



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE LITERATURA DRAMATICA Y TEATRO**

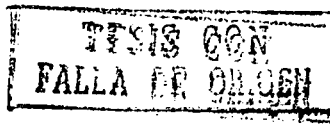
EDUCACION ARTISTICA INFANTIL

**INFORME ACADEMICO DE
ACTIVIDAD PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN LITERATURA
DRAMATICA Y TEATRO
P R E S E N T A**

ARACELI MEDINA CASILLAS



MEXICO. D. F.



2002



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mi asesor Lic. Fidel Monroy Bautista.

*Al Coordinador del Colegio de Literatura Dramática y Teatro
Mtro. Lech Hellwig-Górzyński.*

*A mis sinodales Lic. Fernando Carrasco Vázquez, Lic. Ma. de
Jesús Navarrete Andrade y Mtro. Marco Antonio Novelo Villegas.*

*Al personal de la U.N.A.M. Lic. Yolanda Martínez, Prof. Miguel
Ángel Reyna Calderón y Lourdes Molina, entre otros.*

*A mis amigos Prof. Pedro De Gante y Psicóloga Patricia García
Godínez.*

A mi tío Benjamín Casillas González.

A mis hermanos Daniel, David, Hazel y Miriam Chicharo Casillas.

A mis cuñadas Evelia Alonso Gabriel y Ma. Elena López Santiago.

A mi cuñado Edgar Vitela Mariscal.

A mis padres Daniel Chicharo Vara y Ofelia Casillas González

Con mucho cariño a mi hijo Iván Antonio Samano Medina.

*Por el tiempo y apoyo que dedicaron durante el desarrollo de este
trabajo.*

Gracias

CONTENIDO

	PÁGINA
Introducción	
Cap. 1 Bases neurofisiológicas del aprendizaje infantil	1
Cap. 2 Fundamentos psicopedagógicos para la planificación de cursos	27
Cap. 3 Etapa Sensomotriz	41
Cap. 4 Etapa Preoperativa	55
Cap. 5 Maternal	68
Cap. 6 Kinder 1	82
Cap. 7 Kinder 2	95
Cap. 8 Preprimaria	107
Conclusiones	123
Índice de figuras y tablas	126
Bibliografía	127
Hemerografía	130
Anexo 1. Material de trabajo	133
Anexo 2. Muestra hemerográfica de trabajos realizados	140
Anexo 3. Capacitación pedagógica	145

INTRODUCCIÓN

En mi labor docente desempeño el cargo de maestra de actividades artísticas en preescolar, desde 1988 hasta la fecha, y profesora de educación artística en primaria inferior, de primero a tercer grado, actividad que practico a partir de 1992 hasta el ciclo escolar presente. Trabajo que realizo en el colegio La Salle de Seglares, ubicado en la calle de Francia número 31 colonia Florida.

El propósito de la clase que imparto de *Educación artística infantil* debe centrarse en ayudar a que los niños descubran y desarrollen sus capacidades afectivas corporales y cognitivas, contribuyendo con ello a hacer más firme la confianza que cada niño tiene en sí mismo. Para lograr este objetivo es necesario conocer los fundamentos físicos y mentales del desarrollo cognitivo, y los estímulos que desencadenan el proceso mental. Al conocer la forma en que el niño aprende por medio de las sinapsis cerebrales y cómo se promueven éstas a través de la estimulación de los sentidos y del movimiento, se podrá encauzar mejor su aprendizaje.

Para los fines específicos de este informe académico desarrollo el estudio del periodo sensomotriz, como antecedente cognitivo de la etapa mental preoperativa, en la cual se ubican los niños a quienes imparto clase en preescolar.

Debido a que los niños en preescolar tienen entre tres y siete años, sus periodos de madurez y consecuentemente de aprendizaje son diversos, por ello es indispensable conocer las características cognitivas específicas de cada grado: maternal, kinder 1, kinder 2 y preprimaria.

Para la elaboración de los programas y elección de los aprendizajes previstos para enseñar en cada curso, tomo como punto de referencia el nivel medio cognitivo, entre otros aspectos de su desarrollo, que tienen los niños de cada grado.

La secuencia de trabajo que propongo para preescolar sigue una progresión educativa definida, para que los conceptos y métodos de trabajo aplicados en cada curso sean al mismo tiempo una continuación del grado anterior y sirvan de base para el que seguirá después.

La finalidad de la clase de *Educación artística infantil*, no es la de formar músicos, ni gente de teatro, danza, pintura o escultura, sino proporcionar al niño una educación completa que le permita desarrollar sus propias potencialidades, por ejemplo, su imaginación, creatividad, educar su oído y destreza rítmica y corporal. Por ejemplo, las clases de pintura o música, sin el elemento dramático o lúdico, resultan convenientes como talleres complementarios o para quienes deseen dedicarse a una actividad artística específica, existen escuelas especializadas para ello, con grupos reducidos, adecuadas para proporcionar determinado aprendizaje particular, pero en los jardines de infantes y en las escuelas de enseñanza básica, debe promoverse la educación artística integral.

El objetivo de esta asignatura debe ser apoyar el buen desarrollo mental del niño, por medio de actividades artísticas integrales en que estén presentes las tres partes que coexisten en todo ser humano, la mente, componente cognitivo, el cuerpo, elemento motor, y el sentimiento, parte emocional. Es un error en la educación separar cualquiera de estos aspectos, por ejemplo, impartiendo una formación sólo memorística (cognitiva) o únicamente física (motora).

La música repercute integralmente en el individuo, por esa razón es un elemento fundamental en la clase que imparto, porque se ejercita la atención al oír, y al cantar, se piensa en el texto y se siente el mensaje afectivo que transmite la música y lleva a actuar con gestos, con las manos e inclusive con el movimiento explosivo que muchas veces impulsa al niño a moverse, expresándose en el baile.

Apoyo mi labor docente con el ejercicio continuo de dramatizaciones en cuentos, cantos, rimas y en juegos de imitación de personajes y tareas cotidianas, y la música es un elemento presente constantemente en estas ocupaciones. La dramatización es una práctica estética integral, enriquece el lenguaje, desarrolla la expresión corporal, da soltura a los movimientos del niño y es útil para motivarlo a desarrollarse en las actividades artísticas, y también para que reafirme diversos contenidos del programa escolar. Existe diferencia entre dramatización y teatro escolar, la primera es más espontánea y libre, no requiere de escenarios especiales, se precisa sólo de un elemento para la creación de personajes y simbolización de objetos y situaciones, no precisa trajes especiales, un simple detalle, como una corona de papel, le podrá servir al niño para personificar a un rey. No trabajo el teatro escolar en clase, no es adecuado practicarlo antes de cuarto grado de primaria, debido a sus propias características, ya que requiere de una mayor madurez de la que tienen los

niños de preescolar, por ejemplo, en cuanto a memorizar parlamentos, tener mayor disciplina y saber usar trajes especiales y escenarios adecuados*.

Los egresados de la carrera de *Literatura dramática y teatro*, con una capacitación adicional mínima, son personas aptas para impartir esta clase, debido a la formación profesional que poseen, ya que ésta incluye las materias de didáctica, canto, música, expresión verbal y corporal, actuación y dirección, entre otras, en las cuales se adquieren diversos conocimientos, por ejemplo, de esquemas literarios, de manejo de espacio, de elaboración de programas, cómo hacer representaciones gráficas de elementos de expresiones artísticas tales como: movimientos y sonidos; y se adquieren diversas destrezas, como las rítmicas y vocales. Por supuesto, debe existir además una vocación verdadera para quien desee adoptar el magisterio no sólo como un trabajo, sino como una forma de vida, en la cual esté incluida la convivencia con los niños a quienes les imparta clase. Además, es recomendable la especialización, por medio de cursos o estudios alternos en el área específica que se desee impartir.

* Jáuregui, 1987, 5-6.

Bases neurofisiológicas del aprendizaje infantil

El aprendizaje integral se lleva a cabo usando al cerebro en conjunción con el cuerpo, dado que las sensaciones, movimientos, emociones y funciones primordiales del cerebro se realizan a través de nuestros cinco sentidos. Es por esta razón que el cuerpo desempeña un importante papel en cada proceso intelectual, pues proporciona al cerebro la información que necesita del medio ambiente.¹

La actividad física forma parte del aprendizaje y del pensamiento. Cada movimiento es importante en la creación de redes neuronales que conformarán la base del aprendizaje, convirtiéndose en un enlace para el aprendizaje y proceso cerebral. Nos expresamos a través de nuestro cuerpo, por ejemplo los músculos se mueven al cantar, por lo tanto la instrucción se da en unión cuerpo/mente de manera integral y no únicamente en el cerebro por separado. A los niños se les facilita el aprender una canción si mueven su cuerpo al cantar e incluyen en su vocabulario palabras nuevas de forma más efectiva.

El aprendizaje comienza al interactuar el individuo con el mundo, y se efectúa en el cerebro y en el cuerpo a través de la comunicación entre neuronas, células nerviosas que transmiten mensajes eléctricos, por medio de sustancias químicas; por ejemplo la acetilcolina (Ach) es la sustancia transmisora en la unión muscular esquelética, sin embargo en muchos de estos compuestos químicos aún no se ha determinado su función específica, debido a la complejidad existente para separarlos. La información se envía por todo el organismo por medio de unas ramificaciones que poseen las neuronas llamadas dendritas. Cada célula nerviosa tiene la capacidad de enlazarse con muchas células más. A la conexión entre una neurona y otra se denomina sinapsis, y se efectúa por medio de neurotransmisores químicos que atraviesan la frontera entre una neurona y la membrana de la siguiente a la que llevan la información. Detengámonos en algunos datos básicos del funcionamiento cerebral:

El sistema nervioso central (S. N. C.) incluye al cerebro y a la médula espinal. Su desarrollo y maduración lo constituye un proceso llamado mielinización supeditado al recubrimiento de las fibras y células nerviosas por la sustancia mielina, que forma para ellas una especie de funda protectora, este proceso se completa aproximadamente hasta los dieciocho meses de vida. El S. N. C. es bilateralmente simétrico, la mayoría de sus estructuras están duplicadas y gran número de sus procesos cruzados, de forma que las estructuras neurales del lado

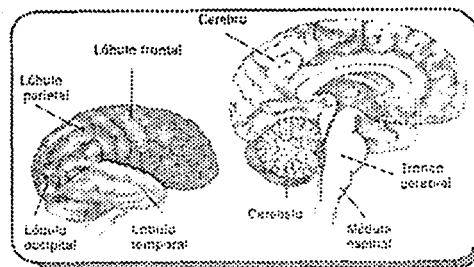
¹ Ibarra, 1977, 12 – 16.

izquierdo están relacionadas funcionalmente con las estructuras corporales del lado derecho y viceversa.²

El encéfalo es un núcleo compuesto por el cerebro, el cerebelo y el tronco cerebral. El cerebro coordina los órganos permitiendo que el cuerpo funcione, nos permite movernos, memorizar acontecimientos, reaccionar ante diversos estímulos: táctiles, visuales, auditivos, móviles, etc. Está constituido por la corteza formada por células: materia gris, y por estructuras inferiores, principalmente fibras nerviosas: materia blanca y aumenta hasta tres veces su tamaño durante el primer año. Los sistemas de conexión (sinapsis) entre las neuronas que lo forman se perfeccionan conforme los estímulos externos les permiten almacenar información.

El cerebro se divide en dos hemisferios: el izquierdo y el derecho, que se conectan entre sí a través de fibras nerviosas que llevan información de un hemisferio al otro, pues cada uno se especializa en funciones específicas, por ejemplo a la derecha están ubicadas las capacidades motoras y a la izquierda se localiza el centro principal del lenguaje. Cada hemisferio se divide a su vez en cuatro lóbulos: frontal, temporal, parietal y occipital³, como se observa en la siguiente ilustración.

FIGURA A



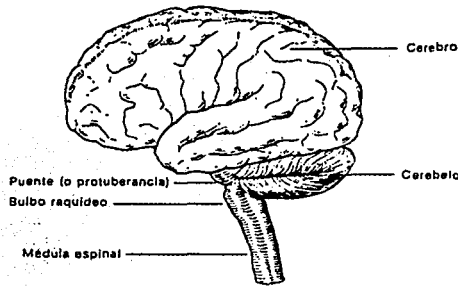
La médula espinal es la prolongación del cerebro al salir del cráneo y ésta envía y registra las señales nerviosas que salen y entran desde la corteza cerebral hasta las zonas más lejanas del cuerpo (Figura B). Dos actividades generales de la

² Cfr. El telar mágico, 1985; Enciclopedia de la educación preescolar, 1989; Fundamentos de psicología fisiológica, 1973.

³ Mastropaolo, 1997, (4), p. 31.

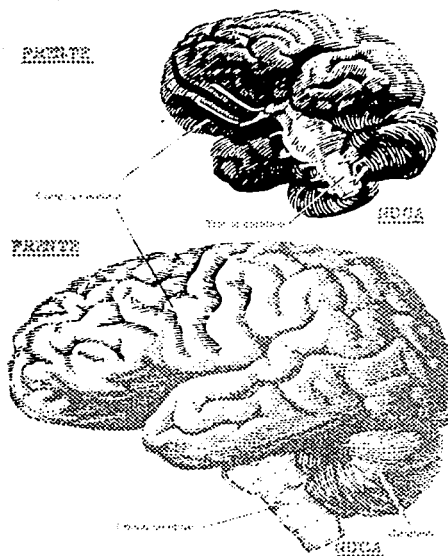
médula espinal son: los reflejos espinales, respuestas musculares autónomas y la actividad supraespinal en la que se transmiten las sensaciones corporales por medio de la médula hasta el encéfalo y reciben la actividad que envían la corteza cerebral y otras estructuras encefálicas y la canaliza a través de la médula espinal hasta las neuronas motoras.

FIGURA B



El tronco cerebral une las dos partes del cerebro y conecta con la médula espinal y abarca lo que se encuentra entre la médula espinal y las cortezas cerebelosas y cerebrales, pero frecuentemente se refiere a éste para indicar únicamente al bulbo raquídeo, al puente o protuberancia y al cerebro medio. Ver figuras B y C.

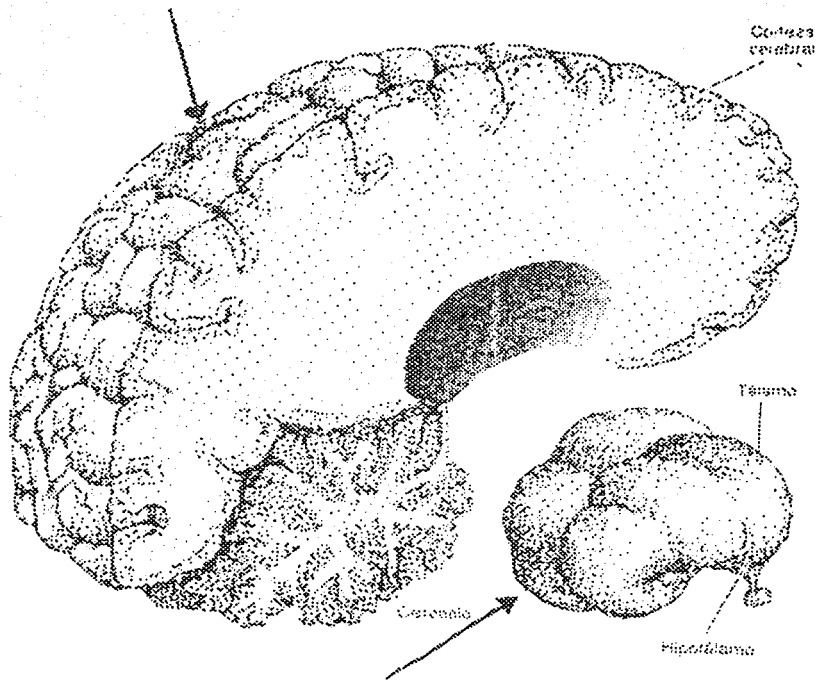
FIGURA C



El cerebelo se ubica bajo el cerebro en la zona posterior y se divide en dos hemisferios. Contiene la información ya aprendida por el cerebro (éste tiene que pensar en cada paso de la secuencia hasta aprenderla) y la almacena para que en un uso futuro se use de modo automático, por consiguiente coordina los músculos del cuerpo en maniobras complejas que impliquen la acción conjunta de docenas de músculos por ejemplo: tocar el piano, conducir, bailar.

El tálamo forma parte del cerebro primitivo y se encuentra muy adentro de la cavidad de la corteza cerebral (cerebro nuevo) y está constituido por dos masas gemelas (como hemisferios) de materia gris del tamaño de huevos de petirrojo (Figura D). Su función es ser el centro de recepción de los mensajes de todos los sentidos, con excepción del sentido olfativo que pasa directamente a la corteza cerebral. Y puede emprender acciones inmediatas en algunos casos y en otros enviar las señales a los centros superiores de la corteza cerebral.

FIGURA D



El hipotálamo se encuentra debajo del tálamo y es el centro de las respuestas agresivas en cuanto la persona corre peligro. Forma parte del cerebro primitivo

que cuidaba de la supervivencia de nuestros ancestros y les indicaba, por ejemplo, cuándo debían pelear o huir.

Los nervios craneanos se esparcen en la caja craneal y son doce pares, la mayoría de los cuales tiene su entrada y salida en el bulbo raquídeo. Las transmisiones sensorio motoras para la región cefálica son manejadas directamente por estos nervios craneanos y el cerebro.

El primer nervio craneano sirve para reconocer olores. Del segundo al sexto (exceptuando al quinto) controlan los ojos. El quinto conecta los músculos faciales. El séptimo rige la boca, labios y mímica de la cara. El octavo conduce las señales auditivas al cerebro y coordina el sentido del equilibrio. El noveno gobierna los órganos internos del cuello. Las terminaciones del décimo llegan al estómago y dirigen sus movimientos, El undécimo controla los músculos del cuello y vísceras. El duodécimo guía todos los movimientos de la lengua.

Mientras más se asciende de la médula hacia el encéfalo los sistemas, procesos y, por lo tanto, actividades y movimientos que rigen éstos son más complejos y de una precisión o perfección mayor, por lo que es de notar que diez de los doce pares de nervios craneanos se dedican al control tanto del movimiento como sensibilidad de la cara y lengua, al equilibrio, además de los sentidos de la vista, oído, olfato y consecuentemente del gusto. Ver Tabla 1.

TABLA 1

NERVIOS CRANEANOS			
No.	Nombre		Origen o fin en el cerebro
I.	Olfatorio	(s)	Olfato Hemisferios cerebrales (parte ventral)
II.	Óptico	(s)	Vista Tálamo
III.	Oculomotor	(m)	Movimiento del ojo Mesencéfalo
IV.	TrocLEAR	(m)	Movimiento del ojo Mesencéfalo
V.	Trigémino	(m)	Movimientos masticatorios Mesencéfalo y puente
		(s)	Sensibilidad de la cara y de la lengua Bulbo raquídeo
VI.	Abducente	(m)	Movimiento del ojo Bulbo raquídeo
VII.	Facial	(m)	Movimiento facial Bulbo raquídeo
VIII.	Vestibular auditivo	(s)	Oído Bulbo raquídeo
		(s)	Equilibrio Bulbo raquídeo
IX.	Glosófaringeo	(s)	Lengua Bulbo raquídeo
		(s)	Faringe Bulbo raquídeo
X.	Vago	(m)	Corazón Bulbo raquídeo
		(m)	Vasos sanguíneos y vísceras Bulbo raquídeo
XI.	Accesorio espinal	(m)	Músculo del cuello y vísceras Bulbo raquídeo
XII.	Hipogloso	(m)	Músculos de la lengua Bulbo raquídeo

Los nervios periféricos se encuentran afuera de la médula espinal. A través de la mayor parte de su recorrido corporal son nervios mixtos que contienen tanto fibras aferentes o sensoriales que llevan la información que parte de los receptores de la piel, músculos y articulaciones a la médula espinal como fibras eferentes o motoras que llevan la actividad originada en la médula espinal y en las neuronas del tallo cerebral hasta las fibras musculares. Las fibras nerviosas motoras tienen sus cuerpos celulares en la porción ventral de la médula y sus axones salen por la raíz ventral que contiene exclusivamente fibras motoras y reuniéndose con las fibras aferentes sensoriales formando los nervios mixtos periféricos que recorren diversas estructuras corporales, a medida que se aproximan a los lugares que están destinadas se separan nuevamente las fibras motoras y sensitivas estableciendo relaciones en sus lugares apropiados (Figuras E y F). Dado que las fibras aferentes y eferentes en gran parte de su trayecto constituyen nervios mixtos, se infiere que al realizar también actividades mixtas o motoras o al ejercitar los sentidos se estimulan conjuntamente las fibras sensoriales y motoras, por lo tanto, se perfeccionan al mismo tiempo los sentidos y la motricidad por medio de interacciones entre las neuronas, a este proceso se denomina sinapsis.

FIGURA E:
Relación anatómica de la médula espinal.

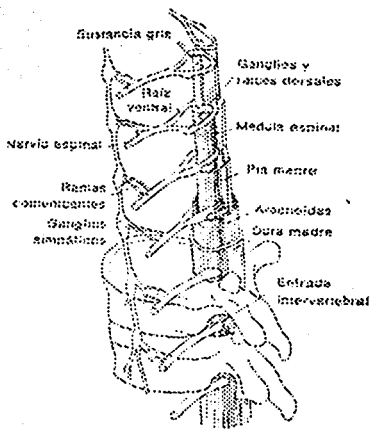
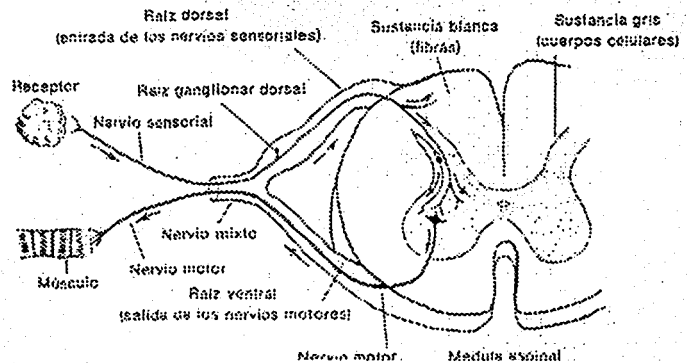


FIGURA F:
Organización espinal de los nervios periféricos. Las fibras de la entrada sensorial conectan directa o indirectamente con las neuronas motoras o viajan hacia otras regiones de la médula espinal o del cerebro.



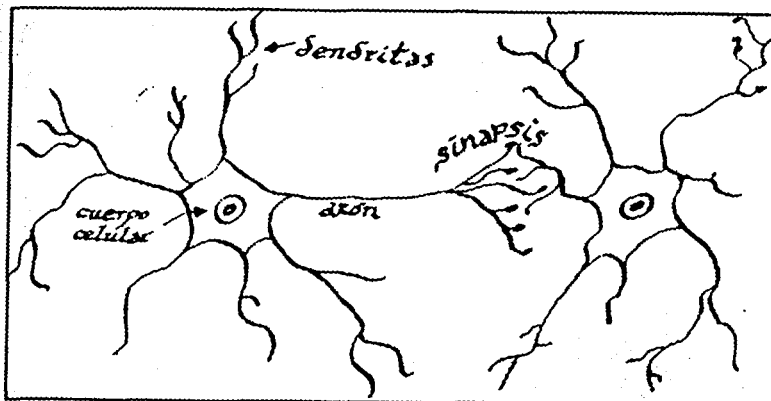
Neurona se denomina a la célula completa con su cuerpo celular y sus fibras: dendritas y axón (Figura G). El cuerpo celular contiene el núcleo de la célula y se conoce como soma. La función de las dendritas es recibir la actividad proveniente de células adyacentes y conducirla hacia el soma. La fibra principal más larga transmite esta actividad a otras neuronas o a los efectores (músculos y glándulas) y se denomina axón.

FIGURA G: las flechas negras señalan las dendritas y la blanca el axón.



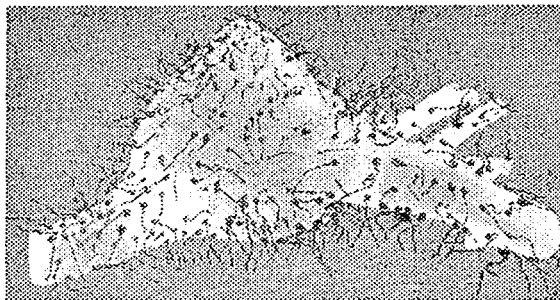
Sinapsis: Son las conexiones funcionales que se desarrollan entre las neuronas, las cuales tienen aproximaciones espaciales entre las finas terminaciones del axón de una célula y el cuerpo celular de la otra (Figura H). Se llama sinapsis al lugar donde las actividades de las neuronas son transferidas, siendo esta aproximación estrecha y funcional.

FIGURA H



La actividad del cerebro y la conducta se construyen y basan en las interconexiones e interacciones sinápticas entre las neuronas. De acuerdo con los conocimientos actuales, las interacciones sinápticas parecen ser el único medio a través del cual las neuronas pueden afectarse entre sí de modo significativo, por lo tanto el estimular estas sinapsis es básico para el desarrollo neuronal, siendo el movimiento un medio efectivo para lograr este fin, muestra de ello es la figura I, que es un modelo reconstruido de una neurona motora espinal en la cual se aprecia el gran número de pequeños botones presinápticos que provienen de otras neuronas.

FIGURA I



Evolución cerebral: de acuerdo con la teoría evolutiva el desarrollo de los sentidos propició el progreso cerebral. En el periodo en que vivieron los dinosaurios éstos realizaban sus actividades durante el día y sólo necesitaban de la visión para cazar, este sentido les proporcionaba toda la información para atrapar a sus víctimas y no precisaban de la reflexión y el análisis para lograr su objetivo, al ver un pequeño objeto móvil su cerebro únicamente tenía que indicarles que lo comieran. Mientras que los mamíferos para protegerse de los dinosaurios, que eran más grandes y fuertes que ellos, se vieron obligados a cazar de noche, por consiguiente la vista no les era tan útil, requirieron entonces de los sentidos del olfato y el oído, pero éstos no les proporcionaban una información tan completa como la visión y necesitaron de la reflexión y el análisis para crear estrategias de planificación para la caza, acrecentando de esta manera la memoria, por lo tanto su conocimiento nació de la experiencia que fue crítica para su supervivencia.

Los mamíferos desarrollaron su cerebro primitivo y fueron más inteligentes, *lato sensu*, que los dinosaurios debido a su estilo de vida y por utilizar más los sentidos del olfato y del oído, que les impulsaron a analizar indicios sutiles, almacenar recuerdos de experiencias pasadas y planificar acciones futuras que son indispensables para el animal que se guía por el olfato y los olores

fomentando pensamientos embrionarios. Los mamíferos lograron adaptarse a su medio ambiente y sobrevivir, no sucediendo así con los dinosaurios que se extinguieron debido a que poseyeron un cerebro inflexible que no les permitió adaptarse a su entorno cuando éste cambiaba. El comportamiento flexible es la base de la inteligencia, porque permite dar respuestas nuevas frente a condiciones diferentes, consecuentemente el cerebro flexible es aquel que tiene la capacidad de adaptarse a su medio ambiente o realidad. En cambio el cerebro inflexible es irreflexivo porque posee poco espacio para las respuestas flexibles, es decir, no coordina la información procedente de otros sentidos, sólo trabaja por impulsos, cuyos estímulos son seguidos de una reacción instantánea porque está condicionado a un programa invariable y simple de comportamiento, por lo que su mente sólo existe en presente.

Los hemisferios cerebrales comenzaron a evolucionar en los mamíferos primitivos a partir del cerebro olfativo, sucediéndose varias especies hasta llegar posteriormente al cerebro del *homo sapiens*, quien gracias a la evolución del lenguaje y al manejo de herramientas acrecentó su desarrollo cerebral al poder coordinar maniobras de grupo con empleo de herramientas, logrando la cooperación social y sustentando las bases del aprendizaje colectivo, porque tuvo que manejar su mente con la rapidez requerida según las necesidades que se presentaban, como el cazar un animal, practicando la memoria y la planificación.

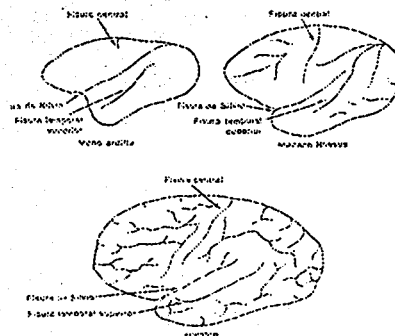
Para estimular el desarrollo cognitivo humano, es importante realizar ejercicios, por ejemplo de desplazamiento con ojos cerrados, guiando al niño con pistas de texturas, olores o sonidos para ayudarlo a afinar otros sentidos aparte del visual, como los del oído y tacto, y mejorar su equilibrio y sentido de la orientación. Tanto el sentido auditivo como el táctil no contienen toda la información que el infante requiere para su desplazamiento, como con el sentido visual, por consiguiente le impulsará a reflexionar mediante el tacto, sobre el lugar en que se encuentra e interpretar los sonidos para fijar la fuente y dirección de éstos y así comparará y coordinará la información y creará nuevas estrategias para adaptarse a esa nueva realidad por medio de las sinapsis, desarrollando flexibilidad en su pensamiento.

Sinapsis y desarrollo cerebral: existe distinción entre el crecimiento y desenvolvimiento orgánico, lo primero se refiere al aumento de peso y volumen de un órgano determinado, lo segundo significa la modificación funcional que experimenta un órgano. El tamaño de un cerebro no es tan importante como la relación de su tamaño con el cuerpo que le corresponde porque una parte está destinada a controlar el cuerpo, y cuanto mayor sea éste más grande será la parte

usada para este fin, sin embargo en los humanos el tamaño individual no es un buen indicador de la inteligencia, pues el genio personal está basado en el tamaño del cerebro y, lo más importante, en su organización interna. El cerebro aumenta no sólo en peso sino también en complejidad y en funciones si se desenvuelve satisfactoriamente. El peso del cerebro durante su crecimiento total se multiplica en promedio 4.3 veces, pesa aproximadamente en el recién nacido 300 g. y 1,300 g. en el adulto. El número máximo de neuronas está preestablecido antes de nacer pero la histogénesis no se paraliza y las relaciones inter neuronales forman nuevos circuitos hasta bien entrada la adolescencia. La mielinización y estas conexiones sientan las bases neurológicas de la maduración del cerebro humano. En el hombre la parte ocupada por circuitos vacíos y sin programar es mayor que en cualquier otra especie del reino animal y asciende a millones de neuronas, las cuales están preparadas para contener todo un caudal de experiencias y aprendizajes en el desarrollo subsecuente al nacimiento, incrementándose de manera considerable el número de sinapsis, conexiones y expansiones dendríticas.

La superficie cerebral está formada por relieves salientes llamados circunvoluciones, limitados por surcos, cisuras y fisuras que originan los cuatro lóbulos en cada hemisferio. En los primates superiores, cuando es mayor la cantidad de estos repliegues en la corteza, se incrementa enormemente la cantidad de ésta con el consecuente aumento de la capacidad neuronal, sin que tal crecimiento se acompañe de una ampliación desproporcionada de la caja rígida del cráneo, por lo tanto se cuenta con más lugar para almacenar información, procesar datos, resolver problemas, etc. Por ello en el hombre son más las fisuras que en el mono ardilla y el macaco *Rhesus* (Figura J), pues dispone de mayor espacio para acrecentar su potencialidad cerebral a lo largo de su vida, a través de las sinapsis. Se ha calculado que más de tres cuartas partes de la cantidad total de la corteza cerebral del hombre se localizan en el seno de las fisuras.

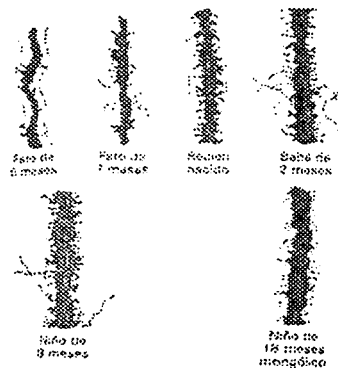
FIGURA: J



La mayor parte de los repliegues de la corteza se producen durante el primer año de vida, por lo que el cerebro humano tiene la capacidad de incrementar de mejor manera su acervo cognitivo, adecuar mejor su respuesta al medio ambiente y desarrollar paralelamente su afectividad porque comparativamente con otras especies el sistema nervioso humano es influenciado al medio ambiente durante un periodo más largo, logrando con ello más capacidad para la adaptación y la experiencia. Por ello al nacer el bebé tiene una gran inmadurez y necesita de manera especial durante su primera infancia de cuidados y de un ambiente propicio para que su cerebro madure, progrese y utilice las áreas de asociación a través de conexiones, interconexiones y sinapsis. Esta es la base que sustenta que los conjuntos de estímulos y acciones adecuadas proporcionan al niño las experiencias que requerirá para que conscientemente fomente sus potencialidades. También, en el caso de niños con daño cerebral, se podrá fomentar el avance neuronal utilizando técnicas terapéuticas que aporten los estímulos adecuados que espontáneamente inducirán e intervendrán en la maduración, acrecentando la integración cognitiva y favoreciendo mediante sinapsis las suplencias de aquellas partes que estén dañadas. Mientras más pequeño es el niño son más eficaces los estímulos terapéuticos.

Las sinapsis corticales son más sensibles a numerosas influencias ambientales. El incremento de éstas está relacionado con el número de dendritas porque cada una de ellas permite una sinapsis. En experimentos realizados con animales que se criaron en un ambiente rico de estímulos se observó que sus cortezas cerebrales se constituyeron hasta un tercio más gruesas y con muchas más conexiones sinápticas que los criados con una estimulación austera y en jaulas desnudas. La figura K muestra la comparación dendrítica entre un niño promedio y uno mongólico e ilustra la evolución del número de espinas en las dendritas apicales de células piramidales humanas en la capa V de la corteza cerebral.⁴

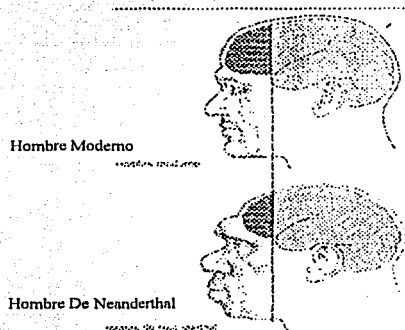
FIGURA K



⁴ Sánchez, 1989, 177-188.

La corteza cerebral: constituye el sistema neural de más reciente desarrollo; de acuerdo con la teoría del avance evolutivo, que establece al exceso de curiosidad y a la novedad de conducta como impulso en la evolución, se cree que creció a partir de una zona dedicada al análisis de los olores, alcanzando un tamaño considerable en el hombre, ya que contiene el 90% de la masa del cerebral. El cerebro del hombre de Neandertal ya era tan grande como el del hombre moderno en proporción al peso de su cuerpo (Figura L), sin embargo en el lóbulo frontal actual existe más materia gris y éste se relaciona con los aspectos más creativos del pensamiento: música, arte y ciencias incluido, por ejemplo, al pensamiento creativo matemático.

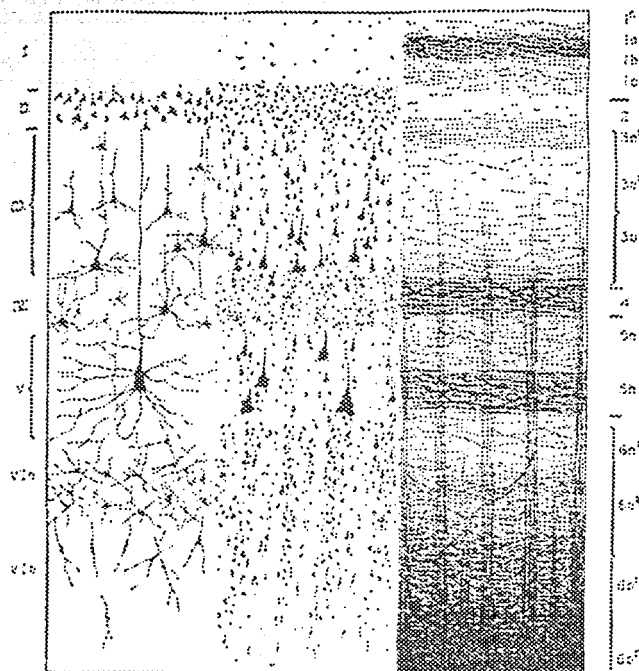
FIGURA L



De los diez o doce mil millones de neuronas del cerebro humano aproximadamente nueve mil millones de neuronas se encuentran en la corteza. Y de los cien billones de posibles sinapsis el setenta por ciento se realizan en ésta.

La corteza cerebral (Figura M) es el lugar donde se asienta la razón sobre la emoción o impulso instintivo del cerebro viejo. Las funciones superiores del pensamiento humano se ubican en esta capa exterior del cerebro que contiene los centros del pensamiento abstracto, la planificación y capacidad de innovación, memoria, lenguaje y aprendizaje. Todos los sistemas sensoriales aferentes y también los eferentes que controlan la actividad de las neuronas craneales y de las motoneuronas de la médula espinal se proyectan sobre la corteza en regiones anatómicamente específicas según la distribución de los elementos celulares que la conforman, distinguiéndose seis capas en ella: la molecular o plexiforme, la granular externa, la de las pirámides medianas, la granular interna o capa cuatro, la de las grandes pirámides o capa cinco y la de las células fusiformes.

FIGURA M:

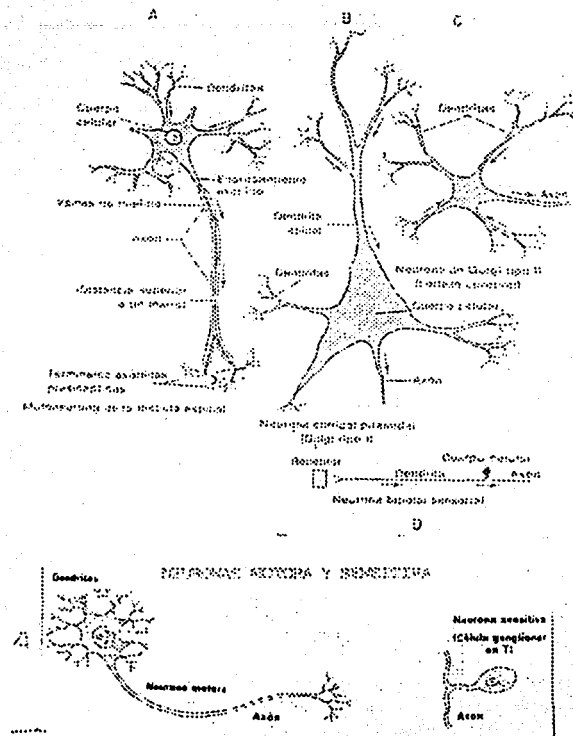


Esquema de las características histológicas de las seis capas de la corteza. A la izquierda muestran algunos ejemplos de células nerviosas típicas, la distribución de los cuerpos celulares en medio, y a la derecha la distribución del trayecto de fibras. (Ranson y C., 1959).

