



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD 098 D.F. ORIENTE

**EL PROCESO DE LA COMUNICACIÓN INTEGRAL Y SU
INTERRELACIÓN CON LA PSICOMOTRICIDAD DESDE
EL ENFOQUE DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

PRESENTA:

ADRIANA SORIANO SANVICENTE

ASESOR: VÍCTOR MANUEL SÁMANO TOVAR

MÉXICO, D.F.

SEPTIEMBRE DE 2005.

AGRADECIMIENTOS

Al Creador de la vida

A mis padres

Enriqueta y Gabino, por su presencia, ayuda y apoyo,

Hermanos

Claudia Estela, Rosalba, Juan de Dios, Nadya Raquel,
Por ser como son,

Amiga

Genoveva, por tu apoyo incondicional,

Amigos

Araceli, Blanca Estela, Gabriela, Carlos Javier, Blanca
Olivia, Lilia, Ruth, Marco Antonio,

Alumnos y Exalumnos

De todas las generaciones, de todas las localidades,

A ti

Oscar, por tu presencia en mi vida.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I La Psicomotricidad en Educación Preescolar.	
1.1 La Educación Psicomotora para América Latina en la Etapa Preescolar	6
1.2 La Importancia de la psicomotricidad en el Desarrollo del Ser Humano	7
1.3 Objetivos y Contenidos Básicos de la Psicomotricidad	11
1.4 El Desarrollo del niño según las diversas escuelas	15
1.5 La Educación Motriz y el Desarrollo de la Personalidad En el Niño Durante la Etapa Preescolar.	17
1.6 Elementos de Base de la Psicomotricidad	22
1.7 La Psicomotricidad en Educación Preescolar según el Pep 92. República Mexicana	25
1.8 La Psicomotricidad en los centros de Educación Preescolar del Estado de México y en la Zona Escolar J122/10 de Preescolar.	26
CAPÍTULO II Marco Teórico Científico	
2.1 Definición de Educación Preescolar	27
2.2 Misión de la Escuela Preescolar	34
2.3 Conceptualización de Psicomotricidad	35
2.4 ¿En Preescolar los niños aprenden a leer y a escribir?	37
2.5 Las dimensiones de desarrollo: Conceptos	38
2.6 El Aprendizaje	38
2.7 El aprendizaje significativo	40
2.8 ¿A qué denominamos mapa conceptual?	41
CAPÍTULO III El Proceso de la Comunicación Integral	
3.1 Descripción de la Comunicación Integral	42
3.1.1 Origen	42
3.1.2 Comunicación Oral	43
3.1.3 Comunicación Escrita	43
a) Lectura	43
b) Producción de Textos	44
c) Lectura de imágenes	44
3.2 La Comunicación Integral y su interrelación con las Dimensiones de Desarrollo de la Educación Preescolar	44

en México.	
a) Dimensión Afectiva	45
b) Dimensión Social	46
c) Dimensión Física	47
d) Dimensión Intelectual	48

CAPÍTULO IV El Aprendizaje Significativo y su Implicancia en la Educación Preescolar.

4.1 Contenidos Escolares y Aprendizaje Significativo	51
4.2 El Aprendizaje literal	51
4.3 El sentido en el Aprendizaje Significativo	51
4.4 Significatividad Lógica de Contenido	52
4.5 Significatividad Psicológica de los Contenidos	52
4.6 Enfoque Globalizado	53
4.7 Grado de significación de los aprendizajes	53
4.8 Aprendizaje Significativo y su implicancia	54
4.9 Funcionalidad de los Aprendizajes	54

CAPÍTULO V Interrelaciones de la Psicomotricidad con el Proceso de la Comunicación Integral en el Contexto del Aprendizaje Significativo.

5.1 La interrelación de la Comunicación Integral con la Educación Preescolar en el Jardín de Niños Ing. Guillermo González Camarena.	55
5.2 La Interrelación de la Comunicación Integral con el Aprendizaje Significativo en el Jardín de Niños Ing. Guillermo González Camarena.	68

CONCLUSIONES	71
---------------------	----

GLOSARIO	73
-----------------	----

FUENTES DE INFORMACIÓN	75
-------------------------------	----

INTRODUCCIÓN

Hoy en la actualidad existen numerosas corrientes en el campo de la psicomotricidad que responden a diversas teorías y concepciones, a distintos marcos referenciales, y que privilegian distintas posibilidades y ámbitos sociales para su desarrollo, con diferentes fines y métodos; por lo que cada uno opera con prácticas particulares.

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

La práctica psicomotriz surge como producto de la gran cantidad de problemas escolares disgnósticados como "dislexias", "acalculia", "disgrafía", que se aboca fundamentalmente a la detección y reeducación de las inhabilidades motrices.

La psicomotricidad se enseña en Francia a partir de 1950 en la Selpetrière y, más tarde, en el Instituto Superior de Reeducación Psicomotriz. Esta corriente de reeducación sufrió las críticas de otras tendencias psicomotrices basadas en los aportes de la psicología genética de Jean Piaget y del psicoanálisis, que empezaron a ser predominantes en Francia y en los demás países europeos a partir de 1968.

El psicoanálisis ha dado al cuerpo una importancia nueva; gracias a su concepción de un yo corporal, Freud advierte e investiga el importante papel que desempeña lo corporal en la formación del inconsciente, en razón de que el cuerpo es, el motor biológico de todas las pulsiones y el centro de las relaciones objetales del niño con la madre.

Jean Piaget es uno de los más influyentes científicos de la actualidad; sus investigaciones acerca de la psicología genética modificaron radicalmente la psicología y produjeron importantes cambios en la pedagogía, particularmente en el currículo preescolar en donde se retoma gran parte de su teoría y hoy día continúan surgiendo efecto sus aportaciones para observar y descubrir el desarrollo del niño en la etapa preescolar.

En el Jardín de niños a través del tiempo se han creado grandes mitos como el de que si los niños que egresan de este, tienen o no que aprender a leer y escribir de forma convencional, para que al iniciar la educación primaria sea más fácil y se agilicen procesos de aprendizaje; haciendo un resumen de los antecedentes históricos y objetivos principales de lo que concierne a este nivel educativo, varía

según el país, la situación económica y social por la que atraviesa el contexto mundial, en algunos países europeos, la educación inicial es de gran relevancia como tal y se estableció obligatoria en Inglaterra desde el año de 1870 a partir de los 5 años de edad, mientras que en América latina existe hoy día un rezago impresionante en cuanto a obligatoriedad, infraestructura, preparación profesional de los profesores, en México no fue sino hasta el año 2004 cuando surgió la obligatoriedad para que niños de 5 años de edad cursen el tercer año de educación Preescolar.

En el Estado de México en la localidad de San Rafael Municipio de Tlalmanalco, se haya el jardín de niños Ing. Guillermo González Camarena. En donde de lunes a viernes asisten niños y niñas, padres de familia, docentes a presenciar el acto educativo; es aquí donde surgió la necesidad de constatar de que la adquisición de la lectura y la escritura convencional en los niños, aparte de los objetivos que marcan los Programas de Educación Preescolar 1992 y 2004, se deben de propiciar aprendizajes que lleven a estos a construir nociones y placer por hacer suyos la lectura y escritura convencional, en donde encuentren el camino ideal para que al concluir el nivel preescolar e iniciar la educación primaria sepan resolver las problemáticas que se les presentan y cuenten con la herramienta cognitiva que tengan que utilizar y así saber que debemos hacer y en que momento,

La psicomotricidad por sí misma no conduce a nada específico, debe estar acompañada de una unidad biológica, psíquica y social para que unidos den resultados que guiados y sistematizados lleguen a alcanzar objetivos tales como estimular y preparar terrenos que sean significativos para cada niño y niña y los conlleven a cimentar competencias que les servirán para el resto de su vida.

La influencia de la orientación espacial hablando de lectura, con frecuencia se habla de orientación espacial en relación a la dislexia. Cuando un niño invierte las letras se supone una cierta carencia de orientación espacial. 1

1 Marie Tasset, Jean. Teoría y Práctica de la Psicomotricidad 1996. Paidós Barcelona B.A. 216 pp. Pág. 28

CAPÍTULO I

LA PSICOMOTRICIDAD EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

1.1 La Educación Psicomotora para América Latina en la Etapa Preescolar.

La psicomotricidad en nuestros países tiene que recuperar las circunstancias sociales y culturales de la región, al igual que la riqueza de movimiento, alegría y sentido del juego del niño latinoamericano. Si consideramos que una gran proporción de la población infantil de nuestros países recibe educación y el efecto multiplicador de la acción de los maestros en la sociedad, podemos pensar que el lugar privilegiado para que la educación psicomotriz logre sus objetivos en Latinoamérica se encuentra en el sistema escolar. Los objetivos básicos que es posible alcanzar en nuestra realidad por medio de la educación psicomotriz se pueden sintetizar en los siguientes: la construcción de la identidad y la personalidad infantil, y el desarrollo socioemocional como motor del desarrollo del pensamiento y la creatividad.

Frente a esta situación, nuestro sistema educativo no puede ya permitirse el descuido de la psicomotricidad, tanto en el nivel de educación como en el de reeducación.

Sería idóneo, que estas notas incitaran a la reflexión a nuestras autoridades educativas y que se sensibilizaran frente al hecho de que muchos niños sufren deficiencias psicomotrices y urge proponer una solución a ese problema.

Los objetivos generales que a nuestro entender el educador debe tener en cuenta para orientar su labor en este nivel, son los siguientes:

- **Promover el desarrollo integral y armónico de la personalidad del niño preescolar.**
- Estimular el desarrollo psicomotriz mediante actividades que permitan satisfacer las necesidades físicas para obtener una vida sana y feliz.
- Favorecer el desarrollo intelectual con actividades que estimulen el desarrollo del pensamiento infantil, que permitan la comprensión de la realidad y que fomenten la capacidad creadora propia de los niños de esta edad.
- Satisfacer el desarrollo afectivo y emocional, y colaborar con el proceso de socialización, generando un clima escolar de afecto, reconocimiento, seguridad, autonomía e independencia, e introducir a los niños en actividades grupales que les permitan aprender a interactuar y a convertirse en miembros cooperativos de los grupos.

- Estimular la libre expresión infantil en el juego, el dibujo, el lenguaje y el movimiento.
- Sensibilizar estéticamente por medio de actividades musicales, literarias, plásticas y cinéticas adecuadas.
- Cultivar la capacidad de asombro, investigación y experimentación en el conocimiento de la naturaleza, el medio social y la cultura humana.
- Integrar en la acción educativa a la familia del niño y a su comunidad.

Cada uno de los aspectos del desarrollo influye en los demás, y cada experiencia vivida condiciona total o parcialmente el desarrollo. Los diferentes aspectos del desarrollo biológico, intelectual, social, el psicomotriz y emocional se interrelacionan y por lo tanto, se modifican mutuamente.

En el transcurso de la escuela preescolar se debe impulsar en su totalidad el desarrollo de la personalidad infantil, propiciando a los niños una gran variedad de experiencias que les permitan agudizar sus sentidos y las vivencias de su entorno. Los niños deben mover, tocar, escuchar, oler, experimentar, probar, crear y descubrir cuanto existe en el mundo que les rodea, por lo que la escuela tiene que ofrecerles, materiales, contenidos y posibilidades de descubrir y crear experiencias variadas, esto como recursos para su aprendizaje.

La psicomotricidad y el juego son herramientas de las que el niño se vale para conocer el mundo, dominar sus impulsos sin perder iniciativa ni espontaneidad y así desarrollar satisfactoriamente relaciones con los demás.

1.2 La Importancia de la Psicomotricidad en el Desarrollo del Ser Humano.

Desde la misma etimología de la palabra, el vocablo Psicomotricidad alude a la unión de dos nociones, cuyo significado, por una parte, nos hace reflexionar sobre los orígenes tanto del psiquismo como de la motricidad y de sus permanentes interrelaciones, y por otra parte, esta duplicidad y ambivalencia la hace situarse a caballo entre las ciencias humanas y las biológicas en la constante búsqueda de su identidad como disciplina científica. El vocablo psicomotricidad contiene el prefijo -psico-, derivado del griego *ψυχο*, que significa alma o actividad mental y el sustantivo motricidad, que alude a algo que es motor, que produce y tiene movimiento. El ensamblaje de estos dos términos se refiere, teniendo en cuenta el origen de las palabras, a la relación que existe entre el movimiento y la actividad mental, es decir, a la unión entre lo motor y lo psíquico, o dicho de otra manera, a la posibilidad de producir modificaciones en la actividad psíquica a través del movimiento.

Desde el nacimiento de la psicomotricidad como disciplina en la primera mitad de este siglo se han propuesto numerosas definiciones y se sigue debatiendo hoy a cerca de su objeto, su especificidad y sus límites. No cabe duda de que continua en plena efervescencia, producida tanto por los aportes teórico-conceptuales que recibe como por la multiplicidad de sus aplicaciones prácticas.

En una primera aproximación consideramos que la psicomotricidad puede definirse como “la educación o reeducación del movimiento, o por medio del movimiento, que procura una mejor utilización de las capacidades psíquicas”. 1

Mirada más detenidamente, y en su dimensión práctica (Muniáin 1997) “es una disciplina educativa, reeducativa, terapéutica, concebida como diálogo que considera al ser humano como una unidad psicosomática, y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación calidad y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral”.

La definición propuesta por el Fórum Europeo de Psicomotricidad en 1996 y adaptada con algunas modificaciones por la Federación de Psicomotricistas del Estado Español recién nacida, expresa lo siguiente “Berruezo, 1996, p. 60”: “Basado en una visión global de la persona, el término “psicomotricidad” integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La psicomotricidad así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad”. 2

De dicha definición se pueden asegurar varias cosas: que el paralelismo existente en el desarrollo del niño, por lo menos hasta que acaba de construirse el esquema corporal -11/12 años de edad madurativa-, entre los aspectos motores y los aspectos síquicos. Los requisitos básicos para que el niño pueda expresar el lenguaje humano, algo complicado y difícil y que requiere también un largo proceso de aprendizaje en el tiempo, no son más que actores motores: masticar, deglutir y comer.

El abordaje psicomotor se dirige a la personalidad global del ser humano. Por esta razón, se le concede mucha importancia a la educación de los procesos tónico emocionales que constituyen la columna vertebral de la intervención psicomotriz y que modulan la personalidad del ser humano.

La importancia fundamental del aspecto relacional en la construcción del pensamiento. Las bases del surgimiento del símbolo se encuentran en la interacción; la acción conjunta conforma el sustrato esencial para el nacimiento del signo, cuya función primordial es la comunicación.

1 Lázaro Lázaro, Alfonso. Nuevas Experiencias en Educación Psicomotriz. Pág. 21

2 Ibidem. Pág. 21

No hay dudas de que el aporte psicomotor puede darse en todas las edades, es decir, a lo largo del ciclo vital de cada persona. Desde la estimulación al niño pequeño hasta la ayuda psicomotriz a las personas mayores, se extiende un abanico de metodologías, técnicas e instrumentos, cuya finalidad en general, consiste en favorecer que la persona esté más a gusto en su cuerpo (organismo, cerebro y mente) y en las relaciones que establece con los diferentes entornos especialmente el humano.

Si se ve este proceso desde la perspectiva evolutiva del niño en desarrollo se puede dividir en tres etapas claramente diferenciadas propuestas hace varias décadas Julián de Ajuriaguerra* y la mayor parte de los autores estarían de acuerdo en confirmar, a saber: la etapa del cuerpo vivenciado, percibido y representado.

Conforme se profundiza el desarrollo, desde esta perspectiva se ponen de relieve conexiones entre nociones y conceptos que, sin una atenta mirada pasarían desapercibidos. Uno de estos es el de que las etapas de construcción del esquema corporal –de origen neurológico- y de la imagen corporal –de origen psicológico- se encuentran implicadas con las del desarrollo psicomotor del niño. Por lo menos hasta la edad de 11/12 años, en que dispone de un “cuerpo operatorio” (Le Boulch, 1987, pág. 20) que le permitirá ejercer su disponibilidad tanto sobre el mundo exterior como sobre de su propia motricidad.

A barca el primer ciclo de la educación infantil actual, es decir, el período de 0 a 3 años. En esta etapa la maduración psicobiológica y psicomotora aparece teñida de emocionalidad y el contacto con el otro se convertirá en figura esencial de la que, en un principio, dependerá totalmente y, poco a poco, irá diferenciándose y adquiriendo mayor grado de autonomía.

Conviene tener en cuenta que las últimas décadas hemos conocido numerosos estudios que ponen de relieve las elevadas competencias psicomotrices y de comunicación que poseen los niños pequeños cuando se haya en un medio adecuado, con unos materiales adaptados y en un ambiente emocionalmente cálido y seguro.

Las sensaciones constituyen la fuente principal de nuestros conocimientos del mundo exterior como de nuestro propio organismo. Debe de considerarse que los órganos de los sentidos se fueron construyendo en un largo proceso en el que iban especializándose en el reflejo de ciertos tipos y formas de movimiento de la materia objetivamente existente.

La motilidad refleja dará progresivamente paso a la voluntaria, lo que le permitirá adquirir automatismos primarios de locomoción y de prensión para conquistar el mundo de los objetos, que ejerce una atracción peculiar al niño. Esta atracción es

* En su Manual de Psiquiatría Infantil (1983) pág. 34.

uno de los aspectos más fascinantes del desarrollo del niño, una de las razones, porque supone profundizar en qué son los objetos, acumulaciones de energía que

se destacan en un continuo espacio-temporal, e incluso también porque desde el psiquismo del niño pequeño a, las sucesivas fases de la construcción del objeto servirá de base para siguientes logros en su capacidad cognitiva.

