



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



UNIDAD 094 CENTRO

LICENCIATURA EN EDUCACION PLAN 94

✓
“LA IMPORTANCIA DE LA
PSICOMOTRICIDAD EN LA ETAPA
PREESCOLAR”

T E S I S

Que para obtener el Título de
LICENCIADA EN EDUCACION

p r e s e n t a

María de Jesús Garza González

México, D. F.

Mayo, 2000

**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE
TITULACIÓN**

MÉXICO, D.F., A 02 DE JUNIO DEL 2000 .

**C. PROFR. (A) MARIA DE JESUS GARZA GONZALEZ
P R E S E N T E .**

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA
UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU TRABAJO
TITULADO:

**"LA IMPORTANCIA DE LA PSICOMOTRICIDAD EN LA ETAPA
PREESCOLAR"**

OPCIÓN: TESIS

A PROPUESTA DEL ASESOR (A) PROFR. (A) MARIA DE JESUS DE LA RIVA LARA,
MANIFIESTA A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS
ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE LE
AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA LICENCIATURA EN
EDUCACION PLAN '94.

**ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**



**PROFR. MIGUEL ANGEL IBARRA HERNANDEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA
UNIDAD UPN-094 D.F. CENTRO**



**S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 094
D. F. CENTRO**

MAIH/MLBG/Mzs

BDU 26 mar 2001

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I ANTECEDENTES	3
CAPÍTULO II EL DESARROLLO DEL NIÑO DESDE EL ENFOQUE PIAGETIANO a) Inteligencia senso-motora b) Período Preoperatorio	8
CAPÍTULO III	20
LA PSICOMOTRICIDAD Y EL DESARROLLO INFANTIL a) Importancia de la psicomotricidad en la etapa preescolar. b) División de la psicomotricidad. c) La psicomotricidad en el ámbito infantil.	
CAPÍTULO IV	24
LA PSICOMOTRICIDAD COMO TÉCNICA DE TERAPIA O REEDUCACIÓN a) Aprendizajes preescolares inadecuados. b) Tratamiento c) Factores fundamentales de los problemas de aprendizaje c) Perspectiva Neuropsicológica.	
CAPÍTULO V	30
LA PSICOMOTRICIDAD DESDE EL CURRÍCULUM OFICIAL. a) Acuerdo Nacional para la Modernización. b) Programa de preescolar 1992.	
CAPÍTULO VI	34
PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO PSICOMOTRIZ EN EL JARDÍN DE NIÑOS. a) Desarrollo b) Propuesta de actividades c) Evaluación d) Investigación con estudio de caso e) Caso 1 f) Caso 2	
CONCLUSIONES	67
BIBLIOGRAFÍA	68
ANEXOS	69
1. Historia clínica	

2. Cuestionario para los docentes
3. Escala de desarrollo
4. Cronograma
5. Registro de actividades
6. Cuestionario para los docentes

INTRODUCCIÓN

La calidad de educación es deficiente por diversos motivos, no proporciona el conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los alumnos.

Sin embargo, si analizamos el quehacer docente nos damos cuenta que el maestro consciente o inconscientemente, participa en esta problemática.

En el aula encontramos diferentes problemáticas, como la falta de: empatía del docente para interesarse por sus alumnos, estimulación de la creatividad, la autoconfianza en el niño, fomento de valores, respeto por los seres vivos, amor a la naturaleza y por último la falta de habilidades motoras entre otras.

La que me ocupa en el desarrollo de este trabajo es el desinterés por la psicomotricidad en la etapa preescolar.

Los primeros años son cruciales para conseguir el desarrollo motoriz.

Cuantas más oportunidades demos a un niño para que se mueva, más favoreceremos el desarrollo global de su inteligencia y más bases sólidas ponemos para futuros aprendizajes. La falta de desarrollo psicomotor o perceptivo-motor puede dar lugar a fracasos escolares.

Esta propuesta tiene como principal propósito evitar los trastornos psicomotrices que interfieren en el aprendizaje de las asignaturas instrumentales, por medio de la estimulación, que garantice el desarrollo global de los componentes cognitivos, motores y afectivos en los niños de esta institución, y por otro lado concientizar a los docentes y padres de familia sobre la importancia de la psicomotricidad.

Este proyecto se llevó a cabo en el jardín de niños "Centro Educativo Adler", ubicado en la Delegación Alvaro Obregón, alumnos con un nivel socio económico medio, con niños que están cursando el primer grado de jardín cuyas edades fluctuaron entre los 3-4 a los 3-8 años de edad, esta propuesta se aplicó por cuatro meses diariamente, con la participación del personal docente, padres de familia y alumnos.

En el jardín de niños donde laboro, por ser institución particular, bilingüe los niños que egresan deben tener conocimientos necesarios como: sumar, restar, leer, escribir, (por citar algunas) en español e inglés para poder ingresar a la primaria.

También se presentan dos estudios de caso en los cuales observaremos la importancia de las actividades motoras para el desarrollo global del niño preescolar.

Esta propuesta consistió en la aplicación de ejercicios para: esquema corporal, ajuste tónico-postural, equilibrio, coordinación dinámica, coordinación visomotora, orientación espacial y lateralización, organización temporal y ritmo.

También actividades motoras finas como: pintar, dibujar, rasgar, enhebrar, ensamblar, gimnasia rítmica, música y juegos libres.

Los resultados fueron muy satisfactorios, y aunque se trabajó poco tiempo se observó que logramos cambios en las conductas de los niños, mayor autonomía, autoconfianza, lenguaje, habilidades, destrezas y capacidades de acuerdo a su desarrollo cronológico, es decir, habilidades motoras para niños de tres a cuatro años de edad.

Los padres de familia también notaron los cambios en sus hijos, manifestado comentarios positivos hacia la escuela.

También se detectaron niños con alguna deficiencia motora y se está trabajando con ellos, utilizando las actividades motoras como terapia o reeducación.

Desde mi punto de vista considero que es una innovación porque se pretende cambiar la dinámica de actividades en el aula para lograr así un desarrollo armónico en el niño preescolar. Y sobre todo que se le considere a la psicomotricidad como eje vertebral en la formación global del niño.

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

“Centro Educativo Adler” es una institución educativa particular bilingüe de educación preescolar, ubicada en Sur 112 A no. 27 colonia Cove, delegación Alvaro Obregón.

Esta institución tiene como finalidad el desarrollo de la autonomía, de la creatividad, la expresión libre en el proceso de socialización.

Cuenta con: ocho salones, sala de usos múltiples, área verde, patio, baños, comedor y dirección. En cuanto al material didáctico existe una gran variedad de materiales y juegos didácticos, el mobiliario se encuentra en excelentes condiciones y es el adecuado a los niños. El personal docente que labora en este jardín de niños es el siguiente:

- 1 Lic. en psicología
- 7 puericultistas
- 1 educadora
- 2 auxiliares
- 2 maestras de inglés
- 1 maestro de computación

Las actividades que se realizan son para estimular las siguientes dimensiones:

- Dimensión Afectiva
- Dimensión Social
- Dimensión Intelectual
- Dimensión Física

Para obtener información acerca de la problemática, se realizó un diario de campo que abarcó dos semanas, en éste se utilizaron las dos divisiones de la etnografía: observación participante ya que me involucré en el grupo y observación no participante en actividades realizadas por los niños fuera de mi clase.

Las técnicas de observación y notas de campo contribuyeron a la realización de este diario.

La observación me permitió darme cuenta de una serie de problemáticas, identificar una serie de vicios, deficiencias, carencias y dificultades que deterioran el nivel de educación y el desarrollo del niño. Profundizando en la observación encontré diferentes problemáticas entre ellas y la que se

desarrollará durante este trabajo es el poco interés que se le da a las actividades motoras.

Como escuela particular, uno de sus principales objetivos es egresar niños con los elementos necesarios solicitados por los colegios particulares para ingresar al primer años de primaria, por lo tanto, los niños que egresan deben: leer, escribir, sumar, restar en inglés y español además de conocer conceptos de diferentes asignaturas, etc., dándole entonces prioridad a los contenidos no permitiendo una disponibilidad de tiempo para las actividades motoras.

El desconocimiento que tienen las autoridades, los docentes y los padres de familia sobre la importancia de la psicomotricidad para los aprendizajes presentes y posteriores han motivado este trabajo.

PROPÓSITOS GENERALES

- Promover el desarrollo integral y armónico de la personalidad del niño preescolar, para evitar los trastornos psicomotrices que causan problemas en las asignaturas instrumentales.
- Aprovechar al máximo las posibilidades de desarrollo del niño, potenciándolas y afianzándolas a través de la acción educativa.
- Dotar a los niños de las competencias, destrezas, hábitos, habilidades y actitudes que puedan facilitar su posterior adaptación a la educación primaria.
- Estimular el desarrollo psicomotriz mediante actividades motoras.
- Concientizar a los docentes y padres de familia sobre la importancia de la psicomotricidad en la etapa preescolar.
- Integrar en la acción educativa a la familia del niño.

RESPUESTA TEÓRICA AL PROBLEMA

Como concepción educativa, la psicomotricidad se desprende directamente de aquella concepción del desarrollo psicológico del niño, según la cual, la causa del desarrollo se encuentra en la interacción activa del niño con su medio ambiente, en una dirección que va desde lo más simple a lo más complejo, desde el conocimiento y acción consciente sobre el mundo externo.

La propuesta está fundamentada en diferentes obras, especialmente en la teoría psicogenética de Piaget que entre muchas conclusiones que extrajo fue

que el pensamiento procede de las acciones y no de otras fuentes. Quedando reflejado en sus escritos la relación entre el movimiento y el intelecto.

A través de generalizaciones motrices el niño ha aprendido a reconocer a las personas que están cerca, a jugar, a buscar y a utilizar un lenguaje incipiente.

Pero lo más importante consiste en que llega a encontrar instrumentos para prolongar sus capacidades físicas con lo que evidencia sus capacidades mentales, es decir, su inteligencia.

Getman como otros autores modernos sobre la teoría de la psicomotricidad, afirman que el movimiento y la eficiencia en el empleo de los músculos constituyen un requisito previo de todo conocimiento y rendimiento intelectual.

Se han mencionado modelos de abordar al niño y la relación con la motricidad, no obstante, todos tienen un denominador común: todos los aspectos del desarrollo del niño están íntimamente vinculados a ese dato fundamental de la personalidad que es la actividad motriz.

JUSTIFICACIÓN

Como se mencionó anteriormente, en esta institución educativa no se le da mucha importancia a las actividades motoras como debiera, ya que los niños que egresan deben tener los conocimientos necesarios (sumar, restar, leer, escribir) para ingresar al primer año de primaria, por lo tanto se le da mayor importancia a los contenidos escolares.

Sin embargo, para el desarrollo de las actividades básicas y para adquirir aprendizajes superiores, debe existir un desarrollo óptimo psicomotor en los niños, para así evitar problemas que se verán reflejados en el comportamiento y en el aprendizaje.

Por otro lado la poca atención que se le presta al niño en el área de psicomotricidad en esta escuela, las deficiencias motoras en algunos niños, la falta de conocimiento por parte de las autoridades, personal docente y padres de familia y una práctica de terapias en niños con incapacidades de aprendizaje o deficiencias motoras, han motivado el presente proyecto.

METAS

Las metas a alcanzar a corto plazo con esta alternativa es que el niño desarrolle el uso preferente de su cuerpo, un control postural, un equilibrio

afectivo, mayor coordinación visomotora, mayor autonomía y resolución de problemas.

En lo escolar, que se considere la importancia del área psicomotriz.

En lo familiar, concientizar a los padres sobre la importancia de las actividades motoras y apoyo para realizarlas como actividades extraescolares. Ya que regularmente los padres tienen la tendencia a presentar la problemática de su hijo como repentina y sin precedentes en una evolución normal o en ocasiones actúan como si la negación de los síntomas tuviera como resultado eliminarlas.

A mediano plazo asegurar el desarrollo óptimo de los niños por medio de la psicomotricidad evitando de esta manera problemas que se verán reflejados en el comportamiento y en el aprendizaje.

Las metas a alcanzar a largo plazo con esta alternativa es evitar en lo educativo los problemas escolares que se presentan cotidianamente como las alteraciones de la estructura espacial, dificultades paralelas de escritura, lectura y dictado acompañadas de reacciones de fracaso, oposición y fobia a la escuela.

En la educación preescolar, la educación psicomotriz constituye un elemento esencial para el desarrollo de la inteligencia y de la personalidad del niño, ya que de esta forma va tomando conciencia de su cuerpo y del mundo que lo rodea, fomenta también el desarrollo de la espontaneidad, la creatividad y la responsabilidad.

Este trabajo surge de la gran importancia de la psicomotricidad y la escasa importancia que se le da en esta escuela, por esta razón, el objetivo de este trabajo es ofrecer respuestas de calidad al problema en estudio.

El propósito de este proyecto consiste en favorecer la formación tanto de los alumnos de preescolar como la de los educadores, ya que su realización pone énfasis en buscar una educación de calidad para ambos con miras a ofrecer a los maestros no sólo información o instrucción, sino una formación más integral, más pedagógica.

Este proyecto involucra a la escuela, los directivos, los docentes, los niños y a los padres de familia.

En relación a los directivos.

Concientizarlos para que se dé mayor tiempo e importancia a las actividades motoras.

En relación a los docentes.

Es necesario y básico que en las aulas se desarrollen las actividades motoras, y que sus técnicas se conviertan en una metodología alternativa en el marco curricular. El docente debe conocer la importancia de la psicomotricidad en la etapa preescolar.

En relación a los padres de familia.

La familia tiene un papel muy importante en torno al desarrollo motor del niño, desafortunadamente, es poco el conocimiento que se tiene sobre este tema, por lo tanto, es importante darles a conocer el desarrollo del niño. Los padres de familia participarán en este proyecto, realizando las actividades extraescolares indicadas por el personal docente.

En relación al alumno.

Con la realización de los ejercicios de esta propuesta, al niño se le facilitará y estimulará su desarrollo.

CAPÍTULO II

EL DESARROLLO DEL NIÑO DESDE EL ENFOQUE PIAGETIANO

Quizá nadie haya contribuido tanto a difundir el interés del desarrollo intelectual del hombre como Jean Piaget, cuya bibliografía -constituída por artículos, libros y monografías- es de amplitud extraordinaria y abarca la génesis de múltiples aspectos que conciernen a la capacitación por el niño tanto de conceptos concretos como abstractos del mundo que les es propio.¹

Desde 1920 hasta 1930 la actividad de Piaget como estudioso, ensayista e investigador fue intensa. Una de las muchas conclusiones que extrajo de la observación del desarrollo de sus hijos fue la de que el pensamiento procede de las acciones y no de otras fuentes. Algunos de los conceptos que Piaget formó han quedado reflejados en sus escritos sobre la relación entre el movimiento y el intelecto. Uno de sus fundamentos es su interpretación del término inteligencia, la conducta inteligente es tanto una forma de adaptación biológica al medio como una prueba de los intentos en procura de lo que él llamaba un "armonioso equilibrio" entre los objetos y problemas ambientales y las "acciones mentales" del niño.² No creía que la inteligencia fuese totalmente innata, sino que en los primeros días de vida el niño comienza a modificar incluso actos reflejos simples, lo cual señala la iniciación de los mecanismos a los que él daba el nombre de "estructuras psíquicas", estructuras que analizó con cierto detalle dentro de los seis componentes de lo que denominaba el período sensoriomotor temprano.

Hay, además, otros dos vocablos que son de capital importancia para atender las ideas de Piaget. Se trata de los términos de acomodación y asimilación, que con frecuencia aparecen en sus trabajos.

Para Piaget la mente al igual que cualquier otra estructura viva, no sólo responde a los estímulos, sino que crece, cambia y se adapta al mundo. Piaget y otros, entre ellos Jerome Bruner y Heinz Werner han sido llamados estructuralistas³ porque se ocupan de la estructura del pensamiento y de la forma en que la mente procesa la información.

¹ Ginsbury y Opper, en su obra *Piaget's Theory of Intellectual Development*, Englewood, Cliffs, Nueva Jersey, Págs. 153 - 156. Prentice Hall, 1969.

² La Expresión "Adaptación Biológica" responde a su formación inicial como biológico; en cuanto a la palabra "Equilibrio" es probable que la haya adoptado por su interés por la física y por sus estudios en ese campo.

³ Rama de la psicología que se ocupa de la estructura del pensamiento y de la forma en que la mente procesa la información.

Según Piaget, la mente no es una hoja en blanco en dónde escribir el conocimiento ni un espejo que refleje lo que percibe, si la información, percepción o experiencia que enfrenta el individuo se ajusta a una estructura de su mente, la "entiende" - la asimila -, la asimilación consiste en interpretar las nuevas experiencias en términos de las estructuras mentales presentes sin alterarlas.

Por otro lado, la acomodación estriba en cambiar esas estructuras para integrar las experiencias nuevas. Piaget empleo el término esquema para designar a la estructura mental, los esquemas son formas de procesar la información y cambian conforme crecemos y aprendemos más.

