



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

LA PSICOMOTRICIDAD EN LA EDUCACION PREESCOLAR, DENTRO DE LAS ESTANCIAS PARA EL BIENESTAR Y DESARROLLO INFANTIL DEL ISSSTE.



TESINA

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA

PRESENTA:

LORENA CAPPELLO SANCHEZ

ASESORA:

ARLIN CALDERON
FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS



MEXICO, D. F.

2004

COLEGIO DE PEDAGOGIA





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.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

AGRADECIMIENTOS:

A Dios, gracias por darme Salud y Confianza para consolidar este reto, e iluminarme para alcanzar los elementos que contribuyeron a la realización de este proyecto. Y por tener alrededor de mí a seres tan queridos: mi familia.

A Mis Padres: Vicente y Martha, mil gracias, ya que este logro es un esfuerzo compartido, que se hizo posible por su apoyo moral y económico, por su convicción en mí, por su ejemplo diario en la vida, y por su gran amor que tienen a sus tres hijas.

A mis Hermanas: Karina y Alma, gracias por apoyarme, orientarme y tener confianza en mí.

A mi asesora de la tesis Arlín, gracias por escucharme cuando me encontraba con mucha confusión, en guiarme y tenerme paciencia para elaborar este proyecto profesional.

A mis profesores: Francisco Arenas Munguía, Fausto Hernández Murillo, Azucena Romo Hernández, Laura Rodríguez Del Castillo e Arlín Calderón, como docentes en mi trayectoria académica en la UNAM. Que me forjaron a base de una seriedad y exigencia académica, así como también humana. En donde su labor como docentes, consistió en algo que ahora comprendo y debe de continuar siempre presente en la vida profesional y familiar y es : Creer en uno mismo.

Y finalmente a mi Alma Mater: Universidad Nacional Autónoma de México. Por brindarme el privilegio y el orgullo de pertenecer ella.

Al Instituto de Seguridad y Servicios Sociales del los Trabajadores del Estado (ISSSTE). Por darme mi primera oportunidad a nivel profesional, y poder contribuir en el desempeño laboral dentro de las Estancias.

INDICE

Introducción	6
-Planteamiento del problema de estudio	8
-Objetivos del estudio	8
-Pregunta del estudio	8
-Justificación	9

Capítulo I:

Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE.

1.1 ¿Qué es una Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE?	10
1.2 Organización y Funcionamiento de las EBDI.	12
1.3 Descripción de una Jornada de Trabajo en las EBDI.	15
1.4 Presentación del Programa Integral Educativo del ISSSTE.	16
1.5 Programa Integral Educativo y su vinculación con el artículo 3 y 123 de la Constitución Mexicana.	17
1.6 Enfoque del Programa Integral Educativo.	18
1.7 Antecedentes Históricos.	21
1.8 Objetivos Generales	23
1.8.1 Objetivos Específicos.	23

Capítulo II:

El Subprograma Pedagógico del ISSSTE.

2.1 ¿Qué es el Subprograma Pedagógico del ISSSTE?.	26
2.2 Desarrollo Integral.	27
2.3 Teoría Psicogenética.	31
2.4 Desarrollo del niño de 0 a 6 años.	35
A)Lactantes	37
B)Maternales	44
C)Preescolares	49
2.5 El Juego como característica fundamental de la educación del niño de 0 a 6 años	56
a) Juego Psicomotriz b) Juego Simbólico c) Juego de reglas	

2.6 Contenido: Temático y Desarrollo.	60
2.7 Metodología Globalizadora.	63
2.7.1 Fases del Método.	65
2.8 Planeación Educativa.	68
2.9 Espacios de Juego.	68
2.9.1 Sugerencias de Espacios de Juego para cada sección.	69
2.10 Iniciación a la Lecto-Escritura y las Matemáticas.	69
2.11 Evaluación.	71
2.12 Análisis del Subprograma Pedagógico y su vinculación con la psicomotricidad.	73

Capítulo III: Psicomotricidad.

3.1 Introducción.	78
3.2 La Psicomotricidad desde la visión de André Lapierre y Bernard Aucouturier.	80
3.3 ¿Cómo conciben a la psicomotricidad ambos autores?	81
3.4 Marco Referencial.	83
3.5 Condiciones materiales.	87
3.6 La Práctica Psicomotriz.	89
3.7 Áreas de la Psicomotricidad.	96

Capítulo IV: Propuesta de un Programa de Psicomotricidad para niños en edad preescolar.

4.1 Esquema general de la propuesta del programa de psicomotricidad.	
4.2 Objetivos del Programa.	104
4.2.1 Objetivos Generales.	104
4.2.2 Objetivos Particulares.	104
4.3 Estructura del Programa.	105
4.3.1 Lineamientos Didácticos de Operación.	106
4.4. Programa de Psicomotricidad para niños en edad preescolar. Primera sesión.	109

Segunda sesión.	112
Tercera sesión.	114
Cuarta sesión.	116
Quinta sesión.	119
Sexta sesión.	121
Séptima sesión.	123
Octava sesión.	125
Novena sesión.	127
Décima sesión.	129
Undécima sesión.	131
Duodécima sesión.	133
Décimotercera sesión.	135
Décimocuarta sesión.	137
Décimoquinta sesión.	139
Décimosexta sesión.	140
Conclusiones.	143
Bibliografía.	146

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE:

Lorena Cappello Sánchez.

FECHA:

22-Septiembre-2004

FIRMA:

Lorena Cappello Sánchez.

INTRODUCCIÓN:

Los conocimientos que obtuve durante mi recorrido en la Licenciatura de Pedagogía, me permitieron adquirir nociones acerca del proceso de desarrollo del niño, tomando en cuenta su unidad bio-psico-social en la cual prevalece un aspecto psicomotor muy importante.

Dichos conocimientos despertaron en mí el interés de observar el desarrollo del niño en un ámbito educativo, como fueron las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste, donde me inserte a trabajar. Durante mi experiencia laboral pude estudiar a profundidad el Subprograma Pedagógico de las Estancias. A través de su revisión me percate que aunque abordaba adecuadamente el tema del Desarrollo Infantil, existía una carencia en el planteamiento del tema de la psicomotricidad. Ello lo corroboré, también al contemplar las actividades que realizaban las educadoras, y en las cuales yo misma estuve involucrada como pedagoga a cargo de un grupo.

A partir de estas experiencias surgió la idea de efectuar el presente estudio. El cual se centra en el tema de la psicomotricidad aplicado al ámbito educativo a nivel preescolar en las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste.

La presente tesina remite a la educación infantil, es decir, a la etapa del desarrollo del niño de cero a seis años de edad. Esta es una etapa educativa con carácter propio que tiene como finalidad el desarrollo integral del niño, a través de la estimulación de las diversas capacidades (cognitivas, motoras, afectivo-sociales). Por lo tanto, en la labor como pedagoga de las Estancias del Issste, emprendí la tarea de realizar la propuesta de un programa de psicomotricidad que abordara al niño desde una visión global, es decir, un lugar en el que el cuerpo apareciera como un todo, que integrara lo psíquico, lo motriz, lo cognitivo y lo afectivo. Esto implica privilegiar la comunicación y la creación de los niños, a partir de su expresividad psicomotriz, para que en un contexto educativo puedan desarrollar todas sus potencialidades.

La estructura de la tesina se conformó de la siguiente manera:

En el primer capítulo se presentó la información sobre las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste. Se partió de los antecedentes históricos, organización, descripción de funciones del personal, presentación del Programa Integral Educativo y, por último los objetivos generales de desarrollo que se buscan alcanzar durante esta etapa.

En el segundo capítulo se contempló el Subprograma Pedagógico de esta institución, abordando el Marco Teórico que consolida el enfoque educativo del Issste como es: Desarrollo Integral, la Teoría Psicogenética y el Desarrollo del niño de 0 a 6 años. Este aspecto se elaboró a partir de las aportaciones teóricas de autores como: Jean Piaget, Sigmund Freud y Henri Wallon. Este apartado permite conocer desde el enfoque teórico del Issste, el lugar que la psicomotricidad tiene en el desarrollo del niño.

También en este apartado, abordamos la Metodología Globalizadora que plantea los criterios y las actividades para llevar a cabo la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Y por último a través de la revisión profunda del subprograma pedagógico, se realizó un análisis, en el cual el eje principal es la psicomotricidad.

En el tercer capítulo se planteó, el tema de la presente tesina el cual resaltó la importancia de la psicomotricidad en la educación preescolar, retomando como fundamento teórico a: André Lapierre y Bernard Aucouturier quienes abordan el estudio de la Psicomotricidad en la llamada corriente educación vivenciada o relacional.

La elección de estos dos autores, se debió a que precisamente su enfoque parte de la globalidad del niño, hablan de una educación vivenciada, una nueva manera más abierta y más flexible de abordar esta educación bajo el ángulo de la significación de lo vivido. Significación que no sólo es consciente y racional, sino también afectiva y simbólico.

En el cuarto capítulo, se presentó la propuesta de un programa de psicomotricidad a las EBDI del Issste, el cual surgió a partir de la revisión teórica de los autores antes citados.

Busco con este programa enriquecer de alguna manera todas y cada una de las actividades que en preescolar se llevan a cabo de manera

integral, es decir, no sólo involucrando un solo aspecto del desarrollo, sino, en una actividad involucrar los aspectos psicomotrices, cognitivos y afectivo sociales.

Planteamiento del problema de estudio.

Objetivos de estudio.

- Determinar si las actividades pertenecientes al Subprograma Pedagógico en el área de la motricidad contribuyen al desarrollo integral del niño que asiste a las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste.

- Proporcionar al personal educativo que labora en las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste, los elementos teórico-prácticos de la psicomotricidad para apoyar su labor educativa en torno al desarrollo integral del niño.

Pregunta del Estudio

¿ El Subprograma Pedagógico en el área de la motricidad contribuye al desarrollo integral del niño que asiste a las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste?.

¿La Propuesta de un Programa de Psicomotricidad para niños en edad preescolar apoyará a las actividades educativo-asistenciales que se realizan en las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste con la finalidad de coadyudar al desarrollo integral del infante?.

Justificación:

Las razones principales que me motivaron a realizar el presente estudio fue el determinar si las actividades pertenecientes al Subprograma Pedagógico en el área de la motricidad contribuyen al desarrollo integral del niño que asiste a las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste.

La relevancia del estudio sería la de crear un puente entre el Subprograma Pedagógico y la disciplina de la psicomotricidad. El beneficio de efectuar el estudio sería la de lograr una proyección social en la cual tanto los niños como el personal educativo salieran beneficiados. En este sentido las implicaciones prácticas del estudio me ayudarían a resolver tanto un problema teórico como práctico. Las implicaciones ayudarían a resolver algunos problemas educativos en las Estancias al proporcionar al personal educativo los elementos teórico-prácticos de la psicomotricidad.

De esta manera el estudio llenaría algún hueco en el proceso de enseñanza-aprendizaje en donde están implicados el personal educativo y los niños, así es como el estudio le podría ofrecer al Subprograma Pedagógico nuevos elementos en el área de la motricidad, y esa sería su utilidad metodológica.

CAPITULO I

ESTANCIAS PARA EL BIENESTAR Y DESARROLLO INFANTIL DEL ISSSTE

Para poder iniciar el presente estudio, recurrí a la investigación documental a través del método descriptivo para la revisión del Subprograma Pedagógico de las Estancias. Dicho documento constituye el eje rector de las actividades que se llevan a cabo diariamente con los niños. Ello me permitió aproximarme con mayor profundidad y amplitud al tema de la psicomotricidad.

1.1 ¿Qué es una Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste?

Las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil nacen de la necesidad de dar servicio a los hijos de las trabajadoras del Issste, durante el tiempo que laboran. La edad de los niños oscila entre los 60 días de nacido y los 6 años.

Es una institución que proporciona básicamente educación y asistencia al niño, dentro de un marco afectivo que le permita desarrollar al máximo sus potencialidades para vivir en condiciones de libertad y dignidad.

Desde un punto de vista asistencial, se proporciona al niño dentro de las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil, una alimentación balanceada y la atención médica necesaria que en su conjunto propician su óptimo estado de salud.

En cuanto a lo educativo, se busca integrar al pequeño dentro del mundo que le rodea a través de la satisfacción de sus necesidades básicas, del contacto con las personas y la estimulación para el desarrollo físico y cognoscitivo, brindándole el trato afectivo adecuado y respetando su personalidad.

Las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil, además de propiciar el desarrollo integral del niño, propicia tranquilidad emocional a las madres, durante su jornada laboral, favoreciendo una mayor y mejor productividad en el trabajo, por lo que protege, tanto los derechos del niño, como los de la madre trabajadora, y del organismo donde ésta presta sus servicios.

Es conveniente señalar que de ahora en adelante se designará el vocablo Estancias o sus siglas EBDI, para referirse a: Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE.

Las Estancias son planteles urbanos, cuya estructura son diseñados para un óptimo funcionamiento, teniendo lo necesario e indispensable para el desarrollo integral del niño, cuenta con lugares y espacios adecuados para el libre trabajo y los juegos de expresión libre.

La construcción de las Estancias fue realizada con los requerimientos y estatutos marcados por la Dirección General de Educación Inicial.

Tales parámetros son:

Área Técnica: Consultorio Médico
Consultorio de Odontología
Cubículo de Trabajo Social
Cubículo de Psicología
Cubículo de Pedagogía

Área Pedagógica: Lactantes
Maternales
Preescolares

Área Asistencial: Cocina y comedor

Almacenes: De víveres, de material didáctico y de aseo.
Sala de usos múltiples y sala de juntas

Áreas verdes y patio de recreo

Sanitarios infantiles

Lavandería

Comedor de personal

Sanitarios para el personal

1. 2 Organización y Funcionamiento de las EBDI

Las Estancias, como instancia educativa asistencial enfocada a la atención del niño durante sus primeros años de vida, requiere de una organización relacionada con las necesidades y características del mismo.

Las Estancias cuentan con una capacidad de atención de niños, de acuerdo al cupo designado para cada estancia, brindando servicio en los tres ciclos o niveles de edad, que se estructura de la siguiente forma:

- a) Lactantes (60 días de nacido a 18 meses de edad)
- b) Maternales (18 meses a 4 años)
- c) Preescolares (4 años a 6 años)

El horario para los menores que asisten a las Estancias es de 7:00 a.m. a 4:00 p.m.

Cabe mencionar que el personal cuenta con los perfiles idóneos para cada puesto, favoreciendo la integración de grupos interdisciplinarios de trabajo que coadyudan en forma eficiente en la atención que se proporciona a los niños.

Para la atención de los niños, el personal se distribuye de la siguiente manera:

Directora

Área secretaria

Área pedagógica

Lactantes 1 puericultista por 2 asistentes educativas

Maternales 1 educadora por 2 asistentes educativas

Preescolares 1 educadora y 1 asistente educativa

Área Técnica: 1 médico pediatra y 1 enfermera
1 odontóloga y psicóloga
1 trabajadora social, 1 pedagoga y 1 dietista

Área de Nutrición: 6 cocineras, 1 ecónomo

Área de Servicios Generales: 1 lavandero, 4 intendentes, 3 policías.

En lo correspondiente a los recursos materiales, las Estancias cuentan con instalaciones, mobiliario, equipo y el suministro de los materiales necesarios, que facilitan la operatividad del servicio.

a) Aspecto Educativo

En las Estancias, se concibe al niño como un ser en proceso de maduración y crecimiento, a quien el mundo se le revela a través de sus sentidos y emociones; por tanto su aprendizaje se verá afectado por ambos: de aquí la pertinencia de estimar la calidad de su pensamiento como adulto dependerá de las primeras experiencias sensoriales, motoras, perceptivas y emocionales.

En este contexto conforme a la normatividad emitida por la Dirección General de Educación Inicial, de la Secretaría de Educación Pública, se aplica el Programa Integral Educativo que tiende a desarrollar las áreas cognoscitiva, motriz y emocional, a partir de su identidad personal, interacción con su medio físico, interrelación con su medio social (contenidos de desarrollo), mismas que se cumplen al trabajar de acuerdo con sus necesidades e intereses (contenido temático) por semana, asimismo se retoman de 2 a 3 contenidos de desarrollo, surgiendo así los proyectos específicos de la planeación.

Para la realización de las actividades pedagógicas se cuenta con material didáctico suficiente y variado.

b) Aspecto Asistencial

En base a los lineamientos técnicos que para tal efecto proporciona la Secretaría de Educación Pública, se aplican 5 programas formativos

(además del pedagógico Programa Integral Educativo) bajo la responsabilidad personal especialista del área técnica.

- Médica
- Odontología
- Psicológica
- Trabajo Social
- Dietista

Todos los especialistas cuentan con el equipo requerido por su área y el material suficiente para llevar a cabo su programa, logrando así preservar la salud física y mental de los niños.

*Cabe hacer mención que el área técnica sólo opera programas preventivos de salud, ya que si se detecta algún tipo de problema especial en el niño, se canaliza a la institución requerida.

La alimentación que se proporciona a los niños en las Estancias, es a través de menús debidamente balanceados para: desayuno, comida y colación, los cuales son calculados en base a los requerimientos, edad y proceso de desarrollo de los niños.

1.3 Descripción de una Jornada de Trabajo en las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil

7:00 a 8:10	Recepción y Filtro Clínico
8:10 a 8:20	Saludo
8:20 a 8:50	Prácticas de aseo
8:50 a 9:30	Desayuno
9:30 a 10:00	Prácticas de aseo bucodental, control de esfínteres y aseo de manos.
10:00 a 10:30	Honores a la Bandera
10:00 a 10:30	Cantos, Ritmos y Juegos
10:30 a 10:50	Conversación Inicial
10:50 a 11:25	Actividad Central
11:25 a 11:45	Recreo
11:45 a 12:00	Educación Física
12:15 a 12:30	Práctica de aseo de manos
12:30 a 13:15	Comida
13:15 a 13:45	Prácticas de aseo bucodental, control de esfínteres y aseo de manos.
13:45 a 14:00	Conversación Final
14:00 a 15:00	Despedida
15:00 a 16:00	Salida de los niños

1.4 Presentación del Programa Integral Educativo del Issste

Dentro del marco de transformaciones económicas, políticas y sociales que en México se han puesto en marcha, la educación debe concebirse como pilar del desarrollo integral del país.

En este sentido, el Issste ha conformado un **Programa Integral Educativo** representa una alternativa Teórico-Metodológica que busca responder las necesidades educación, cultura, fortalecimiento de la salud, integración familiar y social, así como su desarrollo futuro; en la medida de que sus planteamientos educativos están en total articulación con la capacitación al personal y con las acciones de orientación a los padres de familia de las niñas y niños que asisten a las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil.

Es así que al vincular estos factores se consolida la estructura de la cual surgen los elementos articuladores de este Programa y que en sí, son los que dan especificidad, coherencia, operatividad e integridad, a través de los tres subprogramas que lo conforman:

El Subprograma Pedagógico.

El Subprograma de Capacitación, Actualización y Asesoría al Personal.

El Subprograma de Orientación y Apoyo a Padres de Familia.

Los objetivos de cada Subprograma se consolidan en la práctica cotidiana de las Estancias, por medio de normas y procedimientos técnicos, indicados para cada área del servicio: Salud, Educación, Psicología, Trabajo Social, Nutrición, Odontopediatría y Dirección.

En concordancia con lo anterior, el **Programa Integral Educativo** se constituye en una estrategia globalizadora y dinámica, cuya fundamentación y metodología orientan hacia una educación más completa, democrática, consciente y cuidadosa de la naturaleza y necesidades de los niños. Plantea como su principal objetivo formar individuos autónomos, responsables, críticos, creativos, que puedan

participar como sujetos activos y transformadores de una sociedad cambiante, controvertida y en constante desarrollo.

Para alcanzar esta meta en un país pluricultural como el nuestro, es importante resaltar que con la puesta en marcha de este programa, se pretende en el marco de nuestro proyecto común, responder a las necesidades educativas, sociales y culturales específicas de la localidad y la región en donde se encuentran ubicadas las Estancias.

Entre sus principios considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como, a la capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización.

Asimismo, el **Programa Integral Educativo** se considera como un documento perfectible, que a través de la evaluación permanente retome las vivencias y experiencias de quienes lo aplican, para actualizarlo y enriquecerlo, a fin de fortalecer su viabilidad y cumplir con los objetivos que propone.

1.5 Programa Integral Educativo y su vinculación con el artículo 3 y 123 de la Constitución Mexicana.

Diversos motivos se han tenido presentes al elaborar este **Programa Integral Educativo**, uno de ellos y quizá el más importante el referido a la necesidad de plantear una alternativa pedagógica que permita garantizar de alguna manera, el desarrollo del niño y la niña desde una dimensión totalizadora y congruente con sus necesidades.

Para ello, se consideró necesario analizar las estructuras legales que sostienen el derecho de la mujer y el hombre, para recibir por parte de la sociedad a la que pertenece, los elementos que posibiliten su incorporación a la misma, a fin de participar en el proceso de desarrollo y disfrutar de sus beneficios.

En este aspecto, el Artículo 3 Constitucional, cobra trascendental relevancia, ya que en él se definen los criterios fundamentales que orientan la educación del individuo y se expresan los principios que animan la construcción de nuestra sociedad.

En su sentido más amplio, este precepto constitucional busca alcanzar el desarrollo armónico, tanto del individuo como de la sociedad; es decir, lograr una convivencia humana en el marco de los valores que como mexicanos hemos privilegiado: la identidad nacional, la democracia social, la justicia y la independencia.

Así se comprende que el Artículo 3 Constitucional es una garantía individual que se enlaza con el Artículo 123 en su Apartado B enmarcado en las garantías sociales, estableciendo en su fracción XI inciso C, el derecho de las mujeres trabajadoras a disfrutar del Servicio de Guarderías Infantiles. Consecuentemente, la “Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado”, en cumplimiento a estos dos postulados constitucionales, establece en su Artículo 3 Fracción XI, el carácter obligatorio de ofrecer los servicios de atención para el bienestar y desarrollo infantil; y en sus Artículos 140 y 141, Fracción VI, señala los fines de las Estancias para Bienestar y Desarrollo Infantil, servicio que de acuerdo al Artículo 8 Fracciones I y II del “Reglamento del Servicio de Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil” deberá proporcionarse “Con apego a los valores nacionales” y “Conforme a los programas, manuales e instructivos aprobados por el Instituto”.

Para dar respuesta a estos postulados jurídicos-filosóficos, el Instituto propone una alternativa pedagógica concreta, a través del **Programa Integral Educativo** como un documento normativo que regirá el funcionamiento de las Estancias.

1.6 Enfoque del Programa Integral Educativo

El enfoque del Programa, esta constituido por dos elementos básicos: Prospectiva e Integración.

Prospectiva: en la medida que se pretende abordar en toda su dimensión el proceso Enseñanza-Aprendizaje, ubicando en su contexto a cada uno de los elementos que en ella intervienen, detectando las contradicciones que puedan existir en el desempeño profesional y proponiendo alternativas de solución a los problemas que se vayan presentando.

Integración: de acuerdo con la lógica de estructuración, se busca fundamentalmente la articulación de los siguientes aspectos:

-El proceso de desarrollo y aprendizaje infantil a partir de experiencias totales que involucren la construcción del conocimiento, a través de su interacción con su medio físico, su interrelación con el medio social y la consolidación de su identidad personal.

-La participación entre padres de familia y personal de las Estancias en concordancia con los planteamientos educativos.

-Las actividades educativas y asistenciales de las distintas secciones: lactantes, maternas y preescolares, realizadas dentro de un mismo proceso metodológico.

*En consecuencia, este programa tiene como objetivo central lograr el desarrollo integral de los niños, dando una visión globalizadora, a través de sus tres Subprogramas, que en lo particular plantean sus propios objetivos:

- El Subprograma Pedagógico como referencia sustancial, brinda planteamientos de carácter educativo sustentados en las propuestas de Jean Piaget, Henri Wallon y Sigmund Freud, como alternativas teóricas que subyacen en cada una de las acciones a realizar con las niñas y niños de las Estancias.
- El Subprograma de Capacitación, Actualización y Asesoría al Personal, se constituye como elemento generador de alternativas teórico-prácticas basadas en las ideas de Paulo Freire, Carl Rogers y Kurt Lewin, que posibilitarán los cambios en el desempeño

profesional del personal de las Estancias, para coadyuvar eficientemente en el desarrollo integral del niño, promoviendo y resaltando al mismo tiempo el rescate de la autoestima del trabajador.

- El Subprograma de Orientación y Apoyo a Padres de Familia, cuya fundamentación teórica se sustenta en los planteamientos de Miguel Ángel Zabalza, Luis Leñero y Peter Maher, será la vía que consolide el vínculo entre la comunidad de padres de familia y el personal de las Estancias, con la finalidad de sumar esfuerzos para lograr el desarrollo armónico del niño.

La evaluación que se realice para valorar el Programa Integral Educativo será permanente y permitirá apreciar en forma global y particular los alcances y limitaciones que en su desarrollo han tenido los objetivos, la metodología, contenidos, recursos didácticos y los componentes que les relacionen; así como el impacto que los procesos vividos están ejerciendo en lo social, en lo educativo y en lo profesional.

En este orden de ideas, se entiende a la evaluación como el proceso particular, crítico, sistemático, integral y permanente, que aporta información de carácter cuantitativo y cualitativo, tanto de los elementos que intervienen en la acción educativa, como de los resultados que de estas acciones se deriven.

La evaluación oportuna de estas actividades permitirá recabar los elementos de juicio necesarios para determinar la continuidad o no, de los aspectos evaluados y proceder en su caso, a la modificación o reformulación de las estrategias a seguir, para alcanzar los objetivos de cada uno de los Subprogramas.

Esta propuesta nos permite aproximarnos a resolver de manera progresiva, factible y de acuerdo a nuestras posibilidades, las preocupaciones educativas de México, situados en la escala justa de todos sus problemas y de todas sus carencias, conscientes de que debemos avanzar con lo que tenemos y no detenernos por lo que hace falta.

1.7 Antecedentes Históricos.

El origen de las guarderías se asocia con la Revolución Industrial de Europa, al inicio su objetivo fue cuidar a los hijos de las madres que trabajaban en las fábricas, produciendo que su función fuese eminentemente asistencial.

En México su nacimiento y desarrollo está vinculado entre otros aspectos, a la historia de la Educación Nacional y a la incorporación de la mujer al campo laboral, remontándose al siglo XIX la fundación de un establecimiento para cuidar a los hijos de los comerciantes del “Mercado del Volador” (1837); destacando en el Porfiriato la creación de la “Casa Amiga de la Obrera”, con la intención de apoyar a la mujer trabajadora y a sus hijos.

A principios de 1900, surgen nuevas concepciones acerca de la educación, encabezadas por Justo Sierra, es así que se reorganiza la Escuela de Párvulos y en 1903 Estefanía Castañeda enfatiza la labor eminentemente educativa del nivel preescolar, sumando cada día más y más las unidades dedicadas a la enseñanza de este tipo. Más tarde (1907) las Escuelas de Párvulos cambian su nombre por el de Kindergarten, correspondiendo a la dirección de cada centro proponer y desarrollar su propio programa educativo.

Durante esta época los Jardines de Niños se abrían paso poco a poco, gracias a la visión y tenacidad de profesionales de la educación preescolar, que desde entonces consideraban la necesidad de propiciar una base sólida para promover el desarrollo del niño y facilitar su incorporación a futuros niveles educativos.

En 1917, se establece la educación como derecho constitucional y aún cuando no se señala en forma expresa a la educación inicial y preescolar, ésta queda contemplada en los postulados generales del Artículo 3. Durante este año se construyen guarderías infantiles apoyándose en el trabajo voluntario de la gente, y a finales de los veinte se crean guarderías a las que se denomina “Hogares Infantiles”, que atendían a los hijos de las madres trabajadoras en zonas de escasos recursos en la ciudad de México.

Para 1922, se establece el Reglamento Interno y el Programa de Trabajo para los Kindergarten, cambiando éstos poco tiempo después su nombre por el de “Jardín de Niños”, siendo Rosaura Zapata quien también en este período (1928) inicia la búsqueda de la identidad nacional a través de sus proyectos de reforma para estas Instituciones Educativas.

Durante 1930 se incrementa el número de guarderías en las dependencias públicas y empresas privadas, creándose el Departamento de Asistencial Infantil; para este momento los Jardines de Niños fueron considerados servicios de Asistencia Social, apartándose del sector educativo al cual se reincorporan años después.

En el año de 1941 se inaugura la primera guardería de la Antigua Dirección de Pensiones (Antecedente del ISSSTE).

*En el año de 1960 se crea el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE).

En la década de los sesenta es notable el esfuerzo por mejorar la calidad de la educación, sumándose a esta intención la creación de nuevas guarderías del ISSSTE (1961); las cuales en poco tiempo alcanzan un número significativo, modificando paulatinamente las viejas concepciones de atención que se tenía e incorporando algunos aspectos educativos desarrollados en el ambiente del nivel preescolar, adoptando en los años sesenta el nombre de “Estancias Infantiles”.

En 1984 el ISSSTE asume la Rectoría de las Estancias Infantiles del sector público con el fin de lograr una mayor eficiencia del servicio que proporcionan; y con el propósito de alcanzar el desarrollo integral del niño que busca en estas unidades operativas, a partir de entonces se les denomina “Estancias de Bienestar y Desarrollo Infantil” (EBDI), no es sino hasta que las Estancias adquieren su denominación actual: **Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil.**

1 8. Objetivos Generales

-Promover una gran diversidad de oportunidades educativas que coadyuden a la formación de una personalidad equilibrada, crítica y solidaria.

-Promover el desarrollo integral del niño sobre la base del afecto, el respeto, la comunicación, la atención individual y grupal.

-Propiciar el logro progresivo de la identidad personal y de la socialización, a través de alternativas educativas que permitan la participación activa, la toma de decisiones y la resolución de problemas cotidianos.

-Promover el desarrollo de todas las capacidades con que potencialmente cuenta el niño a través del juego, la actividad y el respeto a su iniciativa y creatividad.

-Desencadenar procesos reflexivos en el niño, mediante actividades secuenciales, que permitan lograr paulatinamente la construcción del pensamiento lógico a partir de la resolución de problemas relacionados con la vida cotidiana.

-Brindar alternativas educativas que contribuyan a que el niño sea capaz de tomar decisiones que incidan positivamente en la transformación constructiva del grupo social del cual forma parte.

1 8.1 Objetivos Específicos

A continuación se presentan los objetivos propuestos para cada sección educativa, haciendo la consideración de que dichos objetivos no son estructuras rígidas que se alcanzarán obligatoriamente por la edad cronológica, o por todos los niños, sino que se irán alcanzando en la medida que los procesos de desarrollo vivido por cada uno lo vayan permitiendo.