Las habilidades que desarrollan los niños pequeños para desplazarse y hacerse del objeto, tendremos que comprender y explicar de forma sencilla, las etapas del desarrollo postural y de la prensión que contienen valiosas consecuencias educativas, estas etapas son: La ley céfalo-caudal, el desarrollo del control cortical sobre la actividad neuromuscular sigue el proceso y la dirección desde la cabeza hasta las partes más alejadas del eje corporal. Así es como aparecen en este orden los músculos del feto; primero los de la cabeza, luego los del tronco, brazos y piernas, manos, pies y dedos hasta los del tobillo, es así como el niño o niña pueden reaccionar a la fuerza de gravedad, primero controlando los movimientos de la cabeza hasta llegar a la bipedestación.

La ley próximo-distal, pone de relieve que la organización neuromotora se extiende desde el eje corporal representado por la columna vertebral hasta los

segmentos periféricos. Un ejemplo de lo anterior podría ser cuando los niños presentan problemas de prensión del lápiz o prensión de este sobre el papel en el inicio de la escritura.

La ley próximo-distal enmarca la evolución y el desarrollo del mecanismo de prensión.

Desde el punto de vista del desarrollo socio-afectivo, se constituirá el vínculo del apego, que sentará las bases de los procesos afectivos de socialización y cuyas funciones esenciales se cifran en estar al servicio de la supervivencia y de la salud física y psíquica. Las figuras del apego principalmente la madre son la base de la seguridad del universo del niño pequeño, le aportan lo suficiente en estimulación y a través de sus relaciones conforman las bases de la conducta prosocial.

Los procesos afectivos de socialización hacia los tres años, desembocan en una fase crítica de formación de personalidad, conocida como período de posición. La necesidad de afirmación personal y social del niño le conducirá a una difícil relación con el entorno social.

Desde el punto de vista cognitivo la capacidad de imitación y la adquisición del lenguaje oral, le permitirán la entrada en el mundo de los símbolos para cuya comprensión necesitará el uso del juego como factor básico del desarrollo.

1.3 Objetivos y Contenido Básico de la Psicomotricidad

1.3.1 Finalidades de la Educación Psicomotriz

1. Contribuir al nacimiento y crecimiento de la capacidad simbólica.
2. Desarrollar la capacidad de inhibición motriz
3. acceder a la expresión y al control de los propios estados emocionales.

De estas finalidades pueden derivarse lo que puede ser los objetivos generales de la Psicomotricidad, válidos desde el primer ciclo de Educación Infantil hasta el final de la etapa primaria.

1. Sentir y experimentar su propio cuerpo como realidad diferenciada de los objetos y de los otros, como fuente de relación con uno mismo y con el medio social y como vehículo de expresión y comunicación.
2. Percibir su cuerpo a través de la estimulación de los procesos senso-perceptivo-motores para acceder paulatinamente a un conocimiento de sí mismo utilizando todas las posibilidades del movimiento en relación con el medio.
3. Descubrir el placer sensomotriz y emocional a través de la ejercitación en las estimulaciones básicas (táctil, propioceptiva y vestibular), sintiendo que su cuerpo es fuente de salud y de goce.
4. Ser capaces de adoptar actitudes posturales adecuadas en las diversas actividades de la vida cotidiana, ejerciendo un progresivo control del tono.
5. Adquirir habilidades senso-perceptivo-motoras que le permitan un progresivo acceso a las conductas motrices de base, es decir, a la coordinación dinámica general, equilibración general y coordinación visomotriz.
6. Orientarse de forma paulatina en su propio cuerpo, para luego poder orientar los objetos en los espacios cotidianos y organizar, luego, el espacio proyectivo.
7. Ir tomando conciencia de la organización y estructuración del tiempo a través de la sincronización sensoriomotriz, el acceso a su tiempo propio y la captación de estructuras rítmicas.
8. Participar en juegos y actividades lúdicas adecuadas a su nivel de desarrollo (ejercicio, símbolo y regla), con especial atención al juego simbólico como medio de construir el conocimiento social.

9. Controlar progresivamente su propio comportamiento a través de la regulación de sus propias acciones en relación con los objetos y con los otros.

10. Progresar en la adopción de conductas socialmente favorables al otro.

Respecto a los contenidos se sabe que constituyen el conjunto de formas culturales y de saberes seleccionados para formar parte de las distintas áreas curriculares en función de los objetivos generales.

1.3.2 Estructura del Contenido de la Educación Psicomotriz

BLOQUE No. 1 AJUSTES

1.1 Ajuste Espontáneo Global referido a:

- Ajuste espontáneo global y percepción espacial.
- Ajuste espontáneo global y coordinación visomotriz.
- Disponibilidad corporal.

1.2 Ajuste con Representación Mental

- Ajuste con representación y postura corporal.
- Ajuste con representación y percepción espacial.
- Ajuste con representación y percepción temporal.
- Ajuste con representación y sentido muscular.

BLOQUE No. 2: PERCEPCIONES

2.1 Percepción Exterior Espacial

- Agrupación/Dispersión
- Captación del intervalo(Espacio-Tiempo)
- Trayectorias
- Orientaciones
- Apreciación de distancias
- Codificación/Decodificación
- Marchas ritmadas (Espacio-Tiempo)

2.2 Percepción Exterior Temporal

- Noción de tempo propio
- Noción de velocidad
- Noción de duración
- Noción de cadencia
- Percepción de estructuras rítmicas

- Codificación y Decodificación

2.3 Percepción del Propio Cuerpo (estático)

- Atención interiorizada
- Percepción y representación de los centros de movimiento del cuerpo
- Percepción de los apoyos en el suelo
- Percepción del propio cuerpo con ojos cerrados

2.4 Percepción del Propio Cuerpo (en movimiento)

- Control tónico
- Control tónico y recorrido mental
- Control tónico y percepción visual
- Control tónico expresión corporal

BLOQUE No. 3: CONDUCTAS MOTRICES DE BASE

3.1 Equilibración General

- Educación de las sensaciones plantares
- Adaptación a la altura
- Equilibrio con objetos y aparatos
- Educación de la caída
- Balanceos y giros

3.2 Coordinación Dinámica General

- Marchas y arrastres
- Carreteras
- Trepas y suspensiones
- Volteretas

3.3 Coordinación Visomotriz

- Educación de laminada
- Recepciones
- Lanzamientos (noción de esfuerzo)
- Lanzamientos (noción de precisión)
- Equilibrio de objetos en el propio cuerpo

BLOQUE No. 4: EDUCACIÓN DE LA RESPIRACIÓN

- Toma de conciencia (familiarización)
- Consciencia de la espiración nasal
- Aprender a sonarse
- Intensidad de la respiración
- Duración de la respiración
- Control de la respiración
- Respiración y postura

BLOQUE No. 5: CONTROL DEL TONO Y RELAJACIÓN

5.1 Relajación

- Relajación por contrastes
- Relajación por concentración de imágenes
- Relajación a través de las caídas
- Relajación a través del balanceo
- Contraste tónico y control de la emoción

Logros de la etapa preescolar:

Educación Psicomotriz e Intelectual

- Favorece el desarrollo psicomotriz.
- Desarrolla la noción conservación de objeto.
- Favorece el desarrollo de la noción de espacio y tiempo.
- Estimula la estructuración del esquema corporal.
- Inicia el desenvolvimiento de la causalidad física.
- Apoya el desarrollo de la función simbólica.
- Facilita el descubrimiento del mundo circundante.
- Favorece la creación psicomotriz.

Educación Socioemocional

- Colabora a la independencia.
- Desarrolla hábitos de orden.
- Desarrolla hábitos de higiene.
- Favorece la confianza en sí mismo.
- Desarrolla la seguridad y la autonomía.
- Logra la cooperación y el respeto.

- Desarrolla buenos sentimientos.
- Favorece la interacción y la integración grupal.

Educación Estética

- Desarrolla el sentido del ritmo.
- Mejora la percepción auditiva.
- Cultiva el canto infantil.
- Sensibiliza musicalmente.
- Estimula la expresión y comunicación por medio del lenguaje.
- Favorece el desarrollo de la actividad creadora.
- Predispone el interés por el lenguaje oral y escrito.
- Estimula la expresión plástica, el dibujo y la creatividad.
- Estimula la fantasía y el gusto por el cuento, la poesía y el teatro.
- Estimula la educación del movimiento.

1.4 El Desarrollo del Niño Según las Diversas Escuelas.

1.4.1 Los Diversos Modos de Abordar al Niño.

1. Enfoque Psicoanalítico

Para S. Freud, el niño tiende a expulsar de su yo todo lo que puede ser desagradable y a formar un yo puramente hedónico (búsqueda de la satisfacción) al que se opone el mundo exterior.

Esta búsqueda de la satisfacción está relacionada con un sexualidad inconsciente.

Los límites de ese yo primitivo son rectificadas por la experiencia y progresivamente el yo se desprende del mundo exterior.

Para la escuela freudiana, la evolución de la sexualidad infantil pasa por diferentes estadios:

- Estadio oral: la succión es la manifestación más precoz que tiende a ejercerse en sí misma en ausencia de su estimulante específico sobre otros objetos o regiones del cuerpo, que se convertirán en zonas erógenas, es decir, generatrices de placer.
- Estadio anal o sádico-anal: la actividad de la zona anal al igual que la de la boca la hace proclive a situar la sensibilidad sobre otra función fisiológica

- Estadio fálico: con la expresión del mundo y la identificación progresiva de la imagen de sí mismo, aparecen la diferenciación de los sexos, el terror de la castración, el desarrollo del complejo de Edipo (preferencia por el progenitor del sexo opuesto).

Se puede estar o no de acuerdo sobre la sexualidad infantil, pero no obstante debemos reconocer un gran mérito al psicoanálisis y es el de haber insistido en la importancia de los shocks, en especial los afectivos en el curso de la primera infancia.

2. Enfoque Analítico y Psicogenético de J. Piaget

Ha observado ampliamente el desarrollo de los niños pequeños, anotando cuidadosamente las manifestaciones sucesivas de dicho desarrollo.

Si bien a lo largo de sus obras no aporta unos análisis precisos hasta la minuciosidad y absolutamente objetivos, sin embargo, se excede en el punto de vista puramente descriptivo hasta llegar a una explicación psicogenética.

Para Piaget, al igual que corresponde al organismo desarrollarse a expensas del medio por asimilación de los elementos que en él encuentra, asimismo los esquemas motores o unidades funcionales están en permanente conflicto con las circunstancias externas que expresan su crecimiento y transformaciones, ya que no existe asimilación sin adaptación simultánea.

Hay una coincidencia entre la actividad física y la actividad biológica; en otros términos, hay una continuidad funcional entre la actividad sensoriomotriz y la representación, orientando dicha continuidad la constitución de las sucesivas estructuras.

3. Método Descriptivo de A. Gesell

Para Gesell, el crecimiento es un proceso de estructuración que produce cambios estructurados en las células nerviosas, con lo que se originan los correspondientes cambios en las estructuras del comportamiento.

El niño no nace con su sistema de percepciones listo, sino que deben desarrollarse y lo hace con la experiencia y la creciente madurez de las células sensoriales, motrices y coordinatorias, etc., las emociones crecen y maduran con las percepciones, los juicios, los conceptos.

Gesell insiste en el hecho de que el niño se desarrolla como un todo. El comportamiento viene estrechamente ligada a la maduración nerviosa y empieza mucho antes del nacimiento. Las diversas esferas de comportamiento se desarrollan conjuntamente y en íntima colaboración.

Gesell distingue cuatro esferas:

- 1) Comportamiento motor: postura, locomoción, presión, conjuntos posturales.
- 2) Comportamiento de adaptación: capacidad de percepción de los elementos significativos en una situación y de utilizar la experiencia presente y pasada para adaptarse a nuevas situaciones.
- 3) Comportamiento verbal: todas las formas de comunicación y comprensión de los gestos, sonidos y palabras.
- 4) Comportamiento social: reacciones personales ante las demás personas y la cultura social.

Según Gesell, el niño se convierte en un ser social de una manera gradual, haciéndose poco a poco sensible e insensible a los diversos hitos de la vida en grupo.

1.5 La Educación Motriz y el Desarrollo de la Personalidad en el Niño Durante la Etapa Preescolar.

1.5.1 El Desarrollo Físico y Motor

Al penetrar en el mundo del desarrollo físico del niño, nos encontramos con varios conceptos que deben ser aclarados para la mejor explicación e interpretación del tema. Es frecuente que términos como desarrollo, crecimiento y maduración se conciben como sinónimos y se utilicen indistintamente.

Maduración debe entenderse como el desenvolvimiento de las características heredadas y que, no son producto del ejercicio, el aprendizaje, la experiencia o la interacción con el medio ambiente. Estos distintos factores solo pueden frenar o estimular tales procesos.

Por crecimiento se entiende como el aumento de tamaño, peso y volumen corporal, puede referirse a un segmento o a la totalidad del cuerpo; de ahí que el crecimiento se mida en centímetros, kilogramos, pulgadas, etc.

Cuando se habla de desarrollo se refiere a un cambio más complejo de composición y aumento en la facilidad para realizar una función determinada; por ejemplo, el desarrollo neuromuscular, la adquisición de ciertas coordinaciones o destrezas, etc.

El niño que evoluciona normalmente, crecimiento y desarrollo marchan coordinados y conforman un aspecto esencial de la personalidad. Ambos factores permiten inferir las capacidades, la conducta y la personalidad en etapas diferentes.

La estatura del niño en la etapa preescolar proporciona información para predecir la estatura que tendrá en su vida adulta. Por lo general, en este periodo los niños tienden a estabilizar el desarrollo de su estatura y peso. El crecimiento de la cabeza es lento, mediano del tronco y rápido el de las extremidades inferiores. Los sistemas óseo y muscular se desarrollan paralelamente a estos cambios de las proporciones del cuerpo; el proceso de osificación provoca que los cartílagos del sistema óseo se sustituyan por huesos.

Las características del crecimiento y el desarrollo no pueden ubicarse dentro de un rango único y uniforme para todos los niños; hay grandes diferencias entre los sexos y dentro de un mismo sexo; pues cada niño cumple con su propio modelo de desarrollo.

Debido al principio direccional cefalocaudal, el desarrollo del niño se orienta de la cabeza hacia los pies y del centro del cuerpo hacia la periferia, por lo que los primeros logros en la educación motriz son los movimientos de la cabeza, la fijación visual y la coordinación ojo-mano, y posteriormente, los movimientos, al pararse y el caminar. Las extremidades superiores funcionan antes y y eficazmente que las inferiores. Los progresos en el desarrollo motor siguen la dirección proximodistal, es decir, procede desde el centro del cuerpo hacia los lados; por ello, los órganos y segmentos que están más próximos al eje del cuerpo operan antes que los más lejanos

Desde el punto de vista del crecimiento físico, el doble de la estatura alcanzada por el niño a los dos años, será probablemente la que tendrá en su crecimiento total, si se realiza en condiciones ambientales adecuadas. La constancia en el ritmo de desarrollo confiere a este proceso un alto valor predictivo. Se produce un rápido crecimiento durante los dos o tres primeros años de edad; en la etapa de los tres a los once años el crecimiento es constante, uniforme y regular, y se acelera durante la adolescencia.

El desarrollo psicomotor resulta de especial importancia porque la progresiva maduración de la neuroscultura del niño preescolar permite realizar con destreza las diversas actividades motoras; el aprendizaje desempeña un papel esencial en el mejoramiento de las mismas, siempre que haya un adecuado desarrollo neuromuscular.

El rendimiento motor varía con la motivación, la emoción y los apoyos físicos que el niño tenga en la casa y en la escuela; el movimiento provoca en el niño una satisfacción natural, y genera un desarrollo básico para conseguir satisfacción y seguridad emocional.

La educación del movimiento procura la mejor utilización de las capacidades psíquicas del niño, es decir, permite la interacción de las diversas funciones motrices y psíquicas.

1.5.2 El Desarrollo Cognoscitivo en el Preescolar

La teoría piagetana nos permite comprender cómo aprenden y piensan los niños durante el periodo preescolar; desde el punto de vista cognoscitivo esta etapa, que va desde los dos años hasta los seis aproximadamente, se denomina preoperacional de acuerdo con las características de Piaget. Este brillante científico observó que los niños tienen su propia manera de averiguar acerca del mundo y las cosas, lo mismo que de recordar una presentación visual u organizar ideas. Según Piaget, el niño conoce a través de la interacción de sus estructuras mentales, que dependen de la etapa de desarrollo cognoscitivo en que se encuentra, con el medio ambiente físico y social que rodea al infante.

El desarrollo psíquico que se indica al nacer y pasa por distintas fases hasta llegar al pensamiento formal abstracto del adulto, consiste en una progresiva tendencia hacia el equilibrio; de ahí que, en este proceso, el desarrollo mental sea una continua construcción. En el proceso de equilibrio, las estructuras variables definen las formas o estados sucesivos de equilibrio: “Las estructuras variables son las formas de la actividad mental bajo su doble aspecto motor o intelectual, por una parte, y afectivo por otra, así como según sus dos dimensiones, individual y social”. 3

Se consideran tres factores que afectan el desarrollo intelectual: la maduración, la experiencia física y la interacción social. Maduración porque mientras más edad tenga un niño, contará con más desarrollo intelectual, es decir, se encontrará mejor adaptado a la realidad y tratará de operar o actuar sobre ésta.

Si se considera que el sistema nervioso controla las capacidades disponibles en un momento dado, y que éste alcanza su madurez aproximadamente entre los 15 o 16 años, la maduración de las habilidades motoras y perceptivas, así como el desarrollo del pensamiento, se completan o logran un equilibrio móvil hasta esa edad.

3 Jean Piaget, Seis Estudios de Psicología. Pág. 14

En relación a la experiencia física, cuanto mayor experiencia logre un niño con los diferentes objetos físicos en su entorno, más probable será que desarrolle un conocimiento apropiado de ellos, para cumplir adecuadamente con las etapas de su desarrollo; la experiencia física permite el conocimiento a través de la manipulación y de la representación interna de su acción.

