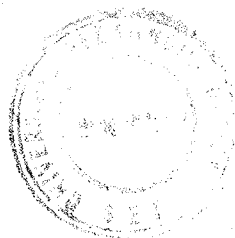




**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

SEP

UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO



**LA PSICOMOTRICIDAD Y SU RELACION CON LA
ACTIVIDAD GRAFICA EN LOS NIÑOS
PREESCOLARES**

LOURDES AVELINA MANCILLA GONZALEZ

MARTHA EDELMIRA MANCILLA GONZALEZ

MEXICO, D. F.

1993

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

México, D.F., a 3 de Agosto de 1993..

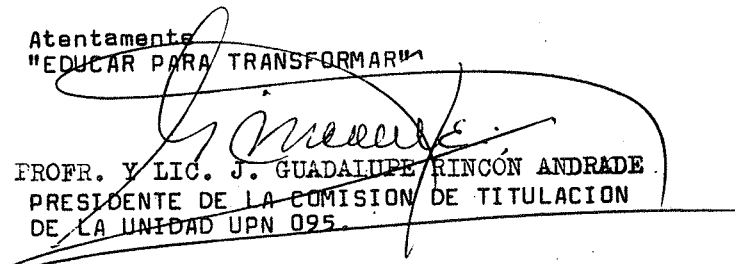
C.PROFRA. LOURDES A. MANCILLA GONZALEZ
C.PROFRA. MARTHA E. MANCILLA GONZALEZ
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "La Psicomotricidad y su Relación con la Actividad Gráfica en los Niños Preescolares".

Opción Investigación Documental a propuesta del asesor C. Profra. Ma. de Lourdes Márquez Vázquez manifiesto a usted (es) que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le (s) autoriza a presentar su examen profesional.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


PROFR. Y LIC. J. GUADALUPE RINCÓN ANDRADE
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 095.



S. E. P.

UNIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
F. AZCAPOTZALCO

JGRA/mvcl.*

A nuestros padres que nos dieron la vida y la oportunidad de tomar este camino en oro de la niñez, futuro de México y del mundo.

A nuestra hermana Vero, por su apoyo y orientación y sobre todo por ser una persona capaz de compartir y de dar sus conocimientos y su tiempo incondicionalmente, Gracias.

A mi esposo Mario con todo mi amor, por que gracias a él pude encontrar el equilibrio, la armonia y la comprensión que me impulsan a seguir siempre adelante, viendo la vida de un modo positivo y plena de esperanzas.

Lulu

A mi esposo Fede, por que sin su comprensión y apoyo no hubiera sido posible lograr este proyecto, por que él ha sabido ayudarme, acompañarme y amarme y especialmente por todos estos años juntos.

Martha

Nuestro mas sincero agradecimiento a la Profra. María de Lourdes Marquez Vazquez, por su dirección y consejo, pues gracias a su apoyo fue posible la realización de este proyecto.

Nuestro agradecimiento a todos los maestros de la Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN, pues gracias a sus enseñanzas logramos concluir ésta importante meta.

Gracias a todas aquellas personas que de alguna manera participaron en la realización de ésta investigación.

I N D I C E

INTRODUCCION	1
CAPITULO I PSICOMOTRICIDAD	4
1.1 ORIGEN DEL CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD	4
1.2 PSICOMOTRICIDAD	7
1.3 BASES NEUROLOGICAS DEL DESARROLLO PSICOMOTRIZ	9
1.4 ETAPAS DE DESARROLLO PSICOMOTRIZ	11
1.4.1 ETAPAS SEGUN WALLON	11
1.4.1.1 ESTADIO DE IMPULSIVIDAD MOTRIZ	13
1.4.1.2 ESTADIO EMOCIONAL	13
1.4.1.3 ESTADIO SENSORIOMOTOR	13
1.4.1.4 ESTADIO DEL PERSONALISMO	13
1.4.2 ETAPAS SEGUN PIAGET	14
1.4.2.1 INTELIGENCIA SENSORIOMOTRIZ	15
1.4.2.2 INTELIGENCIA PREOPERATORIA	15
1.4.2.3 INTELIGENCIA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS	18
1.5 EDUCACION PSICOMOTRIZ	19
CAPITULO II ASPECTOS DE LA PSICOMOTRICIDAD	23
2.1 PERCEPCION	23
2.2 MOTRICIDAD	25
2.2.1 DESARROLLO DE LOS MOVIMIENTOS CORPORALES	27
2.2.1.1 LOS MOVIMIENTOS LOCOMOTORES	27
2.2.1.2 LA COORDINACION PSICODINAMICA	27
2.2.1.3 LA DISOCIACION	28

2.2.1.4 LA COORDINACION VISOMOTRIZ	28
2.2.1.5 LA MOTRICIDAD FINA	28
2.3 EQUILIBRIO	28
2.3.1 EL EQUILIBRIO ESTATICO	29
2.3.2 EL EQUILIBRIO DINAMICO	29
2.4 ESQUEMA CORPORAL	29
2.5 LATERALIDAD	33
2.5.1 LA LATERALIDAD DE UTILIZACION	33
2.5.2 LA LATERALIDAD ESPONTANEA	33
2.6 ESPACIO	36
2.7 TIEMPO	40
2.7.1 OPERACIONES TEMPORALES	41
2.8 ESTRUCTURACION ESPACIO-TIEMPO	43
CAPITULO III LA ACTIVIDAD GRAFICA	45
3.1 LA ACTIVIDAD GRAFICA	45
3.1.1 ETAPAS DE LA EVOLUCION HISTORICA DE LA ESCRITURA	46
3.1.1.1 PRIMERA ETAPA	46
3.1.1.2 SEGUNDA ETAPA	46
3.1.1.3 TERCERA ETAPA	47
3.2 ASPECTOS QUE SE INVOLUCRAN EN EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD GRAFICA	49
3.2.1 DESARROLLO A NIVEL GLOBAL	49
3.2.2 DESARROLLO DE LAS FUNCIONES ESPECIFICAS	50
3.2.2.1 DESARROLLO DEL TONO MUSCULAR	50
3.2.2.2 DESARROLLO DEL TONO POSTURAL	51

INTRODUCCION

La etapa preescolar es el momento propicio para fomentar la psicomotricidad en el infante, ya que es en éste momento cuando su control motor madura física y psíquicamente, siguiendo una línea de desarrollo que constituye una norma común a la mayoría de los seres humanos, es decir, del carácter rudimentario de los movimientos y los reflejos del recién nacido. se pasa a un dominio de los movimientos diferenciados y coordinados que habrán de permitir el dominio de la actividad gráfica, la cual "es un acto de tipo voluntario que podemos efectuar cuando poseemos determinadas características desarrolladas; es el efecto de hacer confluír dos actividades: Una visual, que lleva a la identificación del modelo y otra psicomotriz, que permitirá la realización de la forma." (Castillejo Brull, 1986, pp.49)

En otros términos, se trata de trasladar el espacio tridimensional al bidimensional, a través de la experiencia motriz y la representación en un espacio concreto; donde el educando deberá manejar los grafismos en la dirección, organización y situación que demanden los diversos trazos.

Por lo que, una vez llegado el momento en que el niño ingrese a la primaria, éste se enfrentará al hecho de tener que manejar dicha actividad en su aprendizaje de la lecto-escritura

v las matemáticas, de ahí, que si él no adquiere la madurez necesaria durante la etapa preescolar, más difícil le será el adquirirla en la primaria, ya que el manejo de su cuerpo a éste nivel es más preciso y sin la libertad que quisiera, es decir, debido a que la realización de sus actividades se limita a un reducido espacio físico (salón de clases), y esta casi por completo centrada en la sola ejecución ojo-mano en una hoja de papel, el niño se enfrenta a la necesidad de poseer una adecuada coordinación psicomotriz.

Cabe señalar que el programa de educación preescolar vigente no hace referencia en forma explícita de este concepto, pues, aunque en él se manejan aspectos relacionados con la expresión gráfico plástica, que constituye una de las formas más importantes a través de las cuales el niño representa su realidad, expresa sus emociones, vivencias, temores, etc. y la psicomotricidad, no se establece la relación y la importancia que estos dos elementos tienen en el logro de un adecuado manejo de la actividad gráfica como tal, pues desafortunadamente muchos educadores piensan que con sólo trabajar en la hoja de papel se está favoreciendo el desarrollo de la lecto-escritura, que habrá de aprenderse en etapas posteriores, sin embargo, Ajuriaguerra (1977), ha enfatizado que es de vital importancia el control del cuerpo, postura y movimientos, es decir, antes de pretender que el niño domine el plano gráfico que "es el intermediario del espacio de la acción

concreta y del espacio mental y que depende de dos aspectos: la percepción de datos gráficos y de la adaptación del trabajo en la hoja de papel" (Durivage, 1989, pp.38). , ,debera dominar y controlar su cuerpo, lo cual sólo se logra mediante actividades de psicomotricidad.

De ahí que, los objetivos de la presente investigación sean:

- a. Establecer las bases teóricas de la actividad gráfica y su relación con la psicomotricidad.
- b. Resaltar la relación existente entre la estimulación psicomotriz y la actividad gráfica.
- c. Proporcionar un recurso didáctico de utilidad a cualquier profesional que trabaje con niños en edad preescolar.

CAPITULO I PSICOMOTRICIDAD

1.1 Origen del Concepto Psicomotricidad.

A lo largo del tiempo se ha atribuido gran importancia a la educación física, hasta desembocar en la formulación de un modelo más complejo de educación integral, que concluye en nuestros días con un área distinta en cuanto a fines, métodos y orientaciones: "la psicomotricidad".

En Grecia y en Esparta, el niño, recibía una educación corporal a través del ejercicio físico, la música, el canto, la danza, etc., con la pretensión de conjugar en su formación la doble faceta de "saber ser" con el "saber hacer". Por su parte, la Roma Clásica entendió que la educación general podía resumirse en la frase Mente sana en cuerpo sano: formulación esta de carácter integral, que incluso es apta en nuestros días.

En otras culturas y concretamente dentro de las concepciones orientales, puede apreciarse la importancia del control del cuerpo como medio orientado hacia un fin místico y trascendente.

La Europa medieval sostiene de hecho una concepción social en la que sus miembros se hayan divididos en estratos sociales rígidos, separando de este modo la concepción unitaria clásica;

aparecen las clases nobles y el clero como dominantes frente a los agricultores y artesanos: en este orden social serán los clérigos los que se encargan de la cultura mientras que la nobleza utiliza el ejercicio físico como medio de endurecimiento físico para sus incursiones bélicas.

Durante la Edad Media, la educación impartida en los centros educativos dependientes de la iglesia (única depositaria cultural) se apoya en una concepción trascendente del ser, en la que la vida humana es un mero paso para la otra vida, de manera que la educación física apenas tiene valor y consecuentemente se le presta escasa atención.

El Renacimiento -con su vuelta al clasicismo grecoromano- introduce profundas rupturas en este esquema y sustituye el teocentrismo medieval por un antropocentrismo, en el que se exalta el valor del hombre y sus producciones (Humanismo). Más tarde, el padre del Racionalismo Moderno, Descartes (1596-1650), formula su teoría dualista alma-cuerpo, en la que considera a este como un mecanismo que se mueve por el espíritu; también en este período, Montaigne (1533-1592), dará otra visión del hombre como ser unitario y global, "no es un alma, ni es un cuerpo lo que se desarrolla, sino que es un hombre". En este sentido podría considerarse a Montaigne como un precursor de la psicomotricidad.

En el siglo XIX surgen grandes figuras en el ámbito de la filosofía y de la educación que van aportar una nueva visión del hombre con repercusiones inmediatas en el campo educativo. Rousseau (1712-1772), planteará que la buena educación es la que tiene en cuenta las características del niño en cada edad, introduciendo así los criterios de gradualidad y adecuación. Su filosofía tendrá posteriormente destacada influencia en Froebel.

El inglés, H. Spencer (1820-1903), se cuestiona y analiza en un plano filosófico las necesidades básicas del hombre; análisis y especulaciones que posteriormente influyeran en el pedagogo O. Decroly (1871-1932), que anuncia y describe sus famosos centros de interés, base de amplios movimientos didácticos en la Educación Preescolar, y en los que se incluye una vertiente motriz.

En Francia, los educadores se plantearon a principios de siglo, si la educación física y el movimiento podrían tener otros objetivos diferentes a los que a la fecha se habían manejado. Indudablemente el momento histórico es de una fuerte influencia de las corrientes psicobiológicas de H. Wallon (1879-1963) y de J. Piaget (1896-1980), lo que daría lugar a que después de la Segunda Guerra Mundial cobrasen auge una serie de planteamientos educativos basados en los estudios de M. Stamback, J. de Ajuriaguerra, L. Picq y P. Vayer, entre

otros, que llevarían a una diferenciación entre psicomotricidad y educación física.

Y es en este siglo cuando se emplea por vez primera el término psicomotricidad, utilizado en un principio a un nivel terapéutico, pero que pronto pasa a ser de uso corriente en el ámbito educativo, aportando a la metodología una concepción y unos principios de acción que favorecerían la educación integral del individuo.

1.2 Psicomotricidad.

Los factores biológicos y sociales que determinan el desarrollo del niño son múltiples y complejos; se puede decir que los aspectos heredados (biológicos) contienen el potencial real del niño, el medio ambiente (principalmente social) puede influir en ellos positiva o negativamente, pero no puede cambiarlos.

Desde esta perspectiva, la idea de que el recién nacido depende completamente del medio es relativa. Se considera que el desarrollo y la futura personalidad del niño son el resultado de esta interacción. La maduración depende, por un lado, de la evolución de las estructuras neurofisiológicas y, por otro, de los estímulos afectivos y relacionales que provienen del mundo exterior. En otros términos, la personalidad del niño y sus capacidades de adaptación

intelectual y motriz son el producto de la interacción entre su organismo y el medio ambiente.

