabajar el primer sistema

de señales viene a sumarse la actividad del segundo, que modifica radicalmente la función del primero.

Sin las palabras que designan por separado la flores, --- olores o sonidos, el niño no aprendería a orientarse en lo que -- sus ojos ven, su oído percibe o en lo que sus dedos tocan o pal-- pan.

Ahora bien; el educador da los nombres correctos de los - colores, olores, objetos, letras, etc., que los niños descubren. Organiza especialmente su trabajo y sus juegos para que los niños noten un nuevo sonido, ritmo, discriminen palabras, sílabas, re-- cuerden letras; de esta manera el educador refuerza y enriquece - el vocabulario activo de los pequeños y agudiza la sensibilidad - auditiva.

Después de un conocimiento multifacético de la cualidad - de los sonidos, éste se refleja en el cerebro del niño en forma-- más completa, rica y con mayor contenido. Así el educador diáloga con los niños, por ejemplo, acerca de la manzana: "cómo es la -- manzana", "qué puede decirse de ella". Los pequeños responden: la manzana es aromática, redonda, roja, madura, bonita, es un fruto, sabrosa, dulce, olorosa, dura, útil, etc. La riqueza de rasgos -- que el niño refleja viene dada por el desarrollo de su actividad-- analizadora. La asimilación del vocabulario del idioma materno -

bajo la forma de designación de los vocablos, se convierte, de este modo, en la comprensión de las cualidades percibidas.

Esta peculiaridad de las sensaciones humanas viene determinada por la actividad práctica, laboral, de las personas y por el empleo del lenguaje. La comunicación con las personas y la variada experiencia práctica del pequeño se producen, desde un principio, a través del lenguaje. De ahí que también el funcionamiento de la totalidad del primer sistema de señales del niño (percepciones y nociones) esté ligado al lenguaje. Este funcionamiento - diferencia radicalmente a los niños que hablan de los sordomudos,[?] que carecen de medios naturales para la "senalización interhumana es decir, del lenguaje".

Hasta el momento, se ha considerado de suma importancia la función que tiene el desarrollo percepto-auditivo como medio - proveedor de habilidades en los niños, se hace necesario conceptualizar la discriminación auditiva, entendiéndola como la forma de distinguir sonidos; y la memoria auditiva como la repetición o evocación de palabras o frases, etc. cuya secuencia y elementos -- más importantes han de recordarse.

En el siguiente apartado se vincularán, el proceso de aprendizaje, el desarrollo perceptivo tanto visual como auditivo - así como la influencia que tienen en el abordaje de la lectura y la escritura.

PROCESO DE APRENDIZAJE, PERCEPCION Y LECTO-ESCRITURA

Alrededor del aprendizaje de la lecto-escritura han surgido polémicas de diversa índole, una de estas es el momento en que el niño aprende a leer y escribir. Según las épocas y corrientes-pedagógicas se han planteado como soluciones:

-Dejar este aprendizaje al primer grado de la escuela --- primaria.

-Iniciar la lecto-escritura en las instituciones de pre--escolar.

Los partidarios de la primera postura aducen, entre otras cosas, que el niño requiere cierta "madurez" para abordar la lectura y la escritura si revisamos el concepto de madurez manejado como prerequisite encontramos que esta referido especialmente a las habilidades sensoriomotrices: coordinación motriz fina, coordinación ojo mano; para poder dibujar letras: discriminación visual y auditiva para no confundir sonidos, diferenciar adecuadamente las letras entre sí, etc.

Desde esta perspectiva, se cree que en la educación pre--escolar se debe ejercitar al niño en el desarrollo de habilidades antes mencionadas, que lo harán obtener la madurez necesaria para

iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura.

La segunda postura propone que este aprendizaje debe iniciarse en la etapa preescolar y adopta características de la escuela primaria para que el niño aprenda a leer y escribir.

Se inicia desde esta etapa, la ejercitación para enseñar al niño a identificar y dibujar letras a través de la copia, así como a deletrear las palabras letra por letra para enseñarlos a leer.

Se considera que la puesta en práctica de estas posturas han dado como consecuencia:

-Que se ignore la actividad cognitiva del niño y los procesos que lo lleven al descubrimiento del sistema alfabético.

-Que cuando se aborda en estas instituciones la lectura y la escritura se presentan al niño las letras sueltas, con lo que se desvincula el texto del significado, esencial este para la comprensión del mensaje y que se considere la escritura como un acto repetitivo y no creativo.

En las anteriores formas de concebir el abordaje de la lecto-escritura, el adulto es el que decide la edad en la que supuestamente el niño podrá acceder al conocimiento, se desconoce -

el papel del niño como constructor de su propio aprendizaje, se desconoce la influencia del ambiente, se concibe la lectura como una forma mecánica del deletreado y a la escritura se le confunde con el copiado.

Desde esta perspectiva se conceptualiza el aprendizaje como: "El proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés". (S.E.P., 1980).

Para que el niño llegue al conocimiento, construye hipótesis con respecto a los fenómenos, situaciones u objetos, los explora, observa, investiga, pone a prueba sus hipótesis y elabora otras o las modifica cuando las anteriores no le resultan suficientes.

Lo anterior permite establecer que para que se produzca el aprendizaje no basta que alguien lo transmita a otro por medio de explicaciones. El aprendizaje se da solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos de conocimiento ya sean físicos, afectivos o sociales, que constituyen su ambiente.

Esta es una concepción de aprendizaje en sentido amplio, es decir, que se puede equiparar con el concepto de desarrollo.

En este sentido Piaget hace referencia a factores que intervienen en el proceso del desarrollo o aprendizaje y que funcionan en interacción constante. Estos factores son la maduración, la experiencia, la transmisión social y el proceso de equilibración. A continuación se da una breve explicación de éstos:

Maduración: es el conjunto de procesos de crecimiento orgánico particularmente del sistema nervioso que brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo biológico y psicológico.

Sin embargo este factor, por sí solo no explica las transformaciones que se dan en el aprendizaje, es indudable que a medida que avanza la maduración del sistema nervioso (aspecto fisiológico), se dan nuevas y más amplias posibilidades para efectuar acciones y adquirir conocimientos, pero esto solo se podrá lograr al intervenir la experiencia y la transmisión social.

La maduración es un proceso que depende de la influencia del medio, por ello los niveles de maduración aunque tienen un orden de sucesión constante, muestran variaciones en la edad en la que se presentan, lo que se explica por la intervención de los otros factores que inciden en el desarrollo.

La experiencia es otro factor del aprendizaje, se refiere

a todas aquellas vivencias que tienen lugar cuando el niño interactúa con el ambiente. Cuando explora y manipula objetos y aplica sobre ellos diversas acciones. De la experiencia que el niño va teniendo se derivan dos tipos de conocimiento: el conocimiento físico y el conocimiento lógico matemático.

Al primero corresponden las características físicas de los objetos, por ejemplo: peso, color, forma, textura, etc.

Al segundo corresponden las relaciones lógicas que el niño construye con los objetos, a partir de las acciones que realiza sobre ellos y las comparaciones que establece, por ejemplo: al juntar, separar, ordenar, clasificar, el niño descubre relaciones como: más grande que, menos largo que, tan duro como, etc.

Este tipo de relaciones no está en los objetos en sí, sino que son producidos por la actividad intelectual del niño.

La transmisión social; se refiere a la información que el niño obtiene de sus padres, hermanos, los diversos medios de comunicación, de otros niños, etc.

El conocimiento social considera el legado cultural que incluye al lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores y normas sociales, las tradiciones, costumbres, etc., que difieren de

una cultura a otra y que el niño tiene que aprender de la gente, de su entorno social al interactuar y establecer relaciones.

En el caso concreto de la lecto-escritura el niño construye su conocimiento a partir de sus reflexiones con respecto a este objeto de conocimiento y de la información que le proporcionen otras personas.

El proceso de equilibración; explica la síntesis entre -- los factores madurativos y los del medio ambiente (experiencia--- transmisión social), es por tanto un mecanismo regulador de la -- actividad cognitiva.

La equilibración actúa como un proceso en constante dinamismo, en la búsqueda de la estructuración del conocimiento, para la construcción de nuevas formas de pensamiento.

El proceso parte de una estructura ya establecida y que - caracteriza el nivel de pensamiento del niño. Al enfrentarse a un estímulo externo, que produzca un desajuste se rompe el equili--- brio en la organización existente. El niño busca la forma de compensar la confusión a través de su actividad intelectual, resuelve entonces el conflicto con la construcción de una nueva forma - de pensamiento y de estructurar el entorno.