En 1956 se propuso un esquema simple que divide a todas las células corticales en dos grupos, piramidal y estrellado o granular. La capa 4 relativa a la corteza somatosensorial tiene principalmente células granulosas Golgi tipo II que poseen generalmente un axón bastante corto que cumple con la función de ser eslabón de interconexión entre otras neuronas del sistema nervioso, y algunas pirámides pequeñas. Las fibras aferentes que parten de los sistemas sensoriales específicos auditivo, visual y somático y que se proyectan sobre la corteza terminan en las células granulares de ésta. En la capa 5 las células piramidales parecen ser más grandes en la región relacionada con la corteza somatomotora llamándoseles células gigantes o de Betz, pues tienen los cuerpos más grandes del cerebro humano, yacen profundamente en la corteza y envían una gran dendrita apical hasta la superficie para recibir información de otras células nerviosas y envían sus axones hacia abajo hasta la médula espinal, lugar en que ejercen influencia sobre las motoneuronas que controlan la actividad muscular, éstas pirámides gigantes poseen muchas dendritas que le sirven para recibir información proveniente de otras células, dando lugar a numerosas sinapsis durante su trayecto. Por las extensas sinapsis que se logran a través de movimientos específicos existen diversas técnicas basadas en éstos para

rehabilitar diversas funciones que fueron lesionadas o suprimidas a causa de un daño cerebral, aún en el cortical, tan difícil de subsanar por encontrarse precisamente en el cerebro nuevo o superior. En la figura N se puede apreciar la supremacía numérica de las dendritas en las neuronas relacionadas con la motricidad sobre las que se dedican a la actividad aferente.

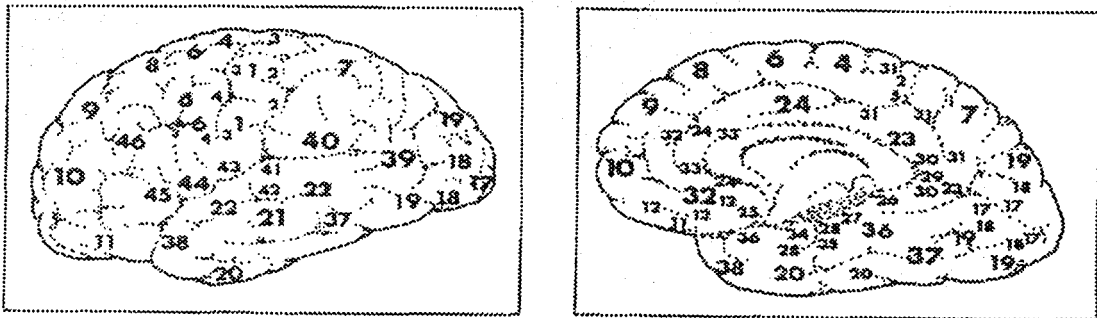
FIGURA N



Regiones cerebrales: anteriormente se pensaba que los estudios arquitectónicos detallados permitirían un análisis de la corteza dividiéndola en unidades funcionales elementales, pero estudios recientes no favorecen esa hipótesis, de hecho los cambios en la apariencia histológica entre una región y otra de esta estructura, son en general bastante graduales, sin embargo si existen muchas áreas que pueden diferenciarse entre sí con exactitud tomando en cuenta la distribución e importancia relativa de las seis capas de la corteza y usando los métodos histológico y fisiológico, a través de estos estudios se hicieron diversos mapas de la corteza y el que diseñó Brodmann es el más citado, siendo útiles estas divisiones desde el punto de vista didáctico como localizadores

convencionales más aceptados, pero tomando en cuenta que funcionalmente a cada área no le corresponde un papel concreto, único y exclusivo. Es importante recalcar que aunque anatómicamente exista una clara definición entre diversas áreas de la corteza cerebral, funcionalmente existe interrelación entre las mismas; en experimentos recientes se han extirpado partes del cerebro donde se creía radicaban de manera específica algunas funciones, concluyendo que siguen existiendo éstas a pesar de la disección, por lo tanto es posible que una parte del cerebro asuma funciones o parte de éstas de otro lugar que ha sido dañado mediante procesos de sinapsis entre células, activadas por medio de una estimulación adecuada. Los números de la figura Ñ delimitan las áreas de Brodmann.⁵

FIGURA Ñ



Ejemplos de regiones que delimita Brodmann:

somatomotora-sensorial: 4 y 6

somatosensorial-motora: 1,2 y 3

corteza visual primaria: 17

auditiva primaria: 41

ejemplo de áreas de asociación: 22 y 42

área de Wernike o de asociación de lenguaje: 22, las lesiones en ésta en el hemisferio dominante producen afasia sensorial, el paciente oye las palabras pero no las entiende porque pierde la capacidad de comprender su significado.

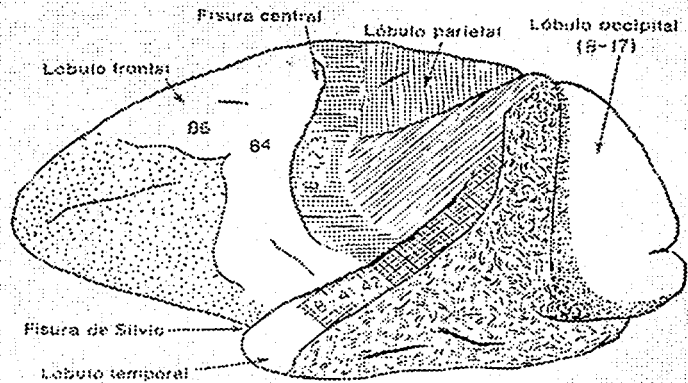
Debido a que las áreas motoras y sensoriales se superponen y participan en las funciones de las áreas vecinas, Woolsen (1958) propuso dividirla para su estudio en región somatomotora-sensorial cuya función primordial está en relación con el control de los movimientos y se ubicó en las áreas de Brodmann 4, 6 ubicadas

⁵ Ibid., 176-177.

en la parte anterior del cerebro, cerca del lóbulo frontal y región somatosensorial-motora, relacionada fundamentalmente con la recepción de las proyecciones del sistema que transmite la información de los receptores de la piel y se localiza en las áreas de Brodmann 1, 2 y 3, en la parte posterior cerebral, antes del lóbulo parietal.

FIGURA O

Subdivisiones principales de la corteza del primate. El surco central (es decir, fisura) separa los lóbulos frontal y parietal, y el surco de Silvio delimita al lóbulo temporal. Las áreas sombreadas indican las subdivisiones histológicas de Bonin y Bailey. Los números se refieren a las designaciones de Brodmann para las regiones sensorial y motora. Las regiones no identificadas con números son las áreas silenciosas o de asociación. (Basado en Bonin y Bailey, 1951.)



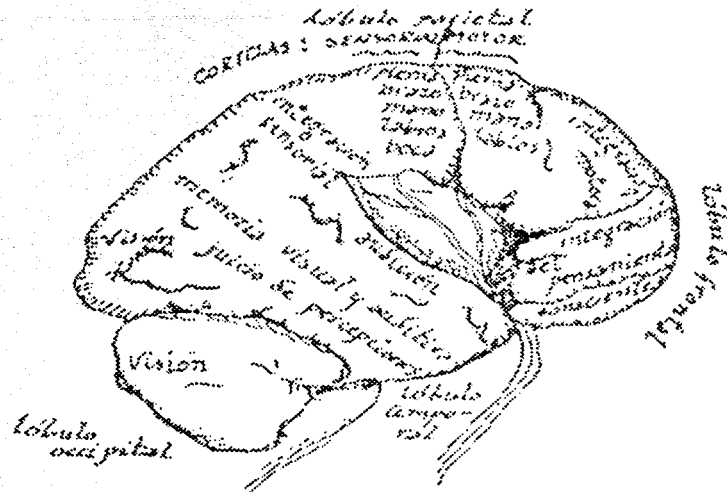
Relaciones entre la estructura cortical y sus funciones (Figura O): en la corteza cerebral, que representa el desarrollo más reciente en la evolución del sistema nervioso de los vertebrados, se ubican los cinco sentidos: tacto, gusto, olfato, visión y audición.

- 1) Lóbulo frontal: regula los procesos más altos del pensamiento, voluntad, sentimiento-emoción, inteligencia y juicio. Tiene la función de la integración sensorio - motora y contiene los centros que regulan los movimientos, por lo tanto se demuestra la importancia del desarrollo psíquico-corporal del movimiento al ubicarse en esta región donde concurren las elaboraciones cognitivas más elevadas.
- 2) Lóbulo parietal: es la esfera sensorial de la piel y los músculos, lugar en que concurren todos los estímulos somatosensoriales de la percepción del tacto y del gusto, sentido químico determinado en parte por el olfato, por ejemplo, el sabor de la manzana y de la cebolla son equiparables pero lo que determina el gusto es el olor fuerte de la cebolla.
- 3) Lóbulo temporal: se localiza el centro auditivo y el olfato, sentido químico cuyas sensaciones son las únicas que pasan directamente a la corteza cerebral,

por lo que cierto aroma puede traer de inmediato a la memoria recuerdos asociados con éste. Todos los demás sentidos se encaminan primero al centro receptivo tálamo para una revisión preliminar. También se asientan aquí el equilibrio y el lenguaje.

- 4) Lóbulo occipital: lugar de la corteza visual donde se organiza e interpreta la información procedente de la retina, parte del ojo que capta las imágenes.

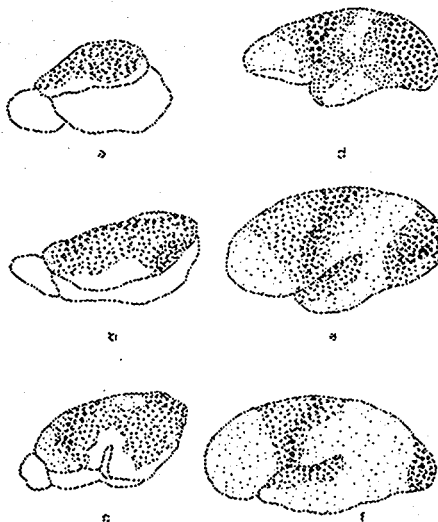
FIGURA P



Áreas de asociación (Figura P): todas las regiones parietales, preoccipitales, temporales y frontales restantes que aparentemente no tienen funciones sensoriales ni motoras se denominan silenciosas o de asociación porque sirven como nexo entre las áreas de proyección sensoriales y motoras y tienen actividades que aún no están tan definidas. Aunque la organización básica de las áreas corticales sensitivas o motoras no difiera en forma notable desde la rata hasta el hombre, lo que sí cambia en gran manera es la cantidad relativa de corteza que no es sensitiva ni motora, y que se sabe implicada en las funciones más altas o complicadas de tipo conductual, aumentando en forma notable en el cerebro humano, de hecho las áreas de asociación constituyen en el hombre la mayor extensión del córtex cerebral (Figura Q), por lo tanto conviene realizar ejercicios que asocien actividades motoras y sensitivas para fomentar nexos o sinapsis entre las neuronas, para desarrollar esta parte primordial del cerebro.

FIGURA Q

a) cerebro de un erizo; b) de una rata; c) de un perro; d) de un mono inferior; e) de un chimpancé; f) humano. Con puntos gruesos y medianos están marcadas las áreas de proyección motora y sensorial; con puntos más finos las áreas de asociación. Nótese el predominio de estas últimas en el cerebro del hombre.



Lesión en área temporal en la corteza posterior de asociación: en estudios que Chox realizó en 1954 con animales que tenían lesiones temporales en la corteza posterior de asociación, las ejecuciones iniciales al resolver problemas (dispositivos de aprendizaje), eran comparables con las de animales normales, pero no mejoraban con la práctica como en los otros. Sin embargo se descubrió que si la lesión temporal se provocaba después del entrenamiento de aprendizaje si podía existir cierto o total grado de recuperación.

Por lo explicado en el párrafo anterior existe mayor grado de recuperación en niños que tienen un traumatismo cortical, daño en la corteza cerebral, después de haber aprendido ciertas destrezas y habilidades, no obstante en bebés de aún tres días de nacidos que sufren una lesión córtico-subcortical (extendida en ambos hemisferios, con mayor daño en el izquierdo, abarcando al lóbulo temporal que en ese hemisferio ubica a los centros principales del cálculo y del lenguaje pudiendo provocar afasia), existen pruebas actuales en México de que es posible una gran recuperación que permita a los niños entrar en el proceso de aprendizaje a través de diversas técnicas, terapias y de la educación artística integral realizada por medio del juego, de cantos acompañados con movimientos corporales acordes con un tema y ritmo específico para lograr la integración sensomotora; de dramatizaciones acompañando cuentos, cantos, onomatopeyas

ilustradas con láminas relativas a éstas, etc. Pues son actividades que poseen en sí mismas un caudal inagotable de estímulos variados: visuales, auditivos, corporales, sensomotores, etc., además son interesantes y atractivas para niños con y sin discapacidad mental, por lo que pueden ser utilizadas como un excelente dispositivo de aprendizaje.

Se establece que el número de neuronas del hombre fluctúa entre 10,000 y 12,000 millones y se encuentran en la corteza cerebral entre un 70 y 75 por ciento de éstas, es decir, aproximadamente 9,000 millones de neuronas si tomamos la cifra de 12,000 millones.

Cada neurona se conecta directamente con gran cantidad de células nerviosas alcanzando los 100,000 millones: 10,000 millones de neuronas que puede poseer el hombre multiplicadas por 10 dendritas que pudiera tener cada neurona dan la cantidad de 100,000 millones, por lo tanto el cerebro humano puede albergar entre 10,000 millones (número aproximado de neuronas establecidas por cada ser humano) y 100,000 millones (número de posibles conexiones) de ítems de información, conformado por un conjunto de caracteres de un mismo dato.

Cada neurona puede tener entre doce y miles de dendritas y, partiendo de un supuesto de números constantes, pudiera hacer de 1,000 a 10,000 sinapsis y recibir información de otras mil neuronas: el resultado de la multiplicación de 10,000 millones de neuronas que posee el ser humano por las 10,000 posibles sinapsis que pudiera establecer cada neurona es de 100 billones: el número de sinapsis o nexos entre neuronas podría alcanzar la cifra de 100 billones.

Las cifras mencionadas de conexiones neuronales son indicativas de los grandes alcances que se logran a través de las sinapsis. Aunque la dotación neuronal del hombre se establece al término del desarrollo intrauterino, la histogénesis no se paraliza, se cree que por lo menos hasta la adolescencia, en mayor medida, las relaciones neuronales forman nuevos circuitos y junto con la mielinización crean las bases neurológicas de la maduración del cerebro humano lo cual es muy valioso, pues aunado a este incremento también existe un decremento mínimo de neuronas durante las primeras décadas, llegando al 10 por ciento de éste a partir de los sesenta años.

Al recibir estímulos sensoriales e iniciar cualquier movimiento corporal, las neuronas se comunican y construyen caminos por los que reciben información del exterior, que permiten dar al mismo tiempo una respuesta a éste, por lo que el sistema nervioso se puede transformar continuamente, por lo tanto, el

aprendizaje y el pensamiento son el proceso de conexión entre las neuronas y sus redes; por ejemplo cuando enviamos algún impulso consciente a nuestra memoria para buscar un dato, las células en donde se encuentra la información almacenada se comunican subconscientemente con otros millares de éstas, creando gran cantidad de imágenes, recuerdos por asociación que se producen en la corteza cerebral y que forman un estímulo poderoso en el razonamiento humano y que brotan a nivel consciente del pensamiento. Los logros de la actividad subconsciente: el soplo intuitivo, los destellos de la percepción y la inspiración creativa se alcanzan gracias a las numerosas e incontables conexiones entre las células del cerebro humano que se dan en las sinapsis.

La primera vez que aprendemos algo lo hacemos lentamente, pero al activar repetidamente las neuronas se producirá más mielina, que es la sustancia que incrementa la velocidad en la transmisión de los impulsos nerviosos. Por lo que a mayor práctica, aumenta la cantidad de mielina y se acelera el proceso hasta que se convierte en algo fácil y conocido, como en el proceso del aprendizaje y práctica de los pianistas.

Para apoyar el aprendizaje integral en la infancia es importante la práctica repetitiva de canciones acompañada de movimientos adecuados al ritmo y contenido de las mismas, de esta manera se consiguen movimientos más armoniosos, palabras y conceptos nuevos como: las partes de su cuerpo, los miembros de la familia, las estaciones del año y otros temas que le sean familiares al niño en su experiencia cotidiana y que le sirvan para iniciar o reafirmar conocimientos, además la música es un importante estímulo sensorial que activará la comunicación entre neuronas y abrirá nuevos caminos o vías de aprendizaje.

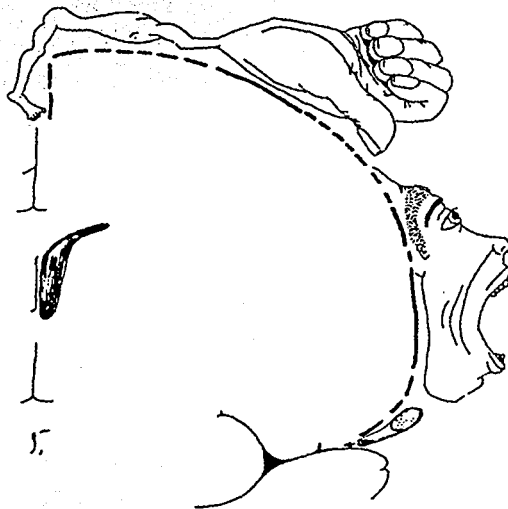
Si además de cantar y hacer movimientos al niño se le estimula cuando canta con títeres, materiales didácticos, actividades manuales, dibujos, cuentos referentes al tema de las canciones o se acompañan con instrumentos que puedan tocar ellos mismos, o con juegos inventados que hagan referencia a los cantos, la experiencia será más enriquecedora para el aprendizaje integral.

El hombre ha ampliado su mundo funcional tanto cuantitativa como cualitativamente, descubriendo un nuevo proceso para adaptarse a su ambiente: el sistema simbólico. Por otra parte, las respuestas humanas al estímulo externo son más retardadas que en los animales, al ser analizadas mediante un proceso complicado de pensamiento, aunándose en este mecanismo complejo y especializado lo psíquico con lo biológico, pues el hombre es un ser psico-físico.

convierte en un gran dispositivo de aprendizaje, por lo que al realizar movimientos, en los que se incluyan estos músculos bucales y se adiestren los dedos, aunándolos por ejemplo a la memorización de una canción, ésta es aprendida con mayor facilidad por los niños, por ello son tan importantes durante la actividad artística los juegos dactilares, los cantos y rimas acompañados de gestos y movimientos manuales para perfeccionar estas herramientas, por ejemplo, para practicar la pinza fina, tan útil en la escritura.

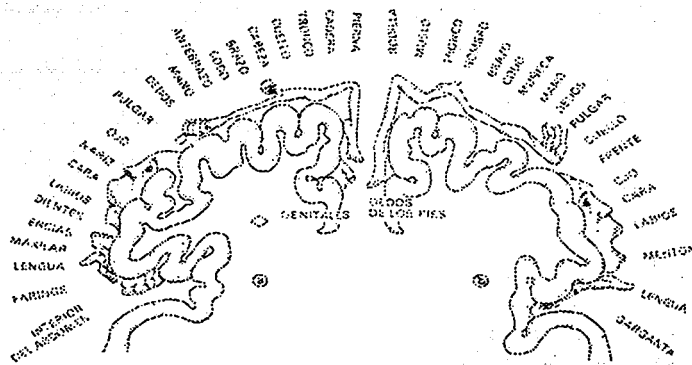
La figura S representa el homúnculo humano mostrado en una sección transversal del hemisferio, en la que se ve el predominio gráfico de la representación en la corteza, de los dedos, labios y lengua.

FIGURA S



Asimetría hemisférica: la corteza motora primaria controla los músculos del lado contralateral del cuerpo, es decir, la corteza motora derecha controla al lado izquierdo del cuerpo y viceversa, con excepción del área motora de la cara, que ejerce un control bilateral sobre la parte inferior de la cara y los músculos del cerebro. Este hecho también corresponde a la representación bilateral para la parte inferior de la cara en el área somatosensorial primaria. La figura T es un esquema de la proyección somatotópica en la corteza cerebral, de acuerdo con Penfield, los tamaños relativos de los órganos reflejan el área de la corteza del cerebro desde la cual pueden ser provocadas las correspondientes sensaciones y movimientos, la parte a) corresponde a la proyección cortical de la sensibilidad; y la b) se relaciona con la proyección cortical del sistema motor.

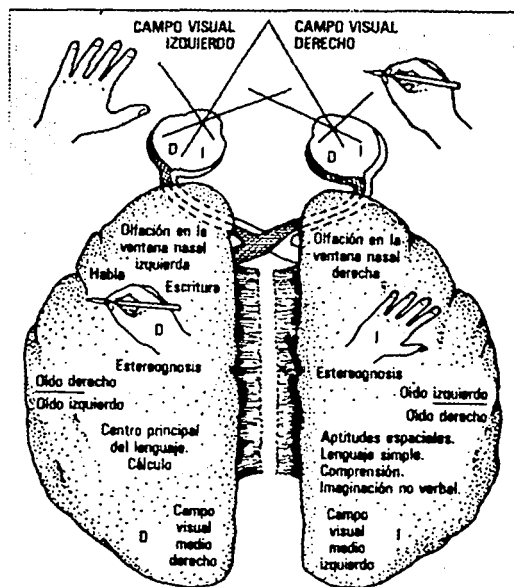
FIGURA T



En la organización funcional del cerebro es importante hacer notar la asimetría hemisférica con relación a la especialización de la conducta; mientras las funciones sensomotoras primarias están igualmente distribuidas en los dos hemisferios, el control de las funciones más complejas es marcadamente asimétrico en su organización. La asimetría hemisférica es un rasgo humano, pues aunque en otras especies se presente esta lateralidad, en ellos ésta es menos marcada. Por ejemplo, en el hemisferio izquierdo se localiza la capacidad dominante para la función lingüística, que es autosuficiente y dominante en la mayoría de los individuos, un daño en esta región produce afasia, que como ya se explicó anteriormente, es la capacidad para comprender el significado de las palabras; mientras que en el hemisferio derecho, que contiene la capacidad rudimentaria del lenguaje, una lesión en éste raramente produce afasia. Debido a la función contralateral, en la mayoría de las personas, la mano derecha, a la que controla el hemisferio izquierdo, es la que tiene mayor destreza, y la mano izquierda, regida por el hemisferio derecho, posee menor habilidad. Sin embargo, el hemisferio derecho se especializa en tareas complejas de perfección no mediatizadas por el lenguaje, como la identificación de las caras, la orientación o percepción espacial, la conducta emocional y aspectos no lingüísticos de la comunicación.⁶ En la figura U se puede apreciar la lateralidad cortical y las funciones específicas de los hemisferios.

⁶ Idem., 181-183.

FIGURA U



Hemisferios cerebrales, música y psicomotricidad: Tanto la psicomotricidad como la música son aspectos básicos en el proceso cognitivo. En este apartado analizaré cómo la música ofrece una aportación importante, tanto en el aspecto creativo como en el aspecto analítico en el cerebro, pues a través de la percepción musical se afinan las diversas especializaciones de los dos hemisferios cerebrales.

El hemisferio derecho se especializa en los aspectos creativos musicales, permitiendo al niño sentir, vivir y hacer música, al manejar y configurar estímulos táctiles, visuales y auditivos; capta la melodía sin letra con mayor precisión, sensibilizando en funciones no lingüísticas, como percepción de la altura, intensidad, timbre y tonalidades de la voz o de otros sonidos, por lo tanto, ayuda también al desarrollo vocal, por ejemplo, al balbuceo.

El hemisferio izquierdo capta mejor el lenguaje musical en el aspecto escrito y analítico, al especializarse en las funciones lingüísticas y en la elaboración del orden secuencial, por ello, en los diestros, es el primero en desarrollar la

capacidad de la escritura; también tiene mayor sensibilidad perceptiva para el mejor desarrollo de la rítmica corporal.⁷

La música es idónea para la estimulación y/o rehabilitación cerebral, por ejemplo, en niños que aún no hayan aprendido a hablar a causa de una lesión cerebral o inmadurez, pues ésta los induce al balbuceo, antecesor del lenguaje.

La música es más productiva si se complementa con la psicomotricidad, pues *“en cada músculo guardamos la “memoria” de los movimientos que hemos aprendido, un conjunto de movimientos adaptados a un ritmo pone en vibración a todo el sistema nervioso, pues el elemento físico - activo de la música nace de la imperiosa necesidad de movimiento, desde la más temprana edad, y constituye en sí los reflejos sensoriales y motores del ser humano, especialmente la formación del ritmo en el esquema corporal es un factor determinante en la formación del equilibrio y del sistema nervioso; la rítmica corporal ayuda al niño a conocerse a sí mismo como “instrumento de ritmo”, condición básica para todo esfuerzo personal. Esto es un factor importante para que él descubra su personalidad, la desenvuelva y exprese”*⁸ por ello, para lograr en el niño un desarrollo armónico e integral, además de involucrarlo en los aspectos musicales, se debe educar en él su motricidad.

La palabra psicomotricidad se deriva del griego psyché, alma y del latín motor, que mueve; por lo que se designa como la conjunción del cuerpo y de la mente, y alude al dominio de los movimientos corporales.

A través de la psicomotricidad el niño puede tener acceso a una rica y variada estimulación sensorial, lo que le proporcionará las herramientas necesarias para saber expresarse de manera artística, creativa y emocional, al experimentar con su cuerpo, sus propios movimientos en el espacio y así conocer y dominar mejor su medio ambiente.

La psicomotricidad progresa de los movimientos reflejos del recién nacido, al dominio de los movimientos diferenciados como gatear, caminar, culminando con las destrezas de la motricidad fina que domina la utilización de músculos específicos, como en la escritura. La precisión que imprimimos a los movimientos, y la intensidad con la que los realizamos, nos llevan a los procesos del pensamiento dentro del sistema neuromotor (unión del pensamiento y movimiento), acrecentando las capacidades mentales.

⁷ Gutiérrez, 2000, 9-12.

⁸ Ibid., 9-12.

Fundamentos psicopedagógicos para la planificación de cursos

El colegio La Salle de Seglares, lugar donde imparto clases, se basa en la teoría constructivista piagetiana para la elaboración de los programas de materia, que marcan las pautas para ir de lo sencillo a lo complejo en forma progresiva y continua en la educación del niño, por lo que sigo la misma fuente teórica, complementándola con posteriores perspectivas con influencia piagetiana en la educación infantil, manejando esta teoría no como un dogma rígido a seguir, sino utilizándola como una herramienta teórica importante que expone las descripciones de la comprensión del desarrollo mental del niño en cada etapa.⁹

Los resultados de los estudios de Piaget, de sus colegas en Ginebra y de un gran número de investigadores americanos y británicos, que inducidos por sus teorías realizaron estudios serios sobre el lenguaje y la conducta infantil, concluyeron que la estructura mental y, por consiguiente, la forma de razonar del niño es distinta a la de los adultos y por lo tanto utiliza un sistema diferente de interpretar al mundo; consecuentemente la información no se asimila igual en todas las etapas del desarrollo mental, por lo que el contenido del conocimiento que se les imparta debe ser seleccionado y presentado según el avance del desarrollo cognitivo del niño: sensomotriz, preoperativa, operativa concreta y operativa formal; ajustándolo así para que el infante pueda comprender y asimilar el contenido en su totalidad.

Es importante relacionar a la teoría constructivista piagetiana con el trabajo artístico específico que manejo, no sólo para adecuar el tipo de información y la forma en que se debe presentar ésta, según la etapa del desarrollo mental del niño, para que le sea comprensible determinado aprendizaje; además este método de seleccionar el tipo y manera de presentar el concepto (transmitir el conocimiento), influye realmente en el cuándo y cómo del progreso evolutivo del desarrollo cognitivo, porque el desarrollo mental sigue un curso y proceso que no debe acelerarse, puesto que redundaría en perjuicio del propio proceso mental, creando lagunas en éste, debidas a la inmadurez del equilibrio psíquico (conjunto de funciones sensitivas, afectivas y mentales) del individuo. Sin embargo sí es conveniente estimular de manera adecuada cada etapa del crecimiento intelectual del infante, pues la inteligencia del niño se desarrolla convenientemente sólo en el entorno adecuado; de la misma manera en que todos necesitamos comer para vivir, el tipo de alimentación marcará la pauta (unido con otros elementos como el ejercicio, una actitud positiva, etc.), en diversos aspectos como el tener una talla y altura adecuada, poseer pobres o excelentes defensas, etc.

⁹ Cfr. El desarrollo mental del niño (s/d); Psicología de la motivación, 1990; Pedagogía y Psicología infantil, 1996.

Ahora bien, la teoría de Piaget no intenta explicar todos los aspectos del desarrollo, por ejemplo, el sensorial, el aprendizaje creativo: el arte, la música; la socialización del niño, etc., pero como todo lo que realizamos tiene que ver con el pensamiento, su estudio nos sirve como referencia; es por ello que el marco teórico piagetiano de desarrollo mental explicado en etapas diferenciadas lo utilice como herramienta, pero situando la teoría piagetiana dentro del contexto de la educación artística integral, que incluye los tres aspectos que configuran al ser humano: la mente, el cuerpo y el aspecto afectivo, pues sería un error separar cualquiera de ellos en este tipo específico de educación infantil, debido a que el humano es un ser íntegro y no separado de los aspectos que lo componen.

El desarrollo mental consiste en un camino hacia el equilibrio, un continuo transcurrir de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior: de la inestabilidad e incoherencia relativas de las ideas infantiles a la sistematización de la razón adulta, así también en la vida afectiva el equilibrio, en forma generalizada, aumenta con la edad, no ocurriendo así con el crecimiento orgánico, que cuando ha concluido la evolución ascendente le sigue una evolución regresiva hacia la vejez, lo mismo ocurre con ciertas funciones psíquicas que dependen del estado de los órganos, por ejemplo la agudeza visual; sin embargo, para las funciones superiores de la inteligencia y la afectividad, el final del crecimiento no da pauta al comienzo de la decadencia, sino da cabida a un proceso de desarrollo posterior.

El proceso cerebral es una construcción continua que tiene dos aspectos complementarios:

- 1) **Funcionamiento constante:** se considera a los móviles generales de la conducta y del pensamiento que aseguran el paso de cualquier etapa (grado de desarrollo de un proceso) al nivel siguiente.
- 2) **Estructuras variables:** son las formas de organización de la actividad mental que integran los aspectos motor, intelectual y afectivo, dependen de dos dimensiones que son la individual y social (interindividual), y definen las etapas sucesivas de equilibrio.

Detengámonos ahora de manera particular en cada uno de ellos, pues de su claridad depende la articulación adecuada, progresiva e integral, de los procesos de enseñanza aprendizaje expuestos en este informe.

1) Funcionamiento constante

1.1 La acción: todo movimiento o pensamiento o sentimiento en el plano interior o exterior, supone siempre un interés que la desencadena, éste puede obedecer a una necesidad fisiológica afectiva o intelectual (necesidad en forma de pregunta o problema) progresiva e integral de los procesos de enseñanza aprendizaje expuestos en este informe.

1.2 En todos los niveles, la inteligencia trata de comprender y explicar.

El funcionamiento constante como mecanismo funcional común a todas las etapas del desarrollo establece que toda acción responde a una necesidad, que puede ser una pregunta, un interés o una necesidad elemental, y toda necesidad es siempre la manifestación de un desequilibrio.

Existe necesidad cuando algo fuera o dentro de nosotros (en el cuerpo, mente o sentimiento) ha cambiado, por lo que se requiere un ajuste de la conducta, una acción en función de esa transformación, que conduce al restablecimiento del equilibrio en un nivel que puede ser superior o con mayor grado de complejidad.

Por ejemplo, el encuentro con un objeto puede provocar la necesidad de jugar o su utilización con fines prácticos o suscitar una pregunta o un problema teórico (lo cual también se define como acción) y ésta terminará en cuanto las necesidades estén satisfechas, lo que significa que el equilibrio ha sido restablecido entre el hecho nuevo que desencadenó la necesidad (el objeto) y la organización mental tal y como se presentaba antes de que el hecho interviniera. Es decir, cuando ya se tuvieron una serie de satisfactores, por ejemplo, ya se jugó o se alcanzó un objetivo o se respondió a una pregunta o se estableció un lazo afectivo, se pondrá fin a la conducta originada por la necesidad, por lo tanto cada conducta nueva no sólo restablece el equilibrio, sino que además tiende hacia un equilibrio superior que el que existía antes de la perturbación.

La acción consiste en un perpetuo mecanismo de reajuste o equilibración, por lo que pueden considerarse a las estructuras mentales sucesivas en sus fases de construcción inicial, que dan origen al desarrollo, como formas de equilibrio, cada una de las cuales representa un progreso con respecto a la etapa anterior.

En el equilibrio psíquico toda necesidad tiende a los procesos de: asimilación, acomodación y adaptación o equilibración.

Asimilación: incluir cosas y personas (conocimientos nuevos, objetos) a la actividad (pensamiento, sentimiento o movimiento) propia del sujeto, incorporando las nuevas informaciones del mundo exterior a las estructuras ya construidas.

Acomodación: después de la asimilación, el individuo reajustará las estructuras ya elaboradas en función de las transformaciones sufridas, acomodándolas a los objetos externos. Al trabajar de este modo, la acción se ve obligada a adecuarse a los nuevos conocimientos. De esta forma las funciones psíquicas tendrán cada vez un radio de acción más amplio, debido a la asimilación de nuevos conocimientos y al propio desarrollo mental del sujeto (etapas mentales aunadas a la propia experiencia cognitiva e interindividual -social- del individuo), cumpliendo en cada uno de estos niveles la misma función, que consiste en incorporar el universo al individuo. Esta fase es mucho más nítida en función de la actividad cerebral suscitada, como se describió en el apartado de las bases neurofisiológicas del aprendizaje.

Adaptación o equilibración: a continuación de los procesos de asimilación y acomodación del conocimiento u objeto externo, se procederá a un ajuste cada vez que exista variación exterior, por lo que puede llamarse adaptación al equilibrio de tales asimilaciones y acomodaciones; siendo éste el proceso del equilibrio psíquico, de esta forma el desarrollo mental en su organización progresiva aparece como una adaptación cada vez más precisa de la realidad. Tomando en cuenta a la asimilación y a la acomodación como integrantes de un proceso, la equilibración es el resultado del mismo y esta adaptación progresiva hace que la inteligencia funcione de una forma normal a lo largo del desarrollo, permitiendo que nuestra inteligencia nos ayude a adaptarnos al entorno.

El enfoque constructivista de Piaget define que la inteligencia implica una serie de procesos y operaciones complejos encaminados a la adaptación biológica al entorno por parte del sujeto, es decir, al equilibrio entre el ser humano y su medio ambiente, pues el crecimiento intelectual progresa en la medida en que el individuo se adapte a nuevas situaciones, y esta adaptación es el resultado del proceso entre la asimilación y la acomodación.

2) Estructuras variables:

2.1 Los intereses varían de un nivel mental a otro.

2.2 Las explicaciones particulares (necesidad de la inteligencia) son diferentes según el grado de desarrollo intelectual.

El análisis de estas estructuras progresivas o formas sucesivas de equilibrio marcan las diferencias de un nivel a otro de conducta. El perfil psicológico es la representación de las capacidades psíquicas naturales del niño hecha para mostrar el estado de desarrollo, basándose en una norma establecida, tomando en cuenta que frente al concepto cuantitativo de crecimiento va en paralelo el concepto cualitativo de maduración, los cuales no deben confundirse con edad intelectual o cociente mental. En psicopedagogía el término madurez se aplica al desarrollo y evolución biopsíquico con relación al proceso de aprendizaje, que por ejemplo determina si un niño está o no maduro para realizar determinada tarea o trabajo escolar, o bien asimilar determinados contenidos.

El desarrollo es un proceso continuo en el cual cada etapa se encuentra prefigurada en el nivel precedente y ésta se funde con la siguiente, contribuyendo así a la formación integral del individuo. Con base en lo anteriormente señalado el aprendizaje presenta ciertas relaciones de eficacia con la edad cronológica, por lo que para los objetivos del presente trabajo me baso en la clasificación evolutiva piagetiana, aunando además estudios recientes relacionados al desarrollo biopsíquico vinculado con el proceso de enseñanza aprendizaje infantil. En la tabla siguiente se pueden observar las similitudes entre diversas clasificaciones del desarrollo humano.

TABLA 1

PARALELISMO ENTRE LAS MÁS NOTORIAS CLASIFICACIONES EVOLUTIVAS

AUTORES	Años y estadios														
	Prenatal	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
WALLON		Impulsivo puro y emocional	Sensoriomotor y proyectivo		Personalista			Categorial o de las diferenciaciones					Pubertad y adolescencia		
REMPLEM		Lactancia	Primera infancia				Segunda infancia				M	Juventud			
FREUD	Nirvana Materno	Oral	Anal		Fálica			De latencia				Adolescencia			
PIAGET		Sensoriomotor		Operaciones concretas: pre-operacional de las operaciones concretas					Operaciones concretas			Operaciones formales			
GESELL	Embrión feto	Infancia		Edad preescolar			Niñez				Adolescencia				
OSTERRIETH		Estadio del bebe	Expansión subjetiva		Descubrimiento de la realidad exterior		Disgregación de la subjetividad primitiva		Madurez infantil		Pubertad y adolescencia				
CLAPAREDE		Primera infancia				Segunda infancia				Adolescencia					
PENDE		Primer alargamiento	Primer llenamiento	Primer alargamiento prevaleciente			Crecimiento físico acelerado				M	Segundo alargamiento			
ERIKSON		Confianza básica versus desconfianza	Autonomía versus vergüenza duda		Iniciativa versus culpa		Industria versus inferioridad				Identidad versus confusión del rol				

2.3 Etapas del desarrollo de la inteligencia: en el estudio piagetiano se distinguen cuatro etapas evolutivas:

- 2.3.1 Etapa sensomotriz
- 2.3.2 Etapa preoperativa
- 2.3.3 Etapa operativa concreta
- 2.3.4 Etapa operativa formal

Para el fin concreto de este Informe Académico me enfocaré en el estudio de la etapa preoperativa, en la cual se ubican las edades de los niños a quienes imparto clases en el periodo preescolar. Como antecedente en el proceso evolutivo también incluiré a la etapa sensomotriz. En la siguiente tabla se distinguen las diversas etapas piagetianas.