" La psicomotricidad estudia la relación entre los movimientos y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje y se ocupa de las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas." (Comellas, 1982, pp. 33).

La psicomotricidad esta relacionada con aquellas manifestaciones conductuales que precisan de una coordinación neuromuscular que produce como resultado un movimiento; expresa el dominio de los movimientos de las diferentes partes del cuerpo en cuanto que comporta y precisa un control coordinado de sus elementos.

La psicomotricidad considerada globalmente, es no sólo un puro ejercicio neuromuscular, sino la relación mutua entre la actividad psíquica y dicha función motriz. El movimiento psicomotor es, además de una actividad física, una actividad psíquica portadora de respuestas, de intencionalidad y significado. La expresión psicomotriz para que sea tal, no puede ser un movimiento reflejo y espontáneo: debe conllevar asociado un acto volitivo e intencional.

"Los principios básicos de la psicomotricidad se fundan en los estudios psicológicos y fisiológicos del niño, considerando que el cuerpo, como presencia del niño en el mundo, es el agente que establece la relación, la primera comunicación y que integra progresivamente la realidad de los otros, de los objetos, del espacio y del tiempo". (Duvirage, 1989, pp.14).

Analizando lingüísticamente el concepto, se puede separar en dos componentes: Motricidad y psique.

La Motricidad se entiende como "Una entidad dinámica que se ha dividido en organización, realización y funcionamiento, sujeta al desarrollo y la maduración" (Defontaine, 1980, pp.9). Es un todo que va a constituir la función motriz y se traduce por el movimiento disponiendo de una base neurofisiológica.

El Psiqué se refiere a la actividad psíquica (de la mente), y se divide en dos componentes: el socio afectivo y el cognoscitivo.

Así uniendo el significado de estos aspectos, se puede entender a la psicomotricidad como la relación entre la actividad psíquica y la función motriz, con la cual se producen un conjunto de gestos y movimientos.

1.3 Bases Neurológicas del Desarrollo Psicomotriz.

El eje material y funcional de la acción psicomotora radica en la organización nerviosa y endocrina que asegura la vida vegetativa y la vida de relación.

En una elemental simplificación, pueden distinguirse tres sistemas que intervienen en la regulación de esa vida vegetativa y de relación:

A) El sistema nervioso cerebro-espinal, que da lugar a la vida de relación y se encarga de suministrar movimiento al organismo. Además, en el órgano fundamental de este sistema (el cerebro) tienen su centro fenómenos y procesos de la denominada vida psíquica consciente: percepción, atención, memorización, cognición, etc.

B) Los sistemas nerviosos simpático y parasimpático, centros de regulación y coordinación de la vida vegetativa: circulación, respiración, nutrición, etc.

C) El sistema endocrino, que interactúa con los dos anteriores, manteniendo el equilibrio hormonal del organismo.

Estos tres sistemas están conectados entre sí, a nivel mesencefálico, es decir, por debajo de la zona de conciencia de la corteza cortical. Al mesencéfalo le llegan las ondas sensitivas y cinestésicas (posturas, movimientos, equilibrio, orientación...), pero el intercambio de información entre el mesencéfalo y el cortex no es constante. Esto repercute en los

actos de las personas de tal forma que cuando el cortex ha recibido, en conexión con el mesencéfalo, una información, reacciona ante ella de un modo consciente, pero cuando esto no ocurre permanece en el inconsciente.

La coordinación entre el desarrollo músculo-esquelético y la maduración neuromotriz, permite el inicio de la funciones motoras, alcanzándose el sosten cefálico en los dos primeros meses, la sedestación hacia el sexto mes y la bipedestación y primeros pasos al año. Posteriormente el rápido crecimiento somático se va haciendo lento y mantenido, contrarrestado por un llamativo desarrollo psicomotor.

La evolución psicomotriz depende fundamentalmente de la maduración neurológica y pasa de una fase de automatismo en los primeros meses, a una fase receptiva en el segundo trimestre, que coincide con la mayor capacidad discriminativa de los órganos de los sentidos, y sigue a una fase de experimentación o adquisición de conocimientos que se prolongará a lo largo de la vida.

1.4 Etapas de Desarrollo Psicomotriz.

1.4.1 Etapas según Wallon.

El paralelismo funcional entre el aspecto neurológico y el aspecto psicológico es indudable y viene siendo estudiado por la psicobiología, y en esta orientación es

necesario citar a H. Wallon, ya que su influencia en el campo educativo psicomotor es notable.

Para Wallon (1979), el movimiento es el que juega un papel muy importante en el desarrollo psicológico, estudia la unidad psicobiológica de la persona, donde psiquismo y motricidad son un solo dominio, presentandose así la relación del ser y del medio.

Wallon (1979) distingue dos tipos de actividad motriz: la actividad cinética y la actividad tónica. La actividad cinética comprende el movimiento y se dirige al mundo exterior, mientras que la actividad tónica mantiene en los músculos una tensión y es en la que se elaboran las actitudes, las posturas y la mímica. Dentro de la actividad cinética, el movimiento va a tomar las diferentes direcciones que tiene la actividad psíquica.

Con respecto al desarrollo psicomotriz del niño, Wallon (1979) distingue estadios evolutivos en el desarrollo infantil. Para él, la maduración del psiquismo, a través de etapas o estadios, se produce en una interacción del organismo con el medio que le rodea, por lo que éstos estadios no son herméticos y se producen alternancias e integraciones, lógicas en cualquier esquema madurativo.

Los periodos evolutivos propuestos por Wailon (1979) y que coinciden con el nivel preescolar son:

1.4.1.1 Estadío de impulsividad motriz:

Gestos sin intencionalidad, agitación corporal, descontrol, imprecisión, etc., ante cualquier tipo de estímulo sensorial.

1.4.1.2 Estadío Emocional:

Gestos expresivos y afectivos. la afectividad juega un rol importante, ya que a través de las emociones el niño establece todo un mundo de relación. Se trata de un momento crítico en el que puede situarse el origen del carácter social.

1.4.1.3 Estadío sensorio-motor: apertura al mundo exterior. La marcha como descubrimiento esencial y la palabra como punto de referencia temporal; el niño busca, investiga, etc.; se incluye en el descubrimiento del espacio exterior el descubrimiento de otros niños y adultos con los que podrá comunicarse.

1.4.1.4 Estadío del personalismo:

Es entre los tres y los seis años que tiene lugar este estadío. El pensamiento lo exterioriza con gestos. Y en su conducta exhibe una oposición sistemática a lo que se le presenta; hace gracias e imita con gestos, palabras o actitudes

aquellos que admira, valora, etc., como una autoafirmación. Va construyendo así el "yo" frente al "otro" y afianza su autonomía. La toma de conciencia del propio cuerpo y la formación de la dominancia lateral, constituyen un elemento indispensable para la formación de su personalidad.

1.4.2 Etapas según Piaget.

Piaget en lo referente al desarrollo psicomotor, manifiesta que la actividad psíquica y la actividad motriz forman un todo funcional que es la base del desarrollo de la inteligencia, y señala "La actividad motriz es el punto de partida del desarrollo de la inteligencia, ya que en los primeros años de vida del niño, no es otra cosa que inteligencia sensoriomotriz" (Piaget, 1982, pp. 21).

Habla también de la somatognosia, que es el conocimiento del cuerpo que comparte un conjunto de datos perceptivos y supone un cuadro especial que integra en un todo funcional nuestras percepciones, posturas y gestos, hablando así de una relación no solo con el propio cuerpo, sino una referencia al conocimiento del cuerpo del otro.

Piaget define la inteligencia como "El estado de equilibrio hacia el cual tienden todas las adaptaciones sucesivas de orden sensoriomotor y cognoscitivo, así como todos los intercambios asimiladores entre el organismo y el medio" (Piaget, 1982, pp. 21).

Propone un marco conceptual para explicar el desarrollo de la inteligencia

1.4.2.1 Inteligencia sensoriomotriz.

Abarca desde el nacimiento hasta los dos años. La inteligencia sensoriomotriz consiste en coordinar entre sí percepciones sucesivas y movimientos reales igualmente sucesivos. No trabaja más que por las mismas realidades y cada uno de los actos no implica sino distancias muy cortas entre el sujeto y los objetos.

1.4.2.2 Inteligencia preoperatoria.

Este periodo del pensamiento representativo y prelógico va de los dos años a los siete u ocho años. Se caracteriza por la descomposición del pensamiento en función de imágenes, símbolos y conceptos. El niño ya no necesita actuar en todas las situaciones de manera externa, las acciones se hacen internas a medida que puede representar cada vez mejor un objeto o evento por medio de una imagen mental y de una palabra.

Estas acciones internas o pensamientos representacionales liberan al niño del presente, ya que la construcción del pasado y la anticipación del futuro se hace cada vez más posible. Puede representar ahora mentalmente experiencias anteriores y hace intentos por representar a los demás. Algunas de estas actividades empiezan a surgir durante la etapa de transición.

Las formas de representación internas aparecen simultáneamente y al principio de este periodo, las cuales son:

A) Imitación Diferida: Aquí el niño utiliza varias formas simples de imitación. Inicialmente hace una representación de las acciones del modelo presente, después las acciones simples se imitan en ausencia del modelo.

B) Juego Simbólico: Surge casi al mismo tiempo que la imitación diferida. Al imitar cualquier conducta, el niño utiliza algo para representar algo más. Al imitar su propia conducta al dormir, el niño puede utilizar otros objetos para representar la almohada. También es capaz de generalizar su representación mental, de fingir estar dormido, parece que su imagen mental se separa de su contexto inmediato y amplía su juego de dormir acostando a su osito.

C) Imagen Mental: A medida que el niño imita la conducta de otros debe acomodar o reorganizar sus estructuras para la actividad física, a su vez forma una imagen mental del acto que le sirve ahora como estructura y a través de la cual puede asimilar objetos en el juego simbólico. El objeto se convierte en un símbolo de algo ya existente en la mente del niño. El juego adquiere un papel predominante en esta etapa, y se clasifica en:

a. Juego de práctica.- Es el que mejora en el niño su desempeño motor, con movimientos diversos como lanzar, saltar la cuerda, ordenar bloques, etc.

b. Juego simbólico.- Este no tiene reglas ni limitaciones, se convierte en una experiencia creativa y le permite al niño cambiar la realidad según sus deseos, agregando experiencias sociales.

c. Juego socializado y con reglas.- Surge de los juegos paralelos y proporcionan una forma de adaptarse a las reglas sociales, limitándose en ocasiones por la incapacidad del niño de aceptar el punto de vista del otro.

d. Juego de construcción.- Se refleja la aproximación a la realidad, se acompaña de un sentido más grande de las propiedades físicas de los materiales utilizados.

e. Juego en etapas avanzadas de desarrollo.- Aquí el juego ya es una realidad y esto permite la continua adaptación del niño a su medio.

D) Lenguaje: Este surge de las estructuras sensoriomotoras y está relacionado con los demás procesos de representación que emergen a la vez; es característico de este período el surgimiento y además el rápido desarrollo de la habilidad en el lenguaje. No está restringido a la rapidez de las acciones físicas, es más variable y puede representar una larga cadena

de acciones, mientras que la acción está limitada al espacio y al tiempo inmediato. El lenguaje libera al pensamiento y le permite extenderse en el tiempo y en el espacio.

Durante este período en los primeros dos o tres años, el niño aplica su capacidad de representación a diversidad de fenómenos y durante el quinto, sexto y séptimo años se produce la transición entre la inteligencia sensoriomotora y el pensamiento representacional.

De los cuatro o cinco años en adelante el niño es mucho más capaz de dedicarse a una tarea específica y aplicar a ella la inteligencia adaptada en lugar de limitarse a asimilar algún esquema egocéntrico de juego.

1.4.2.3 Inteligencia de las operaciones concretas.

Aparece aquí el pensamiento lógico y va de los siete a los once años.

En esta etapa el niño se hace más capaz de mostrar el pensamiento lógico ante los objetos físicos. Una facultad recién adquirida, la reversibilidad que le permite invertir mentalmente una acción que antes solo había llevado a cabo físicamente. Es capaz de mantener mentalmente dos o más variables cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios. Se vuelve más sociocéntrico, o

sea cada vez más conciente de la opinión de los otros. Estas nuevas capacidades mentales se demuestran por un rápido incremento en su habilidad para conservar ciertas propiedades de los objetos (número y cantidad), a través de los cambios de otras propiedades para clasificar y realizar un ordenamiento.

El pensamiento formal alcanza su plenitud durante la adolescencia ya que éste es el momento en el que el individuo ya reflexiona fuera del presente y elabora teorías sobre las cosas, su razonamiento es de tipo hipotético-deductivo.

Así, de acuerdo con las etapas que marca Piaget podemos concluir que desde que el niño es un ser con vida, está sujeto a un desarrollo continuo, que abarca tanto lo motriz, como lo intelectual, en un desarrollo global.

1.5 EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ.

Para que se de en el niño un desarrollo pleno es necesario que aparte de su naturaleza, reciba una infinidad de estímulos del medio que lo rodea, así como también de la afectividad que le brinden las personas que conviven con él, todos estos factores influyen en el desarrollo del niño para favorecerlo y llevarlo a una madurez adecuada.

Por lo anterior, se hace necesario tener presente la importancia de una educación psicomotriz, con el fin de lograr así una mejor integración escolar y social del niño.

