



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-43 A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA DE PEDAGOGÍA

**INFLUENCIA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EL
DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD EN NIÑOS DE 19 A 24
MESES DE EDAD**

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

Licenciada en Pedagogía

Patricia Martínez García

Asesora: Lic. Martha Estela Chuela Aguilar.

Uruapan, Michoacán. 10 de septiembre de 2012.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por darme la oportunidad de vivir y brindarme las herramientas necesarias para superar con sabiduría cada prueba que se me ha presentado; además, por rodearme de personas maravillosas que le dan sentido a mi vida como mi familia, amigas, maestros y a Eduardo.

A mis padres: Armando Martínez y Rosalba García.

A mi madre, que es el ser más maravilloso del mundo: gracias por el apoyo moral, su cariño y comprensión que desde pequeña me ha brindado, por guiar mi camino y estar junto a mí en los momentos difíciles. A mi padre: porque desde pequeña ha sido para mí un hombre grande y maravilloso que siempre he admirado; gracias por guiar mi vida con energía y consejos, esto es lo que ha hecho de mí, lo que soy.

A mis hermanos, amigas y maestros: gracias por su cariño, confianza y por todo el apoyo que constantemente me brindaron al realizar uno de los anhelos más grandes de mi vida, haber terminado satisfactoriamente mis estudios profesionales. A Eduardo: gracias por su comprensión y apoyo incondicional al acompañarme en todo momento de dificultad con su amor y felicidad.

Gracias por todo lo que me han dado.

ÍNDICE

Introducción

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	5
Objetivos.	5
Preguntas de investigación.	6
Justificación.	7
Marco de referencia.	8

Capítulo 1. Estimulación temprana.

1.1 Definición de estimulación temprana.	10
1.2 Origen de la estimulación temprana.	12
1.3 Fundamentos teóricos de la estimulación temprana.	13
1.4 Características de la estimulación temprana.	16
1.4.1 Importancia de la estimulación temprana.	17
1.4.2 Estimulación del infante en los primeros años de vida.	17
1.4.3 Sujetos a quien va dirigida la estimulación temprana.	19
1.4.4 Espacios donde se lleva a acabo la estimulación temprana.	19
1.4.5 Proceso de la estimulación temprana.	22
1.5 Objetivo de la estimulación temprana.	24
1.6 Programas de estimulación temprana.	24
1.7 Beneficios de la estimulación temprana.	26
1.8 Áreas del desarrollo humano que comprende la estimulación temprana.	27

1.8.1 Desarrollo motor.	27
1.8.2 Desarrollo cognoscitivo.	29
1.8.3 Desarrollo del lenguaje.	31
1.8.4 Desarrollo socio-afectivo.	32

Capítulo 2. Psicomotricidad.

2.1 Definición de psicomotricidad.	35
2.2 Ámbitos de desarrollo de la psicomotricidad.	37
2.2.1 Estimulación psicomotriz.	37
2.2.2 Reeducción psicomotriz.	38
2.3 Objetivos de la psicomotricidad.	39
2.4 El desarrollo psicomotor en las etapas del desarrollo humano.	41
2.4.1 Etapa sensoriomotriz o práctica.	42
2.4.2 Etapa preoperatoria.	44
2.4.3 Etapa de las operaciones concretas.	45
2.4.4 Etapa de operaciones formales.	47
2.5 Aspectos básicos de la psicomotricidad.	48
2.5.1 La formación de la inteligencia.	48
2.5.2 El desarrollo motor.	49
2.5.3 La elaboración de la personalidad.	51
2.6 Aspectos principales y generales de la psicomotricidad.	53
2.6.1 Motricidad.	53
2.6.2 Percepción sensoriomotriz.	55
2.6.3 Esquema corporal.	56

2.6.4 Lateralidad.	57
2.6.5 La noción de espacio – tiempo.	58
2.7 Estrategias de intervención para estimular el desarrollo psicomotor del niño	60

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica.	63
3.1.1 Enfoque cualitativo de la investigación.	63
3.1.2 Alcance descriptivo.	65
3.1.3 Investigación no experimental.	66
3.1.4 Técnicas e instrumentos de investigación.	67
3.2. Población y muestra.	68
3.3 Descripción del proceso de investigación.	69
3.4 Análisis e interpretación de resultados.	72
3.4.1 Percepción sensoriomotriz.	72
3.4.2 Motricidad.	77
3.4.3 Esquema corporal.	86
3.4.4 Lateralidad.	90
3.4.5 La noción de espacio – tiempo.	94
Conclusiones	100
Bibliografía	104
Otras fuentes de información	107
Anexos	

INTRODUCCIÓN

La investigación se enmarca teóricamente en la perspectiva del desarrollo humano, específicamente en la psicomotricidad durante los primeros meses de vida como beneficio de la práctica de estimulación temprana en el desarrollo integral del niño.

Antecedentes del problema.

La estimulación temprana se inició para ayudar a los niños prematuros o en alto riesgo, debido a las causas de origen prenatal, perinatal o postnatal para mejorar sus expectativas de vida. Los resultados que se veían con niños con Síndrome de Down eran muy positivos por los avances que se notaban en su desarrollo. Desde entonces la estimulación se ha empezado a aplicar poco a poco a niños sin ningún tipo de problema y los resultados han sido benéficos.

Sansalvador (1998), señala que la estimulación temprana es la atención que se da al niño en las primeras etapas de su vida, con el fin de potenciar y desarrollar al máximo sus posibilidades físicas, intelectuales y afectivas, mediante programas sistemáticos y secuenciales que abarcan todas las áreas del desarrollo humano y sin forzar el curso lógico de la maduración. Se origina al tomar como base la plasticidad del sistema nervioso y la importancia de los factores ambientales.

“La estimulación temprana es un proceso natural, que la madre pone en práctica en su relación diaria con el niño, estimulando cada una de las áreas que intervienen en el proceso de desarrollo del niño gracias a actitudes, juegos y ejercicios. A través de este proceso, el infante irá ejerciendo mayor control sobre el mundo que le rodea, ensanchando su potencial de aprendizaje, al tiempo que sentirá gran satisfacción al descubrir que pueda hacer las cosas por sí mismo” (Arango y cols.; 2004: 124).

Una de las áreas fundamentales a desarrollar para la estimulación temprana es la psicomotricidad, ya que forma parte del desarrollo integral del niño.

Psicomotricidad significa etimológicamente:

- Psico: alma o actividad mental.
- Motricidad: cuando un organismo produce y tiene movimientos.

De lo cual se deduce que el término alude a la posibilidad de producir modificaciones en la actividad psíquica a través del movimiento.

“La psicomotricidad se inicia en Francia y se inspira en el resultado de un riquísimo proceso de producción de ideas científicas y técnicas, de experiencias y técnicas educativas, así como con la aportación de distintas prácticas corporales como la educación física europea, el yoga oriental, la kinestesia, la medicina reeducativa, y diferentes corrientes y métodos de relajación, así como la

neuropsiquiatría clásica. La práctica psicomotriz surge como producto de la gran cantidad de problemas escolares diagnosticados como dislexia, acalculia, disgrafía, por lo que se aboca fundamentalmente a la detección y reeducación de las inhabilidades motrices” (Zapata; 1998: 5-6).

Zapata (1998) cita a Wallon para demostrar la importancia del movimiento en el desarrollo evolutivo del niño, ya que por medio de su enfoque de “unidad funcional de la persona”, encuentra el íntimo entrelazamiento entre las funciones motrices y las psíquicas. Afirma que por medio de la motricidad, los seres humanos se adaptan a la realidad externa; así, si hay algún problema en esta área, aparecerán problemas de desadaptación y trastornos psicosociales.

Según Durivage (1996), la psicomotricidad estudia las relaciones entre las evoluciones neurológicas, motrices, cognitivas y de la personalidad, considerando al ser humano como una unidad. Se basa en la relación mutua entre la actividad psíquica y la función motriz, en la que el movimiento es una actividad consciente portadora de intencionalidad y de significación.

Arango y cols. (2004) señalan que la estimulación temprana aumenta el control emocional, ya que proporciona al niño una sensación de seguridad y goce; y por la otra parte, amplía la habilidad mental que le facilita el aprendizaje, ya que desarrolla destrezas para estimularse a sí mismo a través del juego libre y del ejercicio de la curiosidad, la exploración y la imaginación.

En una investigación realizada por Loperena (2000), se afirma que la estimulación temprana sí colabora en el proceso de una educación integral, pues cuenta con los elementos necesarios para ello; como sus actividades y acciones siempre están dirigidas hacia tres áreas principales del desarrollo del ser humano: la cognoscitiva, afectivo-social y la físico-motriz, esto ayuda a relacionarse con los demás, a convivir, interactuar y a controlar su cuerpo teniendo más dominio de sí mismo y de sus movimientos.

Está comprobado estadísticamente que al trabajar el área de psicomotricidad y otras áreas de desarrollo de los niños dentro de un programa de estimulación temprana, favorece el coeficiente intelectual. Además de la cuestión emocional, los ambientes familiar, escolar y social, son muy importantes dentro de la estimulación para obtener mejores resultados y asegurarse de que no es una aplicación mecánica, sino una actividad que ayudará al niño a lo largo de toda su vida.

Planteamiento del problema.

En los últimos años se ha incrementado el interés por desarrollar al máximo las posibilidades físicas, intelectuales y afectivas del ser humano desde muy temprana edad, de ahí que existan programas como los de estimulación temprana; sin embargo, no se sabe con exactitud cuáles son los beneficios concretos de un programa de esta naturaleza en el desarrollo de la psicomotricidad infantil de un niño de 19 a 24 meses, por lo que esta investigación pretende responder a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la influencia de la estimulación temprana en el desarrollo de la psicomotricidad en niños de 19 a 24 meses de edad?

Objetivo general.

Describir los logros en la psicomotricidad mediante un programa de estimulación temprana en niños de 19 a 24 meses.

Objetivos particulares.

1. Definir el término estimulación temprana.
2. Comprender lo que significa el desarrollo psicomotor.
3. Describir las áreas que comprende la estimulación temprana.

4. Analizar las características de la estimulación temprana que se presentan desde el nacimiento hasta los tres años de edad.
5. Comprender el papel de la psicomotricidad en la formación de la inteligencia, el desarrollo motor y la elaboración de la personalidad.
6. Conocer estrategias para estimular el desarrollo psicomotor del niño.

Preguntas de investigación.

1. ¿Cómo influye la estimulación temprana en el desarrollo de la psicomotricidad en niños de 19 a 24 meses de edad?
2. ¿Qué es la estimulación temprana?
3. ¿Qué es el desarrollo psicomotor?
4. ¿Cuáles son las áreas que comprende la estimulación temprana?
5. ¿Qué características presenta el niño de 19 a 24 meses de edad en los aspectos: motor, cognoscitivo, del lenguaje y socio-afectivo?
6. ¿Por qué la psicomotricidad favorece la formación de la inteligencia, el desarrollo motor y la construcción de la personalidad?
7. ¿Cuáles son las estrategias para estimular el desarrollo psicomotor del niño?
8. ¿Cuáles son algunos de los ejercicios y juegos que se realizan para estimular de manera directa cada una de las áreas que intervienen en el proceso de desarrollo del niño?

Justificación.

En la presente investigación se eligió el tema acerca de la influencia de la estimulación temprana en el desarrollo de la psicomotricidad infantil, ya que se desconocen los beneficios concretos que la estimulación temprana tiene en el desarrollo psicomotor. Por esta razón, surgió la importancia de este tema, pues en los últimos años se ha incrementado el interés en los padres de familia y profesores porque sus hijos o alumnos reciban una educación integral, iniciando desde los primeros años de vida, que son decisivos para su desarrollo futuro.

La práctica de la estimulación temprana es una alternativa para propiciar el desarrollo integral de los infantes, mediante la repetición de diferentes eventos sensoriales que aumentan el control emocional y proporcionan al individuo una sensación de seguridad y goce. Además, ayuda ampliar la habilidad mental que facilita el aprendizaje y estimula todas las áreas de desarrollo, como son los procesos cognitivos, sensoriales y motores, el lenguaje y el área socio-afectiva.

La presente investigación beneficia a los docentes y pedagogos, ya que conocerán la importancia de la estimulación temprana y los beneficios que se generan en el área de la psicomotricidad en los niños de 19 a 24 meses.

La formación del pedagogo se enriquece al considerar el tema de la estimulación temprana y el estudio de la psicomotricidad como parte de la educación integral del infante, al favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Marco de referencia.

La investigación de campo se realizó en el Jardín de Niños “Espiral”, en el turno matutino. Se encuentra ubicado en la calle Mazatlán #130, colonia La Magdalena, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, es atendido por la directora Berenice Fernández, que es Licenciada en Educación Preescolar.

La institución ofrece el servicio de prematernal y maternal, para lo cual se encuentra una maestra y un asistente en cada grupo. También se cuenta con el servicio de 1º, 2º y 3º grado de preescolar, donde sólo hay una maestra frente a grupo. Algunos de los contenidos y materias que se brindan son: inteligencia emocional, inglés, lecto-escritura, expresión artística, material educativo y Montessori, biblioteca, computación, matemáticas a través del método Bancubi, estimulación psicomotriz, material Eduke y Tae Kwon Do.

Adicionalmente, se cuenta con un gimnasio donde se realizan diversas actividades de lunes a viernes. El rol de trabajo establecido en el gimnasio es el siguiente: gateo, deslizamientos, túneles, maromas, equilibrio, rodamientos y salto de altura de obstáculos. El gimnasio cuenta con material didáctico, equipo, instrumentos musicales, televisión, DVD y un librero.

El personal que trabaja está capacitado para orientar profesionalmente brindando a sus alumnos actividades adecuadas a sus edades; se ayuda a desarrollar las destrezas sociales, físicas y cognitivas de los niños basadas en el

juego para estimular al cuerpo y a la mente. Las instalaciones se encuentran en perfectas condiciones, ya que es un lugar seguro para jugar y aprender.

CAPÍTULO 1

ESTIMULACIÓN TEMPRANA

En el presente capítulo se abordan algunas definiciones de estimulación temprana, así como la descripción de su origen y los fundamentos teóricos en los que se basa. También se desarrollan las características de la estimulación temprana, su objetivo, los programas que existen y los beneficios que este método pedagógico contiene.

Posteriormente se describen las características de desarrollo correspondientes a las áreas que comprende la estimulación temprana, mes por mes, además de la estimulación directa, que contiene una serie de ejercicios y juegos.

1.1 Definición de estimulación temprana.

“La estimulación temprana se concibe como un acercamiento directo, simple y satisfactorio, para gozar, comprender y conocer al pequeño al tiempo que se expande su potencial de aprendizaje” (Stein; 2006: 16).

La estimulación temprana es un método pedagógico basado en teorías científicas, el cual consiste en alentar el talento innato del bebé para aprender con facilidad, teniendo en cuenta sus distintos periodos sensitivos y cognitivos. Al practicarla, se aprovecha la capacidad de aprendizaje y adaptabilidad del cerebro del

bebé a través de ejercicios y juegos que propicien una serie de estímulos repetitivos de tal manera que se potencien las funciones cerebrales.

“La estimulación temprana es un proceso natural, que la madre pone en práctica en su relación diaria con el niño, estimulando cada una de las áreas que intervienen en el proceso de desarrollo del niño gracias a actitudes, juegos y ejercicios. A través de este proceso, el infante irá ejerciendo mayor control sobre el mundo que le rodea, ensanchando su potencial de aprendizaje, al tiempo que sentirá gran satisfacción al descubrir que puede hacer las cosas por sí mismo” (Arango y cols.; 2004: 124).

La repetición de diferentes eventos sensoriales en la estimulación favorece el control emocional al proporcionar al niño seguridad y goce, además de que amplía su habilidad mental y así facilita el aprendizaje a través del juego libre y ejercicios que pongan en práctica la curiosidad, la exploración y la imaginación.

La estimulación temprana permite incrementar las habilidades y potencialidades del niño, tanto físicas como intelectuales, por medio del juego, con base en la relación amorosa y de acercamiento que los padres establecen diariamente con su hijo.

Por medio de sus vivencias personales, el niño interioriza nuevos conocimientos y avanza en su desarrollo físico, mental y emocional.

Casas y Durán (1993) señalan que la estimulación en un sentido general deberá ser: adecuada, oportuna, acertada, racional, sencilla, útil, novedosa, sistemática, continua, diferenciada y de calidad.

Como proceso sistematizado, la estimulación debe adecuarse a la edad del pequeño, a su nivel de desarrollo físico, social, psíquico, a su estado de salud y nutrición, a sus condiciones sociales de vida, a los valores, creencias y a la educación que recibe.

La estimulación se establece en forma gradual para proporcionar apoyo a los niños e incrementar sus capacidades sensoriales, cognitivas y sociales en su desarrollo, ésta se lleva a cabo por medio de técnicas educativas y una comunicación afectiva y constante con el bebé desde su nacimiento.

1.2 Origen de la estimulación temprana.

De acuerdo con Vidal y Rubio, “el origen de la estimulación temprana se sitúa en la década de los años cincuenta y sesenta. Es en los años 60 cuando diversos cambios sociales, políticos, científicos y en educación abren el camino hacia el inicio e implantación de este tipo de intervención a la que se denominó en sus inicios Estimulación Precoz” (citados en www.reeduca.com).