TABLA 2

ETAPAS DEL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA

I.	Periodo sensomotor (0-18/24 meses)	<ul style="list-style-type: none"> 1. Ejercicio de los reflejos 2. Reacciones circulares primarias. Primeros hábitos. 3. Reacciones circulares secundarias. Coordinación visión-prehensión. 4. Coordinación de los esquemas secundarios. 5. Reacciones circulares terciarias. Descubrimiento de nuevos medios por experimentación activa. 6. Invención de medios nuevos por combinación mental. 				
II.	Periodo de preparación y organización de las operaciones concretas (1 ½ / 2-11/12 años)	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="vertical-align: top;">Subperiodo preoperatorio (1 ½ - 2/7 años)</td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> 1. Aparición de la función semiótica y comienzo de la interiorización de los esquemas de acción de representaciones (2-4 años) 2. (Nivel IA). Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas o sobre asimilación a la acción propia (4-5 ½ años) 3. (Nivel IB). Regularizaciones representativas articuladas (5 ½ - 7 años) </td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;">Subperiodo de las operaciones concretas (7/8-11/12 años)</td> <td style="vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> 1. (Nivel IIA) Operaciones concretas simples (7-9 años) 2. (Nivel IIB) Nivel de completamiento de las operaciones concretas (9-11 años) </td> </tr> </table>	Subperiodo preoperatorio (1 ½ - 2/7 años)	<ul style="list-style-type: none"> 1. Aparición de la función semiótica y comienzo de la interiorización de los esquemas de acción de representaciones (2-4 años) 2. (Nivel IA). Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas o sobre asimilación a la acción propia (4-5 ½ años) 3. (Nivel IB). Regularizaciones representativas articuladas (5 ½ - 7 años) 	Subperiodo de las operaciones concretas (7/8-11/12 años)	<ul style="list-style-type: none"> 1. (Nivel IIA) Operaciones concretas simples (7-9 años) 2. (Nivel IIB) Nivel de completamiento de las operaciones concretas (9-11 años)
Subperiodo preoperatorio (1 ½ - 2/7 años)	<ul style="list-style-type: none"> 1. Aparición de la función semiótica y comienzo de la interiorización de los esquemas de acción de representaciones (2-4 años) 2. (Nivel IA). Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas o sobre asimilación a la acción propia (4-5 ½ años) 3. (Nivel IB). Regularizaciones representativas articuladas (5 ½ - 7 años) 					
Subperiodo de las operaciones concretas (7/8-11/12 años)	<ul style="list-style-type: none"> 1. (Nivel IIA) Operaciones concretas simples (7-9 años) 2. (Nivel IIB) Nivel de completamiento de las operaciones concretas (9-11 años) 					
III.	Periodo de las operaciones formales (11/12- 15/16 años)	<ul style="list-style-type: none"> Nivel III A. Comienzo de las operaciones formales (11-13 años) Nivel III B. Operaciones formales avanzadas (13-15 años) 				

2.3.1 Etapa Sensomotriz: de recién nacido hasta los 18 o 24 meses. Dentro de esta etapa se distinguen cuatro estadios de desarrollo y cada uno marca la aparición de estructuras originales sucesivamente construidas, cuya edificación se distingue de los anteriores. Cada estadio tiene estructuras primarias que son el soporte para el siguiente y estructuras secundarias que se modifican en función de las necesidades para una mejor organización, por lo que cada uno de éstos constituye una forma particular de equilibrio, de esta manera el desarrollo mental se lleva a cabo en el sentido de una equilibración más avanzada. Es importante recalcar que el funcionamiento de la inteligencia es la constante adaptación de la conducta en respuesta al entorno o estímulo recibido. Los estadios incluidos en esta etapa son:

2.3.1.1 Estadio de los reflejos, montajes hereditarios y de las primeras emociones y tendencias instintivas como la nutrición.

2.3.1.2 Estadio de los primeros hábitos motores, de las primeras percepciones organizadas y primeros sentimientos diferenciados.

2.3.1.3 Estadio de la inteligencia sensorio-motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las primeras regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad.

2.3.2 Etapa preoperativa: de año y medio o dos años a siete años. Desarrollo de lenguaje y del pensamiento propiamente dicho, de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales (del individuo inmerso en una sociedad) espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto.

2.3.3 Etapa operativo concreta: de los siete u ocho años a los once o doce años. De las operaciones intelectuales concretas (aparición de la lógica), de los sentimientos morales y sociales de cooperación.

2.3.4 Etapa operativo formal: proceso que sucede entre los once y quince años. En cuanto a la ubicación de las edades en cada etapa existe variación debido al propio proceso cognitivo de cada niño, sin embargo, esta clasificación evolutiva sirve como parámetro al realizar la elección de actividades y programas en cada grado escolar.

La teoría piagetiana se basa en la existencia de unas estructuras físicas (genéticas y variables según la edad o etapa de desarrollo mental), unas reacciones conductuales automáticas (asimilación, acomodación y adaptación) y unos principios generales de funcionamiento (acción / necesidad) que el hombre ha heredado como miembro de su especie en el proceso de aprendizaje.

La curiosidad propia del infante refuerza el aprendizaje, al incitarlo a la exploración y facilitar la oportunidad de que el niño se relacione de cerca con su medio ambiente. Esta actividad comienza con sus ojos, nariz y oídos (analizadores de información de distancia), a los que se integra la locomoción como un tipo de explotación más activa. En la conducta exploratoria de los niños influyen varios aspectos: factores orgánicos, aspectos ambientales (lugar donde ocurre la exploración y características de éste), la novedad y complejidad del estímulo de acuerdo con la etapa en que se encuentre el desarrollo mental del niño, y el tiempo de duración del juego, para efectos de una labor docente debe también adaptarse a las características orgánicas en las que se ubique el grupo de niños a quienes esté dirigido.

Diversos estudios han comprobado que el niño requiere de una cantidad constante de estimulación que él mismo mantiene mediante la exploración y el juego. Los resultados psicológicos sobre preferencias y aversiones demuestran que los bebés responden preferentemente a campos visuales que poseen gran cantidad de estímulos, más que a campos estímulares uniformes o monótonos; esto es aplicable también con niños de diversas edades (estudios de Kessen y Salapatek, 1973). Es por ello que una clase en la que el niño permanezca sentado mientras canta, o en que la mayoría de las veces haga rondas al cantar (campo estimular uniforme o monótono) no se puede comparar con el resultado de enseñanza que se obtiene cuando el niño está sujeto a diversos estímulos (visuales, motrices, auditivos, táctiles, etc.) a través de juegos dactilares, dramatizaciones, empleo de diferentes materiales didácticos, juegos de radiofonía, danzas rítmico corporales, etc., actividades que incluyen las características del desarrollo artístico integral que incursiona en el equilibrio psíquico que conforma al ser humano completo.

La educación artística integral tiene que adecuarse a cada etapa del desarrollo mental del niño y debe también crear necesidades, es decir, idear estímulos adecuados para desencadenar la actividad (proceso mental) y captar de esta manera la atención del niño e influir en el proceso cognitivo para potenciar su crecimiento intelectual y equilibrio psíquico, tomando en cuenta al juego como un excelente manantial de estímulo en el proceso de aprendizaje.

El juego es universal, se sabe que se ha jugado en todas las culturas conocidas y se da hasta en las especies animales más evolucionadas. En la infancia es una actividad espontánea y creativa que se realiza porque resulta placentera, también es el reflejo de quien juega y de lo que éste ha experimentado en su vida cotidiana. El juego como recurso didáctico sirve como un estimulador del

aprendizaje por ser un satisfactor de necesidades mentales, efectivas y corporales, consecuentemente involucra los tres aspectos del ser integral que son: mente, cuerpo y sentimiento, todo a través de un ejercicio que atrae y gusta al niño. Es mediante el proceso de satisfacer las necesidades que se inicia la actividad mental, permitiendo el proceso cognitivo de asimilación, acomodación y adaptación. El juego satisface al infante su necesidad, por una parte, de exploración, de experimentación y de conocimiento de sí mismo, de su entorno y de los demás y, por otra parte, es una actividad creadora que le resulta agradable, por ello a través de éste el niño ejercita su imaginación creativa.

Mientras que la imaginación reproductora sólo trata de copiar contenidos o percepciones pasadas, la imaginación creativa intenta crear nuevas figuras mentales, convirtiéndose en la fuerza de invención que se manifiesta de diversas formas, por ejemplo, desde los juegos de los niños hasta las obras maestras de un Shakespeare o los descubrimientos de un Pascal. Esta actividad puede combinar imágenes, ideas abstractas o utilizar estados afectivos, como en el caso del inventor que es un ser intuitivo, pero que en vez de imaginar, por ejemplo, juegos de colores o sonidos o ritmos imagina movimientos de métodos, articulaciones lógicas, etc. Por ello el desarrollo de la imaginación creativa no sirve únicamente a la gente que se dedica al arte, sino también auxilia a todo ser humano en la solución de diversos aspectos o problemas, ya sean de contabilidad, de selección de personal en una empresa, etc. En ésta lo imaginado, la mayoría de las veces, es una combinación de elementos ya conocidos o percibidos, lo nuevo es la disposición que se les da. El juego es un ejercicio de la conciencia creativa, es en esencia el imaginar constante, un jugar con algo no presente que tiene su propia dinámica de acción y de la que sólo parcialmente se puede prever su comportamiento. Es la conciencia del niño que juega la que crea y anticipa las posibles salidas o conclusiones de éste. Por ello al organizar un juego en clase, aunque el maestro haga algunas especificaciones como la delimitación del lugar, duración e indique reglas breves, es en realidad el que juega quien hace su juego, delimita sus alcances, utiliza su personalidad al crear y resolver sus situaciones y las que surjan al relacionarse con otros niños que también interactúan en el mismo. Como la actividad lúdica implica una carga afectiva trascendental como vía importante de expresión infantil, para que el maestro logre una buena comunicación con el niño, deberá entregarse de lleno al juego, sin embargo, para obtener el correcto aprendizaje en el educando, el profesor no debe manipular la labor, sino preparar los elementos necesarios para que el alumno se sienta estimulado a trabajar, estructurando previamente el juego para conformar adecuadamente su actividad y alcanzar los objetivos específicos

que desee obtener, de acuerdo con la edad y características propias del grupo de niños a quienes esté dirigido el ejercicio.

El juego concede al infante volcarse en sí y alimentar sus fantasías a través de la imaginación creativa y asimilar sus experiencias pasadas y presentes. El relacionarse consigo mismo, con su entorno y con los demás le permite encontrar sentido a objetos, personas y situaciones, facilitándole al jugar, descargar sus frustraciones dando salida a tensiones emotivas y manejarlas o resolverlas, lo cual hace que gane confianza y mejore su autoestima, ocasionando que se sienta motivado e interesado en esta actividad lúdica. Consecuentemente el juego ayuda a la maduración psicológica infantil al proporcionar un aliciente a la imaginación y creatividad.

El juego también estimula el desarrollo de la inteligencia al proporcionar las herramientas necesarias para la adaptación del niño con el medio ambiente. Al jugar y explorar su entorno, adquiere casi sin darse cuenta, nociones de espacio, tiempo y distancia, ejercitando al mismo tiempo su cuerpo y sentidos. También jugando aumenta su capacidad para relacionarse con los demás y su autocontrol al aprender a seguir los lineamientos del juego, esperar, su turno, etc., inculcándole el respeto por las reglas sociales, enseñándole así a adaptarse a su medio ambiente, en este caso: a su sociedad.

Los juegos de construcción o de habilidad manual están presentes en, cualquier etapa cognitiva y conforme aparece cada destreza la refuerzan. Siendo el primer juguete del niño su propio cuerpo, son sus manos uno de los primeros elementos que puede utilizar y, posteriormente, son éstas sus herramientas primordiales con las cuales explora el mundo exterior tocando y manipulando lo que está a su alcance. Conjuntamente con su desarrollo global perfeccionará el dominio manual, y hacia los tres o cuatro años acrecentará su motricidad fina a través de actividades y juegos en los que se dedique a maniobras más complicadas y meticulosas como abrocharse los botones de su blusa, tomar la cuchara y comer, sujetar su vaso al beber, arrastrar o empujar un carrito, divertirse con juguetes de ensamble, etc. Para desarrollar la motricidad fina se requiere de un nivel mayor de precisión y habilidad, y sin éste en la etapa escolar no serían posibles otros aprendizajes, principalmente el de la escritura.

Existen actividades lúdicas predominantes en cada etapa del desarrollo del niño, construyéndose las bases de juegos más elaborados sobre otros más simples, comenzando con los de acción, continuando con los de representación y concluyendo con los de reglas más complejas. Cada forma de éstos corresponde

con las estructuras específicas de cada etapa del desarrollo cognitivo del niño: esquema motor, el símbolo y las operaciones intelectuales. Los juegos de reglas aparecen aproximadamente al final del periodo preescolar y se construyen a partir del esquema motor y el símbolo, que se subordinan y anexan a la regla. De acuerdo con Piaget, en el ser humano el juego sirve como nexo entre la experiencia concreta y el pensamiento abstracto: de la acción a la representación. Él destaca tres niveles en el juego infantil:

- 1) Ejercicio sensorial y motor
- 2) Juego simbólico o de imaginación
- 3) Juegos con reglas más complejas (ajedrez por ejemplo).

1) Ejercicio sensorial y motor: son los juegos en los que se ejercitan los sentidos y la motricidad. El bebé aprende jugando con su propio cuerpo, a través de las diversas sensaciones que experimenta y que le son placenteras y cuando el niño comienza a desplazarse y caminar, accede a los juegos de gran actividad motriz que le permiten el desarrollo de la motricidad gruesa, porque predominan en estas actividades el desplazamiento y los movimientos, acrecentando el equilibrio y la coordinación de las distintas partes del cuerpo en forma completa. Ulteriormente perfeccionará sus destrezas manuales y motricidad fina, siendo el juego un medio para lograrlo.

2) Juego simbólico o de imaginación: éste se enfoca primero a objetos, compartiendo aún algunas de las características del juego motor, en el cual el niño utiliza diversos objetos para simbolizar otros. Posteriormente se da un juego social, cooperativo, de reconstrucción de los papeles y de las interacciones de las personas mayores llamado juego simbólico o protagonizado, en el que el niño torna conciencia del mundo real de los adultos e imita sus actividades y conductas jugando a actuar "como si... fuera médico/ astronauta, etc."

En el juego enfocado a objetos el infante puede usar un bote como barco y moverlo imitando el ondear del agua en una tormenta, que el niño representa usando el sonido de su voz. A través del juego el pequeño estimula su imaginación al utilizar todo tipo de elementos sustitutivo dependiendo de lo que requiera, así el mismo bote podrá ser utilizado después como nave espacial.

El juego simbólico en el que el pequeño puede actuar "como si fuera..." marca el apogeo del juego infantil, y es en el aspecto afectivo un reformador del proceso

de adaptación a la realidad en el niño, dándole a reproducir situaciones que le pudieron causar pesar, dolor, ansiedad o miedo, mediante el uso de su imaginación, inventando, imitando y sustituyendo la realidad para lograr asimilarla al hacerla más aceptable, permitiendo al niño resolver tensiones y frustraciones que de no ser por ese medio le resultarían insostenibles. Por lo tanto el repetir el mismo juego mediante una acción específica las veces que requiera el pequeño le ayudará a dominar su ansiedad.

3) Juegos con reglas más complejas: son en general actividades lúdicas de competencia, con normas establecidas que se convierten en obligaciones aceptadas voluntariamente entre los participantes, quienes evalúan el resultado final de la competición entre ellos.

Durante el periodo preescolar los juegos tienen reglas simples y el ganar sólo es un indicativo para volver a comenzar, como en el lobo o el escondite. Hacia el final del preescolar surge el juego de reglas, por ejemplo las canicas o el fútbol, en el cual los participantes compiten entre sí, y el ganar o perder tiene un significado trascendente para el niño, pues éste evalúa su desempeño y el de los demás como parámetro de éxito o fracaso en la actividad.

Los juegos con reglas más complejas aparecen posteriormente, hacia los nueve o diez años. Son actividades lúdicas colectivas organizadas por ellos mismos, las normas son más elaboradas, encaminadas principalmente a crear igualdad de condiciones en el juego para mejorar las relaciones interpersonales y evitar disputas. Estas son aceptadas por vez primera unánimemente, y son respetadas en mayor o menor grado por los participantes. De acuerdo con Piaget existe un gran vínculo entre el desarrollo intelectual y la capacidad para aceptar y someterse a un reglamento, por lo tanto, es indicativo del nivel de maduración del niño que en los juegos organizados por ellos establezcan reglas más complejas que antes.

Algunos de los alcances, nociones y aprendizajes del juego que se dan a través de esta actividad placentera son: ser satisfactor de la curiosidad y de la necesidad de explorar y de descubrir, y vía para aprender del medio ambiente que le rodea, también por medio de éste obtiene más conocimiento sobre su cuerpo y ayuda, a sí mismo, a su desarrollo corporal y a adquirir destrezas: saltar, correr, etc. Refuerza las nociones de tiempo y espacio al unir experiencias pasadas y presentes al jugar; facilita la comprensión de: objetos, personas y situaciones, constituyéndose en un medio de comunicación socio -afectiva de desarrollo social y creador de lazos efectivos al influenciar la confianza en los demás.

Acrescenta la imaginación y desarrollo creativo y permite al niño volcarse en sí, permitiéndole el acceso a su conocimiento interno, infundiéndole mayor confianza en sí mismo. A través del juego se puede observar el progreso del niño en cuanto a la imaginación (debido a que éste está intrínsecamente ligado con la fantasía), personalidad, afectividad y razonamiento. Por ello es recomendable para reforzar el aprendizaje repetir el juego las veces que el niño lo desee y requiera, hasta que lo aprenda. Por lo tanto, si es debidamente elegido el juego, tomando en cuenta la etapa cognitiva general del grupo a trabajar, seleccionado de acuerdo al contenido que se desee enseñar y transmitido en un contexto adecuado que lo complementa con cantos, mímica, cuentos dramatizados, etc., éste será un excelente instrumento para el aprendizaje infantil. Por las razones expuestas es que apoyo gran parte de mi labor docente, en el juego. En los capítulos dedicados a las diferentes etapas cognitivas expondré ejemplos específicos de juegos adecuados a cada una de éstas, utilizando este medio lúdico como recurso didáctico en la clase de educación artística integral.

Etapa Sensomotriz

La etapa sensomotriz comprende el periodo que abarca de recién nacido a lactante (finaliza aproximadamente al año y medio o dos años) y consiste en la adaptación al medio ambiente del bebé a través de las percepciones y el movimiento, en la llamada asimilación sensorio motriz.¹⁰

El estudio del proceso de enseñanza – aprendizaje debe ser integral, por lo tanto, es necesario considerar que el infante es un ser biopsíquico completo que incluye su corporeidad, el aspecto cognitivo y el afectivo. La inteligencia y la afectividad constituyen dos aspectos complementarios de la conducta humana y existe un paralelismo entre éstos. La conducta, como refuerzo del equilibrio, es un elemento básico para el análisis de la vida mental del niño. Concluyendo, la actividad cognitiva infantil supone la presencia de los aspectos:

Cognitivo: instrumentos o técnica que integran a los movimientos y a la inteligencia

Afectivo: móviles y valores finales (el valor del objetivo), los sentimientos.

Corporal: medio a través del cual aprende.

En este capítulo señalo la forma en que se perfecciona el proceso de enseñanza aprendizaje en la evolución cognitiva infantil, que implica una correlación importante con la maduración neurológica, la cual depende en gran medida de la motricidad, que está supeditada al progreso de los sentidos, pues éstos se desarrollan antes que la motricidad voluntaria; los sentidos a su vez están sujetos a los estímulos que le proporcionen al bebé, ya que éstos serán archivados de alguna manera en su memoria y afinarán sus sentidos para que perciba de manera más completa el mundo exterior que le rodea, reforzando su aprendizaje; también el clima afectivo y de seguridad que el bebé perciba de su entorno y la buena relación que tenga con su objeto amado: su figura materna, influyen en su crecimiento cognitivo.

El proceso de maduración neurológica, que es el perfeccionamiento progresivo del sistema nervioso, sigue las leyes biológicas de la especie humana y depende en mayor medida de la motricidad, cuyos procesos son la evolución de las capacidades sensoriales (que es mucho más rápida), la maduración del sistema nervioso (que finalizará hacia los cinco años) y el fortalecimiento de los músculos que proseguirá hacia la adolescencia; en este capítulo abarcaré

¹⁰ Cfr. El desarrollo mental del niño (s/d); Pedagogía y Psicología infantil, vol. 1. El lactante, 1996.

únicamente la etapa sensomotriz. Aunque por medio de la herencia haya un registro genético, la influencia del medio ambiente, que recibe el bebé a través de todos sus sentidos es vital, pues él percibe estímulos sensoriales y afectivos del mundo externo en que se desarrolla, influenciando su proceso cognitivo, por ello es difícil distinguir entre maduración neurológica y proceso de aprendizaje.

Evolución de la motricidad: el bebé durante el primer año de vida, pasa de mover sin coordinación extremidades y ojos, ni lograr mantener erguida la cabeza, a coordinar los sentidos con los músculos y el cerebro para convertir los reflejos innatos en actos voluntarios dirigidos a un fin concreto. Toda nueva adquisición en la motricidad supone una paralela evolución en el desarrollo mental, por lo que se le denomina con justicia psicomotricidad.

Motricidad y sentidos: dotación sensorial del neonato (estadio de los reflejos).

La vista: antes de nacer ya está capacitado para ver, sin embargo, el niño nace con una capacidad visual muy limitada y no posee visión estereoscópica. El bebé puede percibir formas a una distancia de 25 a 30 centímetros, es sensible a la intensidad de la luz, selecciona el color rojo y los objetos brillantes, demuestra mayor interés por las formas ovaladas, y es más receptivo al rostro humano, aunque la actividad visual varía en cada lactante, el bebé en promedio, a los dos meses puede seguir un objeto en movimiento, entre el cuarto y quinto mes reconoce el rostro de la madre, siendo éste el estímulo más rico y variado que percibe, a los seis meses podrá distinguir en el rostro de su madre expresiones diversas. El desarrollo de la motricidad juega un papel importante para reforzar la percepción de la perspectiva, para que el lactante pueda ver el volumen de las cosas y logre la visión tridimensional.

El oído: está más desarrollado que la vista, desde que es un feto puede percibir sonidos y dos meses antes de nacer, como mínimo, ya ha podido oír; antes del nacimiento ya reconoce la voz humana y es sensible a la voz de sus padres; esta destreza se desarrolla muy aprisa desde recién nacido, siendo la voz un estímulo para acrecentar su capacidad auditiva e inteligencia; su desarrollo óptimo desembocará en el proceso de adquisición del lenguaje.

El gusto: existe desde antes del nacimiento, el bebé nace sabiendo diferenciar entre los sabores agradables (dulces) de los desagradables (agrios), y evoluciona al introducir en la alimentación del bebé nuevas texturas y sabores.

El olfato: se activa al momento de respirar, percibe y reconoce el olor materno,

el neonato puede reconocer a la mamá por el olor, se han hecho experimentos desde los tres días de nacido del bebé, y éste no se equivoca al seleccionar la compresa que había estado en contacto con el cuerpo de la madre.

El gusto y el olfato tienen gran valor como organizadores de la relación placer – displacer, por lo que su estimulación debe encaminarse a proporcionarle una gama rica y variada de experiencias placenteras.

El tacto: desde el vientre materno el feto ya ha podido percibir el contacto de su cuerpo con el líquido amniótico, por lo tanto, existe desde antes del nacimiento, ya como neonato sabe identificar a la persona que cuida de él (figura materna) por la presión de aquellas manos sobre su cuerpo; y experimenta sensaciones placenteras al recibir masajes y caricias suaves, las cuales le sirven de estímulo y le ayudan a sentir seguridad. El tacto también ayuda a organizar el esquema dolor – placer, y contribuye al desarrollo psicomotriz, afectivo e intelectual del bebé, pues a través del tacto percibe las sensaciones placenteras de seguridad y calidez que le proporcionan las caricias y cercanía de su figura materna, pues sin éstas y criado el bebé en un ambiente en el que únicamente se le cubran sus necesidades de limpieza y nutrición, pero que esté carente de calidez humana y de caricias, el bebé sufrirá retrasos evidentes en su desarrollo motor, intelectual y afectivo, a la par que sufrirá enfermedades de diversa índole e importancia, como la enfermedad del hospitalismo, la cual describiré posteriormente.

La estimulación por parte del medio ambiente, acelera la fijación de nuevos comportamientos. Piaget considera que *"la acción lleva mediante sucesivos tanteos, a un cierto resultado, y este sirve a su vez de estímulo para repetirla"*¹¹ ayudando así al desarrollo intelectual. En la asimilación sensomotriz, para el recién nacido la conciencia empieza con un egocentrismo inconsciente e integral, en el cual en el punto de partida no hay diferencia entre el yo y el mundo exterior, sino que están unidos en un mismo plano y todo lo que percibe el bebé se centra en su propia actividad, es decir, en sus percepciones sensorio - motrices, en las que el yo se encuentra en el centro de la actividad, precisamente por no tener conciencia de sí mismo, y los progresos en esta etapa permitirán al bebé la construcción de un universo objetivo en el que él se sabrá un elemento entre otros. Los procesos que caracterizan el desarrollo cognitivo durante esta etapa, son construcciones únicamente prácticas o de acción pura y no se consolidan aún como nociones de pensamiento, y son las categorías de: objeto, espacio, causalidad y tiempo.

¹¹ Pedagogía y psicología infantil, 1996, Vol. 1 El lactante.

Construcción de la categoría de objeto: el esquema práctico de objeto es comprender la permanencia sustancial atribuida a los cuadros sensoriales y a la creencia de que una figura percibida corresponde a algo que seguirá existiendo aún cuando uno deje de percibirlo. Al principio el bebé ve ciertos cuadros sensoriales que le son familiares, pero no existen pruebas de que los sitúe en algún otro lugar cuando él deja de percibirlos, hasta que el bebé busque los objetos que salgan de su campo de percepción, será prueba que existe en él un principio de exteriorización del mundo material, saliendo así de su egocentrismo integral primitivo, y dando paso a la elaboración final de un universo exterior.

Proceso de la categoría de espacio: existe una estrecha relación entre el desarrollo motriz y el de la inteligencia sensorio - motriz, pues la elaboración de la construcción de espacio se debe en gran parte a la coordinación de movimientos. El bebé percibe cada espacio con la actividad y movimiento propios, al principio existen diversos espacios no coordinados entre sí, relacionados con los correspondientes campos sensoriales como, por ejemplo, el espacio visual, que no conoce las mismas profundidades que alcanzará al final del segundo año. Debido a la inmadurez del sistema nervioso, el bebé tiene limitaciones motrices, al nacer no puede enfocar los objetos, tiene poca visión lateral, no percibe profundidades de campo (visión estereoscópica), a los tres meses de edad aún no puede coordinar los movimientos oculares entre sí, y es por medio de los estímulos que recibe a través de sus sentidos, que le provocarán movimientos reflejos indiferenciados e involuntarios, así el bebé desarrollará sus actividades motrices haciéndolas más complejas, por medio de la estimulación que reciba del ambiente de su entorno, dando paso a la acción y desarrollo de actividades más complejas, ya hacia los siete o doce meses madura la perspectiva y la visión tridimensional. El desarrollo de la propia motricidad del bebé es muy decisivo para ampliar su capacidad visual, pues empezar a gatear le permite ver al mundo en un plano vertical y no sólo horizontal, como lo miraba antes estando acostado, al reforzar la perspectiva las cosas adquieren volumen, logrando ver al mundo de forma tridimensional, desarrollando su madurez visual; aunando también a las construcciones de objeto, le permitirán al bebé contar con un espacio general, que comprende a las relaciones de los objetos entre sí: los demás y su propio cuerpo, como un elemento de ese todo.

Construcción de la categoría de causalidad: en su egocentrismo primitivo, la causa de determinado efecto, la relaciona el bebé con su propia actividad, por ejemplo, si al mover un lazo obtiene el derrumbamiento de un objeto, él entenderá este resultado como causalidad mágica e intentará repetir ese esquema para obtener diferentes resultados, como: mover el mismo lazo para que se

prenda la luz, o para que continúe un sonido distante, etc. Al finalizar esta etapa sensorio – motriz, aproximadamente en su segundo año de vida, él podrá reconocer las relaciones de causalidad existentes entre los objetos entre sí, pudiendo objetivar y localizar las causas.

Construcción de la categoría de tiempo: también en esta categoría de temporalidad, el aprendizaje del bebé partirá de su egocentrismo inconsciente, para situarlo después ya en un mundo práctico, siguiendo esta objetivación los mismos parámetros de la categoría de causalidad.

Debido a la influencia que recibe el bebé a través de la escasa o adecuada estimulación, es difícil distinguir las fases de la maduración del proceso de aprendizaje, sin embargo, aunque haya grandes diferencias en cuanto al tiempo en que el bebé logra sus adquisiciones, existe mayor uniformidad en cuanto a la forma en que se desarrolla éste.

Los procesos de las categorías descritas se adquieren en orden sucesivo en los tres estadios en que se subdivide la etapa sensorio – motriz: estadio de los reflejos, estadio de la organización de hábitos y percepciones y estadio de la inteligencia sensorio – motriz.

Estadio de los reflejos: son las coordinaciones sensoriales y motrices hereditarias, que responden a las pulsiones que se originan debido a la presión de los estímulos internos del organismo, como lo son el hambre, la sed, el calor, el frío, el sueño, etc. y están sometidos al principio del placer, por lo que las zonas del lactante que le producen, en un momento determinado, ese placer se llaman zonas erógenas. Así tenemos las: pulsiones orales (boca y labios), pulsiones anales (esfínteres), pulsiones genitales (aparato genital), pulsiones escópicas (que provienen del ojo y la mirada), etc. Una pulsión oral, como la nutrición; requiere de coordinaciones que se afinan progresivamente a través de la repetición o ejercicio de las acciones, como la de chupar: al inicio para alimentarse, posteriormente chupará el vacío o cualquier objeto que se le presente, asimilando de esta manera su universo como una realidad que puede ser chupada y, después, una realidad que puede ser sacudida o frotada, etc. lo cual reafirma la existencia de una asimilación sensorio – motriz precoz, pero siempre es el placer que le proporciona determinada actividad el estímulo para que el bebé la realice, porque en este primer estadio, las pulsiones elementales como la nutrición están ligadas a los reflejos afectivos, que son las emociones primarias.

Estadio de la organización de hábitos y percepciones: a través de la experiencia

que obtendrá el bebé al repetir sus reflejos sensoriales y motrices, como el de chupar, integrará este movimiento y sensación en hábitos diferenciados, como el chuparse habitualmente el dedo pulgar. El aprendizaje a partir de los reflejos se conoce con el nombre de reacciones circulares. Al principio están unidos los hábitos motores nuevos y los conjuntos perceptivos, llamándose a este conjunto: esquemas sensorio motores. Los hábitos se construyen no sólo por la repetición de las actividades sensorio - motrices del bebé, sino progresivamente su asimilación incluirá nuevos elementos como lo es la habilidad de prensión (agarrar los objetos) que los lactantes adquieren aproximadamente a los cuatro meses y medio, habilidades que le proporcionan un caudal más rico de aprendizaje.

La afectividad también entra como elemento en esta reacción circular de repetición de acciones. La afectividad, que es siempre el resorte de las acciones, al asignar un valor a las actividades, también entra en juego en esta etapa a manera de embrión con relación al placer incipiente o interés del bebé. Los movimientos del lactante pueden provocar fortuitamente un resultado que al bebé le parezca interesante por ser asimilable a un esquema anterior, por este motivo buscará él repetir estos movimientos, lo cual representa un progreso en la forma de asimilación de su medio ambiente o universo. A este estadio corresponden los sentimientos elementales relacionados con su propia actividad, como el placer, lo desagradable, lo agradable, así como sus primeros sentimientos de éxito y fracaso. Aquí se encuentra un egocentrismo en el bebé, un amor a la actividad de su yo. Sin embargo antes se creía que era un estado de "narcisismo sin narciso", pues el bebé no tenía conciencia de sí mismo, pero el bebé toma conciencia de sí a una edad muy temprana, no obstante si existe cierto egocentrismo en el sentido de que el bebé inicialmente comienza a interesarse mayormente por su cuerpo, por sus movimientos, pero no hay que olvidar que el infante se desarrolla mejor en un ambiente que le proporcione afecto y seguridad, por lo tanto infiero que si está receptivo desde muy tierna edad a su medio ambiente. Más adelante ahondaré sobre la enfermedad del hospitalismo que se ocasiona por la privación del objeto amoroso del bebé (la figura materna) por un lapso prolongado de tiempo, lo cual prueba la hipótesis de que el infante es susceptible al medio ambiente y a las personas que lo rodean.

Destrezas del bebé en este estadio: a partir de la quinta semana de nacido, el bebé empieza a sonreír cada vez que reconoce a las personas que ve, antes se creía que lo hacía no porque las entendiera como personas u objetos ajenos a él, sino como apariciones sensibles y animadas, que a través de su experiencia reconocía y que le agradaban; sin embargo nuevos experimentos demuestran que

muy temprano, entre el primer y segundo mes, aparece la distinción entre personas y cosas, antes se creía que era hasta la siguiente etapa, con la aparición del lenguaje y del pensamiento, que el bebé se percibía como un cuerpo o elemento entre otros cuerpos. Sin embargo un experimento realizado por A. Streri,¹² hecho a niños de dos meses de edad, en el que les colocaba a éstos determinado objeto en sus manos, demostró que los bebés reconocían éste posteriormente a través de la vista, confirmando que el niño no vive en un mundo de percepciones confusas, sino que su mano reconoce lo que ven sus ojos, y sus ojos perciben visualmente lo que han tocado sus manos, lo que significa que desde muy temprano el entorno del pequeño es coherente y, por lo tanto, inteligible. El bebé percibe un mundo coherente, por lo tanto, las reacciones circulares no son tan elementales como antes se pensaba. René Spitz¹³ señala que desde el principio el recién nacido reacciona mucho más a la voz humana que a otro sonido, lo que llama más su atención visualmente es el rostro humano y lo primero que provoca su sonrisa es la cara de la madre o de la persona que la sustituye, por lo tanto, el bebé no sonríe al biberón, sino al rostro del adulto. Después de comprender que él es otra cosa que la madre y que la madre no es lo mismo que el biberón, el bebé, aproximadamente antes de cumplir tres meses, también empieza a distinguir a las personas entre sí: la mamá, el papá, los hermanos y otra gente ajena. El estadio del espejo, que es la etapa en que el bebé tiene una mejor idea de sí mismo, sobre su esquema corporal, identificándose con la imagen que le devuelve el espejo, se consolida aproximadamente a los seis meses de edad.

La diferencia entre el estudio actual y los pasados es muy grande, de varios meses, sin embargo, es reciente el valor que se le ha dado a la estimulación tanto prenatal como temprana, lo cual pudiera ser, en parte, causa de esta diferencia, en cuanto al tiempo de adquisición de esta destreza. El proceso mediante el cual el niño establece relaciones con el mundo exterior se llama relaciones de objeto.

Teoría de las relaciones de objeto: el bebé muy tempranamente adquiere la habilidad necesaria para mantener relaciones con las cosas de su entorno. Freud en sus teorías, y su seguidor René Spitz, han estudiado cómo y por qué fija el bebé sus afectos y emociones a la figura materna:

Objeto es: cualquier elemento del entorno con cuya imagen mental el bebé establece relaciones afectivas, y se distingue de la cosa porque no es constante ni idéntico a sí mismo en todo momento y lugar. En el mundo del recién nacido no

¹² Ruiz, Ana, 1996, (6), 16-20.

¹³ Idem.

existen los objetos ni las relaciones con éstos se han establecido, sino que ambas se desarrollan en el transcurso del primer año de vida del bebé. Las Etapas del desarrollo de las relaciones de objeto según Spitz son: etapa preobjetual o sin objeto, etapa del precursor de objeto y etapa del objeto propiamente dicho.

El objeto para el bebé es la figura materna, cuya imagen mental como las relaciones afectivas sufren numerosos cambios progresivos durante el primer año de la vida del bebé.

Fase preobjetual o sin objeto: en la vida intrauterina el feto percibe sus primeras sensaciones, olores, voces, movimientos, etc., especialmente de su madre, pero es hasta después del nacimiento que empiezan a coordinarse en él esas sensaciones y a afinarse los sentidos de manera progresiva y continua, por ejemplo, el de la vista, para poder percibir de manera más completa el mundo exterior y a su próximo objeto amoroso: su madre.

En esta fase, el lazo afectivo entre el bebé y la madre, se establece progresivamente gracias a la satisfacción de las pulsiones del bebé, que se originan debido a la presión de los estímulos internos del organismo, por ejemplo, la pulsión oral de hambre, pulsiones que en su satisfacción, le proporcionan placer y seguridad al bebé.

El bebé en esta etapa no tiene conciencia aún de que exista un "otro" externo a él, pues conoce sólo parcialmente a la madre, como portadora de un pecho o biberón; sin embargo, muy pronto comenzará también a reconocer los hábitos y ritmos de quien le proporciona bienestar, así mismo él comenzará a darse cuenta de su dependencia, de un "otro" que satisface por lo menos parcialmente sus necesidades y deseos, iniciándose así su lazo afectivo con la madre: objeto amado.