La educación psicomotriz parte del desarrollo psicológico del niño considerándolo como una unidad global. Tiene metas precisas de adaptación para un buen comportamiento general, favoreciendo los aprendizajes escolares.

Picq y Vayer señalan que la educación psicomotriz "es una acción pedagógica y psicológica para mejorar el comportamiento del niño, su propósito es educar las diferentes conductas motrices y psicomotrices con la finalidad de facilitar la acción de las diversas técnicas educativas y permitir así una mejor integración escolar y social" (Picq y Vayer, 1979, pp.17).

Esta educación psicomotriz, señala Vayer, dentro de la educación general, correspondería a las diferentes etapas del desarrollo del niño:

En el curso de los cero a los cuatro años, toda la educación es psicomotriz.

A la edad de los cuatro a los seis o siete años, la psicomotricidad sigue siendo el núcleo fundamental de una acción educativa que empieza a diferenciarse en actividades de

expresión, organización de las relaciones lógicas y los necesarios aprendizajes de lectura y escritura.

De los seis o siete años a los doce, la diferencia entre las actividades educativas se ha acentuado, la educación psicomotriz mantiene la relación entre las actividades que concurren simultáneamente al desarrollo de todos los aspectos de la personalidad.

Tomando en cuenta que el desarrollo del niño transcurre a través de la psicomotricidad, se deben tomar en consideración diferentes aspectos a favorecer para lograr una educación eficaz, Vayer (1979, pp.19) señala los siguientes:

- A) Conocimiento y conciencia del propio cuerpo.
- B) Dominio del equilibrio.
- C) Control de las diversas coordinaciones globales y segmentarias.
- D) Organización del esquema corporal.
- E) Estructuración espacio-temporal correcta.
- F) Adaptación al mundo exterior.

Así como también, se deben tomar en cuenta las características del desarrollo motriz, las cuales son según Gessell (1976) las siguientes:

De los tres a los cuatro años, el niño anda en puntillas y se balancea en un pie durante varios segundos; sube y baja escaleras alternando los pies; copia y dibuja un monigote con cabeza, tronco y otras partes del cuerpo; utiliza mejor los juguetes de construcción; se viste y se desviste solo; dice su nombre y edad; nombre de sus padres y sexo y se pasea solo.

De los cuatro a los cinco años realiza todo tipo de ejercicios, camina de talón-punta cuando se le pide; copia un cuadrado y un triángulo; habla perfectamente; escucha una historia y puede repetir los hechos principales; participa en juegos de dramatización; aprecia altura y forma y distingue grande y pequeño.

Durante los cinco o seis años, el niño aprende juegos de pelota así como actividades organizadas por grupo que le permiten ejercitar todos sus movimientos; distingue derecha e izquierda; distingue entre ayer y mañana; dibuja la figura humana con todos sus miembros; se interesa por las actividades de la vida diaria y por las edades de las personas con las que trata; inventa juegos y cambia las reglas establecidas.

Las conductas que se presentan en el niño pueden variar dependiendo de la estimulación que reciba del medio ambiente y de las personas que le rodean.

CAPITULO II ASPECTOS DE LA PSICOMOTRICIDAD

El niño es activo o pasivo respecto del mundo, de las personas y de los objetos que lo rodean: se va moldeando mediante sus experiencias. Los cambios presentes durante su desarrollo, se dan como producto de su actividad, de su curiosidad, de sus indagaciones, de la solución de sus problemas y las imposiciones de estructuras significativas del ambiente. Por lo que a través de la psicomotricidad el niño va a establecer una relación entre él y el medio que lo rodea.

En el momento que el niño actúa intervienen diferentes aspectos de la psicomotricidad: la motricidad, la percepción, esquema corporal, lateralidad, espacio y tiempo; aspectos todos éstos, de gran importancia para lograr en él un desarrollo pleno.

2.1 Percepción.

Para Durivage, la percepción es "una manera de tomar conciencia del medio ambiente" (Durivage, 1989, pp.25), en el cual se encuentra una parte que es innata, porque el niño percibe sensaciones desde los primeros meses de vida y, otra que es aprendida ya que el niño se desarrolla según los estímulos que recibe del exterior.

La misma autora señala que la percepción sensoriomotriz juega un papel muy importante en la elaboración del conocimiento del esquema corporal, del espacio y el tiempo. Se refiere al conjunto de estímulos visuales, auditivos y táctiles que el niño tendrá que seleccionar según sus necesidades para integrarse al mundo.

La percepción es importante dentro de la psicomotricidad ya que como dice Piaget "durante el período sensoriomotor, cuando no hay representación ni pensamiento todavía, se utiliza la percepción y el movimiento, así como una creciente coordinación de ambos. A través de esta coordinación entre la percepción y el movimiento, el niño logra poco a poco, organizar su mundo. Logra coordinar desplazamientos espaciales y secuencias de tiempo." (Piaget, 1975, pp.49).

Así la percepción contribuye junto con otras habilidades y actividades motoras, a ser una vía más de acceso para el desarrollo de las operaciones de la inteligencia.

En los procesos cognoscitivos, para llegar a la percepción, el hombre capta los estímulos por medio de los sentidos, percibe las imágenes para formar un sistema de sensaciones sueltas y posteriormente llegar a la imagen integrada. Cuando el objeto percibido se conoce la identificación es más rápida, cuando es desconocida la

identificación es más compleja por lo que se hace necesario entonces mencionar la percepción táctil, visual y auditiva, por la relevancia que tienen en la recepción del estímulo, sabiendo de antemano que todos los sentidos son de importancia pero que el táctil, visual y auditivo están más relacionados.

La percepción táctil se desarrolla a partir de la conciencia del cuerpo y de la evolución de la aprehensión, esto es, la descripción del objeto que esta tocando.

La percepción visual se desarrolla a partir de ejercicios de coordinación oculo-motriz, de percepción figura fondo, de percepción de la posición y de las relaciones espaciales de discriminación de formas y de memoria.

La percepción auditiva se desarrolla a partir de ejercicios de concentración de memoria, y de discriminación auditiva. Juega un papel importante en la recepción de estímulos sonoros del medio ambiente para poder realizar sus actividades.

2.2 Motricidad.

Cuando se habla de motricidad, se refiere a todos los movimientos que se realizan con el cuerpo; denominandose motricidad gruesa a todos los movimientos globales y amplios, y motricidad fina a todos los movimientos finos que van dirigidos

por una parte del cuerpo conllevando precisión y finura en lo que se realice.

Estos movimientos dependen esencialmente de dos factores básicos: la maduración del sistema nervioso central y la maduración del tono. Esta maduración se va a manifestar en el control postural o equilibrio; el tono "se manifiesta por el grado de tensión muscular que se necesita para poder realizar cualquier movimiento y se adapta a las nuevas situaciones de acción que realiza una persona, como andar, tomar un objeto, estirarse, relajarse". (Comellasi, 1981, pp.33).

El autocontrol es la capacidad del individuo para encausar la energía tónica para poder realizar cualquier movimiento, pues teniendo un dominio del tono se puede tener un control del cuerpo en el movimiento y una postura determinada.

Es importante señalar que debe existir una relajación de los músculos que tiene como finalidad la economía de la energía nerviosa y el trabajo muscular.

Las funciones del tono son múltiples y permiten que se de el movimiento, son la base de toda actividad corporal. Su función no es solamente neurofisiológica, puesto que también dependen de las emociones que se traducen en acciones, y que acompañan toda comunicación. Esta expresión no verbal le permite al niño entrar en contacto con el mundo exterior. El

tono, en su expresión emocional persistirá durante toda la vida, acompañando la comunicación a través de las actividades y la mímica.

Ahora bien la importancia del sistema nervioso estriba en que éste es el encargado de transmitir los impulsos nerviosos al cerebro. Así la maduración del sistema nervioso, o mielinización de las fibras nerviosas, sigue dos leyes: la cefalocaudal (de la cabeza al glúteo) y la proximodistal (del eje a las extremidades). Leyes que nos explican por que el movimiento en un principio es tosco, global y brusco. Durante los primeros años la realización de los movimientos depende de la maduración.

2.2.1 Desarrollo de los movimientos corporales.

2.2.1.1 Los movimientos locomotores.

Que son los movimientos gruesos y elementales que ponen en función el cuerpo como totalidad, alcanzando ésta capacidad con una armonía y soltura que varía según las edades.

2.2.1.2 La coordinación dinámica.

Que sincroniza los movimientos de las diferentes partes del cuerpo. Esta coordinación dará al niño una confianza y seguridad en sí mismo ya que se da cuenta del dominio que tiene su cuerpo en cualquier situación.

2.2.1.3 La disociación.

Que es la capacidad de mover voluntariamente una o más partes del cuerpo, mientras que las otras permanecen inmóviles o ejecutan un movimiento diferente.

2.2.1.4 La coordinación viso-motriz.

Que es la acción de las manos realizada en coordinación con los ojos.

2.2.1.5 La motricidad fina.

El desarrollo motor avanza desde los movimientos más amplios y generalizados hasta los más finos en las partes más extremas del cuerpo, estas adquisiciones son el resultado de una maduración orgánica progresiva.

2.3 Equilibrio.

Constituye uno de los elementos del sistema postural por medio del cual se puede mantener una posición, realizar movimientos sin caer y saber cual es la posición que se tiene con relación al suelo. Tiene tanta importancia que se considera como un sexto sentido, su centro se encuentra en el oído. El equilibrio consiste en mantener el centro de gravedad de nuestro cuerpo dentro de la base de sustentación, que está representada por el espacio existente entre nuestros dos pies.

Cada vez que realizamos un movimiento, nuestro centro de gravedad se modifica y tenemos que hacer continuos ajustes, por lo cual existen dos tipos de equilibrios:

2.3.1 El equilibrio estático.

Permite mantener una posición determinada en una base de sustentación reducida.

2.3.2 El equilibrio dinámico.

En el cual el centro de gravedad se desplaza continuamente, por lo que debe hacerlo igualmente la base de sustentación.

2.4 Esquema corporal.

"El término esquema corporal alude al concepto que tiene una persona de su cuerpo y de sí mismo. Este conocimiento es el fruto de todas las experiencias activas o pasivas que tiene el niño. Para Ajourriaquerra este conocimiento es posible gracias al diálogo tónico que implica la relación estrecha del individuo con el medio ambiente" (Durivage, 1989, pp.26).

Este conocimiento implica tener conciencia no sólo de uno mismo sino también de los demás, siendo individualmente un elemento que facilitará la elaboración del Yo como persona.

"La construcción del esquema corporal es la organización de las relaciones relativas a nuestro propio cuerpo con los

datos del mundo exterior las cuales juegan un rol fundamental en el desarrollo del niño, por que esta organización es el punto de partida de sus diversas posibilidades de acción" (Pico y Vayer, 1982, pp.59).

La percepción del cuerpo se inicia en los primeros meses de vida cuando el niño empieza a mirar detenidamente sus manos o alguna parte de su cuerpo y al momento de desplazarse identifica áreas largas de su cuerpo.

A los dos años de edad, el niño menciona algunas partes de su cuerpo: cabeza, tronco, extremidades y algunas veces facciones de la cara.

De los dos a tres años el niño nombra la nariz, orejas, piernas, brazos, uñas y mejillas.

Cuando el niño tiene de cuatro a cinco años además de conocer más ampliamente las partes que se mencionaron, localiza elementos del cuerpo más específicos como los son: frente, rodilla, codo, muslo, pecho, etc. ya en otra persona, sabe que hay partes del cuerpo que son dobles y otras que son únicas, al igual que empieza a comprender que dentro de su cuerpo hay algunas partes que funcionan aunque no las ve y conoce algunos de sus nombres, empieza a diferenciar izquierda-derecha, así como la integración de todo su esquema corporal y movimientos que puede realizar con cada uno de ellos.

De los cinco a los seis años el niño conoce la constitución general del cuerpo y se fija en los detalles como cejas, pestañas, párpados, etc.; éstas características pueden variar dependiendo del ambiente en que se desarrolle el niño.

El niño empieza a vivenciar su cuerpo como un todo estructurado por una actividad automática refleja con la cual nace, posteriormente al madurar adquiere una capacidad para los movimientos disociados que le exige un conocimiento de cada una de las partes de su cuerpo, con el fin de poderlas diferenciar; más adelante descubre, por hallazgos casuales o por imitación los objetos que lo rodean así como las partes que forman su cuerpo, valorando sus propias características, que van a marcar sus normas de conducta. Cuando el niño tiene un mal concepto de sí mismo, se presenta en él una baja autoestima.

Durante su desarrollo el niño pasará de vivenciar su cuerpo como totalidad definida, hasta la percepción de su cuerpo con la total conciencia de que todos sus desplazamientos y movimientos están generados por él, atravesando por una etapa intermedia de confusión en la cual, sabiendo lo que necesita para alcanzar un objeto, no lo alcanza y necesita estar readaptando constantemente sus conductas motoras para lograr su propósito, por lo que es importante que el niño tenga una imagen corporal integrada, ya que si una parte de su cuerpo es poco valorada afectará a su autoimagen en forma general.

Este conocimiento de su cuerpo está influenciado por las experiencias familiares, escolares y sociales en las que van a elogiar las capacidades, cualidades y habilidades del niño. Este conocimiento juega un papel muy importante en el descubrimiento y actitud hacia su propia imagen de conocimiento y aceptación .

La importancia de las actitudes y situaciones que el niño vivencia dentro del ambiente familiar, como social y escolar, radica en el hecho de que él va a interiorizar su esquema corporal en un inicio a través de la imitación, esto es, va a reproducir gestos, movimientos, posiciones, etc., que él observe de las personas que le rodean.

