

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Movimiento libre y psicomotricidad fina en el Taller de Arena de Playa

Trabajo fin de grado presentado por:	Francisca Pinilla Sánchez
Titulación:	Grado Educación Infantil
Línea de investigación:	Propuesta de intervención
Director/a:	Eva Solera Hernández

Ciudad Castelldefels

Febrero 2014

Firmado por: Francisca Pinilla Sánchez

CATEGORÍA TESAURO: Métodos pedagógicos

1. RESUMEN

Este trabajo parte de una extensa e importante revisión bibliográfica, metodologías y experiencias sobre psicomotricidad fina y movimiento libre.

Se ha confeccionado una propuesta de intervención para poder trabajar ambos aspectos con los niños en el Taller de arena de playa. Los escolares han podido experimentar y manipular la arena de playa utilizando su cuerpo y una gran variedad de instrumentos, desarrollando actividades cognitivas, sociales, físicas y motoras.

Los resultados, obtenidos de observación directa y entrevistas a las educadoras que visitaban este taller, han sido satisfactorios, coincidiendo los objetivos propuestos.

Entre las limitaciones destaca el poco tiempo que se ha tenido para recopilar información. En contraposición, como mejora, proponemos involucrar a los padres, con la aportación de diversos instrumentos para su manipulación.

En conclusión, podemos decir que este taller está abriendo nuevas miradas para trabajar con libertad y recursos naturales, aunque todavía queda mucho que descubrir.

Palabras clave: psicomotricidad, psicomotricidad fina, movimiento libre, arena, concentración y experimentación.

ÍNDICE

1. RESUMEN	Pág. 2
2. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS	Pág. 5
3. MARCO TEÓRICO	Pág. 6
3.1. Concepto de psicomotricidad	Pág. 6
3.2. Psicomotricidad gruesa y fina	Pág. 7
3.2.1. Desarrollo motor grueso	Pág. 8
3.2.2. Desarrollo motor fino	Pág. 8
3.3. Teorías sobre el desarrollo	Pág. 12
3.4. El desarrollo psicomotor en la escuela infantil 0-3 años	Pág. 16
3.5. El esquema corporal	Pág. 17
3.6. El movimiento libre	Pág. 18
3.7. Otros estudios relacionados con la psicomotricidad	Pág. 20
3.8. Propuestas educativas de psicomotricidad en el aula	Pág. 22
3.9. Marco legislativo	Pág. 24
4. JUSTIFICACIÓN.....	Pág. 25
5. MARCO EMPÍRICO	Pág. 27
5.1. Objetivos	Pág. 27
5.2. Procedimiento	Pág. 27
5.3. Población y muestra	Pág. 28
5.4. Propuesta de intervención.....	Pág. 29
5.5. Instrumentos de evaluación	Pág. 30
5.6. Resultados	Pág. 32

5.6.1. Resultados obtenidos con el diario	Pág. 32
5.6.2. Resultados obtenidos con la tabla o registro de observación	Pág. 32
5.6.3. Resultados obtenidos con la entrevista	Pág. 37
5.7. Discusión.....	Pág. 39
6. CONCLUSIONES	Pág. 40
7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	Pág. 43
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	Pág. 45
9. ANEXOS	Pág. 51

2. INTRODUCCIÓN

El motivo por el cual se ha elegido la psicomotricidad como tema principal de este trabajo es porque es parte esencial del desarrollo infantil, sobre todo, en la etapa de 0-3 años.

Es bien sabido que el cuerpo para los niños es el medio universal que utilizan para expresarse. Por eso es tan importante que en su recorrido evolutivo se les dé la posibilidad de poner a su alcance elementos materiales y humanos para poder desarrollar al máximo sus capacidades intelectuales, físicas, sociales y motoras.

Es primordial y recomendable trabajar la psicomotricidad desde pequeños, de 0-3 años, siendo esta edad la base para su posterior desarrollo motor.

Esta motricidad viajará con ellos desde las primeras relaciones que establezcan con el espacio, los objetos y los seres que les acompañan. Porque solo el niño, a través del placer que le da el movimiento, podrá llegar a la acción, a jugar, a manipular, a experimentar, a conocer y a ir conquistando paso a paso, con seguridad y confianza, el mundo que le rodea.

Irá avanzando, como establece la Legislación Española, en el control global y segmentario del cuerpo, conocerá sus características, sus posibilidades y limitaciones de acción. Sus logros y frustraciones se verán enriquecidas por sus múltiples experiencias, porque de cada una de ellas va a sacar su máximo rendimiento, por el placer que le lleva a la acción, al descubrimiento de sus potencialidades.

En este trabajo se hablará de una ayuda individualizada, de una mirada que les acompañará para que puedan llevar a cabo su proyecto personal de futuro, respetando su espacio, tiempo y, sobre todo, partiendo de sus recursos y potencialidades como seres únicos e irrepetibles. Porque solo así, siendo seres capaces, autónomos y protagonistas de sus aprendizajes podrán llegar a ser felices moviéndose en libertad.

Esta propuesta se debe a la continua formación en cursos, sesiones y congresos a los que la autora ha podido asistir e impregnarse de la importancia que tiene la psicomotricidad en la vida diaria de nuestros escolares. De este modo, ha constatado que la psicomotricidad es el motor neurálgico para un óptimo desarrollo integral.

Este proyecto de intervención en psicomotricidad fina y movimiento libre va a ser muy útil, no solo para el primer ciclo de educación infantil, sino para todo el alumnado, ya que en el segundo ciclo suelen tener, además, otras inquietudes, otras miradas para poder trabajar la psicomotricidad fina mucho más perfeccionada y ajustada.

La línea pedagógica, y los referentes que hay en Cataluña, nos han llevado a investigar, conocer y, por supuesto, poner en marcha un proyecto tan especial y significativo que se enmarca dentro de la Psicomotricidad, el Taller de arena de playa.

Por este motivo, viendo las nuevas metodologías que se van abriendo paso de manera sutil, pero segura, en Cataluña, de donde es natural la autora de este trabajo, se ha querido mostrar unas pequeñas pinceladas de este taller. Una propuesta, tan innovadora como interesante, para que nuestros pequeños y entusiastas escolares puedan disfrutar y dejarse llevar por sus sentidos, sobre todo, manipulando, experimentando con materiales tan naturales como estéticamente tan atractivos para sus aprendizajes, tanto en casa como en la escuela, donde pasan muchas horas con sus educadores e iguales.

OBJETIVOS

El objetivo general de este Trabajo Fin de Grado es fomentar la psicomotricidad fina y el movimiento libre en la escuela.

Partiendo de este objetivo general se establecen los siguientes objetivos específicos:

- Conocer en qué consiste la psicomotricidad gruesa y fina y cómo se va adquiriendo en el transcurso del primer ciclo de infantil, sobre todo, en la edad de 2-3 años.
- Analizar cómo el juego contribuye a un desarrollo óptimo e integral del niño en una amplia variedad de situaciones de aprendizaje.
- Perfeccionar habilidades de psicomotricidad fina en un nuevo espacio, respetando la libertad de movimiento.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Concepto de Psicomotricidad

La definición que la Real Academia Española (RAE, 2012) hace sobre el término psicomotricidad es la siguiente: "1. Motilidad de origen psíquico; 2. La integración de las funciones psíquicas y motrices; 3. Conjunto de técnicas que estimulan la coordinación de dichas funciones".

Estos tres significados nos llevan a afirmar que para que una persona pueda realizar un movimiento, aparte de la capacidad motora, necesita la capacidad cognitiva, ya que sin una buena armonía entre ambas no podría desarrollar una óptima y adecuada coordinación.

De la misma forma, la Escuela Internacional de Psicomotricidad (EIP'S, 2012, párr. 1) entiende la psicomotricidad como "la historia de la personalidad a través del lenguaje no verbal y del

movimiento. Se refiere al individuo de una forma global, comprendiendo lo físico, lo psíquico, lo social y cognitivo”.

Se entiende, por tanto, que la Psicomotricidad tiene por objetivo potenciar el desarrollo de todas las habilidades, físicas, afectivas, cognitivas y sociales, a la vez que se potencia en cada niño el máximo desarrollo personal como sea posible. Por lo tanto, la psicomotricidad es un movimiento como medio para conseguir el fin, no un movimiento como fin en sí mismo.