La mente siempre trata de encontrar un balance entre asimilación y acomodación para eliminar brechas entre la realidad y su representación, este balance llamado equilibrio, es fundamental para la adaptación del hombre.

Para Piaget, el proceso de desarrollo intelectual procede de la siguiente manera: los esquemas se organizan en operaciones, que se combinan para formar etapas cualitativamente diferentes de crecimiento cognoscitivo.

Conforme el ser humano se desenvuelve emplea esquemas más complejos para organizar la información y entender el mundo externo, este desarrollo ocurre en cuatro períodos o etapas diferentes que él llamó; la etapa sensoriomotora (del nacimiento a los dos años aproximadamente), la preoperacional (más ó menos hasta los siete años), la de las operaciones concretas (hasta los once ó doce años) y la de las operaciones formales (que empieza a los doce ó después).

Las etapas que se revisarán serán las dos primeras por corresponder a la fundamentación de este proyecto.

EL NIVEL SENSORIOMOTOR

Según Piaget este período corresponde al período anterior al lenguaje. Se le llama así porque, a falta de la función simbólica, el lactante no presenta todavía pensamiento ni afectividad ligada a representaciones que permitan evocar las personas o los objetos ausentes. Pero, pese a esas lagunas, el desarrollo mental durante los dieciocho primeros meses de la existencia es particularmente rápido y de importancia especial, porque el niño elabora a ese nivel el conjunto de las subestructuras cognoscitivas que servirán de punto de partida a sus construcciones perceptivas e intelectuales ulteriores, así como cierto número de reacciones afectivas elementales, que determinarán de algún modo su afectividad subsiguiente.

I. LA INTELIGENCIA SENSO - MOTORA

Todo el mundo está de acuerdo en admitir que existe una inteligencia antes del lenguaje. Pero si existe una inteligencia senso-motora es muy difícil precisar en qué momento aparece. Lo que en realidad se da es una sucesión notablemente continua de estadios, cada uno de los cuales señala un nuevo progreso parcial, hasta el momento que las conductas alcanzadas las reconocen los psicólogos como "inteligencia". Siendo así que de los movimientos espontáneos y del reflejo a los hábitos adquiridos y de éstos a la inteligencia hay una progresión continua, el problema es alcanzar el mecanismo de esa progresión en sí misma.

Para muchos psicólogos ese mecanismo es llamado asociación, que por vía acumulativa adiciona los condicionamientos a los reflejos y otras muchas adquisiciones a los condicionamientos mismos: toda adquisición es una respuesta a los estímulos exteriores. Por otro lado a este mecanismo se le llama asimilación, es decir, que toda la relación nueva está integrada en un esquematismo o en una estructura anterior.

ESTADIO I

El punto de partida del desarrollo se busca en las actividades espontáneas y totales del organismo y en los reflejos concebidos a la vez como una diferenciación de ellas y como capaces, en algunos casos de presentar una actividad funcional que implica la formación de esquemas de asimilación.

En lo que concierne a los reflejos del recién nacido, presentan una gran importancia para el porvenir (los reflejos de succión o el reflejo palmar) del "ejercicio reflejo", es decir una consolidación del ejercicio funcional, de ese modo, el recién nacido mama de manera más segura y encuentra más fácilmente el pezón cuando se le deja, después de algunos días, que en los primeros ensayos.

La asimilación reproductora o funcional que asegura ese ejercicio se prolonga, por otra parte, en una asimilación generalizadora (chupar en el vacío, entre las tetadas o chupar otros objetos) en una asimilación re-cognoscitiva (distinguir el pezón de otros objetos).

ESTADIO II

Aquí se constituyen los primeros hábitos que dependen directamente de las actividades del sujeto. El hábito (a falta de una palabra mejor) no es aún inteligencia. Un "hábito" elemental se basa en un esquema senso-motor de

conjunto, en el cual no existe desde el punto de vista del sujeto, diferenciación entre los medios y los fines, ya que el fin en juego sólo se alcanza por una obligada sucesión de movimientos que a él conducen, sin que se pueda, al comienzo de la conducta, distinguir un fin perseguido previamente.

ESTADIO III

El gran interés del desarrollo de las acciones senso-motoras durante el primer año del niño consiste en que no sólo lleva a los aprendizajes elementales, fuentes de simples hábitos, sino que también proporciona una serie continua de intermediarios entre esas dos variedades de reacciones.

Así, después del estadio de los reflejos (I) y el de los primeros hábitos (II), un tercer estadio (III) presenta las transiciones siguientes a partir del momento, hacia los cuatro meses y medio, por término medio, en que hay coordinación entre la visión y la aprehensión (el niño coge y manipula todo lo que ve en su espacio próximo). Un sujeto de esa edad atrapa, p. ej., un cordón que pende del techo de su cuna, lo que tiene por efecto sacudir todos los sonajeros suspendidos sobre él. Basta suspender un nuevo juguete del techo para que el niño busque el cordón, lo que constituye un principio de diferenciación entre el fin y el medio.

LOS ESTADIOS IV Y V

En un cuarto estadio se observan actos más completos de inteligencia práctica.

Pero durante este estadio, si la coordinación de los medios y de los fines es nueva y se renueva en cada situación imprevista (sin lo cual no habría inteligencia en ello), los medios empleados sólo se toman de los esquemas de asimilación conocidos.

Durante un quinto estadio que comienza hacia los once o doce meses, se añade a las conductas precedentes una reacción esencial, la búsqueda de medios nuevos por diferenciación de los esquemas conocidos. A este respecto, puede citarse lo que llamamos conducta del soporte: sin un objeto demasiado lejano se halla sobre una alfombra, el niño, después de haber intentado en vano alcanzar directamente el objetivo, puede lograr coger una esquina del tapiz (por casualidad o con ayuda), y observando entonces una relación entre los movimientos de la alfombra y los del objeto, llega poco a poco, a tirar de la alfombra para conseguirlo.

EL ESTADIO VI

Finalmente, un sexto estadio señala el término del período senso-motor y la transición con el período siguiente: el niño se hace capaz de encontrar medios nuevos, no ya sólo por tanteos exteriores o materiales, sino por combinaciones interiorizadas, que desembocan en una comprensión repentina o insight.

Gracias a una serie ininterrumpida de asimilaciones de diversos niveles (I a V), los esquemas senso-motores se hacen susceptibles de esas nuevas combinaciones y de esas interiorizaciones que hacen posible, finalmente, la comprensión inmediata en ciertas situaciones.

II.- LA CONSTRUCCIÓN DE LO REAL

El sistema de los esquemas de asimilación senso-motora desemboca en una especie de lógica de la acción, que implica poner en relaciones y en correspondencias (funciones), ajustes de esquemas, es decir, estructuras de orden y reuniones que constituyen la subestructura de las futuras operaciones del pensamiento. Pero la inteligencia senso-motora conduce a un resultado muy importante en lo que concierne a la estructuración del universo del sujeto, organiza lo real, construyendo, las grandes categorías de la acción que son los esquemas del objeto permanente, del espacio, del tiempo y de la causalidad, subestructuras de las futuras nociones correspondientes.

El niño se sitúa como un objeto entre otros, en un universo formado por objetos permanentes, estructurado de manera espacio temporal y sede de una causalidad a la vez espacializada y objetivada en las cosas.⁴

1.- El objeto permanente.

Ese universo práctico elaborado en el segundo año está formado de objetos permanentes. El universo inicial es un mundo sin objetos, que solo consiste en "cuadros" móviles e inconsistentes, que aparecen y luego se reabsorben por completo. Hacia los cinco o los siete meses (estadio III del S I), cuando el niño va a coger un objeto y se tapa éste con una sábana, retira la mano y llora. Él sabe muy bien que el objeto existe donde ha desaparecido, pero no consigue resolver el problema de buscarlo.

En el estadio V de nueve a diez meses, el objeto es buscado en función de sus desplazamientos y en el estadio VI se suma a esto un juego de inferencias que logran dominar ciertas combinaciones. (Levantar un cojín y solo encontrar debajo otro obstáculo imprevisto, que es entonces levantado inmediatamente).

⁴. Piaget, J. Psicología del niño. Morata. Madrid.1993

Este hecho muestra que la construcción del esquema del objeto permanente es solidaria de toda la organización espacio-temporal del universo práctico, así, naturalmente, como de su estructuración causal.

2.- El espacio y el tiempo.

Comenzando por las estructuras espacio-temporales, se comprueba que al principio no existe ni un espacio único ni un orden temporal que engloben los objetos y los acontecimientos, sólo se da un conjunto de espacios heterogéneos, centrados todos en el cuerpo propio: espacio bucal (Stern), táctil, visual, auditivo, posicional; y ciertas impresiones temporales, pero sin coordinaciones objetivas. Esos espacios se coordinan luego progresivamente (bucal y táctil-cinestésico), pero esas coordinaciones siguen siendo parciales mucho tiempo, en tanto que la construcción del esquema del objeto permanente no conduce a la distinción fundamental.

3.- La causalidad.

El sistema de los objetos permanentes y de sus desplazamientos es, por otra parte, indisociable de una estructuración causal, porque lo propio de un objeto es ser la fuente, el lugar o el resultado de acciones diversas cuyas relaciones constituyen la categoría de causalidad.

Esa causalidad inicial puede denominarse mágico-fenomenista; fenomenista, porque cualquier cosa puede producir cualquiera otra según las reacciones anteriores observadas; y "mágica", porque se centra en la acción del sujeto, sin consideración de los contactos espaciales.

A medida, que el universo es estructurado por la inteligencia senso-motora según una organización espacio-temporal y por la constitución de objetos permanentes, la causalidad se objetiva y se especializa; es decir, que las causas reconocidas por el sujeto no están ya situadas en la sola acción propia, sino en objetos cualesquiera, y que las relaciones de causa a efecto entre dos objetos o sus acciones suponen un contacto físico y espacial.

EL PERÍODO PREOPERATORIO

Este período va de 1.5 años hasta los 7 - 9 años. Se llama así porque en él se preparan las operaciones, es decir, las estructuras de pensamiento lógico-matemático que se caracterizan por la reversibilidad. Lo más importante del período preoperatorio, y alrededor de lo cual gira todo el desarrollo, es la construcción del mundo, lo que hace a partir de imágenes que él recibe y guarda, interpreta y utiliza, para anticipar sus acciones, para pedir lo que necesita y para expresar lo que siente.

En síntesis, en este período el niño aprende a transformar las imágenes estáticas en imágenes activas y con ello a utilizar el lenguaje y los diferentes aspectos de la función semiótica que subyacen en todas las formas de comunicación.

LA REPRESENTACIÓN

Durante el período senso-motor, el niño ha aprendido a reconocer a las personas que están cerca, a jugar con los objetos, a buscar los juguetes que lanza, y, en fin, a balbucear y a utilizar un lenguaje incipiente. Pero lo más importante consiste en que llega a encontrar instrumentos sencillos para prolongar sus capacidades físicas, con lo que evidencia sus capacidades mentales, es decir, su inteligencia.

Esta inteligencia práctica va a crecer y a volverse cada vez más "interna" en el sentido de que podrá pensar en muchas cosas, no sólo en imágenes, sino especialmente a través de sistemas simbólicos como el lenguaje.

En el curso del segundo año aparece un conjunto de conductas que implica la evocación representativa de un objeto o de un acontecimiento ausentes y que supone, en consecuencia, la construcción o el empleo de significantes diferenciados, ya que deben poder referirse a elementos no actualmente perceptibles tanto como a los que están presentes. Pueden distinguirse cinco conductas de aparición casi simultáneas, a continuación se explican.

PAPEL DE LA IMITACIÓN

Mucho ayudan las formas de conducta mencionadas anteriormente para comprender el mecanismo de la imitación.

La imitación constituye la prefiguración senso - motora de la representación, es decir, es el paso entre el nivel senso - motor y el de las conductas propiamente representativas. Al término de este período el niño ha adquirido capacidad suficiente en el dominio de la imitación generalizada para que haga posible la imitación diferida. Con el juego simbólico y el dibujo se refuerza el paso de la representación en acto a la representación del pensamiento.

Con la adquisición del lenguaje se cubre el conjunto del proceso, asegurando el contacto con los demás mucho más fuerte que la simple imitación, permitiendo que la representación aumente apoyándose en la comunicación.

En resumen, la función semiótica engendra dos clases de instrumentos: los símbolos que son motivados, es decir, presentan significados diferenciados

(semejanza con sus significados) y los signos que son arbitrarios o convencionales.

Los símbolos como motivados pueden ser contruidos por el individuo los primeros símbolos del juego del niño son ejemplos de esas creaciones, el signo, por el contrario, es necesariamente colectivo: el niño lo recibe por el canal de la imitación, como adquisición de modelos exteriores.

EL JUEGO SIMBÓLICO

El juego simbólico señala, el apogeo del juego infantil, el niño obligado a adaptarse al mundo social de mayores no llega a satisfacer las necesidades afectivas e incluso intelectuales de su yo.

El juego es entonces, su equilibrio afectivo e intelectual su motivación no es la adaptación a lo real, sino que la asimilación de lo real al yo, sin coacciones, ni sanciones.

Es indispensable para el niño que pueda disponer de un medio propio de expresión, o sea, de un sistema de significantes contruidos por él y adaptables a sus deseos: tal es el sistema de los símbolos propios del juego simbólico, que no es sólo asimilación de lo real al yo, sino asimilación asegurada por un lenguaje simbólico contruido por el yo y modificable a la medida de las necesidades.

El juego simbólico se refiere frecuentemente también a conflictos inconscientes: intereses sexuales, defensa contra la angustia, fobias, agresividad o identificación con agresores, temor al riesgo o a la competición, etc.

Hay tres categorías principales del juego y una cuarta que forma la transición entre el juego simbólico y las actividades no lúdicas o adaptaciones "serias". La forma primitiva del juego, la única representada al nivel senso-motor, es el "juego de ejercicio", que no entraña ningún simbolismo. Después sigue el "juego simbólico" cuyas características ya se han visto y encuentra su apogeo entre los 2-3 y los 5-6 años. En tercer lugar aparecen los juegos de reglas que se transmiten socialmente de niño en niño y aumentan en importancia. Finalmente, a partir del juego simbólico se desarrollan juegos de construcción impregnados de simbolismo lúdico, pero que tienden a constituir verdaderas adaptaciones o soluciones de problemas y creaciones inteligentes.

EL DIBUJO

El dibujo es otra de las formas mediante las cuales el niño es capaz de iniciar la representación de su realidad. El niño encuentra en el dibujo una actividad placentera de la cual goza y que le permite expresarse y experimentar en cada nueva producción.

El dibujo se inicia como una prolongación de la actividad motora. Por eso los primeros trazos sólo reflejan el movimiento de la mano en círculo, ondulaciones o zigzag.

Estos movimientos darán paso a la intención de imitación de los objetos y de las personas que rodean al niño, quién entonces tratará de recoger las características del objeto que le resulten más significativas en su intento por reproducir la realidad.

El dibujo implica un componente cognoscitivo importante, que permite al niño reflejar su comprensión en lo que concierne a la realidad que lo rodea.

Según Luquet, el dibujo pasa por las siguientes etapas:

a) Realismo fortuito: el dibujo es todavía una prolongación de la actividad motora, consistente en la realización de barridos de papel o garabatos, pero el niño descubre el significado del dibujo durante su realización.

b) Realismo frustrado: el niño todavía no es capaz de organizar en una unidad los elementos del modelo, pero los coloca como puede. En la representación de la figura humana aparecen los "cabezudos" constituidos por una cabeza de la que salen directamente líneas que representan las extremidades.

c) Realismo intelectual: representa los rasgos esenciales del objeto sin tener en cuenta la perspectiva, con superposición de varios puntos de vista.

d) Realismo visual: hacia los ocho o nueve años de edad, el niño empieza a representar el modelo tal y como se ve, tratando de ser auténticamente realista.

LA IMAGEN MENTAL

Piaget define la imagen mental como la imitación interiorizada, hay que entender aquí que no sólo imitamos gestos con gestos, palabras con palabras, sonidos con sonidos, sino que también imitamos mentalmente los objetos que nos rodean, extrayendo de ellos su forma, color y atributos físicos con peso y volumen, y creamos de ese objeto una copia interna que guardamos en forma de imagen mental. El pensamiento del niño se inicia a través de la acción, a partir de la cual interioriza ciertas imágenes, posteriormente, el niño aprenderá que a esas imágenes visuales corresponde un nombre.

El análisis que se ha realizado sobre las imágenes mentales entre los cuatro - cinco y los diez - doce años indica una diferencia entre las imágenes del nivel preoperatorio y operatorio.

Existen dos categorías de imágenes mentales: las imágenes reproductoras que evocan espectáculos ya conocidos y percibidos anteriormente y las imágenes anticipadoras que imaginan movimientos o transformaciones, así como sus resultados, pero sin haber asistido anteriormente a su realización.