Fase del precursor de objeto: dependiendo en gran parte del clima afectivo que rodee al bebé se iniciará antes o después la respuesta sonriente, la cual es la respuesta afectiva dirigida generalmente al rostro de la figura materna, preferentemente cuando la ve de frente y en movimiento, respondiendo así el bebé ya no únicamente a los estímulos o pulsiones internas (hambre, frío, etc) pues la sonrisa supone la primer respuesta, en reconocimiento del mundo exterior, por esa reacción entendemos que existe un establecimiento de los lazos afectivos con el objeto: su madre. Es en ese momento cuando el bebé inicia la renuncia al principio del placer que le obligaba a satisfacer sus deseos por sobre todo, el egocentrismo total, para empezar a acoplarse a las reglas del principio de

la realidad. El bebé que no obtiene la satisfacción inmediata de sus deseos, por ejemplo, no ha sido cargado o alimentado rápidamente cuando él así lo quería, no obtiene la satisfacción inmediata de sus deseos y siente frustración que origina su llanto continuo, por lo que la experiencia le enseña a elegir otra alternativa: la sonrisa, que es un tipo de sometimiento a la realidad, adaptándose así a su entorno, a lo que puede esperar del mundo externo. Por lo tanto, el reconocimiento materno supone el funcionamiento rudimentario de la memoria y de las capacidades intelectuales; y la adquisición de unos principios de organización psíquica. Además la respuesta sonriente es un paso para establecer el amor dual, transmite seguridad al bebé y lo estimula para progresar en su desarrollo integral

El bebé obtiene gracias a los cuidados de la madre la satisfacción de las pulsiones que están reguladas por el principio del placer, que son la base rudimentaria de lo que será el placer sexual, al amamantarlo, acariciarlo, bañarlo, hablarle suavemente, cargarlo, mecerlo, mimarlo, etc. Todas estas actividades tienden a mejorar la percepción sensorial del bebé y estimularlo en su desarrollo, es importante la satisfacción adecuada de las pulsiones para facilitar después una sexualidad sana y feliz.

Fase del objeto propiamente dicho: antes del destete el desarrollo afectivo está consolidado mayormente gracias a los intercambios alimenticios que le permitían al bebé una relación cuerpo a cuerpo con la madre, pero en el momento del destete el bebé deberá acoplarse a la pérdida del placer ligado a la oralidad, no obstante si el bebé previamente tuvo adquisiciones sólidas podrá aceptar de mejor manera esta pérdida, adquisiciones que debieron darse en el intercambio amoroso entre él y su figura materna, como la seguridad por ejemplo, pudiendo acceder más fácil al proceso de separación e individualización, con el destete se cierra el proceso que le permitirá reconocerse a sí mismo como distinto de su madre, adoptándola ahora a ella, como objeto de su amor, prueba de ello es la angustia que manifiesta el bebé ante extraños.

Si el vínculo materno - filial es bueno beneficiará a ambos, por el intercambio de gratificaciones afectivas, además de que constituye la base del subsiguiente desarrollo del niño, de la estructuración del psiquismo infantil y de la personalidad del futuro adulto. La seguridad que debe existir para el bebé en este periodo redituará en las buenas relaciones que éste establezca a lo largo de su vida, además de que la buena relación entre madre e hijo será una fuente de estímulos para la evolución posterior del bebé.

El proceso de maduración y de aprendizaje de un bebé depende de la figura materna, siendo así más importante la calidad del clima afectivo que presida a la atención de las necesidades básicas como la de alimentación, que la calidad en cuanto a la comida, por ejemplo, pues está comprobado que los niños faltos de caricias sufren importantes retrasos en su desarrollo afectivo, motor e intelectual.

René A. Spitz, psicoanalista austriaco, utilizando filmaciones cinematográficas (screen analysis), analizó períodos críticos durante la lactancia, en situaciones de internamiento, estudios que señalan el papel de las carencias afectivas en el origen de numerosas enfermedades durante la lactancia, como la depresión anaclítica y el hospitalismo, que demuestran las consecuencias desastrosas de la falta de lazos afectivos durante el desarrollo del niño, se comprobó en asilos para infantes, que si el bebé sufre la ausencia de la figura materna y ésta se prolonga de tres a cinco meses, tiene como consecuencia la depresión anaclítica, cuyos trastornos, entre otros, son: lloriqueo, desinterés por el entorno, retrasos en el desarrollo y retraso motor generalizado, sin embargo, si se atiende adecuadamente al bebé los trastornos pueden ser en diversas medidas aliviados; pero si esta privación emocional es superior a los cinco meses durante el primer año de vida, se produce la enfermedad llamada hospitalismo, que se origina por carencias afectivas durante la etapa de lactancia, cuyas secuelas son irreversibles aún cuando se restituya la figura materna o se le intenten dar estímulos amorosos, el bebé no podrá establecer un lazo afectivo nunca más. Algunas de las secuelas son: retraso motor evidente (postración, rostro inexpresivo, expresión rígida), movimientos atípicos (cabeceo compulsivo), detención general del desarrollo y, posteriormente, la muerte.¹⁴

Estadio de la inteligencia sensorio - motriz: es la que se aplica al manejo práctico de objetos, y aparece aún antes del lenguaje interior que emplea signos para designar y entender objetos y conceptos; por lo que usa sólo percepciones y movimientos organizados en esquemas de acción, llamados reacciones circulares, al incrementarse éstas se pueden diferenciar, hasta lograr el registro de los resultados de las experiencias, porque el bebé reproduce las acciones cuyos efectos le resultan interesantes, las varía y experimenta para estudiar nuevas consecuencias, por ejemplo, el niño deja caer diferentes objetos hacia diversos lados (valiéndose para ello de la pinza fina: aproximadamente al año de edad, la calidad de la pinza pulgar - índice ya le permite utilizar sus manos como herramientas de gran precisión) interesándose por las caídas y trayectorias,

¹⁴ Pedagogía y psicología infantil, 1996, Vol. 1 El lactante. Las carencias afectivas durante la lactancia y el hospitalismo o marasmo, 121-124.

logrando coordinar por asimilación recíproca los resultados de las reacciones circulares, que podrá coordinar entre sí en cada uno de sus experimentos.

En estas acciones repetidas y generalizadas el bebé incorporará a sus esquemas previos de acción, como sacudir, frotar, tirar, etc., nuevos objetos, para comprenderlos por su uso: si son para comer, sonar, etc. Al asimilarse entre sí los esquemas de acción, el niño podrá llegar a la conclusión de que unos objetos le sirven de medio, mientras que otros los asigne como parte de su objetivo, de lo que quiere, por ello en esta etapa el niño ya es capaz de intuir como atraer un objeto valiéndose de otro, por ejemplo un palo, que le servirá de medio para realizar su objetivo, es decir, ya se sirve de herramientas externas a él. Para ser capaz de realizar esta acción el niño debió primero comprender la relación existente entre el palo, que es el medio que necesita para atraer el objeto que quiere, con el objetivo que es atraer el objeto, para poder descubrir el medio para lograrlo. El proceso cognitivo que determinó al infante a aprender en esta etapa es:

Partir de una necesidad, lo que él quiere hacer, que se rige por el principio de placer, que es el estímulo interno, el cual define al objetivo propuesto de antemano. Posteriormente deberá resolver cómo hacerlo y descubrir lo que necesita para lograr su objetivo, en el ejemplo citado es el palo el medio que requirió.

Es en esta forma, experimentando con la ayuda de las reacciones circulares o esquemas de acción y coordinando por asimilación recíproca los resultados de los experimentos, que se da la asimilación sensorio - motriz, comparable a lo que será más adelante la asimilación de lo real a través de las estructuras cognitivas ya construidas (nociones ya dadas) y del pensamiento, que integrará a éstas, nuevas experiencias del medio ambiente.

Gracias a los progresos de la inteligencia sensorio - motriz el egocentrismo inconsciente e integral de la conciencia del bebé concluirá en la construcción de un universo objetivo, en el cual el infante se da cuenta de que él mismo es un elemento más entre otros "objetos" y que dentro de ese cuerpo, su cuerpo, se localiza su yo, su vida interna.

Actividades lúdicas propuestas: de acuerdo con Piaget, en la etapa sensomotriz el juego del niño corresponde al del nivel uno: ejercicio sensorial o motor, en el que se ejercitan los sentidos y la motricidad. El juego es importante en el desarrollo integral del bebé, porque al jugar utiliza su cuerpo, adaptándose al medio

ambiente que le rodea, desarrollando sus sentidos, además los juegos se dan en un contexto afectivo que repercuten favorablemente en el bebé. En la etapa sensorio-motriz, según Piaget, las actividades motoras (movimientos corporales) y las experiencias sensoriales inmediatas, son los dos aspectos de los que depende, casi completamente, el aprendizaje de los niños en esta etapa, pues mediante ellos, el infante va percibiendo y adquiriendo el concepto de que los objetos externos están a su alrededor (conoce el medio ambiente y a los demás), por lo que, para que el niño estructure sus relaciones con el mundo, requiere el buen desarrollo de sus capacidades motrices, por ello es primordial corregir prontamente todo retraso o disfunción que se presente, pues de no ser así, ello puede afectar su desarrollo general.

En el estadio de los reflejos: el primer juguete / juego del bebé es su cuerpo, los ejercicios de balanceo, succión, etc., los hace por placer y éstos son experiencia vital en el aprendizaje del lactante. Hacia los dos meses de edad los objetos de colores resultan interesantes para él, en particular los primarios; si producen sonidos y sobre todo se mueven, como los móviles, le agradarán más al bebé y posteriormente le gustará manipularlos. Así mismo le es grato el que jueguen con él acariciándolo con telas de diversas texturas, esto ayudará al bebé a regular sus reflejos, de manera que sean menos impulsivos y más controlados.

En el estadio de la organización de hábitos y percepciones: también complace al lactante que mamá se esconda tras una mantita y reaparezca continuamente, a partir del sexto mes él participará más activamente retirando la cobija, y aproximadamente al octavo mes podrá ser él mismo quien se esconda. Este juego ayuda al bebé a integrar, dentro de los límites de su comprensión, las nociones de espacio: adelante y atrás; y tiempo: antes y después; a la vez que aumenta su tolerancia al displacer producido por la separación del objeto amado: su madre. Él esperará que aparezca su mamá debido a que su incipiente memoria le permite anticipar esta reaparición, pues posee la experiencia previa de que así será, lo cual lo llena de expectación y gozo. El que exista un lazo afectivo entre el niño y su madre permite que éste se sienta seguro al separarse de ella, pues sabe que es un juego y tiene la confianza de que ella volverá a aparecer. En esta actividad lúdica es observable la importancia de la afectividad, pues se trata de un simulacro de separación y pérdida momentánea del objeto que ama y dé su inmediata recuperación. Esto ayuda al bebé a empezar con el conocimiento del Yo, de él como ser individual separado de su mamá, lo cual es benéfico para su maduración psicológica. El juego simbólico de presencia/ ausencia le gusta al niño, ya que desea experimentar su dominio sobre la figura materna, llamándola para que se presente para que, por ejemplo, recoja reiteradamente un objeto que

él dejó caer. El niño de esta edad deambula alrededor de la madre, alejándose sólo la distancia y el tiempo que él puede soportar, no por periodos ni distancias largas.

En el estadio de la inteligencia sensorio – motriz: de uno a dos años, cuando el niño comienza a desplazarse y caminar, accede a los juegos de gran actividad motriz que le permiten el desarrollo de la motricidad gruesa, porque predominan en estas actividades el desplazamiento y los movimientos, acrecentando el equilibrio y la coordinación de las distintas partes del cuerpo en forma completa. Ulteriormente perfeccionará sus destrezas manuales y motricidad fina, siendo el juego un medio para lograrlo. Es fundamental destacar que es el correcto desarrollo motor el que permite los dos logros más importantes de este periodo, que son: la deambulación y la palabra, y es por medio de éstos que el niño conoce más de sí mismo, pues él se redescubre a través del conocimiento de los "otros", los cuales son su propio espejo, pues es en esta etapa cuando el niño descubre que su cuerpo es parte de un universo en donde se mueven otros cuerpos semejantes al suyo, también el niño aprende a reconocer las partes que conforman su cuerpo, y al moverse y utilizar éste descubre y se relaciona con los demás, es por estas características propias del niño de esta edad, que el niño en esta etapa aprende mayormente por medio de la imitación.

Los juegos de gran actividad motriz son aquellos en los que el niño ejercita su motricidad gruesa, al hacer ejercicios de coordinación y equilibrio entre las distintas partes de su cuerpo, al saltar caminar rápido, correr, arrastrarse, trepar, etc. Durante el primer año de vida son preferibles, y a los niños les gustan, los juegos de movimiento y desplazamiento que ejercitan la motricidad gruesa, pues ello les sirve para reforzar y/o ejercitar su capacidad, de reciente adquisición, para el desplazamiento vertical, para ello se sugieren los juguetes de laberintos, las rampas, los trepadores, los andadores, los carritos; jugar a caminar, saltar entre ruedas que estén sobre el piso, etc.

También el niño, a través de sus capacidades motoras y de sus experiencias sensoriales inmediatas, se relaciona con su universo mediante juegos de investigación, es por ello que el infante en esta edad disfruta tanto de caminar y moverse libremente, pues goza de su recién adquirida independencia, al poder desplazarse libremente (caminar) e investiga, por ejemplo, la alacena, sacando todos los artículos que encuentra, él saborea (prueba) todo lo que ve (para conocerlo) y es así, jugando, como aprende a conocer su entorno.

Etapa Preoperativa

La etapa preoperativa corresponde a la segunda etapa de la primera infancia, de los dos a los siete años, incluye el estadio cuatro de inteligencia intuitiva, de sentimientos interindividuales (del individuo inmerso en una sociedad) espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto.¹⁵

Al finalizar la etapa sensomotriz aparece la representación mental interna como consecuencia de buscar solución a un problema determinado, que parte de una necesidad, por ejemplo, fisiológica, como alcanzar una caja de galletas e imaginar la forma de lograrlo, aún sin que antes haya visto como se hace, acercando y subiéndose a un taburete para tener acceso a su objetivo: las galletas, para ello el niño tuvo que representar mentalmente la acción antes de ejecutarla, realizando un proyecto de acción. La representación mental interna es un gran avance en el desarrollo cognitivo, es el primer peldaño del conocimiento.

La continuidad del proceso cognitivo es válida en la consolidación de la socialización de la acción, porque ya existían en germen las relaciones interindividuales desde la etapa lactante, pero en un plano o proceso sensorio motriz de imitación de movimientos, a partir de los dos años los niños son capaces de imitar en diferido, pueden recrear una actividad que vieron en el pasado, demostrando que el infante tiene la destreza para elaborar imágenes o representaciones mentales y recordarlas, indicativo de que ya posee la habilidad que le permite pensar, en toda la extensión que esa palabra implica. Después, podrá imitar sonidos que progresivamente asociará a ciertas acciones, que se convertirán en lenguaje mediante el desarrollo de palabras frase, continuando con sustantivos y verbos y, por último, emisión de frases completas. A través del lenguaje el infante podrá relacionarse interindividualmente en el proceso sensorio motriz y compartir la vida interior, que gracias a éste se irá construyendo y desarrollando en el plano consciente.

Con base en las modificaciones progresivas de la acción, la inteligencia se transforma de sensorio motriz o práctica, en pensamiento, con ayuda del lenguaje y su consecuente socialización, a través de éste el niño puede relatar sus actos presentes, evocar los pasados y anticipar los futuros e inclusive sustituirlos por palabras sin llegar a realizarlos, de aquí parte el pensamiento. El lenguaje al pertenecer a una colectividad en cuanto a conceptos y nociones, refuerza al pensamiento individual e influencia la socialización de los actos.

El lenguaje y la inteligencia humana están íntimamente relacionados porque la

¹⁵ Cfr. , El desarrollo mental del niño (s/d); Pedagogía y Psicología infantil, volumen 2, La primer infancia, 1996; Principios psicológicos, 2000.

inteligencia requiere de un proceso cognitivo que permita solucionar problemas nuevos que impliquen un cambio en las relaciones de adaptación al ambiente y necesita de la capacidad de simbolización, que permita tanto al hombre como a los animales superiores, expresar conductas acabadas en ausencia de los estímulos efectivos que las motivan. Sin embargo existe gran diferencia entre estos dos tipos de intelecto, la inteligencia animal tiene como soporte símbolos referidos a situaciones no presentes en ese momento, pero siempre concretas y específicas, en cambio, el ser humano es capaz de utilizar símbolos para referirse a clases de objetos y situaciones totalmente abstractos o generales. Por lo tanto la inteligencia humana involucra necesariamente al lenguaje humano, que tiene como base el uso de símbolos para entender y expresar objetos y situaciones presentes y pasadas concretos, al igual que los totalmente abstractos y generales, expresado verbalmente o con ayuda de otros medios de comunicación de inventiva humana, como la computadora. Por la interrelación tan estrecha que existe entre la inteligencia y el lenguaje es de suma importancia desarrollar su potencialidad en los niños.

Es fundamental la estimulación adecuada para el buen desarrollo del lenguaje, y por consecuencia, del aspecto cognitivo, porque la diferencia entre el lenguaje animal y el humano, es que en los animales es parte de la dotación instintiva de la especie y se refiere a situaciones concretas y específicas presentes o pasadas, mientras que el lenguaje humano se aprende y desarrolla en etapas; sonidos ligados a emociones y deseos; balbuceos y gesticulaciones; imitación de los sonidos de los adultos; asociación mental entre los sonidos y respuestas que dan los adultos y el uso de símbolos para entender y expresar objetos y actos, presentes, pasados y aún futuros, en situaciones concretas o totalmente abstractas. Debido a que debe existir un proceso para aprender el habla humana, si un recién nacido únicamente convive con animales aprenderá a reproducir los sonidos que éstos emiten, sin llegar al dominio del lenguaje humano. Si bien es cierto que el niño, sin lesiones cerebrales, aprende a hablar aunque viva en un ambiente pobre de estímulos, como el lenguaje se aprende, si tanto el medio ambiente que rodea al infante, como los estímulos son más ricos cuantitativa y cualitativamente, el niño obtendrá un mejor desarrollo léxico y consecuentemente, una evolución mental superior.

Debido a que el lenguaje parte de dos tipos de necesidades, la concreta y la afectiva, el niño debe renunciar paulatinamente a lo no verbal, al lenguaje del cuerpo y de las gesticulaciones, para hacerse entender y satisfacer sus necesidades, para favorecer el desarrollo verbal, los educadores deben mostrarse interesados en la expresión de las palabras como medio de comunicación para la

satisfacción de las necesidades del infante.

Al inicio de la etapa preoperativa el niño estructura las primeras frases gramaticales, abriendo la posibilidad del discurso expositivo, inaugurando la actividad lingüística, Antes de los dos años el lenguaje sólo sirve al niño para designar cosas o personas, pero para un niño mayor, las palabras son instrumentos que le sirven para relatar conceptos, ideas y relaciones, sin embargo, aún no se domina el lenguaje, en estas primeras oraciones existe un uso predominante de nombres, casi con ausencia de artículos, verbos, conjunciones y preposiciones, y de cada cincuenta frases, aproximadamente sólo dos pueden considerarse oraciones complejas. De los dos a los tres años se desarrolla con el lenguaje una actividad más elaborada que durante el periodo anterior, porque el niño de dos años adquiere palabras, mientras que el de tres ya las usa, y al final de esta etapa, los progresos permitirán considerar una maduración del lenguaje verbal.

Los hechos de subordinación y relaciones de presión espiritual ejercida por el adulto sobre el niño, constituyen una característica del lenguaje en niños de dos a siete años, porque por medio del lenguaje el niño conoce la voluntad de los adultos, las órdenes y consignas que el niño por respeto al mayor acepta, pues gracias a los modelos de los adultos el infante constituye su yo ideal. Otra distinción del lenguaje en esta etapa, es que el infante además de hablar con los demás, se habla a sí mismo por medio de monólogos externos al jugar y realizar sus actividades, estos monólogos se diferencian del lenguaje interior continuo del adulto o del adolescente por ser pronunciados en voz alta y por caracterizarse por ser auxiliares de la acción inmediata, y constituyen una tercera parte del lenguaje espontáneo entre los niños de aproximadamente tres a cuatro años, y disminuyen progresivamente hacia los siete años.

El lenguaje influencia directamente el desarrollo cognitivo, de éste se derivan tres consecuencias para el crecimiento mental infantil durante esta etapa, que son: el inicio de la socialización, al permitirle la comunicación con los otros y tener que relatar sus acciones presentes, pasadas y anticipar las futuras; la interiorización de la palabra, que tiene como base el lenguaje interior y el sistema de signos, que conformarán la aparición del pensamiento; y la consolidación del mundo de las imágenes internas, porque el lenguaje permite que la acción, antes sólo perceptiva, con la presencia del pensamiento, se estructure en lo sucesivo en el mundo de las imágenes internas. Por lo tanto con el lenguaje aparece la socialización de la acción, intercambio entre individuos, la aparición del pensamiento propiamente dicho, y la intuición como interiorización

de la acción, que antes era sólo motriz y perceptiva, constituyendo el plano intuitivo de las imágenes y las experiencias mentales, con el lenguaje además del mundo físico el niño también tiene acceso al mundo de las representaciones interiores y también al mundo social. El lenguaje en el plano afectivo desarrolla sentimientos interindividuales: respeto, antipatías y simpatías.

El proceso cognitivo del desarrollo es una repetición parcial, a diferente nivel, de la evolución ya realizada por el lactante, en cuanto a la actividad egocéntrica, en la que para él era más importante incorporar las cosas a su propia actividad que acomodarse a la realidad, no obstante consiguió de manera progresiva, situarse en un contexto objetivado en el que logra un equilibrio entre la asimilación al sujeto (yo) y la acomodación a lo real (contexto externo). El pensamiento y la socialización también se inician con una asimilación egocéntrica, en la que el niño incorporará los nuevos datos a su yo, y a su propia actividad, antes de adaptarse a su medio ambiente o realidad.

Es necesario un aprendizaje de socialización para que el niño aprenda a comunicarse y a interactuar efectivamente con los demás, aunque el pequeño pueda relatar acciones propias presentes y pasadas, transformando por consiguiente acciones o conductas materiales en pensamiento (al estar ligada la memoria al relato y el pensamiento al lenguaje interior y exterior) el niño requiere un aprendizaje de socialización para que pueda comunicar de manera completa su pensamiento, comprendiendo el punto de vista de los demás, hasta aproximadamente los siete años en general, los niños no saben discutir, hablar o relatar entre sí y se limitan casi exclusivamente a realizar un intercambio de monólogos o de afirmaciones contrarias cuando discuten, y cuando hablan no se sitúan en el lugar de quien los escucha y que puede ignorar lo que está hablando. En grupo realizan monólogos colectivos, enfocados casi exclusivamente a animarse a la acción, a jugar, más que a intercambiar pensamientos. A través de la investigación del lenguaje espontáneo y del comportamiento de los pequeños en los juegos colectivos se ha observado que los niños siguen inconscientemente centrados en sí mismos, y este egocentrismo, que también se dio en el lactante en el plano físico, se trata de una indiferenciación parcial entre el yo y la realidad externa, representada ya no únicamente por objetos, sino también por individuos; debido este egocentrismo por la primacía del punto de vista propio aún no se consolida en él una socialización completa, que se dará cuando salga de su propio punto de vista para coordinarlo o acomodarlo al punto de vista de los demás (su realidad externa).

Durante esta etapa el niño fluctúa entre dos clases de pensamiento en el que se

impondrá paulatinamente el segundo sobre el primero, y son: el pensamiento por asimilación o incorporación al propio yo, representado por el juego simbólico, y el pensamiento que se adapta a la realidad o a los demás, representado por el pensamiento intuitivo, que conducirá al pensamiento lógico. Entre estos dos tipos de pensamiento se intercala un tercer tipo que es el pensamiento verbal, prolongación de los mecanismos de asimilación egocéntrica y construcción de la realidad del periodo preverbal, más alejado de la realidad que el pensamiento intuitivo.

La intuición es la lógica de la primera infancia y está asentada en la experiencia y en la coordinación sensorio motriz, reconstruida o anticipada gracias a la representación, pero antes de éste se encuentra el pensamiento verbal, que se da en niños de dos a siete años, siendo una prolongación del periodo preverbal, en cuanto a la asimilación y construcción de la realidad egocéntrica. Las primeras preguntas que los niños formulan son: ¿qué es? y ¿dónde?; hacia aproximadamente los tres años aparecen los "por qué", pregunta que para los adultos tiene dos significados, uno el de la finalidad (¿por qué vas al dentista?), y otro, el de la causa eficiente (¿por qué se congela el agua?). En cambio, los "por qué" de los niños representan un sentido no diferenciado entre esos dos significados del "por qué" adulto, porque el propósito de esta pregunta es averiguar la "razón de ser" de las cosas y objetos (seres humanos, animales). Por ejemplo:

Un niño pregunta: ¿por qué rueda?

El adulto responde: porque hay una pendiente

El niño no queda satisfecho y replica: ¿y sabe que tú estás ahí abajo?

El ejemplo anterior es una muestra del finalismo egocéntrico infantil, para el niño, el movimiento o las cosas deben tener una finalidad, por lo tanto, ser intencionados y dirigidos hacia un objetivo, ello es la causa de que el infante formule la segunda pregunta (y no únicamente por el animismo infantil de la roca que rueda) que indica que la roca debe tener "un propósito" para rodar. Esta es una muestra de cómo se entrelazan la causa y la finalidad en los "por qué" infantiles. Para los niños en la etapa preoperativa el propósito de ser de las cosas y objetos es "estar hecho" para los hombres, y en consecuencia, para el niño, nuevamente se esquematiza aquí un pensamiento verbal egocéntrico. Si la pregunta "por qué" la realiza el niño frente a acontecimientos fortuitos que, por lo tanto, no corresponden al significado del por qué infantil, es difícil para los

adultos exponer una explicación que deje satisfecho al pequeño, por ejemplo, responder a la pregunta ¿por qué el lago de Ginebra no llega hasta Berna?. Los mismos niños al cuestionarles al respecto respondieron que cada ciudad debe tener su propio lago, por lo que se infiere que en el razonamiento infantil no existen el azar ni las cosas fortuitas, todo está "hecho para" servir a los hombres y a los niños, esto demuestra el carácter egocéntrico de su pensamiento en esta etapa, que sigue el patrón de su antecesora: la inteligencia práctica.

El animismo egocéntrico infantil es la tendencia a imaginar vivas y dotadas de propósitos a las cosas, las cuales deben poseer un "mínimo de saber" para ejecutar las acciones que ya les han sido asignadas de antemano, en favor del bienestar y servicio del hombre y del niño; así el viento "sabe que sopla" porque él es quien sopla, y la luna "lo sabe acompañar" (a él, al niño) en su trayecto nocturno, lo cual demuestra un animismo egocéntrico que le impide razonar en "qué hará la luna para poder alumbrar a los que caminan hacia el lado contrario", es hasta la siguiente etapa, después de los siete años, que el niño puede comprender en su totalidad el movimiento aparente del disco lunar "cuando nos acompaña en nuestro camino". Este ejemplo demuestra que el animismo es el resultado de una asimilación egocéntrica de la realidad (asimilando las cosas a la propia actividad) al par que el finalismo egocéntrico, cuyo esquema es heredado del egocentrismo sensorio motor del lactante, el cual fue el resultado de una indiferenciación de su yo con el mundo exterior, de forma similar en la etapa preoperativa, el niño también, a otro nivel y cuantía, mantiene una indiferenciación entre su yo y el mundo exterior, pero ya al nivel de una confusión entre su mundo interior o subjetivo y el universo físico, pues el niño también materializa y exterioriza sus sueños, pensamientos y conciencia, como imágenes y voces externas a él.

El artificialismo egocéntrico infantil es la convicción de que las cosas han sido construidas por el hombre o por una energía divina, parecida a la forma de creación humana. Todo está calcado sobre el modelo del yo, pues hasta las leyes naturales las igualan al modelo de obediencia que ellos tienen con respecto a su relación con los adultos, por eso la luna sólo ilumina en la noche porque "no es ella quien manda", lo cual vuelve a mostrar el esquema calca humano, es una asimilación egocéntrica de la realidad, la que deforma adaptándola a la actividad o esquema propio.

Durante el pensamiento intuitivo y prelógico, el niño, a causa de su egocentrismo, entendido como una indiferenciación entre su punto de vista y el de los demás, afirma frecuentemente sin interesarse en demostrar sus

declaraciones, pues él cree en éstas sin necesidad de pruebas. Se necesitará una enseñanza, por parte de los demás, para que el niño aprenda a discutir los inconvenientes que se oponen a un plan o idea suya, para que, posteriormente, interiorice esta conducta en forma de discusión interior llamada reflexión. Por lo tanto, cuando al niño se le pregunta cómo ha llegado a sus conclusiones a él se le dificulta, tanto fundamentar sus afirmaciones, como explicar en retrospectiva cómo ha llegado a éstas. Se distinguen dos formas de conocimiento en esta etapa preoperatoria: la inteligencia práctica: prolongación de la sensorio motriz; y la inteligencia intuitiva: pensamiento que en forma experimental tiende al conocimiento.

La inteligencia practica es una prolongación del estadio senso motriz o práctico y prepara las técnicas que utilizará el niño en la edad adulta, en cuanto a manipulación de herramientas para alcanzar un objetivo, pues se ha comprobado que el niño frecuentemente está más adelantado en sus actos que en sus palabras o formas de expresarse o darse a explicar debido a su egocentrismo, por lo tanto, en las actividades artísticas será más provechoso que el profesor elija actividades en las que involucre más acción que explicaciones durante este periodo preoperativo.

Debido a la inteligencia intuitiva, hasta alrededor de los siete años el niño sigue siendo prelógico, suple a la lógica por la intuición, que es la interiorización de las percepciones y movimientos en forma de imágenes representativas que le proporcionan "experiencias mentales", por lo que analizando este tipo de inteligencia intuitiva en el terreno experimental, se descubre una prolongación de los esquemas sensorio motrices sin coordinación propiamente racional. Ejemplo de inteligencia de intuición primitiva, de valoración perceptiva global de cantidad por espacio ocupado, sin analizar la correspondencia entre elementos: en experimentos realizados con niños de entre cuatro y cinco años de edad, al hacer una hilera de 10 fichas y pedirles que hicieran otra que tuviera la misma cantidad, construyeron una hilera de la misma longitud que la otra, pero sin tomar en cuenta ni el número de fichas, ni la correspondencia entre éstas.

Ejemplo de intuición articulada (ya no global), sometida aún a la interiorización de las percepciones que obtiene por medio de las imágenes representativas. Otro experimento llevado a cabo con niños de entre cinco y seis años de edad, mostró, al hacer una hilera de 10 fichas y pedir a los niños que hicieran otra que tuviera la misma cantidad, que éstos hicieron una correspondencia entre las fichas, poniendo ficha por ficha delante de la hilera modelo, sin embargo, aún cuando delante de ellos, sin quitar o añadir ninguna ficha en las hileras, y sólo separar las

fichas en la hilera modelo, los niños afirmaron que la hilera mas larga tenía mas fichas, por lo tanto se constató que a esa edad aún no existía por parte de ellos una operación racional, sino simple intuición, sometida a las leyes de la percepción, en este caso, a la visual, por lo que aún estas intuiciones espaciales u ópticas son esquemas sensorio motores, transferidos a representaciones internas, imágenes o imitaciones de lo real, todavía a la mitad entre experiencia efectiva y “experiencia mental”. Estas percepciones son poco móviles y poco reversibles, entran en la categoría de hábitos, por lo que aún no son operaciones generalizadas que se puedan combinar entre sí, sin embargo, la intuición articulada prepara la reversibilidad, anticipa las consecuencias de las acciones, al hacer una correspondencia entre las fichas para que tuvieran las dos la misma cantidad, y lograr la reconstrucción al estado anterior de la hilera modelo, por medio de la correspondencia de fichas, por lo que la intuición articulada es “más móvil” que la acción sensorio motriz y comparada con ésta, constituye un gran avance, aún cuando todavía no entre de lleno en el mundo de las operaciones, de la lógica.

En la vida afectiva la evolución de la acción, producida en esta etapa por el inicio de la socialización y del lenguaje, tiene impacto tanto en el pensamiento e inteligencia, como en la vida afectiva, pues éstos son inseparables en cada acto, mientras los móviles de la acción se producen gracias al estímulo afectivo, las técnicas, herramientas y medios necesarios para realizar cada acto los constituye el aspecto cognitivo (sensorio motor o racional). En la etapa preoperativa inician tres aspectos en la vida afectiva: regulaciones afectivas de intereses y valores correlativos a los del pensamiento intuitivo; desarrollo de sentimientos interindividuales: afectos, simpatías y antipatías, y aparición de los sentimientos morales intuitivos, surgidos de las relaciones entre los adultos y los niños.

En las regulaciones afectivas de intereses y valores correlativos a los del pensamiento intuitivo el interés es la relación existente entre la necesidad y el objeto, ya que un objeto es interesante en la medida en que responda a una necesidad. El interés es común a todos los periodos o etapas cognitivas, sin embargo, los intereses entre cada uno de los estadios varían. En el desarrollo del pensamiento intuitivo los intereses se multiplican y diversifican, produciendo una separación entre los mecanismos energéticos (el interés) y los valores que surgen en cada etapa cognitiva, en este caso, la preoperativa de inteligencia intuitiva, que corresponde a los intereses de cada etapa cognitiva. Los mecanismos energéticos son los estímulos que implica el interés, pues a mayor estímulo se genera más interés y se hará más fácil realizar el trabajo al disminuir la fatiga.

Los valores o intereses de cada etapa cognitiva incorporan nuevos elementos y fuerzas exteriores, que son adquisiciones como las destrezas psicomotrices, los conocimientos recién adquiridos en esta inteligencia intuitiva y las nuevas perspectivas del mundo externo, las cuales asignan objetivos más complejos a la acción, por lo que en la primera infancia se observan intereses en: las palabras, el dibujo, las imágenes, los ritmos, ciertos ejercicios físicos, etc.

Los sentimientos de autovaloración son los de superioridad y los de inferioridad, que están estrechamente ligados con los intereses o valores que están implicados en cada actividad del niño, ya que los éxitos o fracasos de una actividad propia le servirán para formarse un juicio sobre sí mismo, que repercutirá en su desarrollo, cada resultado de éxito o fracaso en sus actividades le servirá para crear una escala de valores permanentes y personales, que le darán un parámetro para sus acciones futuras, los éxitos para elevar sus pretensiones y los fracasos para rebajar las pretensiones de sí mismo con respecto a la actividad que desee realizar, por ello en la clase de educación artística integral es importante entender qué estímulos creativos son adecuados a los intereses del niño (mecanismos energéticos) en cada etapa cognitiva, y qué conocimientos (valores) corresponde a las necesidades de los niños en cada etapa, para que el aprendizaje resulte más fácil por parecer interesante al grupo y para que la autovaloración de cada niño al realizar con éxito las actividades le sirva para crearse un juicio favorable de sobre sí mismo.

En el desarrollo de sentimientos interindividuales de afectos, simpatías y antipatías, la construcción de los parámetros de valoraciones para autoevaluarse condiciona las relaciones interindividuales afectivas, por lo que será el intercambio de "valores" lo que provocará una reacción espontánea de sentimientos de simpatía, antipatía, afecto o rechazo. De simpatía si existe una valoración mutua entre sí, aunado a una escala común de valores (que compartan los mismos gustos, por ejemplo) que permita un buen intercambio en la relación. De antipatía si no se valoran entre sí y no tienen una escala común de valores (intereses mutuos).

Los sentimientos y valores morales intuitivos surgen de las relaciones entre los adultos y los niños. El respeto es el origen de los sentimientos morales, de acuerdo con Bovet, y consiste en una mezcla de afecto y temor. Para los niños existe una escala de valores en sus relaciones interindividuales, en la cual juzga superiores a él a los adultos, y en especial a sus padres, debido a que en gran parte, los valores de los niños dependen de la imagen que tienen de ellos, por lo que cumplen las órdenes y consignas de éstos convirtiéndolas en obligatorias

precisamente porque los respetan, desarrollándose el sentimiento del deber y dando paso a la primera moral del niño, que es la obediencia. Los valores morales evolucionan de ser sólo regulaciones constituidas en simpatías y antipatías, a convertirse en valores normativos, porque surgen de reglas establecidas. Sin embargo, los sentimientos morales son únicamente intuitivos, no autónomos, porque dependen de una voluntad exterior al niño, la de su autoridad, por ejemplo, de sus padres, el niño acepta reglas aún antes de comprenderlas, como la regla de conducta de veracidad, por ejemplo, debido al respeto unilateral, el niño puede considerar mala una mentira si fue dirigida hacia sus superiores (los adultos) y no mala si la dijo a sus compañeros de juego, a quienes él considera sus iguales, por lo tanto se demuestra que en esta etapa el niño aún no comprende el valor ético de la verdad, debido a su egocentrismo, y asimila la realidad adecuándola a su propia actividad o escala de valores, por lo que se deduce que el niño cumple una orden de los que considera sus superiores, aunque no haya comprendido del todo el significado y valor real de la verdad. Para que el niño organice sus valores en un sistema coherente de adaptación a la realidad, en el que los valores morales adquieran cierta autonomía y no sean sólo reglas externas de sus superiores, será necesario que el respeto no sea sólo unilateral (relación de respeto / temor hacia el adulto), sino mutuo y que entienda el significado real de las normas o valores éticos como son la verdad, la honestidad, etc.

Concluyendo, la vida afectiva de esta etapa está constituida por: el interés (o estímulo), los intereses (o valores), las autovaloraciones, los valores interindividuales espontáneos de simpatías y antipatías y los valores morales intuitivos basados en relaciones unilaterales de respeto hacia los adultos.

En la etapa preoperativa, de los dos a los siete años, el juego se desarrolla de sensorio motriz, juego de acción, de movimientos y percepciones, en juego simbólico, que conjunta actividades de invención, imaginación e imitación y es representante del pensamiento egocéntrico.

El adecuado manejo del juego en la educación sirve como estímulo para reforzar el aprendizaje de socialización en los niños, en esta etapa hay que enseñar progresivamente a los niños a jugar con reglas, pues los pequeños juegan en general para sí mismos, sin ocuparse de las reglas o de los demás participantes.

Al inicio de esta etapa el niño empezará con la actividad de los juegos simbólicos. Son características importantes en este periodo el uso del lenguaje y la función simbólica, que es utilizar elementos sustitutivos como símbolo de un

objeto determinado, por ejemplo, usar una cuchara, unas veces como avión, otras como carrito o tren, etc. El uso del lenguaje y la función simbólica llevan al niño a juegos de representación los cuales son actividades de imitación de las conductas de los adultos, que les sirven de adaptación al mundo real. En los juegos simbólicos el niño representa escenas que pudo obtener de la realidad (medio ambiente), de sus fantasías o de sus deseos internos, en los que interpreta diversos "papeles" como el de chofer, el de papá, el de un héroe, etc. Logrando así satisfacer sus deseos en la ficción, cuando no puede realizarlos en la realidad, por medio del juego el niño puede exteriorizar lo que le preocupa, lo que le agrada, lo que le molesta, etc., facilitando su adaptación al medio ambiente que le rodea, pues de esta manera puede comprenderlo y asimilarlo mejor, adaptándose gradualmente al mundo real de los adultos. De acuerdo con Piaget, en estos juegos, posteriormente, el niño introduce la aparición de amigos ficticios que lo oyen, que juegan con él y que son espejos del propio yo del infante.