Pero, no debemos olvidar que el término Psicomotricidad aparece a principios del siglo XX con Dupré, filósofo de la ciencia y de la biología, que relaciona algunos problemas psiquiátricos con los comportamientos motrices. Aunque no es hasta la aparición de Ajuriaguerra (1978), autor de la Terapia Psicomotriz, cuando se considera que los comportamientos psicomotores responden a las emociones vividas.

La Escuela Internacional de Psicomotricidad completa y sigue las bases de Ajuriaguerra. En un principio esta práctica estaba orientada hacia el tratamiento de niños y adolescentes con deficiencia mental, pero el tiempo ha hecho que sus indicaciones se extendieran desde la infancia hasta la vejez.

Expuesto esto, queda reflejado que la psicomotricidad relaciona el desarrollo motor y el desarrollo psíquico, entendiendo que la mente y el cuerpo forman un todo indivisible.

De este modo, García y Berruezo (1997) afirman que la persona es una unidad en la que convive su naturaleza cognitiva-afectiva-motora. A partir de aquí, el niño estructura el mundo desde su propio esquema corporal en el trato con las cosas y seres que lo rodean. Por eso se confirma que el objetivo de la Psicomotricidad es fomentar las oportunidades motoras, expresivas e innovadoras a partir de su cuerpo, lo que lleva a dirigir sus actos e investigación sobre el movimiento.

Teniendo en cuenta todo esto, podemos afirmar que la psicomotricidad tiene su cuna en el ámbito de la terapia y siempre relacionada con autores tan relevantes como Dupré y Ajuriaguerra, quedando en la actualidad poco precisas sus estructuras, modelos y fines de investigación.

3.2. Psicomotricidad gruesa y fina

La palabra “psicomotricidad”, según la Asociación Española de Psicomotricidad (AEP’S, 2012), agrupa acciones intelectuales, afectivas, representativas, sensitivas y motoras en la facultad de ser y de manifestarse en un entorno psicosocial. Por lo tanto, de ello deriva el papel fundamental que ejerce en el crecimiento equilibrado de la personalidad.

Para Defontaine (1978), el desarrollo del niño depende de su capacidad para moverse. Por eso, cuando analizamos el término psicomotriz, el componente “psico” hace referencia a la actividad

psíquica y “motriz”, al movimiento corporal. Siendo un aspecto evolutivo del ser humano y adquiriendo una serie de habilidades, conocimientos y experiencias en los niños, manifestándose en la maduración del Sistema Nervioso Central (SNC).

García y Berruezo (1997) consideran que la psicomotricidad es un estudio, en cualquier propuesta de intervención educativa, que tiene como objeto potenciar las habilidades motoras, comunicativas y artísticas a partir del cuerpo. Lo que les lleva fijar su atención en su capacidad de actuar y curiosidad en el movimiento y la acción. El desarrollo motórico engloba dos grandes grupos: motricidad gruesa (desplazamiento de un lugar a otro y desarrollo postural) y motricidad fina (presión), tema que, junto al movimiento libre dirigido por Pikler (1985) se va a abordar en este Trabajo Fin de Grado (TFG).

3.2.1. Desarrollo motor grueso

García y Berruezo (1997) entienden como desarrollo motor grueso al dominio que se realiza sobre las acciones musculares más generales, como correr, brincar, trepar, gatear... O sea, esos movimientos que se desarrollan como consecuencia del crecimiento del cuerpo y de las aptitudes o habilidades motoras que se van adquiriendo en las diferentes etapas cronológicas motoras.

Teniendo en cuenta que las acciones que realizan cada vez se van ampliando, completando y perfeccionando, se van a exponer en la Tabla 1, para poder comprobar cómo se van llevando a cabo, tomando siempre como referencia la edad aproximada en la que se producen dichos avances. Esta tabla es una pequeña introducción de 2 meses a 3 años, ya que este trabajo va a concretarse en la franja de edad 2 a 3 años.

3.2.2. Desarrollo motor fino

Según Maganto y Cruz (2000), el desarrollo motor fino se produce cuando se involucran los tejidos fibrosos de dimensiones reducidas del cuerpo empleados para coger, manipular, abrir, girar, manipular. Por consiguiente, es preciso un mayor grado de coordinación entre los músculos pequeños, los ojos y las manos. Al ir avanzando y perfeccionando este control los niños serán mucho más competentes, seguros e independientes, ya que pueden llevar a cabo numerosas y diferentes actividades por sí solos.

De aquí se extrae que la psicomotricidad fina son todas aquellas actividades que requieren una gran precisión y un alto nivel para coordinar los movimientos.

Así pues, siguiendo con esta línea, Maganto y Cruz (2000) consideran que la consecución de los retos motores que los niños van obteniendo son muy importantes en el desarrollo, debido a las sucesivas aptitudes motrices que se van a ir, paso a paso, adquiriendo, dando lugar a un mayor control del cuerpo y del espacio. Por eso, estos autores exponen que el desarrollo de la motricidad

Tabla 1. Desarrollo Psicomotor de 2 meses a 3 años. (Tomada de Durán, 2011).

EDAD	PSICOMOTRICIDAD GRUESA
2 Meses	Levanta él mismo la cabeza en posición horizontal. La cabeza no se le aguanta, se le va hacia atrás. Acostado hacia arriba levanta y voltea la cabeza.
3 Meses	Al sostenerse sobre los brazos levanta cabeza y torso. Cabeza erguida al cogerlo en brazos.
6 Meses	Dobla las piernas al apoyarlo en una superficie. Dominio de la cabeza estando sentado. Pasa de boca arriba tumbado a boca abajo.
9 Meses	A partir de los 7 mese ya tiene capacidad para reptar. Control para pararse siempre que tenga apoyo. Se pasa objetos de mano en mano. Dominio de dejar objetos para coger otros. Se sienta solo.
12 Meses	A partir de los 10 meses ya puede gatear. Camina solo.
15 Meses	A partir de los 13 meses sube gateando escaleras. Con el apoyo de un adulto sube escaleras. Poco control, pierde el equilibrio rápidamente. Pero no pierde el equilibrio al coger un objeto estando de pie.
18 Meses	Arrastra un objeto. Sube escaleras apoyándose en la barandilla. Se sube solo a una silla. Corre.
2 Años	Sube y baja escaleras solo, paso a paso. Chuta y tira la pelota por sí solo. Salta con los dos pies a la vez.
3 Años	Sube escaleras intercalando los dos pies. Camina en triciclo. Se pone de puntillas en ambos pies.

fina es fundamental para la habilidad de experimentar, manipular y, sobre todo, en el aprendizaje sobre el entorno. Esta motricidad se desarrolla de forma progresiva, pero, al mismo tiempo, muchas veces, de forma desigual, habiendo momentos en los que los progresos realizados son espectaculares y otros en los que son claramente frustrantes para los niños. Pero que con la práctica y la motivación vuelven a la carga, resultando ser un decisivo paso para su desarrollo motórico.

En este sentido, García y Berruezo (1997) exponen que el dominio de las habilidades motrices finas en el escolar de 0-3 años es un conjunto de fases sucesivas de desarrollo. Estas progresan a través del tiempo, de la experiencia y del entendimiento, y requieren conocimiento, fortaleza muscular, organización de movimientos y una receptibilidad normal.

Los elementos de la motricidad fina que se pueden trabajar en una escuela infantil son: la coordinación óculo-manual, la motricidad hereditaria y la del movimiento del rostro y de las manos.

A continuación se va a dar paso a citar brevemente lo que va sucediendo con la psicomotricidad fina en esta franja de edad comprendida entre 0 a 3 años, para ponernos en situación (Psicomotricidad Infantil, 2008), resumiendo en la Tabla 2 el proceso de los 2 meses a los 3 años.

Hacia los 2 meses comienzan a conocer sus manos, disfrutando de su aspecto y textura, y no será hasta más tarde que puedan verlas. Es hacia los 4 meses se desarrolla la organización óculo-manual.

Con 5 meses la mayor parte de los niños pueden coger un objeto que esté próximo a ellos, mirando sin reparar en sus manos a la hora de tomarlos. Este logro es importantísimo como base en la evolución cada vez más precisa de la motricidad fina.

Hacia los seis meses los niños pueden coger por un corto espacio de tiempo un objeto, y la mayoría de ellos empiezan a golpearlos. Sus movimientos son bastante torpes a la hora de cogerlos, pero su obsesión es intentar meterlos en sus pequeñas bocas.

Hacia los 9 o 10 meses empiezan a experimentar con los juguetes, los rozan, los tiran, casi siempre con los dedos o con la palma de la mano abierta.