Con la solución, el niño logra un nuevo estado de equili-

brio. El equilibrio no es pasivo sino algo esencialmente activo, por ello resulta más adecuado hablar del proceso de equilibración que del equilibrio como tal.

De la forma en que se interrelacionen otros factores dependerá el ritmo personal de cada sujeto.

La teoría de Piaget nos permite comprender de una manera diferente la adquisición de cualquier tipo de conocimiento, sin embargo, por su amplitud, no resulta fácil abordarla y lo que se pretende es encontrar detrás de los enunciados teóricos sus implicaciones en la práctica docente.

A continuación se presentan algunos postulados importantes que inciden en el proceso del aprendizaje.

La construcción del conocimiento es el resultado de la propia actividad del niño. Desde esta perspectiva la obtención de conocimiento, incluido el de la lecto-escritura es el resultado de la propia actividad del sujeto. Cabe aclarar que hablar de actividades no se refiere únicamente a desplazamientos motrices. Un sujeto intelectualmente activo, no es un sujeto que hace muchas cosas ni un sujeto que tiene una actividad observable. Un sujeto activo es aquel que compara, incluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc., en acción interiorizada, (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel

de desarrollo)". (Ferreiro 1979).

Lo que los niños desarrollan en la interacción activa con el ambiente, es sobre todo la capacidad de pensar.

El conocimiento no tiene un punto de partida absoluto. -- Los conocimientos que el niño adquiere parten siempre de aprendizajes anteriores, de las experiencias previas que han tenido y de su competencia conceptual para asimilar nuevas informaciones: así ningún conocimiento tiene un punto de partida absoluto y por tanto, no resulta congruente creer que el niño ha de esperar hasta ingresar a la escuela primaria para iniciar su interés por la lectura-escritura o cualquier otro conocimiento; el niño siempre tiene sus propias ideas sobre las cosas.

El aprendizaje es un proceso continuo donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores y a la vez sirve de asiento a conocimientos futuros.

Al docente le resulta importante saber esto, porque para comprender al niño preescolar debe tener presente la etapa anterior que explica las bases de su nivel actual y conoce también -- las características de edades posteriores para saber que se debe favorecer y para promover el desarrollo posterior.

El niño progresa en sus conocimientos cuando tiene un ---



95565

95565

conflicto cognoscitivo. Se ha dicho que para que se construya el conocimiento se requiere que el niño actúe sobre los objetos, esta acción parte siempre de una necesidad que se manifiesta a través del interés.

Cuando el niño se enfrenta a un conflicto cognoscitivo, -- que puede ser originado por un problema que se le presenta en una actividad, una pregunta del educador, un punto de vista diferente al suyo, una realidad que no se ajuste a las hipótesis que ha --- construido, etc., se crea en él una necesidad que es siempre la - manifestación de un desequilibrio mediante el cual se impone un - reajuste en la conducta.✓

Estas acciones no solo tienden a reestablecer el equili-- brio sino que, y esto es lo más importante alcanzar formas de --- equilibrio más estable, cada una de las cuales representa un avan-- ce con respecto al anterior. Sin embargo, hay otros momentos de - relativa estabilidad cognitiva en los cuales el niño enriquece o - incrementa los conocimientos que ya posee.

Los intereses del niño dependen tanto del conjunto de no-- ciones que haya adquirido, como de sus inclinaciones afectivas y - se orientan a ampliarlos en el sentido de un mayor equilibrio.

Por ejemplo: A la vista de un portador de textos pueden - darse preguntas muy diferentes en un niño de tres años a las que-

se plantea, ese mismo niño al tener seis años, cuando su pensamiento es más amplio y más sistemático.

Se puede concluir que un conflicto cognitivo se da cuando se presenta una situación suficientemente significativa para provocar un desequilibrio que despierte en el niño su interés, motivándolo a actuar para superarlo.

Los errores que el niño comete son esenciales en su proceso de construcción de conocimiento. Llegar al conocimiento objetivo requiere de un largo proceso de construcción y reconstrucción, la adquisición de nuevos conceptos no se da agregando una información a otra, es decir de manera lineal, para alcanzar estructuras nuevas de pensamiento se procede por organización progresiva a formas de adaptación a la realidad cada vez más precisas.

En este camino, el niño preescolar realiza construcciones globales que pueden llevarlo a cometer ciertos errores sistemáticos, ya que no corresponden al conocimiento real y objetivo, pero que resultan necesarios como fases previas para estructurar el conocimiento y por lo tanto podemos referirnos a ellos como constructivos.

Un ejemplo muy común sobre estos " Errores constructivos, es el de los verbos irregulares, todos los niños de cierta edad -

realizan la conjugación de estos verbos regularizándolos, como en el caso de "poní" por "puse" o "supí" por "supe". (Ferreiro, E. - Teberosky 1979). Esto se debe a que el niño congruente con su lógica trata de buscar una generalidad y estabilidad en el lenguaje

El proceso de lecto-escritura forma parte del proceso de desarrollo del pensamiento representativo. Al final del periodo sensoriomotor, el niño ha realizado grandes progresos en su conocimiento del mundo, y en el desarrollo de su inteligencia; con la aparición de la función simbólica que se manifiesta a través de diversas formas (imitación diferida, juego simbólico, dibujo, lenguaje), el niño adquiere la capacidad representativa que en un principio se encuentra muy ligada a la acción directa sobre los objetos pero paulatinamente y conforme progresa en su desarrollo se va haciendo más independiente.

Con la representación, en especial con el lenguaje oral se adquiere la facilidad de evocar objetos y situaciones que no se encuentran presentes, también se posibilita la reconstrucción de acciones pasadas y la anticipación de acciones futuras.

La función simbólica se puede definir como la capacidad para representar la realidad por significantes distintos a ella, tiene sus raíces en la imitación la cual empieza en el periodo sensorio-motor. Las primeras imitaciones en presencia del modelo son acciones, lo que constituye ya una forma de representación por acción.

Al final del periodo sensorio-motor, la imitación se hace posible en ausencia del modelo, y evoluciona de un modelo sensorio-motor directo a la evocación gesticulativa. Primero aparecen esquemas de acción como representaciones dentro del propio contexto por ejemplo: finge estar dormido. Posteriormente estas representaciones se separan de la actividad del sujeto, por ejemplo: pone a dormir una muñeca. (Delval, 1983).

↳ Lentamente estas imitaciones diferidas se interiorizan y constituyen imágenes bosquejadas, que el niño puede usar para anticipar actos futuros los cuales pueden estar acompañados de palabras.

En los primeros esquemas de acción está el fundamento de la capacidad lingüística posterior. A partir del momento en que el lenguaje oral aparece influye sobre las adquisiciones cognitivas de tal manera que existe una interacción entre ambos. (Sinclair - 1986).

La lectura y la escritura, es como el lenguaje oral, un objeto simbólico, es decir, un sustituto que representa algo; como el lenguaje, estos son un sistema de signos y está muy relacionada con el por qué representa a las palabras, ahora bien, para conocer estos signos y encontrar una diferenciación entre los mismos, es necesario, como ya se mencionó que el niño posea precurren-tes que le faciliten la adquisición del proceso de la lectura

y la escritura, se considera que la estimulación perceptual sobre todo la visual y auditiva, favorecen dicha adquisición.

A partir de ideas directrices mencionadas con anterioridad se puede observar que durante el período preescolar el proceso del pensamiento tiene lugar a partir de experiencias y situaciones en las que el niño tiene una participación directa y significativa, favorecer la capacidad perceptiva del niño debe ser -- una meta permanente en este caso, porque mediante ello se tratarán de favorecer aspectos de discriminación visual, auditiva, memoria visual, memoria auditiva, coordinación visomotora, figura - fondo, constancia de la forma, posición en el espacio, relaciones espaciales, etc.

La capacidad de percibir correctamente los símbolos y las figuras que se representan en un plano bidimensional, es decir sobre papel, se desarrollan en los niños después de aprender a reconocer los objetos y sus relaciones tridimensionales. (Frostig, -- Horne y Miller 1983).

Antes de que el niño empiece a decodificar un texto y que pueda hablarse de comprensión se requiere de una serie de discriminaciones muy finas, donde rasgos como líneas, ángulos, intersecciones, curvaturas, aperturas, etc., así como rasgos relacionales como derecha izquierda, arriba y abajo tendrán que ser aprendidos (Gibson 1969).