LA MEMORIA

Hay dos tipos de memoria: el de reconocimiento, que sólo actúa en presencia del objeto ya encontrado y que consiste en reconocerlo, y la memoria de evocación, que consiste en evocarlo en su ausencia, por medio de un recuerdo - imagen. La memoria de reconocimiento es muy precoz (existe, inclusive, en los invertebrados inferiores) y está necesariamente ligada a esquemas de acción o de hábito.

El problema de la memoria es, ante todo, un problema de delimitación. No toda la conservación del pasado es memoria, ya que un esquema (desde el esquema senso-motor hasta los esquemas operatorios: clasificación, "seriación", etc.), se conserva por su funcionamiento, incluso independiente de toda "memoria" o, si se prefiere, la memoria de un esquema es ese esquema en sí mismo.

EL LENGUAJE

Para Piaget, el lenguaje depende de la función semiótica, es decir, de la capacidad que el niño adquiere, hacia el año y medio o dos de vida, para diferenciar el significado del significante, de manera que las imágenes interiorizadas de algún objeto, persona o acción, permiten la evocación o representación de los significados.

Este comienza, tras una fase de balbuceo espontáneo y una fase de diferenciación de fonemas por imitación (desde los once a los doce meses), por un estadio situado al término del período senso-motor, y que ha sido descrito, a menudo, como el de las "palabras - frases" (Stern) Esas palabras únicas pueden expresar, uno tras otro, deseos, emociones o comprobaciones (porque el esquema verbal se hace instrumento de asimilación y de generalización a partir de los esquemas senso-motores).

Desde el fin del segundo año se señalan frases de dos palabras: luego, pequeñas frases completas sin conjugaciones ni declinaciones, y después una adquisición progresiva de estructuras gramaticales.

Existen tres categorías de lenguaje egocéntrico:

1) Repetición.- puede decirse que el niño balbucea y se ejercita en sus emisiones vocales, al igual que se ejercita aventando cosas o golpeando los objetos.

2) Monólogo.- el niño se habla a sí mismo, como si se le estuviera dando órdenes o explicaciones.

3) Monólogo colectivo.- el niño habla con otras personas u otros niños pero no intercambia, es decir que no pone atención ni tiene en cuenta lo que dicen los otros. Cuando el habla se empieza a socializar, el niño pasa del lenguaje egocéntrico al lenguaje social.

El lenguaje se socializa cuando el niño comienza a dialogar, es decir, a tomar en cuenta el lenguaje de los otros. Dentro del lenguaje socializado podemos distinguir: a) el lenguaje adaptativo, 2) el lenguaje crítico, 3) el de petición o mando, 4) las preguntas y 5) las respuestas.

En el lenguaje adaptativo el niño puede decir lo mismo que decía en el monólogo, solamente que ahora le interesa que lo escuchen y tiene en cuenta las indicaciones de los otros para modificar su acción, pide aprobación y se siente muy bien cuando se le aplaude o felicita.

En el lenguaje crítico, el niño se dirige claramente a los otros: "así no", "no está bonito", "no está bueno".

En la siguiente categoría, la de petición o mando, el niño quiere obtener algo y lo pide incluso con un tono de mando. "¡agua!", "¡dame!", "¡vamos al carro!", etc.

Cuando el niño entra a la etapa de las preguntas, de los ¿por qué?, muchas veces pareciera que más que buscar una respuesta, el niño busca la ocasión de volver a las preguntas.

En las respuestas o aseveraciones, muchas veces el niño quiere hacer participe al otro de lo que piensa o de lo que siente: “¿Sabías que tengo un coche?”, etc..

Para Piaget, el lenguaje como instrumento de expresión y comunicación, es susceptible de llegar a ser el instrumento privilegiado del pensamiento, en especial cuando el niño va pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto.

Sin embargo, Piaget no confunde el pensamiento con el lenguaje, ya que considera que el lenguaje está subordinado al pensamiento, puesto que se apoya no solamente sobre la acción sino también sobre la evocación simbólica.

Al evolucionar el lenguaje, evoluciona también la construcción de tiempo, espacio, y causalidad. Esto permitirá al niño situar sus acciones, no sólo en el presente sino también en el pasado o en el futuro.

Si se comparan las conductas verbales con las senso-motoras, se observan grandes diferencias en favor de las primeras, mientras que las segundas se ven obligadas a seguir los acontecimientos sin poder sobrepasar la velocidad de la acción, las primeras, gracias al relato y a las evocaciones de todo género, pueden introducir relaciones con una rapidez muy superior. Las adaptaciones senso-motoras están limitadas al espacio y al tiempo próximos, pero el lenguaje permite al pensamiento referirse a extensiones espacio-temporales mucho más amplias y liberarse de lo inmediato., como consecuencia de los dos anteriores, la inteligencia senso-motora procede por acciones sucesivas y progresivamente, mas el pensamiento consigue, gracias sobre todo al lenguaje, representaciones de conjunto simultáneas.

En lenguaje se inicia muy temprano en la vida del niño, sin embargo, su evolución continuará durante toda la vida, ya que los aspectos sintácticos y semánticos, así como la organización del discurso y la argumentación lógica, dependerán en gran parte del ámbito social en que se desarrolle la persona.

Pese a la sorprendente diversidad de sus manifestaciones, la función semiótica presenta una unidad notable. Se trate de imitaciones diferidas, de juego simbólico, de dibujo, de imágenes mentales y de recuerdos-imágenes o de lenguaje, consiste siempre en permitir la evocación representativa de objetos o de acontecimientos no percibidos actualmente. Pero, de modo recíproco, si hace así posible el pensamiento, proporcionándole un campo de aplicación ilimitado por oposición a las fronteras restringidas de la acción senso-motora y de la percepción, sólo progresa bajo la dirección y merced a las aportaciones de ese pensamiento o inteligencia representativos. Ni la imitación, ni el juego, ni el dibujo, ni la imagen, ni el lenguaje, ni siquiera la memoria no se desarrollan ni se organizan sin la ayuda constante de la estructuración propia de la inteligencia.

CAPÍTULO III

PSICOMOTRICIDAD Y DESARROLLO INFANTIL

La psicomotricidad como su nombre indica, trata de relacionar dos elementos hasta ahora desconectados, de una misma evolución: el desarrollo psíquico y el desarrollo motor. Parte, por tanto, de una concepción del desarrollo que hace coincidente la maduración de las funciones neuromotrices y de las capacidades psíquicas del individuo, de manera que ambas cosas no son más que dos formas, hasta ahora desvinculadas, de ver lo que en realidad es un único proceso.⁵

En el curso de los últimos doce años, y en particular durante los últimos cinco a seis, se ha prestado mayor atención a algunas teorías que describían las formas en que varios tipos de actividad motriz pueden ayudar a los niños a mejorar una amplia diversidad de atributos. Una de esas teorías sugiere que las actividades motrices, debidamente aplicadas, preparan al niño para las tareas de deletrear y leer y otras actividades intelectuales del primer grado escolar.⁶

Otras teorías suponen que graves perturbaciones sensoriales y motrices que reflejan acentuado daño cerebral se pueden remediar recapitulando las etapas del desarrollo motor por las que pasa el niño mientras aprende a caminar.

En los Estados Unidos estas afirmaciones han tenido efectos diversos sobre padres, educadores y clínicos, algunos han instituido en la escuela elemental programas de actividades motrices en que toman parte todos los niños "normales". Otros han impuesto a los niños atípicos exigentes programas de terapia motriz aplicada.

Estas teorías surtieron algunos efectos positivos sobre las prácticas educacionales, ya que indujeron a muchos a poner más atención en las cosas más "evidentes" que un niño puede o no puede hacer, en vez de reparar sólo en los componentes emocionales e intelectuales de la conducta.

Si un niño no puede jugar bien ni logra mover sus manos con exactitud cuando escribe sus pensamientos en un papel, por lo general experimentará problemas sociales en el campo de juegos y dificultades de estudio en el aula. Muchas veces, esos problemas se reflejarán además en desajustes emocionales.

⁵ Nottitarde, La Costa. Las funciones básicas del aprendizaje, La Psicomotricidad. Valencia, España. 1997

⁶ J. Bryant Cratty. Desarrollo Perceptual y Motor en los niños. España. 1992

DIVISIÓN DE LA PSICOMOTRICIDAD

La psicomotricidad es importante en el aprendizaje de las asignaturas instrumentales y podríamos agrupar todas las condiciones psicomotrices necesarias para la adquisición de la lectura, la escritura y la matemática en las siguientes psicofunciones: a) motricidad gruesa, b) motricidad fina, c) imagen corporal, d) lateralidad y direccionalidad, e) relaciones espaciales y f) relaciones temporales.

Motricidad gruesa: son acciones del organismo que se realizan como una totalidad e implican la acción coordinada de la musculatura larga del cuerpo.

La motricidad gruesa nos permite lanzar una pelota, correr, trepar, etc. La motricidad gruesa o coordinación dinámica generalmente se manifiesta a través de las siguientes conductas motrices: equilibrio, postura, marcha y locomoción.

La motricidad fina corresponde a los movimientos de las manos y se realiza por la actividad de los músculos cortos de las manos, dedos y muñecas. Permite actividades como anudarse los zapatos, escribir, ensartar cuentas, dibujar, ensamblar etc.

Imagen Corporal, algunos autores diferencian este concepto del de "esquema corporal". El esquema corporal es enteramente inconsciente, de tipo neurológico, que regula la posición de los músculos, el equilibrio y las partes del cuerpo en su relación mutua, la imagen corporal se denomina también conciencia del propio cuerpo, la imagen corporal le permite al niño adquirir dos informaciones progresivamente precisas: lo relativo a lo que está dentro de él y lo que esté fuera de él; el concepto corporal es la verbalización conceptual de la imagen corporal; el niño gracias a ella puede enumerar y nombrar cada una de las partes de su cuerpo y decir "tengo una cabeza, dos brazos, dos piernas", etc.

La lateralidad consiste en la diferenciación funcional de un lado del cuerpo con relación al otro causado por la dominación cerebral.

La direccionalidad consiste en la proyección de las nociones de derecha - izquierda al espacio exterior, logradas con respecto al propio cuerpo.

Relaciones espaciales, lo cual implica que construyamos una imagen de la estructura del espacio.

Relaciones temporales, el concepto de tiempo incluye pues la comprensión de los siguientes factores: duración, sucesión, simultaneidad, velocidad y ritmo.

Para la psicomotricidad resulta claro que para obtener la capacidad de representación, análisis, síntesis, y manipulación mental del mundo exterior, de los objetos, de los acontecimientos y de sus características, es imprescindible que tal análisis, síntesis y manipulación se hayan realizado previamente por parte del niño mediante su actividad corporal. El cuerpo, el movimiento y la acción son los elementos básicos de nuestro conocimiento y comprensión del mundo.

LA PSICOMOTRICIDAD EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Se propone como objetivos fundamentales:

Educar la capacidad sensitiva.

A partir de las sensaciones del propio cuerpo, trata de abrir las vías nerviosas para que la transmisión al cerebro de la información sensorial sea lo más rica posible.

La información sensorial puede referirse al propio cuerpo, tanto la que nos informa de procesos de nuestro organismo (la respiración, la digestión), como la que nos informa sobre la tensión muscular, la posición de las partes del cuerpo, el equilibrio o el movimiento corporal. Se refiere también al mundo exterior, de esta manera conocemos las características (forma, color, tamaño, temperatura, peso, etc.) y la posición de los objetos y de las personas.

Educar la capacidad perceptiva.

Consiste en una organización y estructuración de la información sensorial tanto del propio cuerpo como del ambiente, que se integra en esquemas perceptivos que dan sentido a la realidad. Fundamentalmente, las percepciones corporales dan lugar al esquema corporal a partir de la toma de conciencia de los elementos que configuran el propio cuerpo, así como de su posición y movimiento en el espacio.

La integración perceptiva del mundo va a organizarse en el niño o la niña mediante una capacidad de estructuración espacio-temporal, donde los objetos y las personas se localizan, se relacionan y se orientan a partir de la experiencia de los desplazamientos y las manipulaciones. La coordinación más importante es la que se establece entre la visión y la motricidad, y de forma más relevante, entre la visión y el movimiento de las manos (coordinación óculo-manual).

Educar la capacidad simbólica y representativa.

Mediante la simbolización, el niño o la niña pueden jugar con los datos de la realidad sobrepasándola, haciendo que un objeto, por su uso o su parecido, pueda ser utilizado como otro bien diferente. Una vez conseguido, con la educación senso-perceptiva, que el cerebro disponga de una amplia y estructurada información se trata de lograr que el propio cerebro, sin ayuda externa, organice y dirija los movimientos a partir de la representación mental del movimiento.

En la representación interviene el lenguaje de forma bastante determinante, tanto en el análisis y síntesis de las representaciones como en la creación de planes previos a la acción.

171721

CAPÍTULO IV

LA PSICOMOTRICIDAD COMO TÉCNICA DE TERAPIA O REEDUCACIÓN

Se acepta que un niño tiene dificultades de aprendizaje escolar, cuando sus rendimientos pedagógicos en una o mas materias escolares se encuentra claramente por debajo de sus posibilidades intelectuales. Las pruebas de inteligencia permitieron medir la inteligencia y hablar entonces de dificultad de aprendizaje escolar.

Se creía que los niños mas inteligentes eran mejores escolares que los menos inteligentes, esta creencia se vio confirmada cuando se puso de manifiesto la alta correlación existente entre las puntuaciones de las pruebas de inteligencia y las calificaciones escolares.

Las pruebas detectaron también una proporción de niños cuyos rendimientos escolares eran significativamente mas bajos de los esperados de su desarrollo intelectual, estos niños que tenían buenas aptitudes para la escolaridad, no contaban con el equilibrio emocional suficiente para rendir de acuerdo a sus posibilidades intelectuales.

En el aula las dificultades de aprendizaje escolar se concretaban generalmente en dificultades para las materias escolares fundamentales, como eran la lectura -dislexia, escritura, disgrafía y cálculo - discalculia -. Pronto pudo comprobarse que en muchos de estos niños podían constatarse diversos tipos de alteraciones psicomotrices, como un deficiente desarrollo de lenguaje, una organización visomotora inmadura, una mala percepción del espacio, una lateralidad mal establecida, etc.⁷

Estos niños disléxicos, disgráficos o discalcúlicos con un desarrollo intelectual próximo a la normalidad veían dificultades en su rendimiento escolar por las citadas deficiencias.

Gaddes (1976) hizo una revisión de los caracteres ,mas importantes atribuidos a los niños con dificultades de aprendizaje y encontró:

- Que niños con un desarrollo intelectual próximo a la normalidad, muestran deficiencias psicológicas en el terreno perceptivomotor.

⁷ Gaddes W: H: Prevalence Estimates and the need for definition of learning Disabilities, en Knights, R:M: y Bakker. The neuropsychology of Learning Disorders. Baltimore, 1976.

- El desarrollo del lenguaje está alterado o retardado.
- La dificultad de aprendizaje se manifiesta desde el momento, mismo del inicio de la escolaridad, en el período preescolar se puede detectar signos precursores de ella.
- La dificultad de aprendizaje se relaciona con una disfunción cerebral comprobada o no, adquirida ó congénita, aunque se considera que no se debe primariamente a déficits sensitivos o motrices elementales.
- Se piensa que las dificultades de aprendizaje aumentan con el descuido pedagógico y se reducen mediante programas especiales. (reeducación).

APRENDIZAJES PREESCOLARES INADECUADOS

Los aprendizajes escolares son posibles porque los niños realizaron antes una serie de aprendizajes preescolares. Un aprendizaje previo a la lectura, escritura, y cálculo es el del lenguaje. Muchos niños con dificultades de aprendizaje escolar presentan alteraciones predictivas de una deficiente escolarización.

Para cualquier tipo de conducta evolutiva compleja es preciso que el sujeto cuente con una serie de aprendizajes previos para estar en condiciones de llevarla a cabo. El niño que no culminó los aprendizajes preescolares adecuados, es realmente un niño incapacitado para hacerlo hasta no superar sus deficiencias, por lo que no debe ser excluido de los calificados que padecen dificultad de aprendizaje escolar.

Los niños que han seguido una escolaridad deficiente es lógico que presenten también unos deficientes rendimientos escolares. Los cambios de escolarización, los programas escolares inadecuados, los métodos pedagógicos erróneos, serían para muchos, otras causas para excluir a un niño del diagnóstico de dificultad de aprendizaje escolar, porque efectivamente, tampoco podemos decir de este tipo de niños que presenten dificultad alguna para las tareas escolares.

TRATAMIENTO

El niño con dificultades de aprendizaje, una vez que es diagnosticado debe ser objeto de un tratamiento o terapia.

Considerar la dificultad de aprendizaje relacionada con una disfunción cerebral mínima es necesario la administración de medicamentos que actúan sobre el metabolismo neuronal, como las anfetaminas, se han mostrado efectivos en el tratamiento de las dificultades de aprendizaje y de los síntomas atribuidos a la disfunción cerebral mínima.