Hacia el año aproximadamente se da el movimiento llamado pinza. Es uno de los hitos más importantes a esta edad. Lo experimentan por su propia curiosidad, tratando de coger objetos con los dedos en forma de pinza.

Cuando ya pasan el año de edad, y aproximadamente hasta los tres, es la etapa en la que todo tiene que pasar por la boca (fase oral) para poder comprobar que sabor, tacto, posibilidades de acción tiene el objeto que han elegido para jugar. La manera de experimentar es cada vez más complicada y difícil: tirar de cuerdas, empujar palancas, dar vueltas al mango de molinillos, usar con colador, traspasar cantidades de forma ágil y hábil de un sitio a otro.

A la edad de 3 a 4 años, los alumnos, con un bagaje a sus espaldas a la hora de experimentar y

Tabla 2. Desarrollo Psicomotor de 2 meses a 3 años. (Tomada de Durán, 2011).

Edad	Motricidad fina
2 Meses	Fija la mirada (1 mes). Manos con puño cerrado por reflejo palmar. Sigue movimiento horizontal y vertical del objeto.
3 Meses	Pérdida de prensión refleja e inicio de voluntaria. Sigue con ojos objeto en movimiento. Abre y mira sus manos. Sostiene objeto en mano y se lo lleva a la boca.
6 Meses	Pinza inferior Reflejo de Gaspring: toma con toda la palma objeto o con barrido. Tiene un objeto en cada mano. Pasa objeto entre manos.
9 Meses	Manipula varios juguetes a la vez. Agarra objeto pequeño con los dedos. Agarra cubo con pulgar e índice.
12 Meses	Pinza superior (10 meses). Mete y saca objetos en caja. Agarra tercer objeto sin soltar otros.
15 Meses	Forma torres de 2 cubos. Introduce objeto pequeño en la botella. Pasa varias páginas de un libro a la vez.
18 Meses	Forma torres de 3 cubos. Pasa hojas de un libro. Anticipa salida objeto.
2 Años	Garabato controlado. Tapa bien la caja. Hace torres de 6 cubos.
3 Años	Hace torres de 9-10 cubos. Ensarta 6 o más cuentas. Separa objetos grandes de chicos. Copia línea horizontal y vertical.

manipular, cada vez más afinan con precisión ensartar piezas, coger con cuidado objetos, mover su contenido dentro de un recipiente sin que se caiga nada fuera. Su concentración a la hora de manipular el objeto es muy alta.

3.3. Teorías sobre el desarrollo motor

Los estudios que se realizan sobre el desarrollo motor parten, sobre todo, de las teorías desarrolladas por Wallon (1941) y Piaget (1975).

Wallon (1941) ha establecido el desarrollo en estadios, entendiendo estadio como una red de relaciones entre el niño y el entorno. En cada estadio el niño tiene una determinada y especial relación con el ambiente, lo que hace que su actitud adquiera un carácter especial. Los estadios que plantea son los siguientes:

- Impulso puro (de 0 a 6 meses). Su inicio lo marca el nacimiento del niño. Su principal rasgo es la actividad motriz refleja que reside en él. En este estadio hay un control de la función tónica sobre la clónica.
- Estadio emocional (de 6 a 12 meses). En torno a los 6 meses es visible comprobar que el niño expresa una serie de reacciones que dejan ver la emoción en su semblante. Se encuentran en un momento en que dependen indiscutiblemente de los adultos para satisfacer sus necesidades, pasando a ser estos el eje principal de su vida.
- Sensitivo-motor (de 1 a 2 años). Los sentidos le llevan a explorar las características de los objetos, al tiempo que perfilan su afectividad y desplazamiento.
- Estadio proyectivo (2 a 3 años). Se dice que este es un subestadio del Sensitivo, en el que el niño se manifiesta por medio de gestos y vocablos.

Por otro lado, Piaget planteó una teoría sumamente completa, que expone el crecimiento cognitivo del saber. Ese conocimiento, al que se llega por el uso y aplicación de las facultades mentales de los niños, se basa en 4 fases, que van desde el nacimiento hasta la vida adulta. Pero, dado que el tema del trabajo únicamente se centra en la etapa 0-3 años, y más concretamente en la franja de 2-3 años, solo se van a explicar las dos primeras etapas. Las etapas planteadas por Piaget son:

1- Etapa sensorio-motora. (Nacimiento-2 años). Dividida en 6 subetapas:

- De 0 a 1 mes. El niño nace con una carga genética formada por reflejos (muchos de ellos desaparecen conforme va desarrollándose), posturas (el ojo se adapta al ambiente y al objeto que divisa) e impresiones, tanto visuales como acústicas, táctiles y gustativas.

- De 1 a 4 meses. Este estadio se basa en que las acciones que realiza el bebé son fruto de la experiencia. Aún no se aprecia ninguna intencionalidad en sus acciones, pero sí que se puede intuir que puede estar cerca. Esta actividad está centrada en su propio cuerpo y tiende a imitarla repetidas veces.
- De 4 a 8 meses. Sigue sin haber un comportamiento intencional. El objetivo de un acto es simplemente la repetición del dicho acto, por el placer de volver a realizarlo. Aún no hay una separación entre la finalidad y el medio por el cual se consigue.
- De 8 a 12 meses. En este período queda constancia de que existe intencionalidad en la acción para conseguir un fin. Intentará conseguir la meta planeada. También aquí se da la confirmación de que existe la permanencia del objeto, aunque un elemento desaparezca de su campo de visión es totalmente competente para tratar de buscarlo.
- De 12 a 18 meses. En este estadio el niño en sus acciones va incluyendo nuevos cambios para apreciar las consecuencias y verificar el desenlace. El niño se va habituando a la utilización que hace de los elementos cotidianos.
- De 18 a 24 meses. A esta subetapa se la conoce como “creación de nuevas vías por organización mental”. Este calificativo se refiere al hecho de que los actos y comportamientos de las subetapas anteriores se han perfeccionado con comportamientos de una nueva clase: la invención. Esta invención es una reorganización rápida de todos los estadios arriba citados.

2- Etapa pre-operacional. De los 2 a los 7 años aproximadamente. Aquí, investigando, los niños toman conciencia de que algunas cosas pueden ocupar el sitio de otras.

Asimismo, en esta etapa el niño se halla en un estado que abarca varios aspectos:

- Un universo tangible de elementos y vínculos que ya domina por haber pasado las etapas anteriores.
- Un universo comunitario, formado por seres humanos.
- Y, por último, y no menos importante, un mundo interior representativo.

Partiendo de estos dos grandes planteamientos, podemos decir que las teorías del desarrollo motor se han desarrollado principalmente desde dos vertientes: la europea y la americana.

En la corriente europea se puede encontrar a ilustres profesores de motricidad humana y educación física, como Le Boulch (1997) y Da Fonseca (2000).

Según Le Boulch (1997), la evolución de la motricidad se divide en dos etapas:

- La infancia. En ella se produce la organización psicomotriz e intervienen los componentes del esquema corporal: el control tónico, la respiración y la relajación. Este esquema se basa en unas leyes de desarrollo y etapas que van de los 0 a los 12 años.
- Y la preadolescencia/adolescencia. Donde se da una mejora de los factores de la ejecución motriz debido a las habilidades y destrezas que va adquiriendo el niño a lo largo de su evolución motora.

Da Fonseca (2000), por su parte, afirma que la motricidad es esencial para el acceso a las fases superiores de la inteligencia, dividiendo el desarrollo infantil en cuatro estadios:

- Inteligencia neuromotora. En este estadio destacan los comportamientos connaturales y una estructura tónico-afectiva, comprendidos desde el nacimiento hasta 1 año.
- Inteligencia senso-motriz (0-6 meses). Comprende conductas motrices de locomoción, prensión y suspensión.
- Inteligencia precepto-motriz (6-12 meses). Se tiene noción del cuerpo, la lateralidad y la organización espacio-temporal.
- Inteligencia psicomotriz (a partir de los 12 meses). Es la última etapa, la que integra todas las fases que han precedido.

En la vertiente americana se puede encontrar a pensadores tan involucrados en el movimiento como Gallahue (1982), Cratty (1982) y Williams (1983).