Koenisberg (1973), en un estudio donde evalúa los métodos para mejorar la discriminación de las letras, b, d, p, q, reporta que los niños preescolares, principalmente aquellos que son menores de cinco años, tienen dificultades mayores para discriminar - entre figuras que difieren únicamente en orientación, en especial cuando los estímulos que deben ser discriminados son reversiones - de izquierda a derecha, como entre la b y la d.

El desarrollo de la discriminación visual parece estar relacionado con la edad y pasa por varias etapas, Davison (1935); - el niño primero discrimina forma pero no orientación, así la b, - d, p, q, las confunde unas con otras, a continuación atiende a la orientación del tronco y ya no confunde b y p, y finalmente atiende a ambas dimensiones de diferenciación, la posición del tronco y del círculo; Koenisberg concluye que la ejecución de los niños - puede ser mejorada por un breve entrenamiento con técnicas donde se demuestra la relevancia de la orientación siendo esto suficiente y necesario para una discriminación. El automatizar el reconocimiento de las letras del alfabeto puede ser un proceso muy largo para un niño de edad preescolar, que requiera de exposición repetida de estas, ya que con pocas exposiciones podrá distinguir - las letras con exactitud aunque esto implicará una gran cantidad - de atención, pero para poder automatizar esta discriminación necesitará de muchos ensayos antes de exponerse a las combinaciones de estas.

Staats (1970), en un estudio con niños preescolares encontró que el aprendizaje del alfabeto es un buen predictor para el aprendizaje de la lectura porque las habilidades que serán utilizadas posteriormente están siendo manejadas, esto ocurre aunque el alfabeto en sí no sea necesario en el aprendizaje de la lectura. También comenta que si la discriminación de rasgos, curvas, líneas y ángulos, etc., son una precurrente indispensable para la lectura por qué no usar las letras como programa de discriminación esto favorecería tanto la coordinación motriz como la percepción de la forma. Cabe señalar que sus resultados demuestran como en todo programa de habilidades complejas, en el aprendizaje del alfabeto, la curva de aprendizaje en el número de ensayos nos indica que no hay una letra más difícil que otra, sino que la primeras cualquiera que éstas sean tendrán un gran número de ensayos y las últimas tendrán muy poco, mientras la actividad es nueva requiere de mayor tiempo y esfuerzo, conforme el niño va pasando por ella esta se hace más fácil.

Otro aspecto de suma importancia es la discriminación auditiva, la literatura nos indica que la habilidad percepto-auditiva está altamente relacionada con la lectura y como en la discriminación visual esta relación es mayor cuando los sujetos son pequeños, siendo señalado por algunos autores que quizás sea debido a las actividades iniciales de la lectura donde es necesaria la traducción de símbolos escritos en sonidos articulados en la

lectura oral y esta necesidad decremента al aumentar la edad de los sujetos, ya que no son necesarios para las habilidades más complejas de la lectura.

Esnaurrizar (1979), comenta que es necesario hacer una diferencia entre dos categorías de habilidades percepto-auditivas, - la discriminación auditiva y la memoria auditiva, poder tomarlas en cuenta como precurrentes, así; Esnaurrizar propone los siguientes requisitos: seguimiento de instrucciones verbales que requieran de ejecución de conductas motoras, narración de eventos pasados, imitación verbal de palabras silabas y letras. En memoria auditiva sugiere síntesis oral de palabras segmentadas en dos, tres y cuatro silabas, relato de un cuento y preguntas acerca del mismo. En discriminación auditiva, emisión de juicio igual y diferente entre pares de palabras, silabas y letras, imitación de una secuencia temporal de conductas motoras.

Resumiendo, estas precurrentes de la lectura recomendadas por su efecto en la adquisición de ésta, han sido reportadas como sensibles ha ser incrementadas por la instrucción directa, así po demos presentar una lista de sub-habilidades que el niño debe aprender antes de iniciarse en la lectura.

Que un texto escrito relate realmente una historia o dé información, como por ejemplo, que los símbolos visuales transmiten un lenguaje oral; que las diferentes formas de las letras y -

palabras son un apunte para los diversos sonidos que hacemos al hablar aunque el niño no sea capaz todavía de identificar las letras; que hay una correspondencia exacta entre el orden de los sonidos hablados y la secuencia de las palabras impresas en el orden de izquierda a derecha; que rara vez halla una correspondencia clara entre las palabras y los espacios que separan la palabra impresa. La lectura constante a los niños antes de iniciarse produce una acumulación de bagaje conceptual de una serie de conceptos sobre su medio ambiente. No hay mucha diferencia entre el anterior y el desarrollo del lenguaje para mayor facilidad de expresión en el niño. Diferenciar visualmente entre las distintas formas de las letras. Identificar las formas de las letras con asociación de sonido. Que hay una correspondencia entre la secuencia izquierda-derecha de las letras escritas y la secuencia temporal de los fonemas. Todas estas habilidades así como las mencionadas con anterioridad en discriminación y memoria auditiva cumplen ampliamente el repertorio de precurrentes a la lectura, una buena programación para la enseñanza de éstas, permiten al niño el uso de la atención y la memoria, al problema inmediato sin necesidad de sobrecargarlos.

Es importante señalar, que la enseñanza de actividades que favorezcan el desarrollo perceptual serán útiles solamente si las habilidades son importantes para aprender a leer, por ejemplo el nombrar las letras no es un factor importante para la lectura,

pero el distinguir una letra de otra si lo es, el enseñar discriminación de sonidos es importante, pero es fundamental distinguir el sonido de una u otra letra, para esto se requiere de actividades que favorezcan dichos aspectos.

El niño preescolar esta en formación de las estructuras - que se requieren para el abordaje de la lengua escrita, una vez - más se sugiere proporcionar actividades que ayuden al niño a desarrollar su percepción dado que la adquisición de símbolos es -- una construcción que efectúa el niño a partir del contacto con - la realidad y con el apoyo de otros conceptos que ha elaborado.

Debido a que la adquisición de la lectura y la escritura - tiene un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere - de estructuras mentales más elaboradas, el niño desarrolla un pro - ceso complejo, previo a su adquisición en el que estan involucra - dos no sólo aspectos perceptuales, sino también la comprensión, - el lenguaje, la inteligencia. Lo que se propone es proporcionar - al niño habilidades necesarias para que recorra a su propio ritmo ese camino anterior a la lengua escrita, con el propósito de que - en su momento ese aprendizaje se de en forma sencilla para el ni - ño.

Considerando que el desarrollo perceptual esta unido al - proceso de formación de la personalidad del niño, favorecer los - aspectos antes mencionados requiere de la atención de los siguien

tes procesos.

El desarrollo del conocimiento físico y lógico matemático: Ya que el niño empieza por conocer el medio que le rodea, por organizar los objetos y descubrir sus propiedades. de esta manera - amplía sus conocimientos, su capacidad de acción sobre las cosas - y su verbalización será más amplia y precisa, lo que le dará mayor capacidad de comunicarse con los demás en distintas situaciones, formas y medios.

El desarrollo de un concepto de identidad positiva y crecimiento individual: Para que el niño adquiera seguridad y confianza en sí mismo necesita sentirse aceptado, respetado, tomado en cuenta por los adultos, sentirse capaz de resolver las cosas por sí mismo, necesita adquirir dominio y precisión en sus movimientos al usar su cuerpo para resolver necesidades propias.

El desarrollo de la cooperación y la autonomía: Se requiere propiciar la interacción entre adultos y niños, en una atmósfera de respeto.

En lo relativo a la autonomía es necesario promover la toma de decisiones individuales y grupales.

Estos procesos se manifiestan en forma integral, influyendo también en el desarrollo perceptual.

La didáctica debe tomar en cuenta el desarrollo total y no considerar las actividades perceptuales aisladamente sino dentro de situaciones y experiencias significativas por lo cual es esencial considerar que el desarrollo de habilidades perceptuales debe vincularse siempre que sea posible con la experiencia directa del niño. Ahora bien, la percepción también se desarrolla a partir de situaciones útiles y cotidianas.

De acuerdo con lo anterior, en el siguiente apartado se presentan una serie de actividades que los docentes pueden promover a través de su práctica cotidiana y dentro de cualquier experiencia didáctica a fin de ampliar las posibilidades de aprendizaje del niño dentro de un marco de desarrollo integral.