Pero el tratamiento por excelencia de las dificultades de aprendizaje es la reeducación o rehabilitación. El niño asistido por el terapeuta debe de realizar determinados ejercicios con la finalidad de superar las deficiencias que dificultan su aprendizaje escolar.

Sin embargo, la mayoría de los niños con dificultades de aprendizaje escolar se limitan a recibir ayuda especial que no es otra cosa que las "clases particulares".

En niño con dificultades de aprendizaje escolar no debería recibir clases particulares, sino realizar medios de reeducación encaminados a mejorar sus deficiencias a través de prácticas reeducativas, puesto que aquéllas son las que interfieren su rendimiento en la escuela.

FACTORES FUNDAMENTALES DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

De acuerdo a Sara Paín, existen cuatro factores que intervienen en los problemas de aprendizaje:

A) Factores orgánicos

El origen de todo aprendizaje está en los esquemas de acción, desplegados mediante el cuerpo. Para la integración de la experiencia es fundamental la integridad anatómica y de funcionamiento de los órganos directamente comprometidos con la manipulación del entorno, así como de los dispositivos que garantizan su coordinación en el sistema nervioso central.

En primer lugar encontramos la hipoacusia y la miopía, el niño con pérdida sensorial opta por aislarse o pedir ayuda para que le repitan lo que se dice o que le dejen copiar.

La indagatoria neurológica es necesaria para conocer la adecuación del instrumento a las demandas del aprendizaje. El sistema nervioso sano se caracteriza, en el nivel del comportamiento, por su ritmo, su plasticidad, su equilibrio, esto garantiza armonía, por el contrario, cuando hay lesión o

desórdenes corticales encontramos una conducta rígida, estereotipada, confusa, viscosa patente en la educación perceptivomotora.

Otro aspecto importante es el funcionamiento glandular, algunos síntomas por deficiencia glandular son los estados de hipomnesia, falta de concentración, somnolencia: "lagunas", mal funcionamiento renal o hepático tiene parecidas consecuencias.

El déficit alimenticio crónico produce una distrofia que abarca la capacidad de aprender. Las condiciones de abrigo y comodidad son factores importantes para el aprovechamiento mayor de las experiencias.

B) Factores específicos

Existe cierto tipo de trastornos en el área de la adecuación perceptivo-motora que, si bien puede sospecharse son de origen orgánico, no ofrecen posibilidad alguna de verificación en ese aspecto, dichos trastornos aparecen en el nivel de aprendizaje, del lenguaje, su articulación y su lecto-escritura y se manifiesta con perturbaciones tales como la alteración de la secuencia percibida, la imposibilidad de construir imágenes claras de fonemas, sílabas y palabras, la inaptitud gráfica, etc. Este tipo de desórdenes específicos en el aprendizaje se presenta ligados frecuentemente a una indeterminación en la lateralidad del sujeto.

C) Factores psicógenos

En estos factores existen dos posibilidades para el hecho de no aprender: en la primera, este constituye un síntoma y, por lo tanto, supone la previa represión de un acontecimiento que la operación de aprendizaje de cierta manera significa, en la segunda, se trata de una retracción intelectual del yo, tal retracción sucede según Freud, en tres oportunidades: la primera, cuando hay sexualización de los órganos comprometidos en la acción, la segunda, cuando hay evitación del éxito, o compulsión del fracaso ante el éxito, y, la tercera, cuando el yo está absorbido en otra tarea psíquica.

Para Pain, Freud explica que los problemas de aprendizaje no pueden considerarse como "errores" porque son perturbaciones producidas durante la adquisición y no en los mecanismos de conservación y disponibilidad, si bien estos aspectos deben tenerse en cuenta.

D) Factores ambientales

Si bien el factor ambiental incide más sobre los problemas escolares que sobre los de aprendizaje propiamente dicho, ésta variable pesa notablemente sobre la posibilidad del sujeto para compensar o descomponer el cuadro.

Los factores ambientales se refieren al entorno material del sujeto, las posibilidades reales que le brinda el medio, la cantidad, calidad, frecuencia de estímulos que constituyen su campo de aprendizaje habitual. Interesa en este aspecto las características de la vivienda, del barrio, de la escuela, la disponibilidad de tener acceso a los lugares de esparcimiento y deporte, así como a los diversos canales de cultura, es decir, los periódicos, la radio, la televisión, etc., y, finalmente la apertura profesional o vocacional que el medio ofrece a cada sujeto.

El factor ambiental es, en especial, determinante en el diagnóstico del problema de aprendizaje en cuanto nos permite comprender su coincidencia con la ideología y los valores vigentes en el grupo. No basta ubicar al paciente en una clase social, es necesario además dilucidar cual es su grado de conciencia y participación.

LA PERSPECTIVA NEUROPSICOLÓGICA

La neuropsicología se ocupa de poner en relación el funcionamiento del sistema nervioso con la conducta humana, viene a replantear las clásicas relaciones de lo psíquico y lo somático en unas coordenadas más próximas, de forma que sea posible esperar algún tipo de respuesta.

Los avances de las investigaciones neuropsicológicas de las últimas décadas, así como el fructífero camino abierto en el estudio de aprendizaje, hacen de esta perspectiva el centro de gravedad sobre el que se desenvuelve la investigación actual sobre el tema.

En nuestro país, desgraciadamente, esta perspectiva se encuentra en estado de subdesarrollo y casi nadie se ocupa de la neuropsicología de las dificultades de aprendizaje.

Leer, escribir y calcular distan mucho de ser funciones exclusivamente psicológicas, se trata de conductas que encuentran su fundamento en la actividad cerebral.

La lectura es una asociación de lo visual y lo lingüístico, en la escritura, el sujeto debe traducir su lenguaje interno en movimientos intencionales, para que queden transformados en grafemas, en el manejo de números y cálculo existen actividades desde el punto de vista neuropsicológico.

Para llevar a cabo la mayoría de las conductas a las que nos referimos (leer, escribir, calcular) es preciso que el sujeto cuente con un adecuado desarrollo del lenguaje que, tiene sus centros en el hemisferio cerebral izquierdo. El cerebro, lo mismo que cualquier otro órgano humano, se modifica por el ejercicio. Esos niños que no aprendieron un lenguaje adecuado para la escolaridad, o aquellos que no ejercitaron previamente sus conductas visomotoras, son niños que no cuentan con la organización cerebral suficiente como para rendir en la escolaridad.⁸

⁸ Monedero, C.; *Dificultades de Aprendizaje Escolar. Una perspectiva neuropsicológica*. Ediciones Pirámide. Madrid, 1984.

CAPÍTULO V

LA PSICOMOTRICIDAD DESDE EL CURRÍCULUM OFICIAL

ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Este acuerdo lo suscriben el Gobierno Federal, Los Gobiernos de cada una de las entidades federativas de la República Mexicana y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. En dicho acuerdo se manifiesta la necesidad de una educación de alta calidad para generar y fortalecer a nuestro país en todos sus ámbitos, es por esto que debe haber cambios en el sistema de educación básica que comprende: preescolar, primaria y secundaria para asegurar a los estudiantes mejores condiciones futuras de vida.

A partir de este acuerdo se le da carácter de obligatorio a la educación preescolar ya que aunque se le menciona, regularmente la educación básica se refiere a la primaria y a la secundaria.

La calidad de la educación básica es deficiente por diversos motivos, no proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educados y para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente, a su propio progreso social y desarrollo del país.

Es por lo anterior que a partir de este acuerdo se deben de satisfacer las nuevas exigencias del sistema educativo y para elevar la educación es muy necesario darle una mayor importancia a los contenidos y materiales educativos, y la motivación y preparación de los docentes.

En lo que respecta a la educación preescolar, de conformidad con los resultados de un diagnóstico pertinente, de la consulta nacional y las opiniones del magisterio, se ha diseñado un nuevo programa cuyas características se resumen a una mejor articulación con los ciclos subsecuentes, tomando en cuenta la idiosincrasia del niño mexicano, organizando así mejor los contenidos para un avance gradual.

Parece ser por lo tanto que la educación preescolar tiene una mayor importancia desde este Acuerdo y una mejor metodología a desarrollar. Compete al personal docente llevarlo a cabo.

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 1992

El Acuerdo Nacional para la Modernización Básica señala a través de sus objetivos, la necesidad de una educación de alta calidad, con carácter nacional y con capacidad institucional que asegure niveles educativos suficientes para toda la población. Para lo que se propone la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revalorización de la función magisterial.⁹

En respuesta a los planteamientos de la modernización educativa la Dirección General de Educación Preescolar elaboró un documento con la finalidad de ampliar los aspectos teórico metodológicos del Programa de Educación Preescolar 1992.

Este documento tiene tres apartados:

El primero plantea la fundamentación teórica del programa en las dimensiones afectiva, social, intelectual y física que engloba el desarrollo del niño preescolar.

El segundo aborda el principio de globalización desde la perspectiva psicológica, social y pedagógica y las propuestas de trabajo de los proyectos.

El método de proyectos es un método globalizador que consiste en llevar al niño de manera grupal a construir proyectos que le permitan planear juegos y actividades, a desarrollar ideas, deseos y hacerlos realidad al ejecutarlos.

El método de proyectos sustenta que los niños deben dar respuesta a una pregunta, solución a los problemas que se les presentan y resolverlos conjuntamente.

El programa de Educación Preescolar 1992, señala que, en el desarrollo de todo proyecto interesa destacar tres aspectos centrales, éstos son:

- Momentos de búsqueda y experimentación de los niños.
- Intervención del docente durante el desarrollo de las actividades.
- Relación de los bloques de juegos y actividades en el proyecto.

El desarrollo de un proyecto se resume a tres etapas que son: planeación, realización y evaluación, mismas que corresponden a momentos del proceso didáctico.

⁹ Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Educación Preescolar. Bloques de juego y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños.

En el tercer apartado se presenta la instrumentación de los bloques de juegos y sugerencias de actividades durante el desarrollo de los proyectos.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 1992

El niño preescolar es un ser en desarrollo que presenta características físicas, psicológicas y sociales propias, su personalidad se encuentra en proceso de construcción posee una historia individual y social, producto de las relaciones que establece con su familia y miembros de la comunidad en que vive, por lo que un niño :

- Es un ser único.
- Tiene formas propias de aprender y expresarse.
- Piensa y siente de forma particular.

Desde esta perspectiva el Programa de Educación Preescolar 1992 distingue cuatro dimensiones de desarrollo que son: afectiva, social, intelectual y física.

Ésta última es la de mayor importancia para este trabajo.

BLOQUE DE JUEGOS Y ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD

La actividad psicomotriz tiene una función preponderante en el desarrollo del niño, especialmente durante los primeros años de su vida, en los que descubre sus habilidades físicas y adquiere un control corporal que le permite relacionarse con el mundo de los objetos y las personas, hasta llegar a interiorizar una imagen de sí mismo.

Toda acción, juego o actividad psicomotriz implica un movimiento y/o desplazamiento. La expresión corporal gestual y afectiva del preescolar refleja su vida interior, sus ideas, pensamientos, emociones, inquietudes y hace evidentes los procesos internos.

En forma paralela a la constitución o formación de la identidad, el manejo del cuerpo, la adquisición de hábitos de autocuidado, higiene, seguridad y conservación de la salud, se propicia paulatinamente la autonomía de los niños en relación con los adultos y el desarrollo de aspectos cognitivos y sociales que contribuyen a su formación integral.

Los contenidos del bloque de juegos y actividades psicomotrices son los siguientes:

- Imagen corporal
- La estructuración del espacio
- La estructuración temporal.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO PSICOMOTRIZ EN EL JARDÍN DE NIÑOS

Como se mencionó anteriormente esta propuesta se aplicó en una institución particular bilingüe en la cual participaron en forma individual, por equipo y grupalmente, los niños cuyas edades fluctuaron entre los tres años seis meses de edad, los docentes, directivos, auxiliar educativo, padres de familia y un grupo interdisciplinario.

La maestra titular de grupo con apoyo de la auxiliar realizaron diariamente por 40 minutos además de sus actividades planeadas, ejercicios motrices gruesos, actividades motrices finas y gimnasia rítmica.

Esta propuesta de actividades se realizó a partir del 28 de septiembre y concluyó el 29 de enero de 1999, siendo así cuatro meses de aplicación de este trabajo. Se aplicó esta alternativa siguiendo un cronograma mensual de actividades, el cual nos permitió llevar las actividades de la mejor manera, considerando los espacios y materiales para realizarla.

Para llevar a cabo esta propuesta tuvimos que enfrentar algunos obstáculos que se nos presentaron: los directivos no aceptaron tan fácilmente las actividades motoras por los contenidos, por la gran responsabilidad que tiene la escuela ante la formación cognitiva de los alumnos.

Los docentes desconocían la importancia de las actividades motoras, en ocasiones realizaban diferentes actividades sin conocer que podían lograr o estimular. En otras ocasiones las deficiencias motoras no se percibían o no se les tomaba mucha en cuenta, concluyendo que conforme el niño crecía éstas desaparecerían.

La familia tuvo un papel muy importante en torno al desarrollo motor del niño, desafortunadamente era muy poco el conocimiento que se tenía de este tema.

Regularmente los padres tienen la tendencia a presentar la problemática de su hijo como repentina y sin precedentes en una evolución normal, en ocasiones actuaban como si la negación de los síntomas tuviera como resultado eliminarlas.

Para conocer el diagnóstico individual y grupal de este grado y el conocimiento de los docentes en la etapa preescolar se elaboraron los siguientes instrumentos y se aplicaron una semana antes de la aplicación de la alternativa.

HISTORIA CLÍNICA.- con la finalidad de conocer el desarrollo pre y post natal, entorno social del niño. Ver anexo # 1

CUESTIONARIO PARA LOS DOCENTES.- para conocer si el personal docente conocía la importancia de la psicomotricidad en la etapa preescolar. Ver anexo # 2

ESCALA DE DESARROLLO. (Niños de tres a cuatro años de edad).- para conocer el grado de integración en que se encontraban los niños, y que debíamos de estimular. Ver anexo # 3

RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS

Historia Clínica.-

Además de conocer el contexto social del niño, nos interesaba conocer su desarrollo motor, según los datos que arrojó este instrumento los niños nacieron sin problemas, con buen desarrollo motor de acuerdo a las diferentes etapas.

Cuestionario para el personal docente.-

Este cuestionario se aplicó a siete maestras y dos auxiliares de esta institución, obteniendo los siguientes resultados:

Pregunta No. 1

¿ Conoce las características motoras del niño de tres a cuatro años de edad?

Cinco de las nueve encuestadas contestaron que sí.

Dos, que no conocían las características motoras del niño porque no tenían ese grupo.

Dos, contestaron que más o menos conocían algunas características.

Pregunta No.2

¿ Considera que es importante la motricidad en la etapa preescolar?

Todo el personal encuestado contestaron que sí. Todas las respuestas se refirieron que la motricidad era importante para conocer su cuerpo y poder jugar.

Pregunta No. 3

¿ Por qué es tan importante la educación psicomotriz en la etapa preescolar?
Todo el personal docente coincidió que la educación psicomotriz era importante para realizar mejor las actividades.

Pregunta No. 4

¿ Sabe a que se refiere cuando se habla del esquema corporal?
Las respuestas coincidieron que era conocer el cuerpo.

Pregunta No. 5

¿ Conoce la importancia de la lateralidad?
Todo el personal docente afirmó que sí. La lateralidad se refería a conocer el lado izquierdo y derecho.

Pregunta No. 6

¿ Sabe que es un trastorno psicomotor ?
Todas las respuestas coincidieron que sí.

Pregunta No. 7

Mencione algún trastorno psicomotor
Dificultades para caminar, correr, manipular objetos, escribir, leer, etc.

Pregunta No. 8

¿ Conoce los términos: psicomotricidad, control postural, equilibrio, sincinesias, lateralidad, tono, relajación y respiración ?
Excepto sincinesias, todos los términos eran conocidos y sencillamente explicados.

Escala de desarrollo.

El niño de tres a cuatro años.

Esta escala de desarrollo se aplicó a los catorce niños que integran el grupo de primer grado de jardín (Kinder I), obteniendo los siguientes resultados:

Nueve de los catorce niños tienen buen equilibrio, los cinco restantes presentan un poco de trabajo para realizar esta actividad.

Diez de los catorce niños caminan con facilidad sobre los talones ó se paran con los talones juntos. Los cuatro restantes mueven mucho sus pies.

Nueve de los catorce niños mantuvieron el equilibrio sobre sus puntas, a los niños restantes les costó mucho trabajo.

Seis de los catorce niños mantuvieron el equilibrio sobre un pie. Esta habilidad les costó mucho trabajo.

El mantener el equilibrio con los ojos cerrados les costó mucho trabajo a todos. De hecho, no cerraban bien los ojos.

Once de los catorce niños subieron las escaleras sin ayuda, los tres niños restantes no pudieron alternar los pies para subir.