Para Gallahue (1982) influyen 3 factores en el movimiento: los físicos, los socio-afectivos y los cognitivos. Destaca que la persona avanza motóricamente de lo sencillo a lo complicado y de lo común a lo particular. Siendo así, cada individuo debe vencer una fase para poder acceder a comportamientos motores más complicados y pudiendo hallarse en distintas fases en ocupaciones diferentes. Esta evolución de la motricidad humana se produce a través de distintas etapas caracterizadas por una serie de conductas motrices. En la base estarían los movimientos de los neonatos, hasta llegar al punto más alto con la especialización motriz. Las etapas intermedias son aquellas en que la motricidad infantil pasa de momentos de ajuste a momentos de especificación de las habilidades motrices básicas, como correr, lanzar, brincar, sobre las que se apoyan las sucesivas adquisiciones. Además, hay elementos físicos y mecánicos que participan en la práctica motora y establece una relación entre desarrollo motor y edades cronológicas:

- Fase de movimientos reflejos (del nacimiento a 1 año). Es la etapa de captación de información y estudios de procesamiento.

- Fase de movimientos rudimentarios (1 a 2 años). Es la etapa de inhibición refleja, hay un pre-control de los movimientos.
- Fase de habilidades motoras básicas (2 a 7 años). Concuerda con la etapa inicial, la elemental y la etapa madura. Consisten en realizar movimientos básicos como correr, saltar, etc.
- Fase de habilidades motoras específicas (7 a 13 años). Se relaciona con la etapa transicional y la específica, o sea, conocer el objetivo del movimiento que se realiza para alcanzar la acción o acto deseado.
- Fase de habilidades motoras especializadas (14 años en adelante). Sería la etapa especializada, es decir, el desarrollo total de habilidades.

Sin embargo, Cratty (1982) propone 4 vías de desarrollo que se van dividiendo e interrelacionando entre sí:

- Perceptual. Se refiere a cómo se ve la persona ante sí misma y ante las demás seres humanos, o sea, la manera en que nos percibimos.
- Motora. Comprende todos aquellos movimientos, desplazamientos que efectuamos en nuestro entorno.
- Verbal. Determinada por el uso o empleo del habla.
- Cognitiva. Aparece reflejada la manera en que reflexionamos lo que vamos a ejecutar.

Por otro lado, Williams (1983) propone una clasificación de las conductas perceptivas-motrices en:

- Conductas motrices globales. Mueve su figura de manera integral y ordenada (saltos, carreras, lanzamientos...). Se corresponde con desplazamientos integrales.
- Conductas motrices finas. Afectan a las manos, los dedos y la vista en el control de los movimientos, o sea, al manejo de diminutos elementos.
- Conductas perceptivo-auditivas, visuales y táctilo-cinestésicas. En este tipo de conductas hay una exploración de estímulos mediante los órganos sensitivos.
- Conciencia corporal. Aquellas conductas que se refieren al estudio, identificación y las diferentes partes, dimensiones, posiciones, movimientos del cuerpo.

Esta teoría puede asociarse con el aprendizaje significativo de Ausubel (1983), que considera que el niño posee unos saberes y, al impregnarse y asumir nuevos hechos, varía sus pautas de entendimiento, pudiendo así, adaptarse poco a poco al mundo que le rodea.

Teniendo en cuenta todas estas teorías y estudios, observamos que es necesario y sumamente importante un adecuado y óptimo desarrollo psicomotor. Empezando, indudablemente, con la motricidad gruesa, para llegar poco a poco a la precisión con la que los niños realizan acciones cotidianas, tanto en casa como en la escuela. De esta forma, se generan progresos en las capacidades motoras, cognitivas e intelectuales.

3.4. El desarrollo psicomotor en la escuela infantil 0-3 años

El espacio de movimiento y el juego psicomotriz se convierten en el motor que favorece el proceso de individualización y descentración del niño. Esto le abre la puerta al mundo simbólico y, por lo tanto, a la capacidad de representar.

Lapierre (1984) explica que la experiencia psicomotriz puede ayudar al adulto a tener una mayor conciencia de la importancia de las primeras comunicaciones y de las relaciones establecidas con los niños.

Para Pikler (1985), precursora del movimiento libre en el desarrollo de los niños, su teoría se sitúa en contra de lo que piensan la mayoría de autores vistos hasta ahora (Defontaine, 1978; Le Boulch, 1997) respecto a que el desarrollo motor se realiza espontáneamente hasta los dos años, sin ser necesaria una ayuda adulta que les dirija, les guíe, les asesore.

Por otra parte, Maganto y Cruz (2000) consideran que todos los hitos que los niños van consolidando se van haciendo visibles y palpables por las habilidades motrices cada vez más precisas y seguras que van adquiriendo, llegando a tener un control cada vez más grande sobre su cuerpo y el espacio que le rodea. Estos autores, como muestra la Tabla 3, se sitúan en una postura intermedia, ofrecen una combinación entre la acción espontánea del niño con la intervención de un adulto, sobre todo, al inicio del desarrollo motor grueso, sea de forma directa o indirecta.

Martínez, García y Montoro (1988) indican que en la actividad el niño pone en juego todas sus emociones, sentimientos y afectos, pero también sus destrezas a la hora de expresarse y demostrar lo que está viviendo

Así, Bonastre y Fusté (2007) comentan que si se observa al niño es posible obtener una gran cantidad de información, para comprenderle y acompañarle en su crecimiento y evolución.

Desde esta óptica se puede constatar que en el proceso del desarrollo motriz, la motricidad gruesa es la primera en progresar, en avanzar, y desde el hogar se debe animar y alentar para que así sea,

Tabla 3. Tabla evolutiva con los avances madurativos en motricidad gruesa y fina (Tomada de Maganto y Cruz, 2000).

	0 a 3 meses	4 a 8 meses	9 a 12 meses	13 a 18 meses	19 a 24 meses	2 y 3 años	4 a 6 años	7 a 12 años
Motricidad gruesa	<p>Reflejo de moro</p> <p>Reflejo de prensión</p> <p>Alza la cabeza 45°</p> <p>Posición de cuello tónica</p> <p>Ajuste postural al hombro</p> <p>Movimientos reptantes</p>	<p>Sentado con apoyo</p> <p>Sentado sin ayuda</p> <p>Apoyo de antebrazos</p> <p>Flexión cefálica línea media</p> <p>Gira sobre su eje</p>	<p>Volteo</p> <p>Se sienta solo</p> <p>De pie con apoyo</p> <p>Pasos con ayuda</p>	<p>Sentado seguro</p> <p>Da 5 pasos marcha libre</p> <p>De pie sin apoyo</p> <p>Baja y sube escaleras</p>	<p>Carrera libre</p> <p>Camina hacia atrás</p> <p>Camina hacia el lado</p> <p>Trepa por muebles</p>	<p>Chuta la pelota</p> <p>Salta hacia delante</p> <p>Alterna pies al subir escaleras</p> <p>Se mantiene sobre un pie</p> <p>Salta un escalón</p> <p>Camina de puntillas</p>	<p>Salto con pies juntos</p> <p>Salta hacia atrás</p> <p>Alterna pies al bajar escaleras</p> <p>Lanza pelota</p> <p>Va en bici</p> <p>Camina con talones</p> <p>Salta sobre cuerda 20 cms.</p>	<p>Actividad física con destreza muscular y motora</p> <p>Marcha en tándem hacia atrás</p> <p>Se mantiene en posición marcha tándem ojos cerrados</p> <p>Equilibrio puntas ojos cerrados</p>
Motricidad fina	<p>Sigue hasta la línea media</p> <p>Movimientos simétricos</p> <p>Pasa la línea media</p> <p>Reflejo de prensión</p> <p>Manipula anilla</p> <p>Intenta coger anilla</p>	<p>Junta las manos</p> <p>Busca un objeto</p> <p>Destapa la cara</p> <p>Ase objetos grandes con pulgar y palma</p> <p>Mira bolita e intenta cogerla</p> <p>Observa manos</p> <p>Coge y retiene 2 cubos</p> <p>Sujeta el lápiz</p> <p>Tira del cordón para coger anilla</p> <p>Toca campanilla intencionadamente</p>	<p>Pinza superior</p> <p>Coge la bolita</p> <p>Destapa objeto escondido</p> <p>Da objeto a petición</p> <p>Palmotea</p> <p>Mete un cubo en la taza</p> <p>Revuelve con cucharilla a imitación</p>	<p>Señala con el índice</p> <p>Llena/vacía objetos</p> <p>Torre de dos cubos</p> <p>Sujeta lápiz</p> <p>Intenta imitar garabatos</p> <p>Empuja cochecito</p> <p>Vuelve páginas libro</p> <p>Lanza la pelota</p>	<p>Pasa páginas</p> <p>Garabateo espontáneo</p> <p>Imita horizontal</p> <p>Tapa un bolígrafo</p> <p>(Encaja un objeto)</p> <p>Torre de 4 cubos</p> <p>(6 cubos)</p> <p>Abre puertas</p>	<p>Coge un lápiz</p> <p>Dibuja cruz y traza líneas a imitación</p> <p>Torre 8 cubos</p> <p>Ayuda a recoger</p>	<p>Hace un puente con cubos</p> <p>Copia círculo, cuadrado y otras figuras</p> <p>Corta con tijeras</p> <p>Copia un triángulo</p> <p>Ayuda a vestirse y desvestirse</p>	<p>Amplio desarrollo psicomotor</p> <p>Organización coordinación habilidad funciones perceptivas, manuales, oculares, para aprendizajes escolares</p> <p>Coge al aire pelota tenis</p> <p>Lanzar pelota a un blanco</p>
	0 a 3 meses	4 a 8 meses	9 a 12 meses	13 a 18 meses	19 a 24 meses	2 y 3 años	4 a 6 años	7 a 12 años