La interacción social es una fuente de información, aprendizaje y desarrollo del pensamiento que se amplía paulatinamente, gracias a la relación del niño con su familia, al juego con sus hermanos y a la institución escolar.

En cada estadio del desarrollo corresponde un conjunto de estructuras, tanto en lo orgánico cuanto en lo psíquico; estos distintos niveles son secuenciales. Cada uno se construye en apoyo para la elaboración del siguiente, por lo que el desarrollo evolutivo es imposible saltar una etapa.

La estructura está ligada a la necesidad de todo ser vivo de organizar sus distintas funciones, de tener coherencia interior, a la vez que, en su intercambio con el medio, necesita desarrollar procesos de adaptación. Piaget señala: "La inteligencia es, la adaptación a situaciones nuevas, y es una construcción continua de las estructuras". 4

La adaptación presupone el equilibrio entre la asimilación y la acomodación en la interrelación del sujeto con su medio ambiente. Estos dos elementos o invariantes son indisociables, pero operan desproporcionalmente en determinadas situaciones. La acomodación está determinada por el objeto, mientras que la asimilación lo está por el sujeto.

1.5.3 El Desarrollo Cognoscitivo, Social y Afectivo

en la psicología del desarrollo, el tema de la aparición en el niño de la cognición social es reciente; históricamente esta preocupación se origina a partir de tradiciones teóricas diferentes, a veces muy alejadas.

George H. Mead, quien investiga la incorporación de roles en la constitución de la persona dentro del contexto social, y las investigaciones de la psicología genética respecto al egocentrismo inicial, el desarrollo cognoscitivo y el pensamiento moral, las cuales han permitido ampliar la problemática y estimular nuevas investigaciones.

Mead parte del punto de vista genético ante la formación de la personalidad, según el cual los procesos de adquisición del lenguaje por la mente infantil son fundamentales para el desarrollo de la persona. La persona se distingue del organismo biológico por el carácter diferencial de los procesos integradores de la

4 J. C. Bringuier, conversaciones con Piaget. Pág. 82

experiencia y la actividad social. La persona, a diferencia de su individualidad como el cuerpo o de los demás objetos de su medio ambiente, es un objeto para sí, lo que indica conciencia de sí mismo; gramaticalmente, el término puede denotar al mismo tiempo sujeto y objeto. En palabras George Mead: “El individuo se experimenta a sí mismo como tal, sino sólo indirectamente, desde los puntos de vista particulares de los otros miembros individuales del mismo grupo social, o desde el mismo punto generalizado del grupo social, en cuanto un todo al cual pertenece. Porque entra en su propia experiencia como persona o individuo, no recta o indirectamente, no convirtiéndose en sujeto de sí mismo, sino sólo en la medida en que se convierte primeramente en objeto para sí, del mismo modo que lo hacen otros individuos hacia él dentro de un medio social, o contexto de experiencia y conducta, en que tanto él como ellos están involucrados”. 5

La comunicación proporciona una forma de conducta en la que el individuo puede convertirse en un objeto para sí. El tipo de comunicación que interesa para estos procesos es la interacción simbólica, comunicación que implica una doble vía: por un lado, se dirige hacia los demás y, por el otro, hacia el individuo mismo. Este tipo de comunicación presupone la existencia de una persona, porque ésta es parte de una conducta molar consciente. Cuando un sujeto adopta una actitud doble, es decir, que puede hablarse, responderse y replicarse mentalmente, como si lo hiciera con otra persona, nos encontramos con una conducta en la que las personas pasan a ser objetos para sí mismos. Este desdoblarse se puede verificar en la infancia, cuando los niños juegan con compañeros imaginarios.

En las relaciones sociales, toda conducta surge a partir de la conducta de otros y, puesto que el pensar se desarrolla por medio de símbolos, los pensamientos siempre operan con símbolos que provocan en los demás sujetos la misma reacción que se produce en el sujeto pensante. Lo esencial para que exista un proceso de comunicación es que el símbolo cuente con la clase de universalidad que despierta en uno lo mismo que despierta en otro individuo, o que hace que el estímulo de las frases afecte a un sujeto de la misma manera en que afecta a otros.

En este marco psicosocial, el juego es la actividad esencial que ayuda a construir la inteligencia y a equilibrar la efectividad esencial que ayuda a construir la inteligencia y a equilibrar la efectividad; es el medio fundamental de socialización y de asimilación de la realidad externa.

1.5.4 El Desarrollo Psicoafectivo

En la teoría psicoanalítica, el efecto comprende las emociones, los sentimientos, el amor y la amistad. El modelo teórico de la pulsión explica el efecto y sus estados. Esta teoría considera a las fases del desarrollo desde el punto de vista de la

5 H. Mead, George. Espíritu, Persona y Sociedad. Pág. 170

constitución psicosexual de la infancia: entiende a lo sexual como toda acción que procura el placer y que no se subordina al principio de la autoconservación; ve al niño como sujeto del deseo, o sujeto libidinal. Los estados afectivos se someten a lo que el psicoanálisis denomina principio del placer al cual se le opone el principio de realidad. La libido es una fuerza instintiva o tendencia generada en el psiquismo, que busca el logro del placer.

El desarrollo psicosexual y el afectivo se producen en una serie de etapas, en las cuales la búsqueda del placer se enfoca de forma selectiva hacia una determinada parte del cuerpo. La concepción de Freud tiene por principio fundamental el que la sexualidad comienza al nacer, y se desarrolla en periodos que se suceden gradualmente y no tienen límites precisos.

1.6 Elementos de Base de la Psicomotricidad

1.6.1 Esquema Corporal

El esquema corporal comienza a emerger en la primera edad a través del conocimiento del cuerpo en su conjunto. El bebé sabe; por ejemplo, que le duele algo, pero es incapaz de localizar en su cuerpo el lugar que le duele. Cuando le duele el vientre, el bebé llora, pero no puede indicar una parte precisa de su cuerpo, porque su sensibilidad interoceptiva no se ha despertado aún. Aproximadamente hacia los tres años, el niño distingue su cabeza, su cuerpo (el cuerpo significa para él el tronco y la parte abdominal) y sus piernas. La diferenciación de los brazos llegará un poco más tarde.

Si se le pide a un niño de esa edad que dibuje una figura humana, representará en su dibujo sólo las partes del cuerpo que ha aprendido a distinguir.

Al tiempo que el niño crece, aprende a discernir todas las partes de su cuerpo: cabeza, el cuello y el pecho; la espalda, el estómago, el vientre y las caderas; los tobillos, los pies, los hombros, los brazos y los codos; los antebrazos, las muñecas, las manos y los dedos.

En lo que respecta a la representación gráfica, la progresión del desarrollo será análoga y el niño completará en medida creciente su dibujo.

Le corresponde al profesor estimular el aprendizaje del niño, tanto en lo interoceptivo cuanto en lo gráfico.

El doctor Le Boulch ha formulado la siguiente definición del esquema corporal: "El esquema corporal es la intuición de conjunto o el conocimiento inmediato que poseemos de nuestro cuerpo en situaciones estática o en movimiento, así como

de las relaciones entre sus diferentes partes y, sobre todo, de sus relaciones con el espacio y con los objetos que nos rodean". 6

1.6.2 Lateralización

La lateralización consiste en la aprehensión de la idea de derecha-izquierda, conocimiento que debe ser automatizado lo más tempranamente que sea posible.

La automatización de la lateralización es necesaria, indispensable. Esta conforma la base de la orientación espacial. ¿cómo podría orientarse un niño dentro del mundo que lo rodea si no fuera capaz de ubicarse con relación a la derecha y la izquierda, y con relación a él mismo?

Es de suma importancia, que el maestro sepa cómo se halla lateralizado el niño. Se entiende que no basta con que un niño escriba con la mano derecha para establecer que posee predominancia derecha. Tampoco el hecho de que atrape una pelota con la mano izquierda basta para concluir que tiene predominancia izquierda.

La detección de la lateralización debe ser emprendida cuanto antes mejor, desde el mismo jardín de infantes.

1.6.3 Orientación Espacial

Antes de ocuparse de la orientación espacial, es necesario poner en claro la diferencia entre el esquema corporal y el esquema espacial, a fin de evitar posibles confusiones.

“El esquema corporal es la toma de conciencia de la existencia de las diferentes partes del cuerpo y de las relaciones recíprocas entre éstas, en situación estática y en movimiento, y de su evolución con relación al mundo externo. El esquema corporal es el conocimiento del yo”. 7

Existe una estrecha relación entre el esquema corporal y la orientación espacial. Una correcta orientación espacial depende del conocimiento del esquema corporal.

Cuando un bebé localiza un objeto, por ejemplo su chupete, percibe sólo en relación a él mismo. Al tomar el chupete en su mano, el bebé toma conciencia del hecho de tener o no tener el chupete. Esta es una primera localización. Más tarde

6 Marie Tasset, Jean. Teoría y Práctica de la Psicomotricidad. Pág. 21

7 Ibidem. Pág. 27

localizará el chupete como ubicarlo cerca o lejos de él, según esté o no a su alcance. Después lo localizará conforme a que se halle de frente, detrás o al lado de él. Debe transcurrir más tiempo aún para que se encuentre en condiciones para realizar localizaciones abstractas. Es decir, que ya no ubique a los objetos sólo en relación con él mismo, sino con una situación en general determinada por el encuadre dentro del cual se halla el objeto. Es en ese momento cuando el niño ha realizado una orientación espacial.

1.6.4 Orientación Temporal

Desde un punto de vista matemático, el tiempo no puede transcurrir jamás a mayor o menor velocidad. Pero, en la vida cotidiana, la percepción del tiempo es muchas veces relativa. El tiempo parece transcurrir a mayor o menor velocidad, según que uno se encuentre abocado a una tarea interesante o a otra tediosa.

Es necesario, distinguir dos clases de tiempo:

El tiempo objetivo, que es el tiempo matemático, rígido y siempre igual.

El tiempo subjetivo, que es aquel creado por nuestras propias impresiones. Este varía con cada individuo y con el trabajo o la actividad del momento.

En la primera edad, al no disponer el niño de algún punto de referencia temporal, sólo conoce el tiempo subjetivo. Reclama su comida, no porque sea mediodía, sino porque tiene hambre. Para él, una espera de media hora es larga, mientras que media hora de juegos le parece corta.

A medida que crece (toma conciencia del mundo externo), el niño adquiere puntos de referencia y se orienta hacia el conocimiento del tiempo objetivo.

Es, precisamente, tarea propia de los educadores y reeducadores el ayudar al niño para que adquiera conciencia del tiempo objetivo.

La importancia del conocimiento del tiempo objetivo es evidente. ¿Cuántos niños ignoran la fecha en la que reciben sus calificaciones escolares y aún la fecha de los exámenes? ¿Cómo podrán organizar y planificar su trabajo en función de aquella fecha?

El conocimiento en la orientación temporal (hora, día, semana, mes, año) puede ser el punto de partida de la motivación para el trabajo. El niño sabrá así para cuándo y para qué trabaja. Aprenderá a organizarse, tanto desde el punto de vista del trabajo como del tiempo libre.

Además, la orientación temporal es una importante ayuda para la toma de conciencia del mundo real. Al aprender a referirse a tal o cual hecho, el niño desarrolla el sentido de la coordinación y de la intercoordinación que conforma una de las bases del desarrollo de la inteligencia.

1.6.5 Ritmo

De acuerdo con Littré:

El ritmo es una sucesión de sílabas acentuadas (sonidos fuertes) y de sílabas no acentuadas (sonidos débiles) con determinados intervalos.

Según Chalet-Groller:

“El ritmo no debe ser confundido con la armonía, de la que constituye sólo uno de sus elementos. Al ritmo se lo ha definido como distribución de un tiempo dado en una serie de intervalos regulares, marcados por el sonido, dentro de una frase musical, en una melodía, una marcha, una danza o una serie de movimientos cadenciosos o en las palabras de la lengua corriente, agrupadas en metro musical o encastradas dentro de un período oratorio”. 8

Para desarrollar el ritmo, el bebé debe tener la capacidad de movimientos; además de ver y oír. La capacidad de movimientos es necesaria para seguir el ritmo dado. Debe ver diferentes estímulos visuales (por ejemplo, el parpadeo de una luz) y oír diferentes estímulos auditivos (por ejemplo, una melodía ejecutada en el piano). Sin la vista y el oído el bebé podría de todos modos, llegar a tener un ritmo propio (simple golpeteo de pies, flexión y extensión sucesivas del antebrazo sobre el brazo), pero difícilmente podría alcanzar un desarrollo de ese ritmo.

1.7 La psicomotricidad en la educación Preescolar según el PEP. 92 República Mexicana.

Se entiende que la Educación Preescolar comprende a diferentes actores que intervienen para que, ésta como tal, se desarrolle y ya definida en el capítulo anterior, se puede denotar que la psicomotricidad es parte del desarrollo integral de niños y niñas que acuden a la escuela infantil.

“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 le rodea”. 9

La experiencia, la socialización y la interrelación con otros individuos permiten la adquisición de nociones y conceptos para dar significado a las cosas y a las acciones que realiza, para sostener sus teorías del mundo y del contexto en el que se desarrolla, la manera en que se relaciona de forma sentimental, cómo se explica sus preguntas que él mismo se hace, cómo resuelve conflictos, cómo

8 Ibidem. Pág. 41

9 Serrano Mora, Fernando. Iniciación a la Educación de la Psicomotricidad en el Nivel Preescolar. Pág. 22

construye su territorio de si mismo, cuándo logra habilidades cognitivas, cómo controla sus diferentes estados de ánimo.

La experiencia que un niño consigue en el tránsito por el nivel preescolar, es invaluable ya que le da la posibilidad de adquirir habilidades que con dificultad, fuera de éste no desarrollaría

1.8 La Psicomotricidad en los Centros de Educación Preescolar del Estado de México y en la Zona Escolar J122/10 de Preescolar.

La propuesta de trabajo sobre la Psicomotricidad en el jardín de Infantes que hace el Programa de Educación Preescolar 1992, es a través del Método por Proyectos esta incluido en el libro “Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el Jardín de Niños”; a través de la Secretaría de Educación Pública.

En este libro de trabajo; se afirman diversas actividades de psicomotricidad. Literalmente se señala: “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 sin 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.

“La noción que el niño va formándose de quién es él, cómo es y sus posibilidades, se va estructurando a través de múltiples relaciones que establece con su medio natural y social; estas relaciones se inician desde las sensaciones de agrado y desagrado que se dan a partir de la atención de la madre, hasta que llega a consolidar su identidad personal”. 10

10 Dirección General de Educación Preescolar. Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños. Pág. 68

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CIENTÍFICO

2.1 Definición de Educación Preescolar

Misión real y necesaria de la sociedad humana, es una aspiración mediante la cual se trata de desarrollar la vida del hombre y de introducirle en el medio social y cultural en la que se encuentran inmersas dos características universales: una vertical y que se manifiesta durante toda la vida, y la horizontal que alcanza todas las manifestaciones de la vida del hombre desde la orgánica hasta la espiritual; es también una acción universal difusa y continua de la sociedad por medio de la acción del educador mediante el educando y lo que él de suyo pone a esta obra.

“Yo creo que toda educación se efectúa por la participación del individuo en la conciencia social de la raza. Ese proceso comienza inconscientemente, casi con el nacimiento y condiciona continuamente las potencias del individuo, satura su consciencia, forma sus hábitos, eleva sus ideas y despierta sus sentimientos y emociones. Por medio de esta educación inconsciente el individuo llega a participar poco a poco de los recursos intelectuales y morales que la humanidad a llegado a acumular. Hereda el capital consolidado de la civilización. La educación más formal y más técnica no podría prescindir de éste proceso general. Puede solamente organizarlo u orientarlo en cierta dirección particular.”¹

La Educación es un proceso sociocultural permanente, orientado a la formación integral de las personas y al perfeccionamiento de la sociedad. Como tal, la educación contribuye a la socialización de las nuevas generaciones y las prepara para que sean capaces de transformar y crear cultura y de asumir sus roles y responsabilidades como ciudadanos.

La Educación es función esencial de la familia y la comunidad, pero en sociedades complejas, gran parte de la misma es asumida por instituciones escolares integrantes de sistemas educativos con normas y explicaciones explícitas.

A través del tiempo, la Educación Preescolar en el mundo entero ha evolucionado, desde el año 384 a. de J. C. En la Grecia clásica con Aristóteles, en donde los 7 años de edad dan paso a los aprendizajes formales, definiendo a los anteriores como periodo previo a la escolaridad; es en este periodo cuando el filósofo Estagirita (Macedonia) distingue dos etapas posteriores a lo que llama la primera edad y anteriores al comienzo de la escolaridad; la primera abarcaría de los 2 ó 3 años hasta los 5, y la segunda, de los 5 a los 7, a partir de entonces las apreciaciones de Aristóteles se harán reincidentes entre los tradicionalistas pedagogos y se sospecha una orientación a prestar mayor atención al aprendizaje formal del niño pequeño.

¹ Luna Arroyo, Antonio. Sociología de la Educación y de la Enseñanza. Pág. 180.

Marco Fabio Quintiliano, hace una acertada observación de quienes impedían que menores de 7 años se introdujesen al mundo de las letras, la razón por la cual éstos, la edad con la que ya se tiene que ver con normas morales de vida, no va a tener nada que ver con las letras, insistiendo en que algunos aprendizajes facilitarían en el futuro las tareas arduas; Quintiliano dio algunas normas entre las que destacan: que el aprendizaje sea un juego, que se le pregunte al niño, que se le alabe y que nunca se le deje de alegrarse de lo que no sabe; cuando se resiste a aprender. Sería mucho tiempo después que existieran instituciones que reflejan una práctica real de estos principios, dificultades y solo para una determinada capa de la población, este periodo pasaría inadvertido. Todavía en pleno Renacimiento seguían repitiéndose las observaciones de Aristóteles o de Quintiliano, o de sus respectivas fuentes, sin que experiencias institucionales hubieran tenido la ocasión de contrastarlas.