Lactantes

En un ambiente cálido y estimulante en el que se establezca comunicación permanente con el niño, se proporcionarán experiencias que promuevan procesos de desarrollo que lo lleven gradualmente a:

-Inicio de la identidad personal, mediante el conocimiento y control progresivo de su cuerpo con relación al medio físico y social, así como la adquisición de hábitos de autocuidado.

-Empleo de su inteligencia práctica para la solución de problemas sencillos y el descubrimiento de formas variadas de relación con los objetos y personas que constituyen su entorno social.

-Desarrollo de su capacidad de atención y expresión de sus necesidades, mediante el lenguaje gestual y emotivo, para establecer las primeras formas de comunicación con las personas que lo rodean.

Maternales

Es un medio sustentado en la seguridad y confianza, producto del respeto y la atención del niño, se ofrecerán experiencias de aprendizaje que posibiliten adquisiciones en cuanto al:

-Desarrollo de la creatividad a través de su capacidad de experimentar situaciones concretas de su medio físico y social, a nivel práctico y simbólico.

-Desarrollo de habilidades en sus movimientos corporales y de locomoción, así como de hábitos para el cuidado de su salud, incrementando su seguridad personal y autonomía.

-Inicio de la internalización de normas y valores elementales de convivencia humana basados en el respeto mutuo de las personas que conforman su entorno, con objeto de facilitar y avanzar en sus procesos de adaptación.

-Desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación a través del lenguaje oral, corporal, gráfico y artístico.

-Principio del desarrollo de la iniciativa para expresar ideas basadas en sus experiencias con el medio físico y social.

Preescolares

A través de un ambiente que propicie la iniciativa y la creatividad a partir de acciones organizadas, estimulantes y ricas en experiencias vitales y significativas, el niño por medio del juego llegará a adquisiciones referidas al:

-Desarrollo de la independencia en actividades relacionadas con el cuidado, dominio y control de su cuerpo, así como del respeto y conservación de su entorno físico.

-Empleo de sus propios recursos y los del medio para construir sus propias experiencias e ideas, y con base en ellas formular hipótesis que le permitan explicar y explicarse el mundo que le rodea.

-Logro de la identidad personal y de la expresión oral mediante un lenguaje verbal estructurado, que le permita la convivencia en grupo, así como la participación en actividades y juegos regidos por reglas.

-Inicio de procesos cognoscitivos que le permitirán construir y aproximarse al pensamiento lógico- matemático indispensable para establecer relaciones causa-efecto y posteriormente las funciones mentales de análisis, síntesis y razonamiento.

Capítulo II

El Subprograma Pedagógico del ISSSTE

El abordaje de este capítulo, me llevo a describir y analizar el Subprograma Pedagógico, documento central a partir del cual giran todas las actividades en las tres secciones educativas de las Estancias. Ello tuvo como finalidad el captar el lugar de la psicomotricidad, dentro del Subprograma y relacionarlo con el ejercicio profesional del pedagogo en las Estancias del Issste.

2.1 ¿Qué es el Subprograma Pedagógico?

El Subprograma Pedagógico constituye la parte sustancial del **“Programa Integral Educativo”**, ya que contiene los planteamientos educativos que permitirán desencadenar una serie de acciones encaminadas a dar respuesta a las necesidades que los niños presentan en esta etapa. Consecuentemente servirá de referencia fundamental a los Subprogramas de **Capacitación, Actualización Asesoría al Personal y al de Orientación y Apoyo a Padres de Familia.**

Este documento está dirigido a la jefa del área pedagógica, educadoras, puericultistas, auxiliares educativas y niñeras, en la idea de que puedan encontrar en él, pautas y alternativas educativas para un mejor desempeño docente. Asimismo, este Subprograma requiere, para promover la integridad del desarrollo infantil, de ser considerado como punto de partida y razón esencial de todas las acciones que realice el personal que trabaja en las Estancias.

El Subprograma Pedagógico se encuentra dividido en varios apartados, que explican la manera de realizar el quehacer educativo en las salas; y posteriormente en el presente capítulo se dedicará con mayor detenimiento a los elementos que dan vida al subprograma.

En su primera parte, contiene la fundamentación de los aspectos conceptuales que lo sustentan, de los cuales ya retomamos, en el anterior

capítulo, como son: antecedentes históricos, presentación del Programa Integral Educativo, y por último los objetivos generales de desarrollo que se buscan alcanzar durante esta etapa; así como aquellos que dentro de un proceso continuo y progresiva, deberán lograrse en las diferentes secciones de lactantes, maternas y preescolares.

En su segunda parte, se contempla el Marco Teórico que consolida el enfoque educativo del Issste, como es: Desarrollo Integral, consideraciones generales sobre la Teoría Psicogenética, y el Desarrollo del niño de 0 a 6 años, éste aspecto se elaboró a partir de las aportaciones que sobre el desarrollo infantil, han realizado autores como: Piaget, Wallon y Freud.

Posteriormente, en el apartado correspondiente a Contenidos, se hace un planteamiento en dos vertientes: los Contenidos de Desarrollo como la expresión más concreta de los procesos a promover durante la acción educativa y los Contenidos Temáticos (unidades de proyecto), los cuales se constituyen en medios educativos para ofrecer al niño diversas experiencias de aprendizaje.

Y por último, en el apartado correspondiente a la Metodología se plantea, con un enfoque globalizador, los criterios, elementos metodológicos y las actividades para llevar a cabo la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje, así como la iniciación a la lecto-escritura y al aprendizaje de las matemáticas. Finalmente, se presentan los planteamientos referentes a la evaluación permanente, a fin de estar en posibilidad de garantizar una educación integral de calidad.

2.2 Desarrollo Integral

El enfoque del desarrollo integral está basado en la información proporcionada del Subprograma Pedagógico del Issste.

Hablar de desarrollo integral, implica que comprendamos que el hombre constituye una unidad en la que es imposible entender lo que acontece en alguna de sus funciones y estructuras sin la valoración de lo que ocurre con toda la unidad.

Hace ya varias décadas que los psicólogos definen a la personalidad como una unidad Biopsicosocial en donde el ser humano con su estructura física y mental integra una unidad con su medio ambiente, esto es, en última instancia con la naturaleza y la sociedad.

En los dos párrafos anteriores, encontré que existe coincidencia en la manera de comprender al ser humano, partiendo de su unidad biopsicosocial, lo cual me conduce a vincular la forma en que se concibe a la psicomotricidad, estudiada desde el enfoque de Lapiere y Aucouturier. Ellos parten de la globalidad del ser humano, en donde la psicomotricidad se interesa no sólo por los aspectos intelectuales, sino también por los afectivos, emocionales y motores para comprender al ser integral.

El niño antes de nacer ya está en cierta medida determinado por factores biológicos, histórico-sociales y emocionales; así la clase social a la que vaya a pertenecer, el país, la lengua, el nivel de escolaridad de los padres, entre otros múltiples factores, influirán en la manera en que se construya su persona. Sin embargo, estos aspectos no son estáticos, es decir, no permanecen estables en el tiempo y su grado de influencia es diferente en todo el proceso de desarrollo.

“A lo largo de toda su vida el hombre necesita establecer relaciones con sus semejantes, éstas inician desde que el niño se encuentra en el vientre materno, pues la madre tiene nombre para él, imagina sus rasgos, siente sus movimientos y hay un estado de ánimo en ella que influye en el desarrollo prenatal”⁽¹⁾.

Cuando el niño nace necesita de la interrelación con el adulto para sobrevivir, su vida depende de ello, ya que no puede valerse por sí mismo. Así pues, la relación humana se constituye en la constante construcción del hombre. Esta interrelación se da, obviamente, con el “otro” entendido como lo social, como el ser humano que representa la cultura y la historia.

El adulto actúa frente al niño llevando toda una carga de valores socioculturales que son definitivos en las “formas de crianza”, que constituye todo un saber sobre lo que debe hacerse en la atención y

⁽¹⁾ Castorina, José Antonio. Introducción a la Psicología Genética. p. 28.

educación del niño y que varía según la cultura, pero el niño también responde a esta acción expresando sus necesidades, lo cual va a afectar, estas primeras relaciones mutuas y determinará, en buena medida, el desarrollo de la personalidad.

“Es importante destacar que muchos aspectos significativos de la interacción son asimilados por el niño a través del Juego, el cual se convierte en una de las más importantes formas de la construcción del conocimiento, ya que es a través de éste (el juego) que el niño va haciendo suyas normas, valores, modelos y tipos de relación propias de su medio”⁽²⁾.

Otra coincidencia importante del Subprograma y la disciplina de la psicomotricidad es la utilización del juego. A través de este el niño pone de manifiesto su dimensión corporal, cognitiva y afectivo-social, lo cual permite comprender su integralidad.

Uno de los conceptos que es importante destacar, hablando de desarrollo, es la Integralidad. Podemos decir que la integralidad es un todo organizado, la totalidad en el ser humano; es decir, no es lo psicomotriz, lo cognoscitivo o lo socio-afectivo, sino el todo organizado que posee propiedades específicas, esto es, “el ser mental se presenta en totalidad frente a los objetos y los sucesos, los percibe, los piensa o reacciona ante ellos con toda su persona” (Wallon, 1937).

De acuerdo con lo anterior, es la totalidad del individuo la que percibe, siente, piensa y crea en un todo cambiante. A este ser humano integral no se le puede ver de manera fragmentada sino a partir de las totalidades organizadas; de acuerdo con Wallon el proceso de desarrollo “ es ese conjunto de conjuntos que es la personalidad, ese encadenamiento de conjuntos que es su evolución” y para abordarlo en el ámbito educativo “no es de las partes al todo como hay que proceder, sino del todo hacia sus partes” (Wallon, 1937).

Así, de acuerdo con lo expuesto anteriormente, el desarrollo sería el fenómeno de la construcción constante del todo, es decir, de la integralidad en el ser humano, y para entenderlo no es válido aislar los

⁽²⁾Decroly, Ovidio: El Juego Educativo. Iniciación a la Actividad Intelectual y Motriz. p. 9.

procesos, ya que en cada acción que el niño realiza se involucra la totalidad de la persona.

“Si admitimos que todo ser humano es un ser psicomotor, es decir, que tiene un cuerpo que siente, vive y se expresa, tanto con su cuerpo como con su intelecto, parece cierto que la pedagogía debe estar impregnada de esa concepción del ser humano y del niño en concreto”⁽³⁾.

Cabe señalar que el Programa Integral Educativo entiende el Desarrollo como la conjunción de factores referidos a la **maduración**, entendida como proceso controlado por factores internos que influyen en gran medida por estructuración y funcionamiento de las capacidades naturales del individuo independientemente de la práctica específica; al **crecimiento**, como modificación en las proporciones del cuerpo (talla y peso); al **aprendizaje**, como proceso que se consolida gradualmente resultante de una dinámica bidireccional entre el sujeto y el medio que lo rodea.

Todos estos factores, en constante y permanente interrelación con el contexto social, hacen que el desarrollo se constituya en una espiral creciente, iniciándose con procesos similares que poco a poco se van haciendo más complejos.

En este sentido, cuando se habla de desarrollo integral, se está hablando implícitamente de educación, ya que es en la totalidad del sujeto que se desarrolla, en donde inicia la influencia educativa.

La educación en el **Programa Integral Educativo** se concibe en forma general como un proceso o fenómeno social que está íntimamente ligado al medio en el que se desarrolla el individuo, tiene un carácter histórico y revela por lo tanto, la concepción del hombre que tiene en un período socio-cultural específico; así se puede afirmar que la historia de la educación es la historia del hombre, de los medios usados para informar y formar a las nuevas generaciones en los principios que favorecen la convivencia familiar y social y las posibilidades de mejorar la vida humana en todos sus aspectos.

⁽³⁾ Lapierre, André. Conversando con Lapierre, P.25

Es así que el individuo visto como unidad biopsicosocial será el punto donde converjan determinaciones biológicas, los caracteres psicológicos y las influencias sociales dinamizadoras en una sola estructura indivisible, única e irrepetible, que hace énfasis en la construcción del sujeto individual y social.

La Educación Inicial Preescolar en particular, se conciben como proceso intencionado, que pretende el Desarrollo Integral del Niño, a través de promover experiencias de aprendizaje que le permitan construir su conocimiento a fin de lograr su autonomía, la estructuración de su pensamiento en sus relaciones con el mundo social, el dominio de su movimiento y la identidad personal, para consolidar en el futuro su socialización.

2.3 Teoría Psicogenética

La concepción psicogenética explica el desarrollo del niño desde su edad más temprana como resultado de la interacción con el medio físico y social que le rodea; es decir, a partir de las acciones que el niño realiza con los objetos, acontecimientos, personas y de los efectos que en él se producen, que desencadenarán los procesos internos que le permitirán construir su conocimiento y su inteligencia.

Dentro de esta concepción, el niño es un sujeto eminentemente activo, que responde ante las diversas circunstancias que se le presentan como una totalidad integrada y en donde la relación del niño y lo que aprende es bidireccional: objeto-sujeto.

“Así, el proceso de conocimiento implica la interacción entre el niño (sujeto que conoce) y el objeto de conocimiento (S- - O), en el cual se pone en juego los mecanismos de asimilación (acción del niño sobre el objeto en el proceso de incorporarlo a sus conocimientos anteriores) y acomodación (modificación que sufre el niño en función del objeto o acción del objeto sobre el niño”⁽⁴⁾.

Ambos procesos operan, desde el punto de vista psicológico, en la estructuración del conocimiento. Cuando existe equilibrio (el cual es

⁽⁴⁾ Piaget, Jean. Seis estudios de psicología. p.40

siempre móvil y dinámico) entre ambos procesos (asimilación y acomodación), existe lo que Piaget denomina adaptación cognoscitiva, la cual será el punto de partida de todo conocimiento; además, estos procesos implican la construcción, reconstrucción y enriquecimiento de esquemas de conocimiento, es decir, “la inteligencia constituye el estado de equilibrio hacia el que tienden todas las adaptaciones, con los intercambios asimiladores y acomodadores entre el organismo y el medio que lo constituyen”⁽⁵⁾.

La Teoría Psicogenética considera el desarrollo como un proceso continuo que va de lo simple a lo complejo, y a través del cual el niño construye su pensamiento, y estructura el conocimiento de la realidad en estrecha relación con ella.

Dicho desarrollo se manifiesta en estadios (etapas) con características propias, las cuales se van sucediendo en forma ordenada; cada nuevo estadio implica al anterior, lo supera y lo mejora dando lugar a nuevos estadios de equilibrio (mecanismo de reajuste o equilibración).

Cabe señalar que el enfoque psicogenético es una avanzada opción educativa, que aporta planteamientos sólidos y trascendentales relativos al desarrollo del niño y a la dinámica de aprendizaje que en él se produce y que es en donde estriba su principal valor.

Dentro de los apartados anteriores, que fueron Desarrollo Integral y Teoría Psicogenética, encontré que sí existen los elementos que permiten vincular a la psicomotricidad con el Subprograma Pedagógico de las Estancias, es decir, que sí parten de la globalidad del ser humano para acceder a su integralidad.

Todo ello me hizo reflexionar, en que la carencia que atribuí al Subprograma Pedagógico correspondiente a la psicomotricidad, se encuentra en la manera de aterrizar o de planear actividades concernientes a la psicomotricidad, sólo tomando en cuenta el aspecto motor.

Lo cual lleva a entender que la falla en la labor educativa que aqueja a las educadoras se encuentra en la manera de traducir a la práctica cotidiana el marco teórico que ofrece el Subprograma y, así poder realizar

⁽⁵⁾ Piaget, Jean. La construcción de lo real en el niño. p. 20

un programa de actividades de psicomotricidad sin olvidar su aspecto global.

Por lo tanto, es ahí donde se hace presente la labor del pedagogo en las Estancias, al poder responder a la necesidad de crear un puente entre el Subprograma y la psicomotricidad en el periodo preescolar. Lo cual me condujo, a la creación de una pregunta: ¿Qué importancia tiene la psicomotricidad en el periodo preescolar?.

La psicomotricidad tiene una importancia capital en la etapa llamada preescolar, ya que este periodo es fundamental para la estructuración de la personalidad del niño, aún lo es más el periodo anterior, es durante los primeros meses de vida del niño. El establecimiento de las primeras relaciones son necesariamente motrices, pues no existe aún, a esa edad, el lenguaje. Creo que es a partir de esos intercambios a nivel del cuerpo, de gesto, de tocar, de tensión tónica – el llamado diálogo corporal-, como el niño va a poder construir su personalidad. Todo lo que sucederá después no hace sino referirse a esa primera estructuración de la personalidad que se consolida en los primeros meses, muy pronto. Y creo que se puede tener una efectiva influencia interviniendo en esa temprana relación de tipo corporal.

Con lo anteriormente expresado, ya estoy introduciéndome al terreno de la psicomotricidad desde el enfoque de Lapierre y Aucouturier al decir:

“El objetivo que nos proponemos es, por nuestra parte, el desarrollo de la personalidad, debería ser el de todo proceso educativo, pero parece que la educación tradicional concede mucha más importancia al “saber” que al “ser”, a la transmisión de algunos conocimientos que al desarrollo de la personalidad del individuo. Para adquirir ese saber obligatorio es preciso tener antes el deseo de adquirirlo y, para ello, haber liquidado algunos problemas afectivos o emocionales, bloqueos que no permiten llegar a un estadio racional”⁽⁶⁾.

Para llegar a lograr ese deseo de aprender, estos autores desarrollaron la educación vivenciada, en la cual es necesario que el niño manifieste todo aquello que nunca ha expresado y, para lograrlo el educador ha de proponerse como primer objetivo el fomentar la creatividad del niño, potenciando el que experimente con los objetos, y les dé las utilidades que crean puedan tener.

⁽⁶⁾ Lapierre, André. *Op. Cit.* P-45

El niño espontáneamente es creativo, y sólo crea cuando algo responde a su deseo. La misión del psicomotricista, dentro de la sala de psicomotricidad, es suscitar y desarrollar este deseo mediante el juego, ya que es la forma de expresión más deseada por el niño.

Winnicott piensa que “en el juego, y quizá sólo en él, el niño o el adulto están en libertad de ser creadores...En el juego, y sólo en él, pueden el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona, sólo cuando se muestra creador”⁽⁷⁾.

Y es así como, considero que la mejor manera de aproximarse a la psicomotricidad en su aspecto global, derivada del enfoque de Lapierre y Aucouturier, en la etapa infantil de las Estancias y, tomando en cuenta los principios educativos que plantea el método globalizador del Subprograma Pedagógico, es por medio del Juego, como una de las principales fuentes de aprendizaje, junto con la acción de la experimentación y los procedimientos.

Entonces, si me refiero a la etapa de educación infantil, el recurso fundamental e indispensable, para acceder a la globalidad de la persona, no puede ser otro que el juego. A través del juego el niño y la niña pone de manifiesto su dimensión corporal, cognitiva y afectivo-social y es un recurso que se ajusta a las sugerencias metodológicas de la etapa: organizar los aprendizajes de forma globalizada, procurando que sean significativos, enseñanza activa y ajustada a la forma de aprender y a las posibilidades de cada uno de ellos y ellas.

Es por ello, cuando Lapierre y Aucouturier mencionan, “tomar conciencia de la importancia del juego en la construcción y el desarrollo de la personalidad del niño. Observar ese juego y comprender qué es lo que está jugando (sentido), participar sin ser directivo ni invasor y contenerlo dentro de los límites de lo simbólico. Esto es importante para el niño, pero también para el maestro y sobre todo para su relación. Este juego corporal, este juego psicomotor es una oportunidad para el maestro, de establecer con el niño y con el grupo clase otra relación; una relación de persona a persona que no está mediatizada por el rol pedagógico”⁽⁸⁾.

⁽⁷⁾ Escriba, Antonio. *Psicomotricidad. Fundamentos teóricos aplicables a la práctica*. p. 22

⁽⁸⁾ Lapierre, André. *El lugar del cuerpo en la educación*. p. 10.

Es así como Lapierre y Aucouturier proponen la Práctica Psicomotriz, partir del juego, quizás con la matización de que es un juego que tiene una planeación y a la vez respeta la espontaneidad y creatividad del niño, para favorecer la expresividad del individuo, en donde el educador propone, ayuda y colabora en las actividades.

La Práctica Psicomotriz es sinónimo de actividad. Actividad a través del movimiento que el niño desarrolla en su juego y que le permite expresarse, implicando todo su ser, poniendo de manifiesto sus sentimientos y emociones, pero también actividad que le permitirá reflexionar con posteridad sobre lo realizado y vivido, pudiendo acceder a un pensamiento racional más elaborado que parte de las relaciones establecidas activamente consigo mismo, con los objetos o con las demás personas.

Es conveniente mencionar que para conocer el enfoque de la Escuela en la educación vivenciada o relacional, representada por Lapierre y Aucouturier, en cuanto a su manera de concebir a la psicomotricidad, su marco teórico y su modo de implementar la práctica psicomotriz y los materiales que utiliza, me precisa remitirme al capítulo próximo; mientras tanto abordaré el siguiente apartado de la tesis, que se refiere al:

2.4 Desarrollo del niño de 0 a 6 años

Para conocer el desarrollo del niño en el transcurso de sus seis primeros años de vida, se estudio las aportaciones que sobre el desarrollo infantil, han realizaron: Jean Piaget, Henri Wallon y Sigmund Freud.*

El motor que hace girar los engranajes del desarrollo del ser humano, es la búsqueda del Equilibrio; el lograrlo de una manera cada vez más perfecta y estable, es lo que conduce a la transformación de las estructuras y desarrollo del individuo. Este eje conductor funciona tanto en el terreno de los fisiológico, como en el de lo psíquico y social.

Los primeros movimientos que se pueden provocar en el recién nacido consisten en Reflejos, es decir, en acciones involuntarias desencadenadas por estímulos externos de distintos tipos; por ejemplo, al

* Nota aclaratoria: Es importante hacer mención que el apartado correspondiente al Desarrollo del niño de 0 a 6 años y el de Contenidos, es una transcripción del documento del Subprograma Pedagógico. Y en la revisión de este, me permito hacer una sugerencia al decir que es imprescindible colocar las notas al pie de página de dichos apartados.

rozarle ligeramente las plantas de los pies, él extenderá sus dedos en forma de abanico o en cuanto uno le toca la cabeza o siente el cambio de temperatura del agua extiende sus brazos y dedos de la mano y ligeramente las piernas y regresa a su posición natural. Los reflejos dominan el funcionamiento y estado de las reacciones, respuestas del recién nacido, manifestando la mayoría de las veces el estado de maduración del sistema nervioso, son respuestas involuntarias a un estímulo y son producidas por una transmisión nerviosa, no son conscientes por parte del niño y se les considera como una de las bases para el conocimiento motriz futuro.

Los reflejos primarios son de gran importancia para la supervivencia, y la mayoría de ellos desaparecen durante los primeros meses de vida conforme al proceso evolutivo de crecimiento y maduración del infante. Estos reflejos y sus reacciones se modifican y varían en dependencia del desarrollo que va obteniendo gradualmente el niño, llevando cierto orden, aunque no es estrictamente riguroso, sí se presenta en determinados momentos permitiendo acrecentar sus capacidades, dotando a la persona de facultades y posibilidades de adaptación.

Al desaparecer los reflejos primarios se da la pauta para emprender la adquisición de movimientos voluntarios, aunque esta adquisición, como la pérdida gradual de los reflejos, constituye un proceso complejo y todavía no hay estudios que la determinen con precisión.

Las características del niño se inician con algunos reflejos que dan respuesta a determinados estímulos, pero principalmente contribuye la maduración del sistema nervioso.

Por lo tanto, el desarrollo deberá promoverse basándose en la maduración neurológica y en los intereses que el niño expresa; pues en ellos están manifestándose sus necesidades personales con relación a su propio e individual proceso. El tratar de forzarlo a adquirir aprendizajes que no demanda o no está en posibilidad de alcanzar, propicia que existan lagunas en su desarrollo físico y psicológico, y al llegar a la vida adulta podrá tener una personalidad cuyos cimientos no son lo suficientemente sólidos.

De ahí que la interacción con los objetos que le rodean, así como la interrelación personal que establece desde las primeras semanas de nacido, sean determinantes para lograr la evolución de su inteligencia y

pensamiento, así como para alcanzar, en el futuro, la autonomía que le permitirá que el proceso de estructuración de su personalidad sea integral.

Para lograr el equilibrio, el sujeto emplea los dos procesos siguientes: Asimilación y Acomodación. A través de la asimilación se incorporan los nuevos aprendizajes (de cosas, personas o situaciones) a las estructuras ya construidas y una vez incorporadas se procede a “ comprobarlas a través de la experimentación” y a acomodarlas. Por ejemplo, el niño que comienza a percibir que los frascos se pueden abrir a presión, ha adquirido un nuevo aprendizaje (asimilación) y cuando este aprendizaje lo lleva a descubrir que hay frascos de tapa de rosca ha realizado la acomodación de la misma a la estructura anterior, en la que no establecía distinciones entre los distintos tipos de frascos.

Es a través de estos procesos (Asimilación y Acomodación) que el ser humano se va adaptando de manera cada vez más precisa a su realidad y va consiguiendo también un desarrollo continuo. Las características principales por las que atraviesa el desarrollo del niño de 0 a 6 años se lograrán a través de la estimulación y realización de actividades que le permitan avanzar en su desarrollo intelectual, psicomotor y afectivo emocional.

A) LACTANTES

La etapa del lactante, que abarca aproximadamente de 0 a 18 meses, tiene una importancia fundamental por ser el período en el que el niño experimenta los cambios más acelerados tanto físicos como mentales y se construyen las bases de toda la evolución posterior.

En este sentido, los cuidados y atención que el menor recibe durante esta etapa, deben encaminarse a ofrecer las mejores condiciones para lograr su máximo desarrollo. Cuando se habla de las mejores condiciones, hay que considerar no sólo la atención oportuna que se brinda al bebé para cubrir las necesidades fisiológicas (hambre, sed, sueño, aseo, etc); sino también, y en forma conjunta, la calidad en las relaciones de tipo afectivo que se establecen entre él y las personas que lo atienden. Este período se caracteriza por una ausencia del lenguaje verbal, lo cual se traduce en que la manifestación de su inteligencia y en general los

avances de su desarrollo se realicen por medio de las percepciones y los movimientos.

El niño, al nacer, cuenta con recursos muy limitados, lo que lo hace depender de los demás. Sin embargo, de acuerdo a sus características, necesidades y su relación con el medio que le rodea, establece contacto con éste percibiendo y experimentando su entorno desde los primeros momentos de su vida.

En la primera etapa del recién nacido, todas las experiencias del exterior, así como las que surgen de él mismo, se presentan básicamente como sensaciones placenteras o no placenteras. La forma de expresión que tiene en este momento es el llanto, cuando las sensaciones no son placenteras y la calma o el sueño cuando lo son. Asimismo, el llanto manifiesta la demanda de satisfacción de sus necesidades; por ello el menor deja de llorar cuando se le proporciona el satisfactor que reclama (alimento, sueño, aseo, etc).

Las demandas del niño en esta etapa corresponden a lo que Freud llamó el principio de Placer; es decir, el bebé quiere incorporar a su cuerpo lo que le gusta y expulsar de él lo que le disgusta.

Esta es la primera manifestación de que inicia la formación del Yo, o sea, la parte de la personalidad que permite que un individuo se reconozca a sí mismo como algo diferente de lo que le rodea.

En los primeros días de nacido, el niño experimenta el pecho materno como parte de sí mismo; de ahí que demande la satisfacción inmediata de su necesidad de alimento. En la medida en que comienza a percibir su cuerpo como algo diferente del mundo exterior, se inicia el proceso de adquirir conciencia, es decir, darse cuenta de la realidad, entender que la atención a sus reclamos viene de algo o alguien ajeno a su propia persona; por ejemplo, la madre.

El yo, permitirá encontrar la forma de satisfacer el principio de placer de acuerdo con el principio de la realidad, por ejemplo, el alimento se proporciona cuando el niño llora; el llanto se convierte así en una forma de comunicación entre su interior y lo exterior. A partir de este

momento, el yo funcionará toda la vida como el enlace entre el ser y la realidad.

Bajo estas circunstancias, en sus primeros meses de vida el bebé necesita mucha comprensión y afecto, para que pueda ir interpretando y organizando progresivamente el mundo que le resulta tan confuso.

Todo esto puede darse si se establece una fuerte unión entre él y la madre o la persona que esté a su cuidado. Por ejemplo, si la madre o el personal educativo de una Estancia logra desde el principio compenetrarse con el bebé, podrán fácilmente reconocer cuando está llorando por hambre, por estar mojado o porque desea ser cargado.

Este reconocimiento del llanto y la satisfacción a las demandas que manifiesta, permite que el bebé vaya diferenciando sus sensaciones y con el tiempo pueda darles significado preciso.

Así, cuando la madre le da el pecho, o se le alimenta en brazos, se le proporciona no sólo la satisfacción de una necesidad fisiológica, sino la oportunidad de sentirse amado y protegido, lo cual es muy importante para crear confianza, seguridad y lograr en el futuro su autonomía. El contacto corporal permite una comunicación que estimula los sentidos del bebé; tocar y recibir las caricias de quien lo cuida, sentir el mutuo aroma, saborear la leche que lo alimenta, escuchar los latidos del corazón de su mamá y ver el rostro de quien cubre sus necesidades, son experiencias muy placenteras para él, dado que le permiten relacionarse con los otros e interactuar con su medio ambiente.

Durante todo el período de lactancia una forma privilegiada de interacción con el medio manifiesta a través de lo que Freud llamó la Fase ORAL de la Sexualidad Infantil; es decir, el niño conoce el mundo por medio de las sensaciones placenteras que experimenta al llevar los objetos a la boca, chuparlos, etc. Estas acciones tienen otro objetivo que el del alimento, pero recuerdan el placer proporcionado por el seno materno.

En cuanto al aspecto Psicomotriz del desarrollo, el bebé pasa de la actividad refleja, que queda del nacimiento hasta aproximadamente el primer mes, a otra etapa en la que con ayuda de la experiencia va

integrando conductas más organizadas, tales como llevar intencionalmente el dedo pulgar a la boca. Estas acciones le permiten “medir” su cuerpo su posibilidad de coordinar movimientos de manera voluntaria.

Entre los 4 y 6 meses, el bebé es capaz de repetir movimientos para provocar resultados que le parecen interesantes (patalear varias veces para que se mueva el objeto colgado sobre la cuna). Estos actos tienen intencionalidad, ya que el niño los reproduce para observar el cambio que ocurre en el medio exterior, pero todavía no tiene una meta clara. Realiza estas actividades por el placer que le produce mirar el resultado de los movimientos de los objetos.