Estas actividades representan contenidos que el niño está en posibilidades de realizar y pueden utilizarse como estrategias didácticas que guíen y orienten al docente para favorecer el desarrollo perceptual.

PROPUESTA DE UN PROGRAMA MEDIANTE EL CUAL SE ESTIMULE LA PERCEPCION VISUAL Y AUDITIVA COMO MEDIO PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.

En los apartados anteriores, se ha venido abordando la importancia que tiene la estimulación visual y auditiva, así como el papel que juegan en la adquisición de la lectura y la escritura. En base a esto, se planeó una serie de actividades mediante las cuales se pretende coadyuvar un aprendizaje más sencillo de la lectura y la escritura. Esta propuesta de actividades está dirigida básicamente a niños que se encuentran entre la edad de 4 a 6 años; cabe aclarar que estas actividades también pueden ser utilizadas con alumnos que tengan algún problema en particular perceptual.

Se han considerado algunas sugerencias para la aplicación del programa, éstas se retoman del programa de Frostig:

1. INDIVIDUALIZACION DE LA ENSEÑANZA: Frostig sugiere que cuanto más individualizada sea la forma de aplicar el programa, más efectiva será su ayuda y se obtendrán mejores resultados.

2. PRESENTACION INFORMAL: Cuando el programa se utiliza con niños pequeños, es importante tener en cuenta que aunque el -

material se haya preparado en forma estructurada, el maestro debe ser flexible y tomar en cuenta las necesidades de los niños.

3. EVITAR EL FRACASO: Frostig considera que da mejores resultados enseñar a los niños a no cometer errores que corregirlos una vez que los ha cometido.

Por ello sugiere que al emplear láminas se proporcione - también una cubierta de plástico que se coloca sobre la lámina para que de esta manera puedan corregir algunos posibles errores al resolver la lámina. Una vez que se ha resuelto en forma correcta sobre la cubierta de plástico entonces podrá hacerlo sobre la lámina evitando así el error.

4. COMO HACER LAS CORRECCIONES: Es importante que cuando el niño comete algún error se le rectifique de manera inmediata-- ya que de no ser así, el niño aprende involuntariamente sus errores.

PROGRAMA PARA LA ESTIMULACION PERCEPTUAL: AUDITIVA Y VISUAL.

OBJETIVO GENERAL: Propiciar a los maestros lineamientos - teóricos, metodológicos y didácticos -- que apoyen su labor docente, con el propósito de facilitar el aprendizaje de - lecto-escritura.

OBJETIVOS ESPECIFICOS: PERCEPCION VISUAL

1. COORDINACION VISOMOTORA (C.V.M.): Estimulará la capacidad para coordinar los movimientos finos de la mano - con los ojos.
2. FIGURA FONDO (F.F.): Discriminará el estímulo visual - relevante.
3. CONSTANCIA DE LA FORMA (C.F.): Estimulará la habilidad para discriminar la cualidad inalterable de los objetos dependiendo de su forma, tamaño y color.
4. RELACIONES ESPACIALES (R.E.): Estimulará la habilidad para percibir la posición de los objetos en relación - así mismo y entre ellos.
5. POSICION EN EL ESPACIO (P.E.): Estimulará la capacidad de percibir la relación en el espacio de un objeto con respecto al observador.

Las actividades que a continuación se presentan estimulan la agudeza visual:

Recortar flecos, líneas rectas, curvas y figuras delineadas.

Con esta actividad se pretende estimular la capacidad para coordinar los movimientos finos de la mano con los ojos (C.V.-M.); la facultad para concentrarse en el estímulo visual relevante para el niño en ese momento, que en esta actividad son la líneas rectas y curvas así como las figuras delineadas. (F.F.)

Ensartar cuentas de diversas formas y colores.

Primero se le debe pedir a los niños que ensarten las --- cuentas como quieran y formen un collar. Posteriormente se les pide que ensarten cuentas de un mismo color, por ejemplo: todas las verdes, luego las azules y así sucesivamente, después se les pide que ensarten las cuentas según la forma, por ejemplo todas las redondas, luego las cuadradas, etc. por último se les deben dar instrucciones combinadas como "ensarta todas las cuentas que sean rojas y redondas, ahora las amarillas cuadradas", etc.

Al analizar esta actividad se estimula la capacidad de coordinar los movimientos finos de la mano con los ojos. (C.V.M.), - también se estimula la habilidad para discriminar la cualidad inalterable de los objetos, dependiendo de su forma y color. (C.F.) de la misma manera también se estimula la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación así mismo y entre --ellos (R.E.).

Colorear dibujos.

Esta actividad tan comunmente utilizada durante los años-
preescolares estimula no solo la coordinación de los movimientos-
finos de la mano con los ojos (C.V.M.), sino también la capacidad
para discriminar los estímulos visuales relevantes, que en esta -
actividad son las figuras que se le indican a los niños que ilumini-
nen (F.F.).

Pegar en hojas recortes de revistas, hechos por ellos.

Esta actividad pretende estimular en los niños la habili-
dad para percibir la posición de los objetos en relacion así mis-
mos y entre ellos (R.E.), así como también estimula la habilidad-
para discriminar el estímulo visual relevante, que en esta activi-
dad es la figura que recorten y peguen. (F.F.). Por otra parte es
ta actividad también estimula la coordinación de los movimientos-
finos de las manos con los ojos, (C.V.M.).

**Realizar diversos trabajos manuales que incluyan el recortado y--
pegado.**

Borrego

Se les repartirá a los niños hojás blancas que contengan-
la silueta dibujada de un borrego, un pedazo de algodón, una ti-

ra de papel lustre verde, tijeras, brocha y pegamento. Se les --
pedirá que corten con sus dedos el algodón, pegándolo en peda--
zos dentro del contorno del borrego, también se les pedirá que --
recorten el papel lustre para pegarlo como pasto.

Con esta actividad se estimula los niños en lo que se re-
fiere a la coordinación de los movimientos finos de la mano con -
los ojos (C.V.M.), además de la actividad para discriminar el es-
timulo visual relevante, que en esta actividad es el borrego, (F.
F). Con esta actividad también se pretende estimular al niño a --
percibir el espacio de una manera bidimensional (P.E.).

Globo

Se les reparten a los niños hojas blancas con el contorno
de un globo dibujado, tiras de colores de papel crepe y pegamento
Posteriormente se les pide que rasguen y estrujen el papel crepe-
pegándolo en el lugar que se le indiquen.

Con esta actividad además de que se estimulan las habili-
dades visoperceptuales de ejercicio anterior, también se les esti-
mula la habilidad para discriminar la cualidad inalterable de los
objetos dependiendo de su color.

Costales

Se les reparte a los niños hojas blancas con tres costa--

les dibujados, semillas (frijoles, lentejas...), brochas, posteriormente se les pide que peguen las semillas en el lugar que se le indiquen.

Con esta actividad se estimulan las mismas habilidades visoperceptuales que del ejercicio anterior.

Manzana

Se les reparten a los niños pedazos de papel crepe rojo, una hoja blanca con el contorno dibujado de una manzana, con su hoja en la parte superior, papel lustre verde, pegamento y brocha se les pide que con los pedacitos del papel hagan "moñitos", posteriormente deben pegarlos dentro de la manzana también se les debe pedir que recorten el papel lustre para pegarlo en el lugar -- que corresponde a la hoja de la manzana.

Esta actividad estimula las mismas habilidades visoperceptuales que los ejercicios anteriores.

Payaso

Se les reparten a los niños triángulos, rectángulos y cuadrados, de distintos colores y tamaños hechos de papel lustre, además de una hoja blanca, pegamento y brocha. Posteriormente se les muestra un modelo con un payaso formado con figuras iguales a

las que se les entregaron, después se les pide que con las figuras que se les repartieron formen un payaso igual al de la muestra.

Con esta actividad se estimula, la coordinación de los movimientos finos de las manos (C.V.M.), así como también la habilidad para discriminar la cualidad inalterable de los objetos de acuerdo a su forma, color, tamaño y posición (C.F.); así mismo también se estimula la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación así mismos y entre ellos. (R.F.).

Barco

Se les repartirán a los niños tiras de papel de colores, una hoja blanca, pegamento y brocha. Se les mostrará el modelo de un barco formado con tiras de papel iguales a las que se les repartieron: Se les pide que peguen las tiras en su hoja de tal manera que formen un barco como el molde que se les mostró.