Para el siglo XVII, sin duda la gran personalidad Pedagógica de Juan Amós Comenio (1592 –1670) el primero en hablar de “escuela materna” en todas sus obras fundamentales; adentrándose en una moda de aprendizaje en el seno familiar, una escuela semipública donde los niños se habitúan a convivir, a moverse, a cantar, a cultivar buenas costumbres a la piedad, a ejercitar los sentidos y la memoria (antes de aprender a leer y a escribir), bajo la dirección de señoras honestas, en casa de las cuales se juntan criaturas pequeñas (entre los 4 y 6 años), a expensas de aquellos que desean que sus hijos sean formados suavemente y preparados para la escuela pública y da una serie de interesantes normas que por ejemplo la prelectura y preescritura pueden convertirse en la realidad; sin dejar de lado la importancia del impulso que Comenio dio a la enseñanza infantil.

En la segunda mitad del siglo XVIII, la propagación de instituciones en países Europeos en donde la separación total del seno materno responde al tipo de escuela que Comenio propuso; de acuerdo a su peculiar visión holística, basada en la panasofia* ningún campo del saber humano queda fuera de la enseñanza durante esta etapa, desde la física hasta la religión, pasando por la geografía, la historia, la geometría, etc. Todo lo anterior en medida proporcionada siguiendo la suprema regla de la guardalidad del aprendizaje.

En Inglaterra las llamadas Dame Schools (Escuelas de Dama) que sobresalieron por historiadores y literatos. En España algo parecido ocurrió con las Escuelas de amiga, estas instituciones eran de carácter asistencial dedicando mayor parte del tiempo al aprendizaje de oraciones y prácticas religiosas, juegos sedentarios y cantos, de manera escasa se les facilitaba algunas nociones de lectura, escritura y cálculo, observando falta de sistematización llevando a la improvisación.

* Ciencia universal que abarca toda clase de conocimientos, reducidos a sus principios fundamentales. Comenio, en su *Didáctica Magna*, la entiende como la ciencia para enseñar “Todo a todos”

El nacimiento de los Sistemas Públicos de Educación dan paso a la Educación Preescolar, sin embargo tendrían que pasar bastantes años para conseguir un desarrollo importante en la educación infantil sin dejar de destacar que es en este momento cuando se pone en marcha.

Para el siglo XIX las condiciones y fenómenos sociales intervinieron de forma directa; la naciente industrialización empujaba a masas de campesinos hacia las ciudades, zonas portuarias de amplia actividad mercantil y núcleos de desarrollo industrial, los centros de servicios asistenciales de carácter colectivo resultaban imprescindibles y el incremento de la población mundial llegó a triplicarse en pocas décadas, las consecuencias de la ocupación de padres y madres al incorporarse al trabajo de las fábricas fue la atención de los hijos, los mayores podían acompañarles y participar de sus actividades, los pequeños quedaban desatendidos, correteando por las calles aledañas a la vivienda o al lugar de trabajo de los padres; aquí no tardaron asociaciones por lo general religiosas en prestar ayuda; así nace la clase media preocupada de dar mejor atención a los hijos, mejoras de vida y aprovechar los cauces que a éste fin les proporcionaba la educación, no dudaban en inscribir a niños y niñas en instituciones educativas cada vez más eficaces, recurriendo al pago de honorarios.

Así nacen y se desarrollan en los países industrializados de Europa y América las primeras instituciones Preescolares propiamente dichas.

Ya para 1801 Madame de Pastoret del que *salle d'hospitalité*, o “aula de hospitalidad” se aproximaba más a las guarderías que a los parvularios en la Francia posrevolucionaria. Los parvularios que ofrecían su servicio en las grandes ciudades francesas empiezan a propagarse y en 1837 existen más de 800 de ellas acogiendo a 23.000 niños, a fines del mismo año por disposición del gobierno se proporciona a la red un reconocimiento oficial como “establecimientos de caridad”.

En 1847 se funda un centro de formación de maestros o animadoras de los nuevos establecimientos siendo la primera directora María Pape- Carpentier (1815-1878) influida por Federico Froebel (Friedrich Wilhelm Froebel.) Las “aulas de asilo” reunían en su seno gran cantidad de niños 150 o más, organizadas por los principios de la metodología lancasteriana. *

Las experiencias Británicas llegan a España a través de Pablo Montesino (1781 – 1849) al permanecer durante diez años en aquel país decidió poner especial entusiasmo en el establecimiento de instituciones dedicadas a educar a los niños pequeños; en 1839 fue creada la primera “escuela normal” quien de su dirección hubo de hacerse cargo, sin dejar a un lado la preocupación de la enseñanza de los párvulos y un año más tarde sale a la luz su obra relevante *Manual del maestro de párvulos*.

* Joseph Lancaster (1778-1838), creador y difusor en Londres de las *escuelas mutuas*, junto con Bell, basadas en el sistema monitorial (los propios alumnos transmiten el conocimiento)

Dando privilegio a docentes varones; las maestras parvulistas solo eran recomendables, para él, cuando el grupo de alumnos fuera reducido.

La vocación pedagógica de Federico Froebel, se vio firmemente orientada hacia los principios de libertad y de actividad del alumno en el proceso educativo. Su obra clave fue la creación en Blankenburgo (Alemania), en el año de 1837, del instituto que tres años después adoptaría un nombre afortunado: **Kindergarten**, “jardín de infancia” y de ahí la propagación a otros países más por contradicciones económicas y políticas sufridas en Alemania. En 1848 el pensamiento idealista y por la labor realizada en la institución, los dirigentes del momento tacharon a Froebel de Socialista y hombre peligroso decretando en 1851 la supresión de los “jardines de infancia”. Refugiado en Suiza su obra teórica y práctica comenzó a difundirse por el mundo entero y diez años más tarde logró reintroducirse en Alemania, los resultados no se hicieron esperar, el atractivo de aquellas instituciones donde expertas “jardineras” (cuidadoras) parecían cultivar plantas humanas dejando su peculiar naturaleza y a través del juego el desenvolvimiento más espontáneo que se convertiría en punta del proceso educativo.

En la segunda mitad del siglo XIX el fuerte incremento de las *infant schools* en Inglaterra, la Ley Foster de 1870 estableció la escolaridad obligatoria en el país a partir de los 5 años de edad, es decir, convirtió la educación infantil en parcialmente obligatoria y consiguientemente la generalizó. Ningún otro país se ha atrevido a tanto, ni siquiera un siglo después.

En Francia se integró con esfuerzo la “*Escuela Maternal*” dentro del sistema escolar público; en 1889 había sido suprimida la escuela especializada de formación de directoras de las “aulas de asilo”: estas serían formadas desde entonces en las Escuelas Normales ordinarias, exigiéndoles los mismos requisitos que a cualquier maestro de enseñanza elemental.

Poco tiempo después y tomando tintes Froebelianos , se va produciendo un acercamiento cada vez mayor entre los objetivos de la “escuela maternal” y los de la escuela primaria, provocando la reacción inmediata de pedagogos con responsabilidades administrativas.

Pauline Kergomard, (Inspectora General) reclamó para las “escuelas maternas” personalidad específica y a sí el espíritu Froebeliano se adoptaba en las escuelas francesas. El juego comenzó a ganar el sitio de honor, las aulas se transformaban en lugares de actividad, se impedía la separación de niños y niñas, las resistencias por parte de padres y maestros fueron múltiples parecían preferir la escolarización sin más, el aprendizaje de la lectura y la escritura, el nocionismo en suma, sólo comenzó a generalizarse el cambio de mentalidad con el comienzo del siglo XX.

En España Montesino y otros propagadores realizaban grandes esfuerzos por difundir lo que en Francia con la “escuela maternal” siguiendo pasos parecidos en la “escuela de párvulos” entre estatales y privadas no llegaban al centenar las existentes en 1850; con tristeza los apremios económicos acabaron con el esfuerzo y el impulso de la creación de instituciones a mitad del siglo, pasando a manos de las autoridades municipales y muchas de ellas desaparecieron. Alumnos y alumnas estaban a cargo de maestro, la “escuela de párvulos” permanecía carente de metodología y ajena al espíritu Froebeliano que tardaría en llegar, fue hasta 1873 cuando gracias al impulso innovador de Fernando de Castro y las consecuencias de sus múltiples viajes a Suiza fueron las ideas y materiales del pedagogo Alemán; en la práctica fue mínima y la formación de los maestros con las ideas de Froebel, incurrieron hasta finales del siglo XIX.

Las instituciones consagradas a la educación de los más pequeños a comienzos del siglo XX hace prever un desarrollo importante, cualitativo y cuantitativo. Los gobiernos dan una actitud abierta en todos los países de vanguardia. La escuela nueva crea un clima de profunda renovación, comienzan también a llegar a Europa y América del Sur ideas y experiencias de origen norteamericano; Estados Unidos en un principio siguieron pautas marcadas por las instituciones Británicas y a partir de 1850 hay una evolución hacia el *kindergarten* Froebeliano mucho más marcada que en otros países.

Aparece aquí María Montessori, figura clave del movimiento renovador (1870 – 1952) En un popular barrio romano a principios del año 1907; su obra se extendió de forma rápida y por todo el mundo. Gasparede Mariotti, las Hermanas Rosa y Carolina Agazzi, Ovide Decroly, Edouard Claparade, Celestin Freinet, la labor de cada uno fue trascendente con ellos las nuevas experiencias de la educación preescolar conocieron una época de oro; en el movimiento renovador, también España participó , con el influjo de María Montessori con la participación de Andrés Manjón (1846-1923) con la atención educativa de los niños desfavorecidos, aún así, este impulso solo afectó a una pequeña parte de las instituciones existentes sin incremento sustancial.

En la primera mitad del siglo XX se percibe la idea de la igualdad de oportunidades, en materia educativa por parte de los gobiernos, se reclama una importante acción al sector preescolar, en España por ejemplo reducía el número de alumnos por aula y se aplicaba a su educación una metodología renovada, el control de la creación de instituciones.

“ El estancamiento numérico que vino a producirse en muchos países durante el primer tercio de nuestro siglo, permitiría, sin embargo, la construcción de todo el nivel sobre bases completamente nuevas” 2

2 Carretero, Mario. Pedagogía de la Escuela Infantil. Pág. 50

En América Latina el desarrollo tardío y lento el nivel que nos ocupa, esperó hasta el siglo XX para ver realizadas instituciones de interés. En 1884 y 1886 en Argentina y Costa Rica, las leyes de educación contenían insinuaciones específicas a los jardines de infancia Froebelianos cuyas ideas fueron penetrando en esos países por influjos norteamericanos y algunos profesores alemanes; para el año 1900, aparecen pocas instituciones concretas, en zonas urbanas, que evidencian la influencia de la escuela maternal francesa y el jardín de infancia alemán, al frente de estas dos asociaciones privadas y congregaciones religiosas femeninas.

La influencia de la hoy desaparecida Unión soviética constituyó un objetivo relevante para la política educativa de los países industrializados de occidente; en los años veinte Nadierhda Krúpskaia, la mujer de Lenin, trataron de conseguir niveles numéricos aceptables, sino sobre todo instituciones de calidad imitando los métodos en boga en el mundo occidental.

La segunda Guerra Mundial intervino de manera negativa en la difusión que en ese momento merecía la expansión de la Educación Preescolar y hubo que esperar a que concluyera para reiniciar su difusión.

Organismos internacionales (OIE) Organización Internacional de Educación de Ginebra, que en 1939 dedicara a la Educación Preescolar una de sus Conferencias Internacionales de Instrucción Pública; la UNESCO como organismo de las NACIONES Unidas especializado en Educación colaboró para hacerla realidad. La ayuda internacional definitiva llegó poco después en 1948, con la fundación de la OMEP (Organización Mundial para la Educación Preescolar)

El concepto de “ **Preescolar**” surgió en la primera mitad del siglo XX con excepción de algunas naciones como el Reino Unido que en 1944 en la ley de Educación consagró la ya antes operada incorporación de las *infant schools* dentro de la enseñanza obligatoria; la mayoría de los países han considerado este nivel como *previas* al periodo de la obligatoriedad escolar. La desaparecida Alemania Federal consideró la posibilidad de convertir en obligatoria la última fase de este nivel de 5 a 6 años, propuesta que nunca se concretó. Los Gobiernos muestran más interés en conseguir la gratitud del nivel que su obligatoriedad.

En países desarrollados como Suecia la educación obligatoria inicia a los 7 años de edad y relativamente la educación preescolar dura hasta entonces, la asistencia a los centros para alumnos de 6 años ya que desde 1973 todos los municipios tienen la obligación de proporcionar gratuitamente a quien lo solicite.

Bélgica el país europeo con alto porcentaje de asistencia a las instituciones de educación preescolar con alumnos de 2 ½ a 6 años y la asistencia a maternales, guarderías, jardines de infancia han recibido el impulso metodológico de Decroly y son abundantes tanto públicos como privados.

Holanda ha convertido el nivel en obligatorio desde 1985 el último curso de preescolar para niños y niñas de 5 años de edad y el cual ha pasado a ser parte de la enseñanza primaria.

Suiza ofrece gran diversidad en cuanto a metodología en la Suiza alemana prevalecía los ideales Froebelianos en la Suiza latina la influencia de Montessori, Claparede, Ferriere y Decroly y la asistencia en un noventa y cinco por ciento.

Fuera de Europa, la Educación Preescolar ha encontrado fuerte impulso como Australia, Canadá, Israel, Japón, por ejemplo en Israel la enseñanza obligatoria comienza a los 5 años como en Reino Unido lo que significa que a esa edad ya están escolarizados casi el cien por ciento de los alumnos, asistiendo desde los tres años de edad 97 de cada 100 de 4 años y 87 de cada 100 niños de 3 años.

En 1971 en Japón un notable desarrollo del nivel en calidad figura entre los países más avanzados del mundo.

En América Latina el nivel de desarrollo que muestran los países latinoamericanos es bastante bajo en niveles cualitativos y cuantitativos, la preferencia por la educación primaria prevalece, lo que dificulta la atención al nivel de estudio.

Es un pequeño grupo de países que cuenta con una red de centros preescolares públicos y -salvo excepciones privados-, uno de ellos es Argentina el que más ha desarrollado este nivel en especial en la década de los setenta, siguiendo cuantitativamente de Cuba, Costa Rica, Chile, Perú y Uruguay con asistencia baja a excepción de Cuba donde todos los centros preescolares son estatales.

En Colombia y la República Dominicana la mayoría de los escasos centros existentes corresponde a la iniciativa privada.

En México con un escaso desarrollo del nivel, parece seguir la dirección inversa, pues más del noventa por ciento de sus centros son estatales.

“No fue sino hasta el año de 2001, cuando se presentó ante el Congreso de la Unión la iniciativa para que la Educación Preescolar sea de carácter obligatorio. 3

Brasil y Venezuela que en otros niveles educativos han alcanzado relativa importancia, dedican poca atención al nivel preescolar.

En otros países han tratado de llamar la atención de padres y niños, en El Salvador organizaron el “sistema sabatino” el cual dedica a niños y niñas de 4 y 5 años de edad, con fines educativos, la mañana de los sábados para emplear tiempo y estructura ya que ese día las escuelas primarias no imparten clases.

3 Fuentes Molinar, Olac. Sistema Nacional de Investigaciones – México Hoy. Conferencia 1º foro de Educación Preescolar.

En Perú se ha denominado “Educación Inicial” y los Chilenos prefieren nombrarla “Educación Parvularia” mientras que en Paraguay la educación Preescolar es parte de la enseñanza primaria. En Cuba todos los establecimientos del nivel se denominan “guarderías.”

2.2 Misión de la Escuela Preescolar

Entendemos a la escuela infantil como la institución capaz de facilitar y promover el crecimiento y desarrollo global del niño en todas sus potencialidades.

Sentimiento, cuerpo, relación, emoción, aprendizaje, entorno, familia, juego... son aspectos inseparables y su integración configura la salud y el crecimiento.

La escuela infantil es la institución capaz de respetar dicha síntesis, por tanto, capaz de asumir la globalidad del niño como una unidad compleja, una persona en crecimiento.

Desde esta perspectiva no es posible aislar ninguno de los aspectos del desarrollo. El trabajo del educador no puede centrarse en el aprendizaje o en el desarrollo intelectual desligándolo artificialmente de la persona total que es el niño que crece.

La riqueza de imprevisiones, vivencias, deseos, sentimientos, preguntas, conquistas, ilusiones y decepciones de la vida diaria deben llegar a la escuela y al aula del maestro que se preocupa por el niño como ser global: No hay un gesto afectivo que no sea cognitivo y a la inversa.

No es más que la cabeza la que sigue siendo verdadera protagonista del proceso educativo... una gran cabezota con un cuerpo pequeñísimo casi paralizado... podría ser el símbolo más eficaz para presentar la real situación de los niños en la escuela... en el mejor de los casos, cuando se combate en parte este inmovilísimo, la cabeza y el cerebro continúan siendo los principales agentes y destinatarios del trabajo educativo, mientras que la actividad corporal es considerada como un movimiento cerrado en sí mismo, aislado en la hora de gimnasia o en el mejor de los casos en el juego durante el recreo. En cambio difícilmente se afronta el problema de buscar, precisamente la estrecha conexión entre estas dos exigencias, el camino más idóneo para abrir un proceso de desarrollo global y unitario de la personalidad.

Esta visión integradora de la persona en el educador permitirá que el niño se viva a sí mismo y se reconozca como totalidad, como una unidad integrada y armónica.