En la adquisición de conductas cada vez más complicadas que muestran el desarrollo de la inteligencia, la participación activa de las personas cercanas a él es un factor básico; no basta que se le rodee de estímulos diversos (visuales, auditivos, táctiles, olfativos y gustativos) para que pueda adquirir conocimientos; se requiere el contacto con otros seres humanos que lo estimulen y guíen en este proceso de construcción. De ahí la importancia de manifestar actitudes de aceptación hacia sus logros, brindándole confianza para seguir explorando y conociendo. Así, la madurez, la experiencia y la interrelación con la gente permitirán desarrollarse de manera integral.

Como vimos, el desarrollo del Lenguaje principia con el llanto indiferenciado, única forma de comunicación durante el primer mes, para transformarse en llanto diferenciado y primeros balbuceos, en el segundo mes de vida; posteriormente, el contacto directo y constante en el bebé tiene con el medio social, en donde observa gestos y escucha expresiones verbales le permitirá comunicarse cada vez con mayor habilidad con las demás personas.

Esta habilidad de comunicación también la desarrollará a través de los estímulos visuales-auditivos. Es común ver a un bebé pasarse un buen rato en la repetición constante de balbuceos, si se le estimula hablándole y participando en sus juegos vocales avanzará notablemente.

Entre los 7 y 10 meses, el niño actúa sobre el ambiente para resolver problemas sencillos, es capaz de coordinar y ordenar múltiples esquemas de conocimiento a fin de actuar sobre los objetos (por ejemplo, levantar una cobija para tomar el juguete que escondemos ahí) es decir, en esta etapa ejercita la acción, ya no sólo por el fin que tiene en sí misma; sino que la realiza con el propósito de alcanzar una meta deseada. Por ejemplo, acostado en su cuna puede establecer contacto por casualidad con un objeto en movimiento mientras patatea; si esto le agrada, reproducirá la conducta hasta provocar nuevamente el movimiento del objeto.

Esta etapa es muy importante ya que, como señala Freud, se inicia en este momento la capacidad de distinguir entre lo real y lo irreal. Los juegos que realiza el niño, relacionados con la ausencia y la presencia del objeto; por ejemplo, dejar caer algo y alegrarse cuando se le devuelve, para volver a dejarlo caer, son la base del conocimiento del mundo y del lenguaje. También con esto están relacionados los llamados juegos de búsqueda como el del escondite (taparse y destaparse la cara) que además de ser muy divertidos, conforman su identidad como individuo independiente de los otros, sobre todo de la madre, o la persona que lo cuida. Por tanto, el adulto debe estimular estas actividades, para favorecer el desarrollo del niño.

Aquí es necesario puntualizar la importancia y significado que tienen estas acciones, pues, nos permiten entender que el bebé empieza a darse cuenta de la existencia de objetos externos a él; no obstante, estos objetos no son permanentes; es decir cuando desaparecen de su campo visual es como si dejaran de existir, esta incapacidad de darle un sentido permanente a los objetos está relacionada con el proceso de construcción de las nociones de tiempo y espacio, que serán abordadas posteriormente.

Asimismo, entre los 7 y 10 meses, el niño muestra mayor coordinación en sus movimientos. Si se le pone un juguete enfrente, tendrá menos dificultad para tomarlo, llevándose a la boca; puede frotarlo o pasarlo de una mano a otra; por lo tanto, es importante ofrecerle estímulos para que ejercite no sólo su coordinación mano, ojo, espacio bucal y topológico, sino otras coordinaciones como; audición-visión (buscar la procedencia de un sonido), fonación-audición (ejecutar

diversos sonidos vocales que escucha); sin olvidar que estos estímulos deben ser proporcionados con la participación y apoyo afectivo de las personas que lo atienden, su experiencia acumulada lo llevará a entender señales, de las cuales la comunicación corporal cobra un sentido importante para ayudarlo en su relación con el medio social, exterior y su identidad personal.

Después de los 10 meses, a partir de la posibilidad de desplazarse, el mundo del niño se amplía. Su psicomotricidad expresa cambios muy significativos, tiene la habilidad de sentarse, reptar, rodar, reposar, gatear, ponerse de pie solo, caminar; por lo tanto incrementará su memoria motriz que le proporcionará la facilidad de ir creando nuevos movimientos; como sería trepar, bajar con ayuda y saltar. Por otro lado, cuando hablamos nos damos cuenta de que presta mayor atención a nuestras palabras e incluso hace esfuerzos por repetir algunas sílabas de esas palabras. Todos estos aprendizajes constituyen también un logro de tipo social y emocional, pues le producen al niño seguridad y un avance significativo en el terreno de la autonomía.

También durante este período el pequeño muestra los primeros intentos por independizarse de su madre. Puede ir y venir solo de una habitación a otra, y se esfuerza día a día por realizar acciones por sí mismo. Le gratifica que mamá y las personas cercanas lo alaben por sus proezas y esto lo estimula para intentar actividades nuevas que guste a los demás; estos comienzos de independencia suelen ocasionarle conflictos por sus propias limitaciones y dudas sobre sus posibilidades, recurre entonces a refugiarse nuevamente a mamá para que lo proteja y apoye en lo que desea realizar y no puede (acciones tales como subirse a una silla, abrir la puerta o tomar algo que no alcanza).

En este período, y en ocasiones aún después de esta etapa, algunos niños necesitan también de un objeto o realizar alguna acción que le dé seguridad en ausencia de la madre, esto puede ser, por ejemplo, chuparse el dedo, abrazar una cobija, un muñeco o cualquier juguete; el personal que está a cargo del niño debe permitirle estas actividades, las cuales dejarán de ser necesarias para el menor conforme reafirme su seguridad e independencia, ayudarlo con el afecto y aceptación de las personas que le rodean.

Después del primer año, el juego del niño va encaminado a experimentar situaciones nuevas para conocer las cualidades y naturaleza de los objetos, así como para resolver problemas prácticos que se le presentan; por ejemplo, si le damos un juego de resaque pasará un buen rato intentando diferentes acciones y oportunidades hasta encontrar el espacio de la figura que se va a encajar. Se le puede ayudar con expresiones de estímulos que lo motiven para que siga interesado en el juego. A partir de este momento se mostrará más interesado en observar los efectos que su acción tiene sobre los objetos, esto aunado con todos los avances logrados durante esta etapa, forma los cimientos para continuar la construcción y modificación de sus estructuras mentales y así avanzar en su desarrollo, el cual involucrará los procesos de maduración, crecimiento y aprendizaje, en interacción con el medio físico e interrelación con el medio social.

Dentro de una institución educativa es fundamental centrarnos en la persona que va a orientar y guiar el desarrollo infantil, ya que el éxito o fracaso de cualquier metodología depende en buena medida de la actitud con la cual el educador asuma su tarea docente.

En el concepto constructivista que este subprograma maneja, el educador se constituye en un facilitador, guía y organizador dentro del proceso enseñanza-aprendizaje para ofrecer al menor experiencias significativas.

El pequeño al nacer requiere para su crecimiento y desarrollo, del contacto cálido y afectuoso del adulto que lo educa. Tan vital como el alimento es el cariño para el menor, no importando el nivel de edad en el que éste se encuentra.

El Educador (Educadora, Puericultista, Auxiliar de Educadora y Niñera), es la persona con quien más directamente se interrelaciona el niño durante su permanencia en la Estancia, por lo cual, será fundamental propiciar permanentemente un ambiente de cariño y respeto mutuo que ofrezca al niño seguridad y confianza.

La actitud del educador ante su labor formativa, debe ser primordialmente abierta y consciente de que al igual que el niño, él es un ser humano en constante transformación capaz de construir nuevos

conocimientos y por lo tanto nuevas formas de trabajo, creando así un estilo personal de educar.

La actitud del educador ante el niño lactante tendrá como principal referente el Afecto, ya que el niño en este nivel es mucho más dependiente del adulto y requiere de un contacto físico constante que lo haga sentirse amado y protegido, asimismo, deberá tener mucha paciencia y cuidado para brindarle elementos que favorezcan su desarrollo, atendiendo con prontitud sus demandas e indagando el origen de éstas.

B) MATERNALES

Al final de esta etapa, que termina alrededor de los 18 meses, se inicia lo que Piaget llama la Función Simbólica (relacionada con el pensamiento lógico) y el niño desarrolla otras capacidades que le permiten comprender el mundo que le rodea: el juego simbólico, la expresión gráfica y la expresión verbal.

Entre el año y medio y los cuatro años, período que en la Estancia se conoce como Maternales, el niño tiene grandes avances en muchos aspectos. Al comienzo de esta etapa el niño recién aprendió a caminar, pero ahora su marcha es más segura, ya sube y baja escaleras tomado de la mano, golpea objetos con el pie, etc; esta posibilidad de desplazarse amplía significativamente su campo de acción, no sólo manipula los objetos que le damos, sino que es capaz de acercarse a ellos.

En el aspecto del lenguaje, ahora puede distinguir entre muebles, árboles, animales, personas, etc; el poder darles un nombre (proceso que logrará en la medida en que las personas cercanas a él le hablen y mencionen el nombre de las cosas), le permitirán posteriormente unir elementos semejantes y sobre todo hacer presente su imagen cuando los objetos están ausentes; esto es, al principio el niño pronuncia la palabra “leche”, sólo ante la presencia del biberón, poco más tarde dirá esta palabra aún cuando no lo esté viendo y al hacerlo evocará la imagen en su mente; sin embargo, recordar un objeto es mucho más sencillo que recordar toda una experiencia.

Es así que una vez superando el período al que Piaget llama sensoriomotriz, en el cual el niño centraba todo lo que hacía en su cuerpo y en sus acciones motrices; aparece la Capacidad para representar objetos, personas o situaciones, a lo que se nombra “Función Simbólica”, la cual se inicia con la **Imitación diferida**, a la que recurren los maternos más pequeños para tratar de comprender en alguna medida un evento que les interesó y que acaba de suceder, es decir, representa en acto, lo que no puede representar en sus pensamientos; recordemos, por ejemplo, cómo el niño imitaba sólo en presencia del modelo copiado, (cuando le invitábamos a decir adiós, movía su mano al nosotros mover la nuestra); ahora, puede imitarnos tiempo después de que nos vió hacer algo, esto es un acto que adquiere ya un significado y se vuelve un comienzo de representación del pensamiento simbólico.

El **juego simbólico** es la expresión característica del pensamiento en el niño de esta etapa a través del cual representa experiencias de su vida diaria y de la relación con los demás.

En este juego de símbolos o “ficción”, el niño hace representaciones que satisfacen las necesidades afectivas e intelectuales, y es por medio del mismo que asimila e interpreta la realidad. Es así como el pequeño crea su propio espacio, en donde los hechos de la vida real, que aún no comprende y que muchas veces le crean conflictos o lo llevan a la adaptación obligada, los transforma en función de sus deseos, fantasías o temores, lo que permite restituir su equilibrio emocional o incluso intelectual.

Es frecuente observar que el niño juega en forma casi permanente a que es “la mamá”, “el gato”, o la “educadora”. De esta manera van apareciendo, por medio de símbolos, miedos, deseos, dudas o conflictos, representando la forma en que vive sus relaciones.

De aquí la importancia del juego simbólico y de que los adultos que conviven con él, respeten esta actividad, aprendan a observarla y valorarla, ya que mediante ella se pueden detectar sus necesidades, al tiempo que el menor consigue progresar en el desarrollo del pensamiento y esto da por resultado la adaptación a situaciones reales.

Recordemos que el juego simbólico como evolución del juego motor o de movimiento, que se presentan en la etapa sensorio-motriz, se distingue de la imitación diferida en cuanto que en ésta el niño se adapta a la realidad y por medio del juego simbólico la asimila e interpreta; por ello, este sistema se constituye en otra expresión característica del pensamiento de esta edad, siendo un medio para representar experiencias de la vida diaria y de la relación con los demás.

En este esfuerzo constante por comprender el mundo en que vive, el niño cuenta con elementos más de la función simbólica, la **expresión gráfica** (el dibujo) y la **expresión verbal**. El dibujo es el paso intermedio entre el juego simbólico y la imagen mental, los primeros dibujos del pequeño expresan más bien lo que él sabe de los objetos que le ve; por ejemplo, hace garabatos a los que pone nombre después de terminarlos; puede trazar unas rayas y ya que las concluyó decir que son árboles. En una etapa posterior dibujará los elementos que componen un objeto, pero no los podrá articular en una figura completa y con todos sus detalles; es la etapa de los “monigotes renacuajo”, sólo dibuja la cabeza con ojos y cuatro rayas que son sus piernas y brazos.

En cuanto al desarrollo del lenguaje, que se había iniciado desde la etapa anterior con balbuceos, para dar paso a las expresiones incompletas (“bibi”= biberón; “gua-gua”=perro) y palabras aisladas; el niño materno pronuncia frases incompletas, hasta llegar a frases completas después de los 3 años.

A finales del período materno, el niño ya maneja algunos verbos, inventa palabras, canciones, arma frases y utiliza gradualmente las reglas gramaticales; gracias a la lengua que los adultos le transmiten, amplía significativamente sus horizontes de acción, pues ya no está sujeto al “aquí y ahora”, y la expresión verbal permite a su pensamiento ir y venir en el tiempo y en el espacio; pero sobre todo, cuando se le orienta y guía se le comunican los signos que le brindan elementos para clasificar, analizar, sintetizar, etc.

El lenguaje que utiliza el niño, expresa su nivel de pensamiento y sus emociones, así, es característico de esta edad el uso frecuente del “yo” y del “mí”, es notoria la gran necesidad de afirmación que tiene de sí mismo. En todos los casos quiere afirmar una posición personal. El “yo” y el “mí reflejan la conciencia que adquiere de sí; y el posesivo “mío”

establece su derecho sobre las cosas, que en realidad sólo busca satisfacer la necesidad de ser reconocido, de hacer reconocer su propia existencia. Atraviesa por una etapa de egocentrismo donde quiere ser el centro de todo lo que le rodea, lo que es completamente normal.

A esta edad manifiesta mayor curiosidad y deseo creciente de afirmación, lo que hace que los adultos, equivocadamente, lo llamen “berrinchudo”, “terco”, “caprichoso”, “desobediente” y se quejan de no poder educarlo. Sin embargo, su actitud es sólo el resultado de un deseo de ser considerado como una persona más, dentro del grupo familiar o escolar. El que desee poseer todas las cosas que le agradan, lleva a los adultos generalmente a concluir que el niño es “egoísta”, realmente no es así, debe considerarse que a esta edad todavía no puede diferenciar con claridad entre el “yo” (él mismo) y el “no yo” (las otras personas). Esta incapacidad lo lleva a un pensamiento egocéntrico, debido a que no puede entender otros puntos de vista ni ponerse en el lugar de otro. Cree que todos piensan y sienten como él.

El desarrollo y fortalecimiento del yo requiere de lineamientos muy claros y precisos orienten la relación del niño con la realidad.

Las actitudes firmes, constantes, positivas y afectuosas deberán prevalecer en la educación; por sobre las actitudes agresivas, indiferentes, vacilantes y dudosas; en esta etapa el niño organizado apoyará enormemente la socialización y el inicio espontáneo de valores con orden, disciplina y respeto a los demás. Debido a lo anteriormente expuesto, se recomienda que las reglas que normen el comportamiento del niño a nivel individual y grupal sean claras y muy bien meditadas para que sean fáciles de seguir y que el niño las cumpla con el fin de poder aplicarlas y no perderse en la diversidad.

Entre los dos y los cuatro años y como parte de la construcción del conocimiento se desarrollan las operaciones infralógicas, mismas que se refieren a la organización de las nociones espacio-tiempo, ritmo interno y externo (noche –día), lateralidad, equilibrio dinámico y estático.

En la vida diaria la noción espacial le permitirá ubicarse en su propio espacio vital y respetar el de los demás; manipular los objetos, ubicarlos adecuadamente (arriba, abajo, detrás, adelante, entre otros) y en

conclusión desplazarse y desplazar lo que le rodea en forma organizada. De igual manera, la vida del niño se realiza en el tiempo, por lo que cada conducta consume un momento del mismo y cada momento vivido deja una experiencia en él.

No es posible integrarse eficazmente a la vida de una sociedad, si no hay una clara noción de la dirección y secuencia de los hechos con relación al tiempo; la estructuración del mismo es progresiva; es decir, para el niño sólo es claro el ahora; después, puede entenderse el futuro y sólo al final de este período comienza a ubicar el pasado.

La información que el niño recibe a través de los órganos de los sentidos, de la libertad de movimiento y sobre todo, de la interrelación con las personas que le rodean, le permitirá desarrollar su inteligencia y consecuentemente podrá ordenar objetos y evolucionar en su idea de causalidad, esto es, pasará de tener una causalidad mágica en la que su acción es la única causa de cambios, a una casualidad objetiva, en la que reconocerá que un objeto cualquiera puede provocar cambios con la condición de que haya un contacto físico y especial. El niño, al jugar con objetos los explora, siente su textura, ve colores y formas, pone uno sobre otro, los arroja, aprende y puede derribar cubos con su mano, pero además puede derribarlos con una pelota.

Después de que el niño logró adquirir esta casualidad objetiva descubre también a las personas como causantes de sensaciones de satisfacción, inquietud, alegría, temor, frustración, seguridad, etc; y dirige su afectividad a esta fuente de casualidad externa, de ahí, la importancia de la calidad y calidez que se le brinde en la relación interpersonal, pues de ello dependerá en buena medida, la formación de niños alegres, inquietos, creativos, armoniosos y seguros, o en su defecto niños tímidos, inseguros y sin iniciativa.

El proceso de maduración de las funciones fisiológicas que el niño ha alcanzado a esta edad, le permite percibir, entre otros, la sensación corporal que le indica el deseo de “ir al baño”, esta posibilidad, aunada a una adecuada orientación, en donde no existan presiones, agresiones o burlas, propiciará que el niño vaya descubriendo la relación que existe entre esa sensación y el uso de la bacinica, promoviéndose así logros

importantes en su autonomía, pues los hábitos de autocuidado no sólo consisten en la adquisición de una habilidad, sino en la posibilidad de independizarse y consolidar su seguridad.

En este sentido, es muy importante entender que el proceso de aprendizaje del control de esfínteres no es sólo indicar al niño dónde orinar o defecar, pues a la vez que coincide con la fase de Freud llama ANAL, en la que el niño experimenta sensaciones placenteras al descubrir que puede controlar los esfínteres, también es la transmisión de valores, actitudes y normas propias de una cultura determinada, por tanto su adecuado manejo está relacionado con un desarrollo psicológico positivo en la edad adulta. Para lograr esto, la educadora debe ser respetuosa del ritmo de aprendizaje de cada niño y mantener una actitud afectiva, así como evitar acciones represivas que angustien o atemorizen al menor que tienen consecuencias psicológicas negativas para la futura vida de éste. De igual modo no hay que manifestar asco o desagrado por las excreciones del pequeño, lo cual lo desconcierta y lástima emocionalmente, ya que las considera una parte de sí mismo.

La actitud del educador responsable de esta sección, partirá de la atención y reconocimiento a todo lo que el niño realice, apoyándolo en las situaciones que lo solicite o en las actividades que el educador perciba que aún no puede hacer solo. Asimismo, deberá ser una actitud de serenidad ante comportamientos de negativismo u oposición por parte de los niños, los cuales son una forma de autoafirmación, que no deben ser reprimidos y castigados, sino afrontados, dándole al niño alternativas de otros comportamientos.

C) PREESCOLARES

El siguiente período del desarrollo infantil, comprendido entre los cuatro y seis años de edad, llamado comúnmente Preescolar, es un tiempo de nuevas adquisiciones. Durante él se dan cambios muy importantes, aunque quizá menos notorios que en las dos etapas anteriores.

Todos los adelantos de este momento parecen estar encaminados a lograr autonomía y avanzar en el proceso de socialización, el niño parece decidido a obtener mayor control a su medio físico y social; desea ser

más independiente, bastarse a sí mismo y aprovechar para ello todos los recursos que tiene a su alcance.

Al observar al niño de esta edad se verá que ha adquirido mayor independencia, se ha vuelto más ágil y tiene mucho más soltura en sus movimientos que los niños más pequeños, ha logrado también gran dominio de su cuerpo, lo que le da seguridad, volviéndose en ocasiones muy arriesgado en sus “proezas físicas”. Estos progresos en la realización independiente de algunas actividades de la vida diaria son importantes. El niño preescolar es capaz de comer, servirse el alimento, vestirse, peinarse y asearse prácticamente solo aunque el de preescolar uno necesita ayuda y siente gran necesidad de avisar qué va hacer, a dónde va y ser reconocido.

El proceso hacia una verdadera independencia de acción no se logra de un día para otro, es el camino a recorrer en los dos años de preescolar e implica mucha apertura, comprensión y paciencia por parte del adulto.

En esta etapa el proceso de autonomía que empezó por un rechazo hacia el adulto, continua con la fase que Wallon denomina “edad de la gracia”, que es un período de reivindicación que se produce por la necesidad de hacer reconocer la presencia de su personalidad, hacer de sus méritos y exhibirlos ante los demás, el niño asume una actitud de seducción; sin embargo, pronto necesita nuevos méritos que intenta obtener a partir de la imitación de “modelos”, como si los suyos no fueran suficientes y desea completarse con aquellos méritos que ve en los demás. La imitación adquiere un papel muy importante, imita a otras personas, se busca en los demás y es uno de los medios a través de los cuales el aprende a conocer la realidad familiar y escolar.

Ya se ha dicho que sólo en el contacto con sus semejantes, el niño adquirirá progresivamente su autonomía y el sentido de la reciprocidad, solidaridad y justicia, valores indispensables para su vida en grupo. Asimismo, es la vida social la que le permite entender el significado de estos principios. Pero no basta que los pequeños estén juntos para que todo esto se dé; será un camino largo y complicado, ya que todavía no poseen todos los elementos que le son necesarios para comprender cuál es su participación en la colectividad; se dependencia del medio les hace ser

sumamente receptivos de éste y no disponen todavía de una posibilidad crítica amplia.

En cuanto al desarrollo Psicosexual, en esta etapa (alrededor de 3 a 5 años) se manifiesta en el niño lo que Freud llamó la fase FÁLICA de la sexualidad infantil, estrechamente relacionada con el llamado “complejo de Edipo” y “el complejo de castración”.

Se le llama fase Fálica; porque cuando el niño o la niña descubre las diferencias anatómicas entre hombres y mujeres, piensa que hay un sólo sexo: el portador del órgano sexual masculino (la representación imaginaria de éste se denomina “falo” en la teoría del desarrollo psicosexual elaborada a partir de la obra de Freud).

Asimismo, cree que las niñas son sujetos de ese mismo sexo o quienes les “falta” algo. Paralelamente a este descubrimiento, los varoncitos tienen la fantasía de que pueden perder su órgano sexual y las niñas, por su parte, piensan que lo han tenido. A esto se le llama “complejo de castración”. En esta fase es importante que las personas que están a cargo del niño respondan de manera adecuada a sus inquietudes por las diferencias sexuales y le informen con tacto acerca de las diferencias anatómicas cuando el niño pregunte sobre ello.

Asimismo, esa es la etapa en que los niños se preguntan de dónde vienen los bebés y cuál es la relación entre los padres y el niño (lo cual en ocasiones está relacionado con la presencia en la familia de un nuevo hermanito). También en este caso lo importante tanto por parte de los padres como educadores es responder, de manera natural y sin prejuicios, a las preguntas que se hacen los menores. Esto es fundamental para un sano desarrollo sexual en la edad adulta.

El “Complejo de Edipo” está relacionado con el vínculo afectivo (enamoramiento) que el niño establece con el padre o la madre, considerando como su rival al otro miembro de la pareja. Este enamoramiento, que conforma la base de cualquier relación amorosa en la vida adulta será orientado adecuadamente si tanto los padres como los educadores escuchan sin escandalizarse a los niños las fantasías de éste de casarse con la madre o el padre; asimismo, le manifiestan con claridad

y delicadeza que esto no es posible en la realidad, que él podrá casarse con una persona ajena a su familia cuando sea mayor. Esta norma que constituye la ley cultural fundamental, está relacionada con la constitución del “super yo”, o sea, la instancia de la personalidad que se desarrolla en este período, de identificarse el niño con la autoridad e interiorizar las normas sociales.

Al “super yo” lo podemos considerar como un “regulador” de la personalidad; así también con impulsos afectivos como los agresivos, son encauzados en determinadas direcciones de acuerdo con las normas del mundo exterior, proyectadas hacia el interior del niño.

En función de la importancia que para el niño tiene la formación de un “super yo” contenga las normas morales y sociales, así como los valores culturales más apreciados, significativos y positivos de nuestra sociedad, es preciso que todas aquellas personas intervienen en la formación del menor, realicen un esfuerzo constante y consciente de transmitir con el ejemplo aquellas reglas que le permitirán al hombre del mañana constituirse en un ser social con valores como la solidaridad, la libertad y la fraternidad, harán de él un ser crítico y reflexivo.

Para la formación del “super yo” lo más importante es aquello que tiene un contacto afectivo para el niño. Las informaciones verbales de los adultos que ama, significan mucho para él; pero es fundamental que éstas sean reforzadas con actitudes. Si el pequeño ve que las personas que respeta y admira, como son padres y educadores, se relacionan con comportamientos negativos (mentira, irresponsabilidad, hostilidad), hará suyas esas conductas y le parecerán normales porque provienen de seres muy importantes para él, aun cuando estas mismas personas le digan que eso no está bien, lo que el niño advierte es una contradicción entre las acciones y las palabras.

La cooperación, la responsabilidad y la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación social no se aprenden sólo por medio de los conocimientos, sino también a través de actitudes que se transmiten con el ejemplo, y por lo tanto, se van educando y estimulando desde muy temprano.

El niño ve al adulto como un ser que puede y sabe todo, y el pequeño desea ser como él. Por ello, lo imita en su juego, en su lenguaje, en sus actividades; recurre a él para que lo proteja en momentos de inseguridad, para que ratifique y dé credibilidad a aquello que ha afirmado a sus compañeros. Todos sus logros, descubrimientos o avances necesitan de la aprobación del adulto para sentirse seguro y a pesar de sus esfuerzos por afirmar su personalidad, depende de él, afectiva, intelectual y físicamente.

Por su parte, el adulto en ocasiones sobreprotege al niño y en otras lo desvaloriza y limita sus posibilidades; esta actitud obstaculiza el desarrollo de su autonomía, que debe ser un aspecto fundamental de los objetivos o fines de la educación en este nivel.

En efecto, el adulto deber ser consciente del poder y de la influencia que ejerce, pero no para dominar, sino para orientar al niño. Es muy importante saber estimularlo para transmitirle seguridad y confianza.

En el aspecto intelectual no se trata de “dar” al niño conocimientos, sino de orientarlo para que llegue, a través de su experiencia, a sus propias conclusiones. Esto implica un cambio radical en la concepción pedagógica que se tenía sobre este aspecto, es decir, anteriormente se pensaba que había que “enseñar al niño” cuando en realidad hay que apoyarlo y orientarlo en su aprendizaje.

De igual forma, en el aspecto moral y afectivo no se trata de adaptarlo mecánicamente a la escala de valores de los adultos. El bien y el mal, lo bueno y lo malo, la verdad y la mentira, lo justo y lo injusto, son conceptos que implican elecciones y requieren del respeto a la opinión de los demás y al trabajo de grupo.

La personalidad del niño se caracteriza por una marcada tendencia egocéntrica que, como antes se dijo, es el resultado de la dificultad que tiene para entender que él no es centro de todo.

Su pensamiento es aún prelógico (antes de la lógica), ya que no alcanza a establecer relaciones de causa-efecto, es decir, la incapacidad de análisis y de síntesis del niño en esta etapa hace que su pensamiento no tenga aún las condiciones que caracterizan al pensamiento lógico.

Asimismo, podemos observar que si a un niño de 4 años se le presenta una colección de objetos alineados a lo largo de una extensión dada y luego se aproximan o se alejan unos de otros, creará que la colección ha variado. Igualmente, si se le pide que haga una colección similar a la presentada, tiene sólo en cuenta la extensión ocupada y no el número de elementos que contiene. Es decir, evalúa la cantidad por el espacio ocupado y establecer relaciones de correspondencia entre cada uno de los objetos de la colección presentada y los que él debe colocar para igualarla, ello obedece a que el pensamiento infantil antes de los 6 ó 7 años no posee, fundamentalmente, la condición de reversibilidad que es la base del razonamiento lógico y que implica la capacidad de andar y desandar el camino, de descomponer y recomponer un todo; de percibir que un conjunto de objetos permanece invariable si se le quita y agrega luego la misma cantidad.

Por lo tanto, el pensamiento intuitivo del niño en edad preescolar, por carecer de reversibilidad sólo permite razonar sobre lo que en forma global percibe directamente. Cualquier modificación que se introduce en lo que se presenta a su percepción le va aparecer lo percibido como algo completamente distinto. Si a un niño entre 4 y 5 años se presentan dos jarras, de la misma forma con igual cantidad de líquido y luego en su presencia se vacía todo el contenido de alguna de ellas a otra jarra más angosta y alta, te dirá que en ésta hay más líquido que en la primera. Aunque haya observado que al realizar el vaciado no se quitó ni agregó líquido, su pensamiento irreversible le impide establecer correspondiente relación entre el ancho de una jarra y la altura de la otra.

En todo este proceso de construcción de la personalidad del niño, a través de sus relaciones con los otros, no se percibe como sujeto separado de los demás; es poco a poco que se va individualizando, y colocarse en el lugar de los otros, lo que tiene como resultado ciertas características en su forma de pensar, de sentir y de ver las cosas, no se trata de un pensamiento lógico, todo lo que piensa, cree que realmente existe, por ejemplo, asegura que la luna lo va siguiendo, observarla en la carretera, a esta característica del pensamiento del niño preescolar se llama **realismo** y esto hace que en ocasiones no diferencie la fantasía del cuento. También atribuye movimiento y voluntad a las cosas inanimadas, se observa perfectamente en sus juegos, al dar órdenes y conversar con sus

muñecas y otros juguetes dando lugar a lo que llamamos **animismo** del pensamiento infantil y la tercera característica del pensamiento prelógico es el **artificialismo** que le hace entender que todo lo que existe ha sido fabricado por el hombre incluyendo el universo, así, dice que “abrieron” la llave en el cielo, o que se hace de noche porque alguien “apagó el sol”.

Es debido a estas características del pensamiento infantil de este período que el niño puede conocer y aprender técnicas y habilidades a través del juego y no por medio de procesos complicados de aprendizaje, que están relacionadas con su desarrollo posterior y el aprendizaje formal de la lecto-escritura.