La estimulación temprana se inició para ayudar a niños prematuros o en alto riesgo, debido a las causas de origen prenatal, perinatal o postnatal, para mejorar sus expectativas de vida.

Posteriormente se impartió la estimulación temprana a niños con Síndrome de Down y los resultados fueron muy positivos, por los avances que se notaban en su desarrollo, es por eso que después la estimulación temprana se aplicó a niños sin ningún problema y los resultados fueron benéficos, ya que puede prevenir posibles retrasos evolutivos y ayuda a mantener su coeficiente de desarrollo dentro de los intervalos de normalidad e incluso los puede mejorar.

En el mismo orden de ideas, Stein (2006) explica que durante los años iniciales de existencia de un ser humano es el mejor momento para que las neuronas sean activadas o estimuladas, es decir, es cuando el cerebro es especialmente receptivo a nuevas experiencias y está particularmente capacitado para aprovecharlas.

1.3 Fundamentos teóricos de la estimulación temprana.

Regidor (2005) afirma que existen numerosos estudios y libros que afirman que los primeros años de vida son el mejor momento para que las neuronas sean estimuladas. Al incitar al niño de múltiples maneras, constantemente se realizarán conexiones neuronales que permanecerán a lo largo de toda su existencia, garantizando una vida más plena.

El menor puede recibir durante toda su vida estímulos, pero por su propia naturaleza, cuenta con periodos sensitivos en los que está predispuesto para aprender y recibir una serie de estímulos, los cuales son oportunos y favorecen el aprendizaje y el desarrollo de sus capacidades.

De acuerdo con Regidor (2005), algunas neuronas ya han sido enlazadas genéticamente para formar los circuitos que ordenan la respiración, regulan la temperatura corporal, controlan los latidos del corazón y producen reflejos, entre muchas otras tareas. Pero otras, son puras y de gran potencial. Sin conexiones, estas neuronas no tienen utilidad, están esperando conectarse para funcionar y ser útiles al bebé y para ello, necesitan ser estimuladas. Estas conexiones entre las neuronas se crean cada vez que llega un estímulo al cerebro, es decir, para que esta información (por ejemplo: mirar a cualquier juguete) se convierta en estímulo, ha de producirle interés, aunque sea inconsciente (que le atraiga su forma, sus colores).

Stein (2006) comenta que el desarrollo intelectual que puede adquirir el pequeño, depende de gran medida de los circuitos establecidos y del número y calidad de las conexiones de sus neuronas. Es conveniente, por ello, ofrecer al infante la información más variada y atractiva posible, así se sentirá atraído y estimulado por ella, de manera que creará un gran número de conexiones.

“Los cinco sentidos (vista, oído, tacto, olfato y gusto), sirven de canal de entrada para que los estímulos lleguen a las neuronas y descarguen en ellas pequeñas dosis de carga positiva. Al realizar varias actividades, se producen

descargas que activan a las neuronas y las conectan unas a otras, de modo que van entrenando al cerebro del niño para desarrollar numerosas potencialidades” (Stein; 2006: 16).

Se dice que la estimulación temprana ayuda a mejorar las capacidades del desarrollo del niño, a prevenir posibles deficiencias originadas por causas genéticas e infecciosas, además de otras de carácter social que afectan al bebé física, psicológica y sensorialmente.

La estimulación temprana se aplica en niños de 0 meses a 6 años de edad, pero esencialmente se asume que la mejor etapa es de 0 meses a 3 años para que los niños que presenten alguna deficiencia o riesgo obtengan resultados positivos, ya que en este lapso no se ha concluido la maduración del sistema nervioso y por ésta razón hay gran plasticidad. A pesar de dicha característica neurológica, la estimulación temprana no puede ni pretende curar la deficiencia del niño, lo que ofrece es ayudar a mejorar los resultados que se esperan de la deficiencia.

La estimulación temprana se considera preventiva, ya que se realizan diversas actividades y juegos que favorecen el desarrollo del niño, brindando un ambiente amoroso y personalizado; además, se realiza de manera terapéutica, pues se desempeña como proceso de rehabilitación, de reeducación y adaptación al medio, se lleva a cabo en bebés con algún problema de desarrollo, deficiencia neurológica, síndrome o lesión directa sobre el sistema nervioso.

Los fundamentos o recursos teorico-prácticos de la estimulación temprana surgen de especialidades médicas tales como pediatría, neuropediatría, genética, psicología y psicopedagogía, entre las principales.

1.4 Características de la estimulación temprana.

Casas y Durán (1993), concentran en tres aspectos principales las características de la estimulación temprana.

1. Su carácter procesal: la estimulación es un proceso de varias etapas que se interrelacionan, provocando un desarrollo que es el avance de una posición inicial, en donde el sujeto muestra lo aprendido.
2. Es un proceso intencional: está encaminado a lograr el objetivo predeterminado, lo que implica la previsión de lo que se plantea y retomar el propósito como una de sus características.
3. Implica optimización: es la adecuación a las posibilidades evolutivas, las peculiaridades de cada persona a las condiciones que existen. Se trata de un acomodamiento que exige esfuerzos constantes de acuerdo con su nivel y estado propicio para las metas propuestas.

La estimulación temprana busca optimizar el desarrollo humano propiciando un ambiente de incentivos, los cuales son todos aquellos impactos sobre el ser humano que producen en él una reacción, es decir, una influencia sobre alguna función, además de la actividad y la comunicación.

1.4.1 Importancia de la estimulación temprana.

La trascendencia de recibir estimulación temprana se debe a que durante esta etapa se perfecciona la actividad de todos los órganos de los sentidos. Los procesos psíquicos y las actividades constituyen habilidades que resultarán imprescindibles en su vida.

Además, “permite el establecimiento de normas y patrones adecuados y precisos para la crianza de los niños, los cuales les van a permitir incorporarse a su medio, adquirir seguridad afectiva, motivarse en su aprendizaje e interesarse en su propio desarrollo” (Bolaños; 2006: 169).

En este sentido, la estimulación temprana ofrece una amplia gama de experiencias que sirven como base para futuros aprendizajes.

Arango y cols. (2004), explican la importancia de la estimulación temprana, porque a través de esta práctica se potenciará adecuadamente el desarrollo motor, cognitivo, social y emocional del bebé, también se respetará su desarrollo individual, sus capacidades, su predisposición y su ritmo, ya que cada individuo es único.

1.4.2 Estimulación del infante en los primeros años de vida.

En cuestiones de estimulación temprana se debe actuar lo antes posible, ya que los primeros años de vida son el mejor momento para que se desarrollen y

maduren las capacidades fundamentales como el área del lenguaje, sensorial, física, y psicológica, de modo que éstas se llevan a cabo de manera global.

“Los estímulos se pueden recibir durante toda su vida, pero el niño, por su propia naturaleza, cuenta con unos periodos críticos o periodos sensitivos, en los que está sorprendentemente predispuesto a aprender y recibir una serie de estímulos. Ciertos estímulos, oportunos en el tiempo, favorecen el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades del niño” (Regidor; 2005: 11).

Este periodo se caracteriza por un ritmo evolutivo, donde la capacidad de adaptación del sistema nervioso y del cerebro es un factor determinante para el desarrollo posterior. Las experiencias que el niño adquiere con el mundo exterior deben posibilitar el desarrollo de todas sus capacidades. Todo éxito del infante dependerá del acompañamiento que le proporcionen para el logro de su autonomía.

Por su parte, Bolaños (2006) comenta que el estímulo debe ser oportuno de acuerdo con la edad del niño y el desarrollo que se prevé en ese momento para él deben ser coincidentes con la clase de estímulos. Si el individuo ha tenido una deficiente estimulación, que lo inhibe en participar en actividades o no responde a los estímulos, se deben buscar aquellos que le provoquen algunas respuestas y partir desde ahí hacia el desarrollo de sus potencialidades.

1.4.3 Sujetos a quien va dirigida la estimulación temprana.

Bolaños (2003), afirma que los sujetos a quien va dirigida la estimulación temprana son niños de cero a cuatro años, pero principalmente a los que presentan alguna alteración en su desarrollo.

Por su parte otro autor señala que “debe pensarse en todos los niños, porque tanto unos como otros necesitan del calor que les debe brindar un hogar, de la ayuda de su familia para crecer, de estímulos para adquirir confianza en sí mismos y poder llegar a tener independencia. Todos los niños, por lo tanto, necesitan de la estimulación temprana” (Bolaños; 2006: 167).

Después de realizar el diagnóstico, se interviene lo antes posible. La práctica de estimulación temprana debe continuar durante los siguientes años de vida e incluir el medio familiar. Ésta debe de ser de manera evolutiva, adaptada a las características del chico, conforme va avanzando.

1.4.4 Espacios donde se lleva a cabo la estimulación temprana.

Casas y Durán (1993), aclaran que puede para estimular tempranamente, se puede utilizar cualquier lugar que reúna las condiciones acordadas según el problema que se emplea, se puede realizar en el hogar o un centro especializado, donde se encuentren los recursos necesarios, sobre todo, donde se pueda crear la atmósfera psicosocial afectiva imprescindible en todos los proyectos de estimulación.

Hay dos posibilidades para aplicar la estimulación temprana: un centro especializado y el hogar. Enseguida se exponen las particularidades de cada escenario.

1. Centro especializado:

Existen centros especializados que imparten programas de estimulación temprana y escuelas de nivel preescolar que ofrecen este servicio por medio de clases.

En un centro especializado o en una institución educativa, se cuenta con el apoyo de profesionales y personal capacitado en cada área, los cuales indican diversas actividades y juegos adecuados para cada niño, debido a que dichos recursos siempre estarán en función de la edad e interés personal. Los ejercicios de estimulación temprana deben practicarse en el hogar y los padres son los principales responsables de que realmente se cumpla con el objetivo, que consiste en apoyar el aprendizaje y la adquisición de habilidades del bebé. Además, es importante tomar en cuenta que cada sujeto tiene su propio ritmo de desarrollo y disponibilidad para recibir y asimilar cada ejercicio.

De acuerdo con Bolaños (2003), un centro especializado está orientado a estimular el desarrollo de los bebés, niños y niñas, también de aquellos que presentan alguna alteración en su desarrollo. La estimulación la recibe el pequeño

independientemente de la intención que pueda tener la persona que esté con él para estimularlo.

Los ejercicios que se practican se adaptan a las características y necesidades de cada menor, es por eso que la mayoría de los padres prefieren asistir a un centro especializado, ya que se cuenta con el equipo necesario para llevar a cabo la estimulación y además, ellos reciben información acerca del desarrollo de su hijo y de cómo deben estimularlos en casa.

2. Casa:

La estimulación temprana también se puede practicar en el hogar y, en este caso, los padres de familia se la aplicarían a su hijo; es recomendable que el niño no tenga ninguna deficiencia porque, de ser así, es importante que la estimulación la aplique un profesional en un centro especializado.

Se recomienda que “los padres deban acompañarlo en su propio proceso de aprendizaje, siendo pacientes y tolerantes con la necesidad de éste de descubrir por sí mismo. Además, de proveerle un ambiente que facilite una variedad de experiencias, participando activamente para aprender acerca de su mundo” (Bolaños; 2003: 14).

Se recomienda que los padres utilicen juguetes educativos de colores primarios (rojo, amarillo y azul), los cuales deben ser de plástico para que el niño

pueda manipularlos con facilidad; se requiere que les proporcionen materiales de diferentes tamaños, formas, texturas y que no sean pequeños, para evitar que el niño los ingiera.

Para conocer los ejercicios de estimulación temprana que se pueden practicar en casa con el bebé, existen páginas de Internet donde pueden ingresar y conocer sobre el tema, así como también hay libros o enciclopedias de estimulación temprana que contienen programas donde los padres lo pueden aplicar a su hijo.

Tanto en el centro especializado como en la casa, los padres de familia deben estar involucrados en el proceso de estimulación, ya que por medio de éste van conociendo al niño e identificando cuáles son sus necesidades y logros que van adquiriendo, el apoyo que los padres brindan a sus hijos se ve reflejado en resultados positivos tanto física como emocionalmente.

1.4.5 Proceso de la estimulación temprana.

La estimulación temprana se lleva a cabo mediante una práctica constante que se establece entre la madre, un profesional y el niño teniendo una relación agradable.

“Para que la estimulación temprana se lleve a cabo se requiere, por un lado, la existencia de un ambiente agradable y por otro, que las actividades sean interesantes, de manera que la motivación del niño se mantenga. Las actividades

deben presentar un grado progresivo de dificultad, de tal forma que se estimule la capacidad mental y física del niño que está siendo tratado” (Bolaños; 2006: 169).

Se requiere estimular cada una de las áreas que intervienen en el proceso de desarrollo del niño gracias a actitudes, juegos y ejercicios. El niño, a través de estímulos adecuados, genera un proceso de experiencias diversas, alcanzando el potencial de desarrollo necesario que marca la maduración de los procesos y los sistemas básicos que garantizan el alcance madurativo de las cuatro áreas del desarrollo: motriz, cognoscitiva, de lenguaje y social.

Stein (2006) indica que la estimulación temprana se basa en unidades de información. El cerebro infantil es capaz de adquirir una serie de conocimientos mediante la repetición sistemática de estímulos o ejercicios simples. Con la repetición se consigue reforzar las áreas neuronales de interés.

Los ejercicios han de ser juegos que sirven como medio para comunicarse y estimular el desarrollo del menor, al vivir momentos agradables.

“Los ejercicios que contiene la estimulación temprana se podrán variar de acuerdo con las necesidades propias del bebé, teniendo en cuenta que se empieza por los más sencillos hasta llegar a los más complejos. La intensidad de cada ejercicio dependerá de varios aspectos: del ritmo propio del bebé, de que haya comprendido la acción, y de lo atractivo e interesante que resulten los ejercicios” (Arango y cols.; 2004: 11).

1.5 Objetivo de la estimulación temprana.

Bolaños (2006), afirma que la estimulación temprana pretende lograr el desarrollo total del infante, permitiéndole alcanzar lo mejor de sus capacidades mentales, emocionales, sociales y físicas; es decir, el desarrollo de su inteligencia, su movimiento y su personalidad.

La estimulación reconoce y motiva el potencial de cada niño en particular, presentándole retos y actividades adecuadas a través de juegos y ejercicios repetitivos que fortalezcan su autoestima, iniciativa y aprendizaje, éste se logra por medio de una gama de experiencias vividas.

1.6 Programas de estimulación temprana.

Los programas de esta naturaleza van dirigidos al niño en las primeras etapas de vida, principalmente desde la prenatal hasta los seis años. Se han diseñado para promover el desarrollo sistemático de las capacidades de los pequeños, de modo que el ritmo sea el adecuado y que no les queden lagunas que podrían incidir negativamente en las futuras actividades escolares.

Según Stein (2006), programas pretenden favorecer la autonomía del sujeto y lograr un nivel socioeducativo óptimo. Contienen ejercicios y juegos que permiten aprovechar al máximo sus potencialidades en todas las áreas de desarrollo como

son los procesos cognitivos, sensoriales y motores, el lenguaje y las relaciones interpersonales.

“El objetivo principal de un programa de estimulación temprana consiste en convertir la estimulación en una rutina agradable que vaya estrechando cada vez más la relación madre-hijo, aumentando la calidad de las experiencias vividas y la adquisición de importantes herramientas de desarrollo infantil” (Arango y cols.; 2004: 8).

Por su parte, Bolaños (2006), afirma que un programa de estimulación temprana debe presentar una amplia gama de actividades motivadoras y estimulantes para el interés del niño. La estimulación se logra con el intercambio de experiencias que el niño establece con la presencia de esos estímulos y de las personas que los manejan mediante una comunicación que le depre seguridad efectiva, atención adecuada, aprendizaje debido, habilitación necesaria y estímulo creciente y oportuno para su mejor desarrollo.

En los programas se proporciona al niño información visual, táctil, auditiva y motriz, dentro de una relación amorosa y entusiasta, a la velocidad, intensidad y ritmo propios de sus necesidades.

De acuerdo con Arango y cols. (2004), en las sesiones, la música es un gran motivante y desarrolla la creatividad, por ello, la estimulación va convirtiéndose en una actividad natural que se ve reforzada continuamente con los logros y progresos

del infante, contribuyendo que tenga un mejor desarrollo y se desempeñe con más éxito en su futuro aprendizaje escolar.

1.7 Beneficios de la estimulación temprana.

Las bondades de un programa de estimulación temprana son las siguientes:

De acuerdo con Stein (2006), un programa de este tipo fortalece la habilidad mental y la capacidad de aprendizaje; estimula la creatividad, la exploración y la imaginación; asimismo, proporciona al niño una sensación de seguridad y goce.

Por su parte Corominas (2005), comenta que un proyecto de esta índole desarrolla los procesos cognitivos, sensoriales y motores, el lenguaje y las relaciones interpersonales; los niños estimulados son más seguros, afables, despiertos y capacitados; adicionalmente, favorece el desarrollo de los dos hemisferios del cerebro y por tanto, el desarrollo de la inteligencia.