En el juego simbólico interviene mayormente el pensamiento egocéntrico de asimilación o de incorporación de la realidad al propio yo, no obstante este juego cuenta ya con pocos elementos colectivos, al ser juegos de imitación, en general de las actividades de los adultos, además de ser juegos de gran despliegue de la imaginación propia del niño. Ejemplos de estos juegos son la casita, la comidita, los doctores, los carritos, etc. Se consideran juegos egocéntricos, porque mediante ellos, el niño busca asimilar la realidad adaptándola a su propio yo, a sus deseos, y aún deforma esta realidad, por ejemplo, en el juego de la casita, rehaciéndola para, por ejemplo, resolver imaginativamente los conflictos que él pudo vivir en la realidad, adaptando así más la realidad a su yo que su yo a la realidad, no obstante estos juegos cumplen el importante papel de ser la vía para que el niño pueda progresivamente asimilar su realidad y le sea más llevadera ésta, para que después, paradójicamente, pueda adaptarse a su realidad, al haber resuelto en su mente, y mediante la imaginación, sus conflictos (se cree que una de las causas del autismo, es que el paciente pudo tener algún conflicto grave y real, que no pudo soportar en la realidad, y entonces su cerebro lo protegió de esa terrible realidad creándole una "realidad ficticia"). Sin embargo, los símbolos en su juego son signos individuales, elaborados por él y construidos por experiencias, muchas veces íntimas y personales, por lo que es en este sentido, un juego egocéntrico de signos y símbolos individuales.

El juego simbólico es un auxiliar en el proceso cognitivo al colaborar a la adaptación del niño con su medio ambiente, para Piaget, el crecimiento intelectual progresa en la medida en que el individuo se adapta a nuevas situaciones y, mediante las actividades lúdicas simbólicas, el niño puede recrear

las reacciones conductuales automáticas de asimilación, acomodación y adaptación o equilibración, porque a través de la emotividad, dentro del contexto del juego simbólico, el pequeño puede asimilar de mejor manera una realidad que puede ser cotidiana o penosa y acomodarla haciéndola aceptable y en ocasiones agradable, por lo tanto el juego simbólico tiene el efecto de adaptación a la realidad.

Debido a que la estructura educacional lasallista está basada en los postulados piagetianos, los niños de preescolar se ubican dentro de la etapa preoperativa, ingresan a maternal entre los dos y medio y tres años, y concluyen la preprimaria a los siete años.

Las actividades que trabajo en preescolar están integradas y encaminadas hacia los centros de interés inmediatos y concretos del niño como: *Las estaciones del año, La familia, Los animales domésticos, La higiene*, entre otros, debido a que las capacidades de percepción y comprensión que los niños tienen en preescolar no les permiten llevar a cabo discriminaciones minuciosas, por lo que los temas a elegir a esa edad deben analizarse a partir de un enfoque global y único.

Maternal

Los niños en maternal ingresan entre los dos años y medio y concluyen aproximadamente a los cuatro años. Debido a la gran importancia que tienen los tres primeros años de vida en la formación, desarrollo y futuro desempeño del ser humano es fundamental la estimulación temprana, con actividades en las que se tomen en cuenta los aspectos que conforman al ser humano: mente, cuerpo y aspecto afectivo, por ejemplo, con cantos y juegos dramatizados, en los que se estimule su mente, con el aprendizaje y comprensión de la canción o del contexto dramático y con el desarrollo de su psicomotricidad; el cuerpo, con movimientos, gestos y sonidos acordes a la misma que estimulen su coordinación y, por medio de la música, experimenten sensaciones y desarrollen sus sentidos; integrando el aspecto afectivo a través de breves cuentos y personajes creados específicamente para ilustrar el canto, que promuevan la creación de un contexto dramático que les permita al jugar relacionarse afectivamente con sus compañeros.¹⁶

Las características principales de los niños de dos a tres años son la actividad verbal, la necesidad de movimiento y la destreza manual. Las habilidades de los niños en cuanto a lenguaje son: el pronunciar breves frases gramaticales, el predominio de sustantivos (nombres), y la poca o nula emisión de artículos, verbos, preposiciones y conjunciones; en cuanto a las habilidades gestuales, los niños imitan gestos y ruidos producidos por el entorno; en relación con la destreza manual el niño: cierra el puño, mueve independientemente el dedo pulgar, toca con el pulgar cada uno de los demás dedos de la misma mano; en destreza motora el niño logra: correr, saltar de puntillas con los pies juntos e intenta saltar de cojito. En relación a la expresión gráfica, inicia la coordinación visomotora (acomodación de una acción a un espacio percibido visualmente) y empieza a controlar los movimientos sensores (su mano dibujando sobre la superficie de un papel), aún no ha aprendido a manejar el lápiz, existe un desfase entre la expresión gráfica y otras capacidades intelectuales y manipulativas. El grafismo voluntario refleja el grado de maduración nerviosa y tonicidad muscular actual del niño, en maternal es común que dibujen garabatos desordenados y trazos horizontales o verticales sin orden alguno, porque aún no han aprendido a manejar con soltura el lápiz o crayola. El dibujo a esa edad es una acción que obedece a una motivación, no es una representación del objeto, sino de la relación buena o mala del niño con éste.

En la clase de cantos y juegos se debe cuidar el tipo de actividades lúdicas (y las

¹⁶ Cfr. Comunicación musical en el jardín de niños, 1996; Literatura para el jardín de niños, 1979; Pedagogía y psicología infantil, volumen 2. La primer infancia, el niño de 3 y 4 años pp. 129-182, 1996; Principios psicológicos, los procesos de enseñanza aprendizaje. El niño y la niña de 3 a 3 años 11 meses, 4-5, 2000.

reglas del juego) que el maestro proponga, según la edad y las características generales de cada grupo y la correcta conducción, no manipulación, por parte del educador, para que a través del juego el niño por sí mismo cree lazos afectivos con sus compañeros. Debe existir convergencia entre las habilidades infantiles y las actividades artísticas para aprovechar las destrezas infantiles y potenciarlas mediante actividades apropiadas a la edad de los pequeños. Las actividades artísticas que propongo para el grado de maternal están encaminadas a aprovechar las habilidades que los niños poseen en lenguaje, destreza manual, motora y gestual y potenciarlas a través de juegos espontáneos, ejercicios individuales dirigidos y actividades colectivas organizadas, para que los niños aprendan su esquema corporal y mejoren su coordinación motora gruesa y fina, lenguaje y socialización, en beneficio de su proceso cognitivo.

Debido a que existe una profunda interrelación entre el desarrollo sensorial y motriz, el ambiente afectivo y la maduración neurológica en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la clase de educación artística integral, recalco la importancia del desarrollo de los sentidos a través de diversos estímulos como la música, los cuentos dramatizados, el uso de diversos materiales, el empleo de títeres (con manipulación libre y también dirigida), la enseñanza práctica del manejo del espacio a través de la motricidad, el empleo de ritmos y melodías, así como de situaciones, entre otras actividades que sirven para activar el proceso cognitivo en el educando.

Actividad los abrazos: los niños memorizarán el canto *Saludo*¹⁷ (*Buenos días amiguito, / buenos días ¿cómo estás? / un abrazo, luego un brinco, / y de pareja hay que cambiar.*) y se agruparán por parejas, cantarán y en el momento marcado por la música realizarán las acciones que indica la canción y en los interludios musicales las parejas se tomarán de la mano y darán vueltas al ritmo de la música.

El canto *Saludo* es una ronda, las rondas se ubican dentro del género lírico, perteneciente al género tradicional, que forma parte de la literatura infantil. Esta forma literaria facilita al niño la ubicación espacial y mediante ésta también puede conocer tradiciones y fortalecer sentimientos de compañerismo y amistad, como en la actividad.

La escuela en este grado debe ser una continuación del ambiente familiar y en ocasiones, desafortunadamente, una sustitución del mismo. A esa edad los niños

¹⁷ Pedagogía musical. El niño y la música. Canciones y pistas, saludo, audioteca de Cantos y juegos del colegio La Salle de seglares.

todavía necesitan de la presencia afectiva de sus padres, principalmente de su mamá, en el colegio la maestra representa para los niños la figura materna. Durante esta etapa es importante no menospreciar el estímulo afectivo en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que ingresan niños que provienen de hogares disfuncionales, o que pasaron gran parte del tiempo en guarderías o que por diversas causas no les ha dado toda la atención que requieren para su completa maduración, como resultado, algunos alumnos tienen diversas deficiencias en cuanto a lenguaje, socialización, atención, etc. A los pequeños les es difícil, sobre todo durante los primeros meses, adaptarse a su nueva realidad escolar, al principio la mayoría llora, otros no hablan en la escuela o sufren regresiones en el control de esfínteres, se chupan el dedo nuevamente o hacen rabietas reiteradas si no tuvieron en casa un adecuado manejo de límites. Por ello en clase deben existir actividades de adaptación, como cantos de saludo, cuentos sobre niños que asisten a su escuela, canciones en los que se exprese afecto y les impulsen a abrazar, por ejemplo, a sus compañeros, y en los cuales la maestra participe.

Actividad de hábitos: los niños aprenderán y cantarán la canción de *San Serafín del monte*¹⁸, acompañando el texto con las mímicas correspondientes (*canción: San Serafín del monte/ San Serafín cordero/ yo como niño aseado/ me bañaré [peinaré, me bolearé; como niño sano/ contento brincaré]*). Esta actividad sirve para practicar normas de higiene y aseo personal.

La Secretaría de Educación Pública indica que la escuela debe ser el hogar del niño durante las horas del colegio. En el contexto actual es una realidad que algunos niños pasan de las manos de sus maestras a las de sus nanas, por lo que el niño después de clases no cuenta con la presencia de sus familiares, por lo tanto no participa en las actividades cotidianas y no disfruta de la convivencia familiar que le es necesaria para su correcto desarrollo, es por ello importante incluir dentro del programa de actividades artísticas cantos, rimas y cuentos que promuevan hábitos de higiene y actividades que refieran actos cotidianos como peinarse, comer, relacionarse con los amigos, conocer animales domésticos o de la granja, etc.

Juego digital los peces: los niños representarán con ambos manos y dedos la rima *Cinco pecesitos*¹⁹ (*Cinco pecesitos/ se fueron a nadar/ y el más chiquitito/ se fue al fondo del mar / un tiburón/ le dijo: ven acá/jay! No, no, no, no, no/ porque me pega/ mi mamá.*) con cada dedo de la mano izquierda los pequeños

¹⁸ Comunicación musical en el jardín de niños, 1996, p. 41. Material auditivo. Canto: San Serafín del Monte.

¹⁹ Rima popular.

representarán a los pecesitos, el dedo meñique será el pez más chico; el tiburón lo constituirá la mano derecha con los dedos juntos, el tiburón se moverá a un ritmo más lento que los pecesitos.

Este juego digital propicia que los niños diferencien a través de la coordinación fina contrastes de tiempo y ritmo, además de mejorar la pinza fina.

Para propiciar los juegos simbólicos y desarrollar las destrezas en maternal conviene incluir elementos y juegos que puedan promover actividades de imitación, por ejemplo con juegos digitales, breves rimas acompañadas del movimiento de los dedos de las manos, cada dedo puede representar un personaje que se mencione en los versos de la rima, los juegos digitales pertenecen al género lírico de la literatura infantil.

También los cantos y cuentos que describen diversas actividades favorecen la actividad simbólica y agilizan sus destrezas manuales si se acompañan con diversos materiales, por ejemplo de ensamble, que puedan ser usados como elementos sustitutivos durante las actividades artísticas. Para aprovechar la función simbólica doy a los niños, por ejemplo, un bloque de plástico, para que los niños mediante su imaginación lo puedan usar como plancha e imiten la actividad de planchar en la canción de *La rata vieja*²⁰ (*Una rata vieja/ era planchadora/ por planchar su falda/ se quemó la cola/ se puso pomada/ se amarró un trapito/ y a la pobre rata/ le quedó un rabito*).

Para favorecer el desarrollo verbal en la clase de cantos y juegos, el gesto ayuda a la comprensión y apoya, no sustituye, a la palabra en los cantos mimados, en las rimas actuadas, en los juegos digitales, en las dramatizaciones, etc., estimulando al niño con la expresión y la mímica que acompañan a la palabra, convirtiendo estas actividades en un caudal de estímulos importantes y variados que organizan un patrón de conducta.

Se puede ayudar a desarrollar el lenguaje con rimas, juegos digitales, a través de cuentos dramatizados, incluyendo en éstos por ejemplo, sonidos de: animales, medios de transporte, aparatos domésticos; los cantos mimados, breves y repetitivos ayudan con su sonsonete a asimilar: nuevas palabras y conocimientos como: los días de la semana, números, oficios, nombres de animalitos y frutas, etc. El uso de títeres también promueve la evolución del lenguaje, ya que gusta a los niños y atrae su atención y se pueden usar en juegos espontáneos y en

²⁰ ¡Viva la música!, cinta auditiva 4, La rata vieja, canción y pista.

cuentos que el maestro narre. También ayuda a este propósito el imitar diversas onomatopeyas, como la de los sonidos de animales, al mostrar a los niños láminas de éstos, acompañando cuentos, cantos y otras actividades, de invención del maestro, como jugar al programa de radio, en el cual el maestro narrará determinado capítulo y los niños podrán imitar las onomatopeyas correspondientes.

Los niños de maternal en general realizan una actividad a la vez, como cantar o jugar. Por ejemplo, si se les pide cantar al mismo tiempo que realizan una actividad lúdica, ellos ríen, se emocionan y se olvidan de cantar. Por ello como hábito en clase, primero se dedica un tiempo para cantar, y después, como premio al aprenderse la canción, pueden jugar mientras escuchan el canto o pista musical de éste.

Es importante destinar un tiempo para la realización de juegos espontáneos para promover la actividad simbólica y la socialización en los pequeños, la educadora puede ambientar el juego con un fondo musical infantil relajante y dar a los niños diversos materiales: cubos, juegos de ensamble, títeres, etc., elementos necesarios que proporcionan una fuente constante de estímulos que les pueden servir para simbolizar objetos caseros y personas o personajes conocidos como papá, mamá, el cartero, etc., creando con ello un ambiente afectivo y familiar que les proporcione seguridad para que desarrollen mejor su creatividad. Los infantes desarrollan su sociabilidad y adquieren o maduran sus aprendizajes al permitirles jugar espontáneamente. La participación del educador será de observador, sociabilizador, pacificador y asistente individual y de grupo para cuidarlos, darles consejos y ayudarlos, si así lo desean y requieren.



Niños realizando un juego dramático espontáneo

En las actividades dirigidas es preferible también usar un fondo musical adecuado, también pueden incluirse en éste cantos y rimas alusivos a la actividad específica que se realice, el maestro puede dirigir diversas mímicas de tareas cotidianas, como la de hacer unas galletas, dándole a los niños ingredientes “mágicos o invisibles” que necesiten, proporcionándoles consejos de higiene y protección, y sugiriendo los distintos sonidos de la actividad, así como sus consecuentes ritmos al amasar, al licuar, al batir, al esperar el tiempo de horneado, etc.

Las actividades colectivas organizadas deben ser sencillas y de corta duración, pues los niños a esta edad tienen un periodo breve de atención, sólo unos pocos minutos, y se cansan y distraen pronto. Se puede impulsar el desarrollo de la motricidad gruesa, mediante rondas infantiles, al combinar las actividades con juegos motores. Son recomendables las actividades al aire libre, por lo que se debe alternar el espacio de juego entre el salón de clases y el exterior. El educador debe tener presente su papel sociabilizador y no olvidar la parte afectiva durante el juego, que es necesaria e intrínseca a éste, el maestro debe propiciar un ambiente de orden, respeto y armonía. A continuación presento ejemplos de actividades artísticas integrales, que incluyen elementos dramáticos, como creación de personajes, cuentos breves, música y movimiento y sonido corporal, ejercicios de corta duración, debido al tiempo de atención de los niños.

En esta edad el juego, incluido en el género didáctico de la literatura infantil por ser un reforzador del aprendizaje, se desarrolla de sensorio motriz (juego de acción, de movimientos y percepciones) a juego simbólico (de los dos a los siete años), por ello en las actividades lúdicas deben integrarse ambos.

Actividad los carritos²¹: se ubicará a los niños dentro de un contexto dramático, explicándoles que el salón de clases se convertirá en una pista, en la que ellos correrán en sus autos, que estarán representados por unos círculos de plástico, la regla del juego será evitar chocar con sus vehículos y seguir la velocidad de la pista musical durante su trayecto.

Esta es una actividad de ubicación espacial, el objetivo es desplazarse libremente en diferentes direcciones asociando espacio, movimiento y ritmo, desarrollando sensopercepciones visuales y auditivas, ejercitando la coordinación motriz

²¹ Comunicación musical en el jardín de niños, 1996, p. 19, material auditivo, melodía 1 de la unidad 1.

gruesa, en este ejercicio se incorporan elementos dramáticos que ayudan a reforzar los aprendizajes, al dotarlo con un contexto cotidiano para los niños.

Ejercicio dramático²²: al escuchar una secuencia sonora los niños jugarán a convertirse en campanas y después en una bolsa de papas que se arruga.

Con este juego se fomenta la imaginación, creatividad, fantasía y autonomía infantil.

Toque nuestro cuerpo²³: se enseñará a los niños la canción: *Toquen nuestras manos (Toquen, toquen / toquen nuestras manos/ toquen nuestras manos/ juntos y al compás)*, se cantará la canción y después se interpretará silbando, haciendo chasquidos con la lengua, soplando, con laleos (emisión de letras y sus combinaciones), percutiendo con las manos en el piso y siguiendo el ritmo melódico con un instrumento de percusión.

Los chasquidos y laleos entrenan el movimiento de la lengua, obteniendo mayor destreza y precisión; al soplar con determinado ritmo y entonación se ejercita el aparato respiratorio, con los otros ejercicios se persigue mejorar el ritmo en la entonación, para lograr mayor fluidez en el lenguaje. Por lo que a través de esta actividad se potencia el aparato fono articulador, preparando al niño en dicción, calidad auditiva, rítmico verbal y fonética para que mejore su lenguaje y desarrollo cognitivo.

Los cangrejos²⁴: se platicará sobre los cangrejos, los niños se sentarán en el piso con las piernas flexionadas, apoyándose con manos y pies jugarán a ser cangrejos caminando hacia atrás, respetando los cambios de velocidad de la pista musical.

A través de la actividad se ejercita la motricidad gruesa, practicando el patrón cruzado hacia atrás y la ubicación espacial, al desplazarse en diferente posición a la acostumbrada cotidianamente, relacionando movimiento y tiempo a través de las acciones lentas y rápidas que siguen el tiempo musical.

Las hormigas: formar a los niños en fila, el maestro dirigirá el desplazamiento de los niños, narrando las aventuras de las hormiguitas durante su recorrido, respetando los distintos cambios rítmicos en una melodía, indicará el momento

²² Ibid. P. 19, secuencia sonora 2, unidad 1.

²³ Idem. P. 19, canción de la unidad 1.

²⁴ Obra citada p. 20, secuencia sonora unidad 1.

de trepar, saltar, nadar, arrastrarse debajo de los túneles (las mesas del salón de clases), terminando el juego al concluir la historia.

Este es otro ejemplo de actividad integral que mejora la coordinación de movimientos, la atención auditiva, el autocontrol al avanzar en fila y la imaginación.

Los animales²⁵: mediante la audición de una pista musical, los niños representarán diversos animalitos con cada cambio musical el maestro indicará la siguiente representación, de este modo los pequeños saltarán de puntas con los pies juntos, como los canguros; caminarán con las puntas hacia fuera, como patos; trotarán, como caballos; se desplazarán despacio, como ancianos; andarán en cuclillas, como enanos; caminarán sobre las puntas de los pies, como gigantes y saltarán de cojito, entre otras evoluciones corporales.

Con esta actividad se lograrán los objetivos psicológicos de ejercitar la coordinación motriz gruesa, adquiriendo noción temporal, espacial y de equilibrio, desarrollando el aparato neuromotor. En cuanto al aspecto psicológico el ejercicio desinhibe, logra que el infante adquiera espontaneidad, sociabiliza y estimula la creatividad. En cuanto a la creación de hábitos fomenta la atención, cooperación, orden, convivencia y compañerismo.

Las habilidades gestuales se pueden ejercitar con rimas y digijuegos (actividades digitales), con cantos mimados, que son canciones cortas y sencillas que se acompañan con gestos que los niños imitan, y con cuentos dramatizados, que son breves narraciones que el maestro cuenta acompaña con gestos que los niños, la mayoría de las veces, imitan por sí mismos.

Las emociones o sensaciones son estímulos sensitivos que se perciben a través de los sentidos, la música que se capta a través del oído, puede inducir vitalidad o relajamiento y propicia movimientos corporales y gestuales; las telas de diversas texturas se aprecian gracias al tacto y las fragancias por el olfato. Los sentimientos requieren de un proceso mental al ser una mezcla de emoción más conocimiento, la literatura infantil y las actividades integrales estimulan el proceso mental con rimas musicales, cuentos breves con una enseñanza, cuentos dramatizados, cantos mimados con una historia, cuentos con apoyo musical, etc. Los cuentos forman parte del género épico de la literatura infantil y son relatos breves con personajes generalmente ficticios, contados por una persona ajena a

²⁵ Idem. P. 20, melodía unidad I.

la historia, los cuales inculcan en los niños valores éticos y estéticos como belleza, orden bondad, verdad, obediencia, integridad, fortaleza, etc.

Los objetivos de toda literatura infantil son colaborar en el desarrollo integral del infante, fortaleciendo memoria, lenguaje y vocabulario, precisando el orden del pensamiento, enseñándole el mundo que le rodea, cultivando en él valores morales, sociales, culturales y estéticos.

Actividad Caperucita²⁶: se enseña a los niños dos cantos de Caperucita y una rima del lobo (*canto 1: Soy caperucita y a abuelita/ voy a ver/ le llevo tortitas,/ mantequilla, pan y miel./ Como ella no sabe/ que yo a visitarla iré/ una gran sorpresa/ y alegría le daré.*), (*Canto 2: Soy Caperucita roja/ una niña muy feliz/ con abuelita iré/ comida llevaré/ y unos panecillos que le hice yo,/ y unos panecillos que le hice yo.*) y (*rima: A la abuelita ya me comí,/ ahora chicuela, yo soy tu abuela/ y aquí te espero, muy placentero,/ para el festín, larán, larán, lirín, lirín.*), con figuras troqueladas y una base plástica ranurada la maestra moverá personajes y escenarios mientras los niños escuchan el cuento grabado, en las partes en que se canta o recita los niños intervendrán en el cuento cantando o recitando con expresiones gestuales y mímicas, la maestra puntualizará al final el valor ético de la verdad y obediencia; posteriormente se dará como premio a los niños que participaron mejor unos títeres para que representen la obra con los breves diálogos que la maestra, de ser necesario, les proponga. Por último la educadora dividirá al grupo en equipos y a cada niño le dará un títere para propiciar la socialización entre ellos, mientras pone un fondo musical relajante con sonidos de la naturaleza.

A través de la música se perciben sensaciones por conducto de los sentidos, que provocan diversas emociones, favoreciendo el movimiento corporal y la expresión gestual, lo cual es provechoso para la coordinación motora gruesa y fina, por medio de los digijuegos musicales; pero también uno de los objetivos de la educación artística es el inculcar valores éticos, y qué mejor forma de hacerlo si se incluye la parte afectiva, con cuentos en los que se enaltezcan estos valores humanos como la verdad, por ejemplo, en el cuento de caperucita roja, lográndose un aprendizaje integral al conjuntar el aspecto afectivo con la música, dramatizaciones y títeres para que el mensaje sea captado a integrado con plenitud en el educando, así no sólo se favorecerán emociones en el niño, sino que además se ayudará a la maduración progresiva de su mundo afectivo, al inmiscuirlo en el proceso mental que involucra la enseñanza de los sentimientos

²⁶ Canto tomado del cuento musical Caperucita, material audioteca Cantos y juegos.

positivos que crearán un esquema de valores éticos y estéticos en él.

Actividad el piquito²⁷: los niños cantarán la canción *El piquito* mientras trabajan la pinza índice pulgar, alternando con ambas manos, al llegar a la palabra come, imitarán tomar la comida con estos dedos con ambas manos (*canto: Este es el piquito, de mi pajarito (bis)/ come, come, come y ya se va (bis)*).

La canción *El piquito* es una rima musical, las rimas pertenecen al género lírico de la literatura infantil, son breves versos y frases con terminaciones parecidas que el pequeño puede repetir, aprendiendo así con mayor facilidad la letra y contenido de las mismas, con esta actividad se pretende coordinar movimientos digitales, utilizando los dedos pulgar e índice al realizar diversas actividades.

La destreza manual, motricidad fina, más compleja que la gruesa, se puede potenciar por medio de actividades dirigidas: con juegos digitales y mediante el uso de material didáctico, mientras que se imitan actividades cotidianas, se pueden acompañar éstas con música adecuada. Los juegos espontáneos también cumplen con este papel de enseñanza, usando diversos materiales como cubos, juegos de ensamble, entre otros, mientras los pequeños escuchan un fondo musical relajante. La destreza manual también se ejercita en los cantos mimados, por ejemplo, en aquellos en los que se ejercite la pinza fina y en cantos breves, que los niños entonan mientras tienen en sus manos materiales didácticos que les sirvan para ejemplificar el contenido de la canción; los cuentos dramatizados en los que los niños, por ejemplo, imitan los movimientos de animalitos, de personas o actúan diversas situaciones también tienen un papel importante en el desarrollo de la destreza manual.

Actividad los globos: siguiendo las indicaciones de su maestra, los niños cantarán con diferente intensidad, fuerte o suave, la canción *El piquito*, al cantar suavemente, realizarán los mismos movimientos de pinza fina de la actividad anterior y cambiarán la letra de la canción (*canto: Este es el picote, de mi pajarote (bis)/ come, come, come y ya se va (bis)*) al cantar fuerte, al mismo tiempo que cierran y abren las manos, en lugar de hacer la pinza fina. También se cantarán fuerte y suave otros cantos ya aprendidos. La maestra enseñará al grupo un cartel con el dibujo de dos globos, uno amarillo y otro rojo, indicará a los niños que el globo amarillo significa hablar suave y el rojo, fuerte, ejemplificando la explicación con una serie de palabras, en las que combinará la intensidad con que las pronuncia, y al mismo tiempo, señalará el globo amarillo

²⁷ Comunicación op. cit. p. 22, Canto El Piquito, unidad 1.

o rojo, según corresponda. Después dará a cada niño una hoja de papel y dos crayolas, una amarilla y otra roja y pedirá a los niños que dibujen un globo amarillo cuando la maestra diga una palabra con intensidad suave, y si la dice fuerte, hagan un globo rojo. La secuencia constará de una serie de cuatro palabras, tres pronunciadas con intensidad fuerte y una modulada suavemente, para evaluar el resultado se contará el número de globos amarillos y rojos que dibujen.

De un grupo de 18 niños, 15 tuvieron todas las respuestas correctas, y los restantes no realizaron el ejercicio. Esto demuestra que, aunque de manera muy rudimentaria aún, los niños a esta edad, mediante un proceso de trabajo artístico, que combine el cuerpo, los sentidos y la mente a través de un concepto musical, pueden manejar y entender elementos abstractos como la intensidad del sonido, que no pueden ver, pero sí apreciar a través del sentido auditivo, logrando dibujar su apreciación auditiva a pesar de las limitantes gráficas que tienen de acuerdo a su etapa cognitiva. Lo más importante es realizar este trabajo como un juego, no como ejercicio y mucho menos como examen, para que puedan trabajar sin ningún tipo de presión.

Con las actividades y elementos propuestos se logra: canalizar sus necesidades de movimiento, destreza manual y expresión verbal; mejorar la coordinación de movimientos, por ejemplo, al saltar y correr; contribuyendo en el desarrollo de la agilidad mental y física al ejercitar las percepciones mediante el ejercicio de los sentidos.

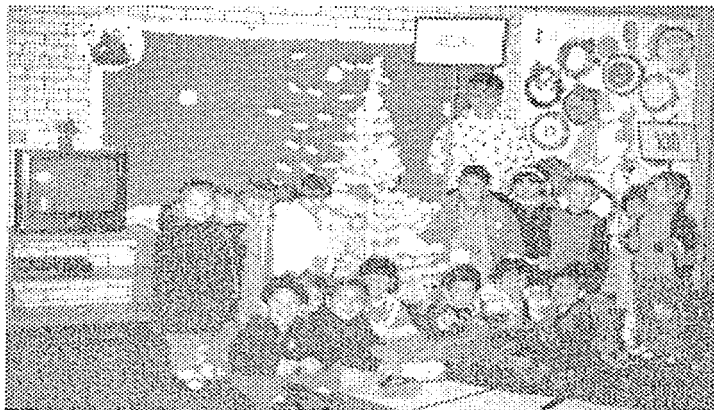
Pretendo en las actividades conjuntar música con movimientos corporales específicos acordes al ritmo y concepto de la melodía o canción, porque de esta manera se pueden obtener los siguientes beneficios: desarrollo del aparato neuromotor, de la coordinación motriz gruesa y fina (al trabajar con instrumentos musicales, por ejemplo); estímulo de las sensopercepciones auditiva, visual y táctil; conocimiento de la noción del esquema corporal; acrecentar el equilibrio, lateralidad y ubicación espacial; dominio del orden secuencial, al mantener el cuerpo en orden al desplazarse, cuidando la secuencia. El ubicar el cuerpo y demás objetos en el espacio ayudará al niño, por lo tanto, a constituir conceptos espaciales y temporales, lo que le servirá posteriormente para mejorar su ritmo en la lectura y optimizar su estado de alerta y concentración visual, al planear y anticipar sus desplazamientos en el espacio.

También es importante unir el movimiento y la música en el aprendizaje artístico para que el niño socialice, elimine timidez, canalice energía ó agresividad,

estimule su creatividad, imaginación y fantasía, además de que le ayuda en el proceso de la atención y, consecuentemente, de la concentración.

Es importante recalcar que estas actividades, planteadas para niños de maternal, son básicas para todo preescolar, con diferencias en cuanto a su complejidad, duración y anexando, además, a cada edad, otro tipo de actividades elegidas de acuerdo a las destrezas que los niños van adquiriendo debido a su consecutiva maduración.

En la planificación de cada clase de preescolar, se debe incluir una canción y/o actividad de saludo, continuar con juegos de motricidad gruesa y ejercicios activos, gestuales, después actividades de motricidad fina, ejercicios tranquilos y de relajamiento, para que al concluir, los niños no estén demasiado inquietos y puedan continuar con sus labores escolares, despedirse cantando y terminar con una melodía o canción para que se formen y caminen hacia su salón de clases. También me baso en un programa anual, en Septiembre incluyo canciones de bienvenida y cantos cívicos; a mediados de Octubre preparo actividades relacionadas a la tradición del día de muertos, en Noviembre organizo la presentación de villancicos y actividades navideñas que se exponen en Diciembre, cada clase debe tener un concepto que unifique los cantos y actividades, como *mi cuerpo*, *los sentidos*, *la familia*, *los animalitos*, y enriquecer los ejercicios con cuentos, juegos con títeres o con material didáctico relacionado con el tema a trabajar.



Grupo de Maternal en actividad navideña



Niños de Maternal en presentación de su villancico.

Kinder 1

Los niños de kinder 1, en general, tienen entre cuatro y cinco años, sin embargo, algunos niños cuentan con mayor o menor edad, para efectos de este trabajo me enfocaré mayormente en el periodo promedio. Continuando con la enseñanza progresiva, como en maternal, en este grado también se realizan ejercicios de coordinación motora gruesa y fina, encaminados a desarrollar la psicomotricidad y consecuente maduración en el niño, porque a los tres y cuatro años, a través de su cuerpo, el niño descubrirá nuevas posibilidades de movimiento, en relación con el espacio y los objetos, experimentando nuevas sensaciones con los sentidos, que gradualmente le harán tomar conciencia de su propia imagen y del medio ambiente que le rodea. En cuanto a la enseñanza de socialización, se inculcarán reglas de respeto, convivencia y orden, como no empujar, esperar el turno, etc.²⁸

La evolución del desarrollo motor de los tres a los cinco años se puede analizar por medio de diversos factores como: *la flexibilidad muscular*, que disminuye en medida que el niño crece; *el estatismo muscular*, base del equilibrio corporal, que aumenta con la edad y madurez, y se puede observar tanto en inmovilidad como en movimiento (como saltos consecutivos); *la independencia en los grupos musculares*, más desarrollada en esta edad en los miembros inferiores, que en los músculos de la cara; *la coordinación de movimientos*; *la destreza sensomotriz*, capacidad para relacionar un movimiento que esté determinado por un sentido, como la relación movimiento / vista, por ejemplo, al lanzar una pelota a un blanco y *el esquema corporal*, representación mental del propio cuerpo, de sus posibilidades de movimiento y delimitaciones espaciales.

De los tres a los cinco años se consiguen los progresos más importantes en el dominio de la motricidad gruesa: correr, saltar con seguridad, dominar la pelota. A los cuatro años su evolución motora ha mejorado notablemente con respecto al año anterior, es capaz de brincar, en promedio, quince centímetros; consigue saltar con los pies juntos y caer en el mismo sitio; logra mantener mejor el equilibrio sobre una pierna y saltar de cojito, destreza que se consigue frecuentemente después de los cuatro años, para lo cual fue necesario que mejorara su equilibrio y obtuviera cierta independencia en la motricidad de los miembros inferiores; obtiene mayor independencia de los grupos corporales, por ejemplo, al lanzar una pelota inhibe mejor la intervención del torso, realizando aisladamente con el brazo el movimiento. Hacia los cinco años le gusta trepar y lo hace con cierta soltura, puede caminar en línea recta, acertar en un blanco con

²⁸ Cfr. Pedagogía y psicología infantil, volumen 2, La primer infancia, El niño de 3 y 4 años, 129-182; El niño de 5 y 6 años, 7-72, 1996; Principios psicológicos, los procesos de enseñanza aprendizaje. Kinder 1, niños y niñas de 4 años a 4 años 11 meses, 6-7, 2000.

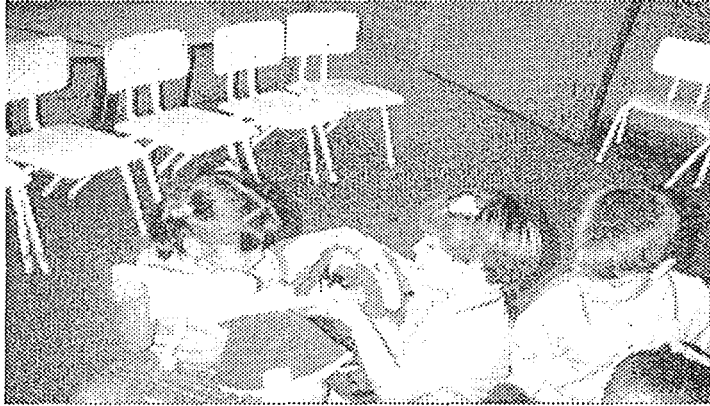
la pelota, cargar varias cosas en un carro y arrastrarlo, sincronizar con bastante precisión el movimiento de los ojos y la cabeza, manejar una bicicleta, entre otras actividades. A los cuatro años empieza a interesarse en las actividades de grupo, le gusta medir sus fuerzas con ejercicios físicos.

Generalmente a esa edad ya ha adquirido la coordinación de movimientos simultáneos en las extremidades inferiores, independizando el movimiento de los dedos de un pie del de los dedos del pie contrario, sin embargo, todavía no puede someterlas totalmente a su voluntad y ha de mantenerse al nivel que le permiten sus propias posibilidades; la coordinación total de los miembros superiores está sometida todavía a restricciones parecidas. En los ejercicios de destreza de coordinación sensomotriz la velocidad en que se realicen éstos incrementará proporcionalmente con el aumento de edad del niño. Con relación al esquema corporal, a partir de los cuatro años la lateralización está en proceso de instaurarse y entre los cuatro y cinco años los niños empiezan a distinguir el lado izquierdo y derecho de su propio cuerpo.

Durante el cuarto año adquiere cualitativamente las habilidades más importantes en el dominio de la motricidad fina, es bastante diestro con las manos, puede abotonarse la ropa, hacer el lazo de los zapatos, puntear siguiendo una línea, moldear objetos sencillos, recortar con las manos tiras de papel, dibujar detalles más elaborados, enfocándose en uno o dos puntos de la imagen.

En cuanto al nivel de entendimiento, los progresos se suceden con más lentitud que en las funciones motoras. En los juegos de comprensión la asimilación del tiempo pretérito y futuro es escasa, en sus actividades dramáticas el desarrollo de los argumentos es limitado y cambia constantemente de personaje, como en el periodo anterior, frecuentemente surge en éstos un amigo imaginario. Al oír un cuento se pierde fácilmente al intentar seguir el desarrollo de los hechos, lo que no es obstáculo para que se identifique con los personajes y se involucre inclusive corporalmente en sus aventuras, llegando a reproducir sus vivencias con ademanes y movimientos musculares involuntarios, debido a que en esa edad el niño es sumamente activo y fantasioso.

Poco a poco abandona sus juegos solitarios, le agrada jugar en pequeños grupos, teniendo para él mucha importancia las reacciones sociales que se suscitan. En sus manifestaciones verbales muestra la misma energía que en su actividad motriz, es hablador, imaginativo, y dependiendo de su carácter, puede incluso ser dominante y dirigir frecuentemente frases imperativas a sus compañeros de juego.



Niños realizando un juego grupal.

El niño de cuatro años posee un vocabulario aproximado de mil quinientas a dos mil palabras, habla con más fluidez y da respuestas más adecuadas a lo que se le pregunta, la estructura y forma del lenguaje ya está completa, puede construir oraciones largas y complejas, y tiene la destreza necesaria para entender y seguir hábitos lingüísticos, lo cual demuestra buena capacidad para asimilar y generalizar, debido a que ya posee esta habilidad, el lenguaje constituye para el niño una fuente de placer y lo utiliza, por tanto como juguete en sus juegos, y al mismo tiempo es una herramienta usada en su facultad de razonar sobre el ambiente que le rodea. A esta edad el infante acompaña sus juegos con monólogos ininterrumpidos, debido a que aún no posee la interiorización y abreviación del lenguaje, que permiten que el razonamiento mental sea más rápido, requisitos que definen al pensamiento como tal, todavía faltarán algunos años para que el niño logre interiorizar completamente el lenguaje, sin embargo esta incapacidad para dejar el lenguaje no interior le permite la maduración lingüística.