Con esta actividad se estimula tanto la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación así mismos y entre ellos (R.E.) la habilidad para coordinar los movimientos finos del ojo con las manos (C.V.M.) y la habilidad para discriminar la cualidad inalterable de los objetos de acuerdo a su forma, color y tamaño (C.F.)

Modelo con plastilina y barro

Con esta actividad básicamente se estimula al niño en la coordinación de movimientos finos de los ojos con la mano (C.V.M.)

Formar torres con cubos de madera o plástico

Esta actividad va a servir para estimular tanto la coordinación de los movimientos finos de la mano con los ojos (C.V.M.), así como la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación consigo mismos y respecto los unos de los otros - (R.E.). Por otra parte también estimula la habilidad para discriminar el estímulo visual relevante (F.F.).

Pintar en caballetes con pintura de agua y pinceles sobre una cartulina.

Esta actividad pretende estimular la coordinación de los movimientos finos de la mano con los ojos (C.V.M.),

Regar plantas y macetas en el jardín.

Con esta actividad se estimula además de la coordinación de los movimientos finos de la mano con los ojos (C.V.M.), la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación consigo mismos y respecto los unos de los otros. (R.E.).

Armar Rompecabezas

Esta actividad tiene como objetivo estimular la capacidad de un observador para percibir la posición de dos o más objetos en relación consigo mismos y respecto los unos de los otros. (R.E.), así como la coordinación de los movimientos finos de la mano con los ojos. (C.V.M.). Y el análisis y la síntesis visual.

Un rompecabezas con formas geométricas estimula además - el reconocimiento de figuras geométricas, lo cual interviene --- tanto en la habilidad para discriminar el estímulo visual relevante (F.F.), como la capacidad para discriminar la cualidad inalterable de los objetos independientemente de su forma, tamaño y color.

Realizar competencias de abotonar y desabotonar broches, botones y agujetas.

Además de estimular la coordinación de los movimientos finos de las manos con los ojos (C.V.M.) también estimula la habilidad para discriminar el estímulo visual relevante (F.F.).

Realizar competencias de vertir líquidos de un recipiente de plástico a otro

Esta actividad tiene como finalidad estimular al niño en-

la habilidad para discriminar el estímulo visual relevante (F.F) así como también la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación así mismos y entre ellos. (R.E.). Y la habilidad para coordinar los movimientos finos de la mano con los ojos.

Ensartar aros en un palo colocado en forma vertical a 1 metro del lugar del tiro

Además de estimular la coordinación de movimientos finos de la mano con los ojos (C.V.M.), también estimula la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación así mismos y entre ellos. (R.E.).

Movimientos Oculares

Hacer que los niños mantengan la cabeza erguida o inmóvil pararse delante de ellos, a $1\frac{1}{2}$ m. de distancia aproximadamente mover una pelota u objeto grande de izquierda a derecha en relación con su visión. Los niños tratarán de fijar su vista en el objeto a medida que éste se mueva sin girar la cabeza.

Sostener un objeto inmóvil delante de los niños. Estos deben tratar de enfocar su vista sobre él mientras mueven la cabeza de un lado a otro. Cuando consigan hacerlo satisfactoriamente, deberán mover la cabeza de arriba hacia abajo. Repetir el ejercicio

manteniendo el objeto a diferentes alturas, ángulos y distancias.

Estos dos ejercicios de movimientos oculares son sugeridos por la Dra. Frostig, además de que son actividades que intervienen en el desarrollo de la coordinación visomotriz, también estos ejercicios estimulan la capacidad para discriminar el estímulo visual relevante, que en esta actividad son los objetos que se les indica a los niños seguir con los ojos (F.F.).

Discriminación de figuras

1) Pedir a los niños que busquen un botón cuadrado en una caja de botones redondos. El ejercicio puede hacerse por equipos a cada equipo se le reparte una caja con botones, animando a los niños diciéndoles que se quiere saber cual es el equipo más rápido.

Este mismo ejercicio se repetirá pidiéndoles que busquen:

- a) Un triángulo amarillo en una caja que contenga diversas formas geométricas de colores hechos de cartón.
- b) Un rectángulo verde dentro de la misma caja.
- c) Un óvalo negro dentro de la misma caja.
- d) Un cuadrado rosa dentro de la misma caja.
- e) Un círculo blanco dentro de la misma caja.

2) Proporcionar a los niños objetos de diferentes colores así como cuentas de diversas formas geométricas y colores. Pedir a los niños que agrupen primero todas las que sean del mismo color y después las que tienen la misma forma.

3) Entregar a cada niño tres figuras geométricas iguales y una diferente, pedirles que agrupen las que son iguales ya sea por su forma, color y tamaño. Hacer lo mismo con:

a) Fichas de distintos colores.

b) Cubos de distintos colores.

c) Botones de diversas formas, tamaños y colores.

4) Colocar en el salón láminas con las siguientes figuras geométricas: círculo, ovalo, cuadrado, rectángulo, rombo, triángulo y estrella. Cada figura debe ser diferente. Se les preguntará a los niños en forma alterna los nombres y el color de las figuras que se coloquen. La presentación de las láminas debe hacerse en diferentes posiciones.

5) Se les repartirá los niños siete figuras geométricas: círculo, ovalo, rectángulo, cuadrado, triángulo, rombo y estrella hechas de cartón de diversos colores. Se les pedirá que muestren la figura igual a la grande que se les este mostrando.

6) Contar a los niños diferentes cuentos, enseñándoles --

láminas que lo ilustre. Una vez que se termine de contar el cuento se les pedirá que observen las láminas e identifiquen los objetos que tengan la forma y color que se les indique. Por ejemplo: - "Dónde ves algo redondo", "Dónde ves algo redondo y además azul".

7) Se les repartirán a los niños tres figuras geométricas (círculo, cuadrado y triángulo), de tres tamaños (chico mediano y grande) y colores diferentes, una hoja blanca que este marcada con nueve rectángulos, posteriormente se les pedirá a los niños que identifiquen la figura, tamaño y color que se les diga, - después la colocarán en el espacio que se les pide. Por ejemplo - "muéstrame un círculo rojo y mediano, colócalo al lado derecho de la hoja en la parte superior"...

Con estas actividades se estimulará la facultad para concentrarse en el estímulo visual relevante para el niño en ese momento, que en estas actividades son las figuras que se le van pidiendo que seleccione (F.F.). Además se está estimulando la cualidad inalterable de los objetos independientemente de su forma, color y tamaño. También se estimula la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación a si mismo y entre ellos (R.E.).

Juego de busquen a mi hijo

La maestra desempeñará el papel de la madre y uno de los

hijos será el policia. La madre explica al policia que su hijo se extravió y le pide le ayude a buscarlo. Describirá al niño o niña diciendo el tipo y color de ropa que usa, así como otros detalles el policia debe encontrar al niño que se adapte a la descripción de la madre. Después otros niños juegan el papel de la madre y el policia.

Este juego es citado por Frostig (1983), en su programa - preparatorio y estimula básicamente la capacidad del niño para -- discriminar el estímulo visual relevante (F.F.), así como el análisis y síntesis visuales.

Eliminar figuras

Se colocan figuras en el salón, una vez que los niños se han familiarizado con las figuras que se colocaron en el salón, - se quita alguna, (sin que ellos se den cuenta) y posteriormente se les pregunta, cuál es la figura que falta. El ejercicio se realiza quitando las figuras en forma gradual.

Esta actividad estimula básicamente la memoria visual.

Seguir Instrucciones

Pedir a un niño que pase al frente, se le dice que realice una serie de instrucciones, que debe estar muy atento para que

las ejecute correctamente.

Se dan instrucciones como; "Traeme un objeto que esta --- adentro del salón cuya forma sea un óvalo de color verde", con es ta actividad se estimula la habilidad para discriminar la cuali-- dad inalterable de los objetos, dependiendo de su forma, tamaño y color (C.F.), así como la habilidad para discriminar el estímulo-visual relevante. (F.F.).

Juego estoy pensndo en...

Se explica al niño que la maestra va a pensar en algún objeto que este dentro del salón de clases y que ellos deberán adivinar en qué está pensando, para lo cual harán preguntas que les- puedan dar pistas como por ejemplo "es redondo", "es negro", ...