Observamos que los saltos no eran precisos y no tenían mucha altura, únicamente tres niños demostraron habilidad para realizar las actividades.

Diez de los catorce niños se impulsaron hacia adelante, los cuatro niños restantes no pudieron impulsarse, daban un paso adelante. Los niños que se impulsaron dieron un salto corto.

Se observó que la marcha hacia atrás se les dificultó mucho, de hecho los niños sentían que perdían el equilibrio.

Diez de los catorce niños comienzan a disociar los miembros superiores de los inferiores.

Once de los catorce niños presentaron habilidad para conducir el triciclo, los tres niños restantes no presentaban coordinación para pedalear.

Nueve de los catorce niños doblaron sus hojas, el resto las estrujó. Por supuesto los dobleces eran totalmente asimétricos.

Los niños construyeron torres de siete a nueve piezas, únicamente cuatro de ellos construyeron con diez piezas.

Seis de los catorce niños se saben desabrochar los botones, el resto del grupo pide ayuda para hacerlo.

Seis de los catorce niños desata los cordones de las agujetas. El resto del grupo no realiza esta habilidad.

Todos ellos tienen autonomía para comer, pinchar los alimentos y beber agua sin derramarla, sin embargo, algunos niños mejor que otros.

Seis de los catorce niños realizan estructuras circulares, los ocho niños restantes son incapaces de realizar estructuras circulares.

Cuatro de los catorce niños de este grupo presentan precisión en el dibujo, los ocho niños restantes no respetan límites y no definen bien su dibujo.

Seis de los niños de este grupo arrojaron los objetos hacia adelante, los ocho niños restantes arrojan la pelota a todos lados.

Cinco de los niños representan su cuerpo en un dibujo, los nueve niños restantes únicamente garabatearon.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Historia Clínica.

De acuerdo a este instrumento, ninguno de los niños presentó problemas pre y post natales y su desarrollo fue normal. Por lo tanto, es importante mencionar que en el caso de tres niños, no tuvieron la estimulación necesaria correspondiente a su desarrollo.

Cuestionario para los docentes.

- El personal tiene una idea muy vaga de la importancia de la psicomotricidad en la etapa preescolar. Aún cuando realizan actividades motoras gruesa y finas desconocen el beneficio de éstas.

- No tienen la atención de detectar algún problema psicomotor ya que no conocen el desarrollo del niño, o en caso contrario, aunque el problema se detecte se hace caso omiso de éste, pensando que los trastornos desaparecerán conforme crezca el niño.

- Se encontró una relación muy vaga entre actividades motoras y aprendizajes posteriores, no vinculan una con otra, es muy escasa la información que se tiene sobre este tema.

Escala de desarrollo

En base a este instrumento se puede concluir que todavía no hay mucha independencia en sus movimientos, son todavía lentos e inseguros y en apariencia pesados, con un poco de demora a la hora de reaccionar a los estímulos y órdenes.

Es importante mencionar que los integrantes de este grupo ingresaron al jardín de niños por primera vez en el mes de septiembre, muchas de las habilidades no las realizan como por ejemplo, desatar las agujetas o desabrochar botones por la dependencia a la cual están acostumbrados.

Se tienen que estimular la motricidad fina y gruesa, por lo tanto, las actividades a realizar en este proyecto servirán para estimular el desarrollo óptimo motor del niño de tres a cuatro años para adquirir posturas y habilidades cada vez mas autónomas.

Después de haber aplicado los instrumentos anteriores y conocer el diagnóstico individual y grupal, se procedió a la aplicación de la propuesta que consistió en la aplicación de ejercicios de motricidad gruesa, motricidad fina y gimnasia rítmica.

Estas actividades se realizaron durante cuatro meses (octubre, noviembre, diciembre y enero), cambiando las actividades para evitar el cansancio y aburrimiento, sin perder de vista el objetivo propuesto. Ver Cronograma / Anexo # 4

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO PSICOMOTOR

MOTRICIDAD GRUESA

EJERCICIOS DEL ESQUEMA CORPORAL

Caminar entre los costalitos como enanos o gigantes; a la indicación de la educadora todos deben buscar su costalito.

Colocar el costalito sobre la cabeza manteniendo el equilibrio.

En cuadrupedia, los niños pasean el costalito sobre su espalda.

Caminan con el costalito en equilibrio sobre un hombro o la cabeza, a la voz de la educadora, detenerse y luego continuar.

Transportar el costalito sobre el estómago en cuadrupedia invertida.

EJERCICIOS DEL AJUSTE TÓNICO - POSTURAL

Se incita al movimiento de situar las manos detrás y encima de la cabeza, bajo la motivación de rascarse.

Con las piernas abiertas jugamos a que los niños y niñas tomen una pelota que se encuentra a un lado o delante de ellos, sin que se muevan los pies.

El mismo juego anterior, piernas abiertas y sin mover los pies, seguimos con la mirada un objeto que va de un lado a otro.

Jugamos a levantar las piernas como se hace en un desfile, puede producirse el desplazamiento o no.

Posición sentado:

Jugamos a encoger y estirar las piernas: a) las dos, b) alternando una y otra.

Jugamos a soplar o dar con la cabeza a un globo situado delante de nosotros, sin utilizar en ningún momento las manos.

Posición de rodillas:

Tomamos entre las manos un objeto que paseamos de un lugar a otro sin perderlo de vista, hacia adelante y atrás.

El mismo juego, pero hacia un u otro lado.

Posición acostado:

Estando acostado boca arriba, jugamos a vernos las puntas de los pies.

Jugamos a mover las piernas como si estuviéramos nadando, boca arriba y también boca abajo.

El mismo juego, pero esta vez la movilización es de los brazos.

Control Postural:

En el suelo:

Jugamos a entrar y salir de un aro dando un salto.

Situamos varios aros en el suelo, jugamos a pasar alrededor:

a) con los pies fuera del aro.

b) con uno dentro y otro fuera.

c) por dentro.

Jugamos a subir y bajar de un bloque de madera sin hacer ruido.

Jugamos a subir y bajar de un bloque de madera de espaldas.

Jugamos a pasar una fila de bloques que están separados ligeramente entre sí.

Situados sobre un bloque jugamos a coger diversos objetos situados a diferentes distancias.

EJERCICIOS DE EQUILIBRIO

Sostener el bastón con ambas manos, y mantenerse sobre un pie en distintas posiciones.

Con el bastón en el suelo tratar de pararse en él.

Dejarlo en el suelo y caminar sobre él.

Pasar por debajo del mismo brazo que sostiene el bastón, sin soltarlo, pasar por la ventanita.

Pararse sobre un disco y realizar diferentes movimientos sin tocar el suelo, girar de pie, agacharse, saltar y caer sobre él.

Parados sobre el disco cerrar los ojos sin salirse.

Parados sobre el disco con un pie en equilibrio y luego en el otro.

EJERCICIO DE COORDINACIÓN DINÁMICA

Caminar en línea recta, con una pelota entre las manos, sin que se caiga.

Correr con la pelota entre las manos sin que se caiga.

Caminar llevando un globo en la palma de la mano sin que se caiga.

Caminar llevando una pelota entre las rodillas.

Salir corriendo de un extremo agacharse a coger una pelota, seguir corriendo y dejarlo dentro de un aro sin que bote, seguir corriendo al otro extremo.

Guiar una pelota de espuma caminando lateralmente con la parte externa del pie.

EJERCICIOS DE ORIENTACIÓN ESPACIAL Y LATERALIZACIÓN

Jugamos a transportar diversos objetos de un lugar a otro, pelotas y otros objetos de distintos tamaños y pesos.

Lanzamiento de objetos observando el lugar donde caen, comparando las distancias entre cada uno de ellos.

Jugamos a desplazarnos por el aula tomados de la mano y formando una fila.

Jugamos a pasarnos la pelota entre nosotros golpeándola con el pie, variamos las distancias.

Jugamos a dejar caer una pelota al suelo y a recogerla cuando se haya parado.

Realizamos el mismo juego, lanzando la pelota hacia lo alto.

Con los ojos cerrados, la pelota entre las manos, situarla cerca, o lejos del cuerpo, según se indique.

EJERCICIOS DE ORGANIZACIÓN TEMPORAL Y RITMO

Los niños marchan y la educadora marca con un pandero, o con palmadas, su paso.

La educadora juega a marcar con palmadas o con pandero un ritmo de paso de los niños rápido y lento.

La educadora realiza un ritmo con palmadas, los niños lo imitan, debiendo detenerse cuando el educador lo hace. Jugamos a establecer ritmos de contraste.

Los niños juegan a desplazarse por el aula de diferente modo o postura, por ejemplo: reptar, gatear, voltear, rodar ... determinar en qué postura se marcha más rápido o lento, con cual se llega antes y con cual después.

El mismo juego con pelotas de diferentes tamaños y pesos.

MOTRICIDAD FINA

Como se mencionó anteriormente jugamos a construir torres, a ensamblar, recortar, modelar, armar rompecabezas, dibujar, pintar, colorear, ensartar, realizar actividades con diferentes técnicas, estrujar, rasgar, etc.

GIMNASIA RÍTMICA

Se realizaron ejercicios rítmicos con diferentes melodías.

Los recursos fueron una herramienta indispensable para el correcto desarrollo de las actividades, ya que permitieron el uso combinado de materiales y el personal adecuado.

Los recursos que se utilizaron en esta propuesta fueron: recursos técnicos, recursos materiales y recursos humanos.

Recursos técnicos:

Grabadoras, casetes, video y televisión.

Recursos materiales:

La escuela cuenta con gran parte del material para la aplicación de la propuesta, la otra parte se les solicitó a los padres de familia.

Recursos humanos:

La colaboración del personal que intervino en la propuesta: directivos, docentes, auxiliares, padres de familia y los niños integrantes de este grupo.

EVALUACIÓN

Para la evaluación de esta propuesta se utilizaron los siguientes instrumentos: diario de campo, observación participante, cuestionario para los padres de familia, escala de desarrollo y registro de actividades.

Para la evaluación del primer mes se utilizaron el diario de campo y la observación participante, a través de estos instrumentos obtuvimos información que nos sirvió para hacer algunos cambios en la propuesta.

Reacondicionar el área de usos múltiples fue uno de los cambios que realizamos, ya que los niños se distraían mucho con los diversos materiales que se encontraban en este lugar. Otro problema al que nos enfrentamos fue que los niños no entendían tan fácilmente las instrucciones de las actividades y se dispersaban con cualquier cosa, por lo tanto primero nosotros realizábamos la actividad y les ayudábamos para que ellos la realizaran, esta ayuda consistía en moverles las partes del cuerpo. Las actividades las realizaron con mucho gusto, casi siempre utilizábamos la palabra "juego" para animarlos, los materiales eran las pelotas de diferentes texturas y tamaños, globos, bastones, discos, etc. les atraían mucho.

En cuanto a la forma de organización, cada vez estuvo mejor, empezábamos con actividades motoras gruesas por 25 minutos y los otros quince minutos restantes para motricidad fina unos días y gimnasia rítmica los restantes, regularmente nos excedíamos por el interés que mostraban los niños durante las actividades.

Observamos también que la clase de gimnasia rítmica les gusto mucho, utilizamos diferentes melodías para realizar esta actividad.

El personal que participó en esta propuesta demostró mucho interés en las actividades y sobre todo de la importancia de ésta.

La segunda evaluación se realizó a finales del mes de noviembre y consistió en los siguientes instrumentos: diario de campo, observación participante, escala de desarrollo (segunda evaluación) y registro de actividades. Ver anexo # 5

Durante la aplicación del proyecto observamos que los niños realizaban mejor las actividades, ya estaban familiarizados con el lenguaje, con los docentes, con el material, etc. Observamos un poco de mayor autonomía, más expresivos, con mayor desarrollo de lenguaje, más confianza en ellos mismos.

Hubo algunos niños que se aislaron para no realizar las actividades, notamos que presentaban problemas de autoconfianza, de inseguridad y muy poca

autonomía. Trabajamos más con ellos, motivándolos para realizar las actividades.

Con lo que respecta a la escala de desarrollo, notamos que sí hubo cambios durante estos dos meses, la mayoría de los niños realizaron mejor sus habilidades de desarrollo, sin embargo, notamos que tres de los niños no habían presentado mucho cambio. Por lo tanto hablamos con los papás para que realizaran actividades por las tardes.

El registro de actividades nos sirvió para detectar como realizaban las actividades y los ejercicios que estimulaban las habilidades motoras, como había de suponerse algunos ejercicios fueron más complicados para realizarse que otros. Por lo tanto insistimos cambiando las actividades sin perder de vista los objetivos, los ejercicios que más se dificultaron fueron: los ejercicios de equilibrio, ejercicios de coordinación espacial y lateralización.

La tercera evaluación se llevó a cabo en el mes de diciembre, los instrumentos que se utilizaron fueron: registro de datos y observación participante.

Durante este mes se realizaron muy pocos ejercicios de motricidad gruesa, sin embargo, debido al festival decembrino realizamos todos los días gimnasia rítmica y motricidad fina en las actividades manuales decembrinas, los niños mostraban gran interés en su bailable y en las actividades realizadas.

La última evaluación se realizó la última semana del mes de enero con los siguientes instrumentos: escala de desarrollo (tres a cuatro años de edad), registro de actividades y cuestionario para los padres de familia. Ver Anexo # 6

RESULTADOS DE LA ÚLTIMA EVALUACIÓN

Escala de desarrollo.-

En la última evaluación de este proyecto se obtuvieron los siguientes resultados:

Doce de los catorce perfeccionaron el equilibrio sobre las puntas, sobre los talones y con los ojos cerrados, los dos niños restantes realizaron mejor las actividades de equilibrio.

Doce de los catorce niños subieron las escaleras sin ayuda alternando los pies.

Doce de los catorce niños mejoraron el salto y el impulso, los dos niños restantes mejoraron notablemente sus movimientos.

Once de los catorce niños realizaron la marcha hacia atrás sin ningún problema, a tres niños les costó trabajo, perdían el equilibrio.

Doce de los catorce niños comenzaron a disociar los movimientos de los miembros inferiores de los superiores.

Los catorce niños aprendieron a conducir el triciclo.

Once de los catorce niños aprendieron a doblar hojas asimétricamente, los tres niños restantes estrujaron sus hojas de papel.

Doce de los catorce construyeron torres de 9 a 10 piezas, los demás con menos piezas, pero con mayor habilidad para hacerlo.

En cuánto a la desabrochada de botones y desatarse los zapatos, se seguirá estimulando esta habilidad, ya que se observó que es falta de práctica.

Los catorce niños lograron autonomía para comer, pinchar los alimentos y beber agua sin derramarla.

Diez de los catorce niños realizaron estructuras circulares.

Once de los catorce niños representaron su cuerpo en un dibujo, los tres niños restantes realizaron garabatos y dibujos amorfos.

Diez de los catorce niños mejoraron mucho su dibujo, el resto del grupo todavía requiere de mayor precisión y definición.

Los catorce niños arrojaron sin problema objetos hacia adelante.

Registro de actividades.

Las actividades de esta propuesta tuvieron un marcado carácter lúdico, que suele tener un gran componente de actividad corporal y movimiento, medio fundamental del aprendizaje. Por lo tanto, los niños realizaron cada vez mejor todos los ejercicios. Las actividades de esta propuesta estimularon en gran medida a perfeccionar no solo las habilidades motoras, también observamos mejor desarrollo social, afectivo y cognoscitivos. Todos los niños realizaron con gusto los ejercicios programados siendo perceptibles los cambios.

Cuestionario para los padres.

El último instrumento que se utilizó para esta evaluación final fue el cuestionario que se les aplicó a los padres de familia de este grupo, obteniendo los siguientes resultados:

1.- ¿ Ha notado cambios en su hijo desde su ingreso hasta la fecha?

Todos contestaron que sí. Los padres de familia habían notado cambios muy importantes en sus hijos como por ejemplo: mejor lenguaje, mayor precisión en sus dibujos, más seguros, platicaban de diversos temas, mas autónomos para realizar ciertas actividades, el aprendizaje de sus hijos era muy notable en muy poco tiempo.

2.- ¿ Qué opina de las actividades que se realizan en esta escuela ?

Todos estuvieron de acuerdo que eran muy importantes ya que notaban el cambio en su hijos.

3.-¿ Estuvo informado del trabajo que se hizo con los niños ?

Todos contestaron que sí. Los padres estuvieron informados a través de juntas y entrevistas individuales y grupales.

4- ¿ Conocía o había escuchado sobre las actividades motoras antes de ingresar a este jardín ?

Los encuestados negaron haberlo escuchado. Únicamente tres padres afirmaron que habían escuchado pero no sabían con precisión a que se refería.

5.- ¿ Está de acuerdo con cooperar en las actividades que se le indiquen para un desarrollo óptimo de su hijo ?

Por supuesto que todos contestaron que sí, algunos papás comentaron que sería bueno que la escuela proporcionara actividades culturales o recreativas para los niños.

6- ¿ Conoce el desarrollo motriz del niño de tres a cuatro años de edad ?