Así la percepción global del cuerpo de una persona provoca una imagen mental que permite a su vez la imitación. Con la maduración se hace posible movimientos más elaborados y controlados que contribuyen a la unificación del cuerpo. A los siete años, junto a la estabilización de la dominancia lateral, el niño tiene la orientación corporal necesaria para representar el punto de referencia de las adquisiciones y proyecciones espaciales y logra, de ésta manera, una representación coherente de su cuerpo.

La imagen del cuerpo es fundamental para la elaboración de la personalidad y determinante en el proceso de aprendizaje. "Personalidad e imagen corporal se funden en una síntesis, que

es el resultado de todas las aportaciones provenientes de su propio cuerpo y de la relación con el mundo que lo rodea" (Durivage, 1989, pp.26).

"En la forma como un adulto concibe su cuerpo esta toda la historia de su vida, la libertad de la que ha disfrutado o las represiones que ha padecido" (Durivage, 1989, pp.26).

2.5 Lateralidad.

Se refiere "al resultado de una predominancia motriz del cerebro, esta se encuentra sobre los segmentos corporales derecho e izquierdo, a nivel de los ojos, las manos y los pies; depende de dos factores: el desarrollo neurológico del niño y la influencia cultural que recibe" (Durivage, 1989, pp.27).

El desarrollo neurológico es diferente en cada hemisferio cerebral, así como en el territorio neuro-sensitivo-motor que le corresponde; el cual aumenta con el crecimiento.

Durivage distingue dos tipos de lateralidad:

2.5.1 La lateralidad de utilización:

Que se caracteriza por una prevaletencia manual de las actividades corrientes o sociales por ejemplo: la mano que utiliza el niño al comer.

2.5.2 La lateralidad espontánea:

Que esta en función de la dominancia cerebral hemisférica y se manifiesta por una lateralidad tónica, que da en el lado dominante una tensión mayor. En la mayoría de los sujetos la lateralidad neurológica corresponde a la de la utilización.

Durante el primer año de vida hay momentos en que el niño toma y manipula los objetos en forma unilateral o bilateral, la primera ocurre cuando el niño prefiere utilizar la mano derecha o izquierda para tomar los objetos y la segunda cuando utiliza indistintamente una u otra mano. Las etapas bilaterales vuelven a aparecer a los dieciocho meses y después de los tres años.

A los cuatro años se establece definitivamente la dominancia lateral, pero también se interrumpe por un período de indecisión alrededor de los siete años.

La lateralidad tiene gran importancia para la elaboración de la orientación del propio cuerpo y es básica para su proyección en el espacio. Cuando hay problemas en el desarrollo de esta ubicación repercute en la vida cotidiana y principalmente en los aprendizajes de la lecto-escritura.

El proceso de lateralización de un niño, por su base neurológica, será una dominancia manual según sea un hemisferio u otro el que predomina. Si el niño es zurdo, no se puede hacer por la fuerza que utilice la derecha, se debe de dejar

que el realice sus acciones con la mano que prefiera para cada ocasión y facilitar la adquisición de un aprendizaje de los diferentes aspectos que necesita dominar, es decir, que haya un dominio y una coordinación manual.

Para que se de la lateralidad en su propio cuerpo es necesario realizar actividades de motricidad gruesa, que permitan la toma de conciencia de los dos lados y los ejercicios de motricidad fina que darán lugar a la toma de conciencia del lado dominante.

Cuando el niño se ubica lateralmente fuera del cuerpo son necesarias las nociones espaciales que conoce para poder orientarse en el espacio y poder transportar su lateralidad a los objetos.

Existe una gran relación entre la lateralidad fuera del cuerpo y la representación, las que van a conducir al niño a la ubicación para iniciar el grafismo. Así, cuando el niño ingresa al primer grado de educación primaria, aprende a leer y escribir de derecha a izquierda y se le facilitará en la medida en que se reciba una educación psicomotriz adecuada.

Tomando en cuenta el desarrollo neuromotor, se establece un proceso con el fin de facilitar la orientación del cuerpo:

A) Diferenciación global que tiene como propósito utilizar los dos lados del cuerpo, afirmar el eje corporal, disociar

progresivamente cada lado y facilitar la preferencia natural que se expresa por la habilidad creciente de uno de ellos.

B) Orientación propia del cuerpo, que se refiere a las nociones derecha-izquierda, interviniendo la toma de conciencia de los dos lados y es apoyada por la verbalización, se refuerza con los ejercicios de disociación.

C) Orientación corporal proyectada, orientación de la lateralidad en otra persona u objeto, es iniciado con la condición de que la anterior se haya adquirido.

La lateralización es de importancia especial para la elaboración de la orientación de su propio cuerpo y básica para su proyección en el espacio y los problemas en este desarrollo tienen consecuencias en la vida cotidiana del niño y repercuten en el aprendizaje escolar, especialmente en la lecto-escritura.

2.6 Espacio.

El niño desde temprana edad vive inmerso en un espacio-tiempo determinado y estimulado por sus necesidades, en un horario de sueño y vigilia impuesto por su propio ritmo biológico, al cual se le presentan elementos de presencia y ausencia. Así el niño poco a poco tiene que ir reconociendo que es algo distinto de los demás, que el cuerpo de su madre no es

una extensión del suyo, como también tendrá que desarrollar la noción de separación de su YO del resto del mundo.

Podemos decir que el espacio es una propiedad de las cosas. es el marco en el cual se sitúan todos los desplazamientos, incluso aquellos que define el sujeto como tal y así él mismo se comprende en el espacio y pone en relación sus propios desplazamientos con el conjunto de otros, contándolos como elementos que se presentan.

La construcción del espacio se hace en forma paralela a la elaboración del esquema corporal y ambos dependen de la evolución de los movimientos. La toma de conciencia del espacio surge de las capacidades motrices del niño que se inician desde su nacimiento.

El espacio, propiamente dicho, es el medio donde el niño se mueve y se relaciona a través de sus sentidos, ensaya un conjunto de experiencias personales que le ayudan a tomar conciencia de su cuerpo y de su orientación.

El espacio, tiempo y ritmo, son conceptos que están íntimamente relacionados, ya que el cuerpo se mueve en un espacio y en un tiempo determinado y el ritmo permite ordenar el cuerpo en el espacio y en el tiempo.

En el nivel vivencia, el niño conoce el espacio a partir de sí mismo, es la primera conciencia que posee de ser un

cuerpo. un ser en el espacio, a éste se le puede llamar el primer conocimiento del espacio.

Así, el espacio vivenciado del niño, se valora progresivamente mediante el desarrollo de su psicomotricidad, de tal forma que entre el primero y segundo año de vida, los conceptos que el niño adquiere son: delante, detrás, dentro, fuera, grande, pequeño, en relación a su espacio. Para la adquisición de estos conceptos no hay un orden, por lo tanto no hay dominio de uno sobre otro.

Un último aspecto del espacio es la comprensión temporal que conduce al encadenamiento de hechos, fruto de una relación causal; así una relación inicial inducirá a otra como consecuencia. De ahí que el niño pasará de un espacio parcial que lo rodea cuando está quieto, al espacio total cuando está en movimiento en relación con los demás y con los objetos; y manipulando los objetos que encuentra en el espacio, cambiará de una situación determinada a otra.

Por consiguiente las vivencias le conducirán a una participación en la organización del espacio que le rodea, es decir, la trayectoria que podrá realizar será uno de los resultados que obtendrá, fruto de una orientación y consecuencia de un espacio.

De tal forma, desde los primeros días del nacimiento, el niño se mueve en un espacio que a su vez se compone de diferentes espacios no coordinados entre sí. El espacio se vive según las aferencias táctiles, auditivas y visuales. El primero es el espacio bucal, centrado en su propio cuerpo, que se va abriendo circularmente con la manipulación de objetos, y se extiende considerablemente con la aparición de la marcha. A partir de ésta nueva experiencia motriz, los espacios antes aislados se juntan y aparece un cierto sentido de la dimensión.

Al final del segundo año, ya existe un espacio global; el niño vive afectivamente, y se orienta en función de sus necesidades. Hasta los tres años, este espacio no tiene formas, ni dimensiones y se caracteriza por sus relaciones concretas de cercanía, orden y separación; ésta etapa se denomina como espacio topológico.

Entre los cuatro y cinco años la participación muscular es la condición para reconocer la trayectoria en el espacio. Además la evolución del sentido postural permite al niño una mejor orientación en relación a su propio cuerpo, y la lateralización dará las bases para la futura proyección en el espacio.

Durante ésta etapa, se elabora una imagen interiorizada del espacio; el espacio vivido se reelabora en el nivel de la representación, así el espacio topológico se convierte en el

espacio euclidiano. El lenguaje permite la elaboración de las primeras nociones espaciales: derecha-izquierda, adelante-atrás, etc. Al final de la etapa, la orientación de su propio cuerpo se ha cumplido. El niño tiene acceso a un espacio construido alrededor de su cuerpo como eje de orientación.

2.7 Tiempo.

La elaboración del tiempo tiene un proceso semejante al de la construcción del espacio, comienza en la etapa sensorio-motriz y depende de factores como: maduración, diálogo tónico, movimiento y acción.

Al principio existe el tiempo vivido, ligado al sueño y la vigilia, al hambre y la comida, al organismo y a la acción concreta, por lo que existen tantos tiempos como acciones. La integración corporal empieza a organizarse con la función simbólica, así el niño comienza a situarse en el ahora y partiendo de este en un antes y un después y a distinguir situaciones simultáneas y sucesivas.

Un hecho importante en la elaboración temporal es la percepción del cambio, la sucesión de estos tiene un ritmo en el cual se pueden distinguir dos aspectos principales que se complementan y se contrastan entre sí: el ritmo interior que es orgánico, fisiológico, como la respiración, y el ritmo

interior-exterior, como el día y la noche, en donde ambos aspectos se elaboran por medio de la influencia recíproca.

En la elaboración del tiempo, el sujeto empieza por colocarse en el punto de vista de tiempos propios de cada uno de los movimientos. Así el único tiempo accesible al niño es interior al movimiento mismo y es uno sólo con las características espaciales que consisten en un cambio de posición y ritmo.

En esta forma la toma de conciencia del tiempo procede de la relación que el sujeto ejerce sobre el objeto, es decir, las relaciones temporales están organizadas en las cosas antes de estarlo en la propia conciencia. Se puede decir entonces que las nociones temporales elementales no proceden del sentimiento interior, sino del resultado de los actos, de la frontera común del sujeto al objeto.

2.7.1 Operaciones Temporales.

Partiendo de una identificación completa entre el tiempo y la coordinación espacial, el sujeto distingue en los movimientos, un elemento de desplazamiento que afecta el espacio y un elemento de velocidad que implica al tiempo.

Es la coordinación de esas velocidades la que va a diferenciar el orden de sucesiones espaciales, y la duración de

los caminos que son recorridos. Esta coordinación consiste en un conjunto de operaciones que empieza en la acción misma y acaba en las operaciones intelectuales.

La construcción del tiempo es pues paralela a la del espacio y complementaria a la de los objetos y a la de la causalidad.

El desarrollo de esta relación se logra a través de varios estadios que maneja Piaget, los cuales son:

A) El primer estadio es aquel que se da desde la actividad refleja, hasta la formación de los primeros hábitos. El lactante sabe coordinar sus movimientos en el tiempo y ejecutar así algunos actos antes que otros, pero el sujeto no tiene conciencia de la sucesión.

B) El tiempo característico de éstos dos primeros estadios es un tiempo práctico que vincula entre sí los movimientos sucesivos de un mismo esquema, como característica de desarrollo psicogenético

C) A partir de este tercer estadio se modifica ésta situación ya que gracias a la prensión de los objetos visuales el niño comienza a actuar sobre las cosas y a utilizar las relaciones que ellas presentan entre sí.

D) A partir del cuarto estadio, el niño es capaz de ordenar en el tiempo los acontecimientos, que es el análisis de la noción de objeto.

E) En el quinto estadio el tiempo deja de ser la acción que vincula al sujeto con el objeto, para llegar a ser el medio general que engloba a ambos.

F) Finalmente en el sexto estadio, la objetivación de las series temporales se extiende a la representación. El niño ya es capaz de evocar recuerdos que no están vinculados con la representación directa y logra situar en un tiempo que engloba toda la historia de su universo.

2.8 Estructuración Espacio-Tiempo.

Cuando el niño ya conoce su cuerpo, se va a encontrar con experiencias que le den la oportunidad de apreciar las relaciones espaciales y temporales. Por ejemplo, el niño sabe que es hora de comer, pero no puede determinar el tiempo que transcurre entre cada comida, con relación al espacio también no puede determinar que tan cerca o lejos se encuentra un lugar.

Piaget menciona que para el niño "el mundo exterior no es más que una sucesión de imágenes, que desaparecen y aparecen, junto con el esquema sensoriomotor del que forma parte y del cual no se diferencia. Acción y objeto, cuerpo y mundo

exterior, no están disociados y la exploración dentro de éste espacio, que no es interno, ni externo, es solamente la extensión de una acción interrumpida" (Piaget, 1975, pp.97).

El mismo autor maneja que lo que se puede decir del tiempo es relativo al espacio, ya que ha sido adquirido en toda percepción elemental y toda percepción es durable y extensa, pero esta primera duración está tan alejada del tiempo, como lo está de la extensión de la sensación del espacio organizado. Tanto el tiempo como el espacio, se constituyen paulatinamente, e implican la elaboración de un sistema de relaciones.

Así la estructura espacio-temporal nos indica claramente una secuencia y un orden en la percepción. Aspecto de suma importancia, ya que para la adquisición de la lecto-escritura se hecha mano de los recursos auditivos y visuales, que forman parte de las relaciones espaciales y temporales, y que requieren de una buena estructuración para que el niño logre el mayor éxito en sus aprendizajes.