como primer agente de socialización. Pero también, y no menos importante, durante la escolarización, sobre todo, en el primer ciclo de la etapa de educación infantil 0-3 años.

3.5. El esquema corporal

Para Wallon (1941) el esquema corporal es un requisito que se establece según las exigencias del propio movimiento. Es la precisa relación entre el sujeto y el entorno.

Por otro lado, Ajuriaguerra (1978) expone que el esquema corporal, con la ayuda de las emociones, elabora una organización de referentes presentes y pasados. Un resumen que facilita a nuestras acciones y sensaciones un escenario que nos servirá de referente donde coger su sentido y trascendencia.

García y Berruezo (1997), por su parte, consideran que las etapas en la evolución del esquema corporal siguen una jerarquía, las tareas más actuales se construyen sobre las más antiguas. Siendo la primera etapa la de movimientos espontáneos, siguiéndole la etapa sensorio-motora, luego la perceptivo-motora y, por último, la etapa de proyección simbólica, que se verá claramente reflejada en la propuesta de intervención educativa de este Trabajo Fin de Grado (TFG).

Sin embargo, Le Boulch (1997) plantea que el esquema corporal sería la visión más cercana que tenemos de nuestro cuerpo, estando este en reposo o, por el contrario, en actividad, y siempre vinculado con el ambiente y con los elementos que nos rodean.

Atendiendo a estas afirmaciones, se considera sumamente importante tener un adecuado y óptimo esquema corporal, siendo éste la representación psíquica que tenemos de nuestra figura, siempre en correlación con el ambiente y los elementos que nos envuelven.

Siendo así, el desarrollo de este esquema corporal tiene su base en dos leyes psicofisiológicas principales, según Jiménez y Jimenez (2008): “Ley cefalocaudal donde se adquiere el dominio del cuerpo de arriba hacia abajo, o sea, de la cabeza a los pies y la ley próxima-distal, que parte de los elementos más centrales del cuerpo hasta los más externos”.

3.6. El movimiento libre (Moverse en libertad)

A menudo se piensa que involucrarse en la tarea de ayudar a los hijos a desplazarse es una etiqueta que va con los padres por el mero hecho de ser sus padres. Pero intervenir antes de tiempo, precipitándonos o, muchas veces, saltándonos etapas en su desarrollo psicomotor es oscurecer su avance, su logro, poder realizar una acción él mismo, e indudablemente, con sus propios medios. Muchas veces no somos conscientes de que ellos aprenden solos. Eso sí, siempre con una mirada atenta, favoreciéndoles el entorno y una indumentaria cómoda y práctica para sus innumerables aventuras.

Esto es lo que observó Pikler (1985), que creó un método basado en el respeto del movimiento del niño y en el que las personas que estuvieran a su cargo tuvieran una actitud no intervencionista. Abogó por el hecho de que los niños se desarrollen por su propia iniciativa, siempre que se les ofrezca un espacio seguro, un tipo de ropa cómoda para poder alcanzar sus pequeños logros motores. En todo logro o avance que haga el niño el adulto que le acompañe siempre le ha de reconocer y, por supuesto, ser respetuoso, comprensivo y paciente.

En sus investigaciones persiste en declarar que los niños con libertad en sus acciones, en sus descubrimientos y aprendizajes tienen mayor seguridad, padecen menos accidentes y tienen más confianza en sí mismos. Si el adulto media o influye con su intervención, al niño se le privaría de etapas imprescindibles y fundamentales de su desarrollo evolutivo.

A partir de aquí nos basaremos en las teorías y métodos de Pikler, base importantísima de la libertad de movimiento en los niños.

Para ella es fundamental conocer las etapas críticas en el desarrollo motórico de los niños, para poder, así, asistirles y ayudarles a alcanzar la felicidad.

Las posiciones que el niño efectúa de forma voluntaria y por su propia cuenta son manifestaciones del tono y de sus variaciones, como consecuencia de la acción intrínseca y extrínseca del ser vivo. Por eso, es sumamente importante favorecer un adecuado y óptimo esquema corporal.

En el movimiento libre se ha insistido en la importancia del talante de no intromisión del adulto en relación al desarrollo motriz en el niño pequeño. En el plano educacional esta conducta se basa en respetar al niño, en valorarle como una persona y en fomentar su progreso como un ser autónomo.

A lo largo de su avance en sus movimientos, el niño se prepara y practica, no solo a realizar determinados movimientos importantes, como el girarse, gatear o levantarse, sino que también aprende a aprender. Aprende a estar ocupado con alguna cosa, a tener interés por alguna cosa, a probar, experimentar, a superar dificultades, a entender la satisfacción y el júbilo, las cuales representan su triunfo, como consecuencia de su tranquilo y sosegado tesón a la hora de realizar cualquier aprendizaje. Para ello, el educador debe tener características tan importantes como ser paciente, dulce en el trato diario y, sobre todo, no intervenir manipulándole, ni dándole prisa en la aparición y en el futuro desarrollo de sus funciones.

A través de sus observaciones directas y longitudinales Pikler (1985) ha demostrado que el progreso motriz se realiza de manera natural mediante su libre e independiente movimiento. En base siempre a su madurez biológica y motora.

En este sentido, Falk (1991) expone que los movimientos de los niños están adaptados a eso que quieren hacer. También puede modificar su proyecto de acción, y/o volver a empezar sus intentos más tarde, siempre con esa mirada de concentración y entusiasmo que ponen en cada paso que dan en sus descubrimientos.

Es importante que tenga la ocasión de poder encontrar en su día a día escolar objetos familiares, instrumentos o utensilios que le recuerden a su vida cotidiana, esos pequeños placeres que disfruta en un rincón de su casa y, cómo no, puede ser la cocina.

3.7. Otros estudios relacionados con la psicomotricidad

La psicomotricidad tradicional se basa en las incorrecciones o anomalías vistas en los niños/as tras haber realizado ejercicios psicomotores.

Estudios sobre la psicomotricidad se puede encontrar muchos, pero el de Watson (1924) dejó mella, exponiendo que el desarrollo del pensamiento podía entenderse en el marco de demostraciones musculares. Concluía que el pensamiento es un gran proceso verbal relacionado con la actividad implícita. Por eso no es de extrañar que en momentos concretos el pensamiento puede ser kinestésico, oral o sensitivo. Cuando se obstruye o se carece de kinestésica se pone en marcha la verbal, y si ambas se bloquean el pensamiento sensitivo se vuelve dominante (Watson, 1924).

Entiende Watson el termino verbal u oral como todo lo concerniente a la capacidad de actuar del organismo como un todo, tanto física como emocionalmente, o sea, a la adecuación al entorno. Remarca una y otra vez que cuando el hombre reflexiona toda su organización corporal también trabaja.

Investigando otros espacios, métodos, estudios sobre la psicomotricidad, se ha querido constatar la importancia de otros grandes maestros, potenciadores de la psicomotricidad vivencial.