Arango y cols. (2004), afirman que entre los beneficios de un programa de este tipo, están:

- Proporciona alegría y tranquilidad al infante.
- Desarrolla la autoestima.
- Aumenta la probabilidad de un mejor rendimiento escolar.

- Favorece la relación entre padres e hijo
- Otorga probabilidad que el niño sea feliz y que se integre plenamente al mundo que lo rodea.

1.8 Áreas del desarrollo humano que comprende la estimulación temprana.

Todas las áreas de desarrollo como son: motor, cognoscitiva, del lenguaje y socio-afectivo están relacionadas entre sí, y se influyen unas a otras. Enseguida se muestra la manera en que son influidas por la estimulación temprana.

1.8.1 Desarrollo motor.

“El desarrollo motor es considerado como uno de los principales indicadores de la maduración del sistema nervioso. A través de los cambios que se observan en la forma en que el bebé se mueve, se puede ver cómo modifica y adquiere conductas motrices que requieren día con día mayor habilidad y precisión” (Bolaños; 2003: 21).

Es esencial para los bebés y niños pequeños porque contribuye al desarrollo intelectual y de habilidades.

De acuerdo con Arce y Cordero (1987), la maduración es un aspecto del desarrollo y se caracteriza por un orden de progresión. La maduración de movimiento ocurre de acuerdo con los siguientes principios:

El principio de la ley céfalo-caudal se refiere al desarrollo gradual del movimiento muscular de la cabeza a los pies. Un segundo principio es el de la ley próximo-distal, que se refiere a la progresión del control muscular del centro del cuerpo hacia las distintas partes.

Para describir el desarrollo del movimiento se divide en motor grueso y motor fino. El área motriz gruesa tiene que ver con los cambios de posición del cuerpo y la capacidad de mantener el equilibrio. La motriz fina se relaciona con los movimientos finos coordinados entre ojos y manos.

El desarrollo motor de los niños es secuencial, por consiguiente, se producen cambios a través del tiempo en la conducta motriz que reflejan la interacción del organismo humano con el medio.

Delval (2002), comenta que en los niños de una misma cultura hay numerosas variaciones individuales, con progresos mucho más rápidos o lentos. Si un sujeto progresa muy lentamente respecto a las pautas normales, puede ser una fuente de preocupación, pero para ello tiene que alcanzar retrasos considerables porque las diferencias entre los individuos son en algunos casos muy notables sin que tengan nada de patológico. Depende también del medio en el cual viva el sujeto y de la manera en que se le entrene. Incluso el orden del nacimiento puede afectar al nivel de desarrollo motor. Los factores más determinantes de ese desarrollo son la nutrición, el entrenamiento, el estimular al niño para que realice esas actividades y las oportunidades para moverse libremente.

1.8.2 Desarrollo cognoscitivo.

“El desarrollo cognoscitivo es un proceso que está influido por la enseñanza que los alumnos reciben. La forma en que trabaja la mente de una persona y los pensamientos y soluciones que produce cambian gradualmente con el tiempo y la experiencia” (Gispert; 1998: 63).

Dicho tipo de desarrollo implica el conjunto de transformaciones radicales que se dan en el transcurso de la vida, por el cual se aumentan y organizan los conocimientos, habilidades para percibir, pensar y comprender, éstas son utilizadas para la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana.

El desarrollo cognitivo es el producto de los esfuerzos del niño por comprender y actuar en su mundo, construyendo activamente el conocimiento.

Rice (1997) cita a Piaget para explicar el desarrollo cognoscitivo, ya que lo consideraba como el resultado combinado de la maduración del cerebro y el sistema nervioso y la adaptación al ambiente.

La cognición es el acto o proceso de conocer. De acuerdo con Jean Piaget existen tres aproximaciones básicas a la comprensión de la cognición. “Una es la aproximación psicométrica, que mide los cambios cuantitativos en la inteligencia a medida que la gente va madurando. La segunda es la aproximación piagetiana, que destaca los cambios cualitativos en la forma en que la gente piensa a medida que se

desarrolla. La tercera aproximación es el modelo del procesamiento de información, que examina los pasos, acciones y operaciones progresivos que tienen lugar cuando la gente recibe, percibe, recuerda, piensa y utiliza la información” (Piaget, citado por Rice; 1997: 44).

Pereira (2007), menciona que el desarrollo cognoscitivo se refiere a las etapas y procesos del desarrollo intelectual. La teoría de más influencia, en este campo, durante el siglo XX y el presente, ha sido la de Jean Piaget. Él investigó cómo la interacción del niño con su ambiente conduce al desarrollo de habilidades y estructuras cognitivas.

Piaget estudió la forma en que va cambiando el pensamiento de los niños conforme se desarrollan, por esta razón dividió el proceso del desarrollo cognoscitivo en cuatro etapas: sensoriomotriz (del nacimiento a los 2 años), preoperacional (de los 2 a los 7 años), de las operaciones concretas (de los 7 a los 11 años) y de las operaciones formales (de los 11 años en adelante). El conocimiento evoluciona a lo largo de estas etapas, cada una de las cuales representa la transición a una forma más compleja y abstracta de conocer.

Se concluye que el desarrollo cognoscitivo engloba todo lo referente a la apropiación del conocimiento por parte de la persona; implica tanto la memoria como habilidades intelectuales.

1.8.3 Desarrollo del lenguaje.

Uno de los aspectos sorprendentes del desarrollo humano es la rapidez con que los niños aprenden el lenguaje. Los infantes pueden comunicarse mucho tiempo antes de que sean capaces de utilizar las palabras habladas, progresan de los simples arrullos y balbuceos de sonidos a la adquisición de un vocabulario compuesto por miles de palabras, además de la comprensión de las reglas básicas de la sintaxis y gramática.

Rice (1997) menciona que en el lenguaje corporal no verbal, se incluyen posturas, expresiones faciales, relajación o tensión muscular, movimiento, lágrimas, transpiración, temblores o estremecimiento. Los padres alertas aprenden a interpretar esas señales corporales y a darles el significado correcto. Por ende, el lenguaje representa sólo uno de los métodos de comunicación, si bien es el más importante, ya que permite a los seres humanos intercambiar información, ideas, actitudes y emociones.

Las influencias del ambiente sobre el desarrollo del lenguaje son ampliamente conocidas. A este respecto es de especial importancia la influencia de los padres porque le hablan al infante con frecuencia para que aprenda palabras más rápidamente y de una forma especial, como es el habla dirigida, por lo cual le conversan lentamente, exagerando los cambios de tono y sonoridad, ya que ofrecen estímulos lingüísticos más claros que le ayudan a aprender a distinguir los sonidos. El pequeño no podrá ampliar su vocabulario si no escucha a otros hablar. “La clave

del éxito consiste en estimular al niño para que participe en forma activa en las actividades relacionadas con el lenguaje” (Kail y Cavanaugh; 2006: 163).

Las interacciones didácticas frecuentes entre el infante y adultos responsivos favorecen el aprendizaje temprano del lenguaje, como lo son las interacciones del infante con la madre y los hermanos.

“Estimular el lenguaje significa que está ayudado a su hijo a utilizar la herramienta de comunicación más rica y privilegiada: las palabras. Es muy importante comenzar hablarle de manera correcta desde el principio, de forma tal que el pequeño pueda incorporar el lenguaje correcto” (Stein; 2006: 34).

1.8.4 Desarrollo socio-afectivo.

El desarrollo socioafectivo es una dimensión del desarrollo global de la persona. “Permite al niño socializar progresivamente, adaptándose a los diversos contextos de los que forma parte, estableciendo relaciones con los demás, desarrollando conductas en base a las normas, valores y principios que rige la sociedad” (Ocaña y Martín; 2011: 1).

Esta clase de desarrollo implica la construcción de su identidad personal, del autoconcepto y la autoestima, en un mundo afectivo en el que el sujeto establece vínculos, expresa emociones, desarrolla conductas de ayuda y empatía. Todo ello contribuye a la consecución del bienestar y equilibrio personal.

Kail y Cavanaugh (2006) afirman que los teóricos del desarrollo, como los padres de familia, piensan que la relación socioemocional que nace entre infante y progenitor (generalmente la madre) es especial. Es la primera relación que él tiene y por eso señalan que debe ser satisfactoria y sin problemas, para establecer las bases de sus vínculos emocionales posteriores.

Las relaciones de apego se desarrollan paulatinamente en los primeros meses de vida, por lo cual los niños pueden desarrollar afectos cercanos con más de una persona. El adulto suele ser la madre aunque no necesariamente; la clave es una sólida relación emocional con una persona sensible y cariñosa.

La interacción con los progenitores y con otras personas produce muchas emociones, las cuales desempeñan varias funciones importantes en la vida: cumplen una función adaptativa, son medios de comunicación y son factores importantes para las relaciones sociales. Es por eso que Rice (1997), explica su eficacia en la formación de vínculos sociales, apegos, o para mantener a otras personas a distancia. Son motivadoras y tienen una influencia significativa sobre la conducta, por tanto, los niños tienden a conducirse según se sienten. Son una fuente de placer o dolor. Los niños que sienten dicha y felicidad son capaces de disfrutar el privilegio de los sentimientos positivos. En el mismo sentido, las emociones negativas de ira, disgusto, temor o tristeza crean sentimientos perturbadores que pueden ser muy dolorosos y duraderos.

Los niños se desarrollan en el contexto de su familia y reciben influencia de ella, así como de amigos, compañeros y de otros adultos con los que entran en contacto en la escuela, la iglesia, los medios de comunicación y la cultura en la que están creciendo. Por consiguiente, se deduce que las relaciones sociales que el niño establece, condicionan su mundo afectivo, el concepto de sí mismo, su aprendizaje, su conducta y sus formas de comunicación.

CAPÍTULO 2

PSICOMOTRICIDAD

En el presente capítulo se abordan definiciones de psicomotricidad de acuerdo con diversos autores como son Durivage, García, Fernández y Muniáin.

Se mencionan los dos ámbitos de desarrollo de la psicomotricidad, los cuales son: la educativa y la clínica, así como también los objetivos de la misma. Además se describen cuatro etapas del desarrollo humano, de acuerdo con Piaget, ya que se desataca en cada una la importancia del desarrollo psicomotor en la construcción de los conceptos lógicos y la evolución de la inteligencia.

Posteriormente se dan a conocer tres aspectos básicos para enfocar teóricamente la psicomotricidad, los cuales son: la formación de la inteligencia, el desarrollo motor y la elaboración de la personalidad, que guardan una relación entre sí; además de otros aspectos principales y generales de la psicomotricidad.

2.1 Definición de psicomotricidad.

De acuerdo con Durivage (1996), la psicomotricidad estudia la relación entre los movimientos y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje, y se ocupa de las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas. Considera al ser

humano como una unidad, en la que el movimiento es una actividad consciente portadora de intencionalidad y de significación.

Los factores biológicos y sociales que determinan el desarrollo del niño son múltiples y complejos. La maduración depende de la evolución de las estructuras neurofisiológicas y de los estímulos afectivos y relacionales que provienen del mundo exterior, es por eso que la personalidad del niño y sus capacidades de adaptación intelectual y motriz son el producto de la interacción entre su organismo y el medio ambiente.

El juego y la psicomotricidad son herramientas que sirven al niño para conocer su mundo, dominar sus impulsos y lograr relaciones satisfactorias con los demás.

García y Fernández (1994), afirman que la psicomotricidad es la técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica, por consiguiente, el objetivo de la psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno.

Se dice que el movimiento es una necesidad del niño, por eso debe desarrollar sus habilidades físicas durante el juego, ya que mejora sus sentimientos generales de eficacia y le causa una satisfacción que le proporciona seguridad emocional. El movimiento es comunicación, lenguaje y expresión entre el cuerpo y el entorno y entre la realidad interna y externa.

La psicomotricidad, según Muniáin (1997), es una disciplina educativa-reeducativa-terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral. Por medio de la educación psicomotriz se puede lograr la construcción de la identidad, la personalidad infantil y el desarrollo socioemocional como motor del desarrollo del pensamiento y la creatividad.

2.2 Ámbitos de desarrollo de la psicomotricidad.

A través de la psicomotricidad se puede estimular y reeducar los movimientos del niño. A continuación se presentan distintos escenarios de la psicomotricidad.

2.2.1 Estimulación psicomotriz.

También se conoce como psicomotricidad educativa. Nace de la concepción de educación vivenciada, pues se considera que el movimiento es un elemento insustituible en el desarrollo infantil, por ello, va dirigida a individuos sanos, se emplea en algunas escuelas y se trabaja con grupos donde se crea un ambiente favorable, al proporcionar elementos que estimulen el desarrollo a partir de la actividad motriz y el juego.

Zapata (1998), afirma que la educación psicomotriz logra sus objetivos en el sistema escolar. Los objetivos básicos que son posibles alcanzar en la realidad por medio de la educación psicomotriz se pueden sintetizar en los siguientes: la construcción de la identidad y la personalidad infantil, el desarrollo socioemocional que a su vez funge como motor del desarrollo del pensamiento y la creatividad.

Consecuentemente, la educación psicomotriz propone una multitud de situaciones a partir de los movimientos sencillos hasta los complejos, de acuerdo con el desarrollo psicológico y motor del niño.

“La psicomotricidad ya es imprescindible en la educación global del niño llamado ‘normal’ y que representa, en un contexto educacional, una nueva perspectiva psicopedagógica” (Da Fonseca; 2000: 17).

2.2.2 Reeducción psicomotriz.

Es identificada como psicomotricidad clínica. “En Ginebra, hacia la década de los sesenta, Ajuriaguerra y Naville investigaron a un gran número de niños con problemas de comportamiento y de aprendizaje que no respondían a la terapia tradicional. Propusieron una educación de los movimientos del cuerpo para atender la conducción de los niños típicos, la reeducación de los niños atípicos y la terapia de casos psiquiátricos graves” (Durivage; 1996: 13-14).

Esta propuesta va dirigida a individuos que presentan alguna discapacidad, trastornos o retrasos en su evolución y se le da el tratamiento corporalmente mediante una intervención clínica, la cual debe ser realizada por un especialista (psicomotricista) con una formación específica en determinadas técnicas de mediación corporal.

“A partir de la obra de la obra psicológica de Wallon se constituye, mediante la síntesis de muchas teorías y corrientes, una técnica terapéutica nueva cuya finalidad consistía en la reeducación de las funciones motrices perturbadas” (Zapata; 1998: 6).

De acuerdo con Da Fonseca (2000), cuando los niños se someten a un programa terapéutico individualizado, al terminar, se observan los cambios sucedidos. Cuanto antes comience el infante a enfrentar su problema con una adecuada intervención psicomotriz, sentirá los efectos positivos de esta reeducación. No se podrá eliminar la causa, pero sí buscar alternativas de adaptación para su vida.

2.3 Objetivos de la psicomotricidad.

De acuerdo con Noriega y Díaz (2001), los principales objetivos de la psicomotricidad son los siguientes:

- Fomentar el desarrollo global del individuo.

- Hacer que los niños puedan descubrir y expresar sus capacidades, a través de la acción creativa y la expresión de la emoción.
- Mejorar el equipamiento psicomotor del niño, es decir, alcanzar:
 - El conocimiento, la conciencia y el control del cuerpo.
 - Un equilibrio emocional y corporal adecuado.
 - Una postura controlada.
 - El movimiento coordinado.
 - Una lateralidad bien definida.
 - La estructuración espacio- tiempo correcta.
- Desarrollar las habilidades motrices y perceptuales que son la base del aprendizaje.
- Lograr confianza, seguridad y aceptación de sí mismo.
- Aumentar la capacidad de interacción del sujeto en su medio ambiente.
- La construcción de la identidad y personalidad infantil.

“El objetivo central de la psicomotricidad tiende a estructurar el conjunto de la personalidad del sujeto, a favorecer la evolución y la adaptación de los comportamientos motores, afectivos, sociales y cognitivos de cada persona con su entorno en la dialéctica sujeto-cuerpo-entorno” (Rigal; 2006: 35).

2.4 El desarrollo psicomotriz en las etapas del desarrollo humano.

Newman y Newman (1983) afirman que las teorías psicológicas de las etapas del desarrollo humano suponen que irán apareciendo capacidades de una manera predecible, a medida que pasan los años, o sea, el repertorio de respuestas del niño cambian cualitativamente en cada etapa. En éstas, el infante va viendo diferentes aspectos del ambiente que le interesan más. En los más pequeños, la variable ambiental más significativa que influirá en su desarrollo futuro es probablemente la calidad de la atención que reciben.

Para los niños que se encuentran entre la primera y segunda niñez, quizá sea más trascendental para su futuro desarrollo la presencia de oportunidades donde desarrollar sus capacidades y experimentar sus competencias que la calidad del cuidado por sí mismo.

En la primera infancia, el niño se descubre a sí mismo: conoce el mundo a través de su cuerpo, ya que el movimiento forma parte de su medio de comunicación con el mundo exterior. También es una aventura en donde construyen valores básicos, costumbres fundamentales, maneras de pensar en la vida y sobre el lugar y papel que juegan en el mundo que lo rodea. La autoestima y el autoconocimiento construyen sus cimientos en la primera infancia.