Otra característica sustantiva del pensamiento infantil en el nivel preescolar es el **sincretismo**, que se refiere a que el niño percibe globalmente una situación sin relacionarla con sus partes; por ejemplo, al ver un pastel inmediatamente piensa que habrá una fiesta.

El contacto con objetos y con situaciones vitales, por experiencias y acciones realizadas, le permitirá a partir de la percepción, ir construyendo los conceptos hasta alcanzar la generalización de los mismos. Es decir, antes de llegar al concepto o idea de perro, le llama “gua gua” a su perro, después a la mayoría de los animales, para él semejantes; posteriormente, distintas experiencias con perros y la información que le brindan los adultos que le rodean, le permitirá reconocer sus particularidades hasta lograr y aplicar la idea o concepto únicamente a los animales de esta especie.

Las posibilidades que presenta el pensamiento del niño en edad preescolar, se manifiestan principalmente en las siguientes formas:

Clasificación: Surge de la necesidad de conocer mejor su mundo, de organizar su conocimiento; se refiere a la posibilidad del niño de establecer relaciones de los objetos por semejanzas o diferencias, en función de la diversidad de características de los objetos (usos, color o forma).

Seriación: Se refiere a establecer relaciones de comparación entre objetos que son diferentes en algún aspecto y ordenarlos según esas

diferencias. El niño empieza a seriar en forma ascendente y descendente (ejemplo: ordenar del más chico al más grande y viceversa).

Conservación de cantidad: Consiste en establecer una relación de uno a uno, entre los elementos de dos o más conjuntos con el fin de compararlos cuantitativamente (colocar una hoja por niño, repartir dos dulces a cada niño). Este aspecto, junto con la clasificación y la seriación, va a dar origen a la idea o concepto de número.

La actitud del educador ante el niño preescolar, deberá ser de gran apertura, permitiendo al niño desenvolverse, opinar, tomar decisiones y, de manera general, fomentar la espontaneidad en todo momento, ya que el niño en esta edad desea ser más independiente y bastarse a sí mismo en cualquier acto que realiza.

2.5 El Juego como característica fundamental de la educación del niño de 0 a 6 años.

Dentro de las características de desarrollo del niño de 0 a 6 años, surge el Juego como interés, necesidad y tendencia, constituyéndose en el eje rector de todas las acciones que se realizan en la práctica cotidiana de las Estancias, ya que éste ocupa prácticamente todo el tiempo de su actividad; efectivamente, el juego se manifiesta de manera natural, espontánea, como actividad continua que realiza con mucho interés, razón por la cual ha sido adoptado como instrumento pedagógico desde hace tiempo, es decir, como un medio para aprender de acuerdo con el interés infantil. El juego tiene un papel muy importante en el desarrollo, ya que al jugar poco a poco conoce su mundo, se relaciona con los demás y con los objetos e involucra toda su persona.

El juego ha sido estudiado desde diversas disciplinas como la psicología, la pedagogía y la antropología y todas ellas coinciden en que es un fenómeno muy importante durante el desenvolvimiento y la formación del ser humano. A través de la historia se han expresado diferentes definiciones del juego, al paso del tiempo la reformulación del concepto ha obedecido al enriquecimiento consecuente de la revisión hecha a previos estudios. A continuación se presentan algunas de las definiciones:

Spencer (1820-1903): Actividad que se desarrolla por las satisfacciones inmediatas que de ella se derivan, sin prestar mayor atención a los beneficios posteriores que de ella puede obtenerse.

Dewey (1859-1956): Actividades desarrolladas inconscientemente sin importar los resultados que de ella se deriven.

Stern (1871-1938): El juego es una actividad voluntaria que cumple por sí solo su cometido.

Sigmundo Freud (1856-1939): quien “sostuvo que un niño juega no sólo para repetir situaciones placenteras sino también para elaborar las que le resultaron dolorosas y traumáticas”.

La teoría del desarrollo intelectual, formulada por el epistemólogo suizo Jean Piaget (1896-1980), es el resultado de las minuciosas y sistemáticas observaciones realizadas en niños para conocer el pensamiento infantil. Dichas exploraciones conforman un ingenioso método de investigación que ha sido reconocido por su aporte a la mejor comprensión de la evolución del pensamiento.

Piaget afirma que el desarrollo intelectual es un proceso en el cual las ideas son reestructuradas y mejoradas como resultado de una interacción del individuo con el ambiente.

En esta reelaboración, el conocimiento se construye permanentemente como consecuencia de dos procesos fundamentales, que son la asimilación y la acomodación.

En la idea de que la asimilación es el acto de captación de los estímulos e informaciones del mundo externo, este autor considera que el juego tiene significativa importancia en la comprensión de la evolución del pensamiento del niño, pues el juego es fundamentalmente asimilación, que tiene su primacía sobre la acomodación.

Para Piaget existen tres clases de juego que se van interrelacionando en el proceso evolutivo:

- a) Juego Psicomotriz
- b) Juego Simbólico
- c) Juego de Reglas.

a) Juego Psicomotriz

El juego psicomotriz empieza desde que el niño logra tocar objetos, a partir de los cuatro meses aproximadamente, y podemos decir que durante todo el período de lactante el niño va a tener este tipo de juego que consiste en explorar objetos, rascándolos, golpeándolos unos con otros o con su propio cuerpo, llevándolos a la boca, lanzándolos, metiéndolos o sacándolos de un recipiente, etc; no tiene más función que la de producir un ejercicio placentero; ello resulta más claro cuando se observa al niño sonreír por sus respuestas, aunque por cierto, carece de un plan de acción y búsqueda de resultados. En este tipo de relación con los objetos, el niño involucra sus sentidos y poco a poco va adaptando sus movimientos hasta tener gran precisión en ellos.

Podemos decir también que la actividad sensoriomotriz sigue siendo muy importante a través de toda la vida infantil. El placer por la actividad física es evidente, basta ver a los niños correr, andar en triciclo o “dar marometas” para probarlo; a este tipo de juego se le llama funcional.

b) Juego Simbólico

Cuando al año y medio o dos años el niño empieza a tener capacidad para representar, es decir, hacer presente lo que está ausente, a través de símbolos, el juego simbólico alcanza una importancia fundamental y va a durar todo el período preescolar. En efecto, el niño empieza imitando algunas acciones que ha visto, repitiendo gestos y movimientos para lograr la organización de juegos complejos en los que representa personajes y relaciones de la vida real.

La capacidad de evocar objetos ausentes es el elemento fundamental que caracteriza este tipo de juego; en él se transforman las cosas de acuerdo con las necesidades del niño, de tal manera que una caja puede convertirse en un coche, un palo en una serpiente o en una espada, así como un envoltorio de tela se vuelve una muñeca.

Esta capacidad de transformar la realidad a través del símbolo es ilimitada por cuanto se sustenta en la imaginación, característica del hombre, de ahí que el juego simbólico es exclusivamente humano.

El jugar a ser “Como si” permite a los pequeños reproducir la vida y relaciones con los adultos. Mediante el simulacro y la imaginación a el

niño se transforma en “comprador”, “vendedor”, “papá”, “lobo”, lo cual le produce un gran placer. Ahora bien con base en el juego el niño aprende que a cada personaje le corresponden diferentes actividades, actitudes, derechos y obligaciones, y la importancia de desempeñar el papel que haga, reside justamente en cumplir las obligaciones y ejercitar los derechos respecto a los demás participantes. En la actividad conjunta, discute que debe decir y hacer cada personaje, es lo que corresponde o no a cada uno, ocupándose gran parte el tiempo en acordar escenas. El juego es así una especie de escuela de las relaciones sociales.

Gracias a la función simbólica se va formando la posibilidad de clasificar, ya que puede centrarse en la observación de las cualidades de los objetos, reemplaza el caballo por la escoba, sustituye las manzanas por bolas rojas de plastilina, el tren por cajas, sustituciones están condicionadas por la similitud de forma y color o semejanzas, características funcionales que existen entre los objetos reales y los que sirven para representarlos. La clasificación consiste en asociar lo semejante y separar lo diferente, siendo esto el antecedente de funciones mentales como analizar y sintetizar.

Es así como el empleo de objetos o juguetes permite que el niño estimule su imaginación, y ponga en práctica su capacidad de representación; en este sentido, en el empleo de juguetes también existe una progresión. Primero, el niño necesita los objetos semejantes a los reales para poder hacer la imitación, por ejemplo comida para jugar a la “comidita”, y mientras mayor va siendo su capacidad de representación se podrá servir de cualquier otro objeto, porque ya es capaz de establecer semejanzas a las reales y más tarde podrá realizar las acciones aún sin ningún objeto, solamente señalando con gestos que éste existe.

El juego simbólico, también es un medio muy importante para que el niño exprese sus emociones y afectos; a través de éste, el niño transforma su realidad según sus deseos y las necesidades tensionales que vive en sus relaciones con los adultos; un ejemplo claro de esto es cuando el niño juega el rol de personajes con autoridad como suele ser el “papá”, “maestro” o “policía” y nos muestra claramente cómo es percibida esta relación y cómo la transforma, manejándola como en la vida real no puede hacerlo.

Otro punto importante a tratar paralelamente a la actividad del juego es el relativo a la creatividad. La imaginación es la base de toda creatividad y para tener posibilidad de imaginar cualquier situación u objeto es necesario contar con elementos diversos que la promuevan, así como con un ambiente de libertad.

c) **Juego de Reglas**

Por último veremos que el juego de reglas aparece en los niños de cinco a seis años, en donde son frecuentes cambios de compañeros de juego a esta edad, tal vez se deban a que el niño busca el camino más adecuado para entablar relaciones y asimilar sus diferentes formas de convivir. Para que el niño sea capaz de esperar su turno, aceptar que perdió y respetar las reglas del juego tuvo que pasar por un largo proceso, en el que comunicándose con los demás aprenderá a aceptar el punto de vista del otro, asegurando a la vez su individualidad.

2.6 Contenido Temático y Desarrollo

Los contenidos en el caso particular de este **Subprograma Pedagógico del Issste** están enfocados en dos planos; uno de ellos están referido a la parte substancial de los objetivos de este nivel y que son los contenidos relativos al desarrollo integral que se están promoviendo, y el otro a lo que comúnmente se denomina contenidos temáticos (Unidades de Proyecto).

Contenidos Temáticos (Unidades de Proyecto)

Puede decirse que los contenidos temáticos son aquellos referidos a los aspectos que llevarán al niño a aproximarse a la cultura, y que los contenidos de desarrollo están orientados a los logros y resultados de un proceso interno y complejo experimentado por el sujeto y manifestado a través de aprendizajes específicos.

Conviene señalar, que además de estas consideraciones existe, entre estos dos tipos de contenidos, una relación didáctica muy importante, en la medida que al abordar cualquiera de los contenidos temáticos, se estará

implícitamente promoviendo los contenidos de desarrollo de una manera global y equilibrada.

Los contenidos temáticos son el medio didáctico para promover procesos de estructuración del conocimiento, porque al abordar en el proceso enseñanza-aprendizaje contenidos temáticos relacionados directamente con las necesidades e intereses de los niños, ellos espontánea y naturalmente participarán con atención y entusiasmo en las propuestas educativas que surjan en el grupo.

Debe resaltarse que los contenidos temáticos, tienen en sí mismos un gran valor educativo, en virtud de la información cultural que aporta a los pequeños, siempre y cuando se aborden, como ya se ha dicho, a partir de las vivencias más cercanas a ellos.

Por ello, el presente **Subprograma Pedagógico** plantea la metodología globalizadora para llevar a cabo los contenidos temáticos o unidades de proyecto, misma que resalta la importancia de partir de las necesidades e intereses de los niños para organizar estos contenidos a través de proyectos específicos y de actividades educativas.

Es así que se proponen las siguientes unidades de Proyecto como contenidos temáticos básicos a abordar, para que en torno a ellos se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje.

- Conozcamos nuestra Estancia para el Bienestar y Desarrollo Infantil.
- Conozcamos a nuestra familia.
- Descubramos nuestro cuerpo y preservemos nuestra salud.
- Participemos en la preservación y conservación del equilibrio ecológico.
- Aprovechemos los beneficios que nos aportan los alimentos de nuestra región.
- Disfrutemos de la naturaleza.
- Conozcamos y utilicemos los medios de comunicación.
- Conozcamos y utilicemos los medios de transporte.
- Festejemos nuestras tradiciones y costumbres.
- Valorem y utilicemos los adelantos científicos y tecnológicos.

- Disfrutemos de las manifestaciones artísticas y culturales.

Como puede verse, estas unidades de proyecto se centran en aspectos referidos al niño y a su medio natural y sociocultural, pero debe señalarse que dichas unidades podrán ser enriquecidas con los proyectos específicos emanados de las investigaciones realizadas por el personal educativo y/o los niños, y también considerando las circunstancias de la localidad donde se lleva a cabo el proceso educativo.

Contenido de Desarrollo

Puede decirse que los contenidos de desarrollo son aproximaciones concretas y estructurales que permiten evidenciar de manera gradual y secuenciada los avances y elaboración que en su proceso de evolución va construyendo el ser humano.

Estos avances y elaboraciones serán consecuencia de los aprendizajes que el niño realice, a través de la actividad física y mental que experimenta al interactuar con los objetos e interrelacionarse con las personas. Es decir, para que el niño aprenda, es necesario que él participe activamente en este proceso: tocando, observando, explorando, analizando, investigando, cometiendo “errores”, reformulando las ideas que tenía, llegando a conclusiones, modificando hipótesis anteriores y construyendo nuevas formas de pensamiento que le permitan poco a poco conocer y comprender la realidad para poder adaptarse a ella e incluso contribuir a transformarla.

De esta manera, es que los contenidos de desarrollo en este Subprograma están estructurados a partir de los aspectos que de manera intrínseca y simultánea están operando en la **construcción del conocimiento**, esto es, se han organizado en función de los siguientes procesos.

La Identidad personal. En donde se sintetizan, por un lado, los factores referidos a la maduración de funciones orgánicas esenciales que permitirán al niño, enfrentar la realidad cada vez con más amplias y nuevas posibilidades, y por otro, las experiencias que lo irán posibilitando gradualmente para reconocerse como persona individual, única e

irrepetible y a la vez integrante de una familia, un grupo social, una cultura y una nación.

La interacción con el medio físico. Permitirá desarrollar su capacidad de acción sobre las cosas y los objetos del medio que le circunda, descubriendo sus cualidades y características y los vínculos y conexiones que estos objetos tienen entre sí y con él mismo, desencadenando procesos reflexivos, lógico-matemáticos y la curiosidad que lo conducirá a indagar, investigar y conocer la realidad que vive, llevándolo a actuar creativamente.

La interrelación con el medio social. Lo posibilitará para establecer adecuadas relaciones interpersonales, fundamentadas en el respeto y el reconocimiento mutuo, manifestando una mayor capacidad de comunicación que le permita la convivencia en grupo; apreciando diferentes puntos de vista para poder estructurar un criterio personal, reconociendo el valor de actuar en forma solidaria y rescatando la convicción de creer y actuar con los demás, como posibilidad más consistente para resolver problemas y enfrentar la vida.

2.7 Metodología Globalizadora

La Metodología Globalizadora, es una técnica didáctica que plantea la organización de las acciones y los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, en forma integrada y unificada.

Se globalizará la enseñanza en torno a un aspecto específico en forma tal, que el alumno viva el proceso de aprender como una experiencia totalizadora y no como situaciones aisladas.

La esencia fundamental de la globalización entonces, está justamente en su intención unificadora, en donde todo lo que el niño aprenda tenga una relación directa y natural, que le permita ir encontrando a través de las vivencias que experimente, las relaciones y conexiones que existen entre las cosas y los hechos que va conociendo, apoyándose para construir nuevos aprendizajes en aquellos que ya ha logrado conformar, pues es precisamente la asociación de conocimientos lo que puede desencadenar este proceso constructivo.

Estructura General

Este método considera en su estructura general los siguientes elementos:

Las Unidades de Proyecto

Son contenidos temáticos que abarcan todos los aspectos relativos al medio físico, de identidad personal y social, que rodean al niño. En ellas están concentradas diferentes posibilidades de aprendizaje, derivadas de los intereses y necesidades de los niños, constituyéndose cada una de estas Unidades una Guía para organizar las actividades que promueva el aprendizaje integral y globalizado del niño.

Los Proyectos Específicos

Son propuestas de acción planteadas por la educadora y los niños, como posibilidades para resolver sencillos problemas, su ejecución implica una clara organización así como participación activa, responsable y solidaria de quienes integran el grupo.

Las Actividades Educativas (Asistenciales y Pedagógicas)

Son acciones intencionadas, llevadas a cabo a través del juego y con recursos didácticos, específicos con la finalidad de realizar y concretar los proyectos específicos. Dentro de éstas se incluyen las actividades asistenciales (recepción o filtro, prácticas de aseo, desayuno, comida, merienda, recreo, siesta) y las actividades pedagógicas (saludo, conversación inicial y final, actividad central, ritmos, cantos y juegos, educación física, honores a la bandera, hábitos de autocuidado y despedida); en el entendido de que en este programa ambas deberán ser consideradas como acciones eminentemente educativas; en virtud de que a través de ellas es como el niño construye su conocimiento.

*Los principios educativos que plantea este método, están respondiendo básicamente a las características más sobresalientes con que debe planearse la educación en este nivel:

El Juego

La Afectividad
La Sociabilidad
La Libertad
El Respeto
El Conocimiento

En este sentido, debe resaltarse que el método por Unidades de Proyecto, toma en cuenta en su aplicación, la esencia de estos principios como factores determinantes para el éxito trascendencia educativa en la formación del niño.

2.7.1 Fases del Método

El método por Unidades de Proyecto comprende 4 fases, que se presentan en forma secuenciada, a través de un procedimiento dinámico donde cada fase es antecedente y consecuente de las demás.

Esto es, para que el proceso metodológico se dé en las mejores condiciones de realización, habrá de considerarse la forma en que estas fases están articuladas y enlazadas en dicho proceso; así como los logros alcanzados en cada una de ellas.

Estas fases son:

- ❖ Apertura
- ❖ Organización
- ❖ Realización
- ❖ Culminación

❖ Fase de Apertura

Es la primera etapa del método y representa el punto de partida para que las otras fases se lleven a cabo en forma subsecuente. Su nombre responde, a que pretende que el niño desencadene procesos de análisis y síntesis, que le permitan reflexionar respecto a su acción sobre el medio y gradualmente construir aprendizajes significativos.

En este sentido, cobra particular relevancia el comprender que para introducir al niño en la interacción con el medio, y para generar en él esos procesos reflexivos, será indispensable plantearle preguntas y cuestionamientos derivados de una situación problemática. Esta situación

determina un Proyecto Específico a realizarse, que el gusto y el interés para encontrar las posibles soluciones a los problemas, se constituirá directamente en el motor que pondrá en acción el pensamiento constructivo del niño para establecer un nuevo conocimiento de sí mismo, de la interacción con los objetos físicos y de su interrelación con el medio social que lo rodea.

Para que la Fase de Apertura sea exitosa y logre entusiasmar al niño en la búsqueda de nuevos conocimientos habrá de considerarse una serie de momentos educativos, en cada una de las fases del método por Unidades de Proyecto.

En la fase de apertura estos momentos son:

- 1.-Determinación de la Situación Problemática.
- 2.-Elección de la Unidad de Proyecto.
- 3.-Formulación de Preguntas.
- 4.-Búsqueda de la información.
- 5.-Puesta en común de la información.

❖ Fase de Organización

Es la segunda fase del método globalizador, su intención consiste primero en que los niños compartan toda la información recabada; en segundo determinar de esta manera grupal el Proyecto Específico que habrá de realizarse; tercero, establecer con la mayor precisión posible las actividades y los recursos didácticos que permitirán llevarlo a cabo.

Los momentos de esta fase son:

- 1.-Determinación del Proyecto Específico.
- 2.-Selección de las actividades y los recursos didácticos.

❖ Fase de Realización

Esta fase del método, pretende llevar a cabo todo lo planeado por el grupo en la fase de apertura y organización, a través de acciones y recursos específicos.

En esta fase, se pone de manifiesto un aspecto muy importante de esta metodología que es la referida al compromiso y la responsabilidad de los niños en la realización del Proyecto.

Esto significa que es determinante que ellos vivan cada uno de los proyectos, como “acuerdo” del grupo, en donde han podido dar su punto de vista y sus ideas, y que por tanto no es válido ni adecuado actuar o participar en forma individual o irresponsable, que el no poner su mejor esfuerzo en la actividad que se decida realizar, perjudicará y dejará incompleto el trabajo llevado a cabo por sus compañeros.

Los momentos de esta fase son:

- 1.-Ejecución de las actividades.
- 2.-Evaluación de los avances.

❖ Fase de Culminación

Esta etapa constituye el final, o “cierre” del proyecto específico realizado, durante la cual los niños verán concretadas las tres fases anteriores.

En este momento, el grupo podrá participar en una situación unificadora de sus esfuerzos, proyectada en una experiencia interesante y agradable, en donde dará satisfacción a sus intereses lúdicos, motores, concretos y próximos.

En igual forma, se aprovechará para que los niños puedan sentir y valorar la importancia de lo que significa la “acción de un grupo” para resolver problemas.

Los momentos de esta fase son:

- 1.-Integración de los trabajos realizados.
- 2.-Disfrute del proyecto.
- 3.-Evaluación del proyecto.

Una vez concluidas las cuatro fases metodológicas, se procederá a valorar nuevamente cuáles son las circunstancias en que se encuentra el grupo, para de esta forma poder elegir, ya sea otra Unidad de Proyecto o bien determinar algún otro Proyecto Específico a realizar. En síntesis, puede afirmarse que cada una de las fases del Método de Unidades de

Proyecto comprende en sí misma, diversos momentos imprescindibles de llevar a cabo para su óptima aplicación.

2.8 Planeación Educativa

Es determinante que el personal educativo lleve a cabo con toda conciencia el compromiso de la planeación educativa, así como las fases que integran el método, por lo que es necesario que el personal educativo seleccione y prevea cuidadosamente los Contenidos de Desarrollo, las Unidades de Proyecto, los Proyectos Específicos las actividades y los materiales.

La Planeación Educativa, es sin lugar a dudas, la más valiosa posibilidad que tiene el educador de crear, diseñar, y conformar un Proyecto preciso y organizado, para que los niños con sus particulares necesidades y características logren alcanzar un proceso de desarrollo.

El personal educativo de sala será quien de manera sensible e inteligente seleccione, organice y determine, los aspectos necesarios para conformar una adecuada planeación del proceso enseñanza-aprendizaje, que redunde en forma efectiva tanto en la realización como en la evaluación de dicho proceso.

Para que la planeación educativa que realiza el personal educativo de sala, sea eficiente, estará enfocada a diferentes momentos dentro de la acción educativa, se llevará a cabo en diversos niveles de participación, lo que significa que existen varios tipos de planeación educativa: Plan Anual de Grupo y Plan Semanal.

2.9 Espacios de Juego

Los Espacios de Juego son una más de las técnicas didácticas que nos permiten llevar a cabo las actividades educativas, a través de las cuales se brindarán diversas experiencias de aprendizaje, en las que se promueven paulatinamente los contenidos de desarrollo.

Son áreas educativas en las que se encuentran organizados, bajo un criterio determinado, los materiales y mobiliario con los que el niño podrá

expresar sus ideas y afectos, tomar sus propias decisiones, coordinar acciones tomando en cuenta otros puntos de vista, manipular, explorar, crear, experimentar, resolver conflictos interpersonales, etc.

2.9.1. Sugerencias de Espacios de Juego para cada sección

Lactantes: La construcción de los espacios de juego dependerá del personal educativo, para su organización, se recomienda distribuir la sala en áreas en donde se ubicarán los espacios de:

Alimentación, Aseo, Siesta o descanso, Juego y Expresión Corporal, Manipulación y arrastre de juguetes, Grupal, Texturas y sonidos, Escondite, Construcción.

Maternales y Preescolares: La organización de las salas de maternal y preescolares es similar, su diferencia será con base en la selección tanto de materiales (por su complejidad), como del interés mostrado por los niños.

Algunos de los espacios de juego que se sugieren son:

Construcción, Juego Simbólico (casita, hospital, tienda, oficina, salón de belleza, etc), Gráfico-Plástico, Biblioteca, Ludoteca, Manipulación Creativa, Grupal, Ciencia e Investigación, Arenero, Iniciación a la lecto-escritura.

2.10 Iniciación a la Lecto-escritura y las Matemáticas

Para entender los procesos de aprendizaje de la lecto-escritura y las matemáticas dentro del contexto en el desarrollo infantil, es necesario remitirse al mecanismo mental de hacer presente lo ausente, es decir, colocar una palabra en lugar de una cosa, característica de todos los sujetos humanos: la capacidad simbólica.

Cuando el niño comienza a hablar, ya está adentro de una estructura simbólica constituida por la dinámica familiar y los signos del entorno social, que lo precede como sujeto y lo constituye como tal.

Es en este contexto que es posible afirmar que la iniciación a la lecto-escritura y los símbolos matemáticos en la edad preescolar brinda al

niño el acceso a la cultura y le proporciona una herramienta para el desarrollo de la función simbólica, la cual, como proceso mental, será complijizada posteriormente en el desarrollo del pensamiento lógico.

Cuando se hace referencia al aprendizaje de la lecto-escritura, generalmente se piensa en la edad en la que el niño podrá acceder a este conocimiento y es el adulto el que regularmente decide en qué momento lo hará. Esta postura implica desconocimiento con respecto al papel que juega el niño como constructor de su conocimiento y la importancia del ambiente alfabetizados, ya que se considera a la lectura como un acto mecánico de descifrado de signos y se confunde a la escritura como una acción de copiado.

Frente a esta posición, es importante señalar que el momento en el que el niño inicia el conocimiento de la lecto-escritura no va a depender de la decisión del adulto, sino del interés del niño por describir qué son aquellas “marcas” que encuentra en su entorno.

Este interés surge mucho antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, desde que tiene la necesidad de interpretar los signos gráficos que le rodean. Este tiempo es diferente en cada niño, ya que dependerá del proceso individual de desarrollo, así como de las oportunidades que tenga para interactuar con portadores de texto y con un ambiente alfabetizador.

Actualmente, se cuenta con aportaciones muy importantes, derivadas actualmente de la teoría Psicogenética de Piaget.

Desde el punto de vista de esta teoría, el aprendizaje se concibe como el proceso mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés; así, para que el niño pueda llegar al conocimiento construye hipótesis de los fenómenos, situaciones y objetos, las pone a prueba y con ello construye otras nuevas o las modifica cuando las anteriores no le resultan suficientes.

Las EBDI aplica una serie de actividades para favorecer la aproximación a la lecto-escritura, que se lleva a cabo, a través de los contenidos de desarrollo, y de las Actividades centrales que se derivan de

los Proyectos Específicos y Unidades de Proyecto, reforzándose durante el día con las demás actividades educativas.

Las actividades tienen un proceso que inicia desde las salas de lactantes, maternales y tendrá mayor promoción en la sección de preescolares, para consolidarse en los primeros años de la educación primaria, por lo que es importante mencionar que los niños al terminar su permanencia en las EBDI tendrán habilidades y procesos cognitivos básicos para la iniciación formal a la lecto-escritura.

*La utilización de libros y cuadernos sólo serán un apoyo didáctico y no los ejes de la actividad central.

El niño preescolar debe encontrar, con la ayuda de padres y educadores, satisfacción a sus necesidades de leer y escribir. Ello será así, si el ambiente educativo le proporciona los estímulos necesarios y si los adultos tienen una adecuada disposición hacia la lectura, si ellos mismos logran tener hábitos de leer y escribir.

Matemáticas

Así como el aprendizaje de la lectura y escritura implican procesos complejos del conocimiento, el aprendizaje de las matemáticas también comprende una evolución psicogenética.

Para que el niño pueda acceder a lo que propiamente se conoce como operaciones aritméticas requiere tener construida la noción de número. Previamente, el niño desarrolla y construye otra serie de nociones que lo llevarán a comprender no sólo los conceptos matemáticos, sino todo su mundo circundante, nos referiremos a las nociones de: Clasificación, Seriación y Conservación de cantidad.

2.11 Evaluación

La evaluación es la última fase del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el Subprograma Pedagógico del Issste, al considerar que el conocimiento se construye progresiva y permanentemente, no contiene objetivos terminales para los niños, por ello, requiere de una forma de

evaluación orientada hacia los procesos tanto de desarrollo como de aprendizaje, en la cual el personal educativo evalúe con los niños en forma articulada los avances en estos procesos, los logros entre lo planeado y lo realizado, la actitud del educador y finalmente el programa mismo.

Para tal efecto, la evaluación dentro del Subprograma Pedagógico debe considerarse como un proceso integral, sistemático, participativo, de análisis crítico y reflexivo, teniendo presente que debe constituirse como parte de las experiencias de aprendizaje.

Este proceso de evaluación se inicia con el Diagnóstico Inicial del Grupo, el cual se integra a partir de las evaluaciones realizadas por el personal educativo del año anterior, la observación directa del grupo y por los datos relevantes que aporte el equipo técnico. Tiene como finalidad, establecer las características generales del grupo, para brindarle una adecuada atención educativa. Asimismo, servirá de instrumento de consulta para recopilar los datos que se requieren en el Análisis Técnico del Área Educativa, la cual servirá para la elaboración del Diagnóstico de Necesidades y del Plan Anual del Trabajo de la Estancia.

El segundo momento de este proceso se refiere a la Evaluación Parcial, que la conforma la Evaluación Individuales y la Planeación Semanal.

La Evaluación Individual consiste en registrar en la Libreta de Observaciones, los sucesos más importantes que se presenten con relación al desarrollo del niño; por ejemplo: cuándo se puso de pie, caminó, inició la imitación de gestos de adultos, se integró por primera vez al grupo, inició su interés por el lenguaje escrito, participó en la toma de decisiones, etc.

La Planeación Semanal, en el apartado de evaluación se consignarán los logros y/o limitaciones más relevantes que se tuvieron durante la realización de los Proyectos Específicos; en esta fase de la evaluación se obtienen datos con respecto a la metodología, actitudes del educador, acontecimientos o hechos significativos, así como la respuesta de los niños a la Unidad de Proyecto tratada en la semana, y a la realización de actividades de educación física.

Con relación a la Evaluación Final, ésta se registrará al concluir el año escolar en la Libreta de Planeación y Evaluación Anual de Grupo, consignando los siguientes datos:

Contenidos de Desarrollo logrados (marcar cuáles y cuántos en total).

Contenidos de Desarrollo No logrados y relacionando éstos con el nombre de los niños que no lo lograron.

Actitudes relevantes de los niños a lo largo del ciclo escolar.

Alguna información significativa del equipo técnico.