Durante esta edad, cuatro años, siguen presentes las características de la etapa preoperativa: utilización del lenguaje, construcción de símbolos y los juegos simbólicos o de simulacro. Al realizar actividades de imitación, que incentivan el uso continuo de las imágenes internas, e involucrarse en juegos cada vez más imaginativos, el pequeño aprende a socializar y con ello ejercitará la habilidad de relacionar las palabras con sus significados, logrando manejar objetos y situaciones mentalmente. Por lo cual a esta edad es importante destinar un tiempo para el juego espontáneo, agrupando al niño en pequeños equipos y dándole diversos elementos para propiciar su actividad simbólica y desarrollo

lingüístico. Sin embargo, al ser el lenguaje una herramienta simbólica, que entre otras, ayuda al individuo a operar con su realidad, cuando el infante carece de éste, aún así puede llegar al pensamiento lógico, por otros medios como el juego simbólico, la imitación diferida, el dibujo, las imágenes gráficas y la consecutiva imagen mental. El representar el contenido de los cantos con ademanes también enseña al niño otra forma de comunicación.

Al acercarse a la edad de cinco años, debido a los logros obtenidos en los meses anteriores, su evolución progresa velozmente, demostrándose en sus palabras y acciones, sin embargo esta madurez es relativa, en sus conductas demuestra inseguridad en el fondo y es muy dependiente de la madre, aunque en el lenguaje vaya perdiendo sus rasgos egocéntricos, las ideas y procesos mentales aún son muy subjetivos y el pensamiento es aún unidimensional y estático, por ejemplo, un niño a esa edad sólo determina la cantidad en un recipiente por la altura que alcance el líquido, sin preocuparse por ejemplo del volumen del envase que lo contenga.

El desarrollo de las actividades debe darse en un clima de libertad y estimulación afectiva, el juego, dirigido unas veces y espontáneo otras, ocupa un papel central en la potenciación de las destrezas infantiles, debido a que el desarrollo del lenguaje y los hábitos tiene lugar básicamente por medio de la socialización, y el proceso de integración en grupo a esta edad se da fundamentalmente en la ocupación habitual y principal en niños de esta edad: el juego, que introduce al infante en las primeras experiencias relacionadas con la adquisición de hábitos sociales, por lo que especialmente a los cuatro años, deben incluirse actividades y juegos que impliquen la coordinación y colaboración en actividades grupales y que favorezcan mayormente el desarrollo físico y creativo. Los niños, mayores de cuatro años, que no han tenido oportunidad de compartir regularmente sus juegos, frecuentemente manifiestan en diversa medida retrasos en su maduración intelectual, afectiva y social.

Del mismo modo en que existe estrecha relación entre los progresos motores y el desarrollo psíquico, de la educación motriz que reciba el niño en el jardín de infantes, dependerá la estructuración de los rasgos de su personalidad y los aprendizajes de escritura y lectura (por ser en sí mismos ejercicios psicomotores); y los lógicos matemáticos, porque las primeras nociones en este aspecto se adquieren a través de ejercicios o juegos de ordenación, separación y clasificación, como ubicar por colores, formas o tamaños, y aplicación de conceptos como alto / bajo, grande / pequeño, delante / atrás.

En esta edad, la base de la educación de la psicomotricidad del niño la aporta su propio cuerpo, por medio de éste, a través del control psicomotor, progresivamente se establecerá el predominio de los centros superiores del cerebro (la razón) sobre los inferiores (instinto). La educación psicomotriz se basa en lo experimentado a través de la actividad motora espontánea, y utiliza el descubrimiento progresivo que el individuo hace de conceptos básicos y sus múltiples combinaciones, estimulando todas las posibilidades de expresión simbólica y gráfica para llegar al objetivo final, el descubrimiento de la abstracción. La psicomotricidad se provoca por medio de contrastes perceptivos y por efecto de la similitud a la generalización. Los contrastes básicos a utilizar son cuatro: *de velocidad*: rápido/ lento; *de medida*: grande / pequeño, alto / bajo, largo / corto; *de dirección*: derecha / izquierda, delante / detrás y *de intensidad*: fuerte / quedito, grave / agudo.

En la enseñanza psicomotriz deben estar presentes los siguientes objetivos: *el esquema corporal*, trabajando esta imagen a través del control de movimientos y respiración, coordinación global de las extremidades y el aprendizaje de la relajación; *la organización espacial*, usando el movimiento corporal del niño, introducirlo en nociones básicas del medio espacial como sucesión, continuidad, separación, proximidad; *la organización temporal*, a través de ejercicios rítmicos; *el movimiento amplio*, ejercitándolo con actividades de desplazamiento, equilibrio, coordinación de gestos y ritmos; *los movimientos de precisión*, dando al niño objetos pequeños para que los manipule, haciendo ejercicios de coordinación de manos, control de dedos, como los juegos digitales, coordinación del movimiento de la mano con la vista; *el grafismo*, haciendo movimiento de rotación con la mano y el brazo, por ejemplo.

En este grado escolar los niños continuarán con actividades rítmicas, dramáticas, espaciales, entre otras, como en maternal, añadiéndoles nuevos elementos a trabajar, acordes a las destrezas y conocimientos adquiridos, propios de los niños en kinder 1.

Actividad marchando: mientras cantan la canción *Marchando*²⁹ (*Marchando, marchando,/ formemos una línea,/ no dejes que alguien/ te gane tu lugar./ Marchando, marchando,/ formemos una línea/ y al terminar/ vamos todos a brincar.*), las niñas formarán una fila y quien esté enfrente guiará el desplazamiento por el salón, mientras tanto los niños seguirán espontáneamente el ritmo de la canción con tambores, maracas y cascabeles, después niños y niñas

²⁹ Pedagogía musical. El niño y la música, 2000, material auditivo, canción y pista, Marchando.

intercambiarán papeles. Posteriormente, con el acompañamiento de la pista musical se cambiará la palabra marchando por saltando (como canguros), de puntas (como gigantes), entre otras frases con las que los niños imiten las acciones y dramaticen a los personajes.

Mientras los niños juegan a ser soldados o canguros o gigantes, en esta actividad de movimiento amplio, ejercitan las destrezas de desplazamiento y coordinación de ritmos, en un ejercicio grupal, en el que el desplazamiento mientras se trabaja corporalmente el ritmo musical de la canción y melodía ya no es libre, como en maternal, sino dirigido, en el cual, mediante el propio movimiento corporal del infante, se promueve el aprendizaje de la noción de sucesión y continuidad, al lograr un desplazamiento lineal, delimitando su movimiento al seguimiento de una fila en línea recta, mejorando la ubicación espacial en el niño, al mismo tiempo que el otro grupo practica una actividad individual y espontánea en cuanto a la interpretación dramática, agilizando su sentido auditivo y ejercitando su destreza rítmica con el manejo de instrumentos de percusión.

Actividad la orquesta: los niños entonarán la canción *La orquesta*³⁰ (*Con unos muy lindos panderos [claves] el ritmo voy a llevar/ en esta bonita orquesta/ que todos van a escuchar/ lara, lala, lara lara ,la la la...*) y al tararear un grupo llevará el ritmo con pandero y el otro con claves en el momento preciso.

En la ejecución de actividades rítmicas, en este grado se continuará con el acompañamiento espontáneo rítmico corporal e instrumental en las canciones y rimas, como en maternal, y además, los niños marcarán el pulso, ritmo melódico y acentuación musical, únicamente por medio de la imitación de los movimientos que ejecute la maestra.

Juego de la batería: la maestra pegará cuatro carteles en el pizarrón, uno con un punto dibujado, el que le sigue con dos, el otro con tres y el último con el dibujo de cuatro puntos, dará a los niños algún instrumento de percusión y les pedirá que lean la partitura del pizarrón y la interpreten como lo hacen los bateristas, tocando el instrumento el número de veces dibujado en el cartel que indique la maestra, ésta procurará crear ritmos repetitivos y contagiosos y acompañará la ejecución infantil dando suaves golpes en el pizarrón.

En esta actividad psicomotriz rítmico gráfica, se trabaja la organización temporal, por medio del ejercicio rítmico (sonidos lentos y rápidos), y los

³⁰ Ibid. Canción y pista, la Orquesta.

movimientos de precisión, al manipular los instrumentos, coordinando los movimientos de la mano con la secuencia rítmica que percibe a través del sentido de la vista, desarrollando la atención visual.



Grupo de Kinder 1 en un ejercicio rítmico grupal.

Actividad de lateralidad: los niños aprenderán la canción *Los soldados*³¹ (*un paso a la derecha,/ un paso a la izquierda,/ marchar, soldaditos, /marchar sin parar,/ marchar soldaditos,/ lo ordena el general. [brincar, girar, aplaudir]*) y formarán cuatro filas, los niños de la derecha usarán un sombrero y las niñas de la izquierda tendrán un pompón rojo, mientras cantan se desplazarán y realizarán las acciones que el canto les indique, mientras la maestra levante el sombrero o el pompón en el momento en que deben orientarse a la derecha o a la izquierda.

Este ejercicio que también favorece la ubicación espacial, además refuerza o promueve, a través del manejo corporal, la comprensión y manejo de la lateralidad, con apoyos didácticos que servirán de ayuda al niño, todo ello dentro de un contexto lúdico, al jugar a ser soldados. En kinder 1 se pretende la dramatización libre, es decir, aún no supeditada a un texto, en los que representen a través de su cuerpo diversos personajes, como en el caso de los soldados o gatos o estatuas, acompañando sus imitaciones con onomatopeyas, si el ejercicio lo requiere. Para complementar esta actividad se contará el cuento *Las fuertes piernas de Pepe*, que narra las destrezas motoras que ha adquirido el niño, por ejemplo, si su mamá lo ve saltar le dice: *Dios te dio/ dos fuertes piernas/ para saltar, brincar/ y gozarte mucho*; esta frase la repite su mamá durante todo el cuento, en el momento en que corre, salta de cojito, se para de

³¹ Idem. Canción y pista, Los soldados.

puntitas, etc., por lo que los niños al escuchar la frase reiteradamente la repiten con el ritmo que la maneja la maestra.

Juego amigos: se pide a los niños que imiten los movimientos que hace la maestra siguiendo una pulsión constante, como aplaudir a la izquierda y mover la pierna derecha y viceversa; tocar con la mano izquierda el hombro derecho y con la mano derecha la rodilla izquierda e intercambiar el orden. Cuando la maestra diga la palabra amigos los niños voltarán hacia su compañero más próximo y chocarán sus palmas. La profesora debe iniciar con un solo movimiento y sostenerlo pulsándolo (aplaudir a la izquierda), para darles tiempo a los niños de copiarlo, y después incluir el segundo (mover la pierna derecha), en el momento en que la mayoría logre copiar el ejercicio mixto y cruzado la maestra dirá la palabra amigos para variar la secuencia.

A través del pulso repetitivo y constante de la actividad descrita se pretende que el niño mejore su coordinación de movimientos compuestos simultáneos, creando interés por la actividad al incluir el elemento lúdico de buscar un amigo para compartir el juego.

Juego de la oruga: la profesora explicará a los niños cómo se convierte una oruga en mariposa, les dirá que jugarán a que un hada los convierte en orugas o mariposas con su varita mágica, y les dará una mascada para representar la transformación, la maestra pondrá una melodía estructurada con contrastes marcados de velocidad, en la parte lenta serán orugas y en la rápida podrán volar como mariposas.

En esta actividad se estimula la psicomotricidad, por medio del contraste perceptivo auditivo de velocidad rápida y lenta. También promueve la imaginación creativa a través del juego dramático.

Las actividades descritas son muestras de aprendizaje integral, porque en éstas se estimulan conjuntamente las fibras sensoriales y motoras, perfeccionándose al mismo tiempo sentidos y motricidad, por medio de las interacciones entre las neuronas, creándose sinápsis, redes neuronales que estimulan la actividad cerebral, propiciando el proceso cerebral, estimulando la participación del niño por medio del ejercicio del juego simbólico en el que están inmersos en esa edad.

Actividad Don Clavito: se contará a los niños acerca del país de la música, en el que, en lugar de hablar, se comunican con sonidos, ahí habitan los clavitos musicales, existen familias integradas por papá, mamá y los hijos, algunos se

dedican a curar a los enfermos, pues son doctores, otros son bomberos, en fin, como en nuestro país, existen gran cantidad de oficios. Después del relato la profesora enseñará un cartel con la clave de sol dibujada, pero con una figura humana, explicará que Don Clavito nace de su ombligo, después se forman su estómago, cabeza, cuello y atraviesa su ombligo para finalmente formar su pie. Mientras narra la formación de Don Clavito, la maestra dibujará la clave de sol en el pizarrón, después repartirá papel y crayolas para que los niños dibujen la figura, tomando como ejemplo el propio esquema corporal.

El dibujo de la clave de sol es muy difícil de hacer, incluso para niños de hasta tercer grado de primaria, pero por medio del cuento, que estimula su cerebro para la creación de imágenes mentales, y haciendo, además, una semejanza con el esquema corporal, logran dibujar esta figura sin ninguna dificultad casi todos los niños.

Resultados de la actividad: de 23 participantes, 20 de ellos lograron dibujar la clave de sol, y en promedio un 85 % realizaron la figura siguiendo un trazo continuo.

Esta actividad tiene varias utilidades prácticas, ayuda al niño a ejercitar la ubicación espacial en el área reducida del papel de escritura, también sirve para conocer el grado de madurez de los niños, y para detectar si algún pequeño requiere ser supervisado y canalizado con la psicóloga de la escuela para que, de ser necesario, obtenga la ayuda que requiera. Por supuesto, tomando en cuenta las opiniones de las profesoras que conviven más tiempo con el niño.

Para concluir de manera práctica el capítulo, expongo a manera de ejemplo, dos actividades de proyección de cuerpo en el espacio, que conjuntan música y psicomotricidad, en las que se ejercitan tanto la atención como la memoria, al estimular percepciones sensoriales, como la auditiva y la visual; además de desarrollar el sentido de orientación y afinar las coordinaciones motoras gruesa y fina.

Actividad 1: Las estatuas.

En un espacio adecuado, se pide a los niños que caminen siguiendo un patrón dramático determinado, por ejemplo: de enanitos o viejitos o astronautas, etc. Indicar a los niños que no se permitirá tocar con su cuerpo a otro compañero, si lo hacen perderán, y que cuando pare la música todos quedarán congelados; animarlos también a utilizar todo el lugar indicado durante el ejercicio. Poner

música acorde al tema elegido e impulsar a los participantes a seguir el ritmo musical, por ejemplo, marcando éste con una maraca. En el momento en que estén congelados, la maestra hará observaciones, por ejemplo, sobre el manejo de espacio: si todos están agrupados en un solo lugar, si quedaron vacías algunas áreas del salón etc., también les puede hacer preguntas como: ¿quién estaba antes que tú? y comentarles sobre la participación de todos durante la actividad. Algunos niños pueden participar como espectadores o visitantes del museo, e inclusive se pueden realizar concursos, por ejemplo, el de la mejor estatua.

Actividad 2: Los cieguitos.

Si esta actividad se hace individual se vendan los ojos de quien juega, y se pide al niño que siga el sonido de una campanita, si la actividad se hace en grupo, el niño que presida la fila será quien guíe el desplazamiento. Se forman grupos de aproximadamente cinco participantes. Al equipo que participe se le pedirá que observe bien todo su entorno, para que después se pueda desplazar en él con los ojos vendados, siguiendo un sonido. Ya que hayan observado bien todo el lugar que recorrerán, se les indicará que hagan una fila y se tomen de los hombros para formar un tren; después de vendarles los ojos, el niño que quede enfrente es el que guiará a sus compañeros, siguiendo el sonido rítmico (por ejemplo el de una campana), que la maestra sonará al desplazarse por el salón. Los niños de los equipos contrarios, en momentos determinados por la maestra (por ejemplo cuando levante su mano), podrán intentar confundir con otros sonidos, al equipo que esté trabajando, de esta forma los niños desarrollarán su atención a través del ejercicio del sentido auditivo.

Esta es una actividad psicomotriz, ya que combina la coordinación del movimiento motor grueso de desplazamiento, a través del empleo de la audición, culminando en el ejercicio de la destreza sensomotriz, debido a que el movimiento está determinado por el sentido auditivo, los logros de esta actividad son trabajar el esquema corporal y mejorar la ubicación espacial.

Beneficios de las dos actividades:

A) Proyección del cuerpo en el espacio:

- a) Coordinación motora gruesa: se perfecciona al seguir el ritmo, al tiempo que realiza su desplazamiento. En la actividad 1, al seguir un patrón dramático determinado, el niño debe crear con su propio cuerpo un personaje, lo cual hace que corporalmente adquiera mejor expresividad.

- b) Control impulso motor fino: en la actividad 2 los niños estimulan su tacto al tocar las paredes al desplazarse, desarrollando su coordinación motriz fina.
- c) Estímulos visuales y verbales: en el proyecto 1 el niño debe seguir indicaciones sobre el espacio, el personaje a representar, etc., lo cual mejora su memoria auditiva. En el 2, el niño deberá acudir a su memoria visual pasada para desplazarse convenientemente, desarrollando su equilibrio, lateralidad y ubicación espacial, además de acrecentar su estado de alerta y concentración.

B) Estímulos auditivos:

- a) Alerta: se perfecciona el estado de alerta en la actividad 1, para escuchar los sonidos de los pasos de sus compañeros y no chocar con ellos mientras se desplaza; y en la 2, para poder escuchar y distinguir desde dónde proviene el sonido que debe seguir.
- b) Atención auditiva y selectiva: en el ejercicio 2 el niño debe seleccionar el sonido correcto (de la campana), de los incorrectos (los sonidos emitidos por sus competidores).
- c) Contraste de estímulos: en el 1, el contraste es de sonido / silencio, y en el 2, el niño debe diferenciar el sonido correcto, de los ruidos emitidos por sus contrincantes, lo cual favorece la percepción auditiva del infante.

C) Estímulos visuales:

- a) Rapidez: el niño potenciara su rapidez visual. En la actividad 1 deberá activar velozmente sus reflejos, para evitar chocar con sus compañeros; y en la actividad 2 tendrá solo un tiempo breve, para situarse en el espacio, antes de que le venden sus ojos y deba desplazarse.
- b) Enfocar selectivamente: por la estructura del ejercicio 2, el niño se ve en la necesidad de seleccionar rápidamente el lugar para ayudarse a recorrerlo cuando le venden los ojos, estimulando así el desarrollo de su orden secuencial.
- c) Memorizar: en ambas actividades, al crearle al niño la necesidad de escuchar las indicaciones, el pequeño ejercitará su atención, por lo tanto, incrementará su capacidad para memorizar.

D) Orientación:

- a) Sigue dirección: en los dos ejercicios, el alumno seguirá una dirección determinada por los sonidos, ubicando su cuerpo en el espacio.

- b) Desarrollo de la relación viso - espacial: por ejemplo, en la actividad 1, esta capacidad aumenta mediante el propio movimiento corporal, que ubica tanto a su propio cuerpo en el espacio, como al de los demás, al desplazarse por el lugar de trabajo.
- c) Derecha - izquierda: el tiempo ocupado por la maestra para hacer observaciones a los niños, sobre el lugar en que se encuentran, puede aprovecharse para reforzar en ellos el conocimiento, destreza y concepto de lateralidad, por ejemplo, preguntándoles si se encuentran a la izquierda o a la derecha de otro compañero.

Por las razones expuestas, los ejercicios mixtos en los cuales se incluyen estímulos sensoriales y motrices, logran influir positivamente en el proceso cognitivo al desarrollar el aparato neuromotor; y también son benéficos en la maduración del niño, pues son actividades que socializan, eliminan la timidez (al realizarse en grupo), canalizan la energía de los pequeños al estímulo de su imaginación, fantasía y creatividad.

Kinder 2

Las edades promedio de los niños de kinder 2 se ubican entre los cinco y seis años, periodo que abarcaré en este capítulo, en este grado me baso en el curso Rondalla 01, complementándolo con otras actividades y ejercicios de inventiva personal. Continuando con el desarrollo progresivo que planteo para los cursos de educación artística en preescolar, los niños en este grado seguirán trabajando su cuerpo y voz mediante ejercicios de expresión corporal y vocal, dentro del contexto de los juegos temáticos, que incluyen el seguimiento de un argumento. También aprenderán signos rítmicos y estructurarán ritmogramas y dictados con ellos.³²

Los niños a los cinco años tienen un mejor control de su cuerpo, logran distender voluntariamente los músculos, relajando brazos y piernas, el estatismo en inmovilidad continúa acrecentándose, el setenta por ciento a esa edad logra mantenerse sobre las puntas de los pies con los ojos cerrados más de diez segundos; en cuanto al estatismo en movimiento, casi todos tienen éxito al saltar con los pies juntos y caer en el mismo sitio y antes de cumplir los seis años podrán alternar este salto con saltos laterales hacia atrás o adelante, y el setenta y cinco por ciento realizarán sin dificultad el salto sobre un solo pie con la pierna dominante. En las pruebas de salto de altura puede rebasar una cuerda situada a 20 centímetros del suelo. A esa edad aún le falta independencia en los movimientos musculares, en movimientos dirigidos el niño involuntariamente contraerá músculos, por ejemplo, al pedirle a un niño que se coloque tendido sobre su espalda y que levante primero una pierna y después la otra, no podrá levantar las piernas extendidas, le quedarán en semiflexión. Los movimientos de los miembros superiores aún no los realiza con precisión, presenta disfunciones musculares y no consigue total independencia muscular, por ejemplo, si le pedimos que mueva los brazos a la derecha, volteará simultáneamente el tronco.

Con relación a la conducta motriz, aunque el niño de cinco años esté capacitado para desenvolverse con seguridad, específicamente en el área de la motricidad gruesa, y posea mayor equilibrio y control que el de cuatro, es también menos activo y expansivo. En el manejo de la motricidad fina, todavía le falta adquirir y evolucionar varias habilidades.

A esta edad, su desarrollo ha tenido una evolución progresiva de las estructuras, por lo que las funciones realizadas conllevan hacia conductas de mayor calidad, sus percepciones se vuelven más claras, mejora su equilibrio y ritmo,

³² Cfr. Pedagogía y psicología infantil, Vol. 3, El periodo escolar. El niño de 5 y 6 años, 7-72, 1996; Principios psicológicos, los procesos de enseñanza aprendizaje. Kinder 2 niños y niñas de 5 años a 5 años 11 meses, 8-9, 2000.

consecuentemente en la habilidad sensomotriz, capacidad de coordinar un movimiento a una determinada percepción sensorial, por ejemplo, al combinar movimiento / visión, el niño ya posee una destreza considerable si los ejercicios los realiza a un ritmo propio, pero si se le pide mayor velocidad en la ejecución de los mismos, puede confundirse.

El proceso de lateralización está en camino de quedar definido, afianzándose el dominio de la mano dominante sobre la no – dominante, la mayoría de los niños distinguen el lado derecho e izquierdo de su cuerpo, y también la derecha e izquierda de los objetos, pero aún les es difícil hacer la misma distinción de lateralidad en otra persona. La integración del esquema corporal casi ha sido lograda, sin embargo, las dificultades que tienen los niños a los cinco años para vestirse demuestran las deficiencias de asimilación del manejo de esquema corporal, pues el problema para realizar la tarea no se trata tanto de habilidad, sino de orientación espacial de las piezas y conocimiento de su propio cuerpo.

A los cinco años el niño descubre la diferencia sexual e inicia el proceso de identificación con el progenitor de su propio sexo, adoptando las conductas, ideas y hasta sentimientos de éste como suyos. Se encuentra en la fase de resolución edípica, empieza a darse cuenta de la estructura familiar e inicia la formación y diferenciación de conceptos morales como el bien y el mal, el proceso de abandono de sus deseos edípicos le provocan manifestaciones muy intensas e impredecibles tanto de cariño como de irritación.

El niño continúa el proceso de establecer su identidad y autonomía como persona, en el ambiente escolar debe hacerse merecedor de respeto siendo competente, desenvolviéndose con soltura y valiéndose por sí mismo. El relacionarse con un grupo le ayuda a formarse una imagen de sí mismo, por ello son tan importantes para él las expresiones de afecto o rechazo de sus compañeros, ya que le proporcionan un panorama más amplio de sus capacidades e ineptitudes. En sus relaciones escolares no presentan dificultad para compartir sus materiales de trabajo, pero casi siempre realizan sus actividades en forma independiente, al finalizar el año logran grandes avances en su socialización.

Empieza a dominar el lenguaje cada vez con más soltura y precisión, posee un amplio vocabulario, construye correctamente frases y oraciones de cierta complejidad. La escolarización del niño y el establecimiento del proceso de socialización influyen considerablemente en la maduración verbal y consecuentemente incidirán directamente sobre su evolución cognitiva. La

escuela es un activador lingüístico que incentiva la necesidad de convivir y comunicarse con otras personas, presentándose el lenguaje socializado, formado por informaciones, preguntas, críticas, órdenes, diálogos y discusiones, a través del cual el niño pretende informar o informarse, convencer a un interlocutor, por ejemplo, para cambiar una actividad e influir en el curso de los acontecimientos, por lo que se encuentra en el proceso de descubrir que el lenguaje es una herramienta que le ofrece gran cantidad de aplicaciones prácticas, constituyéndose éste en un instrumento del pensamiento, que en esta etapa todavía es básicamente egocéntrico, porque continúa con su incapacidad para situarse en el punto de vista de otra persona, cuya lógica animista a esa edad le lleva a tomarse a sí mismo como modelo para interpretar lo que existe a su alrededor, pero que abre una puerta al exterior, por ejemplo, antes de los cinco años el niño ignora en sus juegos la intervención de sus compañeros, y a partir de esa edad le gusta decirles a sus amigos lo que hace y tratará de que los demás participen en su juego en la forma en que él lo desea, actitud que demuestra que prevalece el Yo del hablante, pero que da cabida al mundo externo. La propia resistencia que puede encontrar en sus compañeros de juego ante el cumplimiento de sus deseos, le ayudará a descubrir que el medio ambiente que le rodea está claramente delimitado, y que las exigencias y necesidades de éste, no estarán siempre en concordancia con sus deseos. Este enfrentamiento con la realidad le llevará, en etapas posteriores, a un pensamiento analítico y racional.

Existe una estrecha relación entre lenguaje, juicio y razonamiento, en esta edad el pensamiento inductivo es al principio egocéntrico, centrado en la acción y carece de equilibrio entre la asimilación y la acomodación. Su pensamiento todavía está limitado por el centramiento, tendencia a seleccionar y atender sólo un aspecto de la realidad, por ejemplo, si un niño ve dos autos de juguete que comienzan a andar juntos, pero habiendo recorrido uno de ellos más distancia porque se desplazó a una velocidad mayor, negará que el tiempo invertido en el recorrido sea el mismo para los dos autos, porque sólo se centra en el espacio aventajado por el vehículo más rápido, pero no toma en cuenta la participación de otro factor: la velocidad. Está superando la etapa de los preconceptos, representaciones concretas, basadas principalmente en imágenes. Sin embargo aún continúa con la limitante cognitiva de irreversibilidad, no logra la operación inversa como base para llegar al mismo resultado, ni las operaciones de reciprocidad, características de pensamiento del niño en la etapa preoperativa. Debido a que en la etapa anterior ya practicó la clasificación, seriación y comparación posee esquemas que le permiten captar diferencias y semejanzas de elementos que pertenecen o no a la misma clase: reconoce colores, figuras, algunas letras, números y es capaz de dibujarlos, gracias a que los progresos de

psicomotricidad en el niño permitieron que exista en él un adecuado manejo de espacio – aprendizaje.

Los cinco años representan, para diferentes autores, un periodo de cambio sustancial en la evolución del niño, ya que a partir de esa edad, en el plazo de dos a tres años, consolidará definitivamente el lenguaje y pasará de los primeros acercamientos grupales, fundamentalmente en la escuela, a valorar la amistad y practicar la comunicación social.

A esta edad los niños y las niñas pueden compartir sus juegos, formando grupos mixtos. En juegos de gran actividad motriz prefieren jugar al columpio, al triciclo, a los saltos y a los patines; en juegos sedentarios se entretienen practicando actividades didácticas como dibujar, recortar, pegar, etc. Progresivamente se diferenciarán los juegos preferidos por cada sexo, por ejemplo, al jugar con piezas de ensamble las niñas construyen elementos cotidianos de casa, como camas para sus muñecas, y los niños prefieren edificar objetos relacionados con los transportes como puentes y ferrocarriles.

Inicio del juego colectivo: al sentirse mayor el niño progresivamente deja de depender de los adultos y se organiza con otros niños, inclusive si juega solo frecuentemente inventa un compañero con quien hablar, también descubre paulatinamente que entre todos los participantes pueden ayudar a crear una realidad ficticia dentro de su juego, en la que cada cual representa su propio personaje, y tiene la posibilidad de ser imitado también, este ejercicio creativo entra en la categoría de juego simbólico complejo. Estos primeros inicios del juego colectivo son muy rudimentarios aún, de breve duración, poco o nada organizados, y sus participantes son dos o a lo sumo tres niños. Durante esa edad el grupo de juego ideal es el de pareja, debido a que su socialización es incipiente aún, por ejemplo, si dos niños están juntos no admiten en su juego a un tercero. Los juegos simbólicos casi siempre aparecen por primera vez cuando se reúne una pareja o grupo pequeño de niños para jugar y estimulan sus aprendizajes lingüísticos y su socialización y les acerca al mundo de los adultos. En estas actividades lúdicas también se demuestra la evolución cognitiva de los niños durante este año: en grupos infantiles de niños de entre cuatro y medio a cinco años, tres cuartas partes de ellos responden apropiadamente a la verbalización de otro niño con respuestas o reacciones apropiadas; en cambio, en grupos de pequeños de dos y medio a cuatro años, el porcentaje de respuestas adecuadas es mucho menor.

El juego de la casita: durante este periodo adquiere gran importancia, tanto para

niñas como para niños, porque satisface la curiosidad e interés que sienten por los bebés, siendo las muñecas el mejor reemplazo de éstos: las cuidan, curan, visten, alimentan y llevan a pasear; también tienen gran inclinación por utilizar diferentes objetos para improvisar casas o salas imaginarias y accesorios para el hogar, como camas y vajillas, con lo que crean un ambiente adecuado para jugar. Generalmente acompañan el juego con un argumento de tipo doméstico porque en la vida del niño la casa ocupa un lugar destacado, posteriormente, y con menor frecuencia, también incluirán temas como el de la escuela y el hospital, representándolos generalmente con dos personajes antagónicos que definan la situación como en la relación doctor – paciente. Estos son ejemplos de juego dramático o temático, que reproducen escenas más o menos reales del medio ambiente de los niños, tienen un argumento identificable y cada uno de los participantes puede asumir un personaje determinado. Estos juegos se utilizan también como terapia porque en ellos frecuentemente el niño mezcla la fantasía con hechos reales que pudieron haberle causado un gran impacto, y al reproducir los hechos a través del juego, puede encontrar una solución propia a su conflicto.

Las siguientes actividades están englobadas en el tema: *La naturaleza*, correspondiente a la unidad I del libro *Rondalla 01*³³.

Actividad viaje en tren: esta secuencia dramática se llevará a efecto mediante la realización de distintos ejercicios.

Ejercicio 1. Actividad de radio cuento: la maestra contará el viaje al campo que emprendieron los niños de la ciudad, en tren, y pedirá a sus alumnos que en el momento en que el relato lo requiera interpreten el sonido adecuado al texto, ayudándole como técnicos de sonido, en el programa de cuento en a radio. Se puede coordinar la actividad, por ejemplo, levantando la maestra la mano para indicar el inicio de las onomatopeyas y, bajarla para que guarden silencio y continúe o concluya el cuento.

La estructura del relato es simple: inicio del viaje, descripción de sonidos que se escuchan al dejar la ciudad: carros, motos, vendedores, entre muchos otros; sonidos del campo en el trayecto: el río, aves, etc. Descripción de imágenes de la naturaleza; peripecias que les ocurren a los viajeros en el campo, por ejemplo al principio una vaca los asusta y después les agrada y regreso a la ciudad al iniciar a llover.

³³ Rondalla 01 preescolar, 3-40, 1992.

Al imitar el sonido de la lluvia, percutiendo con los dedos de una mano en la otra, se puede incluir un ejercicio rítmico, variando el número de dedos, el ritmo y la intensidad con que se realice, así podrá indicar la maestra: lluvia de uno, lluvia de tres, aguacero de cinco, por ejemplo.

Este es un ejercicio creativo en el cual, por medio de la secuencia lógica de un relato, se estimula el cerebro, con la creación de imágenes internas, que conforman el proceso de desarrollo mental del niño. La coordinación mental infantil también se trabaja en este ejercicio, al clasificar y discriminar series de sonidos diferenciados en dos grupos: de la ciudad y del campo.

En esta actividad para favorecer el aprendizaje de conceptos musicales, también se trabaja el contraste sonoro en intensidad y ritmo y se ejercita la expresión sonora.

Ejercicio 2. Actividad manual y de atención visual y sonora: los niños recortarán las figuras de la página cuatro y las pegarán en la página cinco, en el ambiente de ciudad o campo que les corresponda. Posteriormente, escucharán una secuencia sonora y adivinarán de qué sonido se trata y dirán si pertenece a la ciudad o al campo. Al escuchar nuevamente la serie de sonidos, observarán las imágenes de la página cinco e identificarán que sonidos no están representados en ésta: el borrego y el vendedor de fruta.

Pista musical: sonidos de la naturaleza: borrego, vaca, pájaros y cascada. Sonidos de la ciudad: camión, carro de la policía, la voz de un vendedor de periódicos, silbato de un agente de tránsito y la voz de un vendedor de frutas.

En este ejercicio el alumno trabaja su habilidad manual, ejercita su atención auditiva y visual, practica las series lógicas y refuerza el contenido didáctico de la actividad anterior.

Los resultados obtenidos en este trabajo, en el que participaron 71 niños en los tres grupos de kinder 2, fueron los siguientes, todos con excepción de un niño (menos del dos por ciento) pudieron acomodar los dibujos en el lugar correcto, el otro niño obtuvo una calificación de 7, también aprobatoria.

Ejercicio 3. Juego dramático: se invita al grupo a jugar a los actores y utilizando la misma pista sonora se pide a los niños que al oír los sonidos los representen

con su voz y movimiento, por ejemplo, que imiten el movimiento del borrego y reproduzcan su onomatopeya: beee.

Para realizar este ejercicio se pueden poner a disposición libre de los niños, diversos objetos que promuevan la representación simbólica durante su actividad, por ejemplo, material didáctico de plástico que podría servirles para utilizarlo como sustitución de las frutas del vendedor.

Para realizar el trabajo se divide al grupo en parejas para que trabajen mejor. Este es un ejercicio de desinhibición que promueve la socialización a través del juego colectivo, además es una actividad que dirige a los niños hacia el juego simbólico.

Ejercicio 4. Canto en movimiento: los niños aprenderán la canción *Ve a la estación*³⁴ (*Ve a la estación/ temprano en la mañana/ ve a la estación/ temprano en la mañana/ ve al maquinista/ jalar la palanca/ chuchu, pupu,/ todos se van.*) y se dividirán en dos grupos, a uno se le darán claves, con las que marcará el ritmo melódico en los versos 1, 3, 5 y 6; el otro equipo llevará el pulso moviendo un pompón en los versos restantes. Posteriormente los niños se formarán en línea con su equipo y se desplazarán en el momento en que les corresponda cantar y tocar.

En este ejercicio, por medio del canto, movimiento corporal y empleo de instrumentos de percusión el niño entiende y utiliza en su expresión artística los elementos musicales de tiempo y sus divisiones simples: rápido y lento, al marcar el ritmo melódico y pulso, respectivamente.

Actividad de juego dramático en un cuento: en esta práctica literaria infantil se continúa con el tema de la naturaleza.

Ejercicio 1. Cuento *En el país del silencio*³⁵. Los niños observarán, en la página 6 de su libro, una serie de ocho imágenes que ilustran la narración que, en resumen, cuenta la historia de una ardilla que estaba triste porque su país estaba en silencio, el señor árbol Totumo escuchó sus lamentos y le regaló un par de claves hechas con sus dedos de madera, con las cuales la ardillita hizo música y alegre a todos sus amigos.

³⁴ Ibid., unidad 1, canto con pista, *Ve a la estación*.

³⁵ Idem., grabación, cuento *En el país del silencio*.

La maestra pedirá a los niños que señalen con su dedo el dibujo que corresponda a la narración y auxiliará al niño quien lo requiera, al finalizar éste fomentará el dialogo sobre: el lugar en que se desarrolla el cuento, los estados de ánimo de los personajes, el problema y la forma en que se solucionó y el fin de la historia.

Este ejercicio, a través de la seriación, comparación, clasificación y discriminación de imágenes asociadas a una narración, permite al niño practicar y entender la secuencia lógica de un relato.

Ejercicio 2. Canto *¿Quién es esa gente? (¿Quién es esa gente/ que anda por allí?/ hace mucho ruido/ no deja dormir.)* Los niños marcarán el ritmo melódico de la misma con chasquidos (ruido producido por la lengua al separarse bruscamente del paladar) y con maracas, aprenderán el canto y se les dirá que jugarán a *los músicos* y que ellos usan una partitura donde se escribe la música, se enseñará a los niños los signos musicales de cuarto o negra y se les indicará que se leerá como: *TA*, y los signos de dos corcheas u octavos juntos: *titi*, que valen el mismo tiempo que *TA*. Se practica primero con palmadas una serie rítmica de cuartos y después de octavos, también se les enseñará el signo de silencio de cuarto: *Z*. Posteriormente se mostrará una lámina con un ostinato (ritmo repetitivo que acompaña una canción o rima) escrito con notas: (*Titi, titi, TA, TA, / Titi, titi, TA, Z.*) y se practicará moviendo los pies al ritmo de éste con desplazamientos en el salón, con chasquidos y por último con cualquier instrumento de percusión. Por último se acompaña con un ostinato la canción.

Este es un ejercicio muy rico en conocimientos, que muestra la progresión en el manejo rítmico y corporal del niño, que aprende a leer con signos musicales el ritmo y a aplicar este conocimiento practicando el ostinato en la canción; asimilando los conceptos de manejo de tiempo en el espacio al manejarlos mediante movimientos, desplazamientos y sonidos corporales.

Ejercicio 3. Dramatización del cuento³⁶. Se aplicarán los conocimientos y destrezas aprendidas en los ejercicios anteriores. La maestra seleccionará la participación de cada niño en el proyecto, unos serán actores y se les asignará un personaje, otros constituirán parte de la ambientación, los demás participarán como músicos y cantantes.