La visión del desarrollo humano se relaciona con las indagaciones de otros estudiosos, especialmente con los trabajos de Piaget, Wallon y Gesell. "En particular,

la relación con el concepto piagetiano de inteligencia subraya la importancia de la actividad psicomotriz en la construcción de los conceptos lógicos” (Ajuriaguerra, citado por Durivage; 1996: 14).

Gispert (1998) cita a Piaget para explicar la naturaleza del pensamiento y razonamiento de los niños. Piaget afirma que el niño considerado como normal atraviesa cuatro estadios principales en su desarrollo cognitivo: 1) el estadio sensorio-motor, 2) el estadio preoperacional, 3) el estadio de las operaciones concretas, 4) el estadio de las operaciones formales.

2.4.1 Etapa sensoriomotriz o práctica.

Comienza del nacimiento hasta aproximadamente a los dos años. En esta etapa se sientan las bases para el desarrollo de la inteligencia a través de la construcción de estructuras cognoscitivas que tienen origen sensorial y motor.

Molina (1994) cita a Schwart y Robinson para describir los logros cognoscitivos más importantes de esta etapa:

- La inteligencia del infante, es la inteligencia de la acción; el bebé no puede conocer aquello que no puede ver, oler, gustar, escuchar o tocar.
- El desarrollo del concepto de la permanencia de los objetos, a través del cual el bebé llega a saber que los objetos continúan existiendo, aunque él no los vea, toque o escuche.

- La comprensión de relaciones simples de causa-efecto.
- El desarrollo de la imitación diferida.

Por su parte Durivage (1996), menciona los logros siguientes:

- Se construyen las bases para las futuras nociones del objeto, del espacio, del tiempo y de la causalidad.
- Piaget explica el desarrollo mental en esta etapa por medio de dos principios dinámicos fundamentales: la asimilación y la acomodación.
- La respuesta sonriente es el primer acto de comportamiento social y parece ser innato, únicamente dependiente de la maduración biológica.
- Aparece la representación, que supone la posibilidad de interiorizar las acciones. Esta interiorización marca el paso del nivel sensoriomotor a la segunda etapa.

Por lo tanto, en este periodo la inteligencia se manifiesta por las acciones concretas que realiza el pequeño, quien ya alcanza una meta o realiza lo que quiere mediante estas acciones, e inicia a través de los movimientos reflejos y de la percepción. Muestra la capacidad para captar una nueva situación y para resolverla combinando acciones conocidas.

2.4.2 Etapa preoperatoria.

Abarca alrededor de los dos años hasta los siete u ocho. Se caracteriza por la función simbólica, el inicio del lenguaje y del pensamiento representacional.

Molina (1994) cita a Schwart y Robinson para describir los rasgos cognoscitivos más importantes de esta etapa:

- El rápido desarrollo del lenguaje.
- El desarrollo del pensamiento simbólico.
- El egocentrismo, que impide al niño entender que existen otros puntos de vista distintos al propio.
- El animismo, que es pensar que los objetos inanimados tienen vida.
- El realismo, que es pensar que los sueños y las fantasías tienen una existencia real, fuera de la mente.

Por su parte, Durivage (1996) menciona los logros mostrados enseguida:

- El niño es capaz de representar una cosa por medio de otra, y esto es llamado función simbólica, ya que refuerza la interiorización de las acciones.
- El juego se vuelve simbólico porque el niño representa situaciones reales o imaginativas por sus gestos o acciones, se manifiesta por el pensamiento

egocéntrico, cuya función es satisfacer al yo mediante una transformación de lo real en función de sus deseos.

- En la imitación diferida, el niño imita las actividades de las personas que le rodean o situaciones que anteriormente presencié.
- La imagen mental es la representación o reproducción de un objeto o hecho real no necesariamente presente, es decir, el niño ya puede imaginar objetos. Las explicaciones que da de los acontecimientos del mundo físico son animistas, es decir, todas las cosas están vivas, sienten y piensan como él mismo.
- El lenguaje temprano es una forma de expresión, representación y comunicación, que se relaciona con las acciones concretas del niño.

Se concluye que el niño durante esta etapa reconstruye en el plano mental, las adquisiciones del periodo sensoriomotor, pero con los mecanismos y características de la etapa representativa. Esta construcción se prolonga durante varios años.

2.4.3 Etapa de las operaciones concretas.

Comienza hacia los siete u ocho años y concluye aproximadamente a los doce. Durante esta etapa empiezan a apreciar la necesidad lógica de ciertas relaciones causales y logran resolver problemas claramente vinculados con la realidad física.

En este orden de ideas, Molina (1994) cita a Schwart y Robinson para describir los logros cognoscitivos más importantes de esta etapa:

- Emerge la capacidad para las operaciones mentales sencillas.
- También emerge el concepto de conservación, que se define como la capacidad para comprender que la identidad y la constancia de un objeto en calidad y cantidad, permanece aunque se le someta a transformaciones físicas.

Por su parte, Durivage (1996) menciona los siguientes logros:

- La lógica del niño todavía se basa en las acciones concretas, lo que significa que el niño es capaz de operar, relacionar y resolver problemas mediante la manipulación de los objetos.
- Comienza a percatarse de la separación existente entre las palabras, los pensamientos, las reglas, los objetos y actividades concretas del mundo.
- Entre los siete y los doce años de edad emplea una lógica operativa concreta. Sabe obtener conclusiones justas de los hechos físicos cuando observa realmente fenómenos en acción.

Por consiguiente, el niño entiende y aplica operaciones lógicas a las experiencias, a condición de que se centren en el momento presente y en el lugar actual.

2.4.4 Etapa de operaciones formales.

Comienza a los doce años y continúa en la adultez. Este nivel se caracteriza por la capacidad de operar sobre un material simbólico y sobre un sistema de signos de manera hipotético-deductiva: el niño opera sobre operaciones.

Schwartz y Robinson (referidos por Molina; 1994) describen los logros cognoscitivos más importantes de esta etapa:

- El pensamiento se torna lógico; esto es, totalmente abstracto, simbólico, inductivo y deductivo.
- Muestra la capacidad para realizar operaciones cognoscitivas, se independiza de los aspectos concretos de la interacción.

Por su parte Durivage (1996) menciona como logros, los siguientes aspectos:

- Después de los doce años se desarrolla la lógica abstracta.
- El niño puede realizar cada vez más operaciones mentales lógicas.
- No necesita ver los objetos reales para idear una solución a un problema.
- Puede dar diversos significados a los conceptos y generar situaciones nuevas de forma mental.
- Se plantea hipótesis y las resuelve por medio de la deducción científica.

Por lo tanto, el adolescente o el adulto piensan en forma abstracta, resuelven problemas hipotéticos y reflexionan sobre las posibilidades.

A lo largo de las estas cuatro etapas, la formación de la inteligencia se basa en la acción práctica con los objetos y consecuentemente en el movimiento corporal. Esta acción supone un interés desencadenante, que puede ser fisiológico, afectivo o intelectual.

2.5 Aspectos básicos de la psicomotricidad.

Existen tres áreas fundamentales para enfocar teóricamente la psicomotricidad: la formación de la inteligencia, el desarrollo motor y la elaboración de la personalidad, que mantienen una relación entre sí. Enseguida se muestran los detalles de cada uno.

2.5.1 La formación de la inteligencia.

El concepto piagetiano de inteligencia destaca la importancia del desarrollo psicomotor en la construcción de los conceptos lógicos, ya que existen cuatro etapas en las cuales la inteligencia va teniendo un gran avance.

“En 1935 Piaget, basado en estudios de psicología genética, elaboró conceptos básicos sobre la información de la inteligencia, teoría que hasta hoy en día

sigue siendo fundamental para comprender el desarrollo psicológico del niño” (Durivage; 1996: 14).

La formación de la inteligencia parte de dos ideas: las funciones mentales se inscriben en la evolución del ser humano (aspecto psicogenético del desarrollo) y la otra es que el individuo establece una interrelación con el medio ambiente (aspecto psicosocial del desarrollo).

Zapata (1998) afirma que el juego es la actividad esencial que ayuda a construir la inteligencia y a equilibrar la afectividad; es el medio fundamental de socialización y asimilación de la realidad externa.

2.5.2 El desarrollo motor.

“El desarrollo motor es considerado como uno de los principales indicadores de la maduración del sistema nervioso. A través de los cambios que se observan en la forma en que el bebé se mueve, se puede ver cómo modifica y adquiere conductas motrices que requieren día con día mayor habilidad y precisión” (Bolaños; 2003: 21).

Se refleja a través de la capacidad de movimiento y éste se define como el principal componente que genera una dinámica que experimenta el ser humano. El movimiento debe ser estimulado para lograr incidir favorablemente en el organismo y, como consecuencia, repercutir en sus ámbitos cognoscitivo, afectivo y social.

Las habilidades motrices son las diferentes características cualitativas innatas en el ser humano, que con la educación se pueden desarrollar para propiciar un adecuado estado orgánico funcional.

“La motricidad es la herramienta básica, fundamental e insustituible sobre la cual se construye todo el edificio de una persona. Una motricidad mal organizada va a impedir al sujeto, a lo largo de toda su vida, disfrutar a pleno rendimiento de lo que el mundo le ofrece” (Da Fonseca; 2000: 13).

El desarrollo motor depende esencialmente de dos factores básicos:

a) Maduración del sistema nervioso:

“La maduración del sistema nervioso, o mielinización de las fibras nerviosas, sigue dos leyes: la céfalo-caudal (de la cabeza al glúteo) y la próximo-distal (del eje a las extremidades). Leyes que explican por qué el movimiento en un principio es tosco, global y brusco. Durante los primeros años, la realización de los movimientos precisos depende de la maduración” (Durivage; 1996: 16-17).

b) La evolución del tono.

“El tono sirve de fondo sobre el cual surgen las contracciones musculares y los movimientos; por tanto, es responsable de toda acción corporal y, además, es el

factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones” (Durivage; 1996: 17).

2.5.3 La elaboración de la personalidad.

Mead (citado por Zapata; 1998), parte del punto de vista genético respecto a la personalidad, según el cual los procesos de adquisición del lenguaje por la mente infantil son fundamentales para el desarrollo de la persona.

A continuación se describen dos factores necesarios para la elaboración de la personalidad, de acuerdo con Durivage (1998).

a) El tono como factor psicológico.

Las funciones del tono son múltiples, no solamente incluye la neurofisiológica, puesto que depende de las emociones que se traducen en actividades, posturas, mímica y que acompañan toda comunicación. La expresión no verbal se manifiesta desde los primeros meses de vida del niño y le permite tener contacto con el mundo exterior, además, persiste durante toda la vida.

El diálogo tónico son las respuestas que el menor da al medio ambiente, en especial a su madre, este diálogo debe ser estimulado por el adulto, manipulando al pequeño en las actividades que realicen o juegos.

El contacto físico cargado de contenido emocional es la primera forma de vida relacional y precursor de la comunicación verbal y es la condición necesaria para el desarrollo de la personalidad.

b) El cuerpo y la construcción de la personalidad.

El inicio de la personalidad se caracteriza por un estado simbiótico del niño con su madre y por un estado sincrético, es decir, la manera como vive su cuerpo en relación con el mundo exterior.

Cuando las condiciones ambientales son favorables para el niño, su energía y su actividad tienden hacia la autonomía, aunque aún depende de su madre. El afecto y el cuidado se reflejarán tanto en la maduración como en ciertos aspectos de la personalidad.

“Winnicott especifica otras condiciones de maduración y de ambiente que contribuyen para la construcción de la personalidad:

- c) La integración de las experiencias a partir de la etapa sensoriomotriz.
- d) La capacidad de identificarse con su propio cuerpo, se logra principalmente a través de los contactos físicos que brinda el medio ambiente.
- e) La elaboración de la relación objetal y la salida del estado simbiótico: una de las primeras manifestaciones de esta relación es el reconocimiento de la cara materna” (citado por Durivage; 1996: 24).

2.6 Aspectos principales y generales de la psicomotricidad.

Es importante distinguir entre los aspectos principales y generales de la psicomotricidad, los cuales se presentan a continuación.

2.6.1 Motricidad.

“La motricidad es el resultado de la interpretación que nuestros sentidos hacen tanto de la información del mundo exterior como de los estímulos internos de nuestro cuerpo. Estos movimientos son sinónimo de expresión y, por lo tanto, mediante ellos podemos comunicarnos con las personas que nos rodean” (Bravo y Narváez; 2010: 12).

En la ejecución motriz intervienen factores neurofisiológicos como la soltura, torpeza, hipercontrol o regularidad, así como emocionales como son: la comodidad, placer, rigidez o impulsividad.

Zapata (1998) afirma que el movimiento adapta a los seres humanos a la realidad, ya que por medio de la actividad motriz, el hombre actúa en su medio para modificarlo y modificarse. Cualquier movimiento es resultado de la contracción motriz que produce el desplazamiento del cuerpo, o de los segmentos que lo componen y el mantenimiento del equilibrio.

Wallon (citado por Zapata; 1998) demostró que el desarrollo motor, que surge de la sensibilidad, se conforma durante el desarrollo del sujeto.

De acuerdo con el desarrollo espontáneo de la motricidad, los movimientos se clasifican en cinco tipos, según Durivage (1996):

1. Los movimientos locomotores o automatismos: son movimientos gruesos y elementales que ponen en función al cuerpo como totalidad. Ejemplos de ello son: caminar, gatear, correr, saltar y trepar.
2. La coordinación dinámica: exige la capacidad de sincronizar los movimientos de diferentes partes del cuerpo separadas en tiempo, espacio y esfuerzo, para lograr rapidez y exactitud del movimiento. Por ejemplo: subir y bajar escaleras, marometas, saltar y dar vueltas.
3. La disociación de movimientos: es la posibilidad de mover voluntariamente una o más partes del cuerpo, mientras otras permanecen inmóviles o ejecutan un movimiento diferente. Ejemplo: aplaudir y caminar.
4. La coordinación visomotriz: consiste en la acción de mover una parte del cuerpo realizada en coordinación con los ojos. Esta coordinación se considera como paso intermedio a la motricidad fina. Ejemplo: rebotar una pelota con la mano, jugar con un yoyo.
5. La motricidad fina: consiste en la manipulación de objetos, ya sea con toda la mano o con movimientos más diferenciados, utilizando ciertos dedos. Alrededor de los nueve meses el niño adquiere la posibilidad de

la toma de pinza y la ejecuta con dificultad. Ejemplos de ello son: escribir con un lápiz, agarrar o lanzar un objeto, dibujar.

2.6.2 Percepción sensoriomotriz.

“La percepción sensoriomotriz es el conjunto de estimulaciones visuales, auditivas y táctiles” (Durivage; 1996: 25).

Dicha característica es innata porque el niño percibe sensaciones desde los primeros meses de vida y también es adquirida o aprendida porque el pequeño se desarrolla según las estimulaciones que le brinde el medio ambiente.

Bravo y Narvárez (2010) indican, dentro de la misma temática, que las sensopercepciones son todos los estímulos recibidos por medio de la vista, el oído, el tacto, el gusto o el olfato, los cuales, al llegar al cerebro, producen una respuesta o reacción en el cuerpo.

Se considera que la actividad sensoriomotriz resulta fundamental para el aprendizaje humano y la adaptación de la misma por medio de los sentidos y las diferentes sensibilidades que completan las asociaciones intersensoriales y que el movimiento integra.

“Piaget afirma que el niño durante el periodo sensoriomotor presenta una coordinación entre la percepción y el movimiento, logrando poco a poco organizar su

mundo, coordinar desplazamientos especiales y secuencias de tiempo” (citado por Durivage; 1996: 25).

2.6.3 Esquema corporal.

De acuerdo con Durivage (1996), el esquema corporal se refiere al concepto que tiene una persona de su cuerpo y de sí mismo, así como a la toma de conciencia del individuo acerca de sus posibilidades de movimiento, relacionándolas con el espacio, objetos y personas que le rodean, lo cual tiene como fin desarrollar sus habilidades perceptuales.

El conocimiento de sí mismo es el fruto de todas las experiencias activas y pasivas que tiene el niño, ya que el desarrollo del esquema corporal empieza desde el nacimiento con los reflejos innatos y manipulaciones corporales que recibe de su madre o personas que están a su alrededor.

Boulch (citado por Pérez; 2004), para explicar la noción de esquema corporal, hace referencia al conocimiento inmediato que un individuo posee de su cuerpo, a la intuición de conjunto que se tiene de él, ya sea de forma estática o dinámica, a las relaciones entre sus diferentes partes y, sobre todo, a sus relaciones con el espacio y los objetos que lo rodean.

Por consiguiente, la imagen corporal son sensaciones, informaciones o experiencias suministradas por el mismo cuerpo, es el conocimiento del propio cuerpo en estado de reposo o en movimiento.

Según Zapata (1998), la importancia de la imagen corporal le permite conocer al niño y diferenciar los movimientos específicos de cada una de las partes de su cuerpo y establecer la forma en que puede mejorarlas. Se conduce al niño a sentir que es un ser individual, aunque es semejante a los demás; sin embargo, tiene características propias que le proporcionan un sentido existencial, una personalidad y movimiento particular de ser, actuar y pensar.