En esta tesis va implícita una respuesta decisiva a la necesidad del niño de sentirse entero. Sentirse entero es para el niño como para el hombre una necesidad biológica y cultural: un estado vital de bienestar

Por tanto una escuela, no de transmisión de contenido sino de desarrollo de todas las potencialidades del individuo.

Educación y promoción de la salud en la infancia se identifica así en una institución con estas características.

Por tanto, centrando nuestro trabajo, pensaremos en el niño como persona que esta creciendo, por tanto cambiando y tendremos en cuenta todas sus necesidades, valorándolos con la misma importancia a la hora de ofrecerles un lugar en el espacio, proporcionarles materiales que les favorezcan o distribuir el tiempo.

El crecimiento no es una línea de dirección única. El niño de cinco años, puede, provocado por cualquier circunstancia , poner en funcionamiento al bebé que lleva dentro y sentirse profundamente asustado y atemorizado. Ese mismo niño, segundos, horas o quizá días más tarde, podrá recobrar su parte mayor y más deseosa de crecer. Para ello necesitará que los adultos que le rodean den posibilidad de existencia a todas sus necesidades. Progresión y regresión están en la base del dinamismo del crecimiento sano: con frecuencia el niño necesita recobrar seguridad para tomar un nuevo impulso y avanzar en su crecimiento.

Por tanto; en un solo día el niño puede tener necesidades muy distintas e incluso opuestas, un niño que se siente fuerte y seguro de sí mismo en un momento dado puede sentirse frágil, débil y profundamente dependiente y necesitado en el momento siguiente, alguna experiencia dolorosa o algún recuerdo asociado a su actividad ha roto su frágil seguridad. Un niño que busca activamente la compañía y el juego de sus compañeros, puede al rato siguiente, necesitar el encuentro consigo mismo. Un niño alegre y feliz puede necesitar pensar que los leones vuelan o que las brujas existen y , en otro momento se nos presenta bruscamente realista, todas estas necesidades son importantes, y no lo son más que otras, pensar que los espacios suponen dar cabida a todas las necesidades del niño.

2.3 Conceptualización de Psicomotricidad

Es la ciencia que tiene como objeto de estudio al hombre a través de su cuerpo en movimiento, en su relación con su mundo interno y externo, bien como sus posibilidades de percibir actuar. Está relacionada al proceso de maduración de su cuerpo y de su origen, de sus capacidades cognitivas afectivas y orgánicas.

Por tanto la psicomotricidad es un tema impregnado de una concepción de movimiento organizado; integrado en función de las experiencias vividas por el sujeto o resultante de su individualidad, sus lenguajes y su socialización.

La psicomotricidad es la técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objetivo porconsiguiente de la psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno.

Es un enfoque de la intervención educativa cuyo objetivo es el desarrollo de las posibilidades motrices expresivas y creativas a través del cuerpo, lo que le lleva a centrar su actividad e interés por el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello.

Entre las diferentes y diversas definiciones de psicomotricidad que han elaborado y definido quienes por su interesante y relacionada importancia con el desarrollo del ser humano, han plasmado y dado un valor significativo que son y serán a través del tiempo, válidas, no existe dictamen o aseveración alguna que determine a una sola y que comprenda región, nacionalidad, cultura o credo. Cada individuo que analice, emplee a esta en su campo de acción, puede crear la definición que más convenga y que sea de provecho para los fines y usos que pretenda; en este caso y comprendiendo que la psicomotricidad como tal, es el conjunto de elementos internos en el cuerpo humano para extender, entender y construir aprendizajes significativos que permitan conformar nuevos conceptos por medio de la transición del movimiento intelectual y corporal; al estar inmersa en el campo de la educación preescolar, es considerada como dimensión de desarrollo que en conjunto con otras tres deben ser puestas en escena para lograr un educación integral, globalizada.

La psicomotricidad es una disciplina educativa que considera el ser humano como una unidad psicosomática y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida, mediante métodos activos de medición principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral.

El Término psicomotricidad integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y corporales en la capacidad de ser y actuar del individuo en un contexto psicosocial.

“La Educación corporal, por otra parte, se presenta como una necesidad de base para asegurar al niño un desarrollo más armonioso de su personalidad, ya que este se relaciona con el mundo sobre todo a través de su cuerpo, que se convierte así en un elemento indispensable para la organización de todo aprendizaje”. 4

4 Antología Básica, “El Desarrollo de la Psicomotricidad en la Educación Preescolar”. Pág. 20.

2.4 ¿En Preescolar, los Niños Aprenden a Leer y Escribir?

Las experiencias que el niño va adquiriendo mediante la participación directa y significativa, en el tránsito por el nivel preescolar, dan origen al proceso del pensamiento y el desarrollo del lenguaje oral y escrito.

Estructurar el conocimiento del mundo, ampliar la capacidad de actuar sobre las cosas, es instrumento de integración como individuo a su cultura, socializar los actos, son algunas de las acciones que el lenguaje en el nivel preescolar debe favorecer la capacidad comunicativa de cada individuo.

La función principal del lenguaje es posibilitar la comunicación a través de la expresión tanto oral como escrita. Considerando al lenguaje como un sistema establecido de manera convencional, cuyos signos lingüísticos, tienen una raíz social de orden colectivo, es decir, que poseen una significación para todos los usuarios, entonces la adquisición de éste, requiere de la transmisión social que se da a través de la comunicación, por lo que el niño va adquiriendo de forma natural el uso y la función del lenguaje oral, por lo tanto el lenguaje es el instrumento privilegiado de expresión y comunicación.

La adquisición de la lectura y de la escritura es el aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje por su alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere de estructuras mentales más elaboradas.

La escuela preescolar debe acercar al niño a la lectura y a la escritura, presentándola en su función primordial: un instrumento de comunicación dentro de un ambiente natural y espontáneo, como el niño lo percibe en su contexto, proporcionando el ambiente adecuado.

El desarrollo del conocimiento físico y lógico matemático, de un concepto de identidad positiva y crecimiento individual, de la cooperación y la autonomía son procesos que van unidos al desarrollo del lenguaje y este a su vez a la formación de la personalidad del niño, este al conocer el medio que le rodea, organiza objetos y capacidad de acción, descubre sus propiedades, amplía conocimientos, su verbalización se ampliará para comunicarse en diferentes situaciones; sentirse aceptado, respetado y ser considerado por los adultos con los que vive, sentirse valorado por sus esfuerzos, requiere de adquirir dominio y precisión en sus movimientos al utilizar su cuerpo, descubrir capacidades, necesidades, sentimientos, gustos y preferencias.

“ Se requiere propiciar la interacción entre adultos y niños, en una atmósfera de respeto mutuo, para ello es necesario promover la constancia en la actitud de adultos, lo que permitirá que el niño anticipe lo que puede suceder en una situación dada adquiriendo por ende seguridad en sí mismo y en los demás”. 5

5 SEP. Guía Didáctica para Orientar el Desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en el Nivel Preescolar. Pág. 32.

Se debe de promover la toma de decisiones individuales y grupales, confrontar diferentes puntos de vista, socializar su pensamiento y su comunicación oral, escuchar lo que otros dicen, esperar su turno al hablar y disfrutar del juego.

2.5 Las Dimensiones de Desarrollo

En el tránsito por el nivel preescolar, se debe considerar a cada niño y cada niña como seres únicos, con formas propias de expresarse, aprender, sentir, que gustan de conocer, descubrir el mundo que les rodea; con características, psicológicas, sociales y psicológicas, donde cada uno posee una historia propia individual y social, resultado de las relaciones que establece con su familia y comunidad en donde vive.

El fundamento teórico metodológico del programa de Educación Preescolar 1992, propone cuatro dimensiones del desarrollo que son: afectiva, social, intelectual y física, de manera separada, sin embargo el desarrollo es un proceso integral. En conclusión, la dimensión es la extensión comprendida por un aspecto de desarrollo, en la cual se explicitan los aspectos de la personalidad del sujeto.

2.6 El Aprendizaje

“El conocimiento es creación continua y asimilación transformadora”. 6

La teoría epistemológica elaborada por Piaget son: la acción, el conocimiento es dependiente de la acción y la acción es productora del conocimiento, el esquema, conjunto estructurado de las características generalizables de la acción, repetir la misma acción o aplicarla a nuevos contenidos; la asimilación, proceso de actuación sobre el medio con el fin de construir internamente un modelo del mismo; adaptación equilibrio entre la asimilación y la acomodación; Acomodación el sujeto actúa sobre el medio y el medio actúa sobre el organismo, el ser viviente no sufre impasiblemente la reacción de los cuerpos que lo rodean, sino que esta reacción modifica el ciclo asimilador acomodándolo a ellos; estructura, comprende los tres caracteres de totalidad, de transformación y de autorregulación.

6 UNAM. Revista Psicológica. Semblanza de Jean Piaget. Pág. 25

Las ideas de Piaget sobre el desarrollo han influido en la teoría pedagógica, pero existe un aspecto que sigue suscitando controversias. Sostuvo que “el aprendizaje está subordinado al desarrollo y no a la inversa.” Su teoría rompe radicalmente con la creencia de que el aprendizaje puede estimular el desarrollo, para él, la etapa del desarrollo limita lo que los niños pueden aprender y la manera en que lo harán. No es posible acelerar el desarrollo por medio de experiencias del aprendizaje.

“La teoría psicosexual de Freud destaca la importancia de las relaciones familiares para el desarrollo de los niños.”⁷

“La teoría de Erikson sostiene que los niños necesitan un ambiente escolar seguro y relaciones afectuosas con los adultos para conservar el sentido de confianza indispensable para su desarrollo personal. En teoría las escuelas deberían ofrecer a los estudiantes la oportunidad de emprender nuevas actividades y experimentar la sensación de logro y la satisfacción de un trabajo bien hecho”. ⁸

A Vigotsky se le considera uno de los primeros críticos de la teoría piagetiana en el desarrollo cognoscitivo. En su perspectiva, el conocimiento no se construye de modo individual como propuso Piaget, sino que se construye entre las personas a medida que interactúan. Las interacciones sociales con compañeros y adultos más conocedores constituyen el medio principal del desarrollo intelectual. Según Vigotsky, el conocimiento no se sitúa ni en el ambiente ni en el niño. Más bien, se localiza dentro de un contexto cultural o social determinado. Creía que los procesos mentales del individuo como recordar, resolver problemas o planear, tienen un origen social.

De acuerdo con Vigotsky: “el niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria. Por la interacción con otras personas, más conocedoras y adultos, estas habilidades “innatas” se transforman en funciones mentales superiores, pensaba que el desarrollo cognoscitivo consiste en internalizar funciones que ocurren antes de lo que él llamó plano social”. ⁹

7 Departamento de Educación Preescolar. Teorías Contemporáneas del Desarrollo y Aprendizaje del Niño. Pág. 63.

8 Ibidem. Pág. 69

9 Ibidem. Pág. 112

Dice Bruner, “el aprendizaje debe de llevarse a cabo por medio del descubrimiento; obtener por si mismo los conocimientos lo que fomenta el aprendizaje significativo. Descubrir no es solo dejar que los niños hagan lo que quieran, se maneja mejor como una actividad dirigida, los adultos disponen quehaceres en que los niños busquen, manipulen, exploren e investiguen, con lo que adquieren nuevos conocimientos relacionados con la materia y con las habilidades generales de solución de problemas como formular reglas y reunir información. Un elemento muy importante es que el agente educativo brinde la estructura cuando plantean preguntas y ofrecen sugerencias sobre cómo buscar las respuestas”.¹⁰

Al dar solución a los problemas, el descubrimiento es ventajoso que motivan a adquirir y aprender las destrezas necesarias.

“Entre las situaciones frecuentes de aprendizaje por descubrir el conocimiento con otros, se encuentran a través de los trabajos individuales y en equipo”. ¹¹

2.7 El Aprendizaje Significativo

Es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no solo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel Ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con “mentes en blanco” o que el aprendizaje de los alumnos comience de “cero”, pues no es así, sino que los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechado para su beneficio.

10 Departamento de Educación Preescolar. Teorías Contemporáneas del Desarrollo y Aprendizaje del Niño. Pág.138.

11 Ibidem. Pág. 138

2.8 ¿ A qué denominamos Mapa Conceptual ?

Estrategia de aprendizaje, técnica o método, recurso esquemático o instrumento; los mapas conceptuales fueron ideados con base en el modelo de aprendizaje significativo de Ausubel por Joseph D. Novac. Su función consiste en ayudar a la comprensión de los conocimientos que los alumnos tienen que aprender y relacionarlos con los ya poseídos.

Un mapa conceptual es un instrumento que ayuda a clarificar los conceptos claves y relevantes que deben aprenderse así como para establecer relaciones con nuevos aprendizajes o nociones previas con las que cuentan los niños.

“Los mapas conceptuales constituyen un método para mostrar, tanto al profesor como al alumno, que ha tenido lugar una auténtica reorganización cognitiva”. 12

Lograr el ejercicio del pensamiento reflexivo y la toma de decisiones sobre el tipo de relación que se establece entre la nueva información y las propias ideas, es el objetivo de los mapas conceptuales como estrategia de aprendizaje para organizar los nuevos conocimientos.

Existen otras estrategias clásicas como el repaso y las de reestructuración que pretenden relacionar los nuevos conocimientos con los existentes, estas están centradas en la búsqueda de una relación simple entre significado sin llegar a establecer una estructura, las estrategias de organización establecen relaciones internas entre los materiales de aprendizaje, puede hacerse por clasificación, formando categorías y por jerarquización estableciendo un orden de mayor a menor.

Fomentar el pensamiento reflexivo, el espíritu crítico y la creatividad. “El pensamiento reflexivo es un quehacer controlado, que implica llevar y traer conceptos, uniéndolos y volviéndolos a separar”. 13

12 Ontorio Peña, Antonio. Los Mapas Conceptuales en el Aula. Pág. 36.

13 Ibidem. Pág. 39

CAPÍTULO III

EL PROCESO DE LA COMUNICACIÓN INTEGRAL

3.1 Descripción de la Comunicación Integral.

3.1.1 Origen

En la sociedad actual las personas intervienen en múltiples ámbitos de relación: la familia, las instituciones, las organizaciones sociales, el mundo laboral y comercial, etc. Esta compleja red de intercambios individuales exige de todos una competencia comunicativa, que tiene que ser desarrollada y enriquecida especialmente por la escuela, de manera que los niños y las niñas sean capaces de expresarse eficientemente y comprender plenamente los mensajes que reciben.

Se le denomina competencia al conjunto de atributos (conocimientos habilidades destrezas y actitudes) que posee una persona, quien los utiliza en diversas combinaciones para interactuar en diferentes contextos de educación vida y trabajo para lograr los resultados previamente definidos

Dentro de ese marco, el centro de educación inicial tiene que replantear lo que antes se consideraba como capacidades para el desarrollo del lenguaje, para llegar a lo que debe entenderse como un área de comunicación integral, en la cual sin embargo el desarrollo de la competencia lingüística tiene un lugar privilegiado. Lo que se busca principalmente mejorar la competencia comunicativa de los niños y niñas, ayudándolos para que dominen diferentes tipos de discursos y usos del lenguaje empleándolo con precisión y pertinencia; para que procesen críticamente los mensajes que reciben no solo directamente a través de los medios de comunicación masiva. El esfuerzo que se haga por enriquecer las posibilidades comunicativas de los niños y niñas tendrá además un efecto favorable en sus capacidades de pensar, de reflexionar, de procesar y sistematizar la información que reciben. Esto puede ser así porque todo enriquecimiento del habla tiene un efecto favorable en el uso de la lengua como instrumento de pensamiento.

No sólo se han enriquecido las oportunidades de comunicación, también se han ampliado los canales. Actualmente se tiene contacto permanente con la radio, la televisión, la prensa escrita, la publicidad y las redes de información, así como los medios computarizados para procesar y difundir la información. Todo ello aumenta la necesidad de manejar alto grado no solo en lenguaje verbal, sino también otros lenguajes, como los que emplean la imagen, el sonido y el movimiento que aprovechan todas las posibilidades expresivas del cuerpo.

3.1.2 Comunicación Oral

Interesa vivamente que los niños y las niñas incrementen su capacidad de expresión oral. Desde la educación inicial, se comienza a trabajar para que expresen en forma espontánea y con seguridad sus necesidades, intereses y opiniones por medio de dos formas de expresión más organizadas: el diálogo y el discurso breve. El diálogo es entendido como un intercambio de ideas que se realiza con un propósito definido y aceptado por quienes intervienen en él.; lograr un acuerdo, tomar una decisión y construir un conocimiento. Este sentido es mucho más exigente que la conversación, que puede ser un ameno intercambio de expresiones con posibilidades de cambiar de tema en cualquier momento. Y el discurso breve no es otra cosa que una intervención oral organizada para explicar, describir, narrar, comentar, sustentar. Su extensión puede variar mucho.

En las aulas de educación inicial (5 años) se esperan intervenciones sostenidas que vayan más allá de unas pocas oraciones. Se espera que los niños y las niñas logren organizar mejor su expresión con orden, claridad y coherencia.

En el mismo nivel de la expresión oral se encuentra la capacidad para escuchar. Es preciso que los niños y las niñas aprendan a escuchar a los demás, lo cual quiere decir que deben hacerlo con atención sostenida, pero sobre todo, procesando los mensajes que reciben de tal modo que sean capaces de desenvolverse eficientemente y adaptarse a contextos y situaciones comunicativas diversas.

3.1.3 Comunicación Escrita

a) Lectura

La lectura es un proceso completo, conformado por múltiples estrategias ligado a la necesidad de disfrutar, informarse, actuar. Al igual que la escritura, la lectura desde un primer momento es una actividad de comprensión y construcción de significados.