CAPITULO III LA ACTIVIDAD GRAFICA

3.1 La Actividad Gráfica.

El nacimiento de la escritura se produjo cuando el hombre tuvo la necesidad de comunicar sus ideas, experiencias y situaciones a través de un lenguaje que no fuera oral.

En un principio el hombre primitivo utilizó diferentes símbolos para comunicarse: gestuales, nudos, dibujos, pinturas, etc. y a partir de éstos pretendió imitar la realidad; posteriormente éstos símbolos se fueron modificando para convertirse en trazos geométricos simples que representaban las mismas ideas, situaciones y acciones en forma global.

Sin embargo, estos símbolos se fueron sustituyendo por la fonetización, que surge por la necesidad de expresar palabras o sonidos que no podían indicarse de forma apropiada con dibujos o combinaciones de dibujos.

Su principio consistió en asociar palabras que eran difíciles de expresar por escrito, con signos que se pareciesen a éstas palabras fonéticas y que fueran fáciles de dibujar.

Una vez introducido el principio de fonetización, éste se extendió rápidamente y con él se abrieron horizontes

completamente nuevos para la expresión de las formas lingüística por medio de signos escritos.

El establecimiento de un sistema de escritura completamente desarrollado exigió la convencionalización de las formas y de los principios; aparecieron las primeras reglas, se estableció el orden y orientación de los signos, la dirección, forma y orden de las líneas. A partir de este momento aparecen los primeros silabarios, y de éstos, las escrituras consonánticas y alfabéticas.

3.1.1 Etapas de la evolución histórica de la escritura.

Es posible establecer un cierto paralelismo entre la evolución histórica de la escritura y el proceso de aprendizaje de la escritura que sigue el niño. En este sentido, podemos diferenciar la siguientes etapas:

3.1.1.1 Primera etapa.

Al igual que el hombre primitivo, el niño efectúa sus primeros trazos para expresar aquello que desea. En un principio, y a diferencia de aquel, sus grafismos no tienen nada que ver con la realidad. Su función simbólica no está suficientemente desarrollada como para permitirle representar la realidad. Su desarrollo motriz tampoco ha evolucionado de manera suficiente para poder realizar grafismos controlados.

3.1.1.2 Segunda etapa:

Su motricidad se va desarrollando, así como su coordinación oculo-manual. Este desarrollo se manifiesta porque va adquiriendo un control de trazo. Paralelamente evolucionan su función simbólica y la organización del espacio gráfico, y en consecuencia sus dibujos se van pareciendo más a la realidad. En esta etapa el niño se expresa por medio de símbolos.

3.1.1.3 La tercera etapa:

Se inicia a partir del momento en el que el niño se da cuenta de la diferencia entre dibujo y escritura. Se caracteriza porque los dibujos aparecen acompañados de signos gráficos, con los que pretende explicar el significado. Ahora el niño se siente motivado para realizar el aprendizaje propiamente de la escritura.

Lo anterior permite afirmar que desde siempre el hombre se ha expresado primero con símbolo y posteriormente, cuando quiere que los demás interpreten de forma matizada aquello que quiere comunicar, lo hace a través de signos.

El paso del símbolo al signo requiere no solamente unas determinadas habilidades motrices, sino también intelectuales, que se deben tener en cuenta al realizar una acción pedagógica.

Distinguir en que momento de su evolución se encuentra la maduración motriz e intelectual del niño, su nivel de

organización espacio-temporal, etc., nos debe permitir actuar de manera adecuada para conducirlo a un mejor dominio de la actividad gráfica.

Ya que la actividad gráfica es un acto de tipo voluntario que se puede efectuar cuando se poseen determinadas características desarrolladas. Es el efecto de hacer confluír dos actividades: una visual, que nos llevará a la identificación, y otra psicomotriz, que nos permitirá la realización de la forma. La evolución de la actividad gráfica va desde el aprendizaje voluntario hacia la automatización de una realización libre, en la que el pensamiento se expresa de modo directo por la inscripción. Aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos que nos permiten reproducir un modelo.

Para que el niño pueda realizar este tipo de actividad, es necesario que posea:

A) Una maduración a nivel global y segmentaria de los miembros. Los estudios realizados por Wallon señalan que la realización de cualquier movimiento precisa de una exacta regulación del equilibrio y que ésta es más delicada y precisa si el movimiento es pequeño.

B) Una buena organización del espacio, el tiempo y el ritmo. Según Lurcat (1982, pp.36), el control de los

movimientos de la escritura se ejerce desde una doble dimensión: temporal y espacial. El aspecto espacial consiste en poder dirigir un movimiento en la dirección elegida y si hay necesidad, rectificarlo. El aspecto temporal le permite poder anticipar, interrumpir, lentificar y volver a realizar el movimiento. No podemos olvidar el ritmo en la realización de la escritura, que el niño debe percibirlo como tal.

3.2 Aspectos que se Involucran en el Desarrollo de la Actividad Gráfica.

Para entender mejor como el niño llega a dominar la actividad gráfica, se analizará su desarrollo en los siguientes aspectos:

3.2.1 Desarrollo a Nivel Global.

Los estudios realizados por A. Gesell (1976) han popularizado el término maduración cuando se habla de desarrollo del niño. Según este autor, el crecimiento necesita importantes factores de regulación intrínsecos y extrínsecos.

La maduración progresiva del sistema nervioso es un factor en el desarrollo del niño. Aunado a que éste se desenvuelve en un mundo formado por objetos y seres con los que se relaciona y adquiere experiencias que, de alguna manera, también posibilitan o condicionan su evolución. Es necesario

también tener en cuenta la importancia de los aspectos emocionales, cognoscitivos y psicobiológicos.

3.2.2 Desarrollo de las Funciones Especificas.

La actividad gráfica es, un movimiento de tipo voluntario que necesita para su ejecución de dos tipos de control: el motriz, que permite dominar los movimientos del cuerpo y de las extremidades superiores, y el perceptivo gracias al cual se pueden efectuar los movimientos dentro de unas coordenadas espacio-temporales concretas. El niño no posee estos dos tipos de control y los irá integrando en el transcurso de la infancia a medida que evolucionen en él los siguientes desarrollos:

3.2.2.1 Desarrollo del tono muscular.

El tono muscular tiene la finalidad de servir de tela de fondo a las actividades motrices y posturales. El tono tiene un papel decisivo en las múltiples formas de la actividad.

Su evolución la debemos considerar paralela a la del sistema nervioso y regida por las leyes generales del desarrollo.

Existen dos tipos de tono: el postural o axial, que interviene en la adquisición de la postura, y el de los

miembros que actúa en las actividades motrices especializadas, entre ellas la prensión.

Postura y prensión son dos factores importantes en el dominio de la actividad gráfica, sin ellos no sería posible mantener el cuerpo en una posición determinada, así como tampoco coger y manipular los instrumentos de trabajo.

3.2.2.2 Desarrollo del tono postural.

Desde el nacimiento hasta alrededor de los dos años es quizá cuando, en el plano postural, los progresos del niño son más espectaculares. La postura mejora en calidad con el transcurso del tiempo, de forma que el niño realiza actividades motrices cada vez más complejas.

El desarrollo del tono postural sigue la ley del desarrollo cefalocaudal.

Con referencia a la actividad gráfica la evolución del tono postural permitirá al niño mantener la cabeza separada de la mesa y del papel, así como conservar la postura y la estabilidad del tronco de manera correcta.

J. de Ajuriaguerra (1977), ha constatado estos progresos y respecto a la posición de la cabeza pone de manifiesto que, entre los cinco y los siete años, los niños colocan la cabeza muy cerca del papel, seguramente debido a la

necesidad de mantener la mirada cerca del instrumento de trabajo y, al mismo tiempo, como resultado de una actitud de aplicación que acompaña los primeros aprendizajes de gestos finos y minuciosos que requieren un control visual.

Así mismo destaca, que entre los cinco y los siete años, el cuerpo se apoya en la mesa, pues en estas edades la necesidad de soporte es importante. La disminución del apoyo del torso se sitúa principalmente entre los siete y los nueve años y continúa evolucionando hasta la edad adulta.

3.2.2.3 Desarrollo del tono de los miembros.

La maduración del tono de los miembros es un factor esencial en el dominio de la actividad gráfica. Este desarrollo hará posible la prensión, así como la ejecución de trazos cada vez mas complejos, la disminución progresiva de la necesidad de apoyo del antebrazo y la mano sobre la mesa y la flexibilidad de la muñeca y de los dedos.

El desarrollo del tono de los miembros sigue las dos leyes generales de la evolución (cefalocaudal y proximodistal).

Concretamente para la actividad gráfica, los estudios realizados por Ajuriaguerra 1977, ponen de manifiesto la existencia de una maduración tónica progresiva a nivel de

las extremidades superiores. a través de las siguientes observaciones:

A) El antebrazo se apoya sobre la mesa entre los cinco y nueve años y progresivamente disminuye este soporte hasta no necesitarlo (hacia los once-doce años)

B) Hacia los cinco años la muñeca se vuelve muy flexible, aunque hacia los siete, debido a la posición de la mano se vuelve mas rígida, pero de nuevo vuelve a adquirir esta flexibilidad en la medida que domina el asentamiento correcto de la mano.

C) La independencia de los dedos se manifiesta con la mejora del aguante del instrumento de trabajo; el alargamiento progresivo de los dedos y la forma de coger el instrumento.

3.2.2.4 Desarrollo de la prensión.

El desarrollo de la prensión está íntimamente relacionado con la evolución motriz y la percepción visual. La evolución motriz y el tono de los miembros permiten la acción de los miembros superiores y ponen en actividad los músculos flexores (que nos permiten coger) y los extensores (que nos permiten dejar). La percepción visual hace posible la localización del objeto que queremos tomar y dirigir el movimiento hacia donde queremos.

En la evolución de la prensión se combinan también las dos leyes generales del desarrollo. Según esta formulación, el dominio de la actividad gráfica seguirá este orden: en un principio, el ojo sigue los movimientos de la mano y, posteriormente, a medida que se van coordinando la visión y la prensión será el ojo el que guiará a la mano.

Acerca de la posición del papel y del control de la fuerza de presión cabe considerar las siguientes evoluciones y posiciones:

A) Posición del papel respecto al borde de la mesa: a los cinco años el niño necesita acercarse el papel hacia él. Entre los siete y los catorce aleja el papel del borde de la mesa.

B) Posición respecto al eje de quien trabaja: entre los cinco y los siete años coloca el papel frente al tronco, y más tarde lo sitúa hacia la derecha.

C) Inclinación del papel: a los cinco años sitúa el papel paralelo al borde de la mesa, y entre los siete y los nueve tiende a inclinarlo hacia la izquierda.

D) Con relación a la fuerza de presión, es evidente que el niño necesita efectuar una cierta fuerza para trazar, y a medida que evoluciona, la fuerza crece, pero su

utilización mejora al desaparecer las sincinecias y en la medida que pierde rigidez el brazo que trabaja.

3.2.2.5 Dominancia lateral.

La preferencia por una u otra mano depende del dominio cerebral. Así, la prevalencia de la mano derecha se debe al dominio del hemisferio izquierdo y la prevalencia de la mano izquierda se debe al dominio del hemisferio cerebral derecho. Esta predilección en los primeros años de vida no se manifiesta.

A fin de que el niño realice los trazos con la parte dominante de su organismo, se debe averiguar con anterioridad su dominio lateral, tanto respecto al ojo como a la mano, para de esta manera evitar situaciones erróneas.

3.2.3 Desarrollo del Concepto de Espacio.

La actividad gráfica se ejecuta en un espacio concreto y, en consecuencia, el dominio del espacio es esencial para los trazos. Es necesario que el sujeto que trabaja conozca el espacio gráfico en que va a realizar la actividad y, además, la dirección, organización y situación concreta de los diversos trazos.

El concepto de espacio no es innato en el hombre. Se adquiere a medida que su inteligencia se va desarrollando, y en

este sentido son esenciales: los desplazamientos del propio cuerpo, las acciones que se realizan con los objetos y la aparición de la función simbólica.

J. Piaget (1979), manifiesta que el período sensoriomotor del desarrollo es de vital importancia para la formación de este concepto, sin embargo, no es suficiente para la elaboración del espacio; será la base sobre la que se fundamentarán algunos conceptos para que el niño aprenda a situarse, orientarse y organizarse en él e incluso representarlo.

La representación del espacio permitirá plasmar los desplazamientos a través de las imágenes mentales, el dibujo o el lenguaje, así como el trazo de figuras y formas, teniendo en cuenta las propiedades que las caracterizan.

Según Piaget (1979), las representaciones del espacio se construyen a partir de la organización de las acciones ejecutadas con objetos situados en el espacio, en un principio acciones motrices y más tarde acciones interiorizadas que se convierten en sistemas operacionales, el niño será capaz de representar el espacio a medida que pueda integrar estas acciones.

3.2.4 El desarrollo del concepto de tiempo.

En el dominio de la actividad gráfica el concepto de tiempo es un factor esencial. Conocer el principio y el fin de un movimiento, así como el antes y el después de una sucesión de movimientos, permitirá al niño anticipar, frenar, interrumpir o repetir un movimiento determinado.

La percepción del tiempo es inseparable de la percepción del espacio, pues por medio de las señales espaciales y de su permanencia, el niño adquirirá las nociones de duración y ritmo, así mismo, el concepto de tiempo es una construcción en la mente del niño que no existe a priori, sino que requiere una construcción lenta y gradual.