2.6.4 Lateralidad.

Según Durivage (1996), la lateralización es el resultado de una predominancia motriz del cerebro. Dicha predominancia se presenta sobre los segmentos corporales derecho e izquierdo, a nivel de extremidades superiores e inferiores, sentido del oído y la vista. La lateralización depende de dos factores: el desarrollo neurológico del individuo y de las influencias culturales que recibe.

La lateralización progresa por fases estables e inestables, ya que durante el primer año de vida, el niño manifiesta momentos de aprehensión y manipulación unilateral y bilateral. Las etapas bilaterales aparecerán de nuevo a los 18 meses, hasta después a los tres años; un año después se establece de manera casi

definitiva la dominancia lateral, sin embargo, sucede que se interrumpe por un periodo de indecisión alrededor de los siete años.

La lateralidad puede definirse como “predominancia motriz relacionada con las partes del cuerpo, es fundamental para la orientación espacial, las acciones de su vida diaria y posteriormente para la escritura” (Zapata; 1998: 46).

2.6.5 La noción de espacio – tiempo.

La relación espacio-temporal “consiste en observar nuestra posición con respecto a los objetos y personas que nos rodean, y en modificar la duración, velocidad o el ritmo de nuestros movimientos en función de dichas circunstancias” (Bravo y Narváez; 2010: 13).

La noción espacial es la orientación del cuerpo en el espacio en relación con los objetos y personas que lo rodean en cuanto a planos, niveles, direcciones, distancias; muestra una coordinación de los movimientos.

De acuerdo con Durivage (1996), la toma de conciencia del espacio surge de las capacidades motrices del niño, que inician desde su nacimiento. El niño tiene acceso a un espacio construido alrededor de su cuerpo como eje de orientación. Al finalizar los dos años, el niño tiene un espacio global, que vive afectivamente y se orienta en función de sus necesidades.

El lenguaje permite la elaboración de las primeras nociones espaciales como son: derecha, izquierda, adelante, atrás.

Zapata (1998) comenta que la noción temporal consiste en la apreciación de un orden sucesivo del tiempo, por medio del oído respecto a ritmos, sonidos, silencios y a la percepción del movimiento respecto a las velocidades, esto se pone en práctica al realizar actividades de locomoción.

La noción del tiempo inicia en la etapa sensoriomotriz y depende de factores como son: la maduración, el diálogo tónico, el movimiento y la acción.

“Con la función simbólica, se empieza a organizar la integración temporal. El niño comienza a situarse en el ahora y, a partir de éste, en un antes o un después, así como a distinguir situaciones simultáneas y sucesivas. Es decir, el tiempo vivido va a reelaborarse en el plan de la representación con la ayuda del lenguaje llegando a las nociones de orden y duración” (Durivage; 1996: 29).

De acuerdo con Zapata (1998), el conocimiento adecuado de la noción espacio – tiempo favorecerá al niño en la ejecución de sus movimientos en relación de sí y de los elementos que le son externos, así como también a la correcta adaptación al medio ambiente.

2.7 Estrategias de intervención para estimular el desarrollo psicomotor del niño.

A continuación se describen las estrategias de intervención para estimular el desarrollo psicomotor del niño, según Mercé (2007).

- El acompañamiento: es la manera de asistir al niño con una aprobada actitud por parte de las personas educadoras. El acompañamiento parte de la confianza de las criaturas, de creer en ella, independientemente de cualquier diferencia, problema o edad, ya que como ser humano tiene una experiencia única y se le debe acoger con la máxima consideración y respeto.
- Acción, interacción y transformación: para la criatura es básico que la educadora o persona que lo esté acompañando lo mire atentamente, ya que cuando realiza alguna acción muestra gran emoción, se sorprende y confirma sus descubrimientos. El niño crece, se construye y agradece la atención que recibe, de manera que interactúa y se origina un nuevo diálogo entre dos, que les enriquece mutuamente.
- Capacidad de escuchar: es fundamental que el adulto escuche al niño, lo mire, lo perciba, observe y establezca empatía con él, es necesario brindar atención y resulta conveniente ser sensibles a las expresiones no verbales porque favorecen la comunicación, inicialmente gestual y corporal, ya que éstas ayudaran a recibir al niño, acogerlo y comprenderlo.

- Autoridad estructurante y entorno materno: la autoridad ayuda a estructurar al dirigir y posibilitar la actuación de libertad, ofreciendo al pequeño la oportunidad de actuar, pensar, decir y equivocarse. El adulto debe comprender al niño y ganarse su confianza, además de ofrecer posibilidades y limitar las acciones no convenientes. El saber orientar, dando pautas y normas claras, genera la estructura y seguridad que el pequeño necesita.
- “Compañero simbólico: la persona educadora queda en un segundo término, su presencia es simbólica; juega con el pequeño teniendo muy presente que no juega sólo por placer, sino que, al haber captado el significado del juego, se ofrece como compañero que ayuda a sostener y ampliar las posibilidades iniciales” (Mercé; 2007: 18).

Por su parte, Woolfson (2002) describe las estrategias de intervención para estimular el desarrollo psicomotor del niño:

- Animarlo constantemente, porque su entusiasmo puede enfriarse rápidamente si fracasa repetidamente, además de alentarle a que realice tareas simples sin ayuda.
- La presencia de un adulto es un respaldo enorme, no sólo para ofrecerle apoyo verbal, sino también ayuda práctica.
- Aprender la persona educadora un repertorio variado de canciones, con la ayuda de otros padres, libros y videos.

- Utilizar diversas actividades físicas en su rutina diaria.
- Demuestre las acciones si es necesario.
- Utilizar el juego, ya que es un medio fundamental para que conozca de una manera dinámica las acciones de las personas y las relaciones sociales.

Se concluye que la educación psicomotriz desempeña un papel fundamental en el desarrollo global del niño, dada la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje; se ocupa de las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas.

La psicomotricidad integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial y como método pedagógico, aporta una gran ayuda porque se basa en funciones vitales para la infancia: el movimiento y el juego considerados en un contexto de convivencia social.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

En este capítulo se relata la descripción metodológica que se siguió a lo largo de esta investigación. Particularmente en la fase del trabajo de campo.

3.1 Descripción metodológica.

A continuación se presenta detalladamente la descripción metodológica, que incluye aspectos como el enfoque, diseño, alcance, técnicas e instrumentos de recolección de datos.

3.1.1 Enfoque cualitativo de la investigación.

La presente investigación se encuentra bajo un enfoque cualitativo, ya que se busca obtener datos que se convertirán en información de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad; en las propias modalidades de expresión de cada uno de ellos.

El enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación con la finalidad de analizarlos y comprenderlos generando un conocimiento. La

recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis.

De acuerdo con Hernández y cols. (2006), las características más relevantes del enfoque cualitativo son las siguientes:

1. El investigador plantea un problema, pero no sigue un problema claramente definido.
2. Se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación.
3. Las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo: explorar, describir y luego generar perspectivas teóricas; van de lo particular a lo general.
4. La recolección de datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes: sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos.
5. El investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, interacción o introspección con grupos o comunidades.
6. El enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad.

La presente investigación se sustentó en el método etnográfico.

Según Martínez (2002), etnográfica significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos). Por tanto, ethnos, sería la unidad de análisis para el investigador, podría ser cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones están reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos.

El objetivo de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado. Se busca comprender lo que sucede, para lo cual es necesaria la presencia del investigador por un largo periodo de tiempo, así, éste podrá describir las características de variables y fenómenos, descubrir y validar sus asociaciones, comparar lo establecido con postulados que se generan a partir de fenómenos determinados.

3.1.2 Alcance descriptivo.

“Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989). Es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar” (Hernández y cols.; 2006: 102)

La investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de

un grupo o población. Por consiguiente, la meta del investigador consiste en describir cómo son y cómo se manifiestan los fenómenos, situaciones, contextos, y eventos.

3.1.3 Investigación no experimental.

“En la investigación no experimental se realizan estudios sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (Hernández y cols.; 2006: 205).

No se construye ninguna situación, sino que se observan las ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza.

Los diseños no experimentales se clasifican, según su extensión temporal, en transeccionales o transversales y longitudinales.

Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

En cambio, los diseños longitudinales, como éste, son los “estudios que recaban datos en diferentes puntos del tiempo para realizar inferencias acerca del cambio, sus causas y sus efectos” (Hernández y cols.; 2006: 216).

En la presente investigación se utiliza un diseño de investigación transversal descriptivo.

3.1.4 Técnicas e instrumentos de investigación.

Las técnicas son procedimientos operativos rigurosos, bien definidos, transmisibles, susceptibles de volver a aplicarse en las mismas condiciones. Las técnicas que se utilizarán en la investigación serán la observación y la entrevista.

“La observación cualitativa implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Hernández y cols.; 2008: 587).

La entrevista requerida para el enfoque cualitativo es íntima, flexible y abierta. “Se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (Hernández y cols.; 2008: 597).

Los instrumentos que se emplearán son el diario de campo en la observación, ya que es un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. Es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados.

Además se utilizará un guion de entrevista semiestructurada, previamente elaborado para entrevistar a la maestra que imparte la clase de estimulación temprana, para que dé a conocer cómo se lleva a cabo y cuáles son los beneficios de esta practica, así como a tres madres de familia que mostraron disponibilidad, pues juegan un papel muy importante dentro del desarrollo de sus hijos porque están involucradas en el proceso de estimulación, ya que por medio de éste van conociendo a su hijo e identificando cuáles son sus necesidades y logros que van adquiriendo y dan testimonio de ello.

El propósito de analizar los resultados es la triangulación de información, ya que se presenta la información teórica de distintos autores, las evidencias que se recapitaron del diario de campo, así como las entrevistas realizadas a la maestra de estimulación temprana y a las madres de familia, lo cual tiene como fin interpretar los resultados obtenidos en esta investigación.

3.2 Población y muestra.

Selltiz (citado por Hernández y cols.; 2008), define población como el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. Para el presente estudio, la población estuvo conformada por los alumnos del Jardín de Niños Espiral, cuyas edades varían entre dieciocho meses y seis años.

“La muestra es el conjunto de individuos extraído de la población a partir de algún procedimiento específico” (Buendía y cols.; 1998: 28).

La muestra extraída en la presente investigación, es no probabilística porque no se rige por las reglas matemáticas de la probabilidad. Se utiliza el muestreo deliberado, ya que consiste en seleccionar la muestra en forma premeditada porque los sujetos poseen características necesarias para la investigación.

La muestra que se consideró para ser objeto del presente estudio estuvo conformada por niños de nivel socioeconómico alto del Jardín de Niños "Espiral", pertenecientes al grupo de prematernal, que comprende las edades de un año tres meses a dos años, siendo un total de diecisiete alumnos de ambos sexos.

3.3 Descripción del proceso de investigación.

En el mes de febrero de 2010 se acudió con la directora del Jardín de Niños Espiral, la Licenciada en Educación Preescolar Berenice Fernández. Se le explicó el motivo de la visita, el cual consistía en que otorgara el permiso de realizar en la institución la investigación de campo, tomando como muestra al grupo de prematernal, que se observaría en las clases de estimulación temprana; además de aplicar una entrevista a la maestra que la imparte y a tres padres de familia. La directora pidió que se llevara un oficio de la universidad para autorizar dicha indagación. A la semana siguiente se le presentó dicho oficio y se acordó que los días miércoles en el horario de 10:30 a.m. a 11:20 a.m., se observarían las clases, ya que un día a la semana se imparte dicha sesión.

El 17 de marzo de 2010, se conoció a la maestra de estimulación temprana, la Licenciada en Educación Preescolar Amanda Chávez Islas, la asistente Gabriela Duran Mejía y a los diecisiete alumnos del grupo de prematernal. La maestra y asistente se portaron muy amables y presentaron a los niños diciéndoles que la persona que estaba presente los iba ver realizar los ejercicios, ellos se sorprendieron y algunos se mostraron un poco cohibidos. Al iniciar la clase, la maestra y la asistente se mostraron muy seguras al impartirla y al asistir a los alumnos, sin embargo, ellos volteaban constantemente a ver a la persona que los observaba y se distraían en ocasiones. Conforme fueron pasando las sesiones, a los niños se les hacía común que durante la clase de estimulación se les observara, ya que no se mostraban cohibidos y realizaban sus bailes y ejercicios sin distraerse constantemente. Se percibió una amplia aceptación tanto de las maestras como de los alumnos y se observó un ambiente muy agradable, pues la convivencia era muy positiva y motivadora para todos. Se concluyeron las observaciones el 9 de junio de 2010, con un total de diez sesiones.

Tanto la directora como los padres de familia autorizaron tomar fotos a los niños durante una sesión de estimulación temprana.

Se acordó con la maestra de estimulación temprana, Amanda Chávez Islas, que la entrevista sería videograbada y se realizaría el día el 22 de abril de 2010 en la institución, ante lo cual mostró con una actitud muy disponible para llevarla a cabo contestando todas las preguntas.

En mayo del mismo año, se le comentó a la directora que se requería entrevistar a tres madres de familia, por lo cual ella avisó a las que tenían más tiempo disponible y que quisieran compartir las experiencias que habían tenido con sus hijos en su desarrollo, desde que iniciaron la práctica de estimulación temprana. Además, les explicó que la entrevista sería videograbada y que se les daría el guión de entrevista una semana antes de que se realizara, para que no hubiera ningún inconveniente.

El 19 de mayo de 2010, se citó a las madres de familia Lourdes Andrade Vega, Patricia Chávez Suárez y María del Carmen Villaseñor Suárez en horarios diferentes, con intervalos de tiempo de veinte minutos para cada entrevista, a partir de las 10:00 a.m. Todas fueron accesibles al contestar las preguntas, ya que describían los avances que tuvieron sus hijos en cada área, así como las opiniones que tienen respecto de la estimulación temprana.

Ese mismo día se dieron las gracias a la directora, a la maestra de estimulación temprana, a la asistente de grupo y a los padres de familia que asistieron por haber permitido realizar la investigación de campo.

3.4 Análisis e interpretación de resultados.

A continuación se presentan los resultados de acuerdo con los datos recabados por medio de un análisis donde se entrelaza la información teórica y de campo en relación con los logros de la psicomotricidad infantil que se desarrollaron.

Los resultados se exponen en las cinco categorías siguientes: la percepción sensoriomotriz, la motricidad, el esquema corporal, la lateralidad y la noción espacio – tiempo.

3.4.1 Percepción sensoriomotriz.

Se refiere a una característica innata, adquirida a la vez, por el niño de acuerdo con las estimulaciones que recibe del exterior. “La percepción sensoriomotriz es el conjunto de estimulaciones visuales, auditivas y táctiles” (Durivage; 1996: 25).

De acuerdo con Arango y cols. (2004), las sesiones de música son un gran motivante y desarrollan la creatividad, por ello, la estimulación va convirtiéndose en una actividad natural que se ve reforzada continuamente con los logros y progresos del niño.

En este punto se destaca la importancia del desarrollo psicomotor por medio de cuatro etapas. La primera es la sensoriomotriz, en la cual, “Piaget afirma que el

niño presenta una coordinación entre la percepción y el movimiento, logrando poco a poco organizar su mundo, coordinar desplazamientos especiales y secuencias de tiempo” (citado por Durivage; 1996: 25).

En la indagación de campo se apreció que los niños desarrollan la percepción sensoriomotriz al adquirir todas las estimulaciones visuales, auditivas y táctiles por medio del baile que la maestra y su asistente les enseñan. “La maestra Aidé toma un payaso de peluche, ya que los niños van a cantar una canción llamada ‘Trepse el payaso’. Comienzan a saludar con el payaso Trepse y la maestra lo mueve como si el payaso estuviera bailando y realiza todo lo que la canción va indicando. Por ejemplo la canción menciona que el payaso se esconde, hace el sonido de ‘buuu’, señala a otra persona, aplaude y dice ‘adiós’. Al estar bailando el payaso, los niños lo van siguiendo y bailan junto con él. Todos los niños saben bailar la canción, sin embargo, Renata, Óscar, Luis, Lupita, Cesar y Hugo sólo cantan mencionando algunas sílabas y los demás ya pronuncian más palabras que forman parte de la canción” (Diario de campo; 17/03/10: 3-4).

La música es fundamental en la práctica de estimulación temprana, pues se convierte en un gran estímulo para motivar a los alumnos a que realicen las actividades de una manera agradable y enriquecedora. “La maestra Aidé y la asistente Gaby preguntan a cada niño qué instrumento musical quiere tocar, entre los cuales están sonajas, triángulos con un tubo de metal y claves, que son dos cilindros de madera. Enseguida les puso varias canciones como ‘La casita’, ‘El señor pez’, ‘Que lo toque’, para que utilizaran los instrumentos y pudieran tocar sintiendo el ritmo

de la música e ir haciendo los movimientos que indican las canciones, por ejemplo mover la cabeza, alzar las manos, mover los pies y todo su cuerpo al bailar. En ocasiones los niños pierden el ritmo de la canción, pero vuelven a identificarlo y siguen tocando” (Diario de campo; 24/03/10: 10/11).

La música siempre está presente en todas las sesiones, ya sea al bailar o realizar ejercicios. “Les ponen música de fondo cuando los niños van recorriendo el equipo del gimnasio realizando el rol de trabajo que les corresponde como es el equilibrio, maromas, salto de alturas o de obstáculos, gateo y deslizarse” (Diario de campo; 14/04/10: 24-25).