En este sentido, cada niño o niña, construye sus significados a partir de sus encuentros e interacciones con las ideas, contenidas en diferentes tipos de textos de entorno social y cultural.

El docente de jardín de niños debe propiciar el encuentro de los niños y las niñas con la lectura de manera que disfruten descubriendo mundos imaginarios; informaciones que satisfagan su curiosidad y necesidad de acción.

b) Producción de Textos

La relación que tiene el niño con letreros, periódicos, revistas, marquesinas, etiquetas de los productos de consumo desde temprana edad es denominado como ambiente alfabetizador, pero no solo la visualización, también las relaciones con las personas alfabetizadas que establecen con los textos y los usos que le da. El niño va descubriendo una serie de relaciones que le permitirá averiguar la lectura y la escritura y así evolucionar en diferentes aspectos de su desarrollo. El docente debe aprovechar este ambiente alfabetizador para ampliar sus observaciones y experiencias con los textos para que pueda descubrir su significado y las distintas funciones de la lengua escrita.

A la escuela corresponde organizar el ambiente alfabetizador para que sea un lugar de encuentro más útil, dinámico y abierto los acontecimientos de la cotidianidad de los niños, para que pueda experimentar, interpretar, reflexionar a cerca de la lengua escrita y reproducir textos que le sean significativos y use su propio lenguaje al escribirlo.

c) Lectura de Imágenes

El niño preescolar, al interpretar textos no hace diferencia entre texto e imagen, existe un proceso por el cual el niño se encuentra en la búsqueda de significado, inicia cuando piensa que puede leer algo de un texto apoyándose en la imagen, considera que el texto representa únicamente el nombre de los objetos, al interpretar palabras acompañadas de imágenes, el texto es la etiqueta de la imagen, en el se lee el nombre del dibujo, al pasar de la imagen al texto el niño suprime el artículo. Los niños consideran al texto como una totalidad, sin atender a sus propiedades específicas.

Esto es en un primer momento, en la iniciación de la adquisición de la lectura, cuando los niños y las niñas empiezan a descubrir que los textos dicen algo, que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer y posteriormente comprenden la convencionalidad de la escritura.

3.2 La Comunicación Integral y su Interrelación con las Dimensiones de Desarrollo de la Educación Preescolar en México

“El nivel de Educación Preescolar como parte del sistema Educativo Mexicano, hace suyo los principios educacionales enunciados en el Pep. 92 (Programa de Educación Preescolar); los mismos que se operativizan en cuatro dimensiones de desarrollo.

a) Dimensión Afectiva.

Esta dimensión está referida a las relaciones de afecto que se dan entre el niño, sus padres, hermanos y familiares con quienes establece sus primeras formas de relación, más adelante se amplía su mundo al ingresar al Jardín de Niños, al interactuar con otros niños, docentes y adultos de su comunidad.

La efectividad en el niño preescolar implica emociones, sensaciones y sentimientos; su autoconcepto y autoestima están determinadas por la calidad de las relaciones que establece con las personas que constituyen su medio social.

Los aspectos de desarrollo que están contenidos en esta dimensión son:

- Identidad personal
- Cooperación y participación
- Expresión de afectos
- Autonomía

Identidad personal: Se construye a partir del conocimiento que el niño tiene de sí mismo, de su aspecto físico, de sus capacidades y el descubrimiento de lo que puede hacer, crear y expresar; así como aquello que lo hace semejante y diferente a los demás a partir de sus relaciones con los otros.

Cooperación y participación: Se refiere a la posibilidad de intercambios de ideas, habilidades y esfuerzos para lograr una meta en común. Paulatinamente el niño preescolar descubre la alegría y satisfacción de trabajar conjuntamente, lo que gradualmente, lo llevará a descentración, y le permite tomar en cuenta los puntos de vista de los otros.

Expresión de afectos: Se refiere a la manifestación de sentimientos y estados de ánimo del niño. Como: alegría, miedo, cariño, rechazo, agrado, desagrado, deseo y fantasías, entre otros.

Autonomía: “Autonomía” significa ser gobernado por uno mismo, bastándose a sí mismo en la medida de sus posibilidades. Es lo opuesto a heteronomía, que quiere decir; ser gobernados por otros.

b) Dimensión Social

Esta dimensión se refiere a la transmisión, adquisición y acrecentamiento de la cultura del grupo al que se pertenece, a través de las interrelaciones con los distintos integrantes del mismo, que permiten al individuo convertirse en un miembro activo de su grupo.

En las interrelaciones con las personas, se produce el aprendizaje de valores y prácticas aprobadas por la sociedad, así como la adquisición y consolidación de hábitos encaminados a la preservación de la salud física y mental. Estos aprendizajes se obtienen por medio de vivencias, cuando se observa el comportamiento ajeno y cuando se participa e interactúa con los otros en los diversos encuentros sociales.

Durante el proceso de consolidación, gracias a la interacción con los otros, el niño aprende normas, hábitos, habilidades y actitudes para convivir y formar parte del grupo al que pertenece.

Después de que el niño adquiere la identidad personal, al estar inmerso en la cultura de su localidad, región y país, va logrando construir la identidad cultural, gracias al conocimiento ya apropiación de la riqueza de costumbres y tradiciones de cada estado de la República, de cada región y de cada comunidad, a la cual se pertenece, en donde existen diversas manifestaciones culturales como: lengua, baile, música, comida, vestimenta, artesanía, juegos y juguetes tradicionales.

En el nivel preescolar se propicia en el niño el conocimiento y aprecio por los símbolos patrios y por los momentos significativos de la historia, local, regional y nacional.

Los aspectos de desarrollo que contiene esta dimensión son:

- Pertenencia de grupo
- Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad.
- Valores nacionales.

Pertenencia al grupo:

Se construye a partir de la relación del individuo con los miembros de su grupo, por medio de la interacción; las oportunidades de cooperar, la práctica de normas de convivencia y la aceptación dentro del grupo, le permiten sentirse parte de él.

Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad:

Se refiere a las prácticas que cada pueblo ha ido elaborando en su devenir histórico y que se expresan en múltiples formas dentro del hogar y la comunidad: bailes, cantos, comidas, fiestas populares, tradiciones religiosas.

Valores nacionales: Se refiere al fortalecimiento y preservación de los valores éticos, filosóficos y educativos, que cohesionan e identifican a los mexicanos, a partir del conocimiento de la historia de nuestro país y de sus características económicas, políticas, sociales y culturales, así como la apreciación de los símbolos históricos-nacionales.

c) Dimensión Física

A través del movimiento de su cuerpo, el niño va adquiriendo nuevas experiencias que le permiten tener un mayor dominio y control sobre sí mismo y descubre las posibilidades de desplazamiento con lo cual paulatinamente, va integrando el esquema corporal, también estructura la orientación espacial al utilizar su cuerpo como punto de referencia y relacionar los objetos con él mismo.

En la relación de actividades diarias del hogar y jardín de niños, el niño va estableciendo relaciones de tiempo, de acuerdo con la duración y sucesión de los eventos y sucesos de su vida cotidiana.

Los aspectos de desarrollo que constituyen esta dimensión son:

- Integración del esquema corporal
- Relaciones espaciales
- Relaciones temporales

Integración del esquema corporal

Es la capacidad que tiene el individuo para estructurar una imagen interior (afectiva e intelectual) de sí mismo.

Relaciones espaciales

Es la capacidad que desarrolla el niño para ubicarse en el espacio, los objetos y personas con referencia a sí mismo y a los demás.

Relaciones temporales

Es la capacidad que desarrolla el niño para ubicar hechos en una sucesión de tiempo, paulatinamente diferenciará la duración, orden y sucesión de acontecimientos, que favorecerán la noción temporal.

d) Dimensión Intelectual

La construcción de conocimiento en el niño, se da a través de las actividades que realiza con los objetos, ya sean concretos, afectivos y sociales, que constituyen su medio natural y social. La interacción del niño con los objetos, personas, fenómenos y situaciones de su entorno le permiten descubrir cualidades y propiedades físicas de los objetos que en un segundo momento puede representar con símbolos; el lenguaje en sus diversas manifestaciones, el juego y el dibujo, serán las herramientas para expresar la adquisición de nociones y conceptos.

El conocimiento que el niño adquiere, parte siempre de aprendizajes anteriores, de las experiencias previas que ha tenido y de su competencia conceptual para asimilar nuevas informaciones. Por lo tanto el aprendizaje es un proceso continuo donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores, y a la vez, sirve de sustento a conocimientos futuros.

La construcción de relaciones lógicas está vinculada a la psicomotricidad, al lenguaje, a la efectividad y sociabilidad del niño, lo que permite resolver pequeños problemas de acuerdo a su edad.

Los aspectos del desarrollo que constituye esta dimensión son:

- Función simbólica
- Construcción de relaciones lógicas
 - . Matemáticas
 - . Lenguaje
- Creatividad

Función simbólica:

Esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas etc., en ausencia de ellos. Esta capacidad representativa, se manifiesta en diferentes expresiones de su conducta que implica la evocación de un objeto.

Construcción de relaciones lógicas:

Es el proceso a través del cual a nivel intelectual se establecen las relaciones que facilitan el acceso a representaciones objetivas, ordenadas y coordinadas con la realidad del niño; lo que permitirá la construcción progresiva de estructuras lógico-matemáticas básicas y de la lengua oral y escrita.

Las nociones matemáticas son:

Clasificación:

Es una actividad mental mediante la cual se analizan las propiedades de los objetos, estableciendo relaciones de semejanza y diferencia entre los elementos, delimitando así sus clases y subclases.

Seriación:

Consiste en la posibilidad de establecer diferencias entre objetos, situaciones o fenómenos estableciendo relaciones de orden, en forma creciente o decreciente, de acuerdo con un criterio establecido.

Conservación

Es la noción o resultado de la abstracción de las relaciones de cantidad que el niño realiza a través de acciones de comparación y establecimiento de equivalencias entre conjuntos de objetos, para llegar a una conclusión más que, menos que, tantos como.

Lenguaje oral:

Es un aspecto de la función simbólica. El lenguaje responde a la necesidad de comunicación, el niño utiliza gradualmente palabras que representan cosas y acontecimientos ausentes.

Por medio del lenguaje se puede organizar y desarrollar el pensamiento y comunicarlo a los demás, también permite expresar sentimientos y emociones.

La adquisición del lenguaje oral, no se da por simple imitación de imágenes y palabras, sino porque el niño ha creado su propia explicación, ha buscado regularidades coherentes, ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia gramática y tomando selectivamente la información que le brinda el medio.

Lenguaje escrito:

Es la representación gráfica del lenguaje oral; para la reconstrucción del sistema de escritura el niño elabora hipótesis, las ensaya, las pone a prueba y comete errores, ya que para explicarse lo que es escribir, pasa por distintas etapas las cuales son: presilábica, silábica, transición silábico-alfabética y alfabética.

Creatividad:

Es la forma nueva y original de resolver problemas y situaciones que se representan, así como expresar en un estilo personal, las impresiones sobre el medio natural y social". 1

1 SEP. DGEP. Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños. Págs. 13-14

CAPÍTULO IV

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y SU RELACIÓN EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

4.1 Contenidos Escolares y Aprendizaje Significativo.

Se parte del supuesto que todos los contenidos que selecciona el currículo son necesarios para la formación de los alumnos, en la medida en que se aprendan significativamente. No todos los alumnos tienen la misma predisposición hacia todos los contenidos. El aprendizaje es significativo porque el contenido es de interés para el alumno. El interés debe entenderse como algo que hay que crear y no simplemente como algo que “tiene” el alumno. Se despierta interés como resultado de la dinámica que se establece en la clase. No hay que intentar disfrazar los contenidos para que no sean aburridos, sino que deben suponer la posibilidad de comprender e intervenir en la realidad.

4.2 El Aprendizaje Literal

El aprendizaje literal (de memoria, por Ej. poesías, tablas de multiplicar) tiene significado si forma parte de un conjunto de ideas aprendidas significativamente (comprender las ideas que expresa una poesía, comprender la multiplicación como una suma repetida). No siempre se produce el aprendizaje significativo, a veces el alumno no establece ninguna relación con sus ideas previas y se limita a la mera repetición memorística.

Para que se produzca un aprendizaje significativo es necesario

- Que el aprendizaje tenga sentido para el alumno
- Que la información que se presenta este estructurado con cierta coherencia interna (relación lógica).

Que los contenidos se relacionen con lo que el alumno ya sabe (significatividad psicológica).

4.3 El Sentido en el Aprendizaje Significativo.

Cuando el alumno está motivado pone en marcha su actividad intelectual. Se utiliza el término sentido para referir a las variables que influyen en que el alumno este dispuesto a realizar el esfuerzo necesario para aprender de manera significativa.

Hace referencia a todo el contexto donde se desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje e incluye factores como:

- La imagen del alumno,
- El miedo a fracasar
- La confianza que le merece su profesor
- El clima del grupo
- La forma de concebir el aprendizaje escolar
- El interés por el contenido

Procurar que el alumno quiera aprender requiere del esfuerzo por hacer los contenidos interesantes como de procurar un clima escolar donde tenga sentido el aprendizaje. Además de que quiera es también imprescindible que el alumno pueda hacerlo.

4.4 Significatividad Lógica de Contenido.

Para que la información que se le presenta al alumno pueda ser comprendida es necesario que el contenido sea significativo desde su estructura interna, y que el docente respete y destaque esta estructura, presentando la información de manera clara y organizada. Deben seguir una secuencia lógica en donde cada uno de los aspectos debe tener coherencia con los otros.

Cualquier tema curricular tiene, intrínsecamente, una estructura lógica que permite que sea comprendido, pero son las secuencia de los contenidos, la explicación de las ideas o las actividades que se proponen las que terminan o no configurando su orden y organización.

4.5 Significatividad Psicológica de los Contenidos

Los contenidos deben ser adecuados al nivel de desarrollo y conocimientos previos que tiene el alumno. El interés por el tema no garantiza que los alumnos puedan aprender contenidos demasiado complejos.

Para que el alumno pueda asimilar los contenidos necesita que su estructura de conocimientos tenga esquemas con los que pueda relacionar e interpretar la información que se le presenta. Si el alumno no dispone de ellos, por muy ordenada y clara que sea la información nueva, no podrá comprenderla ya que requiere un nivel de razonamiento o conocimientos específicos de los que no dispone.

Los docentes deben, por una parte, ser capaces de activar los conocimientos previos del alumno haciendo que piensen en sus ideas y sean concientes de ellas. Y por otra, seleccionar y adecuar la nueva información para que pueda ser relacionada con sus ideas incluyendo si es necesario información que pueda servir de “puente” entre lo que ya saben los alumnos y lo que deben aprender.

La significatividad lógica se promueve mediante preguntas, debates, planteando inquietudes, presentando información general en contenidos familiares, etc. De forma que los alumnos movilicen lo que ya saben y organicen sus contenidos para aprender. Es importante que esta actividad sea cotidiana en la dinámica de la clase y que los alumnos la incorporen como una estrategia para aprender.

4.6 Enfoque Globalizado

Para procurar el aprendizaje significativo es conveniente tener una perspectiva globalizada, como actitud frente al proceso de enseñanza.

El enfoque globalizado supone presentar los contenidos de la enseñanza resaltando sus relaciones y vinculándolos al contexto habitual del alumno o a otro contexto significativo. (Ej. Usar la clasificación en actividades de ciencias, no solo en matemática).

Ver los contenidos en su contexto y como un instrumento para resolver necesidades es un curso para procurar el sentido. Así los procesos de enseñanza y de aprendizaje se ven como una solución de problemas en la que hay que buscar información, ordenarla y aplicarla.

El enfoque globalizado supone partir de una experiencia global, para que de a poco ir introduciendo una aproximación más metódica, analítica, fragmentada y, sucesivamente, volver a retomar el conjunto con un progresivo nivel de profundización.

4.7 Grado de Significación de los Aprendizajes

Al recibir una información cada alumno la interpreta con sus propios esquemas de conocimiento; las significaciones son distintas según las posibilidades que tengan de establecer relaciones y la disposición para hacerlo.

Además de que los significados son personales, es importante considerar que el aprendizaje supone diferentes grados de significación. El aprendizaje no es cuestión de todo o nada, siempre permite nuevas elaboraciones que pueden suponer mayores grados de significación. Los docentes deben crear las mejores condiciones para que los aprendizajes que construyen los alumnos sean lo más significativos posible.

Los significados construidos por los alumnos son siempre perfectibles, se enriquecen y reorganizan progresivamente aumentando su comprensión y funcionalidad. No tiene sentido una programación lineal donde los contenidos se agoten en cada tema. Se trata de plantear una secuencia espiralada de los contenidos donde se retomen las ideas desde distintos temas procurando así sucesivas oportunidades de elaboración y nuevas posibilidades de relación.

Cuando haya que seleccionar contenidos para una unidad didáctica hay que incluir aspectos de distintos bloques y, si se puede, de todos. Así a lo largo del año se habrán trabajado los contenidos con diferentes temas, en distintos momentos y con avanzados niveles de profundización.

El concepto de aprendizaje significativo, y la adquisición progresiva de significado que supone, remite entonces a una programación espiralada de los contenidos.

4.8 Aprendizaje Significativo y su Implicancia

Aprender significa adquirir información, retenerla y recuperarla en un momento dado. Cuando en el aula se logran aprendizajes significativos, los alumnos han adquirido los contenidos porque pudieron entender la información que se les ha presentado al tener conocimientos previos suficientes y adecuados. Las relaciones permiten el recuerdo, lo que no se relaciona no se aprende verdaderamente; pasa desapercibido o se olvida.

La memorización comprensiva es el resultado del aprendizaje significativo; este aprendizaje supone una red de relaciones que facilita el recuerdo. Las nuevas ideas se construyen sobre otras anteriores y los contenidos se entienden por su relación con otros contenidos.