La maestra recordará a los niños la historia, los estados de ánimo de los personajes y dirá a cada niño su texto, no obstante, en el mismo momento en que

³⁶ Texto para ejercicio dramático de creación propia.

actúen podrá recordar a los niños su parlamento. También ayudará a los niños a representar mediante su expresión corporal al personaje que les toque actuar.

PERSONAJES: narrador (un duende cuenta cuentos), la ardilla, el árbol, la tortuga, el conejo, la rana, el chango, la jirafa, los músicos y los cantantes.

En el país del silencio.

Libreto.

NARRADOR (maestra): Todos estaban aburridos en el país del silencio.

ACOTACIÓN 1: Todos los personajes callados y tristes.

ARDILLA (con tristeza): Estoy aburrida.

ACOTACIÓN 2: Un niño con su cuerpo imitará la forma de un árbol, en una mano tendrá una maraca y en la otra un par de claves.

ARBOL (dándole las claves): Toma mis dedos de madera.

ACOTACIÓN 3: La ardilla toca las claves, el árbol mueve sus ramas (brazos del niño) tocando las maracas, mientras la tortuga balanceándose, el conejo, la rana y el chango saltando, y la jirafa moviendo su cuello, bailan; a la vez que los músicos tocan el ostinato rítmico de la música y los cantantes entonan su canto.

Los niños aprenden de manera concreta los elementos necesarios para la dramatización de un cuento, la historia con su situación, conflicto y desenlace; los personajes con su caracterización física y emocional; el parlamento; el ensayo o trabajo previo; los elementos necesarios para la ambientación; el narrador, en este caso, caracterizando a un personaje más en la historia. Este es un ejemplo de la progresión en cuanto a manejo de conocimientos, destrezas y habilidades del niño en el juego dramático. Para complementar la actividad, los niños pegarán semillas en las maracas dibujadas en la página 8 del libro y colorearán las claves de la página 9, además fabricarán maracas hechas con un bote, decoradas de acuerdo al gusto y creatividad del niño y rellenas de arroz o frijol.

Actividad de expresión corporal y sonora: la maestra pondrá una grabación de sonidos y los niños imitarán libremente, tanto las onomatopeyas (formación de palabras que imita el sonido de lo que las designa), como los movimientos del sonido que escuchen (*un pájaro, el trueno, la lluvia y el viento*).

Esta actividad desinhibe y maneja la expresión corporal y vocal del niño.

Actividad de intensidad del sonido: la maestra pondrá la grabación de sonidos de la actividad anterior y les pedirá que pongan atención y en cada sonido digan si es fuerte o suave, para evaluar la actividad la maestra dirá la palabra manzana, la primera vez con intensidad fuerte, la segunda media y la tercera suave. Pedirá a los niños que en la página 10 numeren de arriba abajo las manzanas y que las pinten en el orden en que escuchen la intensidad: de color rojo si el sonido es fuerte, de naranja si es medio y de amarillo si es suave.

Los resultados de este ejercicio gráfico practicado a 71 niños fueron los siguientes: el 95% tuvo las tres respuestas correctas (67 niños), uno tuvo 9.5 de calificación, otro ocho, uno cinco y únicamente un niño reprobó por no poder resolver el ejercicio.

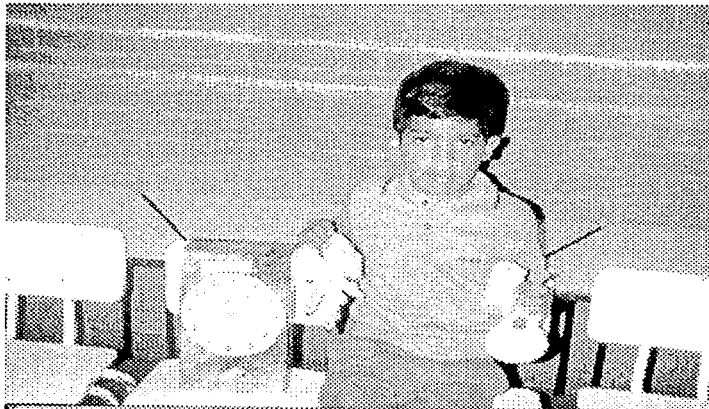
Concluyo el presente capítulo con la siguiente actividad, independiente de la unidad 1 *La naturaleza*, que es un ejemplo del manejo de ritmo, para los niños de kinder 2, que muestra el avance del trabajo de los niños de este grado, con respecto a los alumnos de grados anteriores.

Actividad rítmica: con el objeto de reforzar los conocimientos rítmicos adquiridos los niños cantarán la canción *Tiri titi ta (Un gigante muy grandote/ por el campo va a pasar/ ta ta ta ta ta ta ta./ Los enanos que ahí viven/ se asustan y se van/ tiri tiri tiri tiri tiri tiri ta./ Los soldados marcha y marcha/ en su ayuda llegan ya/ titi titi titi titi titi titi ta.)*, la maestra enseñará a los niños la figura de dieciseisavo o doble corchea, y explicará que es más rápido el sonido, al oír la canción caminarán como gigantes en la parte del cuarto o negra, marcharán como soldados en la sección correspondiente a las corcheas u octavos, y correrán como enanos en el momento en que se oiga la música más rápida. Posteriormente los niños marcarán con percusiones corporales e instrumentales los distintos ritmogramas (secuencias rítmicas) que escriba la maestra en el pizarrón, y por último, la maestra les hará un dictado rítmico, los ritmogramas son: 1. *Titi TA Z TA*, 2. *TA titi TA TA* y 3. *Titi Z titi TA*. Los niños oirán cada secuencia de aplausos y escribirán con notas los ritmogramas, tomando en cuenta los silencios de cuarto o negra y clasificando los sonidos n largos de los cortos, para decidir si son cuartos u octavos.

Los resultados de este ejercicio gráfico practicado a 23 alumnos fueron los siguientes: el 91 % escribió correctamente las 3 respuestas (21 niños), uno obtuvo la calificación de 8 y el otro de 6, lo que demuestra el grado de aprovechamiento rítmico grupal.



Manualidades realizadas por niños de Kinder 2 que complementaron los aprendizajes de los temas El pulso y Tradiciones mexicanas.



TESIS CON
FUNDAMENTO EN EL ORIGEN

Preprimaria

En el grado de preprimaria se ubican niños de entre seis y siete años aproximadamente. El propósito del presente curso es continuar apoyando el buen desarrollo mental del niño, por medio de actividades artísticas integrales, con ejercicios adecuados a su edad, en las que se conjunten actividades que tomen en cuenta los aspectos cognitivos, motores y emocionales, que conforman al ser humano en general, introduciendo al infante paulatinamente del pensamiento concreto, en el que se encuentra en su etapa preoperativa, al pensamiento lógico concreto, de la etapa de las operaciones concretas, a la que entrará en pocos meses, aproximadamente, a la par de su cambio a primaria.³⁷

Para impulsar el crecimiento cognitivo incluyo en este grado ejercicios vocales, corporales, dramáticos y gráficos en los que se manejen elementos abstractos, como lo son las cualidades del sonido. El sonido es una abstracción (no se ve, por ejemplo), entonces, si el niño logra graficarlo, dibujarlo simbólicamente mediante signos que entienda, le será más fácil entender y trabajar con aquello que no mira, y así solucionar más adelante problemas abstractos.

El trabajo de movimiento corporal también estimula el desarrollo mental infantil, al ubicar el movimiento dentro de un plano espacial, y si éste se hace siguiendo patrones rítmicos determinados, graficados en una partitura que el niño sepa leer, el aprendizaje se enriquece.

También evoluciona en este grado el manejo y ejercicio de la actividad dramática, desarrollándola a través de un juego colectivo, que requerirá de mayor tiempo y trabajo para su preparación y que necesita de la memorización tanto de cantos como de rimas para la presentación del cuento dramatizado, con diálogos más extensos y empleo de elementos dramáticos elaborados por los niños para personificarse.

En el ámbito de la actividad motriz, en pruebas de estatismo en inmovilidad, casi todos los niños de seis años son capaces de mantenerse más de diez segundos sobre las puntas de los pies con los ojos cerrados, en el salto de altura consiguen fácilmente saltar treinta centímetros, y antes de cumplir los siete años, en promedio, los niños obtendrán marcas superiores a las establecidas por niñas de su misma edad.

³⁷ Enciclopedia de la educación preescolar, Vol. 1, Integración del niño con discapacidades en la institución escolar, 105-113, Desarrollo de la personalidad y de la motivación 269-274, El juego en los niños de preescolar 319-328; Pedagogía y psicología infantil, Vol. 3, El periodo escolar. El niño de 5 y 6 años, 7-72, 1996; Principios psicológicos, los procesos de enseñanza aprendizaje. Preprimaria, el niño y la niña de 6 años a 6 años 11 meses, 10-11, 2000.

Comparativamente con un niño de cinco años, el de seis logra mejores resultados en movimientos dirigidos, tendido boca abajo podrá progresivamente levantar un pie y después otro sin flexionarlos, sin embargo, aún no logra total independencia muscular, porque su movimiento aparecerá acompañado de contracción de los músculos faciales y con el cierre de ambas manos, esta disfunción motriz desaparecerá aproximadamente a los once años.

En la combinación de movimientos simultáneos, el cincuenta por ciento de los niños al cumplir seis años logran una buena coordinación en el movimiento de brazos, y el noventa por ciento en los movimientos de los miembros inferiores; también puede comprender y ejecutar movimientos compuestos y cruzados, como levantar el brazo derecho y el pie izquierdo y antes de cumplir los siete años los progresos en este tipo de ejercicios serán evidentes, alcanzando gran dominio de sus movimientos corporales.

Los niños se interesan principalmente por manejar herramientas, encajar bloques y en armar y desarmar juguetes de ensamble; las niñas juegan mayormente a la casita, a cuidar a sus muñecos y darles de comer, a vestirlos y desvestirlos y recortan vestidos para sus muñecas de papel. En manualidades son más diestros que a los cinco años, pero al llevar a cabo manipulaciones muy delicadas demuestran poca habilidad, no obstante les gustan realizar todo tipo de actividades manuales.

En conducta motriz, al cumplir seis años los niños viven nuevamente una etapa de gran actividad, es necesario mantenerlos ocupados con actividades al aire libre para que corran, trepen, jueguen a la pelota, se arrastren; en casa pueden ayudar en las labores del hogar. En este periodo trabajan con todo su cuerpo a la vez que incrementan su potencial neuromuscular.

En este periodo el ritmo de crecimiento se empieza a estabilizar y el pequeño ha consolidado sus procesos de separación e individualidad, con lo que alcanza determinada independencia y autonomía, por ejemplo, es capaz de alimentarse por sí mismo y vestirse casi sin ayuda, comenzando a hacerlo de acuerdo a su preferencia. Es cada vez un poco más ordenado y pulcro y asume más responsabilidades, en la escuela cumpliendo con las tareas, formando hábitos de responsabilidad y autodisciplina; en la familia, respetando los horarios establecidos y ayudando en las labores domésticas, y como individuo, por ejemplo, al asumir sus actividades de higiene personal.

Respecto a la conducta, presenta cambios repentinos de carácter, debido a la presión que siente al darse cuenta que dejará de ser el pequeño de preescolar para continuar en otro nivel escolar, que prevé le exigirá otro tipo de requerimientos.

En esta edad se acentúa la tipificación sexual, el niño se reconoce como hombre y la niña como mujer y aprende lo que la sociedad espera del papel que le corresponde, acrecentándose el proceso de identificación con los intereses, aficiones y conductas del modelo masculino o femenino que le corresponden, en este momento principalmente del progenitor de su mismo sexo, adquiriendo como suyas las normas y valores morales de éste; el proceso de identificación es tan intenso que es capaz de autocastigarse cuando ejecuta una acción que sabe que su papá o mamá, según corresponda, no aprobaría, sin embargo su concepto de justicia aún es restringido, y cuando hace algo que consideran incorrecto no duda en culpar a la persona más cercana, diciendo, por ejemplo, que no cumplió con un deber porque otro lo distrajo. Las primeras normas que el niño adquiere son las prohibiciones, y una vez aprendidas se muestra inflexible con respecto a las mismas.

En el plano psicosexual el niño atraviesa por un periodo de latencia en el que los impulsos sexuales se canalizan hacia otros fines a través de la sublimación, el establecimiento de las normas morales colaboran en la restricción de dichos impulsos.

En su vida social a los seis años suele manifestar un buen espíritu participativo, sin embargo los niños son poco comunicativos con sus padres respecto a su trabajo escolar, por lo que es necesaria una comunicación estrecha entre los padres y los maestros.

Los avances en las bases para el cálculo se reafirman en el concepto de orden, pudiendo acomodar más de cuatro objetos basándose en una cualidad concreta como tamaño, color, forma, etc. En el aprendizaje de la escritura el niño comprende que esta es una forma distinta de comunicarse, y que la lectura es un medio para saber nuevos contenidos, por lo cual se esfuerza y concentra en conseguir estas habilidades, en el proceso de adquisición de este conocimiento el niño comienza a entender, de forma muy rudimentaria, la simbolización, al aprender que las marcas impresas, letras, números, signos, representan algo. En este desarrollo cognitivo prosigue formando categorías y reconociendo semejanzas y diferencias entre las diversas partes de las mismas. Le interesan mucho los experimentos y conceptos de causa y efecto, llamándole la atención los fenómenos naturales; es más realista en los conceptos temporales y

espaciales.

De acuerdo con Piaget el niño a esta edad está finalizando la etapa preoperativa y está superando *el egocentrismo; el sincretismo*, percepción de visión global; *la centración y la yuxtaposición*, incapacidad del niño para realizar una explicación coherente. Al finalizar este año son capaces de diferenciar el pensamiento del mundo externo. Progresivamente se producirá una mayor descentración que conducirá a la reversibilidad, comprensión de los ejercicios de operación inversa y de reciprocidad; y a la organización operatoria de la inteligencia.

El cerebro seguirá aumentando de peso y volumen, y cuando el niño cumpla seis años alcanzará aproximadamente el 90 % del peso adulto esperado, la mielinización de los centros cerebrales superiores acabará de completarse hacia el final del periodo.

A los seis años las niñas aún prefieren jugar a la casita, y con mucha facilidad convierten su juego en una representación dramática, aproximadamente a esta edad, los varones rechazarán jugar ese tipo de actividades. Los niños continúan interesándose en temas relacionados al transporte, como aventuras con barcos y camiones, añadiéndoles historias relacionadas con perseguir y esconderse o atacar y defenderse en juegos como la guerra y policías y ladrones. A los seis años los niños se han vuelto más agresivos durante sus juegos, y ante niños más chicos se pueden comportar con algo de prepotencia, inclusive en algunas ocasiones puede gustarles hacerlos llorar, en cambio, es mejor su relación con niños de mayor edad.

En los juegos de actividad motriz, son más organizados, con verdaderas reglas colectivas y tanto a niños como a niñas les agrada jugar a la pelota, a la gimnasia, a los patines y a la bicicleta.

En los juegos simbólicos se estimula la imaginación, y ésta es más importante que los elementos con que cuenta para jugar, porque mediante los manejos imaginativos puede transformar cualquier cosa en el lugar y objeto que requiera en su juego. En investigaciones recientes se ha observado que existe una estrecha relación entre la actividad lúdica y la maduración intelectual infantil, en un experimento en el que se analizaba la conducta infantil con relación a tres clases de juego, que conforman tres niveles distintos y progresivamente más complejos: *el juego simbólico simple*, en el que intervienen solamente uno o dos objetos; *el juego simbólico complejo*, en el cual el niño utiliza tres o más elementos al menos durante tres minutos consecutivos, y *el juego dramático o temático*,

parecido a los otros, pero el cual tiene un argumento identificable.

En la investigación se llegó a la conclusión de que el niño no avanza de manera espontánea y automática desde el juego simbólico simple al dramático, ni siquiera con la edad, sino que necesita ser iniciado en los juegos más complejos, mediante la instrucción y estimulación por parte de los adultos.

Se comprobó también que el paso a un nivel superior en el juego incluye una mejora equivalente en las pruebas de inteligencia y creatividad, porque cuando los niños obtuvieron un avance significativo en sus juegos, paralelamente mejoraban en gran manera los resultados que alcanzaban inmediatamente después, en las pruebas de creatividad y en los test que se les aplicaban.

En este grado, con relación a las actividades gráficas, se continúa con la práctica de la clave de sol; con ejercicios de graficación de la intensidad del sonido y con dictados rítmicos, en los cuales se aumenta ligeramente la velocidad al ejecutarlos, anexándoles además dos notas por secuencia rítmica. También en este año se concluye el manejo de las cualidades del sonido: duración, intensidad, timbre y altura, las siguientes actividades no están expuestas dentro de una unidad específica del libro *Rondalla 02*, porque son una muestra del trabajo anual del manejo práctico de los conceptos mencionados.

Actividad de intensidad del sonido: los niños aprenderán el canto *Don Piruli*³⁸ (*Don Piruli/ a la buena, buena, buena/ así, así, así, / así las planchadoras [barrenderas, bordadoras, tejedoras]; / así, así, así, / así nos gusta más*), después se promoverá un diálogo sobre el contenido de la letra de la canción y se dirigirá la plática hacia el tema de los oficios, posteriormente los niños cantarán imitando con su cuerpo, y desplazándose por todo el salón, las actividades de los oficios que describe la canción; la maestra subirá el volumen de la grabación en las estrofas uno y tres, y lo bajará en las estrofas dos y cuatro, de esta manera, los niños variarán automáticamente la intensidad de su voz y movimiento durante el canto. La educadora recordará al grupo que la intensidad es una cualidad del sonido y que se divide en sonidos fuertes, suaves y medios.

Con esta actividad se repasa, refuerza y maneja el concepto de intensidad al incluir el movimiento y el manejo vocal dentro de un canto, cuyo tema a trabajar es el de los oficios.

³⁸ Rondalla 02preescolar, 3-32, 1992.

Actividad de timbre del sonido: se explica a los niños que el timbre sonoro es otra cualidad del sonido, y que por medio de ésta se pueden diferenciar las voces, los instrumentos y los sonidos que producen las cosas. Este trabajo se divide en varios ejercicios.

Ejercicio 1. La maestra pondrá una grabación instrumental³⁹ (*sonido de violín, flauta, piano, flautín, guitarra, contrabajo, tuba, piano nuevamente, fagot y guitarra otra vez*) mientras muestra a los niños carteles de los instrumentos musicales que se escuchan. Volverá a sonar la grabación y pedirá a los niños que imiten los sonidos que oigan, mientras juegan a tocar el instrumento.

Ejercicio 2. La educadora esconderá varios objetos que previamente habrá enseñado a la clase (*pelota de hule, un libro y un vaso*) y los sonará, los niños deberán adivinar mediante el sonido de qué objeto se trata.

Ejercicio 3. Se elegirá a cuatro participantes por equipo, al oído se dirá qué animalito le tocó para representarlo (*vaca, caballo, gato y león, por ejemplo*), los niños imitarán la onomatopeya y movimiento del animalito que le corresponde y los otros equipos deberán adivinar que animal es; el grupo que gane en las adivinanzas será el que juegue a continuación.

El aprendizaje del concepto timbre sonoro se facilita al unir elementos visuales, auditivos, corporales y sonoros, al hacerlo mediante juegos de adivinanzas y competencias.

Actividad de altura: se explicará que la intensidad, timbre, duración y altura son cualidades del sonido, y que la última se divide en sonidos graves, como la voz de papá, y agudos, como la voz de mamá. Se realizarán los siguientes ejercicios.

Ejercicio 1. Educación auditiva y rítmica. La maestra tocará un tambor y dirá que produce un sonido grave, después un triángulo, y explicará que su sonido es agudo. Dirá a los niños que jugarán a ser enanos enojones y hadas, las niñas, o magos, los niños. Pedirá a los participantes que al escuchar el sonido grave imiten a unos enanos que están enojados porque quieren volar y no pueden; y se transformen con sus poderes mágicos en hadas y magos voladores al oír la música aguda. La maestra pondrá una melodía en que se distingue un tambor en las partes graves, y un triángulo en las agudas. Al terminar todos se convertirán en estatuas y esperarán que la maestra los toque para que se descongelen y

³⁹ Ibid., Unidad 1, material grabado, secuencia melódica.

puedan ir a su lugar.

En este ejercicio, además de ayudar en la comprensión del concepto de altura, también, mediante el estímulo lúdico, se trabaja la dramatización y el manejo de espacio, mediante el desplazamiento, siguiendo una guía rítmica.

Ejercicio 2. La maestra pondrá nuevamente la secuencia sonora y, en orden correcto, los carteles de instrumentos del ejercicio 1 de la actividad de timbre del sonido (*Sonidos agudos: violín, flauta, piano, sonidos agudos; flautín y primera cuerda de la guitarra. Sonidos graves: contrabajo, tuba, piano, sonidos graves; fagot y sexta cuerda de la guitarra.*) y pedirá a los niños que digan todos juntos si el sonido que escuchan, del instrumento representado en el cartel que miran, es grave o agudo. Después abrirán el libro en la página 7, posteriormente en la 8, y emitirán la vocal a de manera grave o aguda según la altura sonora indicada, con montes, ondas y picos, en cada secuencia gráfica, mientras siguen el recorrido con su dedo. Pegarán en la página 5 los recortes de la página anterior en el lugar que corresponda, arriba los que representen sonidos agudos y abajo, los graves.

Ejercicio 3. Esquemas melódicos. La maestra indicará a los niños que memoricen las siguientes líneas melódicas. *Escala ascendente*⁴⁰: DO5, RE, MI, FA, SOL, LA, SI DO6 y *Escala descendente*: DO6, SI, LA, SOL, FA, MI, RE DO5. También les dirá que do índice cinco es grave, y el de índice 6 es agudo. Los participantes abrirán el libro en las páginas 25 y 26, estudiarán los esquemas melódicos y observarán si las flechas bajan o suben para indicar las escalas descendentes y ascendentes; posteriormente seguirán con su dedo las líneas gráficas y entonarán las notas, siguiendo el orden auditivo de la pista musical.

Los ejercicios del 1 al 3 preparan paso a paso, con juegos, melodías, canciones, manejos rítmicos y corporales; estímulos visuales y auditivos; actividades de destreza manual, entre otros, el camino para que los niños puedan realizar la graficación de la altura del sonido con éxito.

Ejercicio 4. Graficación de sonidos agudos y graves. Para iniciar la evaluación se repartirán las hojas necesarias y se hará un ejercicio para recordar los conceptos a trabajar, se juega a *Gigantes y enanos (al decir la palabra gigantes los niños se paran, y al escuchar, enanos, se agachan en cuclillas)*, pero cambiando las palabras por agudo [gigantes] y grave (enanos), como los niños se saben el juego, no tienen dificultad para seguir la variación. La maestra les indicará que

⁴⁰ Idem., unidad 4, material grabado, secuencia melódica.

se paren de puntas con los brazos extendidos, como gigantes, cuando toque ella en el teclado notas agudas; y que cuando escuchen notas graves se agachen en cuclillas, los que se equivoquen pierden. La maestra dirá al grupo que se pueden dibujar y representar muchas cosas, por ejemplo, los latidos del corazón se pueden ver en los monitores de los hospitales, que le sirven al doctor para saber si el corazón late muy deprisa, despacio o normal. Invitar al grupo a dibujar la altura del sonido. Pedir a los niños que dibujen un punto para iniciar arriba si el sonido es agudo, y abajo si es grave. Después, si el siguiente sonido es igual al anterior, continuarán de lado formando ondas, pero si es distinto, subirán o bajarán dependiendo si el sonido fue grave o agudo, como en el juego de gigantes y enanos.

Los resultados de la evaluación hecha a 30 niños, con el dictado de la secuencia: *grave, agudo, agudo, grave, grave, grave*, fueron los siguientes: el 87 % (26 niños) dibujaron todo correctamente, obteniendo 10 de calificación, un niño obtuvo 9, otro 8 y dos 6. Con estos resultados se aprecia que los niños comprendieron y supieron manejar adecuadamente la graficación de la altura del sonido.

Actividad dramática los ratones: este trabajo forma parte de los ejercicios que incluyo en la unidad 2 *El reino animal* del libro *Rondalla 02* que los niños trabajan en este grado. En niños de preprimaria no se recomienda trabajar el teatro escolar, pues éste requiere de más madurez, disciplina y memoria dinámica, cualidades que aún no tienen los niños a esa edad, sin embargo, si es factible trabajar la dramatización en preescolar, porque no necesita de trajes o escenarios adecuados, ni de memorizaciones extensas, ni de un libreto rígido a seguir, por el contrario, bastan pequeños elementos para personificar a quien se desee. Además, a través de la dramatización, que maneja un desarrollo lógico de historias y situaciones, el niño desarrolla su imaginación creativa, fomenta el sentido de solidaridad y cooperación, enseñándose a convivir en armonía con sus compañeros.

Ejercicio 1. Los niños aprenderán y cantarán el canto *Un gato cayó en un plato*⁴¹ (*Un gato cayó en un plato/ sus tripas se hicieron pan/ arrepute pote pote/ arrepute pote Pan. / Su cola se hizo fideos/ su panza quedó de flan/ arrepute pote pote/ arrepute pote pan*), posteriormente silbarán la canción, después marcarán el ritmo melódico con chasquidos. La maestra mostrará unos carteles con el ritmo de la canción escrita y pedirá lo copien y aprendan (3/4: *ti/ TA titi*

⁴¹ Rondalla, op. cit. unidad 2. El reino animal, material grabado, canto y pista Un gato cayó en un plato.

titi/ TA TA, TA/ TA titi titi/ TA Z TA/ TA titi titi/ TA TA, TA/ TA titi titi/ TA). En los sonidos de cuarto darán aplauso, en los de octavo moverán sus manos como molinillo y el silencio lo marcarán llevándose el dedo índice de la mano derecha a la boca. Además, descifrando un laberinto simple de la página 11, el niño ayudará al ratón a encontrar el camino adecuado para llegar a la cueva y evitar que el gato lo coma.

Este ejercicio ejemplifica la evolución que logró el niño de maternal a preprimaria, en el que llega al manejo práctico del conocimiento rítmico manejado en todo preescolar, el niño ya es capaz de escribir una secuencia rítmica, de leerla y de manejarla en la práctica a lo largo de todo un canto. Y también consigue resolver problemas simples de manejo de espacio.

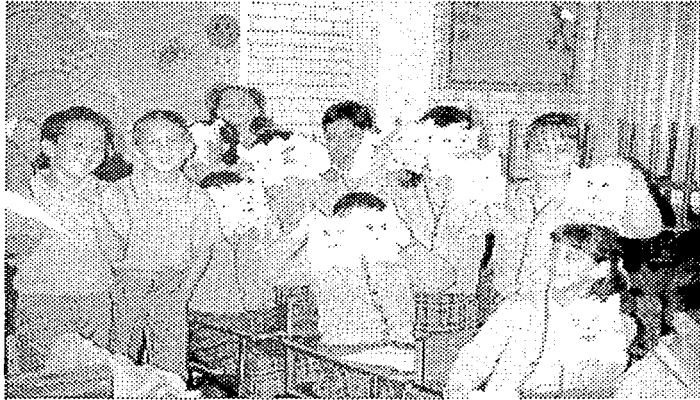
Ejercicio 2. Con la colaboración de la maestra, los niños inventarán movimientos que ilustren el texto y ritmo del canto, por ejemplo, se llevarán las manos a la cabeza para representar las orejas del gato, harán vueltas con los brazos como molinillo, en los octavos, como en una actividad anterior. Cantarán todos la canción siguiendo la secuencia de movimientos creada para acompañar el canto.

Ejercicio 3. Los niños aprenderán de memoria la rima: *los veinte ratones*⁴² (*Arriba y abajo/ por los callejones/ pasa una ratita/ con veinte ratones./ Unos sin colita/ y otros muy colonos/ unos sin orejas/ y otros orejones/ unos sin patitas/ y otros muy patones/ unos sin narices/ y otros narizones/ unos sin ojitos/ y otros muy ojones/ unos sin bigote/ y otros bigotones*) y la recitarán, aprendiendo y exagerando los movimientos que representan la historia de los ratones.

Ejercicio 4. Elaboración de máscaras. Se dirá al grupo que tendrá una representación de un cuento, y que para ello se necesita preparar la caracterización de los personajes con una máscara. Los niños recortarán y elaborarán las máscaras del gato y el ratón de las páginas 12 y 13 del libro. La maestra enviará un recado a los papás para que colaboren y supervisen al niño en su trabajo, esto tiene el propósito de que el niño conviva con su familia compartiendo una actividad escolar.

En la práctica, los niños han elaborado junto con sus papás máscaras originales, con distintos materiales, inclusive, algunas niñas les ponen aretes, otros anteojos y diversos elementos con los que personaliza cada cual su personaje.

⁴² Ibid., material grabado, rima.



Niños mostrando sus máscaras.

Ejercicio 5. Cuento de los ratones⁴³. Se platica a los niños del mundo de los animales, donde vivían enemistados, desde hacía mucho tiempo (tanto que ya no se recordaba siquiera el motivo) ratones y gatos. Un día la mamá ratona permitió a sus veinte hijos salir a jugar, y como siempre, les ordenó que no se alejaran de la casa, y mucho menos se acercaran al bosque tenebroso, los niños aceptaron y fueron a jugar. Pero Rimpisquillo, que era un tanto travieso y temerario, invitó a sus hermanitos a ir al lugar prohibido, al principio todos se resistieron, pero poco a poco los convenció, les dijo que le habían contado que aquel era un lugar maravilloso con árboles de queso y dulce, además no podría pasarles nada si sólo permanecían un rato ahí.

Todos fueron y disfrutaron en el maravilloso lugar, cantando, haciendo rondas y comiendo los ricos árboles de queso que los gatos habían puesto de señuelo para atraparlos. Los gatos los observaban de cerca, pues Maullido, su hechicero, les había dado una pócima para que se hicieran invisibles.

Rimpisquillo alardeaba y decía a sus hermanos: gracias a mí estamos aquí en este bello lugar y nada malo nos ha pasado, ni nos pasará. Apenas acababa de decir estas palabras cuando los gatos los atraparon en una jaula transparente, y haciéndose visibles se burlaban de ellos.

Maullido y Arañón, el jefe de los gatos, les rociaron polvos mágicos que dejaron a uno sin colita: yo no tengo colita, decía, y otro respondía: y yo estoy muy colón. Y así todos sufrían porque les sobraba o faltaba algo de su cuerpo, uno

⁴³ Texto narrativo de creación propia.

tenía cuatro ojos, y otro no tenía ninguno; pero de todos, el que lloraba más fuerte era Rimpisquillo.

Mientras tanto la mamá ratona, preocupada porque no llegaban sus hijos, fue con el mago Quesilio a pedir ayuda, el mago vio en su bola mágica los sufrimientos de los ratoncitos, ideó un plan para rescatarlos, y con su magia logró que ambos se hicieran invisibles.

Quesilio y Ratonía llegaron de noche al bosque tenebroso, hicieron pequeñitos a los gatos y los encerraron en una jaula de agua, a la mañana siguiente, cuando los gatos se dieron cuenta de su situación, lloraron mucho, mucho y pidieron perdón, prometiendo nunca más hacerles daño; los ratones los perdonaron y los sacaron de la jaula de agua que les daba tanto miedo, agradecidos, los gatos quitaron el hechizo a los ratoncitos, los cuales se disculparon y no volvieron a desobedecer a su mamá.

La maestra comentará y dialogará con sus alumnos sobre la aventura de los ratones, y cuestionará a los niños sobre la historia del cuento.

Actividad dramática Los veinte ratones⁴⁴: la maestra coordinará las siguientes tareas:

Agrupación de niños en el equipo de su preferencia, el de los ratones o el de los gatos y hacer la caracterización correspondiente por equipo, poniéndose la máscara.

Ejercicios para preparar la caracterización.

Para el equipo de ratones: indicarles mover sus hombros hacia atrás y juntar la cabeza a éstos; unir los brazos al cuerpo, doblar los codos, dejar caer sueltas las puntas de los dedos; pararse sobre las puntas de los pies y mandar el peso del cuerpo hacia delante. En 4 tiempos caminar con pasos rápidos y cortos, 2 tiempos pararse y mover la cabeza de un lado a otro con movimientos rápidos y pequeños, y emitir la onomatopeya del ratón: iiii, iiii.

Para el equipo de los gatos: realizar lentamente una serie de estiramientos corporales en 4 tiempos. Levantar los brazos lentamente, intercalar los dedos y con las palmas hacia arriba estirar el cuerpo hacia el cielo; repetir el movimiento

⁴⁴ Ejercicio literario de elaboración personal.

hacia el lado derecho, después a la izquierda, continuando al centro (cintura), siguiendo hacia abajo (pies), y por último nuevamente hacia arriba. Realizar movimientos felinos mientras se interpreta suave, lenta y lánguidamente la onomatopeya del gato: mmmmiaaauuu, mmmmiaaauuu.

Elección de los personajes principales: la mamá ratona, Ratonía; Rimpisquillo, el ratón travieso; Maullido, el gato hechicero; Arañón, el jefe de los gatos, y Quesilio, el mago de los ratones. Se puede tomar en cuenta en la selección el interés de los niños por interpretar los personajes.

Ubicación de los lugares de actuación: la casa de Ratonía, el patio de la casa de los ratones, el bosque tenebroso y la casa del mago Quesilio. Y acomodo de los grupos en sus lugares correspondientes. La maestra indicará a los niños que cuando no les toque actuar se imaginen que están en el teatro esperando su turno a obscuras y completamente estáticos como estatuas.

Se trabajará el juego dramático por cuadros o escenas.

Escena 1. En la casa de Ratonía.

Escena 2. Los ratones jugando en el patio de su casa.

Escena 3. Los ratones haciendo rondas en el bosque tenebroso y cantando la canción *Un gato cayó en un plato*.

Escena 4. Los gatos atrapando a los ratones, riéndose y recitando la rima *Los veinte ratones*.

Escena 5. En la casa del mago Quesilio, quien prepara hechizos para salvar a los ratones.

Escena 6. Los ratones venciendo a los gatos y firmando los tratados de amistad en el bosque tenebroso.

Lo interesante de esta actividad es que no existe un argumento rígido a seguir, cada escena está basada en una estructura básica, son los niños quienes con sus propias palabras conforman poco a poco el diálogo, la función de la maestra será la de narrar y, al empezar el juego dramático, decir el texto a quien le corresponda, si es que lo necesita, he observado que al avanzar el juego dramático, los niños se integran tan bien en la historia, que casi no es necesaria la intervención de la maestra, para indicarles sus parlamentos.

Escena 1.² En la casa de Ratonía. Estructura. La mamá da permiso para que salgan sus hijos y les prohíbe ir al bosque tenebroso.

Ratón 1.- Danos permiso para jugar.

Ratón 2.- Por favor.

Mamá.- Está bien, pero no pueden ir al bosque tenebroso.

Ratón 3.- Rimpisquillo. Está bien adiós.

Escena 2. Los ratones jugando en el patio de su casa. Rimpisquillo convence a sus hermanos de desobedecer e ir al bosque tenebroso.

Rimpisquillo.- Vamos al bosque encantado, es maravilloso.

Ratón 4.- Mamá dijo que no.

Rimpisquillo.- Hay árboles de quesito, los valientes síganme.

Escena 3. Los ratones se divierten en el bosque y cantan en ronda la canción *Un gato cayó en un plato*. Algunos niños permanecen estáticos durante la escena, imitando corporalmente la imagen de árboles.

Escena 4. Los ratones se sientan en círculo a comer sus quesos, los gatos invisibles se acercan sigilosamente para cercarlos, los atrapan y les rocían una pócima que les hace daño.

Ratón 4.- ¡Qué rico queso!

Rimpisquillo.- Y todo gracias a mi maravillosa idea.

Maullido.- (rociándoles la pócima). Así es que se burlaban de nosotros.

Arañón.- Esto es para que canten mejor.

Todos los gatos se burlan.- Ja, ja, ¡qué bueno!...

Los gatos bailan alrededor de los ratones y recitan la rima *Los veinte ratones*.

Ratón 5.- No tengo colita.

Ratón 6.- Y yo estoy muy colón.

Acotación. La maestra pude intervenir recitando partes del cuerpo y señalando a cada niño, uno dirá qué le falta, y su pareja responderá de acuerdo con la rima que memorizaron.

Escena 5. En la casa del mago Quesilio, la mamá de los ratones le pide ayuda y él prepara una pócima para hechizarlos en la noche.

Ratoncia.- Mago Quesilio, no encuentro a mis hijos.

Quesilio (viendo su bola de cristal).- Los gatos los tienen prisioneros, prepararé un hechizo para vencerlos.

Escena 6. Quesilio y Ratoncia llegan de puntitas al bosque y rocían el hechizo,

los gatos se hacen chiquitos, al despertar lloran porque están atrapados en una jaula de agua que les da miedo, Quesilio y Ratoncia perdonan a todos y se hacen amigos, los ratones piden perdón a su mamá.

Gato 1.- Estoy chiquito.

Gato 2.- ¡Auxilio! Hay agua, me voy a mojar.

Todos los gatos mirando a los ratones.- Perdónennos.

Rimpisquillo.- Mamá discúlpanos, por favor.

Todos los ratones.- Por favor.

Mamá.- Sí, pórtense bien.

Quesilio.- Ya, están libres.

Maullido.- Gracias, les quitaré el hechizo, ya.

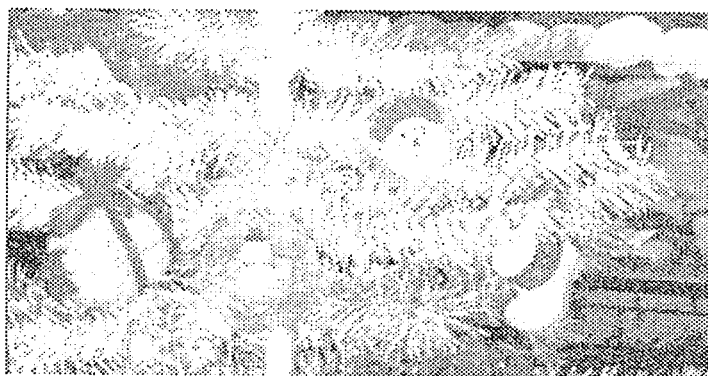
Todos.- Seamos amigos.

Y en el país de los animales todos convivieron con armonía.