Esta actividad estimula el análisis y síntesis visual, -- así como la capacidad para discriminar el estímulo visual relevante. (F.F.). Y la capacidad para discriminar la cualidad inaltera- ble de los objetos, dependiendo de su forma, color y tamaño (C.F)

Juego de memoria

Hacer tarjetas de cartón y pegarles dos figuras geométri- cas sobrepuestas, hechas de papel lustre, hacer varias combinacioo

nes. Mostrar al niño las combinaciones que hay. Posteriormente de cirles que se jugará "memoria" con estas tarjetas como se hace en el juego tradicionalmente.

Encontrar errores

Mostrar a los niños láminas con ilustraciones en las que haya errores, un perro con una corbata, un zapato sobre una mesa, etc.

Al igual que en la actividad anterior, se esta estimulando la capacidad para discriminar el estímulo visual relevante -- (F.F.). Asi como también la capacidad para percibir la relación -- en el espacio de un objeto respecto a un observador. (P.E.).

Trazo de figuras geométricas con plantillas

Presentar a los niños plantillas para el trazo de figuras simples: círculos cuadrados, rectángulos, para que los delinien-- en diferentes posiciones y posteriormente los iluminen. Preguntar les los nombres de cada figura.

Con esta actividad se estimula la coordinación de los movimientos finos de la mano con los ojos (C.V.M.), además de la -- capacidad para discriminar la cualidad inalterable de los objetos independientemente de su forma, color o tamaño. (C.F.).

Mostrar un mismo objeto en tres tamaños

Mostrar a los niños objetos de tamaños muy diferentes (mediano, chico, grande), pedirles que indiquen cuál es el más grande, cuál es el más chico y cuál es el intermedio, este ejercicio se puede hacer con pelotas de tres tamaños diferentes así como -- también con monedas.

Con esta actividad se estimula al niño en la percepción -- de la constancia del tamaño la cual interviene en la habilidad pa -- ra discriminar la cualidad inalterable de los objetos independien -- temente de su tamaño. (C.F.). Además de estimular la memoria vi -- sual, así como también la capacidad para discriminar el estímulo visual relevante. (F.F.).

Juego de lince

El juego consta de un tablero en que se encuentran figu -- ras de Walt Disney, colocados en cuadros, cada cuadro tiene un -- orificio. Además contiene tarjetas del mismo tamaño de los cua -- dros con la misma figura. También tiene cuatro figuras de cuatro -- colores distintos. El juego consiste en repartir tarjetas al azar cada niño debe encontrar las figuras que le tocaron en el tablero que corresponde a la tarjeta que le tocó. El niño que coloque pri -- mero las cuatro fichas en los lugares correspondientes será el ga -- nador.

El juego se puede hacer con más de cuatro tarjetas o menos, así mismo el número de niños que intervienen es variable. Esta actividad estimula la capacidad para discriminar el estímulo visual relevante (F.F.), así como también la capacidad para coordinar los movimientos finos de la mano con los ojos, (C.V.M.).

Encontrar objetos escondidos

Sacar a algún niño del salón mientras los demás esconden alguna cosa que traigan puesta como un zapato o suéter, o bien algún objeto del salón, por ejemplo el borrador.

Al buscarlos objetos escondidos, se está estimulando la capacidad para discriminar el estímulo visual relevante, que en este caso es el objeto escondido, (F.F.).

Discriminación de figuras geométricas similares

Mostrar al niño láminas del círculo y el óvalo, pedirles que señalen el óvalo, posteriormente el círculo y viceversa, después mostrarlas láminas de cuadro y rectángulo haciendo lo mismo.

Una vez que ha logrado diferenciar el círculo del óvalo y el cuadrado del rectángulo, se les repartirá una hoja con círculos y óvalos delimitados en diferentes posiciones, se les pedirá que delinien todos los círculos de color rojo y los óvalos de co-

lor amarillo. Se repetirá el ejercicio pero con cuadrados y rectángulos.

Estas actividades ayudarán al niño a discriminar las figuras geométricas similares, estimulando de esta manera la habilidad para discriminar el estímulo visual relevante (F.F.), así como también la habilidad para discriminar la cualidad inalterable de los objetos de acuerdo a su forma (C.F.). Al mismo tiempo estas actividades estimulan la coordinación de los movimientos finos de la mano con los ojos. (C.V.M.).

Discriminación de formas y tamaños

Entregar a cada niño un objeto, como un palito, pelota, etc., colocar objetos de la misma forma pero de diferentes tamaños a diferentes distancias de los niños, algunos objetos deberán ser más grandes, otros más pequeños y otros iguales a los que los niños tengan, se le pedirá a cada niño que indique el objeto que sea del mismo tamaño al que ellos tengan, una vez que lo encuentren se les pedirá que lo coloquen al lado del objeto que tengan para ver si su elección fue correcta.

Esta actividad estimula al niño en lo que se refiere a su habilidad para agrupar objetos iguales, así como en su habilidad para discriminar el estímulo visual relevante (F.F.).

Juego de destreza

Consiste en un tablero con un reloj y orificios que corresponden a diversas formas, se da cuerda al reloj y el niño dispone de un minuto para colocar las formas correspondientes en los orificios del tablero. Al término del minuto, el tablero salta y las piezas vuelven a desacomodarse.

El objetivo es que al término del minuto el niño haya colocado todas las piezas en los lugares correspondientes. Este juego básicamente estimula la capacidad para discriminar la cualidad inalterable de los objetos, dependiendo de su forma, color y tamaño (C.F.). así como la habilidad para discriminar el estímulo visual relevante (F.F.). También se estimula la capacidad para coordinar los movimientos de la mano con los ojos. (C.V.M.).

Carrera de Obstáculos

Realizar una carrera de obstáculos en la que los niños tengan que deslizarse por debajo de una mesa, caminar sobre una raya delimitada en el piso, pararse dentro de una caja de cartón, saltar dentro y fuera de un círculo, etc.

En esta actividad interviene el reconocimiento de la posición de su cuerpo en relación así mismo y a otros objetos. (P.E.).

Izquierda Derecha

1) Mostrarles un dibujo con una mano, preguntarles que ma no es, la izquierda o la derecha. Si algún niño no contesta co rrectamente, pedirle que ponga la mano que se parezca al dibujo. Cuidar que coloquen la mano con la palma hacia abajo de acuerdo - con el dibujo.

2) Pedir a los niños que se pongan de pie y darles ins-- trucciones como: "levanten su brazo derecho", "señalar su oreja - izquierda", etc.

3) Pedir a algún niño que senale en el esquema corporal - de un niño, la mano derecha, el pie izquierdo, etc., repetir el ejercicio entre los mismos niños.

4) En un rompecabezas de madera de 50 cm. de altura de - partes del cuerpo, pedirle a algún niño que quite la pierna dere- cha, la cabeza, el ojo y así sucesivamente con todas las partes.

Posteriormente poner parte en su lugar, siguiendo el - mismo procedimiento.

Estas actividades estimulan al niño en la discriminación- del lado derecho e izquierdo, lo cual es importante para la capa- cidad de percibir la relación en el espacio de un objeto con res-

pecto a los observados, (P.E.). Así como la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación a sí mismos y entre ellos, (R.E.).

Figuras de papel simétricas

Dar a los niños figuras de papel que sean simétricas, --- pedirles que las recorten y después las doblen por la mitad, explicándoles previamente lo que es una figura simétrica.

Esta actividad estimula la coordinación de los movimientos finos de las manos con los ojos, (C.V.M.), además de la habilidad para percibir la posición de dos o más objetos en relación a sí mismos y entre ellos (R.E.).

Además de todas las actividades anteriormente presentadas, se sugieren otras semejantes a éstas, con el propósito de -- lograr el desarrollo de habilidades previas al aprendizaje de la lecto-escritura.

OBJETIVOS ESPECIFICOS: PERCEPCION AUDITIVA

1. **DISCRIMINACION AUDITIVA (D.A.):** Estimulará la capacidad en el seguimiento de instrucciones verbales que requieran de ejecución de conductas motoras, así como la emisión de juicio igual y diferente entre pares de palabras, sílabas y letras.

2. **MEMORIA AUDITIVA (M.A.):** Estimulará la habilidad de -- síntesis oral de palabras segmentadas en dos, tres y - cuatro sílabas; relatará cuentos y cuestionará acerca de los mismos.

Las actividades que a continuación se presentan estimulan la agudeza visual.

Obedece una serie de órdenes de 3 etapas

Se le pide al niño que repita la orden antes de que empiece a cumplirla, se inicia con órdenes sencillas que se relacionen con un solo objeto, como: "trae tus zapatos", "siéntate", etc. -- Aumentando poco a poco la dificultad y anadiendo a la orden actividades no relacionadas. Con esta actividad se estimula el seguimiento de órdenes verbales. (D.A.).