4.9 Funcionalidad de los Aprendizajes.

Los conocimientos aprendidos significativamente son funcionales, es decir que se pueden aplicar en situaciones distintas a aquellas en las que se han aprendido. La aplicación no es solo la utilización de lo aprendido, también supone el enriquecimiento de lo que se sabe.

“En todo proceso de enseñanza y de aprendizaje intencional es imprescindible valorar si se han logrado los aprendizajes previstos. Comprobar que los contenidos se aplican en otros contextos es el mejor indicador de que estos han sido adquiridos”.¹

¹ http://www.surlink.com.ar/egb/temáticas/evolución_lenguaje.asp

CAPÍTULO V

INTERRELACIONES DE LA PSICOMOTRICIDAD CON EL PROCESO DE LA COMUNICACIÓN INTEGRAL EN EL CONTEXTO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

5.1 La Interrelación de la Comunicación Integral con la Educación Preescolar en el Jardín de Niños Ing. Guillermo González Camarena.

El Jardín de Niños Ing. Guillermo González Camarena, se encuentra ubicado en la localidad de San Rafael, Municipio de Tlalmanalco, zona oriente del Estado de México, pertenece a la zona J122/10 de Educación Preescolar, de la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social, con una antigüedad de 22 años, hoy día son tres docentes, con dirección comisionada, cada docente se encarga de un grupo que son de 1º, 2º y 3º, una niñera y una conserje, la matrícula actual es de 12, 22 y 23 respectivamente haciendo un total de 57 niños, el grupo que atiende es el de 1º "A" así como también la dirección de la institución, en el segundo semestre de el presente ciclo escolar 2004-2005, se tomó la decisión por parte de la supervisión escolar y con base al diplomado RECUPEP (Renovación Curricular en Preescolar) que se imparte a docentes que conforman la zona, de considerar el trabajo en el nivel con el Plan de Educación Preescolar 2004, el cual esta organizado a partir de competencias y correspondería al campo formativo de Lenguaje y Comunicación, en el cual las actividades sugeridas, el uso funcional del lenguaje escrito, el acto de escribir, la apropiación, el uso de las planas, son consideradas por cada docente para lograr los objetivos planeados y alcanzar a sí las competencias deseadas según las necesidades y características del grupo que se atiende.

Sin dejar de considerar los propósitos fundamentales y los principios pedagógicos, de los propósitos fundamentales a grosso modo definen la misión de la educación preescolar y los logros que se espera tengan los niños y las niñas que lo cursan. 1

Son la guía para el trabajo pedagógico y se favorecen por medio las actividades cotidianas. La forma como se presentan, proporciona el identificar la relación directa que tiene con las competencias de cada campo formativo; los niños ponen en práctica experiencias, juegos y saberes que no se unifican solamente en un área específica del conocimiento, el clima educativo que se genere en la escuela y en el aula dependerá para favorecer dichos propósitos.

1 SEP. Programa de Educación Preescolar 2004 . Pág. 27

Todo programa educativo debe de contar con propósitos que sustenten el trabajo educativo y contener finalidades; el Programa de Educación Preescolar 2004 cuenta con las siguientes:

- a) Brindar un referente conceptual común sobre algunas características de las niñas y los niños y de sus procesos de aprendizaje, como base para orientar la organización y el desarrollo del trabajo docente, así como la evaluación del aprendizaje y de las formas en que se propicia.
- b) Destacar ciertas condiciones que favorecen la eficacia de la intervención educativa en el aula ,así como una mejor organización del trabajo en la escuela; en éste sentido, los principios pedagógicos son un referente para reflexionar sobre la propia práctica. 2

En resumen, los propósitos fundamentales, son la base para definir las competencias y favorecer en ellos mediante la intervención educativa, son la esencia el cuerpo del docente y los principios pedagógicos son como el vestido, el alma del docente y los instrumentos que deberá de utilizar para que al cultivar, sus frutos sean hermosos y sustanciosos.

Ya he mencionado que este programa esta organizado por competencias y la forma de agruparlas para favorecer en los niños y con la finalidad de identificar, atender y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje infantil, y contribuir a la organización del trabajo docente, se han agrupado en seis campos formativos que a su vez cada uno se divide en dos o más aspectos; en estos especifican las competencias a promover, de los seis los que más nos interesa en este momento y para nuestro objeto de estudio son: lenguaje y comunicación, subdividido en dos aspectos, lenguaje oral y lenguaje escrito, en el cual son cinco competencias a desarrollar en el aspecto del lenguaje oral y cinco del lenguaje escrito, el otro es desarrollo físico y salud, subdividido en dos aspectos, coordinación, fuerza y equilibrio con dos competencias a desarrollar y promoción de la salud son tres; esto ayudará al docente a identificar acciones necesarias de fortalecimiento, así como a establecer, en las situaciones propuestas, variantes que impongan nuevos desafíos a los niños en el campo formativo de que se trate. 3

En primer plano, la propuesta para la problemática detectada para la adquisición de la lectura y la escritura (comunicación integral) en los niños de este nivel es que por medio de desarrollar a parte de realizar acciones de fortalecimiento en este campo formativo, propiciar acciones que conlleven a la concientización del desarrollo progresivo de la educación psicomotriz, socioemocional y estética.

2 Ibidem. Pág. 31.

3 Ibidem. Pág. 49

A continuación se mencionan algunos ejemplos de actividades graduales que llevarán al niño a desarrollar el control progresivo de su cuerpo.

<p>Elemento individual: Bolsita.</p> <p>Debe medir de 7 a 10cm. De ancho y entre 10 y 15 de largo, construirse de tela fuerte, conviene disponer de varios colores para facilitar las actividades de reconocimiento de colores, formación de conjuntos, diferenciación para los juegos, estos colores deben ser lisos. Las bolsas pueden llenarse con semillas, cuidando que no sean demasiado llenas porque no podrían sujetarse con los dedos de los pies. No conviene llenarlas de arena porque con el tiempo produce mucho polvo. Este elemento permite concretar el movimiento y darle sentido; es ideal para la etapa maternal y preescolar, y es precursor de la pelota.</p> <p style="text-align: center;">Motricidad</p>	<p>Juegos psicomotrices para el nivel maternal de 3 a 4 años de edad.</p>
	<p>Caminar libremente con la bolsita y manipularla a la vez. Lo mismo hacia atrás.</p>
	<p>Igual que el ejercicio anterior, pero trotar y caminar de acuerdo con las indicaciones de la educadora.</p>
	<p>Parado con las piernas abiertas, pasar la bolsa de una mano a otra, pasarla alrededor de diferentes partes del cuerpo con una y otra mano, entre las piernas, por la cintura, por el cuello, hacia uno y otro lado.</p>
	<p>Dejar las bolsitas en el suelo y correr entre ellas sin pisarlas; también saltarlas</p>
	<p>Dejar la bolsita en el suelo y, de acuerdo con las indicaciones de la educadora, saltarla de un lado a otro, hacia delante y hacia atrás.</p>
	<p>Correr como caballitos entre las bolsitas (galopar)</p>
	<p>Colocarse encima de la bolsita en cuadrupedia, o en cuadrupedia invertida girar alrededor; no se le debe tocar con los pies ni con las manos</p>
	<p>Patear la bolsita despacito, y tratar de llevarla a otros lados sin chocar con otros compañeros</p>
	<p>Lanzarla hacia delante y hacia atrás, hacia un lado y hacia otro, de acuerdo con las indicaciones de la docente.</p>
<p>Lanzarla alto y lejos; correr rápidamente hacia donde cayó, y repetir. 4</p>	

Percepción Sensorio Motriz	Sentados, manipular libremente la bolsita de una mano a la otra. Posteriormente, de acuerdo a las indicaciones de la docente, cambiar la velocidad.
	Tomarla solo con los dedos y dejarla caer, al principio sentados, y luego de pie.
	Igual que el anterior, pero intentar coger la bolsita con una mano, con la otra, con tres dedos, con cuatro, con dos; lo mismo con una y otra mano.
	Cogerla con la mano derecha y tratar de que caiga sobre la otra mano, lo mismo con la mano opuesta.
	Apretarla fuerte y suave entre las manos.
Esquema Corporal	Caminar entre las bolsitas como enanos o gigantes, a la indicación de la educadora, todos deben buscar su bolsita.
	Poseerla, colocarla en equilibrio sobre la cabeza.
	En cuadrupedia, los gatitos pasean la bolsita sobre su espalda.
	Los trabajadores transportan la bolsita sobre uno y otro hombro, en equilibrio.
	Caminar libremente con la bolsita sobre la cabeza o el hombro; a una indicación, girar sobre sí mismo y continuar sin que se caiga.
Espacio	Dejar las bolsitas distribuidas por todo el patio y correr a su alrededor.
	Lo mismo, correr entre las bolsitas y girar, saltar y trotar hacia atrás sin pisarlas. (proponer variantes)
	Una vez distribuidas las bolsitas en el patio, correr cerca y lejos de la propia.
Tiempo y Ritmo	Con las bolsitas en el suelo, caminar y corre de acuerdo con el ritmo que la educadora marca con las palmas de la mano.
	Lo mismo al galope y trote.

	Trotar libremente al ritmo que la educadora marca con las palmas de las manos; cuando ésta deja de golpear, pararse rápidamente sobre la bolsita más cercana.
	Caminar alrededor de las bolsitas y pisar fuerte (hacer ruido) y débilmente (sin ruido).
Desarrollo y Estimulación del Equilibrio	Subirse a la bolsita y tratar de mantener el equilibrio.
	Correr libremente entre las bolsitas y, a la indicación de la docente, pararse sobre la más cercana.
	Con la bolsita en las manos, mantenerse sobre un pie sin perder el equilibrio.
	Con la bolsita sobre la cabeza agacharse y pararse.
	Lo mismo, caminar, agacharse y pararse sin que se caiga.

Control de la Respiración y Relajación

La respiración es automática normalmente, pero resulta importante enseñar al niño al control voluntario de la misma porque, en la mayoría de los casos, no se realiza de manera correcta, y éste déficit es mayor aún cuando se asocia al movimiento. Por otro lado, la toma de conciencia de la función respiratoria desarrolla en el niño una mayor capacidad de atención.

Globos: Se deben utilizar globos comunes y que, una vez inflados, tengan un diámetro aproximado de 30 cm. Por la lentitud del vuelo, por desplazarse en el aire, por su suavidad, por lo lento para botar, son muy atractivos para los niños y generan sesiones de trabajo de mucha alegría y diversión, resultan muy útiles en la etapa maternal, y son, un elemento esencial para el desarrollo de la coordinación general y oculomanual.

Motricidad	Manipular libremente el globo.
	Caminar libremente y manipular el globo con las manos. Lo mismo pero hacia atrás.
	Manipularlo con las dos manos, pero trotar y caminar de acuerdo con las indicaciones sugeridas.

	<p>Rodarlo, correrlo, saltarlo, girarlo y pegarle suavemente , con uno y otro pie.</p> <p>Lanzar el globo lo más lejos posible y buscarlo, a saltos con dos pies y con uno.</p> <p>Lanzarlo sentado y recibirlo parado</p>
Esquema corporal	<p>Pasear el globo apoyándose en el hombro y apretando con la cabeza.</p> <p>Sentado ponerlo en el estómago y transportarlo en cuadrupedia.</p> <p>En cuadrupedia, llevar entre manos y pies ¿De qué otra forma queremos transportarlo?</p> <p>Rodarlo, correrlo y pararlo con el trasero.</p> <p>Lanzarlo al aire y pegarle con el pecho.</p>
Espacio	<p>Dejar los globos distribuidos por todo el patio y correr a su alrededor sin pisarlos.</p> <p>Lo mismo caminar y correr llevando el ritmo que la docente marca con palmadas.</p>
Tiempo y ritmo	<p>Golpear el globo con las manos; caminar y correr de acuerdo con el ritmo que la docente marca con las palmas de las manos.</p> <p>Lo mismo galopar y trotar.</p> <p>Correr al ritmo que marque la docente, con el globo en el aire, golpearlo con las manos. Cuando la docente cesa de golpear, sentarse rápidamente en el suelo con las dos manos y continuar con el globo en el aire.</p>
<p>Bastones: Los bastones se constituyen con palos de escoba de unos 80 cm de largo y dos o tres cms. de diámetro; es necesario que estén bien pulidos y que no tengan punta en los extremos. Este elemento se utiliza cuando el grupo cuenta con una buena disciplina de trabajo y con un correcto sentido de ubicación y distribución en el espacio, de forma que no haya golpes con los bastones por descuido. Es un elemento que permite muchas y variadas posibilidades de utilización.</p>	
Motricidad	<p>Caminar, correr y galopar libremente con el bastón en la mano, lo mismo con las palmas hacia arriba, mantenerlo con golpecitos.</p>

	Desplazarse en diferentes direcciones y ritmos, montados a caballo.
	Correr, correr y saltar con el bastón sobre los hombros y en la cadera.
	Colocar sobre el brazo y transportarlo al trote y al caminar.
	Rodar y ganarle la carrera al saltarlo
	Enfrentados por parejas, tomar el bastón transversalmente y traccionar
Percepción Sensoriomotriz	Descalzos hacer rodar el bastón con los pies
	Tomarlo solo con los dedos y dejarlo caer al suelo
	Tomarlo con los dedos, palmas hacia arriba, y dejarlo caer; tomarlo de nuevo antes de que llegue al suelo
	Lanzarlo y aplaudir tantas veces como sea posible antes de que caiga al suelo
Esquema Corporal	Caminar y trotar con el bastón adelante y detrás del cuerpo, cerca y lejos.
	Colocar el bastón sobre el estomago; en equilibrio, llevarlo en cuadrupedia invertida.
	Rodar el bastón sobre el cuerpo de pie
	Acostado, rodar el bastón sobre el cuerpo ida y vuelta
	¿quién puede rodar el bastón sobre sus piernas?
Espacio	Los niños corren alrededor de su bastón, que está en el suelo; también hacia delante y hacia atrás , rápido y despacio, con mucho ruido al golpear el piso con los pies, y silenciosamente
	Dejarlo en el suelo y saltarlo a uno y otro lado; también avanzar de una y otra punta con las piernas separadas
Tiempo y Ritmo	Correr con el bastón de acuerdo con el ritmo que marca la docente. Caminar y tocar el suelo con uno y otro extremo del bastón
	Con el bastón en el suelo, saltar con los pies juntos a derecha y a izquierda, de acuerdo con el ritmo de palmadas marcadas por la docente

	Por parejas, uno gira en el lugar y el otro corre a su alrededor; luego a la inversa, de acuerdo con el ritmo marcado por la docente
	Como el anterior pero a galope lateral
Todas estas actividades con variantes y más se pueden realizar con otros elementos como: discos de cartón, cuerdas y juegos sin elementos, de piso y con el propio cuerpo.	

Bolsitas Motricidad	Juegos psicomotrices para nivel preescolar de los cuatro a los cinco años de edad
	Caminar , correr y trotar libremente. Manipulando la bolsita con ambas manos.
	Saltar con la bolsita sujeta entre los tobillos o rodillas.
	Caminar o correr libremente, a la voz de la docente llevarla sobre las piernas en cuclillas y luego continuar.
	Caminar o correr libremente; a la indicación de la docente, transportar la bolsita en cuadrupedia, y arrastrar los pies con el cuerpo extendido; lo mismo, en cuadrupedia invertida.
	Correr, parar, lanzarla y recibirla con dos manos; volver a correr y retirar.
	Lanzarla y recibirla en cuclillas.
	Sentados, pasarla por debajo y por arriba de las piernas, sin que estas toquen el suelo.
	Lanzar las bolsitas arras del suelo para que pegue en los pies del compañero de frente.
	Los niños trataran de que la bolsita pase entre dos cuerdas altas paralelas.
La docente pasea un aro atado con una cuerda a un cesto o caja grande; los niños tratan de que su bolsita caiga dentro del objeto en movimiento, desde una distancia calculada.	

	Colocar la bolsita entre los tobillos, rodar hacia atrás sobre la espalda, tomar la bolsita con las manos y volver a levantarse en hamaquita.
Percepción Sensoriomotriz	Tomar la bolsita y manipularla libremente. Sentados, pasar la bolsita de una mano a otra.
	Colocarse la bolsita sobre el empeine de un pie y lanzarla hacia el compañero.
	Tirar la bolsita para ver quien llega más cerca de la pared o de una línea dada del patio.
	Ver quien puede hacer mucho ruido al arrojar la bolsita contra la pared o contra el suelo; ahora quién la arroja más suavemente y hace el menos ruido posible.
	Ver quién puede levantar la bolsita, sentado y con los dedos de un pie(alternadamente, con el pie derecho y el izquierdo); sentados en el piso, alzar la bolsita con los dedos de un pie y pasarla al otro.
Esquema Corporal	Caminar y transportarla sobre la cabeza, sin que se caiga.
	Avanzar sentados hacia atrás y llevarla con la cadera.
	Lanzarla bajito para que caiga en distintas partes del cuerpo: cabeza, hombre, codo, manos, espalda, muslo y pie.
	Parado, con la bolsita en el dorso de las manos, acostarse boca abajo y regresar a la posición de pie sin que se caiga.
	Caminar en cuadrupedia sobre una cuerda tendida en forma de algún diseño, con la bolsita sobre la espalda sin que se caiga.
	Lanzarla para que caiga sobre distintas partes del cuerpo del compañero, que la docente indica: espalda, pecho, codo, hombro, muslo, pie, etc., el compañero debe ayudar.