Piaget afirma que el niño presenta una coordinación entre la percepción y el movimiento, esto se corrobora al observar a los niños en las clases de estimulación temprana al ver los desplazamientos y secuencias de tiempo, en particular esta sesión: “El rol de trabajo de esta sesión es el equilibrio. Primero la maestra realiza el recorrido por el equipo del gimnasio para que los alumnos observen como lo deben hacer. Enseguida los alumnos caminan uno tras otro por tres rectángulos consecutivos, luego se suben y bajan por tres triángulos, se suben a dos cubos, caminan hasta pasar por un puente bajando por una resbaladilla donde comienzan a subir dos triángulos, otra resbaladilla que termina en lo superior para dar un brinco y pasan una vez más por tres rectángulos. Después está un palo de madera en el piso donde los alumnos pasan haciendo el paso de ‘gallo-gallina’, suben por dos triángulos, tres cubos y terminan el recorrido, empezándolo una vez más. La maestra y asistente ayudan a cinco niños de diecisiete que les cuesta trabajo subirse a unos

cuadrados, triángulos o al dar un salto, tomándolos de una mano para que lo intenten y puedan lograrlo. Conforme ven a un niño que le cuesta trabajo realizar algún ejercicio, lo apoyan” (Diario de campo; 26/05/10: 69-71).

De acuerdo con la maestra Chávez, quien imparte la clase de estimulación temprana, los ejercicios se deben ir presentando de manera gradual para que el alumno no pierda el interés, por lo cual explicó: que se requiere “presentar juegos que impliquen esfuerzo, es decir, que tengan ciertos retos, que no sean muy fácil porque pierden el interés y que tengan cierto nivel de complejidad”. Por ello, en cada sesión les toca un rol de trabajo diferente, así como diversas canciones y juegos que les enseñan. Asimismo expresó: “Nosotros manejamos el circuito semanal, que es montado de acuerdo con la habilidad que se desea apoyar o reforzar como es salto, gateo, rodar, equilibrio y maromas. Mostramos a los alumnos cómo realizar el circuito y enseguida los alumnos lo hacen. Después se refuerzan algunas otras áreas con rompecabezas, material de construcción, juegos que impliquen movimiento como el baile y juegos a nivel sensorial que impliquen todos los sentidos” (Ent.; 22/04/10).

La Sra. Andrade, madre de J.P.L.A., quien tiene dos años de edad, comentó que sus hijos mayores estimulan en casa a su hijo al convivir y jugar con él. “Los hermanos le sacan los juguetes, le enseñan a jugar, lo hacen guardar todo, como que para él, el aprendizaje fue muy visual al ver a sus hermanos”. Además utilizan diversos materiales didácticos, los cuales indicó: “Juega con blocks de armar, carritos, cartas, en el cuarto les tengo como en el kínder carteles de números, letras, colores y figuras geométricas” (Ent.; 19/05/10).

La Sra. Chávez, madre de M.A.C., que tiene un año y once meses de edad, ha estimulado a su hijo desde su nacimiento, con ejercicios, juegos y cantos donde se pone en práctica la percepción sensoriomotriz. Asimismo, explicó: “Desde el día que nació, lo estimulaba haciéndole varios ejercicios. Ahorita lo estoy estimulando por medio de cantos y juegos, le digo indicaciones como ‘agáchate’, ‘vamos a correr’, ‘arriba’ y así, varias acciones para que lo haga él o lo hacemos juntos”. Señaló el material didáctico con el que se apoya: “Juguetes, libros para que vea las imágenes, los ilumine, le leo cuentos, rompecabezas, juegos de mover o cambiar piezas entre otros” (Ent.; 19/05/10).

En la entrevista que se realizó a la Sra. Villaseñor, madre de I.F.V que tiene un año y once meses de edad, dice que estimula a su hijo en casa, desarrollando en él la percepción sensoriomotriz a través de varias actividades, de esta manera las nombró: “Le pongo canciones para que baile y le enseño los movimientos que debe ir haciendo, así como también hacemos ejercicios y jugamos” (Ent.; 19/05/10).

Por lo que se puede apreciar, en este periodo del infante es indispensable estimular la percepción sensoriomotriz. Para ello, debe percibir objetos concretos e ir avanzando hacia el análisis de las sensaciones para llegar a las estructuras mentales. Deberá ser guiado por sus padres o maestros para aprender y posteriormente seleccionar e interpretar correctamente sus impresiones, reforzando su aprendizaje.

Por lo anteriormente descrito con base en la información teórica, las evidencias presentadas del diario de campo, las entrevistas realizadas tanto a la maestra como a las madres de familia, se demuestra cómo la estimulación temprana influye favorablemente en los infantes, logrando en ellos el desarrollo de la percepción sensoriomotriz por medio de todas las actividades que realizaron en las clases, así como en sus casas, ya que se reforzó la estimulación con el apoyo de los padres de familia y gracias a todo este proceso, el niño adquiere uno de los logros principales en la psicomotricidad infantil que es la percepción sensoriomotriz.

3.4.2 Motricidad.

Zapata (1998) afirma que el movimiento adapta a los seres humanos a la realidad, ya que por medio de la actividad motriz, el hombre actúa en su medio para modificarlo y modificarse.

Con el desarrollo espontáneo de la motricidad, los movimientos se clasifican en cinco tipos, según Durivage (1996): 1) Los movimientos locomotores o automatismos, 2) La coordinación dinámica, 3) La disociación de movimientos, 4) La coordinación visomotriz y 5) La motricidad fina.

Por su parte, Arango y cols. (2004), describen que sucede en la motricidad gruesa, así como el avance que existe en el equilibrio del infante en el periodo de un año y medio a dos años.

- La motricidad gruesa se perfecciona y consolida sus movimientos. Su caminar es mucho más seguro, por eso tendrá más interés hacia otras formas de locomoción como caminar en círculo, hacia atrás, trepar en lugares no muy altos, saltar, brincar, correr casi sin caerse, manteniéndose en equilibrio.
- Su equilibrio y coordinación aumentan en todas las formas de locomoción, esto lo ha conseguido gracias a su intensa actividad motriz, llegando así a un dominio y fortaleza muscular adecuada.

Lo observado en las clases de estimulación temprana concuerda con lo que dicen los autores Zapata y Durivage, ya que el movimiento es esencial en la vida del ser humano y lo que vivencia lo hace por medio de su cuerpo y a través de éste, conoce su entorno. A continuación se describen cómo los diferentes tipos de movimientos se hacen presentes en el niño a través de las actividades motrices que realiza en la clase de estimulación.

En la segunda sesión les tocó realizar el rol de trabajo de gateo y pasar por túneles, lo que implica estar realizando movimientos locomotores o automatismos que ponen al cuerpo en función. “La maestra les indica lo que deben ir haciendo conforme van recorriendo el equipo del gimnasio. Primero se suben a tres cubos donde empiezan a gatear, enseguida bajan y siguen gateando por cuatro rectángulos, dos cuadrados, tres tablas de esponja hasta llegar a un túnel, después se paran y empiezan a caminar por cinco rectángulos, dos tablas de esponja hasta llegar a otro túnel donde tienen que pasar gateando encontrando a la salida una resbaladilla donde comienzan con la parte inferior y suben gateando hasta llegar a la

parte superior, para dar un salto; ahí se termina el recorrido y vuelven a empezar. La maestra se coloca a un lado de la resbaladilla por si algún niño no se anima a saltar, ella lo apoya motivándolo y lo ayuda de una mano para que se impulse y de el salto. La maestra apoyó a seis niños y los demás, que fueron diez niños, pudieron hacer todo el recorrido sin ninguna dificultad” (Diario de campo; 17/03/10: 7-8).

Al realizar el rol de trabajo que son las maromas, los niños ponen en práctica la coordinación dinámica al sincronizar los movimientos de las diferentes partes del cuerpo durante el recorriendo del equipo del gimnasio. “Los niños van pasando por diversos materiales didácticos del gimnasio como es subir y bajar dos cubos, tres triángulos, un puente, cuatro cilindros, enseguida está una resbaladilla y la bajan dando una maroma, luego siguen tres rectángulos y dan dos maromas. Sin embargo, los niños Renata, Luis, Dana y Lupita no pueden dar la maroma, por lo cual la maestra se colocó en ese lugar para ayudarlos a impulsarse y lograrlo. Posteriormente pasan por un palo de madera caminando a ‘gallo-gallina’, después se van gateando por un puente, suben a dos cubos donde se dan una maroma, ahí se encuentra la asistente para ayudar a los niños que no puedan darla. Continúan caminando hasta llegar a una resbaladilla bajándola con una maroma y así sucesivamente hacen el recorrido. La maestra y la asistente están al pendiente de los niños para apoyarlos en donde se les dificulte hacer un ejercicio” (Diario de campo; 24/03/10: 13-14).

La disociación de movimientos la ponen en práctica los alumnos al realizar ejercicios de relajación al término de la clase de estimulación temprana. “Al concluir

el rol de trabajo la maestra puso una canción tranquila que los ayuda a relajarse. Enseguida les dice a los pequeños que se acuesten en el piso para hacer unos ejercicios. Les menciona que muevan las manos y los pies al mismo tiempo pero lentamente, esto lo hacen varias veces, enseguida se sientan y mueven la cabeza de un lado hacia otro, después forman círculos en el aire con sus brazos, las manos las cierran y las abren al igual que los brazos, al final respiran profundamente tres veces. Todos los niños realizaron el ejercicio de relajación” (Diario de campo; 28/04/10: 45-46).

Los niños desarrollan la coordinación visomotriz al bailar y tocar un instrumento musical sin perder de vista las partes del instrumento que están tocando como son las claves, las sonajas, unos triángulos de metal, ya que al ver van teniendo coordinación y llevando el ritmo de la canción. “Les ponen varias canciones a los niños las cuales llevan el nombre de: ‘La casita’, ‘Señor pez’, ‘Que lo toque’, ‘Chuchuwawa’, ‘El oso y el osito’, ‘Caballito blanco’ y las empiezan a bailar tocando un instrumento musical que ellos eligieron siguiendo el ritmo de la música” (Diario de campo; 24/03/10: 11).

La motricidad fina la ponen en práctica los niños al ejercer cierta precisión y una fina coordinación al intentar quitarse los zapatos deportivos, aunque a veces no lo logren. “Los niños entraron al salón y se empiezan a quitar los tenis, sin embargo, a Renata, Luis, Armando, Ricardo y Ximena los ayuda la maestra y asistente porque ellos no pueden, pero sí lo intentan” (Diario de campo; 17/03/10: 1). Además, los niños pretenden ponerse los tenis realizando el esfuerzo, aunque a veces no lo

consigan. “Cuando se acabó la clase, los alumnos van por sus tenis al estante y se los dan a la asistente o maestra para que se los pongan y amarren. Algunos intentan ponérselos y en ocasiones lo logran, pero sólo un tenis, el derecho o izquierdo, esto lo hacen los niños más pequeños de un año seis o siete meses que son 7 alumnos. Los más grandes ya se los ponen, sólo que no se los amarran y piden ayuda. Estos niños tienen la edad de un año ocho meses a dos años y son 10 alumnos” (Diario de campo; 09/06/10: 92-93).

Asimismo, al cantar varias canciones desarrollan la motricidad fina, al realizar movimientos diferenciados utilizando la mano o ciertos dedos, pero en especial en una canción llamada Los Conejos Panaderos. “Los pequeños inician la canción sentados emitiendo el sonido de cuando los conejos están comiendo, después alzan su mano derecha indicando con el dedo índice que son los primeros, se ponen de pie y hacen el movimiento con sus manos como si estuvieran amasando para crear el pan y luego imitan como si lo estuvieran comiendo, repitiendo las palabras ‘para pan para pan’. Todos los niños van siguiendo a las maestras para bailar la canción, sin embargo, no todos los movimientos los llevan a cabo, sólo algunos, porque en ocasiones se atrasan o los niños más pequeños como Renata, Luis, Iván, Carlos y Lupita, quienes se quedan mirando a la maestra como baila y hacen algunos movimientos” (Diario de campo; 19/05/10: 57-58).

Arango y cols. (2004), mencionan lo que sucede en la motricidad gruesa, así como el avance que existe en el equilibrio del infante, tal como se aprecia en el marco teórico; esto coincide con el desarrollo de algunos niños.

Su motricidad gruesa cada día se perfecciona más con los diferentes movimientos que se realizan en los roles de trabajo y en esta sesión les tocó salto de alturas o de obstáculos. “Los niños empiezan el recorrido brincando tres rectángulos, los cuales se encuentran separados en el piso, enseguida suben a un escalón que está formado por cubos, luego suben otro escalón más alto y brincan a una superficie plana. Posteriormente caminan hasta llegar a otro escalón y vuelven a brincar como anteriormente lo habían hecho, siguen caminando hasta subir a una resbaladilla por la parte inferior, e incluso llegan a la parte superior donde dan un salto y caen en unos rectángulos. Pasan caminando por unos triángulos que tienen dibujados los números uno, dos, tres. Así sucesivamente, los niños pasan a realizar el recorrido y una vez que terminan vuelven a empezar. La maestra ayuda a los niños más pequeños de un año seis y siete meses a subirse a los cubos más altos que simulaban los escalones, además a saltar agarrándolos de una mano para que ellos se impulsen y salten” (Diario de campo; 28/04/10: 41-44).

Tanto su equilibrio como coordinación aumentan gracias a su constante actividad motriz que ponen en práctica en las clases de estimulación, haciendo énfasis en el rol de trabajo que les corresponde por sesión, por ejemplo, en ésta les tocó el equilibrio. “Los alumnos inician el recorrido caminando por cuatro triángulos, dos rectángulos, luego se encuentra un cuadrado grande en el cual los niños se tienen que acostar y rodarse hasta llegar a los cubos donde se suben y brincan a una superficie plana, para después subir gateando por una resbaladilla por la parte inferior hasta alcanzar lo más alto, siguiendo por seis cubos donde encuentran otra resbaladilla que empieza por la parte superior y bajaban caminando a un puente de

un palo donde tienen que pasar a 'gallo-gallina'. Aquí se acababa el recorrido volviendo a empezar. Los pequeños en ocasiones no van en orden, siguiendo la secuencia, ya que se adelantan por lo general los alumnos más grandes de un año ocho meses a dos años que son once, mientras que los pequeños, que son seis, se atrasan porque lo hacen más lento y la maestra o asistente los tienen que apoyar al tomarlos de una mano al subir o brincar una superficie, así como también cuando pasan por el puente a 'gallo-gallina' para mantener el equilibrio hasta el final" (Diario de campo; 09/06/10: 89-91).

A continuación se exponen algunas opiniones respecto a la motricidad, las cuales se dieron a conocer en la entrevista que se le aplicó a la maestra que imparte la clase de estimulación temprana, así como a las madres de familia de tres alumnos que la reciben.

La maestra de estimulación temprana describe las características que el niño presenta en el aspecto motor a la edad de diecinueve a veinticuatro meses. Por lo cual declaró: "Se muestran un poco más independientes, ya caminan, comienzan a correr aunque con un poco de inestabilidad, tienen mayor equilibrio, patean la pelota, suben y bajan escaleras, todo esto dentro de la motricidad gruesa; en la motricidad fina tienen un poco más de destreza manual, lo que les ayuda a tener agarre de pinza, meter, ensartar, sacar y realizar muchas actividades manualmente". Por consiguiente, nombra las actividades que le han funcionado más. Asimismo, agregó: "Depende del niño, pero les gustan mucho las actividades que implican destreza manual como son juegos de rompecabezas, pinzas, meter y sacar objetos y construir

torres". Además de mencionar algunos logros que manifiestan los niños en esta etapa, los cuales son: "Dominio corporal, correr, brincar con los dos pies sin separarlos y presión en movimientos finos, ensartar, el agarre de pinza y construir torres" (Ent.; 22/04/10).

La Sra. Andrade explica los avances que ha notado en su hijo J.P., respecto al área motriz desde que nació hasta ahora, que tiene dos años. Por consiguiente indicó: "Es un niño muy ágil, gateó a los ocho meses, caminó al año un mes o dos meses, hasta a lo mejor fue un poquito tarde, pero es muy seguro es lo que me gusta de los procesos de estimulación porque transmiten al niño que él puede hacer las cosas por él mismo con más seguridad sin arriesgarse tanto". Además dice cuales ejercicios y juegos utiliza para estimular a su hijo. Los cuales señaló: "Juega mucho con los blocks es lo que más le gusta armar, hacer castillos y le llaman más la atención las cosas o juguetes creativos que los tradicionales" (Ent.; 19/05/10).

La Sra. Chávez, mamá de M.A.C., considera que es importante la práctica de estimulación temprana por el desenvolvimiento que tienen los pequeños. Asimismo argumentó: "Les ayuda a que se vuelvan más ágiles en sus habilidades, a que se enseñen a gatear primero, después pararse, caminar, correr y así sucesivamente hasta que sean unos niños más despiertos en su motricidad gruesa". Por ello, comparte los avances que ha notado en su hijo respecto al área motriz. Mencionó algunos de ellos: "Mi hijo a los seis meses gateó, ya se sentaba, empezó a caminar muy pronto a los once meses y medio, y al año el día de su cumpleaños estaba corriendo. Se ha desenvuelto bien en los diferentes movimientos o actividades que

realiza mejorando su coordinación al subir y bajar escaleras, ya no se cae tanto y está más despierto en todas sus habilidades motrices” (Ent.; 19/05/10).