En la psicomotricidad vivenciada, Lapiere (1984) y Aucouturier, Darrault y Empinet (1985) parten de todas las capacidades desde una visión global, no se centran en una manifestación o señal. Trabajan desde la espontaneidad del niño, de lo que conoce, de lo que domina, de lo que le gusta realizar, o sea, de sus causas más hondas. A este tipo de situaciones espontáneas, siempre cambiantes, que pueden conducir de acuerdo con la personalidad de cada alumno y sus motivaciones a maneras de expresarse muy diferentes, se le llama pedagogía del descubrimiento. El término vivenciada significa que al alumno/a no se le impone nada, sino que es él el que propone por su interés y deseo el llevarlo a cabo. Será el alumno el motor de su propio proceso de aprendizaje y el psicomotricista es el que va a mediar en este camino de aprender.

En estudios hechos por Lapierre (1984) la práctica psicomotriz se basa en el juego libre y permisivo, invita libremente a los alumnos a jugar, pero a jugar de manera inteligente. Si dejaban de centrar su atención sobre una búsqueda determinada, los alumnos hacían cualquier cosa, o sea, se expresaban voluntariamente en sus juegos, con aire afectivo, agresividad, peleas, fantasmas. En cinco años de experiencias tuvo muchos éxitos, pero también muchos fracasos, aprendió mucho más de los fracasos, dándose cuenta que las dificultades no venían de problemas intelectuales, sino de tipo afectivo. Se dio cuenta que a sus estudios le faltaba un aspecto básico, la vivencia afectiva, la vivencia espontánea, consciente e inconsciente, revelador de su persona y de lo que le conmueve, y así fue que se centró en los aspectos psicoafectivos de la relación, o sea, trabajó sobre el juego corporal espontáneo, libre y sin valoraciones de juicio. En él se verá sus miedos y sus luchas.

Siguiendo con Lapierre (1984), el papel del psicomotricista tiene mucho que ver y decir, su actitud y manifestaciones van a dar un vuelco importantísimo a su figura, siendo compañero simbólico en el juego. No es lo mismo que compañero de juego, sino que personifique papeles a petición del alumno; empatía tónica, comprenderlo antes que nada, manteniendo una actitud de escucha, estando cerca de él, viendo cómo ocupamos el espacio, poseemos el material, el tiempo, el curso de la tarea, el movimiento, la mirada y, por último, imagen de ley y de seguridad. El psicomotricista va a ser quien garantice la calma, el retomar situaciones difíciles, conducir conflictos sin culpabilizarlos. Esa autoridad del que sabe lo que hay que hacer, que se mostrará tanto en señales gestuales como tácticas de intervención.

Aucouturier (2004) ve cómo esta psicomotricidad nace de la misma vivencia de la persona, siempre ligada a su ambiente, a su esquema corporal, a los demás seres que se relaciona, a sus posibilidades de actuar... O sea, todo lo que nos afecta, lo que vemos, lo que notamos, lo que nos hace sentir se convierte en un esquema mental, que va posibilitando nuestra madurez neurológica y avance motórico, emotivo e intelectual. Cree que toda la actividad es psicomotriz. Y no se le obliga al niño a realizar ninguna actividad, es el niño el que propone por su propio interés el llevarlo a cabo. El niño es un ser global en el que se tienen en cuenta todas las potencialidades, intelectuales, afectivas y sociales. Pudiendo, así, acompañarles, detectando y previniendo trastornos e interviniendo siempre que resulte necesario para que su progreso sea lo más adecuado posible.

Otros estudios actuales sobre la psicomotricidad, como los de Ruiz (1994) y García y Berruezo (1997), exponen que hoy en día hay una gran predisposición por entender la esencia y coordinación de la actividad motórica infantil. Para aplicar el progreso del avance motórico y poder adaptarlo en el aprendizaje en las clases y, cómo no, en los gimnasios. Por ello, está siendo cada vez más investigada la tendencia a integrar la motricidad infantil como apoyo de las enseñanzas escolares y de un óptimo desarrollo del escolar.

Sin duda, una gran mayoría de autores, como Lapierre (1984), Pikler (1985) y Aucoutier (2004), apoyan la gran importancia que tiene la enseñanza psicomotora en el progreso del comportamiento motor de la persona a lo largo de su existencia.

Tanto es así que los estudios y teorías psicomotoras han dado lugar a una pedagogía adecuada a la evolución de las personas, que considera el progreso motórico como la llave del cambio de las competencias psicomotoras.

Por último, consideramos que estos aprendizajes van a ser útiles para la autonomía personal del alumno y para su posterior aplicación profesional. Sin ir más lejos, la enseñanza psicomotora se propone como conquista de experiencias reveladoras para el ser humano desde el nacimiento hasta la vejez.

3.8. Propuestas educativas de psicomotricidad en el aula

En la escuela infantil Arboç, de Barcelona, se ha puesto en funcionamiento un tipo de enseñanza en el que los alumnos visitan libremente los espacios que más les interesan. Pueden asistir a la sala de psicomotricidad, o a la sala de construcciones, o a la sala de experimentación con materiales naturales... Todo será cuestión del interés por la propuesta que los educadores hayan realizado en cada uno de los espacios abiertos a la participación.

A partir de los resultados, se ha observado que los escolares se mueven libremente por los diferentes ambientes propuestos. Cubriendo, así, sus necesidades y facilitándoles un desarrollo adecuado y óptimo para su momento evolutivo, respetando éste y su edad. Su libertad les hace sentir más seguros, confiados y competentes en cada una de las actividades que realizan.

Otra de las propuestas educativas interesantes, que pone en relevancia la importancia de las necesidades, las inquietudes y los intereses de los alumnos, es lo que propone la escuela infantil Montserrat de Barcelona. Esta escuela se basa en los principios pedagógicos de la escuela activa (Ver ANEXO 1) y ofrece un contexto educativo dirigido a impulsar al máximo todas las aptitudes del alumno, fomentando su avance físico y emocional en un ambiente de tranquilidad y cariño. En su proyecto educativo proponen velar por el bienestar físico y emocional del alumno, favorecer la integración social del pequeño y estimular el desarrollo integral del alumno y su creatividad, aprovechando las grandes posibilidades de la etapa infantil. Como complemento de las diferentes actividades de experimentación que llevan a cabo con cartón, agua, luz..., incluyen dentro de la programación de 2 a 3 años, el Proyecto Descubierta. Este tipo de experimentación da continuidad a los momentos de “Juego Heurístico y la cesta de los tesoros” que se hacen en las clases de lactantes y de 1 año.

El Proyecto Descubierta consiste en poner al alcance del alumno un conjunto de materiales encaminados a potenciar el descubrimiento del entorno, explorando las propiedades físicas de algunos materiales que le rodean. Potencian sobre todo la observación de fenómenos como la gravedad, el equilibrio, el peso, la velocidad, las propiedades del sonido, la transmisión del sonido. Se pone a su alcance una serie de materiales cotidianos y sencillos y característicos, como tubos de cartón, de metal, de manga de plástico de diferentes diámetros y larguras, piezas de madera, pequeñas rampas, bolas de diferente peso y diámetro, siendo el objetivo que las manipule y experimente el comportamiento de las pelotas rodando por los circuitos que el mismo irá elaborando, la transmisión de los sonidos por los diferentes tubos... La finalidad es ver las posibilidades de este material y estimularles a elaborar recorridos y otras situaciones, haciéndoles preguntas vinculadas con las acciones que realizan por los diferentes ambientes. Este tipo de manipulación se puede hacer aproximadamente 1 vez al mes, para que el material tenga el interés de aquello que no se ve normalmente en el día a día cotidiano. Este aprendizaje es una cuestión de vivencias. El alumno aprende a partir de la experiencia directa, de las sensaciones que le provoca todo lo que ve y manipula, o sea, de todo lo que le llega por los 5 sentidos. Por eso, es muy importante que en la escuela se le ofrezcan situaciones atractivas, interesantes, sugerentes, para experimentar con materiales y ambientes tan ricos como sea posible ofrecer.

Pero también para la Escuela Infantil Montserrat el movimiento es algo inherente a la vida de los alumnos y, por esa razón, ocupa un lugar primordial en su día a día en la escuela, aparte, por supuesto, de ser un magnífico elemento como facilitador de aprendizajes. Las aulas se organizan por rincones y el espacioso patio al aire libre hace que los alumnos puedan desplazarse de acuerdo con sus necesidades y posibilidades. El trabajo del cuerpo en movimiento está presente en su día a día en la escuela, pero un día a la semana realizan todos los grupos mayores de 1 año una sesión específica de psicomotricidad, como un refuerzo a la educación corporal y a la coordinación.