	<p>Enfrentados los dos compañeros, transportarla con las espaldas apretadas o con las palmas de las manos.</p> <p>Sostenida entre los dos con la frente, avanzar y retroceder en cuadrupedia.</p>
Lateralidad	<p>Lanzarla con una mano y recibirla con dos. Alternar constantemente una y otra mano.</p> <p>Caminar y correr con la bolsita sobre la palma de las manos, sin cogerla.</p> <p>Avanzar en tripedia, con la bolsita sobre la palma de una mano y luego con la otra.</p> <p>Lanzar desde atrás de la cabeza con una y dos manos.</p> <p>Hacer círculos con el brazo hacia tras, cuando la docente indica, soltarla hacia arriba y hacia atrás (repetir con el otro brazo.)</p> <p>En grupos de cinco o seis alumnos, pasarse la bolsita hacia un lado y hacia el otro.</p> <p>Por parejas, un compañero de espaldas entrega la bolsita al otro, por sobre la cabeza, entre las piernas abiertas, por un costado y por el otro; cambian después.</p>
Espacio	<p>Dejar las bolsitas en el suelo y caminar o correr a su alrededor, a uno y a otro lado; a una orden, correr entre las sin pisarlas, regresar y repetir.</p> <p>Por parejas, pasar la bolsita por el puente que forma el compañero en cuadrupedia invertida o en puente.</p> <p>Con la bolsita en el suelo, correr libremente; cada vez que se enfrenten con una, la saltan con dos pies y con uno.</p>
Tiempo y Ritmo	<p>Guiados por el ritmo de la docente, correr de frente y de espaldas a la propia bolsita.</p>

	Mientras la mitad del grupo está sentada, la otra corre, camina o galopa, de acuerdo con el ritmo que marca el grupo de compañeros sentados; luego, cambiar de grupo.
Desarrollo y Estimulación del Equilibrio	Pararse en equilibrio sobre la bolsita; una vez dominado, ver quién puede realizarlo con un sólo pie.
	Sentados en equilibrio, sin tocar con los pies el suelo, girar sobre la bolsita.
	Formar hileras de bolsitas y caminar sobre ellas en equilibrio.
	Cada uno con cinco bolsitas, parados sobre una, tiene que colocarlas en el suelo y caminar sobre ellas.
	Poner dos hileras de bolsitas; caminar sobre ellas con pies y manos, en cuadrupedia, sin tocar el suelo.
	Pasear la bolsita sobre un pie y saltar con el otro hacia todos lados.
Se pueden utilizar otros elementos como bloques de madera, aros, bastones, pelotas, cuerdas, elementos de conjunto, cuerdas largar, consignas, globos. Dando mayor grado de dificultad e integrando más niños en cada actividad.	
	Formas jugadas psicomotrices para el nivel preescolar de los cinco a los seis años de edad.
Motricidad	Caminar y correr por todo el patio o gimnasio, arrojando las bolsitas al aire y recibéndolas antes de caer.
	Caminar o correr entre las bolsitas, según la consigna acordada por la docente.
	Avanzar libremente entre las bolsitas, de acuerdo con indicaciones de la docente, en cuadrupedia o cuadrupedia invertida, en conejito, en cuclillas, saltando sobre un pie, etc.
	Levantar la bolsita del suelo con ambos pies; con las piernas tendidas, pasarla a las manos.
	Lanzar la bolsita hacia delante y a lo alto, y correr a recuperarla; ¿quién cubre el patio de juegos con menos lanzamientos?.

	<p>De pie, con la bolsita entre los tobillos, saltar y lanzarla hacia delante y arriba; tratar de tomarla antes de que toque el suelo.</p> <p>Lanzar de pie y recibirla en cuclillas; también recibirlas sentado.</p> <p>Lanzar en cuclillas y recibir sentado y parado.</p> <p>Lanzar contra una pelota grande y quieta, bolas, latas, desde diferentes alturas; una silla, una mesa, etc.</p> <p>Lanzar contra una pelota grande que rueda suavemente, o pasar por el centro de un aro, etc.</p> <p>Correr con el compañero y pasarle la bolsita; comenzar de cerca y seguir poco a poco más lejos.</p>
Percepción Sensoriomotriz	<p>Caminar y trotar pasando al mismo tiempo la bolsita alrededor del cuerpo de una mano a la otra, y a la inversa.</p> <p>Con la bolsita sobre la cabeza, caminar, sentarse y volver a pararse sin que se caiga. Lo mismo, pero acostarse, boca abajo y pararse.</p> <p>Acostados, rodar lateralmente y sujetarla entre los tobillos, muslos o manos.</p>
Lateralidad	<p>Sentado todo el grupo en círculo, pasar la bolsita de una mano a otra, rápida y lentamente, hacia arriba y los lados, etc.</p> <p>Dejarla caer estando de pie, y recuperarla lo más cerca posible del suelo. Cambiar de manos.</p> <p>Llevar la bolsita con los pies; ¿de qué otra forma podemos llevarla con los pies?</p> <p>Caminando hacia atrás, pegarle con los talones.</p>
Espacio	<p>Trotar y correr entre las bolsitas, colocadas en el suelo; desplazarse sin tocarlas y realizar curvas, círculos y ochos.</p>

	<p>Avanzar al trote en hileras de tres a cinco niños; a una indicación de la docente, se detienen con las piernas separadas y el primero lanza la bolsita por el túnel; la toma el último, se coloca adelante y reinicia la marcha, hasta una nueva detención y repetición.</p>
<p>Tiempo y Ritmo</p>	<p>Con las bolsitas colocadas en círculo en grupo de cinco y seis compañeros, galopar de costado o saltar cerca y lejos de ellas.</p>
	<p>Caminar tres pasos y dar una palmada con cada paso; inmediatamente, arrodillarse y golpear tres veces el piso con las manos. Repetir y luego avanzar cinco, ocho y diez pasos.</p>
	<p>Lanzar la bolsita y dar tres palmadas antes de recibirla; ver cuantas palmadas se puede dar al lanzarla y repetirlas golpeando en el piso.</p>
<p>Desarrollo y Estimulación del Equilibrio</p>	<p>En grupos de seis y con las bolsitas en círculos, los niños giran alrededor de ellas, de acuerdo con el ritmo que marca la docente: trote, galope, lateral, girar, etc.</p>
	<p>Correr, galopar, saltar por todo el gimnasio; a la voz de la docente, pararse o sentarse en equilibrio sobre la bolsita. Después seguir jugando y repetir.</p>
	<p>Tres compañeros, uno al lado del otro se cogen por los codos, en forma de trenza, llevan la bolsita con el empeine de un pie, en equilibrio. Avanzar saltando y luego cambiar de pie.</p>
	<p>Lo mismo, pero ahora todos llevan la bolsita en la corva de la pierna; avanzar en equilibrio.</p>
<p>Tres compañeros, uno de tras de otro, se cogen por los hombros, con la bolsita en equilibrio sobre un hombro o sobre la cabeza; saltar sobre un pie.</p>	

	Dejar las bolsitas a intervalos regulares, saltarlas con dos pies juntos, caer sobre la última y quedarse en equilibrio; regresar por el costado, saltar en eslalom con un solo pie, etc.
Se pueden utilizar otros implementos como aros, bastones, pelotas, hojas de periódico, cuerdas y el propio o el mismo cuerpo, realizando acciones cada vez más complejas individuales y en grupo.	

5.2 La Interrelación de la Comunicación Integral con el Aprendizaje Significativo en el Jardín de Niños Ing. Guillermo González Camarena.

En este apartado, corresponde al docente del nivel preescolar ser el andamio para que los aprendizajes que logren sus alumnos sean en verdad significativos, las estrategias, el conocimiento, el dominio de los planes y programas, la intervención pedagógica, “registrar las intervenciones de ayuda pedagógica, aclarar preguntas, apoyar las conversaciones, conseguir intereses, evitar conflictos, aliviar tensiones, negociar significados y garantizar la continuidad del acontecimiento singular”. 5

En el nivel preescolar los acontecimientos para que sean significativos, deben ser singulares, que causen impacto en niños y niñas, la docente debe “Establecer criterios para relacionar los temas de conversación, los elementos de los dibujos con las bases del desarrollo de lenguajes en términos de generalización y, cuando sea posible, de formalización, siempre basadas en la negociación de significados.

Incluir de manera prioritaria el uso de analogías, como base de la negociación de significados y como apoyo natural para la convención de símbolos en el planteamiento y la resolución de problemas”. 6

5 Hidalgo Guzmán, Juan Luis. Aprendizaje y Desarrollo. Pág. 184

6 Ibidem. Pág. 184

No se debe olvidar que para que de un aprendizaje significativo, no sólo se debe recurrir a la comunicación integral; sino a otro tipo de factores que a continuación se mencionan:

El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.

El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.

El alumno es procesador activo de la información. En el desarrollo de las Situaciones didácticas el docente, con base en el diagnóstico previo que tiene de su grupo y considerando los aprendizajes previos de sus alumnos, realizará la planificación docente, lo más relevante y significativa que pueda para así lograr desarrollar las competencias planificadas en conjunto con las competencias transversales que favorecerán el desarrollo de niños y niñas.

No todo aprendizaje significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento.

En edad preescolar, la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza prioritariamente por descubrimiento, mediante un procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta.

La estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es un reflejo de su madurez intelectual.

El aprendizaje significativo implica un procesamiento activo de la información por aprender. Al solicitar al niño una respuesta de alguna pregunta que se le haga, si le ayudamos a resolver este caso, resulta para el niño aburrido y sin ningún reto para este

Para que sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe; dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender; así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Es importante que el alumno posea ideas previas como antecedente para aprender, ya que sin ellos, aún cuando el material de aprendizaje esté “bien elaborado”, poco será lo que el alumno logre.

El alumno puede aprender por repetición por no estar motivado o dispuesto a hacerlo; o porque su nivel de madurez cognitiva no le permite la comprensión de cierto nivel.

El docente tiene la necesidad de comprender los procesos motivacionales y afectivos que atañen a los alumnos.

También la importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

Los contenidos y materiales de enseñanza, deben tener un significado lógico potencial para el alumno, de lo contrario propiciará un aprendizaje rutinario.

El lenguaje es un facilitador importante de los aprendizajes significativos por recepción y por descubrimiento.

El lenguaje, desempeña una función (proceso) integral y operativa en el pensamiento, y no simplemente una función comunicativa.

CONCLUSIONES

- Año con año la Educación Preescolar sufre transiciones, por lo que se debe reconocer que hoy en día esta sea de carácter obligatorio. Que es un hecho que debemos tomar en cuenta, tanto educadores, como padres de familia.
- La Psicomotricidad en la Educación Preescolar por su significado para los aprendizajes en el nivel, debe ser de importancia relevante, así como las diferentes dimensiones de desarrollo.
- La Comunicación Integral en el nivel preescolar debe causar más eco en educadores, padres de familia y comunidad en general ya que es fundamento para que el niño vaya socializándose, y esto, pueda repercutir en su desarrollo como en su aprendizaje.
- Los aprendizajes significativos, implican en todo ser humano la interiorización de conceptos bien elaborados que servirán para toda la vida. Además que la adquisición de esos aprendizajes, es lo que guiará el desarrollo en general del niño.
- La educación psicomotriz es igual de importante para la educación en general; ya que no llevarla equivale a llevar una enseñanza deficiente. Pues, el movimiento físico estimula al niño para ir desarrollando su personalidad.
- Es necesario tener presente, que el movimiento actúa sobre el cuerpo; pues produce modificaciones en la mente y en el mundo externo del niño.
- La educación es responsable del desarrollo equilibrado de la personalidad; y que cada persona se integra de manera creativa a la cultura y a la sociedad.
- Las etapas del desarrollo que establecen diferentes investigaciones de la personalidad; no son una regla a seguir, pero que debemos tomar en cuenta, para guiar el desarrollo del niño en los diferentes años de su vida.
- La personalidad del niño es el resultado de un crecimiento lento y gradual; y que nadie puede acelerar. Más bien lo que se debe hacer es continuar desarrollando esas capacidades motrices.

- La evolución de cada niño, es fruto de las interacciones humanas, que en los diferentes contextos conformaran la trama de su historia personal.
- En el Jardín de Niños las docentes deben de propiciar aprendizajes que sean significativos para niños y niñas que cursan este nivel.
- En el jardín de niños las docentes no deben enseñar a leer y escribir de forma convencional a niños y niñas, solo deben de facilitar una aproximación, lo más real y verídico que sea posible.
- Fomentar el hábito de la lectura, crea en los niños gusto y placer por mantener esta actividad.
- Es necesario que niños y niñas experimenten y practiquen escrituras graduales no convencionales pero que contengan un significado relevante para ellos, que descubran que lo que piensan se puede escribir y esto a su vez se pueda leer.
- Mientras se desarrollan habilidades motrices en el niño, no olvidar que es un sujeto activo que interactúa con objetos o hechos que le permitirán ir desarrollando la habilidad de aprendizaje.
- La docente de preescolar debe ser conocedora de las etapas o periodos de desarrollo motriz e intelectual por las que atraviesa el niño para que pueda guiar de manera individual el conocimiento.
- Se debe reconocer el esfuerzo que realiza cada niño para comunicarse en sus diferentes formas. Estimulando de manera afectiva los logros que va alcanzando, así como los que están en proceso.
- La comunicación que se establezca entre niños y adultos, debe ser bidireccional más no unidireccional. Para ir desarrollando la personalidad del niño.

GLOSARIO

Vocabulario.

- Adaptación.-** En la psicología del desenvolvimiento es el proceso básico que permite la maduración, el desenvolvimiento psicofísico del individuo.
Para Piaget representa el equilibrio dinámico entre los procesos de asimilación y acomodación.
- Cinestésica.-** Modalidad de sensibilidad perceptiva que informa al cerebro sobre los movimientos de los segmentos corporales. En relación a los segmentos del cuerpo puede ser, cinestecia parcial y cinestecia global. Los estímulos pueden ser sensoriales (externo e interno).
- Lúdico.-** Referente a todos aquellos temas que se caracterizan por juego, diversión y movimiento.
- Metacomunicación.-** Es aquella comunicación en la que se manifiesta la capacidad de discutir ideas, compartir ideas, de dialogar, conversar; con un buen entendimiento entre los procesos.
- Motricidad.-** Propiedad que tiene ciertas células nerviosas de permitir una contracción muscular.
- Flexión.-** Respuesta motora invariable e inmediata. O es el estímulo de precisión involuntariado, no consciente.
Los estímulos pueden ser sensoriales (externos y propios) y sensibles. La fatiga puede inhibir temporalmente la flexión.
- Senso-perceptivo.-** Es la facultad de percibir a través de los sentidos.
- Tonos musculares.-** Son las formas en que se manifiesta la energía en nuestro cuerpo. Un estado normal de resistencia y elasticidad de un tejido o de un órgano. Podemos distinguir para fines de estudio tres formas básicas de tono muscular.

I.- TONO MUSCULAR DE BASE

Es aquella que observamos en una situación de reposo (estado de reposo).

II TONO MUSCULAR DE FUERZA

Es aquella que observamos cuando el cuerpo o parte del cuerpo tiene resistencia contra algo, con una fuerza.

III TONO MUSCULAR DE POSTURA

Es aquella que observamos cuerpo parte del cuerpo se pone en contra de la gravedad.

- Comportamiento.- Conjunto de actitudes y reacciones del individuo en relación a un medio social.
- Afasia.- Incapacidad para andar en virtud de una incoordinación motora, generalmente provocada por una disfunción psíquica.
- Abulia.- Incapacidad patológica para formula o concretar acciones. Deficiencia en la capacidad de tomar decisiones.
- Afecto motor.- Que manifiesta trastornos emotivos o trastornos de actividad muscular.

FUENTES DE INFORMACIÓN Y CONSULTA

BIBLIOGRAFÍA

- 1 Antología Básica. “El Desarrollo de la Psicomotricidad en la Educación Preescolar”. 1996. UPN.
- 2 Carretero, Mario. Pedagogía de la Escuela Infantil. 1989 Ed. Santillana.
- 3 Departamento de Educación Preescolar. Teorías Contemporáneas del Desarrollo y Aprendizaje del Niño. 2004
- 4 Dirección General de Educación Preescolar. Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños. SEP. 1993
- 5 Guía Didáctica para Orientar el Desarrollo del Lenguaje Oral y Escrito en el Nivel Preescolar. SEP.
- 6 Hidalgo Guzmán, Juan Luis. Aprendizaje y Desarrollo. 1999 Ed. Castellanos.
- 7 Lázaro Lázaro, Alfonso. Nuevas Experiencias en Educación Psicomotriz. 2000. Mira. 189 p.
- 8 Luna Arroyo, Antonio. Sociología de la Educación y de la Enseñanza. 1987. México. Ed. Porrúa.
- 9 Ontorio Peña, Antonio. Los Mapas Conceptuales en el Aula. Ed. Magisterio del Río de la Plata. 1996.
- 10 SEP, DGEP. Bloques de Juegos y Actividades en el Desarrollo de los Proyectos en el Jardín de Niños. México D.F., Mayo;1993.
- 11 SEP. Programa de Educación Preescolar 2004.
- 12 Serrano Mora, Fernando. Iniciación a la Educación de la Psicomotricidad en el Nivel Preescolar. 1981. 1ª Ed.
- 13 Zapata, Óscar. La Psicomotricidad y el Niño: Etapa Maternal y Preescolar. 1991. México. Trillas. 223 p.

PÁGINAS DE INTERNET

- 1 [http://www.surlink.com.ar/eqb/temáticas/evolución lenguaje. Asp](http://www.surlink.com.ar/eqb/temáticas/evolución_lenguaje.asp)

CONFERENCIAS

- 1 Fuentes Molinar, Olac. Sistema Nacional de Investigaciones – México Hoy. Conferencia 1º Foro de Educación Preescolar. 11 y 12 de julio 2003. Toluca México .

REVISTAS

- 1 Becerril Juárez, Leticia América. UNAM. Psicología, Semblanza de Jean Piaget. Bimestral México D.F.; Núm. 36. 2000.