Doce de los catorce entrevistados no lo conocían muy bien hasta que se les explicó en la escuela, otros dos padres de familia lo desconocían totalmente.

De acuerdo a los resultados de la encuesta, los padres están de acuerdo que se proporcionen, seminarios, pláticas o mesas redondas, para que conozcan más sobre el desarrollo motor del niño y su importancia.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Observando el avance individual y grupal de los niños de este grupo, encontramos que once de los catorce niños que integran este grado desarrollaron y estimularon las habilidades motoras correspondientes (de tres a cuatro niños de edad), notando también que los dos niños restantes presentaban no sólo problemas motores, sino también, sociales, emocionales, y cognitivos, entre algunas características de su personalidad encontramos: que eran niños tímidos, con poca autonomía, inseguros, hipoactividad, distracción constante y problemas de percepción social e interacción social.

INVESTIGACIÓN CON ESTUDIO DE CASO

La investigación con estudio de caso en este proyecto nos permite tener una mayor visión de los factores que intervienen en el aprendizaje, y desde la perspectiva de la psicomotricidad la manera de estimular su desarrollo.

La investigación con estudio de caso no es una investigación de muestras. El objetivo primordial del estudio de un caso no es la comprensión de otros. La primera obligación es comprender este caso.

Según Fred Erickson, autor muy respetado de escritos sobre estudios cualitativos, la característica más distintiva de la indagación cualitativa es el énfasis en la interpretación.

La interpretación es una parte fundamental de cualquier investigación, en la investigación cualitativa hay más interpretación que en la cuantitativa.

EL estudio cualitativo de caso se pretende lograr una mayor comprensión de el caso, para perfeccionar la búsqueda de comprensión, los investigadores cualitativos perciben lo que ocurre en clave de episodios o testimonios, representan los acontecimientos con su propia interpretación directa y con sus historias, por ejemplo relatos.

Los modelos cualitativos habituales requieren que las personas más responsables de las interpretaciones estén en el trabajo de campo, haciendo observaciones, emitiendo juicios subjetivos, analizando y resumiendo a la vez que se dan cuenta de su propia conciencia.

La pretensión de los investigadores cualitativos es realizar una investigación subjetiva. Los fenómenos que estudia el investigador cualitativo suelen ocurrir con lentitud, y evolucionan en su acontecer, se suele requerir de tiempo para llegar a entender lo que ocurre.

En este tipo de estudios de casos la recogida de datos es muy importante, una gran proporción de datos se basa en la impresión, se recogen de modo informal en los primeros contactos del investigador con el caso, más adelante, muchas de estas primeras impresiones se perfeccionarán o se sustituirán, pero en el conjunto de datos se incluyen las observaciones más tempranas.

El investigador debe de disponer también de un sistema de almacenamiento de datos, para muchos, lo más importante es disponer de un diario o de un cuaderno en el que se anota todo, también puede utilizar cintas de audio y video.

Las observaciones conducen al investigador hacia una mejor comprensión del caso, se necesitan observaciones que sean pertinentes para nuestro caso. Los datos cualitativos o interpretativos son los que directamente reconoce el observador.

Durante la observación, el investigador cualitativo en estudio de casos, registra bien los acontecimientos para ofrecer una descripción relativamente incuestionable para posteriores análisis y el informe final.

En el estudio de casos, la descripción del entorno físico es muy importante, se debe describir para que el lector tenga la sensación de estar ahí. Dos de las utilidades del estudio de caso son las descripciones y las interpretaciones que se obtienen de otras personas. No todos verán el caso de la misma forma, los investigadores cualitativos pueden tener realidades múltiples, la entrevista es el cauce principal para llegar a estas realidades.

Otro aspecto importante en el estudio de casos es el análisis, analizar consiste en dar sentido a las primeras impresiones, así como a los resúmenes finales. El análisis significa tener nuestras propias impresiones y observaciones.

El caso se estudia con el fin de poder generalizar sobre otros casos, las personas aprenden cuando reciben generalizaciones explicadas, de otros, normalmente autores, profesores, autoridades, etc., todo esto es importante para los investigadores de caso porque se tiene que decidir hasta que punto se debe organizar el análisis e interpretaciones para producir las generalizaciones porposicionales del investigador o para ofrecer elementos para las generalizaciones naturalistas.

De todas las funciones, la de intérprete y recolector de datos es fundamental, la mayor parte de los investigadores cualitativos de hoy piensan que el conocimiento es algo que se construye, mas que algo que se descubre.

La investigación con estudio de casos comparte la carga de clarificar las descripciones y de dar solidez a las interpretaciones.

A continuación se presentan dos casos representativos de alumnos que pertenecen a este grupo, en los cuales se puede distinguir sus diferentes problemáticas y la manera en que la aplicación de esta propuesta les ha permitido estimular su desarrollo global.

CASO No. 1

El caso del niño que denominaremos A y su familia tiene particular interés porque su problemática constituye un buen ejemplo de falta de interés y atención al niño.

La familia está formada por el padre, la madre (ambos profesionistas) y dos hijos, A de tres años seis meses y su hermano menor de dos años.

En lo referente a lo económico es una familia solvente, viven en casa propia con todos los servicios. Los hijos tienen muchos juguetes y tienen buena ropa.

Sin embargo, como los padres trabajan todo el día, los niños pasan toda la tarde en casa de sus abuelos, el padre trabaja también los sábados y la madre los aprovecha para el aseo de su casa. Los domingos salen a comer hamburguesas, comida favorita de A.

En cuanto a los antecedentes pre y post natales fue un embarazo normal, parto por cesárea a término sin ninguna complicación. A nunca ha sido intervenido quirúrgicamente, estuvo internado varios días por rotavirus cuando tenía dos años, ha presentado enfermedades comunes de la infancia como: gripe, amigdalitis, bronquitis y enfermedades estomacales.

El aspecto físico de A denota un niño mayor de la edad que tiene, alto, delgado, de tez blanca, se advierte mucha higiene en su persona tanto en su ropa como en sus pertenencias y presentación.

Su desarrollo fue normal, sostuvo la cabeza a los tres meses, se sentó a los seis, gateó y caminó al año tres meses, controló esfínteres a los dos años cuatro meses, "su único problema es el lenguaje refiere la madre".

A no fue alimentado con leche materna, pero desde pequeño comió muy bien.

En relación a su casa

A es un niño muy inquieto, en las tardes convive con sus abuelos maternos, quiénes por su edad, refieren que los cansa mucho. No le gusta ver televisión, pero sí le gusta tenerla prendida, no juega con su hermano ya que pierde el interés del juego fácilmente, y no le entretienen sus juguetes. Los únicos que le llaman la atención son los juguetes sonoros. En casa de sus abuelos hace muchas travesuras, saca las cosas de su lugar, las tira, etc.

No duerme por las tardes, por lo tanto, según informa la madre, llega por ellos les da de cenar y los acuesta. Es muy poco el tiempo que pasa con sus hijos.

Con respecto al juego es un niño que no juega fácilmente, no sigue instrucciones y es muy escaso el juego simbólico, todo le aburre, no tiene juguete favorito, le llaman la atención los colores fuertes y la música.

Le gusta mucho correr y baliar, el problema es que no tiene control en sus movimientos y cae, A no mide el peligro, se avienta al suelo.

En relación a la escuela

En el salón de clases debido a su comportamiento, las maestras lo rechazan ya que no pueden controlarlo. Nunca trae el material que se le pide y no realiza tareas.

En las actividades como: expresión gráfica, plástica, desarrollo del lenguaje oral, juegos simbólicos y de desplazamiento, cantos, juegos y ritmos, honores a la bandera, construcción con bloques, juegos de mesa, talleres, etc., se han observado las siguientes conductas: bajo nivel de comprensión, falta de concentración, no coopera en juego de grupo, no actúa con espontaneidad, tiene dificultades para organizarse en el trabajo y terminarlo, se muestra distraído, choca o pisa frecuentemente con lo que tiene a su paso, destruye sus trabajos y los realiza de forma descuidada, falta de respuesta a la disciplina, dificultad en la realización de órdenes, entenderlas y ejecutarlas, no pronuncia correctamente algunos fonemas, dificultad en las actividades de coordinación, olvida pronto lo que se le enseña.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

A presenta deficiencia neuromotriz debido a la falta de estimulación temprana, como no se ejercitaron previamente las etapas anteriores, A no cuenta con una organización cerebral suficiente, por lo tanto, presenta una gran problemática en su desarrollo, requiere de atención para estimular su actividad motriz correspondiente a su edad y alcanzar las habilidades motoras de niños de cuatro años.

Los padres manifiestan gran desinterés sobre la problemática de A, ignorando la realidad, por otra parte como trabajan todo el día no le dedican el tiempo necesario a sus hijos. Consideran al jardín de niños como un espacio para jugar. Y al problema de su hijo como algo que pasará conforme crezca.

Algunas deficiencias psicológicas encontradas en el terreno perceptivo - motor fueron las siguientes: desarrollo del lenguaje retardado, organización visomotora inmadura, mala percepción del espacio, atención dispersa y alteraciones en las sensopercepciones visuales y auditivas.

En consecuencia, con este diagnóstico se requiere de una adecuada motricidad como paso previo para el aprendizaje y la madurez del niño.

Ante lo anterior, se sugiere reforzar y estimular las habilidades del niño y desarrollar las sensibilidades específicas necesarias para los futuros aprendizajes.

Por otro lado se tiene que convencer y concientizar a los padres de A que requiere de una reeducación motriz y mayor atención y apoyo para su desarrollo. A requiere de una valoración psicológica para conocer su C.I. y descartar D.O.C.

En relación con la escuela, es muy importante que comprendan el problema de A, y trabajar con la propuesta para ayudarlo. Por otro lado dar a conocer al personal docente la importancia de las actividades motoras en la etapa preescolar.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES

Esta propuesta inicio en el mes de octubre y finalizó en enero, consistió en la aplicación de diferentes actividades, juegos y ejercicios para estimular las habilidades motoras en el niño preescolar de tres a cuatro años.

Los ejercicios que se realizaron fueron los siguientes:

Ejercicios del esquema corporal
Ejercicios del ajuste tónico - postural
Ejercicios de equilibrio
Ejercicios de coordinación visomotora
Ejercicios de orientación espacial y lateralización
Ejercicios de organización temporal y ritmo

También se realizaron actividades motoras finas como: iluminar, modelar, construir, recortar, dibujar con y sin modelo, enhebrar, ensamblar, ensartar, rasgar, pegar, corrugar, puntear entre otras y actividades rítmicas.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos al final de la aplicación de esta propuesta fueron los siguientes:

Ejercicios para el esquema corporal

Objetivo: Que el niño logre la adquisición del esquema corporal como una necesidad básica e indispensable para la construcción de la personalidad.

De acuerdo al objetivo de estos ejercicios, se logró un avance muy importante en A. Sin embargo, considero que requiere de más tiempo de estimulación.

Hubo algunos ejercicios que se le dificultaron en su realización como por ejemplo caminar como gigante y enano, se tardaba para realizar el cambio o cuando tenía que adoptar la posición en cuadrupedia. Algunos ejercicios se le facilitaron como por ejemplo: caminar con su costalito en equilibrio sobre un hombro o la cabeza, o caminar entre los costalitos. Notamos que ya no chocaba con los objetos como al principio.

Ejercicios del ajuste tónico - postural

Objetivo: Perfeccionar el equilibrio del control postural en situaciones de movimiento corporal mas amplio y mas rápido, en momentos en los que el movimiento encuentra obstáculos y dificultades (franqueo de objetos, planos de altura, etc), que obligan a buscar y adoptar un nuevo equilibrio corporal cuyos puntos de apoyo varían de localización en el transcurso del movimiento.

Todo ello en beneficio de un perfeccionamiento que inicia su camino ascendente de un sistema postural mas eficaz para soluciones prácticas complejas.

A realizó muy contento estas actividades ya que trabajamos con pelotas, cubetas de colores, globos, cuerdas y bloques de colores. Algunas actividades le costaron mucho trabajo al principio, sin embargo, cada vez mejoró y las realizó mejor. Observamos que le costaba algo de trabajo disociar los movimientos, por ejemplo, se le pidió que con las piernas abiertas tomará su pelota que se encontraba a un lado o delante de él sin mover los pies, A movía todo el cuerpo incluyendo los pies para tomar la pelota. En otro ejercicio que consistía en mover las piernas como si estuviera nadando boca arriba y boca abajo, no las podía alternar, teníamos que ayudarle para que realizara la actividad. Los ejercicios que se realizaban con materiales las realizaba mejor.

En los ejercicios con aro notamos buena ejecución, por ejemplo: tenía que caminar alrededor del aro, por dentro y por fuera, con un pie adentro y otro afuera, etc.

Realizó también ejercicios con pelotas y las realizó satisfactoriamente. En un ejercicio que consistía en mantener la pelota sobre la palma de la mano sin que se caiga, al principio de la alternativa le costaba trabajo realizarla, movía mucho su mano, finalmente mantenía su pelota sin problema.

Ejercicios de equilibrio

Objetivo: Perfeccionar sus movimientos en diversas situaciones.

En estos ejercicios observamos un cambio muy positivo. Cuando iniciamos la alternativa, no podía mantenerse en un solo pie, actualmente camina, brinca, en un solo pie y también los alterna.

Este tipo de actividades las realizamos con pelotas, aros, globos, discos, etc., algunos ejercicios los realizó al final muy bien, como por ejemplo: mantener un pie en el suelo y el otro sobre la pelota, con una pelota en la palma de cada mano, levantar un pie sin que las pelotas se caigan, sostener el bastón con ambas manos, y mantenerse sobre un pie en distintas posiciones. Algunas actividades fueron un poquito más complejas y si le costaron más trabajo realizarlas, por ejemplo: cargando el peso del cuerpo sobre un pie, con el otro conducir una pelota con la planta del pie, primero hacia delante y luego hacia atrás, movía mucho el cuerpo para realizar esta actividad. En actividades con los ojos cerrados notamos que presenta dificultad para mantenerse en equilibrio.

En este tipo de ejercicios utilizamos también canciones.

Ejercicios de orientación espacial y lateralización

Objetivo: Durante estos ejercicios el niño ha de conseguir el afianzamiento de su orientación en el espacio y ser capaz de comprender y utilizar las nociones espaciales fundamentales: arriba – abajo, a un lado a otro, encima – debajo, entre, alrededor, delante – atrás, cerca – lejos, etc. También reconocer distancias y trayectorias en sus desplazamientos.

Este tipo de actividades fueron muy importantes para utilizar las nociones espaciales, observamos que encontró dificultad en: entre, alrededor y encima.

Al principio tenía dificultad para reconocer distancias y trayectorias, aunque presenta menos problema, se debe trabajar más con este tipo de ejercicios. En algunas actividades notamos que presentaba dificultad para elaborarlas, como por ejemplo: según el trayecto de un camino (pintado en el piso) tenía que empujar un carrito, con los pies, después arrodillarse y empujar con las manos, aunque el camino estaba sencillo, golpeaba tan fuerte el cochecito que continuamente lo sacaba del camino. Otro consistía en pasar un aro por encima de su cabeza, pasarlo alrededor del cuerpo, etc.

A en la actualidad maneja muy bien las nociones : arriba – abajo, a un lado y al otro, encima – debajo, delante – atrás y cerca - lejos.

Ejercicios de organización temporal y ritmo

Objetivo: El niño debe ser capaz de reproducir diversos ritmos elementales con movimientos de su cuerpo (palmadas, pisadas, oscilaciones de brazos, cuerpo, etc).

Estas actividades las realizamos con música rítmica, instrumentos musicales y pelotas. A al inicio de la propuesta no seguía instrucciones, se dispersaba, queriendo tocar todos los instrumentos, cuando la maestra daba alguna indicación A no ponía atención, al escuchar la música empezaba a dar vueltas, molestando a sus compañeros. Actualmente cuando la maestra marca un ritmo trata de seguirla y hacer lo que se le indica.

Algunas actividades se le dificultan todavía especialmente cuando tiene que relacionar las palmadas con alguna otra actividad, por ejemplo, botar la pelota según se le indique. Veía a sus compañeros para imitar lo que estaban haciendo. Hemos observado que en algunas actividades alterna sus piernas o sus manos, (al principio le costaba mucho trabajo) por ejemplo: realizamos una actividad en la cual con dos pelotas pequeñas de esponja, tenía que apretar alternando una y otra, la realizó muy bien. En otra actividad que tenía que trabajar con una pareja, pasar y recibir despacio o deprisa, según se le indicara, en esta actividad nos llamó mucho la atención de que además de que la realizó muy bien, sus compañeros lo aceptaban para trabajar con él.

RESULTADOS DE LAS ACTIVIDADES MOTORAS FINAS

Como se mencionó anteriormente, en esta propuesta de trabajo, se realizaron también actividades motoras finas, las cuales nos sirvieron para que A adquiriera habilidades y destrezas para lograr así un progreso intelectual, social y emocional.