Para Piaget (1979) , durante los dos primeros años el tiempo para el niño es percibido como un tiempo práctico, semejante en sus aspectos formales al espacio práctico. Durante los primeros cuatro meses el infante ya tiene alguna impresión de antes y de después, ahora y mas tarde, etc., pero no se puede afirmar que haya adquirido la percepción de las sucesiones, sino solamente un vago sentimiento de duración inherente a sus propias acciones. Progresivamente aprende a seriar los hechos cuando sus propias acciones intervienen en la sucesión, pero hasta el final del segundo año no son reconocidos serialmente los acontecimientos sucesivos en el tiempo en los cuales el sujeto no participa .

Entre los dos y los siete años, las nociones de orden temporal, simultaneidad y duración del tiempo están coordinadas de manera muy pobre. Tampoco en estas edades el niño tiene una noción métrica del tiempo, y la noción de edad generalmente se asocia a la de tamaño, sin tener en cuenta la fecha de nacimiento. A partir de los siete años y de forma gradual irán integrando estos conceptos.

3.2.5 Desarrollo del ritmo.

El concepto de ritmo es muy amplio, pues se puede hablar de ritmos biológicos, cerebrales, de evolución, etc.; el ritmo es un componente de la vida y se encuentra en la base del movimiento.

Al referirnos a la actividad gráfica no podemos olvidar el ritmo, ya que la escritura último paso de esta actividad es un ritmo de palabras, y el niño debe percibirlo y representarlo como tal.

Se considera el ritmo como orden de tiempo, y en consecuencia, si el concepto de tiempo no lo podemos separar del espacio, la noción de ritmo la debemos considerar conjuntamente con las nociones de espacio, tiempo y desarrollo motoriz.

El ejercicio rítmico es un medio para regularizar la actividad motriz; en cambio, la representación de la cadencia rítmica es un medio para aprender las situaciones y relaciones con el tiempo. Esta representación se asocia generalmente a la transcripción gráfica, favoreciendo de esta manera la capacidad de análisis y la reversibilidad del pensamiento. En la reproducción de una estructura rítmica intervienen los progresos personales a nivel perceptivo, motriz e intelectual.

3.3 Evolución gráfica.

En el ámbito de la actividad gráfica se hace visible el sentido de la maduración y del desarrollo; por lo que es fundamental tener en cuenta las secuencias del grafismo evolutivo infantil, ya que sólo comprendiendo las formas que el niño dibuja y los métodos y estrategias que utiliza, podemos penetrar en su comportamiento y apreciar las variaciones que tienen lugar en el proceso mediante el cual el niño crece y se desarrolla.

Para poder trabajar con el niño en el terreno gráfico es imprescindible comprender las diversas etapas del desarrollo.

A medida que los niños evolucionan van variando su expresión gráfica. Los niños dibujan en forma predecible, atravesando etapas básicamente definidas que parten de los

primeros trazos en un papel y van progresando hasta los trabajos mas complejos.

Aunque se consideran estas etapas como diferentes pasos en la evolución gráfica, resulta difícil decir donde termina una etapa y donde comienza la siguiente. El desarrollo es continuo y las etapas son típicos puntos intermedios en el curso del desarrollo. No todos los niños pasan de una etapa a otra en la misma época.

Estas etapas suelen sucederse ordenadamente, una a continuación de otra, y el descubrir y verificar cada una de ellas es un elemento valioso para comprender las características del niño y su capacidad gráfica en un momento dado. Las etapas que distinguen Lowenfeld y Lambert (1980), son las siguientes:

3.3.1 Etapa del Garabateo o Garabato.

El niño muy pequeño empieza dibujando trazos desordenados en el papel. Estos trazos hechos al azar se van organizando y controlando con el tiempo, pero sólo alrededor de los cuatro años el niño logra dibujar objetos reconocibles. Por tanto, podemos afirmar que esta etapa dura normalmente de los dos a los cuatro años.

El garabateo sigue un desarrollo bastante complejo, pero conciso, que comienza por las rayas desordenadas en un papel, y que evoluciona gradualmente hasta convertirse en el dibujo reconocible. En términos generales y según su evolución, se podrían clasificar en tres categorías: garabatos desordenados, garabatos controlados y garabatos con nombre.

3.3.1.1 El garabateo desordenado o sin control.

Los trazos van variando en longitud y diversidad: no siguen ninguna pauta ni presentan ningún ordenamiento, pueden aparecer en cualquier lugar del papel; el niño no utiliza ni los dedos ni las muñecas para controlar el dibujo, ya que todavía no ha desarrollado un control muscular preciso. Esta etapa suele aparecer entre uno y dos años y medio.

El niño se siente fascinado por esta actividad y goza de sus garabatos. Es importante que tenga oportunidad de garabatear todo lo que él quiera. No tiene control visual sobre sus garabatos y no está todavía en condiciones para controlar sus movimientos.

Los resultados son accidentales o garabato de vaivén continuo, que también es llamado barrido.

3.3.1.2 El Garabato Controlado.

Aparece ya la vinculación entre los movimientos y los trazos. El niño descubre el control visual sobre los trazos que ejecuta, adquiriendo una mayor continuidad, siguiendo pautas verticales, horizontales y posteriormente circulares, que llegan a ocupar toda la hoja. Esta etapa suele identificarse entre los dos años y medio y tres años y medio aproximadamente.

El niño, al controlar sus movimientos, disfruta de este nuevo descubrimiento, que le estimula a variar sus trazos de forma y dimensiones. Ha controlado el gesto gráfico, realizando tareas de control y coordinación mas precisa.

3.3.1.3 Garabatos con Nombres.

Es cuando el niño empieza a dar nombre a sus garabatos y reconoce en ellos a sus familiares y a él mismo, cambiando del pensamiento kinestésico de la anterior etapa al imaginativo. A esta etapa se le puede situar entre los tres y tres años y medio aproximadamente.

El grafismo va tomando valor representativo de signo. Un mismo signo puede servir para representar varias cosas.

Durante esta etapa del garabato, el niño refleja en su trabajo creador y en su trabajo intelectual y emocional

lo que gradualmente ha logrado en su control visual. De cualquier manera tiende a garabatear hasta la edad de cuatro años.

3.3.2 Etapa Preesquemática.

Es en la cual, el niño hace sus primeros intentos de representación. Esta etapa comienza, generalmente, alrededor de los cuatro años y se prolonga hasta los siete aproximadamente.

Aunque los dibujos no se diferencian demasiado de los anteriores, estas creaciones son ya conscientes de formas y tienen relación con el mundo que le rodea. Van adquiriendo un gran significado en relación con los primeros indicios de expresión gráfica. Los trazos van desconectándose de los movimientos corporales para pasar a ser controlados, intentando establecer una relación con lo que quieran representar. Al principio una sola figura, cubre la mayor parte del espacio; posteriormente aparecerán los detalles cada vez más minuciosos, y el espacio representativo se estructurará en arriba-abajo apareciendo la línea de base. El tamaño de cada objeto representado y de cada una de sus partes responde más a un interés subjetivo que a una realidad visual; del mismo modo el color se aplica con toda libertad.

Hacia los cuatro años hacen formas reconocibles. A los cinco ya pueden observar y precisar cosas. árboles, casas,

etc., y a los seis las representaciones se van enriqueciendo, siendo cada vez más claras.

El niño va variando continuamente sus símbolos representativos, y a la edad de los siete años habrá establecido ciertos esquemas de fijación de gran importancia para que los procesos se vayan desarrollando con normalidad.

En los comienzos del proceso las figuras aparecen ubicadas casi siempre sin orden alguno y pueden variar de tamaño considerablemente.

En esta etapa aparece la creación consciente de la forma, en la que el niño va buscando continuamente nuevos conceptos y sus símbolos representativos están continuamente en transición.

3.3.3 Etapa esquemática.

En esta etapa el niño dibuja lo que sabe y no lo que ve de los objetos. Trata de comunicar o expresar todo lo que recuerda o todo lo que le interesa de un tema. El esquema se hace más fiel en los detalles. Existe un creciente interés en los pormenores decorativos. Esta etapa va de los siete a los nueve años aproximadamente.

3.4 Evolución del trazo

Los primeros trazos, al principio, surgen en el niño de manera espontánea, sin intención de reproducir el medio visual circundante: los realiza porque le producen una sensación agradable.

El hecho de ver impreso en forma permanente el movimiento que ha realizado, le proporciona un gran placer y goza de sus garabatos como movimientos y como registro de una actividad kinestésica.

La aparición de los primeros trazos surge hacia los dieciocho meses y se debe a la maduración neuro-perceptivo-motriz.

Su evolución debemos considerarla a través de los tres niveles de la actividad gráfica: el motor, que permite la realización de los movimientos; el perceptivo, que se manifiesta en el progresivo control visual de lo trazado, y el representativo, que se pone en marcha a través de la función simbólica y se caracteriza por la objetivación del acto gráfico; este último nivel permitirá realizar las diferenciaciones entre el dibujo y la escritura.

Según L. Lucart (1982), en el nivel motor, los trazos son homolaterales en un principio; es decir, segmentos de recta de dirección izquierda para la mano izquierda y derecha para la

mano derecha. Estos trazos se denominan barridos, y aparecen alrededor de los dieciocho meses.

Los barridos se curvan tomando forma de huso. Los husos aparecen alrededor de los diecinueve meses. Entre los veintiún y veintidós meses la línea curva en forma de alubia se ve reemplazada progresivamente por elipses; éstas serán verticales u horizontales, según domine un eje de rotación u el otro. En el momento en que los dos movimientos de rotación del brazo en torno al hombro se presentan coordinados aparecen los trazos circulares.

El perfeccionamiento de los trazos circulares desemboca en la realización de movimientos cruzados. El movimiento es cruzado cuando el trazo producido por el lápiz cogido por la mano derecha es realizado en la parte izquierda del espacio gráfico.

La aparición de movimientos cruzados provoca un movimiento de flexión de la muñeca que se manifiesta gráficamente bajo la forma de un bucle. El bucle es producido por la rotación de la mano en torno de la muñeca. Este grafismo aparece alrededor de los veinticuatro meses.

Progresivamente la mano se va especializando en la producción del sentido y el brazo en la realización de la dirección. De esta manera se va coordinando sentido y

dirección, y así, hacia los veintisiete meses, aparecen los primeros cicloides. Esto nacen de la coordinación de dos movimientos: el de la mano en torno de la muñeca produce el sentido de rotación, y el del brazo alrededor del hombro elabora la dirección rectilínea.

Alrededor de los tres años surge el epicicloide, que se produce a partir de dos movimientos de rotación: el de la mano alrededor de la muñeca origina la curvatura local de cada bucle, mientras que el movimiento de rotación del brazo en torno del hombro produce la curvatura global de la figura.

El nivel perceptivo del acto gráfico se comprueba cuando se empieza a ver que el niño deja de interesarse en su gesto y empieza a preocuparse por su trazado; es decir, en el resultado del gesto. Hasta este momento el ojo seguía a la mano comprobando el trazo, a partir de este periodo (alrededor de los dos años) el ojo será el que guiará a la mano.

El control perceptivo posibilitará el nacimiento de las primeras formas y representaciones. Este control evoluciona a partir del mejoramiento continuo del control motriz, la aparición de la dominancia lateral, la progresiva coordinación ojo-mano y la aparición de la función simbólica.

Las primeras formas, según L. Lucart (1982), surgen por este orden: hacia los dos años y cuatro meses aparece el

círculo cerrado; este se diferencia del trazado circular porque se ejecuta de forma mas lenta, se trata de un trazado controlado y que corresponde con el nivel perceptivo del acto gráfico, pero procedente del trazado circular.

Hacia los dos años y seis meses aparece el cuadrado; a los dos años y siete meses, el rectángulo. Alrededor de los tres años realiza la espiral; esta se caracteriza por ser una curva de amplitud controlada que exige un cuidado permanente de su realización.

Alrededor de los tres años interviene un control mas complejo. El niño puede realizar la doble rotación de sentido positivo y luego de sentido negativo; esta conquista hace posible la realización de híbridos y arabescos.

En estos momentos podríamos considerar que el niño ya posee todo el alfabeto gráfico espontáneos que le permite llevar a cabo cualquier trazado, pero ha de lograr todavía algunas adquisiciones: el sentido de rotación (hacia la derecha o la izquierda, hacia arriba o abajo) de sus trazos en el espacio gráfico.

Ademas, por lo que se refiere a la representación de figuras perfectas, la edad de tres años se señala como el comienzo de esta realización. El cuadrado, el círculo, el rectángulo, el rombo, etc., realizados de forma perfecta,

abarecen mucho mas tarde, cuando el niño posee perfectamente desarrollados el control motriz, el perceptivo y el representativo, y tiene integradas las nociones del espacio.

Los estudios realizados por Piaget (1979) y Gesell (1976) demuestran que el niño realiza el círculo perfecto a partir de los cuatro años; mas tarde, el cuadrado y el rectángulo; alrededor de los cinco-seis años, el triángulo, y entre los seis-siete años, el rombo.

CAPITULO IV

LA PSICOMOTRICIDAD Y LA ACTIVIDAD GRAFICA

En el niño pequeño, el movimiento influye en su desarrollo psíquico: en su personalidad, en su comportamiento, en la relación con los demás, en la adquisición del pensamiento conceptual y también en la adquisición de las nociones fundamentales para los aprendizajes escolares. Es, efectivamente, la edad de las primeras adquisiciones, que le permitirán salir poco a poco del aura maternal para adquirir una relativa independencia de pensamiento y de acción, merced a la autonomía de movimientos.