La Sra. Villaseñor comenta que su hijo I.F., ha tenido diversos avances en su motricidad gruesa y fina. Por lo cual manifestó: “Ha mejorado demasiado en su coordinación al realizar varios movimientos como caminar, correr, brincar, subir escalones, al agarrar objetos porque ya no se le caen tan fácil, es inquieto y muy entusiasta al jugar”. Se ha basado en materiales didácticos para estimular a su hijo en casa como los que utilizan en la escuela. Los cuales son: “Los rompecabezas de madera de diferentes imágenes como son los transportes y de animales, además cuando hacemos la tarea le gusta mucho utilizar diversos materiales como son utilizar pinturas, algodón, plumas, crayolas, semillas, entre otros” (Ent.; 19/05/10).

Es de suma importancia que al desarrollar la motricidad, esté presente el acompañamiento musical, que debe ser sencillo y adecuado al movimiento que se quiere obtener. Este movimiento debe ser adecuadamente estimulado para efectos de lograr incidir favorablemente en el organismo y como consecuencia, repercutir en sus ámbitos cognoscitivo, afectivo y social. Por lo cual, el movimiento es el principal componente generador de cualquier dinámica que experimenta el ser humano; que todo lo que vive es por medio de su cuerpo y a través de éste le es posible conocer su entorno.

Con los aportes teóricos recabados, las evidencias obtenidas en el diario de campo al observar las clases de estimulación temprana y los argumentos que

expresaron en las entrevistas la maestra y las madres de familia de los niños que reciben ésta práctica, se confirma una vez más que la estimulación temprana favorece en los infantes el desarrollo de la motricidad gruesa y fina por medio de todas las actividades, ejercicios y juegos que realizan día con día, los cuales contribuyen a tener un mejor desempeño y la adquisición de la coordinación motriz como un logro más en la psicomotricidad infantil, beneficiando su desarrollo integral.

3.4.3 Esquema corporal.

De acuerdo con Durivage (1996), el esquema corporal se refiere al concepto que tiene una persona de su cuerpo y de sí mismo y a la toma de conciencia del individuo acerca de sus posibilidades de movimiento, relacionadas con el espacio, objetos y personas que le rodean, teniendo como fin desarrollar sus habilidades preceptuales.

Según Zapata (1998), la importancia de la imagen corporal es que le permite conocer al niño y diferenciar los movimientos específicos de cada una de las partes de su cuerpo y establecer la forma en que puede mejorarlas.

El esquema corporal se desarrolla porque los niños toman conciencia acerca de sus posibilidades de movimiento relacionándolas con el espacio, objetos y personas, además diferencian e identifican cada una de las partes de su cuerpo. “Los niños cantan una canción llamada ‘Señor pez’, trata de como el señor pez invita a bailar a los niños mencionando las partes del cuerpo que deben mover, como son las

manos, la boca, los ojos y la cadera, a la vez la van cantando. La mayoría de los niños se atrasan unos segundos en realizar el movimiento que indica la canción y pocos se brincan algún movimiento y siguen bailando la canción, como Luis, Renata y Carmen” (Diario de campo; 17/03/10: 6).

Otra canción que también hace referencia a las partes del cuerpo se llama Dientes como la Serpiente. “Los niños empiezan a cantar la canción diciendo: yo tengo unos dientes como la serpiente y también un cuello como el camello, yo tengo un ombligo como el zorrillo y también rodillas como las ardillas. Relacionan las partes de su cuerpo comparándolas con las de los animales. Todos los pequeños identifican las partes de su cuerpo que indica la canción, pues las van señalando con su dedo índice” (Diario de campo; 12/05/10: 53).

La maestra les enseña una nueva canción donde desarrollan una vez más el esquema corporal, se llama A mi Burro. “La maestra y asistente la cantan y bailan para que los alumnos la conozcan. Inicia con el sonido de un burro que se encuentra enfermo, el cual tienen que imitar, además de los movimientos que la maestra les va indicando como son dolor de cabeza, garganta, corazón y pancita, ya que después se recuperan poniéndose una gorra grande, una bufanda larga, tomándose unas gotas y un té en su taza haciendo referencia a lo que les dolía. Los pequeños ensayan cinco veces siguiendo a la maestra y asistente porque se la están aprendiendo. Algunos se atrasan en realizar los movimientos pero después ya se coordinaban mejor poco a poco” (Diario de campo; 02/06/10: 75-77).

La imagen corporal los niños la desarrollan al tener la intuición global y conocimiento inmediato de su cuerpo, ya sea en estado de reposo o movimiento. Por ello, en la clase de estimulación les ponen canciones donde los alumnos van teniendo conocimiento de las partes de su cuerpo y la función que desempeñan. “La maestra les menciona que van a cantar y bailar la canción llamada ‘Dos ojitos tengo’. Hace mención a las partes del cuerpo que tienen los niños, la cantidad y para que les pueden servir. La canción nombra que las personas tienen dos ojitos para mirar, una boca para cantar, dos orejas para oír, una nariz para respirar, dos manos para aplaudir y dos pies que bailan así. Todos los niños saben diferenciar estas partes del cuerpo que nombra la canción, sólo que se atrasan o adelantan un poco al ir bailando o cantando” (Diario de campo; 21/04/10: 29-30).

Otra canción que desarrolla la imagen corporal es La tía Mónica, que también hace referencia a las partes del cuerpo. “Inician la canción imitando lo que la Tía Mónica hace, como mover las manos para decir hola, la cabeza, los hombros, los codos, la cadera, las rodillas y al final todo el cuerpo, bailando como ellos desean. Todos los alumnos bailan y cantan, sin embargo, en ocasiones no siguen el movimiento que deberían como menciona la canción y bailan como desean” (Diario de campo; 09/06/10: 93).

La maestra Chávez de estimulación temprana menciona los logros de ésta práctica en la primera etapa y uno de ellos es el esquema corporal porque se llevan a cabo diversos ejercicios, canciones y juegos que apoyan todas las habilidades de los pequeños. Asimismo expresó: “El dominio corporal es un gran beneficio y mejoramos

los juegos y ejercicios utilizando la creatividad para realizar nuevas propuestas que ayuden a desarrollar el esquema corporal” (Ent.; 22/04/10).

La Sra. Andrade comenta las expectativas que tiene respecto a la estimulación temprana y una de ellas es que el niño conozca su cuerpo a través de las manipulaciones corporales. De este modo agregó: “Que los niños aprendan a manejar su propio cuerpo para sentirse más independientes” (Ent.; 19/05/10).

La Sra. Chávez, madre de M.S., cree que es importante la práctica de estimulación temprana porque posee diversos beneficios en el niño, como es conocer su cuerpo y estimular las partes a través de los ejercicios o juegos que se llevan a cabo. Por consiguiente, expresó: “Les ayuda a que estimulen todas las partes de su cuerpo y a que se vuelvan más ágiles en sus habilidades”. A continuación explica las expectativas que tiene respecto a la estimulación temprana, ante lo cual agregó: “Lo estimularán ejercitando su cuerpo y mente, lo ayudarán en todos sus movimientos para que el niño sea capaz, por él solito haga sus cosas, eso es más que nada lo que espero que les ayuden en todo lo que el niño no puede hacer o en lo que vean que les hace falta enfocarse a eso” (Ent.; 19/05/10).

Se concluye que el esquema corporal permite al infante adquirir conciencia de las partes de su cuerpo y del sentido de pertenencia, así como establecer una relación de sí mismo con el ambiente, ya que es el centro principal, del cual parten todas las relaciones del espacio que el niño establece, además de que le facilita la orientación direccional en relación con los objetos.

Se garantiza que la estimulación temprana beneficia el desarrollo del esquema corporal y es un logro más de la psicomotricidad infantil, ya que se observaron las evidencias en los niños durante las clases al bailar diversas canciones donde identifican las partes de su cuerpo y la conciencia que tienen acerca de sus posibilidades de movimiento, relacionándolas con el espacio, objetos y personas que les rodean. Además, la maestra y madres de familia comentaron por medio de las entrevistas, que los infantes viven diversas experiencias donde se llevan a cabo ejercicios, canciones y juegos donde desarrollan el esquema corporal, al igual coincide con la información obtenida de los autores.

3.4.4 Lateralidad.

La lateralidad puede definirse como “predominancia motriz relacionada con las partes del cuerpo, es fundamental para la orientación espacial, las acciones de su vida diaria y posteriormente para la escritura” (Zapata; 1998: 46).

Según Durivage (1996), la lateralización es el resultado de una predominancia motriz del cerebro. Este atributo se presenta sobre los segmentos corporales derecho e izquierdo, a nivel de extremidades superiores e inferiores, sentido del oído y la vista.

En las clases de estimulación los pequeños desarrollan la lateralidad. Es importante mencionar que durante el primer año hasta los seis o siete años, los niños efectúan movimientos bilaterales simétricos, así, sus movimientos y reacciones se

organizan de tal manera que los dos lados del cuerpo realizan simultáneamente el mismo acto, por ello, les enseñan varias canciones donde la ponen en práctica. “La canción ‘El oso y el osito’ hace referencia a los movimientos que deben hacer los niños para desplazarse hacia adelante o hacia atrás, al mismo tiempo tocan unos instrumentos musicales para acompañar la melodía. Todos los niños ejecutan movimientos bilaterales al bailar y tocar los instrumentos” (Diario de campo; 28/04/10: 37-38).

También otras canciones hacen referencia a la lateralidad como la del Conejo Saltarín. “Los pequeños empiezan a saltar para adelante, para atrás, hacia un lado, hacia el otro y en su lugar, la canción indica en que momento lo deben hacer. Todos los niños en alguna ocasión se confunden y saltan hacia otro lado que no deberían, siendo más constante en los niños que tienen entre un año seis u ocho meses de edad” (Diario de campo; 28/04/10: 39-40).

Además la canción de Sol, Solecito “describe cómo es el sol, dando características que es redondo, proporciona calor, rueda, que sale por la mañana y de noche se oculta. Los niños utilizan las manos y en particular el dedo índice para ser diversos movimientos formando círculos en el aire, indicando donde se encuentra el sol y como rueda hasta ocultarse, igualmente hacen la expresión de tener calor. Los niños emplean una de las dos manos para hacer los movimientos o en ocasiones lo hacen de manera simultánea. Los niños más pequeños, que son cinco, a veces se atrasan en ir bailando la coreografía, ya que también cantan” (Diario de campo; 26/05/10: 62-63).

Como anteriormente se dijo, la lateralidad se manifiesta en el predominio motriz de uno de los lados del cuerpo, por consiguiente, es importante proveer al alumno estímulos suficientes para propiciar el desarrollo adecuado de su lateralidad como se hace en las clases de estimulación, de tal manera que a la edad correspondiente pueda identificar y discriminar con facilidad los movimientos que puede realizar con su lado izquierdo o con el derecho.

Enseguida se describe el rol de trabajo de una sesión que fue el equilibrio, donde se puede observar como se desarrolla la lateralidad. “Los alumnos empiezan a caminar uno tras otro por tres rectángulos consecutivos, suben y bajan por tres triángulos, asimismo a dos cubos, cruzan un puente y al final bajan por una resbaladilla. Posteriormente comienzan a subir y bajar dos triángulos, suben otra resbaladilla que empieza por lo inferior, por ello, llegan a un puente angosto de madera donde los alumnos pasan haciendo el paso de ‘gallo-gallina’ y al terminarlo dan un salto volviendo a emprender el recorrido así sucesivamente. Renata, Armando, Ximena y Ricardo hicieron el recorrido con ayuda de la maestra o asistente” (Diario de campo; 26/05/10: 69-71).

La maestra Chávez expone los ejercicios y juegos que se utilizan más en dicha práctica y que desarrollan la lateralidad. Asimismo, explicó: “Manejamos el circuito semanal, que es montado de acuerdo con la habilidad que se desea apoyar o reforzar como es salto, gateo, rodar, equilibrio y maromas. Después se refuerzan algunas otras áreas con rompecabezas, material de construcción, juegos que

impliquen movimiento como el baile y juegos a nivel sensorial que impliquen todos los sentidos” (Ent.; 22/04/10).

La Sra. Chávez relata los ejercicios y juegos que utiliza para estimular a su hijo en casa, favoreciendo la lateralidad, además de otros aspectos. Por lo cual manifestó: “le doy indicaciones como vamos a brincar y lo pongo a brincar, correr, saltar, aplaudir, agacharse, hacer sentadillas entre otras, lo estoy enseñando a subir y bajar escaleras, eso es lo que manejo. Además de canciones y juegos como el ‘Juego del Calentamiento’ y ‘Jopi, jopi, jopi’, entre otros”. También se apoya en material didáctico, que consiste en: “Juguetes, libros para que ilumine, rompecabezas, juegos de mover o cambiar piezas entre otros” (Ent.; 19/05/10).

La Sra. Villaseñor explica en qué materiales se apoya para estimular la lateralidad en su hijo estando en casa. De igual forma, manifestó: “en materiales didácticos, por ejemplo, los rompecabezas de madera de diferentes imágenes, además cuando hacemos la tarea le gusta mucho utilizar diversos materiales como son utilizar pinturas, algodón, plumas, crayolas, semillas, entre otros”. También le enseña ejercicios y juegos; explicó algunos de ellos: “jugar escondidillas, esto lo hacía cuando él gateaba y ahora que ya camina, los dos nos escondemos y también me puede encontrar. Además, le gusta mucho jugar en el jardín con una pelota y juguetes” (Ent.; 19/05/10).

En conclusión, es muy importante proveer al infante de los estímulos suficientes para propiciar el desarrollo adecuado de su lateralidad, de tal manera que

a la edad correspondiente pueda identificar y discriminar con facilidad los movimientos que puede realizar con su lado izquierdo o con el derecho. Asimismo, el reforzar el aprendizaje de la direccionalidad, le permitirá que en términos de direcciones y distancias pueda tener mejor relación de su cuerpo y el mundo exterior.

Por lo anteriormente relatado, de acuerdo con la información que presentan los autores, las evidencias del diario de campo y las entrevistas tanto de la maestra como de las madres de familia, se corrobora la manera en que la lateralidad va progresando en el infante, ya que a esta edad entre los dieciocho y veinticuatro meses aún no se establece la dominancia lateral, sino que el infante presenta bilateralidad y con las actividades, ejercicios, juegos y canciones que les enseñan en las clases de estimulación temprana, la van desarrollando, al igual que con las acciones de su vida diaria. Por consiguiente, la estimulación influye favorablemente en el desarrollo de la lateralidad, la cual es un logro más en la psicomotricidad infantil.

3.4.5 La noción de espacio – tiempo.

De acuerdo con Zapata (1998), el conocimiento adecuado de la noción espacio – tiempo favorecerá en el niño la ejecución de sus movimientos en relación de sí y de los elementos que le son externos, así como también a la correcta adaptación al medio ambiente.

Zapata (1998), comenta que la noción temporal consiste en la apreciación de un orden sucesivo del tiempo, por medio del oído respecto a ritmos, sonidos, silencios y a la percepción del movimiento respecto a las velocidades.

De acuerdo con Durivage (1996), la toma de conciencia del espacio surge de las capacidades motrices del niño que inician desde su nacimiento. El menor tiene acceso a un espacio construido alrededor de su cuerpo como eje de orientación.

El infante se orienta en el tiempo y en el espacio con base en sus vivencias, es decir, a los acontecimientos que el medio le brinda y a su programa diario de actividades, por ello, en las clases de estimulación la maestra pone en práctica la noción espacio – tiempo a través de canciones y actividades. “Los alumnos cantan y bailan la canción ‘Papá va en su coche’, comienzan sentados a mover los brazos como si fueran manejando y a la vez los pies siguiendo la velocidad que indica, ya sea rápido o lento, después se paran y emiten el sonido del claxon del carro y vuelven a comenzar, pero corriendo y moviendo las manos como si fueran manejando. Alexa, Renata, Diego y Luis realizan los movimientos un poco más despacio que los demás y en ocasiones se atrasan al cambiar de movimiento” (Diario de campo; 17/03/10: 5). También en otra sesión realizaron el rol de trabajo que fue de maromas. “Los pequeños emprenden el recorrido al subir y bajar tres triángulos, caminan por una barras hasta subir a una resbaladilla donde se dan una maroma, para después pasar por otros dos triángulos, encuentran un puente que al terminar esta otra resbaladilla. Enseguida caminan por un rectángulo, llegan a un puente, pasan por unos cilindros, gatean hasta llagar a subir y bajar unos triángulos. Aquí

termina el recorrido y vuelve a comenzar. La maestra y asistente apoyan a siete niños de quince a dar las maromas impulsándolos de la cadera y pies, pues ellos solos no se animaban” (Diario de campo; 19/05/10: 60-61).