Las actividades motoras finas fueron las siguientes:

Iluminar.- A fue mejorando esta actividad, cuando A ingresó a la escuela garabateaba en todos sentidos sin seguir el contorno del dibujo, actualmente, aunque todavía garabatea ya no dibuja en todos los sentidos, garabatea en forma horizontal o vertical o de ambas formas en un solo dibujo.

El material de construcción le gusta mucho, cada vez realiza más modelos y explica qué es.

En el modelado, observamos que trabaja muy contento, le gusta mucho la plastilina, regularmente sus modelos son aviones o puestos de comida.

Aunque todavía no respeta los contornos de los dibujos y recorta sin seguir las líneas, A aprendió a tomar las tijeras con una mano y agarrar la hoja de papel con la otra. Al inicio de la propuesta tomaba las tijeras con las dos manos y lo que iba a recortar lo ponía sobre la mesa.

Sus dibujos se limitan a rayas, círculos y óvalos, utiliza mas colores y expresa lo que hace.

Ensarta muy bien, popotes, diversos materiales de plástico, etc. Ensarta siguiendo instrucciones, clasificaciones por color, tipo de material, etc.

Ensambla correctamente el cuerpo humano. Este tipo de actividades le gustan mucho.

Al rasgar todavía rompe su hoja, pero cada vez lo hace con mayor cuidado. Al principio de la propuesta, utilizaba sus dos manos para pintar o usar resistol, actualmente utiliza únicamente la mano derecha (tres dedos) y respeta el contorno del dibujo, pega donde se le indica.

Las actividades de punteo las realiza mejor, toma correctamente la crayola y pone atención a su trabajo.

RESULTADOS DE LA GIMNASIA RÍTMICA

En esta actividad notamos cambios muy favorables en A, hay mas coordinación en sus movimientos, pone mas atención, mayor concentración, ha mejorado la capacidad de escuchar y seguir indicaciones.

RESULTADOS DE LA ESCALA DE DESARROLLO (De tres a cuatro niños)

La escala de desarrollo contiene tres evaluaciones, las cuales corresponden, al primer, segundo y al término de la propuesta, en ésta podemos observar claramente como ha mejorado A en todas las actividades.

Para concluir podemos afirmar que al término de esta propuesta A ha presentado favorables cambios en las siguientes conductas:

Menos inquieto en el salón de clases y durante las actividades.
Permanece más tiempo con una actividad.
Trabaja mejor en equipo.
Sigue instrucciones.
Elevó su nivel de comprensión y atención.
Más autónomo, participa mas activamente y con mayor capacidad para resolver problemas.
Con mayor precisión en sus actividades motoras finas y gruesas.
Mayor desarrollo de lenguaje.
Identifica las partes del cuerpo y de la cara.
Tiene mayor coordinación visomotora.
Identifica dos colores (rojo y amarillo).
Presenta mayor destreza manual.
Reconoce dos figuras geométricas. (círculo y cuadrado).
Mayor resolución de problemas.
Discriminación de tamaños.
Discriminación visual.
Maneja mejor el proceso de seriación y clasificación.
Respeto hacia la naturaleza.
Hábitos de limpieza.

INTERPRETACIÓN

De acuerdo a los resultados obtenidos, observamos cambios muy favorables en el desarrollo de todas las capacidades tanto físicas, como afectivas, intelectuales y sociales.

Si nos remitimos al marco teórico de esta propuesta podemos evidenciar en forma clara la aparición del período preoperatorio para la formación de estructuras del pensamiento. Conforme A prolonga y mejora sus capacidades físicas empieza a presentar conductas que siguen favoreciendo su desarrollo, estas conductas que se observan son la imitación, el juego simbólico y de reglas, el dibujo, la imagen mental, la memoria y el lenguaje, todas ellas han favorecido el desarrollo global de A y estimulado las siguientes áreas:

ÁREA SOCIAL

A ha logrado mayor autonomía, es cooperador, siente empatía por sus compañeros y maestros, es mas comunicativo, se integra más fácilmente al grupo, respeta a sus compañeros.

ÁREA MOTORA

A ha reducido su inmadurez psicomotora, sus actividades motoras y finas cada vez son mejores, sus movimientos son más precisos, algunas habilidades motoras ya las ha superado.

ÁREA AFECTIVA

A ha desarrollado mayor autoconfianza y autoestima. Estas actividades han fortalecido la confianza en sí mismo y esto permite que se relacione mejor con los demás.

ÁREA INTELECTUAL

Con respecto a algunos contenidos del jardín de niños, A ha mejorado en gran medida sus conocimientos.

PRONÓSTICO

A es un niño que requiere de mucha atención y cuidados por parte de sus padres, si éstos continúan sin mostrarle interés como hasta ahora, tendrá dificultades para ingresar a la primaria y en caso de hacerlo tendría muchos problemas que lo llevarán al fracaso escolar.

Aún cuando A mejoró en sus habilidades motoras, falta mucho por estimular y desarrollar, por lo tanto, su caso requiere mucho interés por parte de su hogar y la escuela.

SUGERENCIAS

Es importante que se siga los ejercicios motores gruesos y finos hasta la terminación del ciclo escolar, llevando un registro de datos que nos permita conocer sus avances, ya que dominando las actividades motoras se establecen relaciones necesarias para desarrollar su inteligencia.

Deben considerar la psicomotricidad como técnica de reeducación, para evitar dificultades posteriores en el aprendizaje escolar y evitar problemas como: la dislexia, escritura, disgrafía y cálculo - discalculia - ya que éstos aparecen en los niños por un deficiente desarrollo de lenguaje, una organización visomotora inmadura, una mala percepción del espacio, una lateralidad mal establecida, etc.

También se les recomendó a los padres de A que es necesaria una valoración psicológica para conocer su C.I. y descartar D.O.C. Por otro lado, es importante la presencia de los padres para ayudar a A.

CASO No. 2

El caso del niño que denominaremos J es uno de los integrantes de este grupo (Kinder I) participa también en la aplicación de esta propuesta, J es un niño muy inseguro, manipulativo, pasivo, se aísla del grupo.

La familia está integrada por el padre, la madre y dos hijos, J de tres años cinco meses y su hermana menor de ocho meses de edad.

En lo referente a lo económico es una familia con problemas, los papás de J únicamente estudiaron secundaria, el padre trabaja en una farmacia y la madre no trabaja. Viven en un departamento pequeño que consta de sala, comedor, baño, cocina y una recámara, cuenta con todos los servicios.

En cuanto a los antecedentes pre y post natales, el embarazo no presentó complicaciones, fue a término y por parto normal. J nunca ha sido intervenido quirúrgicamente ha presentado enfermedades propias de la infancia.

En relación al niño

El aspecto físico de J denota a un niño que representa su edad, de altura y peso normales, tez blanca, su aspecto es muy serio.

En su desarrollo, J no gateó, sostuvo la cabeza a los tres meses, se sentó a los seis y caminó al año tres meses, actualmente le ponen pañal para dormir, utiliza y chupón y duerme en su cuna.

En lo que se refiere a su alimentación, se le alimentó con leche materna por cuatro meses, a la fecha la mamá argumenta "tiene muchos problemas para comer", no tiene ni un horario ni un lugar para comer.

Con respecto al juego, es un niño que no juega, le gusta tirar sus juguetes, pero no le gusta que los agarre su hermana, "no le llama la atención ningún tipo de juego" refiere la madre, le gusta estar sentado mirando la televisión.

J es un niño que rechaza a su hermana y la convivencia familiar, los padres le tienen que pedir permiso a J para jugar con su hermanal, refiere la madre "que tiene que abrazar o besar a su hija en escondidas para que no se enoje J. El padre de J es muy "consentido", todos los días le tiene que comprar alguna golosina, si no es de su agrado, el papá corre de inmediato a cambiarla.

La mamá de J visitó a un psicólogo porque comenta que la "estaba volviendo loca", si llega el padre, no puede besar a su mamá ni a la hermana, si la madre tiene que darle de comer al esposo J se enoja y llora, por lo tanto, el papá prefiere comer solo, le pide a la madre que no lo descuide.

Si los padres se sientan a platicar, "todo se le ocurre a J", quiere ir al baño, quiere que le cambie de canal a la televisión, etc.

La mamá de J siente temor que le pase algo al niño y su esposo la acuse de descuido, la mamá baña, viste, arregla, le da de comer en la boca, le hace la tarea, le levanta sus juguetes, sus platos, su ropa, etc.

La madre comenta que J es un niño muy pasivo, no juega con nadie, no corre, no grita, no baila, no quiere a su hermana, si alguien le habla no le contesta, si le dan un dulce no lo recibe. La madre afirma que está así por su papá que lo cuida y lo sobreprotege mucho, para evitar algún accidente prefiere que J que no haga nada, nunca le compró un montable para que no se fuera a caer.

En la escuela

J es un niño que no se integra con el grupo, no habla, no juega con nadie, siempre se aísla, llora mucho cuando lo dejan, no muestra espontaneidad, se muestra muy sentimental, reacciones lentas en las áreas cognoscitivas, motoras y perceptivas en comparación con edad cronológica, presenta falta de interés en la actividad del grupo o en el juego, necesita del cuidado de su maestra, únicamente le habla a su maestra en voz bajita, no mira a nadie a la cara, evasión constante al contacto social.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Ante lo mencionado anteriormente, podemos darnos cuenta que J es un niño con problemas emocionales: de autoconfianza, autoestima, de inseguridad y de una terrible dependencia a sus padres, ha carecido de actividades motoras en su desarrollo, por lo tanto, se debe estimular la motricidad para lograr cambios en su conducta.

Los padres manifiestan mucha preocupación por J, y están de acuerdo de apoyar por las tardes esta alternativa.

También es importante concientizar a los padres sobre su problemática, ya que no basta únicamente con la aplicación de ejercicios de este proyecto, sino que es importante que se les indique como deben tratarlo.

Por otro lado, es muy importante que se logre integrar a la familia, se requiere de equipo interdisciplinario para proporcionarles información y terapias familiares.

Es importante mencionar que son reducidas las posibilidades reales que le brindan en el hogar, no hay calidad de atención en el contexto. No existen

estímulos que favorezcan al desarrollo de J. No cuenta con espacio en su casa, ni asiste a lugares recreativos o culturales que le faciliten su desarrollo.

Existe conciencia sobre el problema de J, pero no participación para su desarrollo, la madre opina "que es mañoso y cuando quiera hablar y convivir con los niños lo va a hacer".

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO PSICOMOTOR

Esta propuesta inició en el mes de octubre y finalizó en enero, consistió en la aplicación de actividades motoras gruesa, motoras finas y gimnasia rítmica.

En esta propuesta se trabajó diariamente por 40 minutos con la maestra titular de grupo, la auxiliar y la responsable de este trabajo.

Los ejercicios que se realizaron fueron los siguientes:

Ejercicios del esquema corporal
Ejercicios del ajuste tónico - postural
Ejercicios de equilibrio
Ejercicios de coordinación motora
Ejercicios de orientación espacial y lateralización
Ejercicios de organización temporal y ritmo

También se realizaron actividades motoras finas como: iluminar, modelar, construir, recortar, dibujar, enhebrar, ensartar, ensamblar, rasgar, pegar, corrugar, colorear, puntear y gimnasia rítmica.

RESULTADOS

Desde el inicio de esta propuesta, pensamos en estrategias para involucrar a J a las actividades, ya que no hablaba con nadie, presentaba mucha inseguridad y pasividad. Nos dimos cuenta antes de iniciar la propuesta que le llamaban mucho la atención los títeres, éste era el único material que tomaba, también descubrimos algunas sonrisas hacia los guiñoles, por lo tanto, diariamente antes de iniciar las actividades de la propuesta presentábamos un muñeco, que los animaba a cambiar de área para llevar a cabo la propuesta.

De esta manera descubrimos que a J como cualquier otro niño, podía jugar, reír, involucrarse en las actividades del grupo, etc., poco a poco los fuimos

motivando para que realizara las actividades, aunque al principio opuso resistencia, finalmente las realizó bien.

Los resultados finales obtenidos en la aplicación de esta propuesta fueron los siguientes:

Ejercicios para el esquema corporal

Objetivo: que el niño logre la adquisición del esquema corporal como una necesidad básica e indispensable para la construcción de su personalidad.

Este tipo de actividades le permitieron conocer en conjunto lo grande que era su cuerpo, realizamos un ejercicio dónde tenía que acostarse sobre cartulina, y la maestra le dibujó el contorno de su cuerpo, cuando lo levantó y lo vió, hizo una cara de asombro, le comentamos que ese modelo era él y que lo teníamos que terminar e iluminar. Dibujo las partes de la cara, dividió con una raya el brazo y la mano y cuando le preguntamos de que color lo iba a iluminar nos dijo los colores que el usaba ese día. Con esta actividad nos dimos cuenta que conocía los colores muy bien.

Realizamos otras actividades como por ejemplo: caminar entre los costalitos como enanos o gigantes, a la indicación de la educadora todos debían de conocer su costalito. Empezaba las actividades primero muy lento, pero en cuanto sentía seguridad las realizaba mejor. Cuando lo veíamos se ponía rojo de su carita, y se ponía nervioso, a partir de este momento decidimos no verlo cuando nos estaba mirando.

Algunas actividades no las realizó, pero cuando sus compañeros las realizaban él sonreía por lo gracioso que se veían.

Ejercicios del ajuste tónico - postural

Objetivo: Perfeccionar el equilibrio del control postural en situaciones de movimiento corporal más amplio y más rápido, en momentos en los que el movimiento encuentra obstáculos y dificultades (franqueo de objetos, altura, etc), que obligan a buscar a adoptar un nuevo equilibrio corporal cuyos puntos de apoyo varían de localización en el transcurso del movimiento.

En este tipo de ejercicios se utilizaron los siguientes materiales: pelotas, cubetas de colores, globos, cuerdas, discos de plástico y bloques.

J seguía muy bien las instrucciones en los ejercicios, cuando jugamos a encoger y estirar las piernas lo hacía muy bien. Empezó a integrarse cada vez mas al grupo, en actividades donde participaban todos, ya no se aislaba, los demás niños querían trabajar con él.

En algunas actividades encontró dificultad, por citar algunas: los ejercicios que realizamos con aros, tenían que caminar con un pie adentro y el otro afuera, a la indicación de la maestra tenía que saltar hacia adentro y hacia afuera, en esta actividad nos dimos cuenta que no sabía impulsarse, en vez de brincar caminaba. En las actividades en las que tenía que acostarse sentía inseguridad.

Ejercicios de equilibrio

Objetivo: perfeccionar su equilibrio.

Este tipo de ejercicios se le dificultaron porque no podía pararse en un pie, en algunas actividades como: sostener un bastón con ambas manos y mantenerse sobre un pie en distintas posiciones, con el bastón en el suelo tratar de pararse en él, pararse sobre un disco y realizar diferentes movimientos sin tocar el suelo, girar de pie, agacharse, saltar y caer sobre él, se le complicaron mucho.

Ejercicios de orientación espacial y lateralización

Objetivo: durante estos ejercicios el niño ha de conseguir el afianzamiento de su orientación en el espacio y ser capaz de comprender y utilizar las nociones espaciales fundamentales: arriba - abajo, a un lado y al otro, encima - debajo, entre, alrededor, delante - atrás, cerca - lejos, etc. también reconocer las distancias y trayectorias en sus desplazamientos.

Las actividades correspondientes a estos ejercicios las realizó bien, muy despacio, no como si no supiera, sino mas bien con pena, J ya sonreía, hablaba, buscaba a su pareja para trabajar, en los ejercicios de lanzamiento, notamos que apenas y aventaba la pelota, cuando los niños lo animaban y le enseñaban como hacerlo, J lanzaba mas fuerte su pelota.

Hicimos hincapié en las nociones espaciales encima, entre y alrededor, porque las confundía.

Ejercicios de organización temporal y ritmo

Objetivo: el niño debe ser capaz de reproducir diversos ritmos elementales con movimientos de su cuerpo (palmadas, pisadas, oscilaciones de brazo, cuerpo, etc.)

Estas actividades las realizó muy bien, eran actividades en las que utilizaban instrumentos musicales, o música, al principio sentía pena, pero cuando tomaba los instrumentos y miraba que sus compañeros hacían las cosa, entonces se volvía entusiasta. Ponía mucha atención a las indicaciones de la maestra, siempre estaba cerca a ella, y le sonreía.

RESULTADOS DE LAS ACTIVIDADES MOTORAS FINAS

Construcción.- J tomaba y compartía el material. Sus modelos se resumían al zoológico, explicaba claramente donde estaba cada animal. Construía torres de más de diez piezas.

Ensamblar.- ensamblaba el cuerpo humano fácilmente, se entretenía mucho con este material.

Iluminar.- al inicio de clases no hacía nada, ni siquiera sabía tomar la crayola, J ilumina muy bien y conoce todos los colores.

Modelar.- al igual que a todos los niños les gusta mucho jugar con plastilina, cuando tenían que representar algún modelo, lo hacía muy bien. Sus modelos eran muy detallados.