Rimas

Se le pedirá al infante que recite, memorice e invente rimas, inicialmente serán sencillas, posteriormente se irán graduando dependiendo de la fluidez, con que la emitan. (M.A.)

Emitir e identificar sonidos

Se le pedirá al niño que emita sonidos de animales, después identificará y distinguirá sonidos emitidos por instrumentos musicales. Con esta actividad se favorece la capacidad de reconocer y recordar sonidos. (M.A.).

Dice si un sonido es "fuerte" o "suave"

Se emplearán objetos que produzcan sonidos, instrumentos musicales, golpes en la mesa o dejar caer dentro de una lata objetos que hagan sonidos, se le pedirá al niño que distinga los sonidos, mencionando si estos son fuertes o suaves.

Posteriormente se realizarán sonidos fuertes y suaves, -- pidiéndole al niño que los imite, se disminuirán gradualmente -- las indicaciones hasta que el niño los realice sin ayuda. Con esta actividad se estimula la capacidad de distinguir y recordar sonidos. (D.A.).

Inventar ritmos

Se interpretarán ritmos con materiales como lápices, latas, objetos de madera, con sus pies, manos, etc., se les dirá a los niños que realicen los mismos ritmos y posteriormente harán - estos mismos combinándolos con pies, manos, etc., los niños ejecutarán los sonidos tomando en cuenta los tiempos determinados con cada elemento así como sus combinaciones.

Esta actividad estimula la capacidad en el seguimiento de construcciones verbales que requieren de ejecución de conductas - motoras así como la emisión de juicios iguales o dif. (D.A.).

Emplear los términos "algunos", "muchos", "varios"

La maestra utilizará estas palabras al hablarle al niño dado que los términos son relativos se le enseñará una palabra cada vez. El niño dirá ejemplos empleando las palabras de manera correcta, puede ayudársele con ilustraciones que contengan objetos hacer que el niño señale los grupos a medida que la maestra los nombra.

Con esta actividad se estimula, la emisión de juicio-igual o diferente. (D.A.), así como la capacidad de recordar palabras. (M.A.).

Diga su dirección

Se le dirá al niño su dirección, hacer que la repita después. Se iniciará pidiéndole al pequeño que le diga solamente parte de la dirección. Se le dirá el nombre de la calle y dejar -- que el niño diga el número. Gradualmente se le pedirá que diga más y más de la dirección por sí mismo.

Con esta actividad se estimula al niño en la capacidad de recordar palabras y números. (M.A.).

Diga el número de su teléfono

Se le enseñará al niño el número de su teléfono haciendo que lo repita continuamente hasta que el niño pueda decir cuál es el número de su teléfono cuando se le pregunta.

Al comienzo se le darán indicaciones verbales, diciéndole los tres primeros números dejando que el niño diga los restantes. Poco a poco se motivará al niño para que lo diga completo.

Esta actividad estimula al niño en la capacidad de recordar números. (M.A.).

Cuente chistes sencillos

Al niño se le contarán chistes de algunos animales, anime lo a que se los repita a sus amigos y parientes.

Se le leerá al niño un libro de adivinanzas graciosas, -- dándole tiempo para que responda antes de decirle la respuesta correcta. Con esta actividad se estimula la emisión de un juicio -- igual y diferente entre pares de palabras. (D.A.).

Relate experiencias diarias

Después de que el niño realice alguna actividad (ir de -- día de campo, un fin de semana, nadar, etc.), hacer que el pequeño relate lo que hizo. Al inicio se le darán instrucciones si es necesario.

Empezar pidiéndole al niño que relate experiencias inme-- diatas. Se demorará gradualmente al pedirle que relate lo que hizo. Se escogerá un momento especial (antes de, después de, etc.), en el cual el niño pueda relatar sus experiencias.

Al inicio se aceptarán breves descripciones de los suce-- sos importantes, se le darán indicaciones para que dé más deta--- lles, poco a poco se eliminarán las indicaciones a medida que el-

niño dé los detalles espontáneamente. Esta actividad estimula la habilidad de síntesis oral de palabras. (M.A.).

Diga si dos palabras riman o no

La maestra dirá al niño palabras que riman como: taza- ca sa, también empleará sílabas que no tengan sentido como: u - bu, cu - mu. Después de demostrarle esto al niño, se le motivará para que poco a poco diga palabras que rimen, después empleará el mismo procedimiento incluyendo palabras que no rimen.

Con esta actividad se estimula la capacidad de emitir juicios igual o diferente entre pares de palabras y sílabas. (D.A.).

Siga instrucciones

Se le pedirá al niño que pase al frente, diciéndole que realice una serie de instrucciones, deberá estar muy atento para que las realice en el orden correcto. Como: "Toma una pelota, lánzala hacia arriba y colócala en la caja roja". Con esta actividad se estimula la habilidad para recordar acciones. (M.A.).

Utilica el futuro al hablar

Por la mañana se realizará un plan de actividades, usando

el tiempo futuro, por ejemplo: "Limpiaremos el salón, visitaremos el grupo X", "Acomodarás tu material de trabajo", etc., se le pedirá al niño que recuerde las actividades de manera ordenada.

Con esta actividad se favorece la habilidad de seguir órdenes en secuencia. (M.A.).

Demuestre comprensión elemental de los verbos reflexivos y los -- use al hablar.

La maestra usará verbos reflexivos en primera persona -- cuando hable con el niño, haciendo que él la imite. Jugará con el niño dándole órdenes con verbos reflexivos, pidiéndole que le diga la acción a medida que la realice. Por ejemplo: "siéntate- me siento".

Esta actividad estimula la capacidad en el seguimiento de instrucciones verbales que requieran de ejecución de conductas motoras. (D.A.).

Retenga palabras en orden progresivo e inverso

Se le pedirá al niño que escuche cinco palabras (empleando aquellas que sean conocidas para él), posteriormente las repetirá en el orden en que las escuchó y de manera inversa.

Con esta actividad se favorece la capacidad de recordar - palabras, (M.A.).

Narre cuentos

La maestra leerá un cuento, motivando al niño a que termine la oración, el niño hará los sonidos, actuará los papeles de los personajes, repetirá los diálogos, resumirá el cuento.

Esta actividad favorece la habilidad de síntesis oral. -- (M.A.).

Repita poemas

La maestra leerá poemas, animando al niño a que repita - los versos después que los escuche, posteriormente dirá el poema junto con la maestra, a continuación dirá parte del poema y el niño lo repetirá, por último la profesora dirá menos cada vez de - tal forma que el niño diga todo el poema.

Con esta actividad se estimula la habilidad de recordar - palabras y enunciados segmentados. (M.A.).

Define palabras

Se emplearán palabras que nombran objetos. Se pedirá al

niño que diga qué es un _____. si el niño tiene dificultad se le mostrará una ilustración del objeto y se pedirá que lo describa. Se le ayudará preguntándole para qué se usa, de qué color es, de qué tamaño es, etc.

Se definirán palabras pidiéndole al niño que adivine lo que está definiendo. Si esto resulta demasiado difícil, se le pondrán varios objetos o ilustraciones delante del niño, haciendo que adivine cuáles de ellos se está describiendo.

Esta actividad estimula la capacidad en el seguimiento de instrucciones verbales así como la emisión de juicios. (D.A.).

Habla, adecuadamente al pedirle: "Dime lo opuesto de ____"

Se emplearán varios conjuntos de palabras opuestas, diciéndole al niño que lo opuesto de frío es caliente, etc., se emplearán ilustraciones y se pedirá al niño que haga pares opuestos. Explicándole a medida que haga un par de opuestos, preguntándole: "Qué es lo opuesto de grande ____". si lo sabe, se usarán premios para recompensarlo y si no lo sabe, se usarán ilustraciones para corregirlo.

Con esta actividad se estimula la emisión de juicio igual y diferente entre pares de palabras. (D.A.).

Encontrar errores

Se le dirán al niño palabras mal pronunciadas, corrigiendo dicha palabra o sílaba. Con esta actividad el niño logrará discriminar sonidos, empleando los correctos. (D.A.).

Buscando sonidos

Se le mostrará al niño ilustraciones diversas, la tarea a seguir consistirá en decir con qué letra inicia el objeto representado, (m,d,p,q,r...), posteriormente el niño dirá series de palabras que inicien con alguna letra determinada, pero ahora sin ilustraciones.