Autoevaluación del personal educativo, actitudes positivas y negativas, identificación alcanzada con los niños, propuesta de superación para el siguiente ciclo escolar.

2.12 Análisis del Subprograma Pedagógico y su vinculación con la psicomotricidad

En este apartado de la presente tesina, se efectuó un análisis del subprograma pedagógico de las EBDI del Issste. Para la realización del análisis se tomó en cuenta la revisión profunda del documento, y la experiencia laboral dentro de la institución en el área educativa. El eje principal en el que se centró el análisis fue el aspecto de la psicomotricidad.

Entrando en materia, la Educación Infantil es la primera etapa del sistema educativo y va dirigida a los niños y niñas de 0-6 años, es decir, desde los pocos meses de vida hasta la incorporación a la Educación Primaria.

Es en este ámbito donde se ubican las Estancias del Issste, que ofrecen una función educativa, y no meramente asistencial, a través del conjunto de actitudes y acciones que los adultos llevan a cabo. Estas se dirigen para favorecer el máximo despliegue de las capacidades de los niños menores de seis años, con el fin de potenciar, en cada uno de ellos, el logro de un desarrollo personal tan pleno como sea posible.

Es por ello que su objetivo fundamental es: lograr el Desarrollo Integral del Niño, a través de estimular el desarrollo de todas las capacidades, tanto físicas como afectivas, intelectuales y sociales. Para lograrlo las Estancias han conformado el Subprograma Pedagógico, que

contiene los planteamientos educativos que permitirán desencadenar una serie de acciones encaminadas a dar respuesta a las necesidades que los niños presentan en esta etapa.

El Subprograma Pedagógico cuenta con una metodología globalizadora en la cual se elaboraron contenidos temáticos o unidades de proyecto. En ellos se resalta la importancia de partir de las necesidades e intereses de los niños. Su objetivo es organizar estos contenidos a través de proyectos específicos y de actividades educativas.

Consideró que la manera en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en las Estancias, es por medio de la Didáctica Tradicional. Esta gira entorno a temas ya seleccionados que responden a las necesidades e intereses de los niños. Requieren de la participación del maestro, como eje central de las actividades, ya que él es quien las adapta a las características del grupo. A su vez también es quien concilia los proyectos específicos con los niños, éstos son quienes expresarán sus inquietudes sobre temas, preguntas, etc; para ser abordadas por el grupo.

El tipo de unidad didáctica que se implementa es la del curso, ya que en ella se programan las actividades educativas, en base a once Unidades de proyecto. Estas son temas que abarcan todos los aspectos relativos al medio físico, y la identidad personal y social que rodean al niño. En ellas se concentran diferentes posibilidades de aprendizaje, derivados de los intereses y necesidades de los niños. Se constituyen en una guía que permite organizar las actividades que promueva el aprendizaje integral y globalizado.

Esto implica que el educador verdaderamente entable una comunicación con los niños, es decir, que sea un facilitador en el proceso educativo. El objetivo es conocer las inquietudes de los niños e interesarlos de manera amena en las Unidades de proyecto, y así poder trabajar con materiales diversos, técnicas y visitas a lugares de interés.

Por lo tanto, hemos arribado al elemento crucial del proceso de enseñanza-aprendizaje en las Estancias, me refiero a la Planeación educativa. Ésta es elaborada por el personal educativo responsable de cada sección, quien sensiblemente conoce a sus alumnos y en base a ello se planea actividades y juegos de acuerdo a la edad de los niños.

Uno de los obstáculos a los cuales nos enfrentábamos la mayoría de las educadoras, era en la planeación de actividades referentes a la psicomotricidad. En estas se observaba, que teníamos un concepto equivocado sobre la psicomotricidad, entendiéndola como una simple realización de ejercicios físicos en el niño.

A partir, de esta mala conceptualización de la psicomotricidad, se planeaba actividades de ejercicios físicos. Un ejemplo sería: 10 repeticiones de flexión y extensión de piernas y brazos, del lado izquierdo y lado derecho, etc. Por lo tanto, se consideró que se intentaba tratar al niño como a un ser de racionalidad, incompleto, dotado de un cuerpo; al ser de racionalidad se le proporcionaba una educación intelectual, y al cuerpo una cultura física.

De esta manera, se podría decir que el niño no es sólo el movimiento en sus diversas partes del cuerpo, ya que sí lo concibiésemos así, sería como fragmentarlo, es decir, como si tan sólo fuera un robot que sólo requiere moverse y nada más; y esto no es la psicomotricidad.

Por lo tanto, fue así como surgió el interés de investigar el tema de la psicomotricidad, desde el enfoque de A. Lapierre y B. Aucouturier. Ellos la conciben como: “la psicomotricidad integra los aspectos cognitivos, afectivos y sensorio-motrices, en una visión global de la persona, no como la yuxtaposición de estos tres elementos; sino como una síntesis única para cada individuo”⁽⁹⁾. Es decir, hay pues que considerar al niño como un ser de globalidad que se dice, que se expresa sin mutilación invistiendo de significado todos los parámetros de su entorno.

“Aunque, tal vez resulte banal recordar que el niño pequeño va a edificar su personalidad a partir de una sensomotricidad, que se da a través de una manera tónico-emocional de ser y estar en el mundo”⁽¹⁰⁾.

Ambos autores parten, sobre la importancia de las primeras comunicaciones, de las relaciones no verbales que como educadores y padres tenemos con el niño, y de las que depende todo su futuro psicológico. A partir de esas primeras experiencias es como él irá

⁽⁹⁾ Lapierre y Aucouturier. *El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia*. p. 30.

⁽¹⁰⁾ Lapierre, André *El adulto frente al niño de 0 a 3 años*. p. 5

constituyendo poco a poco, la estructura de base de su personalidad; su forma personal de ser, de sentir, de actuar y de reaccionar frente a los demás, a los objetos y al mundo que le rodea.

Así como los cuidados materiales, la higiene y la dietética condicionan su salud física, así también la calidad de las relaciones que nosotras tenemos, pueden establecer con él en sus primeros años de vida, su salud mental.

Desde los primeros meses y mucho antes de empezar a hablar, el niño nota los sentimientos que tenemos hacia él, las tensiones afectivas, positivas o negativas, e incluso aquellas de las cuales uno, no es siquiera consciente. Y siente a través de su cuerpo, la manera en que es cargado, tocado y como se le habla. Él responde a su vez con su cuerpo, sus gestos, sus tensiones, sus gritos y sus mímicas. De esta manera se establece un diálogo que para él reviste una importancia extraordinaria. Es su primera comunicación, su primera relación. Evidentemente que la olvidará, pero sin embargo permanecerá profundamente grabada en él como un modelo de referencia para todas sus relaciones futuras.

Todo lo anterior, me hace reflexionar sobre la importancia, de la relación afectiva, entre el niño y las personas, con quien entabla un contacto directo, vínculo que determinará la formación de su personalidad.

Y es por eso, que cuando Aucouturier habla de respetar la globalidad del niño, en psicomotricidad, se refiere a: “sí, en efecto, cuando hablo de la globalidad del niño, estoy hablando de respetar su sensomotricidad, su sensorialidad, su emocionalidad, su sexualidad, todo a la vez; estoy hablando de respetar la unidad del empleo de la motricidad, de la afectividad y de los procesos cognitivos; hablo de respetar el tiempo del niño, su manera absolutamente original de ser y estar en el mundo, de vivirlo, de descubrirlo, de conocerlo todo a la vez”⁽¹¹⁾.

Ellos trabajan la psicomotricidad, por medio de la práctica psicomotriz, que debe articularse plenamente sobre esta comprensión del niño, la de su expresividad psicomotriz.

⁽¹¹⁾ Aucouturier-Darrault-Empinet. La práctica psicomotriz. p 24.

Por último, Lapierre y Aucouturier proponen una educación organizada a partir de la acción sensomotora vivida. Para ellos al niño se le debe poner en situaciones creativas en las que el papel del maestro consista en sugerir nuevas búsquedas y en orientar hacia un análisis perceptivo, facilitando de este modo la expresión de los descubrimientos.

Y es así, como elaboré un programa de psicomotricidad que permite vivir esa globalidad en el niño, y que consiste en dejarles experimentar su cuerpo, los objetos, en dejarles correr, saltar, jugar... Y para lograrlo necesitamos conocer cómo es el enfoque teórico de Lapierre y Aucouturier, que en el próximo capítulo se aborda.

Capítulo III Psicomotricidad

3.1 Introducción.

En la etapa preescolar que va de los cero a los seis años de vida del niño, resulta de vital importancia la psicomotricidad o desarrollo psicomotor, puesto que es en este periodo de tiempo cuando el niño empieza a tomar conciencia de sí mismo, del mundo que le rodea y adquiere el dominio de una serie de áreas que configuran o forman su madurez global, intelectual, física y afectiva. Como educadores, estamos obligados a brindarles el mayor de los estímulos, a hacer que el niño desarrolle al máximo todas sus capacidades, facilitando los procesos del desarrollo de la inteligencia.

Hoy en día, el desarrollo psicomotor del niño ha generado un creciente interés tanto en padres como en educadores, ya que si los fines y procedimientos de la educación proponen el desarrollo y la realización plena de la persona y descuidan la práctica de alguna de sus capacidades, traería como consecuencia desajustes tanto de orden social como individual.

Así, la psicomotricidad resulta ser una parte clave para el óptimo desarrollo del niño, porque refuerza el conocimiento del medio que le rodea y de sí mismo y le brinda una mayor seguridad y una mejor socialización e integración al medio social y escolar.

Se ha demostrado que para llegar al desarrollo pleno de la persona es necesario conocer las capacidades iniciales en el niño, tanto del orden mental como afectivo, social, espiritual y corporal. “Concibiendo a la persona como una unidad que reúne en sí diversas capacidades. El desarrollo armónico de las mismas, es el fin que mueve a la educación, y esto es en suma la clave de la psicomotricidad. Es el proceso de convertirse en persona mediante la completa integración de todas las áreas”⁽¹²⁾.

⁽¹²⁾ Fernández Iriarte, María de Jesús. Educación psicomotriz preescolar y ciclo inicial. p.9

Haciendo, un poco de historia el término de psicomotricidad, proviene del ámbito de los neurólogos, ya que buscaron un término que abarcará la relación entre la debilidad motora e intelectual. Sería Dupré quien impulsaría estas investigaciones al publicar en 1907 en la “Revue de Neurología” lo que definió con el nombre de “Síndrome de debilidad motriz”.

Realmente el concepto de psicomotricidad va a surgir de los trabajos de psicología evolutiva de Wallon, especialmente de aquellos que se refieren a la relación entre maduración fisiológica e intelectual y manifiestan la importancia del movimiento para conseguir la madurez psicofísica de la persona. Esta demostrado que el movimiento es el fundamento de toda maduración física y psíquica del hombre. Considerando esto, podríamos entender la psicomotricidad como el desarrollo físico, psíquico e intelectual que se produce en el sujeto a través del movimiento.

“El término de Psicomotricidad integra los aspectos cognitivos, afectivos y sensorio-motrices, en una visión global de la persona, no como la yuxtaposición de estos tres, sino en una síntesis única para cada individuo”⁽¹³⁾. La obra de Lapierre y Aucouturier, fue utilizada anteriormente, es la titulada El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia, y es la misma locución de la página 74 (nota 9).

Por otra parte los estudios de Wallon y Piaget, admitieron que el tono y la motricidad, al llevar en su desarrollo los primeros esbozos de las reacciones emocionales y afectivas, contribuyen a la organización progresiva del conocimiento.

Resulta conveniente explicar que la actividad motriz tiene dos orientaciones: la actividad clónica, orientada hacia el mundo exterior, concierne a los movimientos propiamente dichos; la actividad tónica corresponde a la tensión muscular, tensión que se convierte en el tejido de las actitudes, de las posturas y de las mímicas.

“Wallon otorga un rol importante al componente tónico de ésta en la organización de la personalidad: A las modificaciones del tono y de las

⁽¹³⁾ Loc. Cit.

actitudes – dice- están vinculadas modificaciones de la sensibilidad afectiva. Entre las dos hay reciprocidad de acción inmediata”⁽¹⁴⁾.

La evolución del niño está en estrecha relación con el mundo afectivo, así las emociones como menciona Wallon, tienen por sostén el tono muscular, y es a través de la actividad tónica como el niño muy joven entra en relación con el mundo de los demás.

“Entonces podemos entender que la preocupación constante de Wallon ha sido mostrar la importancia de la parte afectiva en todo el desarrollo posterior del niño, que se expresa a través de fenómenos motrices, en un diálogo que es el prelude del diálogo verbal posterior y que nosotros lo conocemos como “el diálogo tónico”⁽¹⁵⁾.

A partir de lo anterior, podríamos comprender que las experiencias cognoscitivas y psicomotrices, generan y desarrollan el estado madurativo y funcional de los sentidos, pero éstas dependen en su progreso de la afectividad a la que se les someta, tanto en cantidad como en calidad. Es decir, todas estas experiencias están bañadas por la dimensión afectiva, o sea, mientras las realizan los niños les producen placer o dolor, seguridad o inseguridad, emociones, sentimientos, vivencias placenteras o dolorosas que también se aprenden y que van a ir formando su personalidad.

3.2 La Psicomotricidad desde la visión de André Lapierre y Bernard Aucouturier.

El fundamento teórico del presente estudio, está basado en dos autores: André Lapierre y Bernard Aucouturier, quienes abordan el estudio de la Psicomotricidad en la llamada corriente educación vivenciada. En su método se vislumbran claramente las influencias decisivas de tres corrientes psicológicas: el psicoanálisis y la teoría pedagógica de Piaget y de Wallon.

En la práctica educativa, me siento cercana a los planteamientos de la educación vivenciada de estos autores, porque abordan la psicomotricidad desde la globalidad, dando relevancia a la manera de ser

(14). Aucouturier-Darrault-Empinet. *Op. Cit.* P. 11

(15). Martínez Fraile, Ma. Pilar. *Primeros pasos en psicomotricidad.* p. 8

y estar del niño en el mundo, para lo cual, proponen un lugar de libertad donde se hacen propuestas, procurando sugerir situaciones de búsqueda, en donde se proponen actividades, aceptando que los niños y niñas pueden hacer sus propias creaciones.

Cuando dichos autores hablan de educación vivenciada se plantean, fundamentalmente, dos aspectos que son claramente diferenciadores de cualquier otra concepción metodológica. En primer lugar, la globalidad conceptual del ser humano; en segundo lugar, la utilización de la “vivencia” o experiencia que repercute en todas las dinámicas de la personalidad del individuo.

Suele, a menudo, identificarse educación psicomotriz con educación vivenciada, si bien habría que establecer una primera distinción entre los distintos métodos psicomotricistas: aquellos de orientación directiva o psicomotricidad instrumental; y la no directiva o psicomotricidad relacional o vivenciada.

Parece evidente que la mayoría de los métodos prevén la presencia de una dirección (profesor, psicomotricista, adulto, etc) la cual, en el menor de los casos, es al menos quien permite la situación educativa, quien elige el modo de dirección, de evaluación y las premisas educativas que considera más convenientes.

En la psicomotricidad vivenciada, el educador, estructura la sesión en función de los deseos del niño, aprovechando, posteriormente, esos deseos para facilitar la adquisición de algún concepto o de alguna actividad. El adulto-educador deberá mantener una actitud de permanente escucha del niño, quien ostentará la iniciativa del diálogo, de la relación y de la elección del lenguaje que deba de utilizarse.

3.3. ¿Cómo conciben a la psicomotricidad ambos autores?

André Lapierre y Bernard Aucouturier piensan en relación a la Psicomotricidad es: “No es suficiente el movilizar la musculatura voluntaria para ejecutar un acto reflexionado, y que no pone en juego más que el sistema cortical, sino movilizar también y en especial el sistema hipotalámico de modulación del tono emocional. Esto puede llevarse a

cabo solamente a través de una vivencia en donde la dimensión afectiva real, profunda y espontánea, no quede excluida”⁽¹⁶⁾.

De esta forma se puede afirmar que la psicomotricidad no es una práctica mecánica. Sino que es la actividad corporal, cognoscitiva y afectiva que les permite a los pequeños desarrollarse íntegramente. Gracias a la vivencia psicomotriz el niño puede sentir el amor y el rechazo, así como también situarse como ser vivo y cambiante en el tiempo y en el espacio. Al desplazarse en un espacio, y manipular objetos, discrimina primero relaciones concretas y después abstractas. Esto le permitirá arribar al movimiento comunicativo donde el lenguaje y el pensamiento son medios por los cuales expresará sus sentimientos. Ello le dará la oportunidad de relacionarse y de lograr nuevos aprendizajes que serán construidos sobre las bases del movimiento.

Cuando los niños se encuentran en el salón de clases y el profesor considera el momento adecuado para enseñarles donde está el lado derecho y el lado izquierdo en su cuerpo, en situaciones artificiales – incluso si se les llama “vivenciadas”, es decir, por actuación corporal-, el aprendizaje no tiene ningún sentido para el niño, en tanto que la dinámica de su búsqueda no le ha llevado a plantearse él mismo este tipo de cuestión.

Bernard Aucouturier afirma:

“En efecto, cuando hablamos de psicomotricidad, estamos considerando primordialmente la globalidad del ser humano. Esta globalidad del niño, manifestada por su acción que lo liga emocionalmente al mundo, debe ser comprendida como el estrecho vínculo existente entre su estructura somática, su estructura afectiva y la cognitiva. Hay, pues, que considerar al niño como un ser de globalidad que se dice, que se expresa, sin mutilación invistiendo de significado todos los parámetros de su entorno.

Conquista el mundo sobre un fondo Tónico-emocional permanente que depende estrechamente de toda su historia afectiva, incluso la más profunda. Dicho en otros términos, en la acción del niño se articulan toda su afectividad, todos sus deseos, pero también todas sus posibilidades de comunicación y de conceptualización”⁽¹⁷⁾.

⁽¹⁶⁾ Lapiere, A. Aucouturier, B. *Simbología del Movimiento*. p 34

⁽¹⁷⁾ Aucouturier-Darrault-Empinet. *Op.cit.* p. 22

Basándose en la evolución del niño, nuestros autores admiten que la “edad de oro” de la psicomotricidad se sitúa entre el nacimiento y los 7-8 años de edad. Es en esa edad que se observa un cambio en el niño. Por ejemplo:

-“ La expresividad psicomotriz ya no está en situación de privilegio: la pérdida sensomotriz de su relación con el espacio y con los objetos es clara, el juego simbólico ocupa menos lugar en sus actividades, la emoción se encuentran ahora mucho más mediatizadas por la expresión oral y gráfica. La expresividad psicomotriz se difumina en beneficio de otros medios de expresión simbólica. El niño, por otro lado, gracias a su lenguaje, adquiere la capacidad de distanciarse de lo que vive: habla de lo que ha vivido, de lo que vive, de lo que quiere vivir, mientras que antes sólo vivía”⁽¹⁸⁾.

-“ El niño cuestiona ahora la realidad; es la etapa del acceso a la reversibilidad, es decir, al pensamiento operativo; pero también es la etapa en la que se interesa por los juegos sometidos a reglas, por las normas; su personalidad se socializa”⁽¹⁹⁾.

-“ El niño toma conciencia de que existe en el mundo “poseyendo un cuerpo”, un soporte cinestésico y sensorial de su existencia: el niño comienza a concebirse como cuerpo, interesándose por su morfología, por su potencia física, por sus posibilidades musculares; por su adaptación a un ritmo, etc”⁽²⁰⁾.

3.4 Marco Referencia

El fantasma de fusión

¿A qué edad se inicia la “vivencia”, es decir, la grabación de las sensaciones que constituirán la “experiencia de la vida”, los elementos básicos de la constitución del psiquismo? Evidentemente antes del nacimiento, hacia el 5 mes de la vida intrauterina, desde el momento en que la constitución del sistema nervioso le permite grabar los estímulos.

⁽¹⁸⁾ Ibidem, p. 26

⁽¹⁹⁾ Ibidem, p. 26

⁽²⁰⁾ Ibidem, p. 26

Los exámenes ecográficos prueban que el feto recibe efectivamente sensaciones y responde de forma motriz. No se trata de percepciones conscientes, tal como nosotros las concebimos; además esas huellas se borrarán de la memoria consciente, como también lo hacen las huellas de nuestros primeros meses, que no podemos recordar. Esas huellas, existen sin embargo en la memoria inconsciente como una especie de referencia a una vivencia anterior difusa.

A falta de poderlas recordar, lo que sí nos es dado hacer es imaginarlas: en principio es una sensación de calor difuso, continuo e invariable, un calor exactamente idéntico dentro y fuera del cuerpo, sensaciones de contacto húmedo y suave con la placenta y la pared uterina, sensaciones rítmicas de la respiración de la madre los latidos del corazón, el balanceo de su marcha, algunas sensaciones auditivas percibidas a través de ese filtro protector. No hay ningún intercambio entre el interior y el exterior del cuerpo, a no ser el cordón umbilical que le vincula al cuerpo de la madre, a ese cuerpo del que él comparte indisociablemente la vida biológica.

En esas condiciones ¿cómo podría el feto disociar su propio cuerpo del de su madre? El “es” todas las sensaciones que recibe, tanto si provienen de su cuerpo como del cuerpo de la madre. Es una parte no-separada de un todo, es un cuerpo sin límites, absorbiendo en su “ser” todo lo que le rodea. No existe el “no yo” y por tanto tampoco el “yo”. A ese estado de indiferenciación es a lo que denominamos “Fusión”. Hablamos de “sensaciones fusionales” cada vez que esta sensación de no separación de otro cuerpo es recreada en lo imaginario inconsciente.

El nacimiento es, en efecto, una ruptura brutal de esa fusión; la agresión de un mundo desconocido que no está en armonía con las sensaciones internas, unas sensaciones externas que se trocan bruscamente en muy diferentes, y agreden al cuerpo por todas partes: el contacto de manos, de los objetos, la diferencia de temperatura, de luz, la penetración del aire y muy pronto, la absorción y la excreción. El resultado es una sensación de pérdida, de falta, de incompletud.

El niño necesita volver a encontrar esa fusión, ese calor, ese contacto de carne, esa “no separación” del otro cuerpo, de volver a encontrar una complementariedad a su falta. La persona privilegiada es evidentemente

la madre, ese cuerpo que él conoce ya desde el interior, pero de faltarle, el niño investirá cualquier otro cuerpo adulto, un sustituto de la madre, que puede ser el padre en ocasiones o cualquier cuerpo capaz de responder a su necesidad.

“Esta “capacidad” para responder a la necesidad fusional del niño es un elemento fundamental para su desarrollo psicológico. El contacto físico solo no es suficiente, lo que importa es la calidad de dicho contacto, es la respuesta tónica de la madre o de quien la sustituye”⁽²¹⁾.

“¿Qué entendemos por “respuesta tónica”? Para poderlo comprender debemos recordar lo que es el tono; en este sentido el tono es el estado de tensión muscular involuntario que acompaña y expresa nuestras tensiones afectivas y emocionales, lo que hace que la consistencia de nuestro cuerpo sea diferente cuando nos hallamos ansiosos, coléricos, felices, satisfechos o deprimidos. Esas tensiones las “sentimos” en el contacto con otro cuerpo, así como en sus gestos y actitudes. Da una tonalidad afectiva diferente a la comunicación que podamos establecer. Esas ínfimas modulaciones tónicas dan la calidad a la relación”⁽²²⁾.

“Dicha relación se hace fusional cuando se produce el “acuerdo tónico”, cual es la armonía entre las pulsiones tónicas del cuerpo de la madre y del cuerpo del niño. Esa armonía sólo puede establecerse a través de un recíproco placer. Hay entonces una especie de reunificación de los dos cuerpos como una prolongación de sus propias tensiones en el cuerpo del otro; sensación de no-separación, de pérdida de los límites del cuerpo, fantasma de fusión total”⁽²³⁾.

Se trata ahí, de hecho, de la primera comunicación verdadera del niño con otro ser humano y servirá de base para la progresiva elaboración de todas sus relaciones posteriores.

La separación de los cuerpos va a hacer imposible esta unión en el contacto tónico directo y obligará a buscar y encontrar otros medios sustitutivos, simbólicos, para restablecer el “contacto” con el otro. Esos medios los irá progresivamente descubriendo el niño con la ayuda del

⁽²¹⁾ Lapierre, André. El adulto frente al niño de cero a tres años. p. 28

⁽²²⁾ Ibidem, p. 28-29

⁽²³⁾ Ibidem, p. 30

adulto, pero será muy progresivamente también el abandono de la búsqueda de satisfacción fusional en el contacto directo.

Cuando llegan a los 18 meses, los niños tendrían que haber superado ese estadio en el que el deseo fusional sólo puede expresarse por la búsqueda del contacto corporal; debería poder encontrar la satisfacción en medios de comunicación más abiertos, más diversificados y más simbólicos, a través de los mediadores de la comunicación y que son los siguientes: la voz, la mirada, el gesto, el objeto. Esto no quiere decir que los niños de esa edad no tengan todavía necesidad de momentos de contacto fusional directo, pero su vida afectiva no debería estar ya entera y exclusivamente condicionada por la satisfacción o frustración de ese deseo.

Por lo tanto, Bernardo Aucouturier y André Lapierre, proponen lo siguiente: Frente a ese deseo de fusión corporal, nuestro papel, tal como lo concebimos hoy, es el de responder totalmente a la solicitud de cada niño, tanto si la consideramos “normal” como “excesiva”. “Creemos que esa demanda corresponde a una necesidad fundamental, y nuestra experiencia nos ha demostrado que el único modo de liberar realmente al niño de esa necesidad es aportarle una satisfacción total a través de una verdadera relación fusional. Pero, no nos engañemos, no se trata de una simple relación de ternura afectiva destinada a calmar al niño o a contentarlo, en la que el adulto se implica muy superficialmente, gozando solamente el placer narcisista de hacer de “mamá buena”. En realidad se trata de una implicación mucho más profunda, de una disponibilidad total, en la que el adulto siente en sí mismo sensaciones fusionales. Una vez que el niño ha vivenciado suficientemente esta situación para colmar su necesidad, se aleja por sí mismo. El adulto debe tener un dominio suficiente de su propio deseo para aceptar la frustración que le causa ese alejamiento. Nuestro objetivo no es el de “atraernos” a los niños, sino por el contrario, liberarlos de su dependencia respecto a nosotros”⁽²⁴⁾.

⁽²⁴⁾ *Ibidem*, p. 31

3.5 Condiciones materiales

Para poder llevar a cabo las sesiones de psicomotricidad Lapierre y Aucouturier, nos proponen cómo debe de ser el lugar y los objetos que permiten realizar las actividades, y que son las siguientes.

- La sala: es vasta, alta, limpia; tiene una buena temperatura, resulta acogedora por el calor que despide la luminosidad de sus revestimientos, de los colores y del material.

El suelo es de linóleo, limpio, liso y no demasiado frío. Esas características son importantes puesto que la vivencia en el suelo y con el suelo es un elemento esencial de esas sesiones en donde se expresan los deseos regresivos.

- Las actividades: éstas se desarrollarán de manera aparentemente anárquica, haciendo cada uno lo que desea hacer en aquel instante, sin tener en cuenta forzosamente lo que hacen los demás.

El educador sólo debe escuchar al niño como asesor, en último término, ha de intervenir en situaciones conflictivas que puedan desarrollarse entre los distintos grupos que, con toda seguridad, surgirán en el seno del grupo.

- Los objetos: Recordemos que, en este método, los objetos han pasado a convertirse en mediadores de la comunicación. En consecuencia, cada uno de los objetos que se empleen no solo tendrán una carga significativa por sí mismos, sino que también podrán adquirir un peso y una cualidad afectiva en tanto que se constituyen en mediadores de relación.

Del material comúnmente empleado podría destacarse el siguiente:

- Los balones y pelotas: han de ser ligeros y de volumen mediano. Su propia capacidad dinámica permite su uso más temprano. Su empleo puede ser muy versátil, pueden usarse como medio de agresión disfrazada o como sustituto del cuerpo en la búsqueda del contacto. Su fácil

transmisión y la clara plasticidad de sus posibilidades de manejo le confieren una alta adecuación como mediador de comunicación.

- Las colchonetas: Su empleo y su propio tacto permite una sensibilidad casi global entre el objeto y el sujeto. Al tiempo, puede ser objeto de muchos otros empleos, todos con distintas finalidades: refugio, amortiguador de la agresividad.

- Superficies textiles: Pueden ser de lana o telas de colores que permitan, fundamentalmente:

- El contacto fusional, el arropamiento, la desaparición (conductas regresivas).

- El disfraz que permite la expresión simbólica más clara y precisa.

- También ofrece posibilidades dinámicas como instrumento de arrastre, elemento de balanceo.

- Pañuelos: al ser de menor tamaño que los objetos anteriores, permiten una manipulación más fácil y eficaz.

- Cartones de embalaje: Su significación simbólica más clara y permanente es la de “agujeros”, donde el sujeto puede introducir su cuerpo (una cuna, un lugar de donde salir y entrar, donde esconderse, donde refugiarse, una casa, un vehículo, etc). Cada uno de estos distintos significados, en ocasiones se consigue sólo modificando la situación de la abertura.

- Grandes cubos de madera: Su significación de “penetración-extracción” es muy semejante, y por idénticos motivos, a la de los cartones de embalaje. Sin embargo su propia rigidez permite que se susciten otras situaciones y otros significados: el túnel, encaramarse, saltos, etc.

- El papel: la utilización de grandes superficies de papel, de periódico o, simplemente, de rollos de papel higiénico permite una gran cantidad de posibilidades de disfraz, de ruidos de sensaciones táctiles, etc. Fundamentalmente permite aflorar reacciones agresivas (rasgar, romper, estrujar) muy cercanas al concepto de transgresión.

También en el otro extremo del significante puede utilizarse, el papel como material para la construcción del “nido” donde recibir a los demás.

El papel también permite su utilización como elemento deformante de nuestros propios cuerpos al introducirse entre la ropa o como sustituto simbólico del cuerpo en estado de fusión.

- Cuerdas: se suelen utilizar en unidades de 2 a 3 metros de largo procurando que su tacto no sea áspero, cortante o desagradable ya que generalmente, suelen emplearse para usos muy agresivos (atar, flagelar). También como elemento relacional posee muchas posibilidades: medio de transporte, de tensión; en otras ocasiones se convierte en elemento de construcción o de delimitación de superficies.

- Aros: en sí mismo incluyen una dificultad de uso por lo que, en edades muy tempranas, pueden limitar las posibilidades expresivas. Sin embargo, por su forma, delimitan espacios que servirán de referencia al niño para elegir situaciones. En sí mismos son casi una definición plástica del espacio fusional.