Recortar.- al principio le costaba trabajo agarrar las tijeras, pero poco a poco fue recortando mejor. En la actualidad es de los niños que mejor recorta.

Dibujar.- en sus dibujos utiliza muchos colores, a comparación de los primeros que hacía.

Ensartar.- J ensarta fácilmente cualquier material que se le proporcione, siguiendo las instrucciones de la maestra.

Rasgar.- J es muy cuidadoso en estos trabajos, lo hace muy despacio hasta que termina.

Puntear.- al inicio de estas actividades apenas y se veía las líneas o lo que remarcaba, actualmente puntea muy bien sobre el modelo siguiendo las instrucciones de la maestra.

RESULTADOS DE LA GIMNASIA RÍTMICA

Al inicio de la propuesta J no hacía nada, ni siquiera seguía el ritmo con los pies, ahora escucha música y se mueve. No sigue inmediatamente los pasos, sin embargo es un gran avance que participe.

RESULTADOS DE LA TABLA DE HABILIDADES

Desde el inicio de esta propuesta hasta la actualidad, J ha superado todas las habilidades y destrezas de niños correspondientes a su edad.

Ante los resultados obtenidos podemos advertir los siguientes cambios de conducta de J: presenta menos pasividad, mayor seguridad y autoestima, ha logrado mayor autonomía. Presenta mayor interés por sus actividades.

Interactúa más con el grupo. Abre su lonchera y toma su lunch solo. Ya no llora como antes. Participa en el juego y con sus compañeros. Plática y canta.

INTERPRETACIÓN

Ante los resultados obtenidos en J podemos confirmar los siguientes datos: su nivel intelectual es bueno y el nivel de vocabulario es correcto. Las actividades que hemos realizado parece que han facilitado el acercamiento al grupo, al personal docente y a su familia, se integra con sus compañeros, platica, juega, sonríe y grita. Observamos que se siente más seguro de sí mismo. Establece relaciones sociales en un ámbito mas amplio, aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses y puntos de vista.

En el aspecto motor, las actividades las realiza con movimientos más precisos y actividades manuales más creativas.

En conclusión podemos afirmar que las actividades que hemos realizado han facilitado el acercamiento al grupo, ha conseguido que se sienta más seguro de sí mismo y ponga de manifiesto su propia forma de relación, que en definitiva le ha conducido a dominar mejor su cuerpo y su mundo interior.

PRONÓSTICO

J es un niño que requiere de mucha atención y sobretodo de autonomía, la manera en que lo han tratado hasta ahora han inhibido su seguridad y confianza.

Es importante proporcionar al niño situaciones de movimiento en un ambiente adecuado según la edad del niño.

Los problemas emocionales repercuten en el aprendizaje, en la familia y la sociedad.

SUGERENCIAS

Como se ha dado a conocer a través de este caso, J es un niño que necesita apoyo y atención ya que presenta problemas afectivos, sociales, motores e intelectuales. En la actualidad J ha superado algunas conductas pero es importante que continúen esta propuesta hasta finalizar el ciclo escolar. Es importante que los padres de J asistan a terapias familiares para que les informen sobre la atención y desarrollo de su hijo, con esto se espera que J continúe reafirmando su autoconfianza y seguridad.

Se les recomendó a los padres de J que lo llevaran al bosque de Chapultepec, a correr, saltar, brincar, trepar, jugar, etc., y que le permitan libertad de acción, de movimiento, momentos de exploración, también se le debería familiarizar con los quehaceres elementales de la casa para que participe con la familia.

Otra recomendación sería involucrar a J con su hermana con diferentes actividades, para profundizar así el contacto con ella haciéndolo experimentar la igualdad y cariño.

En el momento que separe la sobreprotección de los padres, construirá su propio mundo.

CONCLUSIONES

Parece claro que no pueden separarse los diferentes aspectos (afectivos, cognitivos y conductuales) que configuran a la persona en su conjunto. Si hay algún elemento que aglutine estos aspectos es el movimiento, por ello surge la psicomotricidad como instrumento para desarrollar, a partir del movimiento y la acción corporal, a la persona en su conjunto. Esto resulta particularmente fundamental en los primeros años de vida donde el niño vive una fase privilegiada de globalidad que hace necesario que todas sus experiencias, para ser aprovechadas, deban partir de lo más próximo: su cuerpo.

A través de este trabajo hemos conocido la importancia de la psicomotricidad en la etapa preescolar y su importancia para estimular el desarrollo infantil. La psicomotricidad puede entonces entenderse como una área de conocimiento que se ocupa del estudio y comprensión de los fenómenos relacionados con el movimiento corporal y su desarrollo. Pero la psicomotricidad es, fundamentalmente, una forma de abordar la educación (o la terapia) que pretende desarrollar las capacidades del individuo (inteligencia, comunicación, afectividad, sociabilidad, aprendizaje, etc.) a partir del movimiento y la acción.

El propósito de este trabajo es ofrecer, una gama de actividades motoras gruesas y finas como base principal del terreno educativo. Puesto que en el medio escolar el desarrollo de las habilidades específicas o generales se efectúa a partir de las habilidades sensoriomotrices, toda alteración del organismo o incluso las presiones emocionales que van más allá de los recursos del niño, ponen en peligro los procesos normales de aprendizaje.

Esta propuesta nos sirve como instrumento de prevención de posibles trastornos o dificultades de los aprendizajes escolares posteriores, por lo tanto, se tiene que realizar una conveniente estimulación del desarrollo psicomotor y de los procesos de adquisición de habilidades motrices básicas.

Ante lo anterior, podemos afirmar que esta propuesta de actividades motoras, a corto, mediano y largo plazo beneficiará a los niños, ya que evitaremos en años posteriores fracasos escolares.

BIBLIOGRAFÍA

- Arroyo Herrera J.F. LEGISLACIÓN EDUCATIVA, COMENTADA. Porrúa, México, 1997.
- Conde Caveda J.S. FUNDAMENTOS PARA EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD EN EDADES TEMPRANAS. Aljibe, Malaga 1998.
- Cratty, Bryant J.A. PSICOMOTRICIDAD Y EDUCACIÓN INFANTIL. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, España 1995.
- Ginsbury y Opper. PIAGET'S THEORY OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT. Englewood, Cliffs. Nueva Jersey. Prentice Hall. 1969.
- Jiménez F. TALLERES DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL ESQUEMA CORPORAL. CEAC, Barcelona 1989.
- Monedero C. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE ESCOLAR; UNA PERSPECTIVA NEUROPSICOLÓGICA. Pirámide, Madrid 1984.
- Paín Sara DIAGNÓSTICO Y TRATAMIENTO DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE. Madrid
- Piaget J., Inhelder B. PSICOLOGÍA DEL NIÑO. Morata, Madrid 1993
- Richard J. TERAPIA PSICOMOTRIZ. Masson, Paris 1995.
- Schoning Frances. PROBLEMAS DE APRENDIZAJE. Trillas, México 1999.
- Stake R.E. INVESTIGACIÓN CON ESTUDIO DE CASOS. Morata, Madrid 1999.
- Zapata O. LA PSICOMOTRICIDAD Y EL NIÑO. México. 1997.

ANEXOS

ANEXO 1
HISTORIA CLÍNICA

**CENTRO EDUCATIVO ALFRED ADLER
HISTORIA CLÍNICA**

I.-DATOS PERSONALES DEL NIÑO

Nombre: _____ edad: _____

Sexo: _____

Fecha y lugar de nacimiento: _____

Historia del niño

Antecedentes prenatales:

Lactancia:

Desarrollo psicomotriz:

Desarrollo del lenguaje:

Etapa preescolar

Edad de aprendizaje de control de esfínteres: _____,
métodos utilizados _____ logro de control
total _____ reacción de los padres ante las
fallas del niño.

Juego

Edad de juego individual _____ con un
compañero _____, tema o dinámica de los
juegos _____ rol del juego _____
tipo de juguetes _____
juguete _____ favorito
(identidad) _____

cosas o actividades de su
interés _____

le gustan los animales _____ cual o cuales _____
demostró o demuestra crueldad hacia los animales _____

II.- CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA FAMILIA

Nombre del padre:
Fecha y lugar de nacimiento:
Escolaridad:
Ocupación:
Ingreso mensual:

Nombre de la madre:
Fecha y lugar de nacimiento:
Escolaridad:
Ocupación:
Ingreso mensual:

Estructura familiar

Número de personas que habitan en el hogar _____ número de
hijos _____, lugar que ocupa el hijo entre los
miembros _____.

Condiciones en que vive la familia

Casa propia _____ alquilada _____ departamento _____
vivienda familiar _____ pensión _____ cuartos _____
luz _____ agua potable _____ drenaje _____ fosa séptica _____ lugar de
juegos _____ patio o jardín _____.
La casa consta de:

Hábitos de sueño

Fué o ha sido inquieto para dormir _____ presenta resistencia para ir a la cama _____ ha tenido o tiene miedo de dormir solo _____ precisa de luz para dormir _____ duerme solo _____ duerme con alguien _____ mientras duerme habla _____ llora _____ dice tener pesadillas _____ usó chupón _____ hasta que edad _____ tiene miedo de ir a alguna parte de la casa solo _____ tiene o ha tenido algún miedo en especial _____.

ANEXO 2
CUESTIONARIO PARA LOS DOCENTES

ANEXO 3
ESCALA DE DESARROLLO

ESCALA DE DESARROLLO EL NIÑO DE 3 A 4 AÑOS.

Nombre del alumno: _____

B = Buena R = Regular M = Mala

	1ª	2ª	FINAL									
El equilibrio sobre sus pies está bastante mejorado.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B												
R												
M												
B												
R												
M												
B												
R												
M												
Se mantiene con facilidad con los talones juntos.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B												
R												
M												
B												
R												
M												
B												
R												
M												
Mantiene el equilibrio sobre las puntas.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B												
R												
M												
B												
R												
M												
B												
R												
M												
Mantiene el equilibrio sobre un pie.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B												
R												
M												
B												
R												
M												
B												
R												
M												
Empieza a mantener el equilibrio con los ojos cerrados.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B												
R												
M												
B												
R												
M												
B												
R												
M												
Sube las escaleras sin ayuda alternando los pies.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B												
R												
M												
B												
R												
M												
B												
R												
M												
Los saltos son cada vez más precisos y adquieren mayor altura.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B												
R												
M												
B												
R												
M												
B												
R												
M												
Se impulsa hacia delante.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B												
R												
M												
B												
R												
M												
B												
R												
M												

Marcha hacia atrás.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Comienza a disociar los movimientos de los miembros inferiores con respecto a los miembros superiores.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Capaz de conducir un triciclo.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Dobla hojas.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Construye torres de 9 o 10 piezas.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Se desabrocha los botones.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Se desata los cordones del zapato.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Logra autonomía a la hora de comer.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Pincha los alimentos.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Bebe agua sin derramarla.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Supera las estructuras circulares.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Representa su cuerpo en un dibujo.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

El trazo de su dibujo es de mayor precisión y mejor definido.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

Puede arrojar un objeto hacia adelante.

B
R
M

B
R
M

B
R
M

ANEXO 4
CRONOGRAMA

CRONOGRAMA.

Mes de Octubre.

Actividades MG.	Participantes	Recursos Materiales	Instrumentos de Evaluación.
Ejercicios del esquema corporal.	Niños, titular, responsable y auxiliar de grupo.	Costalitos, globos, pelotas, bastones, llantas, aro, cuerdas, triciclos, agujetas, material de reuso, material para ensartar, ensamblar, construir, rompecabezas, barro, masa, plastilina, tijeras, pinceles, pinturas, crayolas, gises, semillas, etc.	- Registro de datos.
Ejercicios de ajuste tónico-postural			- Observación participante
Ejercicios de equilibrio			- Diario de campo
Ejercicios de coordinación dinámica			
Ejercicios de coordinación visomotora.			
Ejercicios de orientación espacial y lateralización			
Ejercicios de organización temporal			
MF			
Ensartar ensamblar, armar, modelar, recortar, pintar, dibujar, construir			
Gimnasia rítmica, diferentes ritmos y melodías			

CRONOGRAMA.

Mes de Noviembre.

Actividades MG.	Participantes	Recursos Materiales	Instrumentos de Evaluación.
Ejercicios del esquema corporal.	Niños, titular, responsable y auxiliar de grupo.	Costalitos, globos, pelotas, bastones, llantas, aro, cuerdas, triciclos, agujetas, material de reuso, material para ensartar, ensamblar, construir, rompecabezas, barro, masa, plastilina, tijeras, pinceles, pinturas, crayolas, gises, semillas, etc.	- Registro de datos.
Ejercicios de ajuste tónico-postural			- Observación participante.
Ejercicios de equilibrio			- Diario de campo
Ejercicios de coordinación dinámica			- Escala de desarrollo 2 ^a evaluación.
Ejercicios de coordinación visomotora			- Registro de actividades.
Ejercicios de orientación espacial y lateralización			Grabadora, cassette, compactos, pulseras de cascabeles.
Ejercicios de organización temporal.			
MF			
Ensartar ensamblar, armar, modelar, recortar, pintar, dibujar, construir.			
Gimnasia rítmica, diferentes ritmos y melodías.			

CRONOGRAMA.

Mes de Diciembre.

Actividades MG.	Participantes	Recursos Materiales	Instrumentos de Evaluación.
Ejercicios del esquema corporal.	Niños, titular, responsable y auxiliar de grupo.	Costalitos, globos, pelotas, bastones, llantas, aro, cuerdas, triciclos, agujetas, material de reuso, material para ensartar, ensamblar, construir, rompecabezas, barro, masa, plastilina, tijeras, pinceles, pinturas, crayolas, gises, semillas, etc.	- Registro de datos.
Ejercicios de ajuste tónico-postural			- Observación participante.
Ejercicios de equilibrio			
Ejercicios de coordinación dinámica			
Ejercicios de coordinación visomotora.			
Ejercicios de orientación espacial y lateralización			
Ejercicios de organización temporal.			
MF			
Ensartar ensamblar, armar, modelar, recortar, pintar, dibujar, construir.			
Gimnasia rítmica, diferentes ritmos y melodías.			

CRONOGRAMA.

Mes de Enero.

Actividades MG.	Participantes	Recursos Materiales	Instrumentos de Evaluación.
Ejercicios del esquema corporal.	Niños, titular, responsable, auxiliar de grupo y padres de familia.	Costalitos, globos, pelotas, bastones, llantas, aro, cuerdas, triciclos, agujetas, material de reuso, material para ensartar, ensamblar, construir, rompecabezas, barro, masa, plastilina, tijeras, pinceles, pinturas, crayolas, gises, semillas, etc.	- Escala de desarrollo Evaluación final.
Ejercicios de ajuste tónico-postural			- Cuestionario para los padres.
Ejercicios de equilibrio			- Registro de actividades.
Ejercicios de coordinación dinámica			
Ejercicios de coordinación visomotora.			
Ejercicios de orientación espacial y lateralización			Grabadora, cassette, compactos, pulseras de cascabeles.
Ejercicios de organización temporal.			
MF			
Ensartar ensamblar, armar, modelar, recortar, pintar, dibujar, construir.			
Gimnasia rítmica, diferentes ritmos y melodías.			

ANEXO 5
REGISTRO DE ACTIVIDADES

Registro de Actividades

Nombre: _____

B= Bien R= Regular M = Mala

Actividad MG	2°.	Final						
Ejercicios del esquema corporal	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B								
R								
M								
B								
R								
M								
Ejercicios de Ajuste Tónico - Postural.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B								
R								
M								
B								
R								
M								
Ejercicios de Equilibrio.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B								
R								
M								
B								
R								
M								
Ejercicios de Coordinación Visomotora.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B								
R								
M								
B								
R								
M								
Ejercicios de Orientación Espacial y Lateralización.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B								
R								
M								
B								
R								
M								
Ejercicios de Organización Temporal.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B								
R								
M								
B								
R								
M								
Gimnasia Rítmica	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B								
R								
M								
B								
R								
M								
MF								
Ensartar, ensamblar, armar, modelar, recortar, pintar, construir, iluminar, enhebrar, etc.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="text-align: center;">B</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">R</td></tr> <tr><td style="text-align: center;">M</td></tr> </table>	B	R	M
B								
R								
M								
B								
R								
M								

ANEXO 6
CUESTIONARIO PARA LOS PADRES DE FAMILIA

CUESTIONARIO PARA LOS PADRES DE FAMILIA

1.- ¿Ha notado cambios en su hijo desde el ingreso a la escuela hasta la fecha?

2.- ¿Qué opina de las actividades que se realizan en esta escuela?

3.-¿Estuvo informado de los trabajos que se hizo con los niños?

4.- ¿Conocía o había escuchado sobre las actividades motoras antes de ingresar a este jardín?

5.- ¿Está de acuerdo con cooperar en las actividades que se le indiquen para un desarrollo óptimo de su hijo?.



Tel. 658 - 99 - 43