Tal y como señala Wallon (1979) , el niño pequeño se expresa por gestos y toda su comunicación con los otros es a través del movimiento. Esta comunicación esencialmente motriz dura toda la primera infancia y evoluciona desde una manifestación descontrolada y difusa de todo el cuerpo a unos niveles de autocontrol, cada vez mayores. Y es precisa la adquisición de la imagen del propio cuerpo a través de los datos propioceptivo-posturales, cinéticos, táctiles y visuales, para el conocimiento de los objetos de mundo exterior y de la relación adecuada con los demás.

A partir de la acción el niño pasa a la representación mental, al simbolismo, a la figuración y a la operación. La

actividades corporales (motriz) y las actividades sensoriales contribuyen fundamentalmente al desarrollo temprano de su inteligencia.

Tal como muestra Piaget (1975), la inteligencia del niño en la etapa preescolar opera en gran parte dentro de las acciones sensoriomotrices; es decir, el niño emplea su cuerpo y sentidos, en gran proporción, al servicio del desarrollo de la inteligencia preoperatoria. Las actividades motrices y sensoriales aseguran que este desarrollo vital avance adecuadamente antes de que el niño se vea expuesto a actividades más abstractas y simbólico-verbales. De ahí la expresión pensamiento motor y sensoriomotor. Por tanto, la participación activa o motriz en las actividades es necesaria para el desarrollo intelectual. No se trata solo de habilidades motrices y perceptivas; no son los músculos o los sentidos los que necesitan entrenamiento, sino los procesos de pensamiento que los controlan. Los juegos corporales ejercitan el pensamiento en el desarrollo del niño al igual que los sensoriales

El objetivo básico de la educación psicomotriz son las vivencias corporales, el descubrimiento del mundo con el propio cuerpo, la asimilación de la motricidad para llegar a la expresión simbólica, gráfica, y a la abstracción, a base de estimular el movimiento. Si se tiene en cuenta la importancia

del desarrollo psicomotor como medio para favorecer la evolución de psiquismo, la relación con los otros y la asimilación del mundo exterior, la práctica psicomotriz es, pues, absolutamente necesaria en la educación preescolar.

4.1 Psicomotricidad y Actividad Gráfica

La actividad que tradicionalmente el niño venía desarrollando en preescolar y que no favorecía la autoexpresión, todavía suele aparecer con alguna frecuencia en la escuela actual. Los métodos tradicionales, no se ocupan, en la mayor parte de los casos, de la necesaria conexión didáctica entre las actividades y el desarrollo motor, y otras áreas y dimensiones del sujeto.

Se ha llegado a un concepto nuevo de la actividad gráfica, coordinando todas las actividades de dibujo, pintura, trabajos manuales, etc., hasta obtener una unidad a través de la cual se llega a un desarrollo organizado en la creación y la expresión.

En este sentido la actividad gráfica como tal no debe concebirse como adiestramiento; por el contrario, tienen que integrarse el desarrollo, la expresión personal y la adquisición de una serie de habilidades específicas que potencien en el niño todas sus capacidades.

Es en el ámbito de la actividad gráfica donde se hace más visible el sentido de la maduración y el desarrollo.

Cuando a un bebé de un año se le da un lápiz, generalmente hace garabatos verticales si la superficie que dibuja esta sostenida verticalmente frente a él; si esta última se encuentra horizontal, sobre una mesa, los garabatos serán horizontales; en cualquier caso el tipo de trazo se debe al hecho de que el niño solo puede controlar su hombro para realizar movimiento de bombeo, ya que tiene muy poca habilidad para dirigir el brazo y la mano.

Sus garabatos son el resultado directo de la estructuración de su cuerpo y expresión de la forma en que puede moverlo. A medida que el niño se desarrolla adquiere gradualmente control sobre el hombro; entonces las líneas que dibuja comienzan a tener pequeñas curvas y a orientarse horizontal o diagonalmente.

El placer derivado de este descubrimiento le lleva a desarrollar una mayor habilidad. Descubre que puede hacer figuras, rayas y marcas que repite una y otra vez en la misma área. Con el tiempo, y una vez conseguido el control del hombro, la capacidad de seguir el movimiento del brazo se extiende a la muñeca. El niño descubre que puede moverla hacia adelante y hacia atrás y hacerla girar, y toma conciencia de que puede controlar sus movimientos; a medida que ejercita su

nueva habilidad aumenta su destreza, sus garabatos se repiten una y otra vez y sus papeles se llenan de toda clase de círculos, óvalos y espirales.

Desde el nacimiento, el ojo humano reacciona favorablemente a las formas ovales o circulares, por su similitud con la forma de la cabeza.

A medida que aumenta el dominio consciente del movimiento, el niño empieza a ensayar e inventarse cosas y experimenta con su habilidad.

Cuando empieza a controlar los músculos mas pequeños de la mano, sus trazos se hacen mas complejos, y de esta manera podrá iniciar la realización de movimientos complicados con los dedos.

El niño, a medida que va adquiriendo autonomía en los desplazamientos y puede acercarse a las cosas y también alejarse, va alcanzando además una serie de destrezas secuenciales (cada una depende de la anterior), y aprende los conceptos de arriba y abajo en relación con su cuerpo y con los objetos que le rodean. Posteriormente aprende de los conceptos izquierda-derecha en relación con su cuerpo.

El pequeño, al mismo tiempo que adquiere destreza, en la motricidad gruesa, aprende a coordinar los ojos para obtener una imagen integral. La coordinación se perfecciona a través

de los patrones básicos de movimientos, y por eso la actividad que requiere la intervención de los ojos y manos, como es el caso de la actividad gráfica, es tan importante para el desarrollo total del niño.

Ademas, la actividad gráfica requiere la comprensión de otros conceptos adicionales, tales como grande y pequeño, ancho y estrecho, encima y debajo, mas pequeño o mas grande, detrás y enfrente, próximo y lejano, etc. La comprensión de las formas planas iniciales se combina ahora con una comprensión mas profunda de las tridimensionales.

Para poder trabajar con el niño en este terreno es imprescindible comprender sus diversas etapas de desarrollo e ir favoreciendo a través de la psicomotricidad los aspectos que corresponden según la etapa de desarrollo por la que atraviesa el niño. Así mismo es fundamental tener en cuenta las secuencias del grafismo evolutivo infantil, porque solo comprendiendo las formas que el niño dibuja y los métodos y estrategias que utiliza, se puede penetrar en su comportamiento y apreciar las variaciones que tienen lugar en el proceso mediante el cual el niño crece y se desarrolla.

4.2 Metodología.

El aprendizaje escolar es solamente una parte de la educación en general, y puede iniciarse a condición de que el niño alcance cierto nivel: la etapa operatoria, con sus correspondencias en la elaboración espacio-temporal y también en el plan neuromotor (escritura).

La educación psicomotriz favorece la preparación preescolar creando situaciones que el niño tiene que enfrentar, presentando juegos que le permitan conocer su cuerpo, ejercitarlo en diversas configuraciones espaciales y temporales, y así integrar las nuevas experiencias, desarrollando paralelamente la percepción, la atención, la educación social y el lenguaje.

En la Educación Preescolar los conocimientos, destrezas y actitudes que se pretenden alcanzar deben pasar necesariamente por una actividad corporal. El cuerpo del niño va a ser el eje y fundamento del proceso educativo.

Valorar en todo momento los intereses y la creatividad individual y colectiva es la metodología que se impone en la acción educativa. Factor importante de motivación es la actividad motriz espontánea: el juego. Punto de partida de la acción del niño es su imaginación, su creatividad, pues

Las posibilidades de imaginación están latentes en todos los niños.

Por lo cual en el preescolar los métodos deben ser prioritariamente activos, apoyándose en dos grandes pilares:

A) La actividad: propiciando en todo momento la participación, el movimiento y la manipulación.

B) La experiencia (recordada, reexperimentada o propiciada), la cual debe convertirse en el punto de arranque de toda actividad.

4.3 Objetivos.

El objetivo básico de la educación psicomotriz son las vivencias corporales, el descubrimiento del mundo con el propio cuerpo, la asimilación de la motricidad para llegar a la expresión simbólica, gráfica, y a la abstracción, a base de estimular el movimiento. Si se tiene en cuenta la importancia del desarrollo psicomotor como medio para favorecer la evolución del psiquismo, la relación con los otros y la asimilación del mundo exterior, la práctica psicomotriz es, pues, absolutamente necesaria en la educación del preescolar.

4.3.1 Objetivos por Areas

4.3.1. En relación al propio cuerpo:

- Tomar conciencia del propio cuerpo a un nivel global.
- Descubrir las acciones que puede realizar con su cuerpo de forma autónoma.
- Tomar conciencia de la actividad postural: activa y pasiva.
- Tomar conciencia de la tensión y distensión muscular.
- Reconocer los diferentes modos de desplazamiento.
- Descubrir el equilibrio.
- Descubrir el eje de simetría corporal.
- Favorecer la percepción del movimiento y de la inmovilidad.
- Tomar conciencia del propio cuerpo con el espacio en el que se encuentra.
- Descubrir a través de todos los sentidos las características y cualidades de los objetos.
- Vivenciar las sensaciones propioceptivas
 - Conocimiento, control y dominio de las diferentes partes del cuerpo.
- Aplicar el movimiento motor fino por medio de la expresión plástica como plasmación de la vivencia corporal.

4.3.1.2 En relación a los objetos:

- Descubrir el mundo de los objetos.
- Conocer el objeto: observación, manipulación
- Descubrir las posibilidades de los objetos:
construcción.
- Mejorar la habilidad manipulativa y precisa
en relación con el objeto.
- Desarrollar la imaginación por medio de los
objetos.
- Descubrir la orientación espacial. El niño
como punto de referencia del mundo de los objetos.

4.3.1.3 En relación al espacio-tiempo:

- Descubrir el suelo como un punto de apoyo.
- Captación del plano horizontal, vertical
e inclinado.
- Captación de medida natural y espacio
limitado.
- Descubrir nociones de: dirección, situación,
sucesión, distancia, duración y límite.
- Establecer las principales nociones y
relaciones espaciales:

arriba-abajo
entre-alrededor
atrás-delante
cerca-lejos
dentro-fuera
izquierda derecha

- Diferenciar los distintos tipos de espacios: internos-externos.

- Establecer la orientación espacial con respecto a: un punto de referencia, y varios puntos de referencia.

- Iniciar y desarrollar los conceptos básicos de ordenación espacial:

Primero-último

Segundo-siguiente

Principio-final

Anterior-posterior

En medio.

4.3.1.4 En relación al tiempo:

- Descubrir la secuencia temporal: pasado, presente y futuro reciente.

- Descubrir el ritmo espontáneo.

- Distinguir esquemas rítmicos.

- Conocer y distinguir los distintos ritmos:
corporales y externos.

- Desarrollar la noción de sucesión del
tiempo mediante las nociones de :

Día-noche

Manana-tarde

Ayer-hoy-manana

Estaciones del año

Antes-después-durante

- Iniciar la comprensión del concepto de
simultaneidad con las nociones:

Ahora mismo y al mismo tiempo.

- Desarrollar el concepto de velocidad, con
las nociones de:

Mucha, poca velocidad, y

Poco, mucho tiempo.

4.3.1.5 En relación a la actividad gráfica:

- Adquirir los hábitos motores correctos de
la dominancia lateral:

Independencia de dedos.

Presión del útil y presión sobre el
soporte.

- Favorecer la coordinación ojo-mano

- Desarrollar la pintura como medio de
expresión.

- Comprensión del espacio en el plano

gráfico.

- Desarrollar el manejo y utilización de los materiales y utensilios del área gráfico-plástica.

- Desarrollar la capacidad perceptiva.

- Desarrollar la imaginación constructiva

- Manipulación de distintos materiales y

utensilios

- Saber delimitarse en el espacio

- Desarrollar la motricidad fina.

- Reproducir gráficamente ritmos.

- Representar gráficamente procesos externos

e internos.

- Adquirir la noción de dirección del

movimiento en el plano gráfico.

- Adquirir hábitos de preescritura y

prelectura.

4.4 Contenidos.

Un esquema general del trabajo en función de los objetivos anteriores debe, pues, contemplar:

4.4.1 Conocimiento del propio cuerpo

4.4.1.1 Esquema corporal.

El esquema corporal es una idea: la representación mental que tenemos del propio cuerpo, primero en reposo y después en movimiento en relación con el mundo que nos rodea. Dentro del esquema corporal se trabajan tanto el carácter global del cuerpo como la percepción de los segmentos corporales, el control, y la maduración tónica, el control respiratorio, funcionalidad de los miembros, percepción, etc.

4.4.1.2 Lateralidad.

Predominio motor en la utilización de una de las dos mitades simétricas del cuerpo. Puede ser la mitad derecha o izquierda, según predomine el hemisferio cerebral. Cada elemento doble del cuerpo tiene su propia lateralidad: ojo, oído, mano, pie, etc., y ésta no siempre coincide; por ejemplo, puede aparecer un niño con lateralidad derecha para la mano, e izquierda para el pie, en cuyo caso se habla de lateralidad cruzada.

4.4.2 Coordinación motriz:

4.4.2.1 Coordinación dinámica general.

De carácter global (de todo el cuerpo en movimiento) y de influencia trascendental en procesos de equilibrio, postura y marcha, ejerciéndose con ella una precisión y suavización de los movimientos típicos de la especie humana.

4.4.2.2 Coordinación ojo-mano.

Constituye el trabajo conjunto y ordenado de la actividad motora de la mano y la actividad visual, de forma que ésta oriente, en un continuo intercambio, la respuesta motora adecuada. Esta coordinación está presente en actividades manipulativas y en todas las formas de expresión y actividad gráfica, entre las que destacan la lectura y escritura.

4.4.2.3 Coordinación ojo-pie.

En que el miembro actuante es el pie, cuyo fundamento es el mismo que en la coordinación anterior.