También pueden utilizarse como elementos de captación o captura del otro, para golpear o para producir sonidos de fácil seguimiento y participación por parte del grupo.

El Calzado: Los objetivos del trabajo psicomotriz aconsejan que las actividades se aborden descalzo, o al menos, desprovistos de calzado. Otra postura significaría la privación de una parte del cuerpo a multitud de sensaciones sin contar con el peligro de lesiones que pudieran producirse.

El Cuerpo: Al margen de todo lo que anteriormente se ha expresado, convendría resaltar que el cuerpo puede convertirse en un instrumento, en un objeto más y, por lo tanto, podrá ser utilizado con los mismos fines e idénticas posibilidades. Para Lapierre, “nuestro cuerpo es el objeto más importante”.

3.6 La Práctica Psicomotriz

“La práctica psicomotriz es un medio privilegiado para que el niño pueda vivir su impulsividad motriz, en un espacio adaptado especialmente para vivir el exceso de movimiento, la repetición del movimiento, la creación por medio de la acción, sin olvidar que el proyecto de maduración que se ofrece al niño ha de tener dos momentos: el primero, para vivir su exceso de movimiento, y el espacio de la representación

afectiva, y el segundo momento centrado en el espacio de distanciamiento por medio de la representación gráfica-plástica en su sentido amplio y en el placer del lenguaje”⁽²⁵⁾.

Entonces la práctica psicomotriz es sinónimo de actividad. Actividad a través del movimiento que el niño desarrolla en su juego y que le permite expresarse, implicando todo su ser, poniendo de manifiesto sus sentimientos y emociones, pero también actividad que le permitirá reflexionar con posterioridad sobre lo realizado y vivido, pudiendo acceder a un pensamiento racional más elaborado que parte de las relaciones establecidas activamente consigo mismo, con los objetos o con las demás personas.

Lapierre y Aucouturier, afirman que la práctica psicomotriz requiere de ciertos elementos vitales para poder implementarse, y los cuales son:

1. La comprensión del niño desde la globalidad y la expresividad Psicomotriz.

2. El sistema de acción del practicante en el cual se debe respetar la expresividad del niño, desde la más limitada a la más excesiva. Es el punto de partida de toda intervención educativa, reeducativa o terapéutica, esto es una actitud de espíritu, una disponibilidad.

“Las características en que se basa la intervención en la práctica psicomotriz han sido formuladas por Lapierre y Aucouturier, siendo más delimitadas por Bernard Aucouturier quién clasifica el sistema de acción del psicomotricista bajo tres roles fundamentales:

- Escucha del niño o la niña a través de la empatía tónica.
- Ser símbolo de una ley aseguradora.
- Ser compañero simbólico.”⁽²⁶⁾

A continuación pasaremos a comentar en que consiste cada uno de ellos desde el punto de vista de la intervención en la sala:

⁽²⁵⁾ Aucouturier, B. El itinerario de la práctica psicomotriz.p. 18

⁽²⁶⁾ Ibidem, p 20

- Escucha del niño: observación de la expresividad psicomotriz. Decimos que hay escucha cuando hay observación, y que hay comprensión, cuando se produce una intervención ajustada a la expresión del niño o la niña.

Para que se produzca la observación es necesario por una parte, pararse en la acción, es necesario hacer pequeños altos en la sala para observar a los niños y niñas y poder trazar un proyecto en base al momento evolutivo del grupo y de cada niño o niña dentro del grupo. Por otra parte, la escucha del niño requiere descentración del psicomotricista para poder situarse en el lugar del otro. El psicomotricista ha de ser sensible a la emoción del niño, pero sin dejarse invadir de ella, ayudándole a evolucionar a partir de la relación afectiva que se produce. Es importante percibir al niño en la dinámica global de la relación, del investimento que va haciendo del lugar, de los materiales y de las personas. Se trata en definitiva de comprender el significado de lo que hace, de lo que puede estar sintiendo.

La actitud de escucha supone para Aucouturier al igual que para Lapierre, una empatía tónica que requiere de un ajuste muy profundo a nivel tónico. Este ajuste profundo hace referencia en primer lugar al contacto corporal; al ajuste recíproco del tono, que se produce en una relación estrecha cuerpo a cuerpo en el que el tono se convierte en medio de relación y de comunicación de forma similar a las primeras relaciones que el niño o la niña establece con su figura materna. Progresivamente, esta relación deja de ser tan estrecha, el tono se percibe a distancia, a través de la voz, la mirada, las posturas, produciéndose así un ajuste a distancia.

Esta necesidad de aceptación y relación es diferente en cada niño y niña, dependiendo de su momento de evolutivo, de su historia personal, algunos niños y niñas demandarán un contacto más estrecho a nivel corporal mientras que a otros, les bastará con una palabra o una mirada de reconocimiento en la expresión de su personalidad.

- El psicomotricista como compañero simbólico. El psicomotricista utiliza el lenguaje y el material para el juego simbólico. Ayuda a construir con los materiales, normalmente cojines, las propuestas de los niños. Utiliza el lenguaje para contar a partir de lo que ha visto que los niños y niñas hacen. “Hay que comprender que no jugamos con el

niño: somos simplemente un compañero simbólico de su juego. El psicomotricista se inscribe en el juego del niño y la niña, no como jugador, sino como agente de un cierto itinerario; simboliza a requerimiento del niño ciertos roles, pero no se deja encerrar en ninguno de ellos”⁽²⁷⁾.

- Símbolo de una ley aseguradora. La ley en esta práctica va unida a la seguridad. En la sala de psicomotricidad hay muchas cosas que están permitiendo, pero esta permisividad sólo adquiere sentido dentro de un orden asegurador, que crear un clima de confianza, puesto que la ausencia de orden crea un clima angustioso. Las reglas en la sala se hacen conocer de una forma firme y progresiva, haciendo comprender al niño su necesidad, tales son: no se hace daño al compañero, ni destruir el material.

3. La tecnicidad del que la practica: “una tecnicidad, es decir, una manera de hacer específica y muy personalizada, cuya estrategia se construye a partir de un proyecto en función del niño o del grupo de niños; por proyecto es preciso entender una dirección muy flexible y siempre bien adaptada a las propuestas del niño”⁽²⁸⁾.

Esta práctica podrá llevarse a cabo en diversos ámbitos, como son:

- de la Educación: brindando un espacio de apertura a la comunicación, la creación y al pensamiento operativo.
- de la Reeducción: brindando en la institución escolar, un espacio a aquellos niños con dificultades de aprendizaje o conducta.
- de la Terapia: brindando un espacio donde establecer o renovar los procesos de comunicación.

En lo referente al ámbito educativo, favorece la aparición de la expresividad psicomotriz del niño y, posteriormente su desarrollo hacia tres objetivos que se complementan y enriquecen mutuamente:

La comunicación: entendiéndola como la capacidad de acoger y responder los más justamente posible a la demanda más profunda del niño. La comunicación exige, pues, una actitud de escucha que supone

⁽²⁷⁾ Ibidem, p.21

⁽²⁸⁾ Ibidem, p. 25

independencia, tanto frente a nuestras emociones como frente a las del niño.

La creación: entendiéndola como una producción muy amplia, gestual, vocal, gráfica, verbal, e incluso cognitiva destinada al otro. Crear es una manera muy personalizada y mediatizada de “decirse” al otro: supone afirmar la propia competencia para investir el espacio, los objetos, las personas, confiriéndoles una variedad de sentidos simbólicos.

Y por operatividad: la formación en el pensamiento operativo que supone la capacidad de análisis y de síntesis.

Para llevar a cabo esta práctica, Aucouturier propone que la sesión se distribuya en dos tiempos diferentes: un primer momento centrado sobre el cuerpo y las emociones, donde el material facilitará el desarrollo sensoriomotor y afectivo, y otro centrado sobre lo cognitivo y lo lógico, el espacio de la distanciación, pedagógico o de construcciones.

Aucouturier establece así, una sala dividida en tres espacios, con un itinerario educativo de maduración global para los niños (maduración motriz, afectiva y cognitiva).

La primera intervención del psicomotricista es pues, estructurar la sala mediante materiales que faciliten el placer sensoriomotor, la vivencia afectiva y cognitiva. A continuación expondré los tres espacios de la práctica psicomotriz:

1) El espacio del Placer Sensorio-motor: Este lugar favorece la liberación de las tensiones, gracias al placer de moverse, de relajarse, de gastar nuestra energía, de jugar y ocupar significativamente el espacio, los objetos y los demás. Este lugar se constituye como una explosión de la espontaneidad recobrada, de la emoción desbordada, la explosión del descubrimiento de la comunicación no verbal, del juego simbólico.

En un ambiente seguro el niño vive el placer sensoriomotriz: tiene la posibilidad de balancearse en enormes balones, de revolcarse por el suelo, de deslizarse sobre planos inclinados, saltar por encima de los bancos, de las cajas, desde las espaldaderas, lanzarse en plancha al inmenso montón de cojines (un material simple y maravilloso) para el niño. Tiene la posibilidad de correr, gritar, saltar, trepar, girar, caer. Con todo este tipo

de movimientos el niño experimentará el placer de las variaciones tónicas a través, de la tensión y la relajación de su cuerpo.

En cuanto a las condiciones materiales: es un espacio vasto, bancos, cajas, colchonetas de protección, grandes balones, cuerdas suspendidas, un columpio, etc. Finalmente, se puede decir que es el lugar privilegiado de la práctica psicomotriz

2) **El espacio Afectivo:** lugar donde el niño mediante el juego nos mostrará su emoción y su vida fantasmática. Allí el niño encontrará: los grandes balones, los cojines de varios colores, los aros, las cuerdas, los bastones, las telas, los osos de peluche, máscaras, instrumentos musicales percusión, los disfraces. Aquí es en donde se edifican la mayoría de las construcciones de tipo "casa".

En este espacio el niño puede construir con los cojines, las cuerdas, telas, aros, cubos de hule espuma: casas. A su vez existirá material permanente que apoye al juego de la casita. En el cual puede disfrazarse, jugar, descansar, esperar, observar y descubrir. Por medio de juegos, tales como disfrazarse o jugar a ser distintos personajes, los niños nos muestran su emoción, sus gestos, su postura, su mímica, así como la utilización que hacen del espacio, de los objetos y del tiempo. En este juego, también aparecen corrientemente situaciones de escenas familiares, a través de ellas el niño representa el lugar que ocupa en su familia, cuáles son sus demandas, cómo interpreta a cada uno de estos personajes y cómo se identifica con ellos.

En este espacio el itinerario seguirá la línea de la evolución del juego simbólico potencializando la expresión y la creatividad.

3) Y por último, **el espacio de Distanciación**, pedagógico o de construcciones: será donde las propuestas y materiales llevarán al niño a tomar distancia de sus producciones emocionales y simbólicas en busca de un acceso a la representación. Aquí el niño encontrará bloques de madera, papel, lápiz, pizarrón, gises, plastilina.

Este espacio supone poner a distancia el movimiento, porque se favorece en él la representación por medio del dibujo, el modelaje, la construcción y el lenguaje. Es un lugar que ayuda al niño a poner su pensamiento en movimiento sin el movimiento. Es interesante, por tanto, que los niños antes de realizar actividades de este tipo, haya tenido la

oportunidad de experimentar el placer sensoriomotor y el juego simbólico; o dicho de otra forma, que tenga una serie de experiencias que pueda transformarlas en conceptos.

Las intervenciones desde la estrategia posibilitarán seguir un itinerario de maduración motriz, afectiva y cognitiva que conducirán al niño a la reapropiación del placer sensoriomotor, el acceso a la expresión simbólica y al pensamiento operatorio.

Los materiales estarán acomodados al alcance de los niños que podrán solicitarlos cuando lo deseen o el psicomotricista se los proponga, según la evolución de la sesión. Y como último punto, las sesiones están organizadas con rituales de entrada y salida, como son la ropa que sea cómoda y llevar los pies desnudos; éstos proporcionadamente le darán al niño referencias estables que le brindarán la seguridad.

Finalmente, en la práctica psicomotriz el niño utiliza el lenguaje verbal en el juego que desarrolla y también al final de la sesión donde pone palabras a su vivencia, se distancia emocionalmente para explicar al resto del grupo a que ha jugado y como se ha sentido.

En la sala de psicomotricidad lo fundamental es la observación, la capacidad de escucha hacia el otro para poder responder de la forma más ajustada posible a las demandas y necesidades que nos plantean.

En un primer momento se coordinara el ritual de entrada, tratando de ser lo que Aucouturier denomina “símbolo de la ley aseguradora”. El grupo pone las normas y nosotros somos los encargados de hacer que se respete, de recordarla, de contener el juego dentro de unos límites de seguridad, saber que se nos necesitan nosotros estamos allí a su disposición.

En el desarrollo del juego sensoriomotor se les reconocerá, les motivará, se les ayudará, se les animará con nuestra presencia. Se les acompañará en el juego simbólico, representando el papel que nos asignan, haciendo evolucionar su juego, ayudándoles a organizarlo, prestándoles ayuda, etc. También tenemos que aceptar su agresividad y tratar de canalizarla, sin culpabilizarla, hacia otras formas de expresión más elaboradas.

Finalmente, en la distanciaci3n, tanto gráfica como verbal, se les ayudará a elaborar sus ideas, haciéndoles preguntas que les ayuden a pensar sobre lo que dibujar, ahí aparecen los materiales presentes en la

sesión, su disposición en el espacio, los protagonistas de los juegos y lo que estaban haciendo. Es un dibujo libre sobre el que hacen preguntas y se anotan respuestas. Un dibujo que se expone para toda la clase y en el que se reconocen.

3.7 Áreas de la Psicomotricidad.

A continuación, se presenta, una lista de los elementos que permiten entender las diversas áreas que conforman la Psicomotricidad:

Esquema Corporal: Textualmente Le Boulch, lo define “como intuición global o conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, sea en estado de reposo o en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y, sobre todo, de su relación con el espacio y los objetos que nos rodean.”⁽²⁹⁾.

Por tanto, es evidente que el esquema corporal no se nos da con el nacimiento, sino que su elaboración se va construyendo por medio de múltiples experiencias motrices, a través de las informaciones sensoriales (propioceptivas, interoceptivas y exteroceptivas) de nuestro cuerpo.

- Propioceptivas, que proceden de los músculos, tendones y articulaciones, proporcionándonos información sobre la contracción o relajación del cuerpo.
- Interoceptivas, que nos ofrecen datos sobre el estado de las vísceras.
- Exteroceptivas, actúan sobre la superficie corporal, como las táctiles y kinestésicas, facilitando información sobre los objetos exteriores.

Respiración: El acto de absorber el aire y expelerlo para mantener las funciones vitales de la sangre es lo que normalmente entendemos por respiración. Es, por consiguiente, una función vital del organismo que se desarrolla en dos fundamentales momentos:

⁽²⁹⁾ Jiménez Ortega, José Luis. *Psicomotricidad. Teoría y Programación*. p. 9

- La inspiración, o tiempo durante el cual el aire penetra a través de las fosas nasales de modo regular y rítmico pasando a los pulmones.

- La espiración, o momento en el que el aire emerge de los pulmones y es expulsado por vía bucal o nasal.

Relajación: Vamos a entender por relajación esa sensación de descanso o reposo que nuestro cuerpo posee cuando no existe ninguna clase de tensión y nuestra mente se libera del estrés, la ansiedad o de preocupaciones que nos perturban.

Dependiendo de si va destinada al cuerpo en su conjunto o a determinadas partes del mismo que se van sumando progresivamente al estado de relajación, se distingue normalmente entre dos tipos de relajación: global y segmentaria.

Equilibrio: La capacidad para adoptar y mantener una posición corporal opuesta a la fuerza de gravedad, y es resultado del trabajo muscular para sostener el cuerpo sobre su base.

Un equilibrio correcto es la base fundamental de una buena coordinación dinámica general y de cualquier actividad autónoma de los miembros superiores.

Por ejemplo, casi todos los niños que por una u otra razón tienen problemas de equilibración suelen ser tímidos, retraídos y muy dependientes, posiblemente como consecuencia de sus frustraciones y fracasos vividos en experiencias de correr, saltar, trepar, etc.

El control Tónico: Para la realización de cualquier movimiento o acción corporal es preciso la participación de los músculos del cuerpo; hace falta que unos se activen o aumenten su tensión y otros se inhiban o relajen su tensión. La ejecución de un acto motor voluntario es imposible si no se tiene control sobre la tensión de los músculos que intervienen en los movimientos.

Existen dos dimensiones en la actividad muscular: el aspecto clónico, fásico o cinético (alargamiento o acortamiento muscular) y el aspecto tónico (diferentes grados de tensión o distensión muscular). El tono está en relación con las actitudes y las posturas dirigidas

principalmente hacia el contacto humano a partir de los sistemas de sensibilidad interoceptiva y propioceptiva.

“El tono muscular consiste en un estado permanente de ligera contracción en el cual se encuentran los músculos estriados. La finalidad de esta situación es la de servir de telón de fondo a las actividades motrices y posturales (Stambak, 1979)”⁽³⁰⁾.

El tono muscular, necesario para realizar cualquier movimiento, está, pues, regulado por el sistema nervioso. Se necesita un aprendizaje para adaptar los movimientos voluntarios al objetivo que se pretende. Sin esta adaptación no podríamos actuar sobre el mundo exterior y el desarrollo psíquico se vería seriamente afectado, puesto que, en gran medida, depende de nuestra actividad sobre el entorno y la manipulación de los objetos como punto de partida para la aparición de procesos superiores. El tono muscular está estrechamente vinculado con la respiración y la relajación, cualquier alteración de alguna de ellas, afectará al tono.

Coordinación Dinámica General: A la capacidad del cuerpo para aunar el trabajo de diversos músculos, con la intención de realizar unas determinadas acciones. Esta coordinación incrementa la fuerza muscular, la velocidad, la resistencia física, la agilidad y la flexibilidad.

Entre la diversidad de ejercicios tendentes al desarrollo de la coordinación global, señalamos los de cuadrupedia, marcha, carrera, trepar y saltar.

La cuadrupedia favorece la coordinación de las extremidades inferiores y superiores y el desarrollo de la cintura.

La marcha, que permite una autonomía para moverse dentro de un espacio, a partir del dominio de la marcha tendrá una participación más activa en la vida y en sus relaciones sociales, se integrará con más facilidad al grupo social en el que vive.

⁽³⁰⁾García Núñez, Juan Antonio. Psicomotricidad y Educación Infantil. p. 43

La carrera es la continuación de la marcha, implica un dominio muscular, capacidad respiratoria, fuerza muscular, coordinación de piernas y brazos, soltura en los movimientos y resistencia.

El trepar, permitirá al niño utilizar las manos y los pies para llegar a un sitio, ayuda a un mejor conocimiento del cuerpo, y si esta actividad se repite constantemente, se reforzará la seguridad y confianza en sí mismo.

El salto, es una actividad de desplazamiento que implica separarlo del suelo a una distancia determinada, lo que requiere tener suficiente fuerza para elevar el cuerpo del suelo, tener suficiente equilibrio para caer sin hacerse daño y tener suficiente dominio para desplazar progresivamente el cuerpo a una distancia determinada, según la edad.

Coordinación motriz gruesa: Como la capacidad del cuerpo para integrar la acción de los músculos largos con objeto de realizar unos determinados movimientos: saltar, correr, trepar, arrastrarse, bailar...

Coordinación motriz fina: Es la capacidad para utilizar los pequeños músculos para realizar movimientos muy específicos: arrugar la frente, cerrar los ojos, guiñar, apretar los labios, mover los dedos de los pies, cerrar un puño, teclear, recortar y todos aquellos que requieren la participación de nuestras manos y dedos.

Coordinación Visomanual: La relación entre el ojo y la mano, que podemos definir como la capacidad que posee un individuo para utilizar simultáneamente las manos y la vista con objeto de realizar una tarea o actividad, por ejemplo, coser, dibujar, alcanzar una pelota al vuelo, escribir, peinarse, etc.

Durante la edad escolar conviene prestar bastante atención al desarrollo de la coordinación ojo-mano puesto que de ella va a depender en enorme medida la menor o mayor facilidad del alumno para el aprendizaje de la escritura.

Estructuración Espacial: Como la estructuración del mundo externo, que primeramente se relaciona con el yo y luego con otras personas y objetos tanto se hallen en situación estática como en movimiento. Se trata, por consiguiente, del conocimiento del mundo externo tomando como referencia el propio yo.

Según Piaget, la adquisición del espacio se da en tres etapas:

1. Espacio topológico: que va desde el nacimiento hasta los tres años. En principio se limita al campo visual y las posibilidades motrices del niño. Al andar el espacio se amplía, se desenvuelve en él y capta distancias y direcciones en relación con su propio cuerpo, a partir de sensaciones cinéticas, visuales y táctiles. Predominan los tamaños y las formas y se orientan en función de sus necesidades.
2. Espacio euclidiano: entre los tres y siete años se va consolidando el esquema corporal favoreciendo las relaciones espaciales y adquiriendo las nociones de tamaño, dirección, situación, orientación.
3. Espacio racional: después de los siete años el espacio se concibe como un esquema general del pensamiento fundamentándose en la representación mental de la derecha e izquierda.

La Percepción Temporal: Esta estrechamente relacionada con la del espacio, éste es su punto de partida. El tiempo es captado por medio del movimiento y acciones que se realizan en un espacio.

Lateralidad corporal: Es la preferencia en razón del uso más frecuente y efectivo de una mitad lateral del cuerpo frente a la otra. Inevitablemente hemos de referirnos al eje corporal longitudinal que divide al cuerpo en dos mitades idénticas, en virtud de las cuales distinguimos dos lados, derecho e izquierdo y los miembros repetidos se distinguen por razón del lado del eje en el que se encuentran (brazo, pierna, mano, pie..., derecho o izquierdo).

El Ritmo: se ha constituido desde siempre por una serie de sonidos separados por un intervalo de tiempo más o menos corto; con la educación del ritmo el niño interioriza nociones tales como lento y rápido, o de duración, largo y corto, de intensidad, fuertes o suaves y por intervalos largos y cortos también.

Capítulo IV

Propuesta de un Programa de Psicomotricidad para niños en edad preescolar

4.1 Esquema general de la propuesta.

Un programa se define como el conjunto de contenidos establecidos bajo un lineamiento, el cual se impartirá de manera específica. Contiene los parámetros generales de la materia y, permite la aplicación de los temas que cubrirán los objetivos propuestos.

En este sentido, se puede decir que un programa en psicomotricidad: es un instrumento que nos brindará los contenidos generales de los temas a ser impartidos dentro del nivel de educación preescolar y que podrá adaptarse a cada caso en específico y a cada grado, según las necesidades y la edad previstas.

En este capítulo, se elaboró la propuesta del programa de psicomotricidad que puede ser aplicado en el ámbito de la educación, inicial y preescolar. Para la elaboración del presente programa, se siguieron los siguientes pasos.

- a) A quien va dirigido
- b) Identificación del mensaje
- c) Selección de estrategias
- d) Evaluación

- a) A quien va dirigido

Es importante hacer mención que este programa se pensó para ser trabajado en la edad inicial y preescolar, es decir, entre los dos y los seis años en las Estancias.

Sabemos que todos los niños tienen derecho a desarrollar al máximo todas sus capacidades, aptitudes y su creatividad, con el fin primordial de adaptarse a su mundo como un ser armónico y equilibrado.

En este sentido, es importante percibir al niño como un ser único e independiente con características propias, cuyo comportamiento se determina, dentro de un marco que responde a diferencias propias e individuales.

Por eso las actividades aquí planeadas se enfocan principalmente a que los pequeños seres tengan un desarrollo integral, que globalice y estimule las áreas de: lenguaje, cognitiva, afectiva y social.

Dentro del área cognitiva, lo que pretendo es desarrollar las capacidades para entender, conocer, pensar y comunicar; para el área motriz desarrollar las cuestiones físicas, interiorización del esquema corporal, coordinación visomotora, equilibrio estático y dinámico del cuerpo, entre otros.

En el área afectiva, esta propuesta pretende enfocar sus actividades hacia el logro de la expresión total de las emociones, sentimientos, sensaciones, es decir a lograr un desarrollo equilibrado y armónico en el niño.

b) Identificación del mensaje

En esta etapa, es indispensable definir el contenido del programa, es decir, qué es lo que voy a aportar a las Estancias del Issste, con mi propuesta. Y en este sentido, es importante aclarar, que con la presente propuesta, lo que pretendo es de alguna manera establecer un vínculo de comunicación entre la educadora y el infante. De alguna manera dar al personal educativo el mensaje de cómo se estructura la personalidad en el niño, de los aspectos más importantes del desarrollo de los pequeños en edad inicial y preescolar y de las repercusiones positivas que de esto derivan.

c) Selección de estrategias educativas

Lo que busco con este programa, es que desde las primeras sesiones de psicomotricidad, el niño encuentre un espacio de vivencia de su expresión motriz. Este lugar debe tener un espacio para el placer

sensoriomotor, en donde el juego simbólico sea importante, como también un lugar para las representaciones gráficas.

En el enfoque teórico de Lapiere y Aucouturier, abordado en el capítulo anterior, se propone la práctica psicomotriz; como un medio privilegiado para que el niño pueda vivir el movimiento, en un espacio adaptado especialmente para vivir su expresión motriz. En este liberarán tensiones, expresarán sus emociones y se pondrá en práctica la búsqueda de su creatividad, favoreciendo su forma de ser y estar en el mundo.

Para favorecer la educación vivenciada es necesario que el niño manifieste todo aquello que nunca ha expresado, y para lograrlo el educador ha de proponerse como primer objetivo el fomentar la creatividad del infante, potenciando el que experimente con los objetos.

Las diversas actividades que se proponen en el programa están sujetas a una planeación la cual incluye, la creatividad y espontaneidad de los niños, como también la dinámica generada en las sesiones.

El juego es un factor central en el trabajo de psicomotricidad, el cual posee reglas que no impiden la espontaneidad y libertad en el comportamiento de los niños. La posición que la educadora debe tomar en torno al juego del niño, es de permanente escucha de sus necesidades. Es por ello que se requiere de una actitud de empatía.

d) Evaluación.

Pienso que el instrumento idóneo para evaluar y planificar el desarrollo psicomotor de los niños, en el proceso de enseñanza-aprendizaje es la Observación. La sala de psicomotricidad es el lugar ideal para la observación ya que en este espacio el niño se encuentra en una situación de seguridad, aceptación que le permite actuar libremente; además encuentra unos materiales que puede manipular de forma creativa y unos compañeros y adultos con los que se relaciona y juega, manifestando sus diferentes formas de relación y su forma de ver y entender el mundo.

A partir de esta observación se puede ajustar la intervención específica para cada niño y planificar las situaciones que se plantearán al grupo, al menos inicialmente, en la próxima sesión.

Además de la observación, otro instrumento valioso de evaluación son los Dibujos realizados por los niños y niñas al finalizar cada sesión. Estos dibujos nos permiten observar su evolución a nivel de la representación mental de su cuerpo, de su madurez grafomotora, el nivel de representación alcanzado y además ponen de manifiesto sus vivencias más significativas y como se sitúa en el grupo.

4.2 Objetivos del Programa

4.2.1 Objetivos Generales:

a) El programa desarrollará en los niños, sus capacidades, habilidades, aptitudes, actitudes y creatividad por medio de actividades psicomotrices.

b) El programa desarrollará en los niños y en las educadoras un vínculo estrecho de expresión, comunicación y aprendizaje.

c) El programa tiene como finalidad crear en los niños las bases necesarias para un óptimo desarrollo en las áreas física, cognoscitiva, afectivo social.

4.2.2 Objetivos Particulares:

d) Se desarrollará en el niño el área física: la coordinación gruesa y fina.

e) Se desarrollará en el área cognitiva, las nociones: corporal y espacio temporal.

f) Se desarrollará en el área afectivo social: la liberación de tensiones, la expresión de todas sus emociones, así como también la creatividad.

4.3 Estructura del Programa.

El programa se compone de 16 sesiones de psicomotricidad, las cuales se encuentran divididas en 2 edades: 2-4 años y 4-6 años. Que se llevarán a cabo en la sala de usos múltiples. Éste es una sala que se encuentran en todas las EBDI del Issste, el cual se caracteriza por ser bastante amplia, con buena temperatura y luminosidad, sus paredes tiene espejos, el piso es de linóleo y se encuentra vacío de muebles. La sala estará dividida en tres espacios cuya finalidad es brindar en cada uno de ellos los materiales y el lugar físico donde las actividades tengan un matiz predominante. La división de los espacios posibilitará al niño seguir el itinerario de maduración desde su actividad espontánea y sus propias necesidades.

El primer espacio es del Placer Sensoriomotor, aquí el niño encontrará una gran variedad de materiales, como son: balones, cuerdas, aros, colchonetas, etc. En este espacio se vivenciarán muchas acciones como: saltar, trepar, rodar, balancearse, etc. Se registrarán diferentes sensaciones kinestésicas, propioceptivas y ajustes tónicos que le harán vivir situaciones de placer.

El segundo es el del espacio Afectivo, donde el pequeño mediante el juego nos mostrará su emoción y su vida fantasmática. Allí encontrará telas, disfraces, vasos, platos, escobas, muñecos, máscaras, instrumentos musicales, etc. En este espacio el itinerario seguirá la línea de evolución del juego simbólico potencializando la expresión y la creatividad. La idea es que siempre se construyan casas, con la diferencia en que cada sesión las puedan construir con diferentes objetos: aros, cuerdas, cubos, bancos, etc.

El tercer espacio de Distanciación, donde las propuestas y materiales llevarán al niño a tomar distancia de sus producciones emocionales y simbólicas en busca de un acceso a la representación. Aquí el niño encontrará, hojas, crayolas, estambre, mecanos, palillos, bloques de plástico y de madera, gises, plastilina, autos, figuras humanas, figuras geométricas de fomi, etc.

Estas actividades involucran aspectos motores finos y gruesos, la interiorización del esquema corporal, la comunicación, creatividad, y también conceptos como la comprensión de colores, las formas, nociones espaciales, temporales, la adaptación a un ritmo musical, y la colaboración en una tarea en común. En el cual se pretende que pasen del garabato a la representación gráfica de la mayoría de las situaciones trabajadas.

Busco con este programa enriquecer de alguna manera todas y cada una de las actividades que en preescolar se lleven a cabo de manera integral, es decir, no sólo involucrando un solo aspecto del desarrollo, sino, en una actividad, involucrar varios aspectos de importancia en el desarrollo psicomotor, cognitivo y afectivo social de los pequeños en edad preescolar.

4.3.1 Lineamientos Didácticos de Operación:

- Rituales de entrada y salida.

Se solicitará a los padres de los niños, que en los días acordados de las sesiones de psicomotricidad, los pequeños asistan con ropa cómoda, en pans y tenis.