La noción espacio – tiempo muestra la coordinación de los movimientos al bailar y escuchar la melodía Rataplán. “Los niños escuchan y bailan lo que la canción indica en el tiempo asignado siguiendo el ritmo de la música, por ejemplo, estar en posición de firmes, marchar como soldaditos y correr. Algunos alumnos en ocasiones en el transcurso de la melodía cantan, además bailan aunque ciertos niños corren más rápido y otros lo hacen de manera más ligera. Renata y Luis no quisieron correr y siguieron marchando” (Diario de campo; 14/04/10: 19).

La noción temporal se estimuló en los niños durante la sesión donde trabajaron con instrumentos musicales, apreciando el orden sucesivo del tiempo por medio del oído respecto a ritmos, sonidos y silencios. “La asistente les reprodujo la canción llamada ‘Que lo toque’, la cual menciona a que velocidad deben de tocar los instrumentos (sonajas, claves, triángulos de metal, panderos), ya sea despacio o rápido. Lupita, Armando y Luis en dos ocasiones no atendieron la indicación de que tocaran despacio y siguieron haciéndolo de manera rápida, hasta que escucharon y se dieron cuenta que ya había cambiado el ritmo de la canción, volvieron a bajar la velocidad” (Diario de campo; 28/04/10: 36-37).

El lenguaje permite la elaboración de las primeras nociones espaciales como son: derecha, izquierda, adelante, atrás; por esta razón la maestra incorpora en su

programa de estimulación canciones y actividades en las cuales se desarrollan dichas nociones. “La mediodía ‘Conejo Saltarín’, los alumnos la inician saltando y a la vez mueven sus manos sobre la cabeza simulando que son las orejas del conejo. Posteriormente indica hacia donde deben saltar, ya sea, a los lados, en su lugar, para adelante y hacia atrás. Además menciona que deben saltar bajito y después más alto. Los niños en el transcurso de la canción, en algún momento se equivocan al saltar para el lado que se indicó, pues todavía no logran identificar totalmente las primeras nociones espaciales, sólo algunas” (Diario de campo; 19/05/10: 56).

La maestra Chávez explica cuáles son las actividades que emplea en la clase de estimulación temprana para desarrollar en los niños la noción espacio – tiempo. De esta manera expresó: “Gateo, rodar, equilibrio, maromas, rompecabezas, material de construcción, juegos que impliquen movimiento como el baile” (Ent.; 22/04/10).

La madre de M.A., que es la Sra. Chávez estimula a su hijo en casa por medio de cantos, juegos y actividades de locomoción donde se pone en práctica la noción espacio – tiempo. Por lo cual agregó: “Le doy indicaciones de como vamos a brincar y lo pongo a brincar, correr, saltar, aplaudir, agacharse, hacer sentadillas entre otras, lo estoy enseñando a subir y bajar escaleras, eso es lo que manejo. Además de canciones y juegos como el ‘Juego del Calentamiento y Jopi, jopi, jopi’, entre otros” (Ent.; 19/05/10).

La madre de I.F., la Sra. Villaseñor, comenta cuáles son los ejercicios y juegos que utiliza para desarrollar en su hijo la noción espacio – tiempo. Asimismo expresó:

“Cuando veo que está alegre o en ocasiones tranquilo, le pongo canciones para que baile y le enseño los movimientos que debe ir haciendo” al igual que le enseña diversos juegos como: “Jugar escondidillas, esto lo hacia cuando él gateaba y ahora que ya camina, los dos nos escondemos y también me puede encontrar. Además le gusta mucho jugar en el jardín con una pelota, con juguetes como son una moto en la que se sube y le pongo obstáculos en el camino para que los vaya esquivando” (Ent.; 19/05/10).

Se recomienda, en general, guiar al infante, pues va adquiriendo paulatinamente las relaciones espaciales y éstas le permitirán sentirse ubicado en el espacio y por lo tanto le establece un marco de referencia dentro del cual puede actuar físicamente.

La noción espacio – tiempo es un logro más en la psicomotricidad infantil, tiene como influencia la práctica de la estimulación temprana, ya que les enseñan a los niños diversos juegos, ejercicios, bailes y actividades donde desarrollan esta noción, lo cual queda expuesto en el diario de campo porque se establecen las evidencias de lo observado, además de las contribuciones de las madres de familia, así como la maestra que imparte la clase de estimulación temprana y los aportes teóricos.

Por lo anteriormente expuesto en los aportes teóricos, las evidencias del diario de campo y las entrevistas realizadas a la maestra y madres de familia, se concluye que la estimulación temprana es un proceso que colabora en la educación integral

del infante, porque potencia las áreas principales del desarrollo del ser humano como son: la motriz, cognoscitiva, el lenguaje y socio-afectiva. Esta práctica influye favorablemente y de manera significativa en el desarrollo de la psicomotricidad infantil, así permite obtener diversos logros como son la percepción sensoriomotriz, la motricidad, el esquema corporal, la lateralidad y la noción espacio – tiempo, siendo estos los principales, porque complementan el desarrollo integral del infante aumentando la capacidad de interacción con el entorno.

CONCLUSIONES

Al inicio de esta investigación se plantearon varios objetivos particulares y uno general, los cuales se cumplieron en el transcurso de la investigación.

El primer objetivo particular propone definir el término estimulación temprana, el cual se cumplió en el primer capítulo con las aportaciones teóricas de varios autores como Stein (2006); Arango y cols. (2004); Casas y Durán (1993). De acuerdo con sus propuestas, la estimulación temprana se define como un método pedagógico mediante un proceso sistematizado, el cual consiste en alentar el talento innato del bebé ensanchando su potencial de aprendizaje. Tiene como fin potenciar cada una de las áreas: motriz, cognoscitiva, lenguaje y socio-afectiva, que intervienen en el proceso de desarrollo del niño. Esta práctica se lleva a cabo por medio de técnicas educativas y una comunicación afectiva y constante con el infante.

El segundo objetivo establece comprender lo que significa el desarrollo psicomotor, al cual se dio respuesta en el segundo capítulo, con la aportación de diversos autores como Durivage (1996), García y Fernández (1994), y Muniáin (1997). La psicomotricidad alude a la posibilidad de producir modificaciones en la actividad psíquica a través del movimiento. Es una disciplina educativa y reeducativa que se basa en la relación mutua entre la actividad psíquica y la función motriz, por lo cual se puede lograr la formación de la identidad, la personalidad infantil, el

desarrollo tanto socioemocional como motor, de modo que aumenta la capacidad de interacción con el entorno, con el fin de contribuir a su desarrollo integral del infante.

El tercer objetivo plantea describir las áreas que comprende la estimulación temprana, el cual se analizó en el primer capítulo teórico puntualizando cada una, las cuales son: el desarrollo motor, el cognoscitivo, el del lenguaje y el socio-afectivo. Asimismo, se corroboró en la investigación de campo al observar las clases de estimulación temprana, que dichas áreas son estimuladas por medio de diversas actividades, juegos, ejercicios, cantos, bailes, entre otros. Todas las evidencias quedaron registradas en el diario de campo, así como en las entrevistas que proporcionaron la maestra de dicha práctica y tres madres de familia, al declarar que estimulan a sus hijos en casa y cómo refuerzan cada una de estas áreas.

El cuarto objetivo propone analizar las características de la estimulación temprana, desde el nacimiento hasta los tres años de edad, el cual se pudo corroborar con las aportaciones teóricas de varios autores en el primer capítulo. Estas características se concentran en tres aspectos principales: como es su carácter procesal, un proceso intencional que implica optimización, es así como la estimulación temprana busca optimizar el desarrollo humano propiciando un ambiente agradable a través de estímulos adecuados, que generan un proceso de experiencias diversas que sirven como base para futuros aprendizajes.

El quinto objetivo se cumplió en el segundo capítulo teórico, el cual establece comprender el papel de la psicomotricidad en la formación de la inteligencia, el

desarrollo motor y la construcción de la personalidad, estos tres aspectos básicos enfocan teóricamente la psicomotricidad los cuales tienen una relación entre sí, dada la importancia del movimiento en cada uno de ellos, resultan fundamentales en el desarrollo global del niño.

El sexto objetivo plantea conocer estrategias para estimular el desarrollo psicomotor del niño, a esta finalidad se dio respuesta en el segundo capítulo con las propuestas de los autores Mercé (2007) y Woolfson (2002), los cuales describen diversas estrategias como el acompañamiento, establecer acciones con diversas actividades, la interacción, la capacidad de escuchar, un compañero simbólico y la motivación que se le brinda al niño. Las estrategias orientan para llevar un método pedagógico con el fin de facilitar el aprendizaje del infante, que adquiera seguridad, confianza y se favorezca la comunicación para aumentar la capacidad de interacción en su medio ambiente.

Los objetivos particulares son consecutivos, ya que conducen al objetivo general, el cual se cumplió por medio de aportes teóricos, de evidencias observadas en las clases de estimulación temprana que quedaron escritas en el diario de campo y las entrevistas realizadas a la maestra y madres de familia de tres niños que reciben estimulación. El objetivo consiste en describir los logros en la psicomotricidad mediante un programa de estimulación temprana en niños de diecinueve a veinticuatro meses, por lo tanto, se puede corroborar que existe gran influencia de la estimulación temprana en la psicomotricidad infantil, ya que se obtienen diversos logros que complementan el desarrollo integral del infante como son: la percepción

sensoriomotriz, la motricidad, el esquema corporal, la lateralidad y la noción espacio – tiempo, asimismo, aumentan el control emocional y proporcionan al niño una sensación de seguridad y goce, ampliando su habilidad mental que facilita el aprendizaje y la interacción con el entorno donde se desarrolla en infante. Asimismo, se argumenta que la psicomotricidad es imprescindible en la educación global del niño como una nueva perspectiva psicopedagógica.

BIBLIOGRAFÍA

Arango de Narváez, María Teresa; Infante de Ospina, Eloísa; López de Bernal, María Elena. (2004)

Estimulación temprana.

Grupo Dimas Editores, S.A. México.

Arce Villalobos, Ma. del Rocío; Cordero Álvarez, Ma. del Rocío. (1987)

Desarrollo motor grueso.

Editorial deportiva Gymnos. Madrid.

Bolaños Bolaños, Guillermo. (2006)

Educación por medio del movimiento y expresión corporal.

Editorial Universidad Estatal a Distancia San José. Costa rica.

Bolaños H., María Cristina. (2003)

Aprendiendo a estimular al niño.

Editorial Limusa. México.

Bravo Orihuela, Víctor; Narváez Medina, Sergio. (2010)

Educación física, tercer grado.

Ediciones Castillo. México, D.F.

Buendía Eisman, Leonor; Colás Bravo, María Pilar; Fuensanta Hernández, Pina. (1998)

Métodos de investigación en psicopedagogía.

Edit. McGraw-Hill, México.

Corominas, Carmen. (2005)

Embarazo y primer año de vida.

Ediciones Palabra, S.A. Madrid, España.

Da Fonseca, Vítor (2000)

Estudio y génesis de la psicomotricidad.

Editorial Inde Publicaciones. Barcelona, España

Delval Merino, Juan. (2002)

El desarrollo humano.

Siglo XXI Editores, S.A. España.

Durivage, Johanne. (1996)

Educación y psicomotricidad.

Edit. Trillas. México, D.F.

García Núñez, J.A.; Fernández Vidal, F. (1994)
Juego y psicomotricidad.
Edit. CEPE. Madrid.

Gispert, Carlos (1998)
Enciclopedia de la psicopedagogía.
Grupo Editorial Océano. Barcelona.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2008)
Metodología de la investigación.
Mc GRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES S.A. México.

Kail V., Robert; Cavanaugh, John. (2006)
Desarrollo humano: una perspectiva del ciclo vital.
Editorial Thomson. México.

Loperena Regalado, Elizabeth. (2000)
Análisis de la importancia de la estimulación temprana como educación sistemática y formal en la primera infancia.
Tesis de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco. Uruapan, Michoacán, México.

Martínez M., Miguel. (2002)
La investigación cualitativa etnográfica en la educación.
Edit. Trillas. México.

Mercé Bonastre, Susanna Fusté. (2007)
Psicomotricidad y vida cotidiana (0-3 años)
Edit. GRAÓ de IRIF, S.L. Barcelona.

Molina Iturrondo, Ángeles (1994)
Niños y niñas que exploran y construyen: currículo para el desarrollo integral en los años preescolares.
Editorial Universidad de Puerto Rico.

Muniáin, J.L. (2006)
Manual de educación psicomotriz para educadores creativos: Psicomotricidad de integración.
Edición propia. Barcelona.

Newman, Barbara M.; Newman, Philip R. (1983)
Desarrollo del niño.
Edit. Limusa, S.A. México, D.F.

Noriega, Lorena; Díaz, Nayeli. (2001)
Fantasía en movimiento.
Edit. Limusa, S.A. México.

Ocaña Villuendas, Laura; Martín Rodríguez, Nuria. (2011)
Desarrollo socioafectivo.
Ediciones Paraninfo. Madrid España.

Pérez Cameselle, Ricardo. (2004)
Teoría y praxis del desarrollo psicomotor en la infancia.
Editorial Ideas propias, España.

Pereira García, María Teresa. (2007)
Orientación educativa.
Editorial EUNED. Costa Rica.

Regidor, Ricardo. (2005)
Las capacidades de niño: guía de estimulación temprana de 0 a 8 años.
Ediciones Palabra, S.A. Madrid, España.

Rice, Philip F. (1997)
Desarrollo humano: estudio del ciclo vital.
Edit. Prentice Hall. México.

Rigal, Robert. (2006)
Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria.
Editorial INDE publicaciones. Barcelona.

Sansalvador, Jordi. (1998)
Estimulación precoz en los primeros años de vida.
Editorial CEAC. España.

Stein, Liliana. (2006)
Estimulación temprana: guía de actividades para niños de hasta 2 años.
Ediciones LEA, S.A. Buenos Aires.

Woolfson, Richard C. (2002)
Niño genial: guía de actividades para la estimulación de su hijo.
Ediciones Parramon. Barcelona.

Zapata, Oscar. (1998)
La psicomotricidad y el niño.
Edit. Trillas. México, D.F.

OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN

Hemerografía

Casas de la Torre, Blanca; Durán Mares, José Luis. (1993)
“La Estimulación Temprana”
Revista Mexicana de Pedagogía No. 115.
Septiembre – Octubre (Pág. 29-8S) México.

Fuentes de Internet

Vidal Lucena, M.; Rubio Sánchez-Vizcaíno, L. (2009)
“Perspectiva histórica de la Estimulación Temprana”
Reeduca.com. El portal de recursos de Psicología, educación y disciplinas afines.
<http://www.reeduca.com/historia-estimulacion.aspx>

**CUESTIONARIO PARA LA ENTREVISTA A LA MAESTRA DE ESTIMULACIÓN
TEMPRANA**

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿Cuántos años tiene trabajando en el área de estimulación temprana?
3. ¿Qué es la estimulación temprana?
4. ¿Por qué es importante estimular a los niños desde los primeros meses de vida?
5. ¿Qué edad es la ideal para comenzar con la práctica de estimulación temprana?
6. Los niños de 19 a 24 meses, ¿qué características presentan en el aspecto motor?
7. ¿Cuáles son las estrategias para estimular el desarrollo psicomotor?
8. ¿Cuáles son los ejercicios y juegos que más se utilizan en la estimulación temprana?
9. ¿Qué es el desarrollo psicomotor?
10. ¿Cuáles son los obstáculos que se presentan con mayor frecuencia en la estimulación temprana?
11. ¿Cómo se ha dado solución a esa problemática?
12. ¿Qué actividades le han funcionado más en la estimulación temprana en los niños de 19 a 24 meses?
13. ¿En qué materiales se apoyan más?

14. ¿Cuáles son los logros de la estimulación temprana en esta etapa?
15. ¿Cómo se evalúa el trabajo de la estimulación temprana?
16. ¿Qué opina del programa de estimulación temprana que desarrollan?
17. ¿Qué expectativas tienen los padres con respecto a la estimulación temprana?
18. ¿Qué seguimiento hacen los padres de familia?
19. ¿Cómo se puede mejorar el trabajo con niños que reciben estimulación temprana?

CUESTIONARIO PARA LA ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

1. ¿Por qué cree que es importante la estimulación temprana?
2. ¿Qué expectativas tiene respecto la estimulación temprana?
3. ¿Qué avances ha notado en su hijo (a), respecto al área motriz?
4. ¿Qué avances ha notado en su hijo (a), respecto al área socio-afectiva?
5. ¿Qué avances ha notado en su hijo (a), respecto al área cognitiva?
6. ¿Qué avances ha notado en su hijo (a), respecto al área del lenguaje?
7. ¿Estimula a su hijo en casa? ¿Cuáles son las estrategias que utiliza para estimular el desarrollo psicomotor?
8. ¿En qué materiales se apoya más para estimular a su hijo en casa?
9. ¿Cuáles ejercicios y juegos utiliza para estimular a su hijo?
10. Anteriormente, ¿había inscrito a otro hijo a una institución donde recibiera estimulación temprana?
11. ¿Qué diferencias y avances ha observado respecto a sus hijos en su desarrollo psicomotriz?
12. ¿Qué opina del programa de estimulación temprana que implementa la institución?
13. ¿Cuáles son los beneficios que la práctica de estimulación temprana proporciona en sus hijos?
14. ¿Cuánto tiempo tiene recibiendo estimulación temprana?