Este es un ejemplo de juego simbólico complejo, acompañado de un canto y una rima mimadas y representadas, en el que se integran los diversos conceptos y destrezas que los niños han adquirido en preescolar, aprendizajes que el niño toma como base para crear nuevos productos, conocimientos como el manejo de espacio, ritmo, expresión corporal, gestual y sonora; en el que se aprecia la evolución individual y grupal en los aspectos cognitivo, corporal y emocional, mostrando el grado de madurez alcanzado, por ejemplo, en las relaciones sociales al interactuar con los demás, es capaz de seguir las reglas del juego, como esperar su turno y así colaborar respetando el orden necesario para lograr la representación en un ambiente agradable. En este ejercicio pude observar que los niños logran sin dificultad seguir el relato dramático y participar coherentemente en la secuencia narrativa. La actividad está diseñada para que se respete la creatividad de los participantes, para lograr que la representación dramática se base precisamente en la imaginación, entusiasmo e interés de los niños.



Actividad El reino animal.



Manualidades hechas por niños de preescolar para complementar su actividad navideña.

Conclusiones

La importancia de la asignatura de *Educación artística infantil* radica en crear los estímulos adecuados para que el niño desee aprender, al tomar en cuenta las características específicas del desarrollo mental de cada etapa cognitiva, a la vez que impulsa su crecimiento integral, englobando los aspectos corporal y sentimental.

Este tipo de educación tiene gran ventaja sobre los esquemas tradicionales, en donde en general, no se toman en cuenta las distintas etapas cognitivas del infante, manejando un mismo programa para todos. De esta manera, su sistema es exponer un concepto a través de la presentación de imágenes en un cuaderno y la repetición de palabras, mientras los niños permanecen sentados. Esto es particularmente grave en el caso de pequeños con disfunción cognitiva que tienen breves periodos de concentración, además de que generalmente son hiperkinéticos. En estos casos, se requiere una estimulación mayor, la cual se puede lograr a través de cursos integrales en los que se ofrezca juego, música y actividades de expresión corporal ricas y variadas, para que los niños aprendan de manera divertida y amena, tal como debe ser el aprendizaje.

Los ejercicios derivados de la actividad teatral pueden ser una herramienta importante en el proceso cognitivo, pues ayudan a que el maestro capte con mayor facilidad la atención de los infantes, lo cual es más difícil de lograr con métodos didácticos tradicionales. Al captar su atención se favorece su desarrollo mental, lo cual a su vez puede traer beneficios de orden neurológico, al promover el desarrollo del sistema nervioso central. Además, este tipo de enseñanza fomenta en mayor grado, la integración social de los niños.

Un egresado de la carrera de Literatura Dramática y Teatro, con una mínima capacitación (ver anexo 3), es totalmente capaz de desarrollar una actividad educativa formal, enriqueciéndola al aportar elementos que ayudan a captar la atención del infante. Es decir, pueden ser profesores excelentes para impartir la cátedra de Educación artística en escuelas de enseñanza regular, e incluso en colegios especializados en problemas de aprendizaje, porque la formación multidisciplinaria que se lleva durante la carrera ofrece bases sólidas, tanto de conocimientos como de práctica para apoyar su labor didáctica, principalmente a través de las asignaturas: Expresión verbal, Didáctica del teatro, Introducción a la música, Canto, Acondicionamiento físico para actores, Interpretación verbal, Actuación y Dirección.

Por ello, considero apropiado fomentar la creación de convenios entre la coordinación de Literatura dramática de la UNAM y diversas dependencias gubernamentales como el Instituto Nacional de Comunicación Humana, el Instituto Mexicano del Seguro Social y asociaciones privadas de ayuda a niños que tienen problemas de aprendizaje. Esta acción crearía espacios dignos, para que los egresados de la carrera puedan realizar su servicio social utilizando su creatividad y las enseñanzas aprendidas en la facultad. A su vez, esas dependencias podrían ofrecer cursos, por ejemplo, de terapia ocupacional, terapia física, lenguaje y psicológica, durante el tiempo que desarrollen su servicio social, lo cual permitiría adquirir nuevos conocimientos, que les capacitaría para posteriormente fungir como profesores de educación artística.

Finalmente, es conveniente señalar que el 6 de Junio del año pasado, la Cámara de Senadores aprobó el dictamen que reforma y adiciona el primer párrafo del artículo 41 de la Ley General de Educación, a fin de impulsar el desarrollo de la educación especial para discapacitados y su integración a las escuelas públicas regulares, proponiéndose integrar un sistema nacional de formación, capacitación y superación profesional para maestros de educación especial.

Índice de figuras y tablas

Capítulo 1	Fuente bibliográfica:	Página
Figura A	<i>Consejos de mi bebé y yo</i> , página 31	3
Figura B	<i>Fundamentos de psicología fisiológica</i> , p. 111	4
Figura C	<i>El telar mágico</i> , p. 139	4
Figura D	<i>El telar mágico</i> , p. 140	5
Figura E	<i>Fundamentos de psicología fisiológica</i> , p. 118	7
Figura F	<i>Fundamentos de psicología fisiológica</i> , p. 114	7
Figura G	<i>El telar mágico</i> , p. 77	8
Figura H	<i>Gimnasia cerebral</i> , p. 15	8
Figura I	<i>Fundamentos de psicología integrativa</i> , p. 204	9
Figura J	<i>Fundamentos de psicología integrativa</i> , p. 357	11
Figura K	<i>Enciclopedia de la educación preescolar</i> , tomo 1, p. 181	12
Figura L	<i>El telar mágico</i> , p. 147	13
Figura M	<i>Fundamentos de psicología fisiológica</i> , p. 359	14
Figura N	<i>Fundamentos de psicología fisiológica</i> , p. 109	15
Figura Ñ	<i>Enciclopedia de la educación preescolar</i> , tomo 1 p. 175	16
Figura O	<i>Fundamentos de psicología fisiológica</i> , p. 367	17
Figura P	<i>Gimnasia cerebral</i> , p. 18	18
Figura Q	<i>Enciclopedia de la educación preescolar</i> , tomo 1, p. 178	19
Figura R	<i>Enciclopedia hispánica</i> , tomo 4, p. 83	22
Figura S	<i>Fundamentos de psicología fisiológica</i> , p. 376	23
Figura T	<i>Enciclopedia de la educación preescolar</i> , tomo 1, p. 176	24
Figura U	<i>Enciclopedia de la educación preescolar</i> , tomo 1, p. 181	25
Tabla 1	<i>Fundamentos de psicología fisiológica</i> , p. 119	6
Capítulo 2		
Tabla 1	<i>Enciclopedia de la educación preescolar</i> , tomo 1, p. 241	32
Tabla 2	<i>Enciclopedia de la educación preescolar</i> , tomo 1, p. 249	33

BIBLIOGRAFÍA

AUDIRAC, Cecilia, Literatura para el jardín de niños, México, Fernández Editores, S.A. de C.V., 1979, 3-7.

BEDOLLA, Isabel, Rondalla 01 preescolar, México, Norma ediciones S.A., 1992, p. 40.

BEDOLLA, Isabel, Rondalla 02 preescolar, México, Norma Ediciones S.A., 1992, p. 32.

CASAS DE LA TORRE, Blanca, Educación inicial, México, S.E.P. 1992, Vol. 2 Programa de Educación inicial, 70-81. Vol. 3 Espacios de interacción p. 212.

COFER, C.N. y M. H. Appley, Psicología de la motivación, 2ª. Ed. México, Trillas, 1990, p. 888. Condiciones corporales I la actividad maternal, la de anidar, la de mamar y la de contacto, 115-128. La motivación en la teoría del aprendizaje: pulsión e incentivo, 462-507. Aprendizaje, ejecución, reforzamiento y motivación adquirida, 514-577.

Enciclopedia hispánica, E.U.A., Enciclopedia Británica Publishers, Inc., 1989-1990, Tomo 4, p. 83.

GARCÍA, Ofelia, Curso DO RE MI. Educación musical, México, Grupo Editorial Norma Educativa, 1999, Vol. 1, 2, 3.

GUTIERREZ, Imelda, Pedagogía musical. El niño y la música, Compendio del curso musical del colegio La Salle de seglares, 2000, 21 p.

IBARRA, Luz María, Aprende mejor con gimnasia cerebral, México, Garnik, Ediciones, 1997, 12-16.

JASTROW, Robert. El telar mágico. El cerebro humano y el ordenador, Barcelona, Salvat Editores S.A., 1985, 186 p.

JÁUREGUI, A. L. El teatro en la escuela, México, Editorial Avante, S.A., 1987, 254 p.

LARROYO, Francisco, Psicología integrativa, 2ª. Ed. México, Editorial Porrúa, 1971, 455 pp. 2ª. Parte, Atención y distracción, pp. 89-97. Imaginación y ofuscación, 117-128. La imagen, p. 117. Imaginación reproductora e imaginación creadora, p. 118. La formación de las imágenes, p. 120. Inteligencia y aprendizaje, 170-190. Los sentimientos, 195-203. La psicología fisiológica, 409-421.

PANZA, Margarita, Elaboración de programas, México, UNAM, 32-35. Fotocopias del curso de Didáctica del teatro.

PATIÑO, Enrique, Creación y representación teatral en la escuela, UNAM, 1980, 12-16. Fotocopias del curso de Didáctica del teatro.

PUEBLA, Margarita, Para elaborar un programa de materia, México, UNAM, 74-77. Fotocopias del curso de Didáctica del teatro.

Pedagogía y psicología infantil, Madrid, España, Biblioteca práctica para padres y educadores, Edita Cultural, S.A., 1996, Vol. 1 El lactante 188 p. Vol. 2 La primera infancia, 204 p. Vol. 3 El periodo escolar, 1-75.

Qué hacer por su niño con lesión cerebral. La búsqueda de la normalidad, (s/d), 64-96. Fotocopias del curso "El niño con lesión cerebral", de la guardería Felices hacia el futuro, 1997.

SÁNCHEZ DE RUIZ, Ma. Del Rocío, Comunicación musical en el Jardín de niños. México, Fernández Editores, 1996, 129 p.

SANCHEZ, Sergio, Enciclopedia de la educación preescolar, Fundamentos pedagógicos, Psicología evolutiva y diferencial. México, Santillana, 1989, 344 p. Desarrollo y evolución somática, 141-170. Bases morfológicas y funcionales del cerebro humano y su desarrollo, 170-188.

SAUNDERS, R, Perspectivas piagetianas en la educación infantil. Educación infantil y primaria. Madrid, Colección Pedagogía, Ministerio de educación y ciencia, centro de publicaciones, ciudad universitaria sin número. Ediciones Morata, S.A, 1989, 350 p.

THOMPSON, *Fundamentos de psicología fisiológica*. México, Trillas, 1973, 12ª reimpresión 2002, 790 p. Neuroanatomía básica, 105-139. La transmisión sináptica, 201-231. Funciones sensoriales y motoras de la corteza cerebral, 355-425.

UNAM, *Educación artística para el sexto grado, niño de 11 a 12 años*, México, UNAM, 225-240. Fotocopias de la materia de Didáctica del teatro.

UNAM, *El desarrollo mental del niño*, México, UNAM, 11-107. Fotocopias de la materia de Didáctica del teatro.

Hemerografía

- CANALES, Enrique, *Origen de la ofrenda y día de muertos en México*, Impulso, bimestral, México, Informativo de la organización La Salle de seglares, 1997, Año 1 (0), p. 5.
- CANALES, Enrique, *Fiesta navideña en preescolar y primaria*, Impulso, bimestral, México, Informativo de la organización La Salle de seglares, 1997, Año 1 (1).
- CANALES, Enrique, *El don de la palabra*, Impulso, bimestral, México, Informativo de la organización La Salle de seglares, 1998, Año 1 (4), p. 9.
- CANALES, Enrique, *Fin de año de prepi*, Impulso, bimestral, México, Informativo de la organización La Salle de seglares, 1999, Año 2 (8).
- CANALES, Enrique, *Villancicos navideños*, Impulso, bimestral, México, Informativo de la organización La Salle de seglares, 2000, Año 3 (10).
- CHÁVEZ, Juan, *Desarrollo psicomotor 0 a 6 meses*, Padres e hijos, mensual, México, Provenemex ediciones, S.A. de C.V. 1997, (1), 22-23.
- CHÁVEZ, Juan, *Desarrollo psicomotor 1 a 2 años*, Padres e hijos, mensual, México, Provenemex ediciones, S.A. de C.V. 1997, (1), 54-55.
- CHÁVEZ, Juan, *El desarrollo del lenguaje*, Padres e hijos, mensual, México, Provenemex ediciones, S.A. de C.V. 1997, (1), 70-71.
- DURÁN, Alejandra, *Estimulación temprana*, Padres e hijos, mensual, México, Provenemex ediciones, S.A. de C.V. 1997, (1), 66-69.
- GARCÍA, Patricia, *Principios psicológicos*, Los procesos de enseñanza y aprendizaje. Material fotocopiado del curso pedagógico del Colegio La Salle de Seglares, 2000.
- GONZÁLEZ, Guillermo, *Recreación musical pedagógica*, curso que incluye 10 cintas auditivas.

GONZÁLEZ, Luis, *¿Preparados? ¡Se juega!*, Consejos de mi bebé y yo, mensual, México, Eurotrend ediciones, S.A. de C.V. 1997, (2), 40-43.

GONZÁLEZ, Luis, *Sus primeras palabras, ¡Mira quién habla!*, Consejos de mi bebé y yo, mensual, México, Eurotrend ediciones, S.A. de C.V. 1997, (1), 14-17.

ISUNZA, Gualberto, *Desarrollo de los sentidos: 0 a 6 meses*, Padres e hijos, mensual, México, Provenemex ediciones, S.A. de C.V. 1997, (1), 10-12.

ISUNZA, Gualberto, *Desarrollo psicomotor 6 a 12 meses*, Padres e hijos, mensual, México, Provenemex ediciones, S.A. de C.V. 1997, (1), 44-45.

MASTROPAOLO, Camillo, *El desarrollo psicomotor, sus progresos de los 0 a los 6 meses*, Consejos de mi bebé y yo, mensual, México, Eurotrend ediciones, S.A. de C.V. 1997, (1), 56-60.

MASTROPAOLO, Camillo, *El desarrollo psicomotor, sus progresos de los 7 a los 12 meses*, Consejos de mi bebé y yo, mensual, México, Eurotrend ediciones, S.A. de C.V. 1997, (2), 44-47.

MASTROPAOLO, Camillo, *Su cerebro, ¿cómo es?*, Consejos de mi bebé y yo, mensual, México, Eurotrend ediciones, S.A. de C.V. 1997, (4), 31 p.

PARRONDO, Jaime, *Dos años: qué puede y debe aprender; el juego, su mejor estímulo*, Padres e hijos, mensual, México, Provenemex ediciones, S.A. de C.V. 1996, (6), 59-62.

RUIZ, Ana, *¿Cómo nace la inteligencia del bebé?*, Padres e hijos, mensual, México, Provenemex ediciones, S.A. de C.V. 1996, (6), 16-20.

TORRES, Pablo, Cantos tradicionales de estimulación, México, Introducción al curso ¡Viva la música!, 1994, 3-5.

TORRES, Patricia, *De recién nacido a los 6 meses. El despertar a la vida*, Tedi bebés, anual, México, Editorial armonía, S.A. de C.V. 1998, 12-14.

TORRES, Patricia, *De los 6 a los 12 meses. ¡Cuánto cambia este bebé!*, Tedi bebés, anual, México, Editorial armonía, S.A. de C.V. 1998, 16-18.

TORRES, Patricia, *De los 12 a los 24 meses. Los primeros pasos a la independencia*, Tedi bebés, anual, México, Editorial armonía, S.A. de C.V. 1998, 20-22.

TORRES, Patricia, *De los 24 a los 36 meses. El incansable y adorable torbellino*, Tedi bebés, anual, México, Editorial armonía, S.A. de C.V. 1988, 24-26.

TORRES, patricia, *De los 3 a los 5 años. El niño imaginativo y social*, Tedi bebés, anual, México, Editorial armonía, S.A. de C.V. 1988, 30-32.

TORRES, Patricia, *Estimulación temprana*, Tedi bebés, anual, México, Editorial armonía, S.A. de C.V. 1988, 6-8.

Anexo 1. Material de trabajo

Reseña de grupos del ciclo escolar 2000-2001

Preescolar		
Grupo	Número de alumnos	Edad promedio
Maternal	25	3-4
Kinder IA	23	4-5
Kinder IB	22	4-5
Kinder IIA	26	5-6
Kinder IIB	28	5-6
Kinder IIC	24	5-6
Preprimaria A	33	6-7
Preprimaria B	32	6-7
Preprimaria C	33	6-7

Total de alumnos en preescolar: 246

Material de apoyo:

Grupo:

Maternal.- cursos

*Recreación musical pedagógica,
Comunicación musical en el jardín de niños,
¡Viva la música!,
Cantos de estimulación temprana.*

Kinder I.- cursos

*Comunicación musical en el jardín de niños.
El niño y la música.
Pedagogía musical. El niño y la música.*

Kinder II.- curso y libro *Educación musical rondalla 01*

Preprimaria.- curso y libro *Educación musical rondalla 02*

El curso comunicación musical en el jardín de niños incluye secuencias musicales y cuenta con un plan de actividades.

El curso Rondalla tiene una guía musical de canciones y pistas, además de diversos sonidos, por ejemplo: de campo, de ciudad; sonidos cortos, largos, graves, agudos, suaves, medios y fuertes; cuentos, adivinanzas, sonidos de distintos instrumentos musicales y en kinder 2 y preescolar, tiene ejercicios de

graficación de sonidos y ritmos; ejercicios de fórmulas rítmicas y melódicas y las notas en el pentagrama índice 5 y familias de instrumentos. La guía musical es complemento de las actividades que se realizan en el libro, el aprendizaje tiene un seguimiento del curso 01 de kinder 2, al 02 de preprimaria.

Materiales auditivos complementarios:

Recreación musical pedagógica

Autor: Profr. Guillermo González F.

Producción y arreglos musicales: Memo González

Portada y percusiones: Brenda Coronel

Estudio de grabación: Opus audio

Características: contiene 10 volúmenes con aproximadamente 150 canciones que hablan de animales, estaciones del año, medios de transporte, partes del cuerpo (esquema corporal), actos cotidianos, los días de la semana, de aritmética, de juegos, de oficios, de fechas conmemorativas, de zapatos bailarines y en general de canciones que estimulan las capacidades en forma integral en lenguaje y en las áreas psicomotriz, socio-afectiva y cognoscitiva por medio de la recreación musical pedagógica.

¡Viva la música!

VOL. 1 "Canciones tradicionales para los niños"

VOL. 2 "Juegos tradicionales infantiles"

VOL. 3 "Juegos tradicionales infantiles 2"

VOL. 4 "Canciones para mamá"

VOL. 5 "Canciones para mamá 2"

Es un compendio de cinco volúmenes con las canciones en el lado A y las pistas en el B. Lo elegí porque tiene cantos típicos mexicanos de diferentes estados de la república, la voz de los niños cantantes y de la soprano es agradable y entonada; además en el volumen cuatro y cinco las canciones y actividades sugeridas están encaminadas para la estimulación temprana.

Cedarmont. Incluye canciones y sus pistas y los cantos provienen de diversos países.

Vol. "mis primeras canciones"

Vol. "cantos preescolares"

Descripción del material de apoyo: en la clase de cantos y juegos, utilizo además de diversas cintas de rondas, cantos navideños y cuentos musicalizados. También libros y racks de cuentos con figuras troqueladas de cartón; títeres, digitíteres, panderos, maracas, triángulos, cascabeles, campanas y otros instrumentos de percusión como: castañuelas, cabazas, crócalos, claves, panderos, maracas, raspadores, campanas y cascabeles. Así mismo uso un sintetizador, un teclado pintado en el piso, papeles de colores, máscaras y otros materiales didácticos.

Descripción del material de apoyo.

Recreación musical pedagógica: en la introducción el profesor Guillermo González F. hace una síntesis de la importancia del juego para el niño, a través de éste aprende a manejar situaciones cotidianas de su vida, a resolver sus problemas y conflictos de adaptación, también al jugar experimenta el movimiento libre, los sonidos del mundo externo y aquellos que él emite, empleando su imaginación y desarrollando su creatividad.

Este programa se fundamenta en las concepciones teóricas del desarrollo integral del niño. Los temas ofrecen diversidad de movimientos que estimulan la motricidad, enseñan al niño nuevas palabras. La interacción del niño con sus demás compañeros motivan la percepción visual auditiva y la relación especial.

El autor señala que el material está orientado hacia la fijación y reforzamiento del aprendizaje y que para la dirección y enseñanza del mismo se requiere que el profesor posea conocimientos musicales elementales, sea entonado y tenga oído musical, además de un sentido rítmico preciso, pues la imitación que el alumno hace maestro tiene un papel importante, ya que el alumno cantará e interpretará como lo haga el maestro. Añado por mi parte que se requiere la imaginación y la creatividad constante del profesor para inventar juegos grupales, digitales, cuentos en la enseñanza de las canciones del material y saberlas integrar adecuadamente en la actividad que se esté realizando.

A continuación se enlista los títulos de las canciones que se utilizan en el curso y que permiten la integración de los temas.

Volumen 1

El conejo / El pajarito / El papalote / La granja / La gallina popujada / La ranita Cri / Doña cigüeña / La laguna de los patos / Caracol, caracolito / Los niños pedimos al mundo / La ronda de los animales / Al levantarme / Los buenos días / Esquema corporal / Salticando / Las verduras / La primavera / Las palmadas / El canguro / La calaca / Memo el gato / El sonidito.

Volumen 2

Memo el gato / Viaje en un sueño / Los pollitos / Las hormigas / Si yo tengo / Vamos a leer / La pelota / La viborita / Como mi maestra / Todos en su lugar / La orquesta del océano / La hormiguita / Viajaremos / Mis dientes / Pepe el pintor / Caracolito / Las estaciones / Corderito blanco / El fumador.

Volumen 3

El abejorro / La escalerita / La ronda de los conejos / Mis dedos / El circo / El periquito / Los juegos tradicionales / El oso saltarín / Sumar y restar / Mis zapatos bailarines / Figuras en el aire / Los habitantes del bosque / Zig-zag / El eco / Lo importante es el juego / Día de muertos / Despedida.

Volumen 4

Los cangrejos / El trenecito / Los elefantes / La ronda / Quiquiriquí / El semáforo / El músico / Los sapitos / Arre caballito / Las palomitas / Los días de la semana / Cocoricoqui / El reloj / El robot Fidel.

Volumen 5

El gusanito / Los patos / La feria / El tobogán / La hortaliza / La arañita / La electricidad / De paseo / La selva (efectos) / La fiesta / La piñata / En mi granja / Mi cuerpo / La cuerda / Los bomberos / Agua queremos todos / Mamacita / Pasitos.

Volumen 6

El carrusel / El pecesito / Los payasos / Limpio mis dientes / Los gallos / Las vocales / Buen día / Los medios de comunicación / Llegó la primavera / El cotorro / Un ratoncito / Los oficios / Mi bote / La salida / El invierno / Los pastores a Belem.

Volumen 7

Aspectos del bosque / Zoológico / Animales de la granja / Efectos del agua / Medios de transportes.

Volumen 8

El espejo / la abejita / Un caracolito / A jalar / Las mariposas / Sebastian el gusanito / Los tamaños / Imaginar / Don sol / El costal / La tortuga / Ponponcito / Las frutas / La basura / El mercado / Una piñata / No es un adios.

Volumen 9

Caminan los cangrejos / Jugando a la ronda / La maquinita / Abrimos y cerramos / La papa caliente / A ensartar / El calabacito / El globo / A saltar / Un túnel / Beto el muñeco / Las calaveras / Imitando / Vamos, vamos / Los reyes magos / La navidad.

Volumen 10

A dormir / Sueño ya le dio / Don sueño / Palmaditas / Un pollito / Efectos del hogar.

¡Viva la música!

Los volúmenes 1 y 2 los utilizo en el grado de preprimaria, puesto que la maduración mental de los niños a esa edad permiten practicar temas y juegos relacionados con las tradiciones mexicanas. El volumen 3 se utiliza en kinder 2. El volumen 4 en kinder 1 y el 5 en maternal, tomando en cuenta las características de maduración en cada grado.

Vol. 1 Canciones tradicionales para niños

Lado A: Cantos y textos Lado B: Pistas

La Jesusita (Trad. Zacatecas) / Arrullo de negros (Trad. Veracruz) / Las chiapanecas (Trad. Chiapas) / Mambrú / La pájara pinta / Sra. Santa Ana / El tecolote (Trad. Jalisco) / Puruxun Cahuich (Trad. Yucatán) / Somos indiaralas (Trad. Michoacán)

Vol. 2 Juegos tradicionales infantiles

Lado A: Obras cantadas Lado B: Pistas

A Don Martín / El cojito / Cinco lobitos / Los caballitos / Emiliano / La viudita / El coyotito / Los padres de san Francisco

Vol. 3 Juegos tradicionales infantiles

Lado A: Obras cantadas Lado B: Pistas

Naranja dulce / Los elefantes / A madrú señores / A mo ato / San Cerolín / La pata de conejo / A la rueda de San Miguel / Que lo baile

Vol. 4 Canciones para mamá

Lado A: Obras Cantadas

Lado B: Pistas

La rata vieja / Don Juan / Pin pón / El pequeño Lucas / Tengo manita / Los ratones / ¡Un gato cayó en un plato! / ¡Que se le cae la mano a la negra!

Vol. 5 Canciones para mamá

Lado A: Obras cantadas

Lado B: Pistas

Las mañanitas / ¡A pararse! / Despierta chiquito / Caballito blanco / A la ro ro / Ru, ru, camaleón / Pon pon pon / La carbonerita

Cedarmont

Volumen “Mis primeras canciones”

Vamonos en autobús / Canción del alfabeto / Vamos a tomar el té / Dios me hizo a mí / Ichi wuichi araña / Hay en mí / Si vamos todos juntos / Seis patitos conocí / Temprano en la mañana / Ovejita, ¿lana tienes tú? / No quepo, no quepo / Soy una tetera muy especial / La granja del tío Poncho / Gracias te damos señor / ¿En qué sueñas? / Tobi y Liz / Oh dime, si lo has visto tú / ¡Todos a bordo! / Oh, si fui muy feliz en la feria / Monchi el mono / Rufo, el perro bailarín / El viejo puente de Londres / Mary y su corderito / El panadero / Sueña y vuela a aquel país / Si amigo en verdad quieres ser

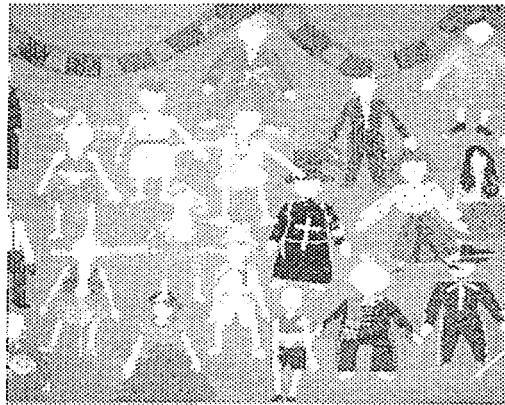
Volumen “Cantos preescolares”

Fue en la escuela / Dios marchando está / Una bicicleta hacha para dos / Joki Poki / La vieja yegua gris / Hay un hoyo en el fondo de la mar / Oh, hermosa América / Reunidos pedimos / Yendo por la ribera / ¿Dónde, oh, dónde estás dulce Nelly? / Mi bandera es un emblema de honor / Es rodeando la montaña que vendrá / Ruth, ella es mi amada / El circo yo visité / Un regalo sencillo / Un día en la calle / Mi patria

Curso de Pedagogía musical. “El niño y la música” (canciones y pistas).

Marchando / Los soldados / Saludo / El espejito / La orquesta / Con alegría / La rueda / El avioncito / El maquinista / El niño artista / Quiero ser / Los aldeanos / Soy un robot / Siempre limpio / El sapo / El dragón / Las verduras / Los cochinitos / Blanca nieves / El pirata / El ratoncito dormilón / Felicidades / A mamá / A casa / Un lindo sueño

Anexo 2. Muestra hemerográfica de trabajos realizados



Muestra de manualidades. Noviembre de 1997, Tradiciones Mexicanas "Día de Muertos"

Diario de

REFLEXIÓN

CULTURA

Origen de la Ofrenda y Día de Muertos en México

Por Dr. Arturo Escobar

Los orígenes de la ofrenda y el día de muertos en México son un tema que ha sido objeto de numerosas investigaciones y debates. En este artículo se explorará el origen de la ofrenda y el día de muertos en México, así como su evolución a lo largo del tiempo.

La ofrenda es una tradición que consiste en colocar sobre una mesa o altar los restos de un difunto, acompañados de alimentos, bebidas y flores. Esta práctica tiene sus raíces en las culturas prehispánicas, donde se creía que los muertos necesitaban ser alimentados para poder seguir viviendo en el mundo de los vivos.

En el caso de México, la ofrenda se ha convertido en una tradición muy arraigada, especialmente durante el mes de noviembre. En este momento se recuerda a los difuntos y se les ofrece comida y bebida para que puedan descansar en paz.

El día de muertos, por otro lado, es una festividad que se celebra el 1 y 2 de noviembre. Durante estos días se visitan los panteones y se realizan actividades como bailar, cantar y jugar. Esta festividad también tiene sus raíces en las culturas prehispánicas, donde se creía que los muertos regresaban a visitar a sus familiares.

En conclusión, la ofrenda y el día de muertos en México son tradiciones que tienen sus raíces en las culturas prehispánicas. A lo largo del tiempo, estas tradiciones han evolucionado y se han convertido en una parte importante de la cultura mexicana.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

FIESTA NAVIDEÑA EN PREESCOLAR Y PRIMARIA

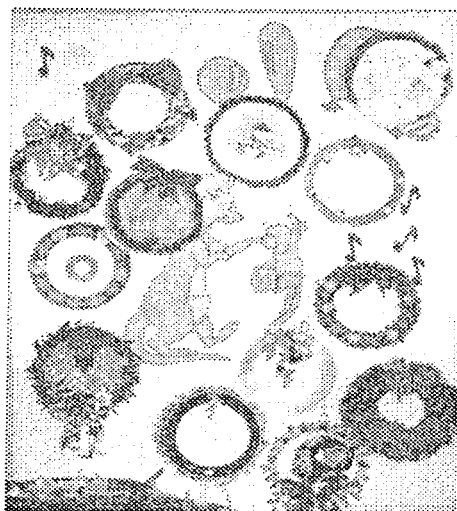
En la última semana de diciembre de 1997 tuvieron lugar los festejos de Navidad en preescolar y primaria. El día 17 de diciembre se entregaron las despedidas al personal de maestra y a los alumnos de cada grupo y una muestra de la danza interpretada de la Escuela de Danzas de Fomalia. Los caracterizó el saludo entre todos los alumnos y maestros.

Al día siguiente, se dio el festejo de preescolar. Los cantantes interpretaron villancicos preparados por miss Arca y, posteriormente, jugaron las niñas.

El 19 de diciembre fue la posesión de prima. Después de presentar la representación de la historia del nacimiento de Nuestro Señor, se llevó a cabo el sorteo de villancicos preparados por miss Arca y Victor Ochoa. El jurado formado por los integrantes de la mesa directiva de Padres de Familia otorgó premios a J.C.A. y L.R. Cabrera con "Río-Río" ganaron el primer lugar de la primaria inferior y a los niños José, quienes con "Fiesta Navidad" consiguieron el título de mejor de la primaria superior. Por supuesto que no faltaron las piñatas y el intercambio de los salones.



Los niños de preescolar disfrutando de las piñatas.



En la imagen superior se aprecia una de las actividades principales de los festejos navideños, 1997.

En la imagen izquierda hay ejemplos de trabajos realizados por niños de Preprimaria C, 1997.



Presentación de Villancicos del 17 de Diciembre de 1999



Anexo 3. Capacitación pedagógica

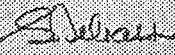
Ostrega la presente:


CONSTANCIA

A ARACELI MADINA CASILLAS

Por haber acreditado el curso "Iluminación Teatral" con 20 horas de actividades académicas, impartido por el Hospital Americano de las Américas, S.A.C., en el mes de Agosto de 1995, en la Ciudad de México, Distrito Federal, con una calificación de 100%.

El presente documento es válido por un periodo de un año a partir de la fecha de expedición, en el mes de Septiembre de 1995.


Dr. Guillermo Ballesteros
Coordinador


Dr. Guillermo Ballesteros
Coordinador



CUADRO DE MEXICO
DDF

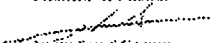
EL DEPARTAMENTO DEL DISTRITO FEDERAL

Ostrega la presente:

Constancia

ci *Araceli Medina Casillas*


El Director General de
Administración y
Desarrollo de Personal


Agustín Bernal Cisneros

El Director de Capacitación


Oscar Muñoz Leiva

El Instructor


Miguel Ángel Sánchez Rodríguez

Por haber acreditado el curso

**Iluminación
Teatral**

celebrado del 10 al 27 de Agosto de 1995
con duración de 20 horas, en la Ciudad de México, Distrito Federal.


Francisco Javier Gómez

72552

INSTITUTO NACIONAL DE BELLAS ARTES

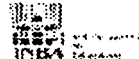
SUBDIRECCION GENERAL DE EDUCACION E INVESTIGACION ARTISTICAS

SECCION DE MUSICA ESCOLAR

607 Avenida 2004 No. 22

06000 Mexico, D.F. 06500

tel. 622-2-31 y 622-6246



DM.ENE/02/ 1359 /92.

ASUNTO: AUTORIZACION PROVISIONAL.

México, D.F., a 07 de septiembre de 1992.

D. PROF. (A) MA. DEL CARMEN MATEMUNDO C.
DIRECTOR DE LA ESC. PRIM. COLEGIO LA SALUD.

P R E S E N T E.

Por medio de la presente hago constar que el G.Prof. (a) ARACELI MEDINA CARRILLAS ha reunido los requisitos que la Sección de Música Escolar exige para impartir la asignatura de Educación Musical durante el ciclo escolar 1992/93 en la Escuela a su dicho cargo.

Me da agradecerle se sirva tomar nota que el docente arriba citado deberá asistir obligatoriamente a las Juntas de Asesoría y Cursos para la especialidad de Educación Musical, así como a esta Sección de Música Escolar, cuando sea requerido su presencia. Las fechas en que deberá presentarse son las siguientes: noviembre 10, enero 8, marzo 2 y abril 6 en la Sección de Música Escolar a las 10:00 hrs.

Asimismo, esta autorización deberá ser renovada obligatoriamente para el próximo ciclo escolar.

A D E M T A N E N T E.
EL JEFE DE LA SECCION DE
MUSICA ESCOLAR.

**COORDINADOR DE ESCUELAS
PRIMARIAS.**

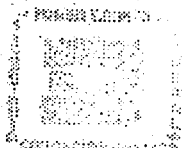
PROFR. NICO BRASSIE GALVAN

PROFR. CESAR LARA BARRERA

C.C.P. - Expediente.

C.C.P. - Interesada.
Ministerio.

*H00112*rev.



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ONE/CAC/DF. 257-177/2000.


Septiembre 8, del 2000.

C. DIRECTOR (A) MARIA CARMEN MALDONADO CORTES
DE LA ESCUELA PRIMARIA PARTICULAR COLEGIO "LA SALLE"
CLAVE : 31-1982-241-32-Px-021
P R E S E N T E

Por medio de la presente, comunico a usted que el (la) Profr. (a) ARACELI MEDINA CASILLAS, ha demostrado estar capacitado (a) para impartir la asignatura de Expresión y Apreciación Artística en el área de MÚSICA, por lo cual esta instancia normativa AUTORIZA el ejercicio de dicha actividad pedagógica por el presente año escolar.


Asimismo le notifico que el (la) citado (a) Profesor (a) deberá asistir obligatoriamente a las actividades académicas que la Sección de Música Escolar convoque.

ATENTAMENTE


MR. ABEL MAKI ANDRADE
COORDINADOR ACADÉMICO

INBA
INSTITUTO NACIONAL DE INVESTIGACIONES ARTÍSTICAS

vo. bo.


MR. IGNACIO PÉREZ CISNEROS
JEFE

c.p.- Mrs. Alicia Pacheco Quintana, Jefe del Depto. de Apoyo a la Educación Básica.
Interesado (a).
Expediente.
Minutario.

ANA/IPC/Ichi*

Orizaba No. 44, Col. Roma, C. P. 06730, tel. 584-00-05

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

COPIA DE ORIGEN
TESIS CON
VALOR DE ORIGEN



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN
PÚBLICA



SECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
PARA EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE
SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL D. F.
DIRECCIÓN DE INCORPORACIÓN DE ESCUELAS
PARTICULARES Y PROYECTOS ESPECÍFICOS
DACION N° DEPP06-0802001

México, D.F., 2001-SEP-07

MTRA. MA. CARMEN MALDONADO CORTÉS
DIRECTORA TÉCNICA DE LA ESCUELA PRIMARIA
DENOMINADA "COLEGIO LA SALLE"
UBICADA EN FRANCIA 31 Y 39
COLONIA FLORIDA
DELEGACIÓN ÁLVARO OBREGÓN
P R E S E N T E

En respuesta a su escrito, a través del cual solicita a esta Dirección la autorización para que la **C. ARACELI MEDINA CASILLAS**, pueda fungir como profesora de *Educación Artística*, sobre el particular, le comunico que esta Unidad Administrativa autoriza dicha petición.

La presente autorización se expide a partir del ciclo escolar 2001 -2002 y tendrá vigencia indefinida en tanto no se modifiquen las condiciones en que se otorga.

ATENTAMENTE



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL D. F.
DIRECCIÓN DE INCORPORACIÓN DE ESCUELAS PARTICULARES Y PROYECTOS ESPECÍFICOS
DACION N° DEPP06-0802001
PROGRAMA DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL D. F.
DIRECCIÓN DE INCORPORACIÓN DE ESCUELAS PARTICULARES Y PROYECTOS ESPECÍFICOS
DACION N° DEPP06-0802001
DIRECCIÓN DE INCORPORACIÓN DE ESCUELAS PARTICULARES Y PROYECTOS ESPECÍFICOS
DACION N° DEPP06-0802001

La Beristain
BERISA BERISTAIN MÁRQUEZ

- c.c.p. Mtra. Edmundo Salas Gama - *Director General de Operación de Servicios Educativos en el D. F.* Para su conocimiento.
- c.c.p. Mtra. María Elena Guerra y Sánchez - *Coordinadora Sectorial de Educación Primaria* Para su conocimiento.
- c.c.p. Lic. Luis Alfredo Navarro Acosta - *Subdirector de Control, Operación e Inspección de Escuelas Particulares*. Para su conocimiento.

EDM LAM 445 neg
FOLIO 2209