En la sala de usos múltiples el ritual de entrada, consistirá en descalzar a los niños, esto va a hacer paulatino, comenzando con calcetines, y si se logra tener mayor seguridad, sin calcetines. Por lo anterior, terminada la sesión el ritual de salida es volver a ponerse los tenis.

-Música.

En todas las sesiones se pondrá música lo que facilitará que los niños invistan el espacio con espontaneidad y seguridad.. La música seleccionada será la siguiente: Vangelis (los carros de fuego), Zorba el griego, Casatshok, Corazón de niño (Raúl Di Blasio), El anfitrión (Joplin) y Vollenwainder.

-Elección de un día a la semana.

Las sesiones de psicomotricidad estarán programadas una vez por semana, con una hora de duración, la cual se podrá establecer en el

horario con el cual se adapte mejor la institución y no altere el orden de sus jornadas escolares. La propuesta que se presenta está elaborada para que se lleve a cabo con todos los niños del grupo.

-Material.

En el espacio del placer Sensoriomotor habrá los siguientes materiales: aros, cuerdas, balones, bastones, colchonetas, pelotas (grandes, medianas, chicas), telas, pañuelos, cubos de hule espuma, sillitas, bancos, cubos de plástico y de madera, anillos de goma instrumentos de percusión(panderos, campanitas, cascabeles, claves).

En el espacio Afectivo existirá un material permanente que apoye al juego de la casita, como son: disfraces: bigotes, pelucas, lentes, sombreros, vestidos, muñecos, osos de peluche, así como también vasos, platos, tazas, escobas, etc. Las casas se crearán, con los materiales que dependerán de la sesión que se este llevando a cabo. El propósito del juego de la casita es que el niño pueda dar paso a la representación afectiva, es decir, sus sentimientos y emociones.

En el espacio de Distanciación los materiales llevarán al niño a tomar distancia de sus producciones emocionales y simbólicas en busca de un acceso a la representación, por lo tanto, se necesitará: hojas, crayolas, gises, plastilina, etc.

-Número de las sesiones:

El programa se compone de 16 sesiones de actividades psicomotoras, que se encuentran divididas en edades de 2 a 4 años y de 4 a 6 años, dado que se pueden impartir con mayor facilidad estas actividades son:

Las sesiones correspondientes a niños de 2-4 años son: De la primera sesión a la octava sesión.

Las sesiones correspondientes a niños de 4 a 6 años son: De la novena a la décimosexta sesión.

-Itinerario de la sesión:

En toda sesión existen además un ritual de entrada y de salida. Hay que entrar con calma a la sala. Esperar a que todos hayan entrado y hablar con ellos. El lenguaje implica acogimiento y ley. Se habla de lo que se puede, se desea hacer y también de las normas de la sala, no se puede hacer daño, hay que respetar el material, etc. Se pone música que

permitirá ir invistiendo con espontaneidad y seguridad el espacio. Después de este ritual, la educadora y los niños se dirigirán a jugar al espacio del placer sensoriomotor en el cual se les entregará un aro, un balón, una cuerda, un palo, de acuerdo a la sesión que se este llevando a cabo. Se les dejará un momento, que jueguen libremente con esos objetos. Posteriormente, la educadora irá dando consignas para ser realizadas por los niños. En seguida, se irán al espacio Afectivo, en el cual surgirán diversos juegos con los materiales que se trabajaron en el espacio anterior. Por último se dirigirán al espacio de Distanciación, ahí las situaciones de juego serán de nuevo replanteadas y evocadas, para terminar con un dibujo, unas figuras de plastilina, una canción, una construcción, o una verbalización donde los niños cuentan a qué han jugado, qué es lo que más les ha gustado, etc; garantizando así que hay una separación y elaboración cognitiva sobre lo vivido a nivel tónico-emocional.

4.4 Propuesta de un Programa de Psicomotricidad para niños en edad preescolar.

PRIMERA SESIÓN

Edad: 2-4 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

Los niños procederán a descalzarse en el salón de usos múltiples.

Posteriormente las educadoras y los niños invertirán el espacio.

Se pondrá música en la grabadora, con el propósito de que los niños se pongan en movimiento. La educadora les animará de la siguiente manera:

“Vamos a pasearnos por la sala bailando, saltando o caminando siguiendo el ritmo de la música”. De esta manera irán invistiendo poco a poco el espacio con la finalidad de adquirir confianza.

Después se detendrá la música, así se observará si la mayoría se detiene espontáneamente, o algunos dudan en hacerlo ante la falta de apoyo. A continuación se dará la siguiente consigna:

“Cuando la música se pare, ustedes paran también”. Se realizará varias interrupciones inesperadas de la música, para que la actividad se convierta en un juego placentero.

Consigna: “Al parar la música deberán permanecer muy quietos, sin mover nada (como si fueran estatuas)”.

Ahora se introducirá un objeto en la actividad, por lo que se distribuirán unos Aros. La educadora animará el juego diciendo:

“Vamos a ver ¿Qué puede hacer con un aro?”. Es posible que de manera libre los niños harán lo que quieran. La educadora puede dar otras sugerencias:

-Rueda el aro, ahora déjalo caer en el suelo.. -Haz un auto.

-Impulsando de nuevo la búsqueda les dirá:

“¿Qué más pueden hacer?”

- Hagan un camino de aros, y salten dentro de ellos.

- Giren el aro.
- Avienten el aro hacia arriba y alcáncelo, antes de que se caiga al suelo.
- Metánse dentro del aro y hagan “ula-ula”.
- Hagan una casa, metiéndose en el aro.

La educadora mencionará los descubrimientos de los demás, por ejemplo: “miren lo que ha encontrado Clara”; poniendo la atención en el otro, y provocando una imitación espontánea.

En una siguiente consigna les dirá: “Hagan ruido todos al mismo tiempo, golpeando el aro en el suelo”.
Ahora ya no se hagan más ruido, ahora haremos silencio.

La educadora hará de nuevo la pregunta: “¿Qué más se puede hacer?”.

- Atravesar el aro, pasar por dentro.
- Hacer girar el aro entre las manos de diferentes maneras.
- Levantar el aro por encima de la cabeza.
- Dar vueltas al aro alrededor de la cabeza, de los brazos, piernas.

La educadora introducirá el desplazamiento con el aro , a través de la siguiente consigna:

Vamos a andar o caminar empujando el aro.
Ahora vamos a andar con el aro “detrás” y “adelante”.

La educadora motivará a los niños a descubrir a sus compañeros.
“Vamos a enganchar al compañero con el aro”.
“Vamos a capturar ahora, a otros niños y a las educadoras”.

Se realizará el juego suprimiendo la mitad de los objetos: Un aro para dos niños (el tener un solo objeto para dos obliga a una aceptación del otro y posteriormente la cooperación). Se podrá observar que a algunos de los niños les costará trabajo separarse de su objeto.

- Les propondrá jugar a atrapar al compañero que se quedó sin aro, y una vez atrapado, el que se quedó adentro, ahora le toca a él atrapar al otro.
- Luego uno adentro y el otro afuera, girando el aro. Después, el que está dentro guiará el movimiento, y el otro lo seguirá; y viceversa.

- Luego los dos adentro y girando el aro.
- Luego los dos afuera girando el aro.

El espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con los aros, es decir, espacios cerrados donde puedan jugar a entrar y salir. Se observará cómo se distribuyen las casas, por ejemplo: si se concentran la mayoría juntas, otras más separadas, así como también la posición de los niños dentro de su casa; acostados sentados, parados. En este espacio habrá diversos materiales que apoyen al juego de la casita.

El espacio de Distanciación:

Ahora se repartirán hojas y crayolas, y se le solicitará a los niños que dibujen lo trabajado en la sesión con los aros. La educadora observará qué dibujan los niños.

SEGUNDA SESIÓN

Edad: 2-4 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

Se iniciará la sesión con una situación ya conocida: la música.

Ahora se trabajará con Cuerdas (cuerdas suaves de algodón trenzado y colores diferentes).

En este espacio se les repartirá una cuerda a cada niño y, se dará la consigna: “¿Qué se puede hacer con esa cuerda?”.

Se observará las acciones de los niños, y se trabajará en base a lo que ellos descubran. Algunas opciones serían:

- Podemos hacer bailar las cuerdas.

-Arrastrarlas por el suelo.

-Moverlas en el suelo como si fueran una viboritas.

-Únicamente las moverán cuando escuchen la música. Cuando no la escuchen no las moverán.

Si a los niños les gusta el juego, se repetirá. La educadora les preguntará:

“¿Qué más se pueden hacer con las cuerdas?”.

Les dirá: Se puede saltar la cuerda, individualmente o por equipo.

-Para perder el miedo a saltar la cuerda, se puede comenzar por un juego; en donde dos niños estarán tensado cada quien un extremo de la cuerda, y los niños pasarán por debajo de la cuerda. Los dos niños que tensan la cuerda pasarán caminando; pero irán apresurando su paso y levantado y bajando la cuerda, en donde el chiste del juego es que no los toque la cuerda cuando ésta vaya pasando sobre los niños.

-Saltar la cuerda, a diversas alturas (de acuerdo a la edad de los niños) como si fuera el juego conocido del “resorte”.

Se empezará a trabajar por parejas o en conjunto. En una vinculación con el otro se desplazarán por el espacio, interactuando con los demás.

El espacio Afectivo:

Con las cuerdas se animará a los niños a construir círculos en el suelo, y se sentarán adentro de, es decir, como si fueran unas casas. Pero a diferencia del aro, con la cuerda, la casa puede abrirse y cerrarse. La educadora les dirá: “cuando se abre la puerta pueden salir, ustedes jugarán a la casita, abriendo y cerrando la puerta”.

Les comentará: “se cierra la puerta cuando se está dentro... o fuera, pero hay que abrirla nuevamente para pasar de fuera adentro o viceversa”.

-A una indicación de la educadora, todo el mundo sale de su casa, cerrando la puerta y se va uno a pasear. El paseo se efectúa “por las calles” y no por dentro de las casas.

-Luego a una señal, cada uno se mete en su casa.

-También se puede hacer una casa más grande, cuando dos niños, unen las puntas de sus respectivas cuerdas y comparten ese lugar.

“Ahora vamos a construir la casa más grande, para que pueda entrar todo el mundo”. Los niños agrandarán la casa, al unir las puntas de las cuerdas y extendiéndolas para que la superficie sea amplia y puedan los niños distribuirse dentro del espacio; y así aparecen las líneas, rectas, curvas.

La educadora les mostrará con las cuerdas en el suelo, lo siguiente:

-Si se estira la cuerda en el suelo, se logrará agrandarla.

-Después se puede acortar la cuerda, doblándola para hacerla pequeña.

Una vez terminadas una ó dos casas grandes, se podrán observar diversas formas de casas como: rectangular, ovoide, etc. Y construir una puerta para cada casa. Para finalizar el juego en este espacio, se sugiere que antes de recoger las cuerdas, poner música y danzar junto con ellas.

El espacio de Distanciación:

En este lugar se va a necesitar, hojas de rotafolio, crayolas, gises.

Con el material que ellos elijan, la educadora les solicitará a los niños que dibujen, lo que habían hecho con las cuerdas.

Les recordará a los niños cuando hicieron bailar a las cuerdas, y cuando construyeron casas. (se puede observar si trataron de hacer curvas o rectángulos). Las nociones de dentro, fuera, entrar, salir, cerrar y abrir, se representarán gráficamente al realizar dibujos de líneas curvas y rectas con y sin abertura. Por último se puede proponer trayectos gráficos,

plasmados con gis en el patio de la estancia con el tema “encontrar la entrada”.

TERCERA SESIÓN

Edad: 2-4 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

Se entra directamente a trabajar sobre el movimiento y la inmovilización con el objeto(la cuerda), pero esta vez con una música de percusión (panderos, claves, campanitas, cascabeles, triángulo, etc).

Con la música de percusión se danzará con la cuerda; o solamente se moverá la cuerda, en base a la elección libre.

Y se les dirá: “Ahora la cuerda descansa. La hacemos dormir en el suelo”.Tú duermes con tu cuerda, te acuestas con ella(Hay que dejar pasar un cierto tiempo para encontrar la posición y conservar la inmovilidad).

“Ahora la música va a despertar a las cuerdas... y después se volverán a dormir”. La música inicia con un fuerte ritmo, los niños se irán levantando y danzarán. Más tarde el ritmo será débil, hasta desaparecer, provocando que se inmovilicen y se acuesten de nuevo las cuerdas y los niños. Se procede a guardar el material.

Se propondrá a los niños un nuevo tipo de material, no muy habitual: Bastones grandes 1m x 2cm, son como un palo de escoba, pero son de espuma.

Se permitirá que el niño juegue con este nuevo material para que se familiarice con el. Les hará una pregunta: “¿Qué pueden hacer con este material?”. Y les dirá:

-El bastón puede ser utilizado como si fuera un caballito.

En parejas o equipos la educadora les hará una pregunta:

“¿Con varios bastones, qué se puede construir?”.

Se pueden realizar diversas formas geométricas: Un rectángulo, cuadrado, triángulo, etc.

El espacio Afectivo:

Una vez terminadas las construcciones de figuras geométricas, hechas con los bastones, se invita a jugar a los niños con sus propias construcciones, en diversos juegos como “la casita”, “el coche”, “el metro”, etc. Aquí se pueden incorporar juguetitos como son: muñecos, máscaras, animalitos.

Otro juego colectivo es del “Lobo”. El cual se forma cuando los niños realizan una rueda y cantan, preguntando ¿lobo estas ahí?. El cual se puede realizar de la siguiente manera:

Los niños formarán una rueda tomándose de las manos mientras cantan. La rueda hecha por los niños es la casita que representa un lugar seguro, y el lobo no puede entrar, su territorio del lobo es afuera de la rueda, en donde si se puede atrapar.

Para terminar en este espacio se procede a guardar los bastones y danzar por parejas hasta terminar en el suelo al culminar la música. Descubriendo el suelo, en el cual uno se puede arrastrar, resbalar, gatear, etc.

El espacio de Distanciación:

Se les solicita a los niños, que construyan con trocitos de estambre, o con palitos de paleta, lo que hicieron con los bastones; con el objetivo de que ellos representen lo que vivenciaron con objetos de mayor dimensión y nociones espaciales.

de los aros. En esta ocasión el interés de los niños se dirigirá hacia los colores, y crear combinaciones:

-Juntar los aros azules, amarillos y rojos con sus correspondientes colores. Una vez clasificados los aros, la educadora les proporcionará otros objetos como: pelotas, anillos de goma, cubos que tengan el mismo color y les pedirá que los coloquen dentro del aro del mismo color.

Más tarde, únicamente con los aros en el suelo en diversas direcciones de la sala y con la música, los niños jugarán a desplazarse dentro de los aros, cuando la música deje de escucharse cada niño, buscará estar dentro de un aro. En cada interrupción de la música se quitará un aro, quedando alguien fuera del juego, hasta acabar con un ganador.

Posteriormente, se utilizará un material nuevo: balones de fútbol, y dirá la siguiente consigna: “¿Qué podemos hacer con los balones?”.

A continuación la educadora les pedirá que formen una rueda y pasen el balón de uno en uno.

En parejas jugarán a aventarse el balón con las manos. Es importante observar como los niños solicitan el balón con su cuerpo, como con los brazos extendidos, la cabeza inclinada, con sonrisas atractivas; sin utilizar el lenguaje con el propósito de tomar conciencia de sus gestos.

El Espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con los aros y los balones, es decir, un espacio cerrado donde puedan jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio habrá muñecos, disfraces: bigotes, pelucas, lentes, sombreros, vestidos, vasos, platos, escobitas, telas, etc, podrán utilizar los niños.

El espacio de Distanciación:

Ahora la educadora repartirá a los niños hojas, crayolas de colores: azul, amarillo y rojo; y les pedirá que dibujen las actividades que realizaron con los aros y los balones. Se les indicará que dibujen los aros, los balones con la crayola del color que le corresponde.

En una hoja blanca se dibujarán tres círculos, en donde el niño iluminará el centro de los mismos, de los tres colores vistos en la sesión.

Los niños de mayor edad 3-4 años, recortarán círculos marcados en papel lustre (rojo, amarillo y azul) y los pondrán junto al que iluminarán en la hoja blanca.

En una hoja de rotafolio, la educadora dibujará varios aros. Y dirá la consigna: con una crayola “elige una casa, después tu sales de tu casa y te vas a pasear por entre las otras casas. No tocar las casas de otros, las líneas o trazado de los demás si pueden tocarse . Recordando que las casas son los aros.

QUINTA SESIÓN

Edad: 2-4 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

Esta sesión de psicomotricidad se caracteriza por ser especialmente motriz. Se trabajará el descubrimiento y dominio del cuerpo.

La educadora iniciará la sesión poniendo música y les pedirá a los niños que hagan bailar cada parte de su cuerpo como sería: sus brazos, sus piernas, su cabeza, etc. Para por último mover todo su cuerpo.

Les propondrá hacer todos juntos una rueda. Primero una muy grande en la cual los niños extenderán sus brazos. Luego una rueda pequeña, en la cual se acercarán unos a otros. Esta situación se repetirá varias veces.

Una vez formado el círculo, la educadora les proporcionará un balón y les dirá: “el balón no debe salir”, y les pedirá: Cada niño deberá mantener el balón dentro de la rueda, lanzándolo a sus demás compañeros.

A continuación se realizará la siguiente actividad en el suelo.

Les dirá : “¿de cuántas maneras se pueden arrastrar sobre el suelo?”, después les propondrá otras opciones.

- Arrastrarse sobre el vientre.
- Arrastrarse sobre los glúteos.
- Usar el gateo.
- Desplazarse sobre la espalda.

Por último introducirá un nuevo material: los Anillos de goma de 15 cm de diámetro. La consigna será:

-“Coge un anillo del color que más te agrade”.

Vamos a ver “¿Qué pueden hacer con un anillo?”. Opciones:

- Rodarlo en el piso, en línea recta, o sobre su eje.
- Lanzarlo hacia arriba y cazarlo.
- Meter y sacar las manos, los brazos, el pie.
- Colocarse el anillo sobre la cabeza, a modo de sombrero.

-Jugar a dar volteretas del anillo sobre cada parte del cuerpo, antes señaladas.

Aquí proponemos pasear por toda la sala con el anillo puesto sobre la cabeza, a modo de sombrero y , sin meter las manos realizar diversos recorridos: caminando, corriendo, de cojito. Se pondrán obstáculos que los niños tendrán que lidiar.

Por último jugaremos a “atinarle a la puntería”, con los anillos de goma, en donde se sugiere colocar pequeños juguetes y los niños tendrán que atinarle al juguete dentro de la anillo. Terminando esta actividad los niños podrán utilizar el material como ellos quieran.

El Espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con los anillos de goma, es decir, un espacio cerrado donde puedan jugar a entrar y salir, representando una casa, recordando que en este espacio habrá muñecos, osos de peluche, telas, vasos, platos, escobitas, etc, que podrán utilizar los niños.

El espacio de Distanciación:

En este espacio se les dará a los niños plastilina y se les invitará a recordar lo trabajado en clase con los anillos de goma.

SEXTA SESIÓN

Edad: 2-4 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor.

Se comenzará la sesión con música y se introducirá un nuevo material que son las Sillas, las cuales se distribuirán por toda la sala. La educadora les dirá cuando escuchen la música se desplazarán por toda la sala y cuando no la escuchen se sentarán. Después las colocarán en línea recta, como en el juego de las sillitas, en donde irá eliminando una en cada interrupción.

Para la siguiente actividad la educadora acomodará las sillas a modo de un túnel en el cual los niños tendrán que pasarlo pecho tierra con todo su cuerpo, hasta que encuentren un camino de aros que tendrán que saltar. Para realizar la actividad tendrán que formar dos equipos que efectuarán un relevo en cada recorrido. Una vez concluido este juego, se colocarán las sillitas en la orilla del salón.

Para la siguiente actividad la educadora utilizará un nuevo material, el cual es un octavo de hoja de papel ilustración, las cuales se colocarán sobre el suelo, y se les pedirá que salten encima de ellas. Se les dará las siguientes consignas:

Saltar con las piernas separadas, y caer en pies juntos.

-Luego la educadora les dirá imagínense que en el suelo hay un río.

“¿Cómo podríamos atravesar un río sin mojarnos los pies?”

Una solución sería utilizar las hojas de papel ilustración, alineándolas formando un camino. Para construir el camino, se necesitará la cooperación de los niños con su hoja de papel.

Les dirá a su vez la siguiente consigna:

“¿De cuántas maneras se pueden acomodar las hojas para cruzar el río?”. Opciones:

-Colocando los extremos de las hojas para que queden bien pegados uno a otro, a la orilla de inicio del río.

-Separando un poco las hojas dejando un pequeño espacio e ir formando el camino del inicio del río.

“¿De qué manera cruzarías el camino?”.

-Un pie sobre cada tablilla.

- Se avanza un paso y se reúne el otro pie sobre la misma tablilla.
- Otra saltando con pies juntos en cada tablilla.

Ahora la educadora alentará a buscar nuevos caminos, que tengan diferentes formas como: rectas, zig-zag, en escaleras, en forma torcida. A su vez se puede hacer un camino acomodando las hojas en diferentes direcciones, o también acomodándolas como si fuera escaleras que llevan a un lugar.

El espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con las sillitas, es decir, un espacio cerrado donde puedan jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio habrá muñecos, osos de peluche, telas, disfraces: sombreros, pelucas, bigotes, coronas, lentes y vasos, platos, escobas, etc, que podrán utilizar los niños. Se observará cómo se distribuyen las casas: si se concentra la mayoría juntas, otras más separadas, así como también los personajes que los niños representen.

El espacio de Distanciación:

En este espacio se les proporcionará a los niños, pequeños bloques de madera, que son utilizados en el espacio de construcción, en el cual los niños pueden crear puentes, carreteras, casas, etc.

Más tarde, las educadoras trazarán dos líneas paralelas sobre una hoja de papel y les pedirá individualmente, que hagan un camino con el material de que disponen para atravesar el río.

SÉPTIMA SESIÓN

Edad: 2-4 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

En esta sesión se utilizarán cubos geométricos elaborados de hule espuma de 20x20cm, forrados con tela acolchonada de colores pasteles o con motivos infantiles.

La educadora iniciará la actividad pidiendo a los niños que se desplacen por el espacio de acuerdo con el ritmo de la música. Aprovechará la situación para orientar la búsqueda hacia el descubrimiento del cuerpo en movimiento por lo que les dirá:

-Haz bailar los brazos

Haz bailar la cabeza

-Haz bailar las piernas

Haz bailar las rodillas

Impulsará nuevas búsquedas: “¿Con qué otras partes del cuerpo bailas?”. A lo largo de estas sesiones se buscará el enriquecimiento de la movilidad y expresión del cuerpo.

Después en el centro de la sala se acomodarán los cubos de hule espuma, con el propósito de que los niños realicen algo con ellos.

Posteriormente cada pequeño tendrá un cubo, y la educadora les preguntará la siguiente consigna:

“¿Qué pueden hacer con un cubo?”. Opciones:

-Sentarse en él.

-Acostarse en él

-Usarlo como un coche.

-Utilizarlo como mesa.

“¿Qué más pueden hacer con el cubo?”.

-Ponerse de pie.

Aventarlo, cacharlo.

-Arrodillarse

Abrazarlo.

Ahora entre todos juntos se creará una pequeña ciudad, es decir, con la utilización de los cubos e ideas de los pequeños, se construirán torres que representen edificios, casas, coches, etc. Ahí los niños realizarán torres las cuales podrán derrumbar y volver a construir. En esta se construirá una ciudad con los cubos de hule. El fuerte viento será representado por los niños quienes formados uno detrás de otro aventarán

las construcciones. El propósito de la actividad es la reconstrucción de la ciudad tal como estaba en sus inicios.

El espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con los cubos, es decir, un espacio cerrado donde puedan jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio habrá muñecos que podrán utilizar los niños. Se observará como se distribuyen las casas: si se concentra la mayoría juntas, otras más separadas, así como también la posición de los niños dentro de su casa; acostados, sentados, parados.

El espacio de Distanciación:

La educadora les proporcionará a los pequeños un material que es parecido al “mecano”. Es un material que se va apilando pieza por pieza y se van formando infinidad de estructuras: torres, escaleras, paredes, objetos, etc. Se observará las variadas posiciones en que se puede acomodar las piezas, y formar muchas figuras. La educadora les animará a la construcción de pilas de piezas lo más alto posible.

OCTAVA SESIÓN

Edad: 2-4 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

En esta sesión se trabajará con pañuelos confeccionados de un material que es agradable al contacto con la piel, por producir una caricia placentera y suave en el cuerpo. Se repartirán a cada uno de los niños y se les dejará jugar con ellos un rato. Después se les dará la siguiente consigna:

-¿Qué pueden hacer con el pañuelo?. Después efectuarán las siguientes acciones:

-Ponerse encima de la cabeza y ver a través de la transparencia de la tela.

-Aventarlo hacia arriba y cazarlo.

-Ponerlo alrededor del cuello a modo de collar.

-Amarrarlo en alguna parte del cuerpo: manos, brazos, piernas, pie.

-Agarrarlo por la punta de una esquina y hacerlo danzar.

-Igualmente usarlo de la manera anterior y dar una especie de caricia hacia el otro.

Más tarde la educadora solicitará a los niños que se acuesten en el piso y se coloquen el pañuelo en diversas partes del cuerpo y las nombren, una vez concluido esto, los pequeños jugarán con sus pañuelos de forma libre.

Para la siguiente actividad la educadora, les dirá a los niños que agarren su pañuelo de dos esquinas con la pinza que forman los dedos índice y pulgar, realizando juegos de ver a través de la transparencia del pañuelo. Posteriormente se pondrá música, y los niños harán bailar al pañuelo.

Por último se formarán equipos de acuerdo al color del pañuelo. El pañuelo se lo colocarán en la parte posterior de su cuerpo, en la espalda de los niños, y el juego consistirá en que tendrán que defender su color, pero a la vez quitar el del equipo contrario, es decir, los niños tendrán que recordar a qué equipo pertenecen y no dejarse quitar su pañuelo.

El Espacio Afectivo:

En este espacio se dispondrá de disfraces como: bigotes, pelucas, sombreros, camisas, vestidos, pañuelos, telas, bolsas, osos de peluche, etc. La educadora invitará a los niños a disfrazarse de los personajes que ellos quieran, e igualmente a crear casas con el material de otros espacios: aros, cuerdas, bancos, cubos, pelotas, sillas, etc. Se observará cómo construyeron sus casas y su distribución entre ellas, así como también qué personajes crean.

El Espacio de Distanciación:

En este espacio se les proporcionará a los niños hojas y crayolas. Como en las anteriores sesiones se les invitará a que dibujen lo trabajado en la actividad, es decir, lo que hicieron con los pañuelos, observando sus producciones gráficas.

NOVENA SESIÓN

Edad: 4-6 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

En esta sesión se trabajará con dos materiales, uno de ellos, las cuerdas ya fue utilizado anteriormente en las primeras sesiones; el otro material son cubos de plástico de 10x10 cm.

La educadora empezará a distribuir las cuerdas a los niños pero en esta ocasión se repartirán con un color determinado, como son: rojo, amarillo, azul y verde; esta selección será elegida por ellos. Se pondrá música.

La educadora dirá la siguiente consigna: “Qué dancen las cuerdas en el suelo”. Posteriormente, se les indicará que sólo dancen las cuerdas de determinado color y, después todos los colores.

Más tarde la educadora les invitará a intentar hacer grandes casas de colores: una roja, otra amarilla, otra azul y por último una verde. Se observará si los niños cooperan con sus cuerdas, de acuerdo al color correspondiente. En caso de que hubiera equivocaciones la educadora las señalará y las corregirá. Se les invitará a introducirse en cada una de las casas construidas, preguntando lo siguiente:

-“¿Quién se ha quedado fuera?”.

-“¿Qué casa de acuerdo al color es más grande o más pequeña?”.

Para lo cual se les animará a los niños a introducirse en cada una de ellas, para que noten en qué casa se encuentran más apretados o mejor distribuidos. La educadora puede modificar la amplitud de cualquier casa, cuando separe y estire las cuerdas, logrando mayor espacio e invitando en ese descubrimiento a los niños.

El siguiente material que se utilizará son los cubos de plástico de colores de 10x10 cm, que se colocarán dentro de una caja y, se irán sacando por colores y preguntado lo siguiente:

-“¿En qué casa habrá que meter el cubo amarillo?”.

-“¿En qué casa habrá que meter el cubo rojo?”.

-“¿En qué casa habrá que meter el cubo azul?”.

-“¿En qué casa habrá que meter el cubo verde?”.

En cada una de estas indicaciones se espera la respuesta de los niños, solicitando que cada uno tome el cubo y lo coloque en la casa de cuerdas correspondiente al color del cubo.

Después, se depositarán los cubos restantes en el suelo, esperando que los pequeños los agarren y llenen las casas por colores. Se observará si los mismos niños se corrigen, se ayudan y comparten el material. Una vez terminada la colocación de los cubos en sus casas, se invitará a los pequeños a observar el conjunto de casas-cubos que construyeron.

El espacio Afectivo:

Para generalizar la noción de color independientemente de los demás atributos del objeto, se propone a los niños otros objetos coloreados que se encuentran en este espacio: los anillos de goma, pequeños cubos de madera, etc; transportándolos a las casas. Aquí la educadora propone jugar a la tiendita, en la cual ella será la tendera que vende objetos de diversos colores que se encuentran en la caja, y los niños podrán comprarle esos objetos de colores y acomodarlos en el color que corresponde a cada uno.

El espacio de Distanciación:

En este espacio se les animará a los niños a construir lo que ellos quieran, con los cubos de plástico y con los cubitos de madera, es decir, que los niños exploren las diversas maneras de construir y acomodar el material para jugar. Para concluir se recoge y se coloca el material en su sitio (esto impone una clasificación de acuerdo a los tamaños del material, implicando la participación del grupo). Se les proporcionará a los pequeños hojas y crayolas, solicitándoles que dibujen lo que hicieron con las cuerdas, los cubos de plástico y de madera.

Previamente la educadora tendrá recortados cuadrados y círculos en material de fomi de colores, que les repartirá a los niños y se les pedirá que los acomoden de acuerdo al color, luego los pegue en su hoja y encierren el conjunto con el color de la crayola de las figuras.