Para concluir, la Escuela Infantil Montserrat trabaja con una metodología propia y característica, enriquecida con la incorporación de las nuevas tendencias de la pedagogía moderna que se han revelado óptimas para favorecer el desarrollo del alumno. Fomentan la participación activa del alumno, escogiendo métodos, técnicas y recursos educativos que les despierte el interés y permita a los educadores acercarse a las necesidades de cada uno de ellos en un clima de cordialidad, que beneficie su bienestar y la estimulación óptima y adecuada del escolar en esta edad 2-3 años, base del desarrollo afectivo e intelectual.

No se puede dar por acabado este apartado de propuestas educativas sin hablar de la Escuela Martinet de Ripollet, de Barcelona. Una escuela cuyos principios son dejar y respetar el motor interno que mueve a cada uno de nosotros para aprender. Los alumnos en esta escuela eligen libre y espontáneamente los espacios donde quieren trabajar y, en una atmósfera de respeto y

consideración, los adultos los acompañan durante su proceso evolutivo. Su funcionamiento muy parecido al de muchas escuelas activas: el cuidado del color, la luz de los espacios..., todos estos elementos cuidados hasta el más mínimo detalle. Los pasillos están preparados para que cada rincón tenga su funcionalidad. En el patio reproducen aspectos que podrían hallarse en la naturaleza, ya que tienen muy en cuenta las necesidades de experimentación y búsqueda en el espacio exterior, como los esquemas motrices básicos, escalar, saltar, trepar, etc.

Muchos de los referentes pioneros en este tipo de escuelas activas que actualmente se pueden visitar son: Escuela Infantil Baldufa, Escuela Infantil Balandrau, Escola infantil Cau de las Goges, Escola infantil Castellum. Las dos primeras en Gerona y las otras dos en Sant Julià de Ramis. Sin olvidar que en Barcelona se hallan: El tatanet de Sants, Escola El til.ler, Escola Congrés-Indians y Escola dels Encants; escuelas activas tan representativas, como las de Gerona.

Cada vez son más las escuelas que se implican en proyectos innovadores, atractivos e interesantes para que los alumnos crezcan en libertad, experimentando nuevas experiencias en un entorno rico en estímulos, rodeados de iguales y de educadores acompañándoles en este excitante camino.

3.9. Marco legislativo

La Educación Infantil se erige como una etapa educacional con personalidad propia. Así, en el Real Decreto 282/2006, de 4 de julio, se constata la importancia de un adecuado desarrollo de las capacidades del escolar durante sus primeros años de vida (0-3 años) en relación con su proceso de aprendizaje. Por eso, sus capacidades, en este primer ciclo son muy importantes para un desarrollo óptimo y una evolución física, afectiva, intelectual y social de la persona, sobre todo, de acuerdo con su edad evolutiva.

También cabe destacar el Real Decreto 829/2003, de 27 de junio, por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Infantil. En él el modelo educativo individualizado y personalizado se ajusta al ritmo de crecimiento, desarrollo y aprendizaje de cada niño.

Sin embargo, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, no se comenta nada muy concreto. Pero sí que en la Orden ECI/3960/2007 establece la finalidad, propósitos, postulados y currículo referentes a la totalidad de esta etapa. Este currículo pretende lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo; a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo.

En los objetivos que establece dicha Orden ECI se halla el de tener una visión ajustada de su cuerpo, de sus oportunidades de actuación e instruirse en apreciar las diferencias. Conseguir paso a paso potestad e independencia a la hora de realizar sus acciones cotidianas e iniciarse en las

habilidades lógico-matemáticas, desplazamientos, expresiones corporales y faciales y la armonía. También, en el primer ciclo de Educación infantil se atenderá primordialmente al enriquecimiento de sus aptitudes motoras y de sus destrezas a la hora de manipular, llevándose a cabo mediante propuestas atractivas y sobre todo, vivenciales.

Por otro lado, en el artículo 2 del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, se halla la finalidad de ayudar al crecimiento corporal, emocional, comunitario y mental de los escolares. Así como considerar y estudiar gradualmente al crecimiento emotivo, la actividad, las pautas de convivencia, como el hallazgo de las propiedades naturales y sociales del entorno.

4. JUSTIFICACIÓN

En la bibliografía revisada en este trabajo la mayoría de los autores subrayan la relevancia de que el niño conozca, se familiarice con su cuerpo, con su entorno, con las relaciones con los demás y, por supuesto, con sus posibilidades y limitaciones a la hora de realizar cualquier actividad motora (Aucouturier et al., 1985; Bonastre y Fusté, 2007; Lapierre, 1984).

La psicomotricidad en infantil de 0-6 años, pero sobre todo el primer ciclo 0-3 años, será la base donde se construirán los posteriores desarrollos motrices de los niños. Por tanto, el incentivar, el favorecer la psicomotricidad en estas edades produce una serie de oportunidades beneficiosas para el dominio del propio cuerpo, la conciencia del ser, el control tónico y postural, la lateralidad, la coordinación, el afianzamiento de un autoconcepto positivo y, sobre todo, una buena autoestima, que les haga mirar siempre hacia delante, aunque a veces vean que sus acciones no sean las que esperan.

Con todo lo que se ha argumentado a lo largo de este trabajo, resulta primordial, necesario y enriquecedor trabajar la psicomotricidad, tanto gruesa como fina en libertad de movimiento, en la etapa de 0-3 años. Porque solo así será posible que los niños y niñas crezcan felices, seguros, autónomos y sean los protagonistas indiscutibles de sus aprendizajes. Poniéndoles a su disposición entornos, materiales, situaciones, para que puedan tener experiencias cotidianas y vivenciales de su día a día educativo.

La propuesta que queremos presentar en este trabajo pretende reunir una serie de objetivos realizados y consolidados, expuestos por investigadores, teóricos y profesionales de la educación tan importantes como Piaget (1975). Con este taller se intentará observar cómo los alumnos, a través de sus sentidos, exploran las características de los objetos, a la vez que perfeccionan sus desplazamientos y cómo más adelante se expresan por medio de gestos y vocablos, tal y como nos expone Wallon (1941).

Cómo también plantean García y Berruezo (1997), intentaremos observar que las habilidades motrices en esta franja de edad (0-3 años) se presentan en un conjunto de fases sucesivas de desarrollo, y se van complementando y ampliando poco a poco, en cada una de las visitas al Taller.

No hemos de olvidar el placer que les causa ese movimiento libre del que tanto habla Pikler (1985), y que la autora de este trabajo pretende llevar a la práctica en el Taller de arena de playa. Además, pretendemos hacer un taller autónomo en el que el educador no interfiera, defendiendo la no intromisión del adulto en relación al desarrollo motriz del escolar, sobre todo, de primer ciclo de educación infantil. Punto contrario a otros autores, como Defontaine (1978) y Le Boulch (1997), manteniendo una posición intermedia como Maganto y Cruz (2000).

Es, por eso, que una buena formación y actitud de los educadores que acompañan y guían a estos niños será una de las tareas más importantes y gratificantes que se les otorgue. No solo se van a limitar a enseñarles las diferentes partes corporales, sino sus posibilidades de acción en movimiento y en reposo harán maravillas en ellos.

Las razones que han llevado a la autora de este trabajo a presentar esta propuesta educativa tan interesante y innovadora se basan en: el hecho de ser la psicomotricidad infantil, sobre todo, en la franja 0-3 años, la base de los posteriores desarrollos motores; el que haya escasa documentación sobre nuevas propuestas psicomotoras; y la constancia de que los niños realizan sus aprendizajes jugando e investigando.

Siguiendo los objetivos del primer ciclo de educación infantil (Artículo 4 del Real Decreto 282/2006), y relacionándolos con la propuesta de intervención, pretendemos colaborar con un desarrollo pleno y armónico de las capacidades físicas, intelectuales, afectivas y sociales; el progresivo descubrimiento y conocimiento personal; y la formación de una imagen positiva y la posibilidad de relacionarse con los otros iguales.

También se verá reflejado en nuestra propuesta el Real Decreto 829/2003. En él se establecen las enseñanzas comunes y el modelo educativo personal e individualizado se ajusta al crecimiento, desarrollo y aprendizaje; respondiendo a las necesidades físicas, cognitivas, sociales individuales por medio de actividades y experiencias aplicadas en un ambiente de afecto y confianza llevado a cabo por los educadores, siendo el juego uno de los principales recursos educativos imprescindibles para su aprendizaje.