Con esta actividad se favorece la emisión del juicio entre letras. (D.A.).

Emplea ayer y mañana correctamente

Se plantearán diversas actividades especiales para varios días seguidos, antes de llevarlas a cabo se le dirá al niño; "mañana vamos a _____", Al día siguiente describirá y discutirá lo que hizo el día anterior y los planes para el día siguiente.

Nombrará actividades y hará que el niño diga acontecimientos

tos que ocurrieron antes o sucederán después. Con esta actividad se estimula la emisión de juicios diferentes entre pares de palabras. (D.A.)

Pregunte el significado de palabras nuevas o que no conoce

Cuando se le hable al niño o se le lea, pregúntele "sabes lo que significa esta palabra", posteriormente explicar el significado y usarlo nuevamente en otro enunciado.

Relátele al niño un cuento que le va a resultar muy emocionante e interesante, empleando palabras desconocidas y pidiéndole al niño que las explique.

Esta actividad estimula la habilidad de síntesis oral de palabras y enunciados. (M.A.).

Además de todas las actividades mencionadas, se sugieren otras similares a estas, con el objetivo de apoyar y lograr el desarrollo de habilidades precurrentes al aprendizaje de la lectura y escritura.

CONCLUSIONES

De los estudios reportados anteriormente pueden sacarse - las siguientes conclusiones:

1. Las investigaciones han probado que el origen de la -- percepción es innata, aunque la maduración y el aprendizaje son sumamente importantes para que esta se desarrolle.
2. Se ha probado que tanto la estimulación como el entrenamiento perceptivo favorecen el desarrollo de la percepción visual y auditiva y que éstas intervienen en destrezas académicas.
3. La percepción visual y auditiva juega un papel muy importante principalmente en los años de vida del desarrollo humano, ya que como se ha explicado, por medio de estas se perciben imágenes visuales, discriminaciones, tanto visuales como auditivas, memoria visual y - auditiva, etc., que son útiles para comunicarnos con - el medio circundante.

Asi mismo, la percepción visual y audtiva influye sobre manera para el desarrollo del niño en sus primeros años escolares.

4. En la medida que se desarrolla en el infante la - - percepción visual y auditiva, va descubriendo el mundo exterior, cuando su desarrollo percepto visual - - auditivo madura, se debe estimular por medio de actividades que favorezca la adquisición de habilidades.
5. Los factores que intervienen en el desarrollo del - - aprendizaje son la maduración, la experiencia, la - - transmisión social y el proceso de equilibración.
6. La construcción del conocimiento es resultado de la - propia actividad del niño. Desde esta perspectiva, la obtención del conocimiento, incluido el de la lecto- - escritura, es el resultado de la propia actividad - - del sujeto en donde compara, incluye, categoriza, re - formula, comprueba reorganiza etc.
7. La lectura constante a los niños antes de que esta se - inicie produce una acumulación de bagaje conceptual de una serie de conceptos sobre su medio ambiente.
8. La enseñanza de actividades que favorezcan el desarro - llo perceptual serán útiles solamente si las habilida - des son importantes para aprender a leer.

9. El niño preescolar esta en formación de las estructu--
ras que se requieren para el abordaje de la lengua es-
crita, se sugiere despertar el interés en el niño me--
mediante actividades que lo ayuden a desarrollar su --
percepción dado que la adquisición de símbolos es una
construcción que efectúa el niño a partir del contacto
con la realidad y con el apoyo de otros conceptos que
ha elaborado.

10. El desarrollo de habilidades perceptuales debe vincu--
larse siempre que sea posible con la experiencia direc-
ta del niño.

11. Actividades como cuentos, rimas, narraciones, etc., --
agudizan la percepción auditiva en los niños.

12. El desarrollo de habilidades perceptuales debe vincu--
larse siempre que sea posible con la experiencia direc-
ta del niño.

13. La enseñanza de la lecto-escritura debe partir de la -
programación paulatina de palabras significativas para
la vida del infante, lo cual se relaciona necesariamen-
te con las experiencias e intereses.

14. Con este análisis los docentes tienen una alternativa de actividades que faciliten el trabajo diario, ahora bien, es importante tomar en cuenta el cúmulo de información y vivencias que el niño experimenta fuera del salón de clases, llámese convivencia con amigos, familiares, medios de comunicación, etc., todo ello contribuirá de manera amplia en el pequeño, esto coadyuvará para distinguir sonidos, formas, posiciones, etc., que favorecerán la adquisición de habilidades perceptuales.

15. Este estudio tiene como propósito, ser una base de contenidos para la formación del docente, así como una herramienta para favorecer el desarrollo psíquico del niño.

16. Estos elementos teórico-prácticos pueden servir de apoyo con niños que tengan algún problema perceptual, mediante estas actividades el pequeño aprende jugando a discriminar, clasificar, reordenar, etc, elementos que le ayuden a conocer, reconocer y manipular su medio externo.

Es necesario conocer el entorno en que se desarrolla el niño, puesto que la estimulación de la percepción-

por sí sola no tendría los resultados esperados si no se toma en cuenta todo el ambiente social, esto es, - la información que el niño recibe de sus padres, hermanos, de otros niños, de normas sociales, costumbres tradiciones, etc.

BIBLIOGRAFIA

1. BOWER, TOM. (1977). "El mundo perceptivo del niño". Ediciones Morata, S.A., Madrid.
2. CLAUSS G., HIEBSCH H. (1972). "Psicología del niño escolar". - Grijalbo. México.
3. CONGER, MUSEN, KAGAN. (1983). "Desarrollo de la personalidad del niño". Editorial Trillas. México.
4. DAVIDSON, H. (1935). "A study of confusing letters b,d,p and q Journal of Genetic Psychology.
5. DELVAL, J. (1983) "Crecer y pensar" Editorial L.A.I.A. Barcelona.
6. ESNAURRIZAR, J. GARCIA, L. HARO, P. (1979). "La relación entre habilidades auditivo-verbales con la lectura en niños de escuela primaria". Tesis UNAM.
7. FERREIRO, E. TEBEROSKY. 1979). "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño". Editorial Siglo XXI. ---- México.

8. FORGUS, H. RONALD. (1977). "Percepción, proceso básico en el - desarrollo cognoscitivo". Editorial Trillas. México
9. FROSTIG, M. MASLOW, D. (1963). "Learning problems in the class room". Grune & Stratton a Subsidiary of Hartcut - Brace Hanovich. Publishers. U.S.A.
10. FROSTIG, M. HORNE, D. MILLER, A. (1982). "Figuras y formas". Manual para el maestro. Editorial Medica Panamericana. México.
11. GIBSON, E. (1969). "Principles of perceptual learning and development". Appleton Century Crofts. New Yoek.
12. GOLOVANOA, T. (1978). "Desarrollo psiquico del niño". Editorial Grijalbo. México.
13. GREENOUGH. T. W. (1967). "Psicología Evolutiva". Selección de Cientific American. Editorial Fontanella. Barcelo-
na.
14. HOWARD, B. (1975). "Principios de Percepción". Editorial Tri--
llas. México.
15. JOHNSON, L. (1973). "The effect of three visual perceptual pro-
grams on the readiness of kinder garden children".
Disertation Abstracts International.

16. KOENISBERG, R. (1973). "An evaluation of visual versus sensorimotor methods for improving orientation discrimination of letter reversals by preschool children." Child Development.
17. LUBLIANSKAIA, A. (1977). "Desarrollo psíquico del niño." Editorial Grijalbo. México.
18. MONTESSORI, M. (1982). "El niño, el secreto de la infancia." Editorial Diana. México.
19. PIAGET. FRAISE. (1979). "La percepción." Editorial Paidós. -- Buenos Aires.
20. S.E.P. (1980). "Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar --
21. SINCLAIR, H. (1986). "Psicolinguística del desarrollo" Artículo.
22. STAATS, S. BREWER, B. y GROSS M. (1970). "Learning and cognitive development: representative samples, cumulative hierarchical learning and experimental longitudinal methods." Monographs of the society for Research in Child Development. Serial 141.

23. TORRES G. (1985). "La percepción visual y auditiva". TESIS --
UIC. México.
24. U.N.A.M. (1985). "Proyecto sobre la elaboración de un programa de investigación sobre la lecto-escritura". --
México.
25. VERNON, M. (1967). "Psicología de la percepción". Editorial -
Paidós. Buenos Aires.