DÉCIMA SESIÓN

Edad: 4-6 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

En esta sesión se utilizará pelotas grandes y pequeñas. Antes de que los pequeños entren a la sala de usos múltiples, la educadora deberá de distribuir por todo el espacio de la sala las pelotas grandes, con el fin de observar cuál es la reacción de ellos con ese material. Después cada niño tendrá una pelota grande, y les dirá la consigna:

-“¿Qué pueden hacer con la pelota grande?”. Opciones:

- Botar la pelota en el suelo.
- Tirlarla hacia arriba con las dos manos.
- Pasarse la pelota de una mano a la otra.
- Botarla contra la pared.
- Patearla con un pie.
- Sentarse en la pelota.
- Balancear el cuerpo sobre la pelota.

Se volverá a dar otra consigna, con el fin de lograr nuevas búsquedas:

-“¿Qué más pueden hacer con la pelota?”. Opciones:

- El descubrimiento del otro: -Intercambiar entre parejas la pelota.
- Jugar a esquivar la pelota al vuelo, cuando se está parado, también cuando se va corriendo.
 - Jugar en pequeños grupos a fútbol.

Tras haber agotado las diferentes formas de jugar con las pelotas grandes, se da paso a las pelotas pequeñas, las cuales se dispondrán en una alberca, como una tina que suele haber en la mayoría de las estancias cuando se lleva a cabo la actividad del balneario. Obviamente que en lugar de agua se pondrán todas las pelotas pequeñas, en donde los niños se introducirán y experimentarán la sensación de nadar entre ellas, encontrando una sensación diferente por el tamaño de las mismas.

En esta actividad se podrá vivir muchas experiencias:

- Nadar entre el mar de pelotas.
- Acostarse o sentarse dentro de la alberca.
- Botar las pelotas dentro de la alberca.

- Sacar las pelotas de la alberca.
- Tocar con una o ambas manos, una o muchas pelotas.
- Lanzarse las pelotas entre ellos.
- Intercambiarse las pelotas.
- Saltar y aplastar las pelotas.

A continuación se pueden utilizar ambas pelotas: grandes y pequeñas realizando caminos diferentes, en donde los pequeños sigan rutas en zig-zag, en saltar las pelotas pequeñas, en botar las pelotas con diferentes partes del cuerpo, como son: pies, manos y cabeza; es decir, que el juego consista en la forma en cómo los niños descubran otros juegos, con los materiales.

El espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con las pelotas grandes y pequeñas, es decir, un espacio cerrado donde puedan jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio hay muñecos que podrán utilizar los niños. Se observará como construyeron las casas, por ejemplo: si alternan los tamaños de las pelotas y su posición dentro de ellas.

El espacio de Distanciación:

En este espacio se les proporcionará a los pequeños plastilina, hojas y crayolas. Con la plastilina se les invitará a los niños a construir sus propias pelotas, creando unas grandes y pequeñas.

Y para terminar, se les solicitará que dibujen en las hojas lo que trabajaron durante la sesión.

UNDÉCIMA SESIÓN

Edad:4-6 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

En esta sesión de psicomotricidad se seguirá trabajando con pelotas pero de tamaño mediano de colores, a diferencia de la sesión anterior, en el cual se experimentó las dimensiones de las pelotas grandes-pequeñas en el contacto con el cuerpo.

Antes de que ingresen los pequeños a la sala de usos múltiples, la educadora tendrá acomodado el material de la siguiente manera: se colocarán la mitad de las pelotas medianas todas juntas en el centro de la sala, otras se distribuirán alrededor del espacio de la sala. Todo ello para observar que reacción tendrán los niños a su encuentro con este material.

En principio, se dejará a los niños familiarizarse con el objeto, jugando libremente.

Se les animará diciéndoles: “¿Busquen todo lo que pueden hacer con la pelota?”.

-Lanzar la pelota hacia arriba y botar fuerte en el suelo.

-Lanzar la pelota con un pie, hacia la pared, con mucha fuerza.

-Lanzar la pelota hacia arriba, mientras se va caminando, y cazarla en el aire.

Tras un largo rato de moverse con las pelotas medianas, se impone un contraste absoluto, el cual es:

-Las pelotas ya no se mueven más... ahora descansan.

Observen que las pelotas no se mueven en absoluto.

Con esto se obtendrá una calma y un silencio impresionante, a continuación se sentarán todos en el suelo al lado de su pelota. Se dejará que la inmovilidad y el silencio se prolongen durante un buen rato, lo suficiente para percibir una tensión retenida. Después se liberará bruscamente la tensión:

La educadora les dirá: “Las pelotas se mueven...vuelan por todas partes”.

-“Se mezclan las pelotas... se escapan las pelotas”.

Aquí se podrán percibir las risas y gritos que irán surgiendo espontáneamente a la par que el movimiento reiniciado, es una verdadera explosión de júbilo.

Nueva detención... “las pelotas se quedan quietas”. Renace el silencio. A continuación se moverán todos, pero las pelotas permanecerán quietas.

Se les propone jugar por parejas con una sola pelota. Pudiéndose presentar en un principio, la resistencia por parte de algunos a desprenderse de su pelota. (el pasar del “mi” al “nuestro”, es una frustración del aspecto de propiedad, una etapa verdaderamente difícil en el camino de la socialización. Etapa que únicamente puede ser superada por el descubrimiento de un nuevo placer, el de jugar entre dos con un solo objeto).

El juego de pelotas por parejas, podrá consistir en:

- Jugar con brazos extendidos, cachando la pelota.
- Jugar pateando la pelota.
- Jugar sentado con piernas extendidas, tocándose los pies, en forma de un rombo, formando así un espacio cerrado con ambos cuerpos.
- Jugar de cabecitas.

Otro tipo de juego que se organiza con la participación de todo el grupo, es el de las Estatuas de marfil, en el cual los niños experimentarán por unos instantes la inmovilidad y el silencio, con su cuerpo.

El espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con las pelotas medianas, es decir, un espacio cerrado donde jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio habrá muñecos, disfraces, utensilios: vasos tazas; que podrán utilizar los niños. Se observará cómo distribuyen sus casas y la convivencia entre los personajes que representen.

El espacio de Distanciación:

En este espacio se les proporcionará a los pequeños hojas y crayolas. Como en las anteriores sesiones se les invitará a que dibujen lo trabajado en la actividad, observando sus producciones gráficas.

La educadora tendrá preparado en una hoja de tamaño rotafolio, rostros de niños, y les explicará que esos niños son ellos, cuando formaron parejas Les solicitará que con la crayola dibujen el camino de la pelota, es decir, la noción de dirección de ida y regreso de la pelota.

DUODÉCIMA SESIÓN

Edad:4-6 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

A lo largo de casi todas las sesiones de psicomotricidad, se ha trabajado con el apoyo de la música o de algún instrumento musical, en especial el pandero, por parte de la educadora. Ahora corresponderá a los niños manejar los instrumentos musicales. Desde la entrada de los niños a la sala, la educadora batirá un ritmo simple con el pandero.

Como ya es conocida esta situación, los niños deberán responder a la invitación de la música, moviéndose en el espacio, luego la educadora acelerará el ritmo, el cual tratará de producir la carrera, con detención brusca, dándose el movimiento acelerado y decelerado. Durante un buen rato se jugará con esas variaciones.

Luego se repartirá una pulsera de cascabeles a un niño y la educadora le dirá: “Ahora eres tú quien crea el ritmo”, si el niño lo acepta la educadora le ayudará con otra pulsera de cascabeles a lograr un ritmo.

Después, se les dará a todos los niños, dos tipos de instrumentos: campanitas y panderos y se dará la siguiente consigna:

- Hacer el sonido al mismo tiempo.
- Tocar alto.
- Tocar bajo, es decir, suave.

Y se continuará con esos contrastes: alto, bajo, silencio.

Posteriormente, las consignas se establecerán con un código gestual:

- Cuando levante las manos el sonido se oirá más.
- Cuando las baje, se oirá más suave.

Después la educadora tomará un pandero y realizará ritmos simples y les pedirá a los niños que lo reproduzcan individualmente, y luego todos juntos, para crear un ritmo armónico.

Por último se les repartirán cascabeles y les dirá:

“Vamos a recorrer el espacio moviendo los brazos y piernas al ritmo de la música”.

El Espacio Afectivo:

Posteriormente, se animará a los niños a construir casas, con los materiales que existen en la sala como son: aros cuerdas, bastones, cubos, sillas, es decir, un espacio cerrado donde jugar a entrar y salir, representando una casita, recordando que en este espacio habrá: muñecos, disfraces, vasos, platos, los instrumentos musicales: panderos, cascabeles, campanitas, claves. Se observará cómo construyen sus casas y qué personajes crean.

El Espacio de Distanciación:

En este espacio se les proporcionará a los pequeños hojas y crayolas. Se les invitará a que dibujen lo trabajado en la actividad, observando sus producciones gráficas.

DÉCIMOTERCERA SESIÓN

Edad:4-6años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

En esta sesión se busca desarrollar la noción espacio-temporal a través de actividades musicales. La educadora intentará precisar la noción de velocidad de la música, a través de la pulsación de un pandero, el cual marcará un tiempo. Para ello marcará una pulsación regular con el pandero, y les pedirá a los niños que se desplacen cuando escuchen el sonido.

La educadora invitará a los niños a desplazarse por el espacio mientras ella toca el pandero de diversas maneras:

Rápido-lento, fuerte-lento, rápido-queda, fuerte-lento.

Posteriormente se trabajará con un nuevo material: son unos pequeños banquitos individuales que existen en las estancias. Se iniciará la actividad permitiéndoles a los niños conocer este objeto, y se les propondrá que cada uno tomé un banquito. Y se les dirá la siguiente consigna:

-“¿Qué pueden hacer con ese banco?”.

-“¿Cómo pueden hacer para ponerse encima?”.

-“¿Cuántas posiciones del cuerpo, pueden tener sobre el banco?”.

Sugerirá las siguientes opciones:

-Sentarse sobre el banco.

-Subirse de pie, en él. Y estirará los brazos y levantará las manos para ser más grandes.

-Poner el vientre, sobre la base del banco.

-Ponerse de rodillas.

-Utilizarlo como el asiento de un caballo o de un coche.

-Ponerse sobre la espalda.

Tras haber agotado las posibilidades de búsqueda de las posiciones del cuerpo sobre el objeto, se modificará la posición del banco, descubriendo tres posiciones estables: vuelto con las patas hacia arriba, tumbado de lado, de pie sobre el lado menor. Esto ofrece múltiples posibilidades que estimularán la investigación y abrirá el camino hacia la imaginación. De esta manera se convertirá el objeto en un caballo, elefante, moto, sillón, barco, etc.

Más tarde, la educadora impulsará a los niños a que acomoden su banco, frente a frente en una posición simétrica, es decir, que los niños se miren mutuamente y observen este descubrimiento.

La educadora solicitará la atención de los niños y les dirá la siguiente consigna:

-“Vamos a ver si pueden ponerse por parejas y hacer “lo mismo”, el uno que el otro, es decir, cada uno en su banco, intentará colocarse en la misma posición tratando de igualar la de su compañero, alternado primero uno y, después el otro”.

Se observará que posiciones nuevas de simetría van creando con sus bancos, y cómo ellos se instalan en estos, si le es difícil conseguir la simetría de sus cuerpos, y por último quien de la pareja de niños es el que dirige la acción.

El espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con los bancos, es decir, un espacio cerrado donde puedan jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio a parte de muñecos habrá, manteles, platos, vasos; que podrán utilizar los niños. Se observará cómo se distribuyen las casas.

El espacio de Distanciación:

La educadora repartirá hojas y crayolas a los niños, solicitándoles que dibujen cuando jugaron con los bancos, observando cuáles fueron sus producciones.

DÉCIMOCUARTA SESIÓN

Edad:4-6 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

En esta sesión se trabajará con las nociones de lejos y cerca. Para ello la educadora se colocará en el centro de la sala de usos múltiples y les dirá a los niños: “vengan cerca de mí”, muy cerca de mí (esto va asociado con un gesto de acogida, es decir, con los brazos abiertos).

Una vez reunidos, experimentará el placer de estar juntos, el sentir la cercanía corporal del otro, del contacto con el adulto acogedor. La educadora expresará: “tú estás cerca de mí”.

Después la educadora dirá: “Todo el mundo lejos de mí”. Repetirá esto varias veces para lograr el contraste “cerca” y “lejos”. A continuación la educadora se desplazará por la sala, haciendo el gesto de atraparlos, por lo que hay que estar “lejos de ella”. Después se invertirán los papeles, ahora la educadora será la que huya; mientras los niños tratan de capturarla.

A continuación la educadora se ubicará en algún lugar de la sala de usos múltiples tratando de estar “muy lejos” de los niños, expresando verbalmente cuál es su ubicación con respecto a ellos.

Para reforzar el aprendizaje de la noción de distancia, se pedirá a los niños, que se ubiquen lejos de los demás, es decir, de todos los otros.

Una vez que se haya trabajado las nociones cerca-lejos, primero con personas, es decir, la cercanía entre ellos y a su vez la lejanía, se propondrá animar la misma situación, pero ahora con objetos que se encuentren en la sala; los cuales se colocarán a diversas distancias unos de otros, y se les preguntará a los niños su ubicación con ellos. Por ejemplo:

Nos alejamos de las sillitas... cerca de las sillitas.

Nos alejamos de las pelotas...cerca de las pelotas.

Luego, se pasará a la acción de objetos entre sí. Por ejemplo:

Hay que colocar, la pelota cerca del aro.

Colocar lejos la pelota del aro.

Colocar las pelotas muy cerca unas de otras.

Y luego el contraste.

-Las pelotas han de estar lejos unas de otras... deben estar por toda la sala.

El Espacio Afectivo:

Posteriormente, se invitará a los pequeños a construir casas, con los materiales existentes en la sala como son: aros, cuerdas, bastones, cubos, sillas, etc, es decir, un espacio cerrado donde jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio habrá: muñecos, disfraces, vasos, platos, escobas, etc. Se observará qué material eligen y la distribución de sus casas, así como de sus personajes.

El Espacio de Distanciación:

Con diversos materiales tales como: fichas, payasitos, changuitos, taparoscas, etc; la educadora invitará a los pequeños a trabajar la noción de “lejos de” o “cerca de”. Se pedirá a los niños que precisen verbalmente: “lo más cercano”...y “lo más lejano”, cuando coloquen este material encima de la mesa.

Y por último se les proporcionará hojas y crayolas, invitándoles a que dibujen lo trabajado en la actividad, es decir, la noción de lejos y cerca.

DÉCIMOQUINTA SESIÓN

Edad: 4-6años.

El Espacio del Placer Sensoriomotor:

La educadora colocará en la sala: sillas, mesas, bancos, aros, cuerdas, anillos de goma, bastones, cubos de hule espuma, telas, colchonetas y pelotas, etc. Con estos objetos les hará a los niños una propuesta para irse moviendo de diferentes maneras.

Con los bancos colocados en línea recta se construirá un camino, que desemboque en unas sillas que están juntas, formando entre estos dos materiales una escalera, cerca habrá unas colchonetas que servirán para que los niños salten desde la escalera. Se continuará con unas mesas cubiertas con telas, a modo de túnel a través del cual los niños podrán pasar pecho tierra. Al salir del túnel se encontrarán con un camino de aros acomodados por parejas, que tendrán que atravesar. Más adelante se encontrarán con unas hojas de papel ilustración que se colocarán en línea recta, curvas, quebradas, por las que caminarán hasta encontrar finalmente la alberca de pelotas pequeñas.

El Espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con los diversos materiales arriba señalados, es decir, un espacio cerrado donde jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio habrá: muñecos, osos de peluche, disfraces, vasos, platos, escobas. Al igual que en las anteriores sesiones se podrá observar una gran variedad de casas, por los diferentes materiales que se manejaron en el espacio anterior, así como también de los personajes e historias que podrán crear.

El Espacio de Distanciación:

Se les repartirá a los niños hojas y crayolas, en el cual se les invitará a que representen gráficamente el recorrido que se llevó a cabo en la sesión.

DÉCIMOSEXTA SESIÓN

Edad: 4-6 años.

El espacio del Placer Sensoriomotor:

En esta última sesión se trabajará con un material que se llama: Bloques Lógicos, originalmente este material es de madera en grandes dimensiones, aproximadamente el cuadrado mide 20 cm de lado. Pero en las Estancias se puede sustituir por Bloques lógicos hechos de plástico, de tamaño mediano a pequeño, ya que este material si lo manejan en todas las estancias. Los bloques lógicos, son figuras geométricas: cuadrado, triángulo, círculo, rectángulo, en diferentes colores y de tamaño mediano de 10 cm y los pequeños son de 5 cm.

La educadora colocará en la sala mesas, sillas, bancas, cubos de hule espuma, aros, cuerdas, anillos de goma, telas y pelotas. Con estos objetos les hará a los niños una propuesta para irse moviendo de diferentes maneras.

Con los aros construirá un túnel el cual cubrirá con una tela. Cerca del túnel habrá bancas que tendrán que subir y caminar sobre de ellas, para enseguida encontrar unas colchonetas que permita el saltar o dar maromas, encontrando después los cubos de hule espuma acomodados en zig-zag, para llegar finalmente a la alberca de pelotas chicas, en donde podrán nadar en ese mar de pelotas.

En esta sesión se pretenderá que los propios niños vayan creando sus propios trayectos y juegos, con todo el material que se maneja en las anteriores sesiones.

El Espacio Afectivo:

Posteriormente, se construirán casas con los diversos materiales arriba señalados, es decir, un espacio cerrado donde jugar a entrar y salir, representando una casita, en este espacio habrá: muñecos, disfraces: pelucas, bigotes, lentes, sombreros, coronas, vestidos, vasos, platos, escobas. En esta sesión se observarán diferentes casas, por los objetos elegidos por los niños.

El Espacio de Distanciación:

La educadora introducirá en una caja grande, los bloques lógicos, y ya dentro de la sala de usos múltiples, donde se encuentran los pequeños vaciará el contenido de la caja, en medio de la sala, dejando jugar a los niños libremente con este material. Se observará si juegan solos, o en parejas, o en equipos; así como también lo que llegan a construir con el material.

Y se dirá la siguiente consigna:

- “¿Qué piezas se parecen unas de otras (Clasificación)?”.
- Seleccionar triángulos con triángulos.
- Seleccionar círculos con círculos.
- Seleccionar cuadrados con cuadrados.
- Seleccionar rectángulos con rectángulos.

Terminada la clasificación de los bloques por formas, se animará a una nueva búsqueda:

“¿Qué pueden construir con ese material?” Opciones:

- Casas
- Torres
- Alinearlos.

Más tarde, la educadora seleccionará los bloques por colores, y les dirá:

- “Vamos a traer los bloques lógicos que tienen el color rojo”.
- Ahora las de color azul.
- Ahora las de color amarillo.
- Ahora las de color verde.

Y ya reunido los bloques lógicos, se vuelve a animar a construir a los pequeños con el material, que en ese momento es variado, o sea, ya se cuenta con todas las formas de los bloques lógicos.

La educadora invitará a los niños a observar, tocar y nombrar, como son las formas de los bloques: redondo, puntiagudo, cuadrado, largo.

Por último, se verán los tamaños de los bloques lógicos, es decir, la educadora clasificará en dos dimensiones, grandes y pequeños.

Se reunirá a todos los niños, a una cierta distancia de los bloques, éstos permanecen en el suelo, y se organizará un juego: Se trata de ir a buscar y traerle a la educadora el material que ella les indique. Por ejemplo:

“Pedro, vas a traerme una pieza que termine en punta”.

“Claudia, vas a traerme una pieza que sea redonda”.

Concluido con cada una de las cuatro figuras geométricas, se procederá a continuarlo pero con colores y después por tamaños, ejemplo:

“Fernando vas traerme una pieza de color amarillo”.

“Luis vas a traerme una pieza de tamaño grande”.

Por último, se procederá a guardar el material, empezando por formas de los bloques. Y se les repartirá hojas y crayolas, en el cual se les invitará a que representen gráficamente lo trabajado en la sesión.

CONCLUSIÓN:

Como pedagoga al laborar en un ámbito educativo a nivel preescolar en las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste, me percate que el Subprograma Pedagógico en el área de la motricidad no poseía todas las características idóneas, dirigidas al desarrollo integral del niño. A consecuencia de ello me propuse efectuar el presente estudio. Este tuvo como finalidad determinar, si las actividades correspondientes al Subprograma Pedagógico en particular, en el área de la motricidad, coadyudaban al desarrollo integral del niño, en las Estancias del Issste.

El objetivo fue crear un puente entre el Subprograma Pedagógico y la disciplina de la psicomotricidad, la cual contiene elementos fundamentales para el abordaje de una educación enfocada al desarrollo global e integral del niño pequeño.

En este sentido, la primera etapa del estudio tuvo un carácter netamente explicativo. Ello me llevó en una segunda etapa, tanto a explorar el fenómeno antes mencionado, a través del análisis, descripción y diagnóstico de dicho Subprograma. Como también a revisar la literatura existente en torno a la disciplina de la psicomotricidad, en específico la escuela de André Lapierre y Bernard Aucouturier.

Posteriormente tuve la oportunidad de describir el fenómeno con más exactitud, al relacionar cómo se aplicaban las actividades del Subprograma en las áreas cognoscitiva y afectivo-social comparándolas con la motora.

Finalmente logré explicar los obstáculos por los que el Subprograma atraviesa en el curso de su aplicación. Uno de ellos fue que las educadoras en su práctica educativa no alcanzaban a integrar las áreas: motora, cognoscitiva y afectivo-social en la realización de las actividades con el fin de promover el desarrollo global de los niños.

De esta manera el estudio que efectué, se inició siendo exploratorio, para después pasar a ser descriptivo y explicativo. Los resultados obtenidos en dichas fases, más la revisión bibliográfica realizada con anterioridad, me permitió elaborar una propuesta de un programa de psicomotricidad para niños en edad preescolar. Este tendría como finalidad proporcionarles a las educadoras algunos elementos teórico-

prácticos de la psicomotricidad para apoyar su labor educativa en el desarrollo integral del niño.

La psicomotricidad ha ido adquiriendo importancia en los últimos años en el ámbito pedagógico, porque se ha ocupado de establecer modos de abordar el desarrollo del niño, desde la estimulación en el campo de la patología física o psíquica, así como también en la reeducación o intervención en diferentes áreas de las dificultades de aprendizaje, la potenciación del desarrollo del niño normal en las escuelas, hasta el mejoramiento de la calidad de vida del anciano.

Desde esta perspectiva, la psicomotricidad en la escuela, puede contribuir a:

1. Mejorar el desarrollo de las capacidades de integración de la información y de los recursos corporales que posibilitan la expresión y comunicación humana y,
2. Facilitar y provocar el mayor grado de desarrollo e integración social del niño o niña con diferentes déficits y carencias.

Desde la escuela de psicomotricidad, representada por Lapierre y Aucouturier, consideran que el ser humano es un ser psicomotor, es decir, un cuerpo que siente, vive y se expresa tanto con su cuerpo como con su intelecto, para comprender la globalidad del ser humano, pero en especial la del niño. Es por eso, que ambos autores definen que la “edad dorada de la psicomotricidad” se sitúa entre el nacimiento hasta los 7-8 años de edad. Esta etapa se considera así, porque el niño se encuentra en la plenitud de la expresividad motriz, es decir, se implica en todas las acciones, tocando, subiendo, corriendo, etc. Y el juego simbólico está en su apogeo, como consecuencia permite el óptimo desarrollo de las capacidades, aptitudes y actitudes de los niños.

En el presente trabajo, manifesté mi interés en el desarrollo armónico del niño, al ofrecer un programa de psicomotricidad, en donde el cuerpo, es como un todo que integra lo psíquico, lo motriz, lo cognitivo y lo afectivo, para privilegiar la comunicación y creación de los niños. En este programa se brinda un tiempo y un espacio que facilita el desarrollo psicomotor de niños y niñas, en donde se les ponen en situaciones creativas con diversos objetos, en la cual la misión del psicomotricista o de la educadora dentro de la sala de psicomotricidad, es suscitar y

desarrollar este deseo mediante el juego, ya que es la forma de expresión más deseada por el niño.

Y es en la etapa de Educación Infantil, donde el recurso fundamental e indispensable, para acceder a la globalidad de la persona, no puede ser otro que el juego. A través del juego el niño y la niña ponen de manifiesto su dimensión corporal, cognitiva y afectivo-social y es un recurso que se ajusta a las sugerencias metodológicas de la etapa: organizar los aprendizajes de forma globalizada, procurando que sean significativos, enseñanza activa y ajustada a la forma de aprender y a las posibilidades de cada uno de ellos y ellas.

Finalmente, se observa que la relación de la educadora con el niño es empática, es decir, deberá esforzarse en percibir los pensamientos y emociones del niño tal y como él mismo las percibe, comprendiéndolo, pero sin juzgarlo. De esta manera, la educadora se forma para otra relación con el niño, una relación más cercana, más disponible, más abierta, más consciente también de sus necesidades más profundas, sea cual sea la forma en que ellos las expresen... o no las expresen. Se aprende a estar atento al lenguaje corporal del niño y, a través de esa escucha permanente, a percibir la significación de sus menores gestos: de sus actitudes, de su mímica, de su mirada, de los sonidos que emite, de la distancia que mantiene o (no mantiene) con nuestro cuerpo, del lugar en que se sitúa en la sala, de la calidad de los contactos que establece con nuestro cuerpo, de las tensiones y distensiones de su propio cuerpo, de sus ritmos, de su relación con el suelo y con los objetos, etc.

Finalmente podría concluir diciendo que el presente estudio sugiere ideas, recomendaciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del Issste. Sin embargo, una de las limitaciones del Estudio fue que el Programa de Psicomotricidad no lo pude aplicar y evaluar en las Estancias.

BIBLIOGRAFÍA

ANTÓN, Montserrat. La psicomotricidad en el parvulario. España. Editorial Laia, 1979. pp141.

AUCOUTURIER, B- Darrault- Empinet. La Práctica Psicomotriz. Reeducción y Terapia. Madrid. Editorial Científico Médico, 1985.

AUCOUTURIER, B. “Cursillo de Psicomotricidad”. Acapsi. s/c. de Tfe. 23-25 Madrid 1992.

AUCOUTURIER, B. “Niveles de la expresividad motriz”. Revista de educación especial, n 15. pp. 39-47. Salamanca, Amarú. 1993.

AUCOUTURIER, B. “El itinerario de la práctica psicomotriz”. Seminario de psicomotricidad. Santa Cruz de Tenerife. Acapsi. 1994.

AUCOUTURIER, B. “La intervención en la diversidad”.XI Jornadas de práctica psicomotriz. Barcelona. 1994.

AUCOUTURIER, B. “Terapia psicomotriz”. Jornadas de Educación Psicomotriz. Acapsi s/c. de Tfe. Abril. 1995.

Conferencia en Lillie. Introducción a la práctica psicomotriz. Aucouturier, B. México, Cefopa, Abril, 1994.

DECROLY, Ovidio. El Juego Educativo, iniciación a la actividad intelectual y motriz. España. Editorial. Piados, 1986. pp150.

DÍAZ Vega, José Luis. El Juego y el juguete. México. Editorial Trillas, 1997. pp230.

ESCRIBÁ, Antonio. Arnaiz. Pilar. Psicomotricidad. Fundamentos teóricos aplicables en la práctica. Madrid. Editorial. Gymnos. 1999,pp171.

FERNÁNDEZ Iriarte, Ma de Jesús. Educación Psicomotriz en preescolar y ciclo inicial. México. Editorial Narcea, 1990. pp69.

FREUD, Sigmund. Tres Ensayos de una Teoría Sexual. Buenos Aires. Obras completas. Vol 7.

GARCÍA Núñez, Juan Antonio y Berruezo, Pedro Pablo. Psicomotricidad y Educación infantil. Madrid. Editorial. CEPE, 2000. pp192.

GARCÍA Núñez, Juan Antonio y Berruezo, Pedro Pablo. Juego y Psicomotricidad. Madrid. Editorial. CEPE, 2000. pp. 200.

HERNÁNDEZ Sampieri, Roberto. Metodología de la investigación. México. Editorial. Mc.Graw-Hill, 3ra.2003. pp 230.

JIMÉNEZ Ortega, José Luis. Psicomotricidad, teoría y programación para educación infantil primaria, especial e integración. Barcelona. Editorial Escuela Española, 1997. pp 150.

LAPIERRE, A; Aucouturier, B. El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia. Barcelona. Editorial Científico Médico, 1980. pp. 149.

LAPIERRE, A; Aucouturier, B. Simbología del Movimiento. Psicomotricidad y educación. Barcelona. Editorial Científico Médico, 1983. pp140.

LAPIERRE, A. El adulto frente al niño de 0 a 3 años. Relación psicomotriz y formación de la personalidad. Barcelona. Editorial Científico Médico, 1982. pp110.

LAPIERRE, A. Educación psicomotriz en la escuela materna: Una experiencia con los pequeños. Barcelona. Editorial Científico Médico, 1983. pp74.

LAPIERRE, A. "El lugar del cuerpo en la educación. Las diversas concepciones y su integración en la relación educativa". Cuadernos de psicomotricidad y educación especial, n. 1 pp. 5-11. Buenos Aires 1990.

LAPIERRE, A. "Juego, contacto y relación". Cuadernos de psicomotricidad y educación especial, n. 7 pp. 7-13. Buenos Aires 1991.

LLORCA Llinares, Miguel. Psicomotricidad y Globalización del currículo de Educación Infantil. Editorial. Aljibe, 1998. pp. 115

MARTÍNEZ Fraile, Ma. Pilar. Primeros pasos en psicomotricidad. Madrid. Editorial. Narcea. 1988. pp.112

MUSSEN, Henri; Conger, John. Desarrollo de la personalidad en el niño. México. Editorial, Trillas, 1979. pp563.

PANSZA González, Margarita. Operatividad de la Didáctica. México. Editorial Gernika, 1999. pp150.

PANSZA Gonzáles, Margarita. Fundamentación de la Didáctica. México. Editorial Gernika, 1999. pp200.

PAPALIA, Diane: Wendkos S y Duskin. Psicología del desarrollo. Bogotá. Editorial Mc Graw Hill Interamericana, 1978. pp 600.

PASTOR Pradillo, José Luis. Psicomotricidad escolar. España. Editorial. Universidad Alcalá de Henares, 1990. pp 358.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. México, Editorial Seix barral, 1986. pp 230.

PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. México. Editorial Fondo de Cultura Económica, 1987. pp 401.

PIAGET, Jean. La construcción de lo real en el niño. México. Editorial Fondo de Cultura Económica, 1987. pp400.

SPITZ, René. El primer año de vida en el niño. México. Editorial Fondo de Cultura Económica, 1969. pp 294

Subprograma Pedagógico de las Estancias para el Bienestar y Desarrollo Infantil del ISSSTE.2000

WALLON, Henri. Los orígenes del carácter en el niño. Buenos Aires. Editorial Nueva Visión, 1975. pp 279