4.4.3 Percepción y orientación espacial.

Entendiéndose como tal la estructuración del mundo externo a partir de los receptores visuales y tactilcinestésicos: el primero informa sobre superficies, formas y tamaños, etc., y se localiza exclusivamente en la retina ocular, mientras el segundo, extendido por todo el cuerpo, informa acerca de presiones, desplazamiento, etc., dando como resultado final una imagen determinada de la situación ocupada por: a) Los objetos con respecto al propio cuerpo; b) Del cuerpo con respecto al objeto, y c) Los objetos con referencia cruzadas entre ellos.

4.4.4 Percepción y orientación temporal.

Entendida como duración de las cosas, sensaciones, limitaciones: es decir, mediante la adquisición de las nociones elementales del tiempo físico: duración, sucesión, simultaneidad, cadencia regular o periodicidad, velocidad y actividad rítmica.

La correcta estructuración temporal servirá para aprender y organizar más adecuadamente el enorme caudal de información proveniente del mundo exterior.

4.4.6 Expresión corporal libre.

Con esta denominación se designa todo tipo de expresión que tenga como vehículo el cuerpo humano: rostro, gesto, posición del cuerpo, y posición de los distintos miembros. Todo ello de forma libre y espontánea sin codificación alguna ni ordenes precisas. Se trata de encontrar en ella un medio de manifestación de sentimientos o estados de ánimo.

4.5 Secuencialización de las actividades.

Las actividades a desarrollar en el nivel preescolar han de atenerse, sobre todo, a los objetivos fijados, y deben estar enfocados en función de las necesidades afectivas. A su vez, deben aparecer estas actividades escalonadas según el nivel de dificultad.

Hay que tener en cuenta que el nivel de un grupo de niños no es homogéneo y los intereses tampoco son los mismos. De aquí que la motivación es un punto muy importante a tener presente y que en la mayor parte de los casos será la clave del éxito. A la hora de programar actividades hay que tener en cuenta que el niño se está desarrollando continuamente, su actividad gráfica se va potenciando con la continua repetición de movimientos. En este sentido, una de las condiciones previas será el poder adaptar las actividades para que el tratamiento que le pueda dar cada niño al trabajo a realizar surja en él de forma espontánea y original, permitiéndole una libertad en la utilización de los materiales.

No deben interrumpirse los trabajos que realizan los niños, y serán ellos los que digan cuando el trabajo ya está acabado.

Hay que respetar su ritmo de realización, observarles en todo momento para saber en que fase o etapa se encuentran, aunque sea un proceso que ofrezca una gran complejidad. De esta manera si su desarrollo es adecuado, se irán proponiendo actividades que vayan ofreciendo sucesivamente mayor complejidad.

No todos los niños van superando las etapas con normalidad. De aquí que será necesario retroceder en las

actividades para que las vayan alcanzando, y de esta manera no vuelvan a aparecer problemas en lo sucesivo. Hay que lograr una estructuración de actividades en función de las necesidades y mejor adaptación e integración del grupo.

Una misma actividad puede darse sucesivamente y en distintos niveles. Y si vemos que ésta actividad se ha desarrollado con normalidad, cuando la volvamos a proponer será aumentado su nivel de dificultad, y de ésta manera serán incrementadas paulatinamente las dificultades durante toda la programación, siempre teniendo muy en cuenta las necesidades del medio.

Este proceso escalonado va sucediéndose progresivamente y cada actividad se va realizando en función del desarrollo anterior.

4.6 Variable de edad.

Existe una importante diferencia entre primero y tercer grado de preescolar: el niño de cuatro años, que es la edad que corresponde al primer nivel de preescolar, va teniendo un control psicomotriz cada vez más seguro y preciso a lo largo de todo el curso. El desarrollo gráfico hace posible que el niño pueda realizar garabatos cada vez más precisos, y paralelo a este desarrollo va afianzando el esquema corporal.

En esta edad aparecen los primeros intereses por el color. Indaga en profundidad sobre todo lo que le rodea y siente una gran fascinación.

El comienzo del primer año de preescolar suele coincidir con la época de transición que existe entre las etapas del garabato y el preesquema.

La mayor parte de los trabajos del niño de cuatro años están basados en sus propios impulsos afectivos, y ellos son reflejados en sus primeros intentos gráficos. A los cinco años se está desarrollando de lleno la etapa preesquemática, y ésta coincide con el tercer grado de preescolar.

En esta etapa el niño evoluciona en sus trazos y garabatos y tiende hacia una configuración representativa. Su actividad motriz se ha desarrollado, pudiendo realizar movimientos con precisión. Los niveles y rapidez de evolución de los niños en estas edades dependerán considerablemente del medio en que se desenvuelven y de las necesidades concretas de cada niño.

4.7 Medios Físicos y Didácticos.

Son los apoyos sobre los que se desarrollan los contenidos y que básicamente se agrupan en físicos y didácticos:

4.7.1 Medios Físicos.

Son los espacios físicos con los que se cuenta dentro de un plantel. Puede ser la propia aula, el gimnasio, el patio, una instalación deportiva, etc., y en cualquiera de ellos, en función de su disponibilidad, puede realizarse una eficaz tarea educativa. Su elección va en función, de su existencia y sobre todo del tipo de actividades que se vayan a desarrollar.

4.7.2 Medios Didácticos.

Son el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso enseñanza-aprendizaje. En función de su aplicación en el trabajo se pueden utilizar una gran variedad de éstos.

4.8 El Educador.

Las actitudes que debe poseer el educador que trabaja con niños de ésta etapa, pueden reducirse a las tres siguientes: autenticidad, disponibilidad y empatía.

Un clima emocional favorable será el elemento primordial en la relación maestro-alumno. En éste aspecto la personalidad del educador puede jugar un papel de máxima importancia, y para ello es imprescindible la vivencia personal de su propia disponibilidad corporal. Fundiendo sus

conocimientos teóricos con la vivencia de su propio cuerpo. Confiará, pues, en su espontaneidad; deberá ser capaz de dominar perfectamente sus propios procesos y habrá integrado profundamente el conocimiento de su ser, emergiendo de él una actitud que favorecerá su función educativa.

Se entiende aquí por autenticidad la presentación del educador ante el niño con una actitud de empatía en sentido corporal, el saber articular el deseo del niño y el suyo propio, el establecer el diálogo de demanda y respuesta motrices, el ser neutro para evitar la proyección personal. Se trata, en síntesis, de respetar la personalidad del niño estableciendo el diálogo corporal. Estar disponible para el niño es saber esperar, que no quiere decir mostrarse pasivo, sino entrar en el juego del niño y ayudarlo a evolucionar por medio de sugerencias verbales, aporte de objetos, etc., es, en suma, comunicar con el propio cuerpo, con el objeto, con el otro, con el espacio, con el grupo, etc.

La variedad, estructura y elementos de la comunicación, serán fundamentales. La situación deseable en el aula es aquella que configura un sistema de comunicación que se caracteriza por la interacción integral y la comunicación total; es decir, que el alumno sea receptor de los mensajes del profesor y de sus propios compañeros, y a la vez se constituya en un emisor activo para ellos. El educador debe fomentar la

comunicación total, rica, diversa, pluridimensional y favorecedora de una interacción permanente entre sus alumnos. En la práctica ésta situación se plasma cuando el educador interviene:

- haciendo sugerencias de actividades;
- valorando las aportaciones de los niños en juegos y experiencias;
- haciéndoles precisar lo que hacen en cuanto a su ejecución;
- introduciéndose con ellos en el juego;
- estimulándoles afectivamente para un mejor control y coordinación muscular;
- trabajando en grupos;
- nombrándolos siempre por su nombre;
- proporcionándoles material individual y colectivo;
- flexibilizando las actividades, si así se requiere;
- dando normas claras y precisas para la realización de ejercicios;
- familiarizando el trato al máximo;

- eliminando normas innecesarias de disciplina y control, como el silencio total, posición determinada, etc.;

- tratando de forma particularizada a cada niño, y

- centrando, más que explicando, puntos de referencia para la orientación espacio-temporal.

Y sobre todo aceptando que en una relación con otras personas, y los niños los son, se aprende escuchando y se enseña actuando, no para ellos sino con ellos.

4.9 Evaluación.

Evaluar es comprobar la efectividad de un trabajo, determinar el éxito o el fracaso de los presupuestos iniciales de los que partimos.

En preescolar la evaluación pretende servir de guía y corrección a la actuación metodológica tomando en cuenta: la exacta adecuación entre objetivos y actividades; y el nivel de dificultad para la superación de los mismos.

Este tipo de evaluación no requiere, por tanto, de examen alguno, sino simplemente de observación continuada e individualizada, seguimiento, anotaciones, etc., y se realiza mediante: observaciones puntuales directas sobre la actividad.

pautas madurativas, pautas y patrones de desarrollo, y actividades de control de procesos.

El ritmo del desarrollo infantil, sus características motrices y las dificultades que manifieste en el transcurso de la actividad servirán posteriormente para la estructuración de programas de recuperación en función de la información recogida anteriormente.

Pero lo realmente decisivo es que el niño debe expresarse mediante el movimiento, y hacerlo de una forma armónica, ya que nuestro objetivo final y utópico, pero no menos deseable, es iniciar la formación de personas adultas, activas, libres, creativas, socializadas, críticas e integralmente desarrolladas.

CONCLUSIONES

A partir del material revisado en la presente investigación se puede concluir lo siguiente: la actividad psicomotriz involucra tanto los aspectos cognitivos y emocionales, como los motrices, que son la base fundamental para el aprendizaje del niño, así mismo se pudo observar que al tener una adecuada educación psicomotriz se logrará una mejor adaptación social y escolar del niño, por lo que es importante dar a ésta el adecuado énfasis, a través de brindar al educando un ambiente de respeto y libertad de acción donde las oportunidades deberán ser dadas en cantidad y calidad suficiente.

Por otra parte, es importante mencionar que la etapa preescolar debe ser fundamentada en los aspectos relacionados con la psicomotricidad y la actividad gráfica pues en cierta medida de esto dependerá el éxito del aprendizaje de la lecto-escritura en etapas posteriores.

Otro punto que se debe comentar es el referente al manejo del cuerpo, pues la imagen que de este se tenga será fundamental para la elaboración de la personalidad y determinante en el proceso de aprendizaje, ya que la relación que el adulto establezca con el medio que le rodea será básica no sólo para el logro de aprendizajes dentro de un aula, sino en su vida en general.

Por último es importante distinguir en que momento de su evolución se encuentra la maduración motriz e intelectual del niño, para así poder conducirlo a un mejor dominio de la actividad gráfica, de tal forma que la educadora tenga presente que antes de pedirle al niño que realice trazos en una dirección, organización y situación determinada en una hoja de papel, éste haya vivenciado en forma práctica toda una serie de elementos como son el espacio, tiempo, percepción, etc.; así mismo se debe conocer las etapas del desarrollo del niño preescolar para brindarle una educación acorde a la etapa evolutiva en que se encuentra.

RECOMENDACIONES

Se recomienda la realización de un programa de actividades de psicomotricidad que provea a la educadora de los elementos necesarios para guiar al niño hacia la adquisición de las nociones básicas para el aprendizaje.

Por otro lado, se recomienda proveer al educador de bases teóricas suficientes, para que a su vez éste, de manera progresiva y razonada logre en los niños en edad preescolar, el manejo de la actividad gráfica, de tal forma que en etapas posteriores no presenten deficiencias que les dificulten el aprendizaje de la lecto-escritura.

BIBLIOGRAFIA

- AJURRIAGUERRA, J. DE. Manual de psiquiatria infantil. Barcelona. Edit. Toray Mason, 1975.
- AJURRIAGUERRA, J., La escritura del niño. La evolución de la escritura y sus dificultades, Barcelona, Edit. Laia , 1977.
- CASTILLEJO, B., La educación psicomotriz, Barcelona a, edit. 62. 1979.
- COMELLASI, M.J., La psicomotricidad en el preescolar, México, Edit. Bruguera, 1982.
- DEFONTAINE, J., Manual de reeducación psicomotriz. (10. y 20. anos), Barcelona, edit. Medica y Técnica, 1980.
- DUVIRAGE, J. Educación y Psicomotricidad, México, Edit. nuevo Mundo, 1989.
- GESSELL, A., Diagnostico del desarrollo escolar y anormal del niño, Buenos Aires. Edit. Paidos, 1976.
- GESSELL, A., El niño de cinco a diez anos, Buenos Aires. Edit. Paidos, 1963.
- GUILMAN, E. G., Evolución psicomotriz desde el nacimiento hasta los doce anos, Barcelona. Edit. medica y Técnica, 1981.
- LE BOULCH, J., Educación por el movimiento, Buenos Aires. Edit. Paidos, 1977.
- LOWENFELD y LAMBERT, Educación Psicomotriz, Madrid, Edit. Cincel, 1980.

- LUCART, L. El grafismo en preescolar, Madrid, Edit. Capeluz, 1982.
- MARTINEZ, P. y NUNEZ, J.A., la psicomotricidad y la educación preescolar, Madrid, Edit. Nueva Cultura, 1980.
- MERODIO, I., Expresión plástica en preescolar y ciclo preparatorio, Madrid, Edit. Marcea, 1980.
- PIAGET, J., La representación del mundo en el niño, Madrid, edit. morata, 1982.
- PIAGET, J., El nacimiento de la inteligencia en el niño, Madrid, Edit. Aguilar, 1969.
- PICO Y VAYER, La educación psicomotriz y retraso mental, Barcelona, Edit. Científico Medica, 1977.
- WALLON, H., La evolución psicológica del niño, Barcelona, Edit. Psique, 1979.