Hay que tener en cuenta que las áreas curriculares corresponden a los ámbitos de la experiencia y al desarrollo infantil por medio de actividades globalizadas, que sean vivenciales y tengan interés para ellos, como los contenidos que incluiremos en nuestra propuesta. Siendo estos: el conocimiento y control de su propio cuerpo a la hora de moverse, coordinar, el descubrimiento del

entorno y la convivencia con los demás; desarrollo del lenguaje y de las habilidades comunicativas (de cualquier tipo de lenguaje con sus iguales y con los educadores); expresión artística y creatividad (siendo los protagonistas de sus aprendizajes).

Por eso, esta propuesta de intervención reúne todas las finalidades y objetivos enumerados por el Real Decreto 1630/2006 y la Orden ECI/3960/2007. Un marco legal que conlleva el requisito de poder aplicar la psicomotricidad durante los dos ciclos de la Educación infantil, objetivo de este innovador taller que presentaremos en este trabajo.

5. MARCO EMPÍRICO

5.1. OBJETIVOS

El objetivo general de la propuesta de intervención que presentamos es crear un espacio en el que los alumnos de primer ciclo de educación infantil puedan desarrollar todo su potencial, tanto físico como psíquico.

Dicho objetivo general puede dividirse en los siguientes objetivos específicos:

- Estimular la capacidad de concentración en la propia actividad.
- Perfeccionar habilidades de psicomotricidad fina, sobre todo la precisión óculo-manual.
- Favorecer la introducción de conceptos lógico-matemáticos (pesado-ligero, arriba-abajo, grande-pequeño, rápido-lento).
- Descubrir cambios espaciales mediante la propia acción.
- Disfrutar de actividades en reposo y en movimiento.
- Representar escenas de la vida cotidiana en cualquiera de las actividades propuestas.
- Ofrecer, a través del juego, la posibilidad de vivir el placer por el placer del movimiento y de experimentar nuevas y enriquecedoras experiencias.

5.2. PROCEDIMIENTO

Para la elaboración de este Trabajo Fin de Grado se ha realizado un marco teórico a partir de una exhaustiva revisión bibliográfica de diferentes libros, manuales, artículos y experiencias educativas en diferentes escuelas infantiles de Barcelona.

Siguiendo estas premisas, se elaboró una intervención que pretende animar e involucrar a todos los educadores, para favorecer nuevos espacios, con materiales naturales, ricos en textura, color, forma, peso, olor, para ir progresando y favoreciendo la psicomotricidad fina y el movimiento libre.

La realización de esta propuesta de intervención se ha llevado a cabo teniendo en cuenta que la autora ha visitado otras escuelas en las que se ha realizado este taller, aún en fase experimental, y, sobre todo, por las visitas que ha hecho a nuestras escuelas de Barcelona Ute Strub, profesora de educación infantil, fisioterapeuta y precursora de este Taller de arena de playa.

Para evaluar dicha propuesta, se ha observado la visita a este Taller de arena de playa una vez a la semana por cada grupo de 2 a 3 años, durante los tres primeros meses. Al mismo tiempo se ha rellenado una tabla o registro de observación y se ha realizado una entrevista a cada una de las educadoras referentes de cada uno de estos tres grupos de 2 a 3 años.

Con los datos obtenidos por los instrumentos de evaluación se ha elaborado el apartado de resultados, donde hemos tenido en cuenta su funcionamiento, la actitud de los alumnos, la participación, los materiales, el tiempo, etc.

Del mismo modo, se han elaborado los apartados de discusión y conclusiones, exponiendo lo que se ha conseguido con el TFG respecto a los objetivos generales.

Además, se han observado las limitaciones del trabajo, que han servido como experiencia y base para las sucesivas propuestas que se puedan realizar. Y se han planteado interesantes y atractivas propuestas de futuro de este trabajo.

5.3. POBLACION Y MUESTRA

La población a la que va dirigida esta propuesta corresponde a la escuela en la que la autora de este trabajo realiza su actividad educativa, La casa dels Infants de Ca n'Aimeric, en Castelldefels, Barcelona.

Esta escuela consta de 3 clases de alumnos de 1 a 2 años y 3 clases de 2 a 3 años. En la de 1 a 2 años la ratio es de 13 alumnos y en la de 2 a 3 es de 20 alumnos.

No hay que olvidar que si una de las plazas es ocupada por alumnos de Necesidades Educativas especiales (NEE) la ratio de cada una de ellas pasará a ser de 1 menos, o sea, de 12 y 19 alumnos respectivamente.

Las tres educadoras referentes son personas en continuo proceso de formación, dos de ellas funcionarias fijas siendo la tercera educadora interina, de 25 años, 32 años y 45 años, respectivamente.

Cada una de estas clases tiene sus particularidades. Una de ellas cierra a las 12 horas, por la situación económica que viven hoy los ciudadanos de la ciudad de Castelldefels, como la de la mayoría de España. Las otras dos clases están conforme a la ratio establecida por la legislación vigente.

5.4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN O TALLER EDUCATIVO

El taller de arena de playa (Ver ANEXO 2) está situado en uno de los espacios comunes de la Escuela Infantil Ca n'Aimeric de Castelldefels.

Se ha propuesto en la franja escolar 2-3 años porque es donde se cree que los escolares pueden desarrollar con más precisión y perfeccionamiento sus habilidades motoras y sus representaciones simbólicas dentro de ese taller. Además, serán mucho más vivenciales, por su implicación, más directa en cualquier actividad que vean a los padres hacer en casa, en especial en la cocina, muchas veces centro motor del hogar

El taller es un espacio pensado con el material base, la arena, puesta en diferentes contenedores de plástico o madera y ubicados en diferentes medidas: mesas, pequeñas estanterías, el suelo, bancos... Con el objetivo de respetar las diferentes posturas de los alumnos (aquellos que les guste y tengan preferencia por experimentar de pie, escolares que se sientan más seguros haciendo la actividad en el suelo,...). Esta variedad de preparación postural fomentará el movimiento libre (Teoría de Pikler), que ya hemos comentado en el marco teórico.

La visita al taller se va a realizar de forma libre. Se les preguntará a los alumnos que van a poder disfrutar de ese rincón si desean visitarlo, dejando la puerta abierta para quien quiera más tarde incorporarse, o, si es el caso, volverse a la clase.

Podrán experimentar con arena de playa en diferentes focos y con diferentes materiales naturales, solos o compartiendo su acciones con sus iguales, bajo la mirada atenta de las educadoras. El tiempo lo van a decidir ellos, serán los responsables de que la actividad se prolongue más o menos, de sus necesidades e intereses.

Se pone al alcance de los escolares utensilios de calidad, materiales de madera, metal..., con consistencia, para que tengan una manipulación estable y, sobre todo, arena fina, o sea, arena limpia, para garantizar que puede pasar por coladores, tamizadores y dar la sensación de caída de

agua. La arena ha de mantenerse limpia, por tanto se tiene que pasar con el colador cada vez que se utilice.

Se podrá transvasar en diferentes botes de diferentes medidas, coladores de distintos tamaños, molinillos, cucharas, cucharones, cucharones agujereados, distintos tipos de cepillos.

Cada material aporta nuevos descubrimientos, lógica matemática, diferentes creaciones y, sin duda alguna, se respeta el tipo de juego que elige el alumno, individual o compartido, en un ambiente de respeto por el ritmo del juego. Experimentando en primera persona el propio cuerpo, para luego pasar a utilizar utensilios, psicomotricidad fina, observación directa e indirecta; teniendo cuidado y respetando cada uno de los materiales que pasan por sus manos.

Sin provocarlo, entre los propios alumnos se crea un gran silencio, una concentración mental, experimentando conocimientos propios, complicidades, pasando a imitar eso que es tan cotidiano y vivencial del día a día, el cocinar, y esta vez, con arena.

Cuando se tiene un espacio preparado y pensado para sus intereses y con riqueza de materiales, los alumnos desarrollan un juego y movimientos armónicos con sus acciones.

Para que les resulte familiar, cotidiano, vivencial, resultará enriquecedor para este taller apropiarse de muebles antiguos, con historia (si se puede), mesas de diferentes tamaños y medidas (pero todas ellas respetando la altura de los alumnos), cajas con arena de playa y un conjunto de cestas de diversos tamaños y formas que contengan diferentes tipos de materiales, idóneos para su manipulación y experimentación, que les recuerde su paso por su vida cotidiana, en casa con sus padres, en ese ambiente de seguridad y respeto.

Se va a disponer de un gran número y variedad de utensilios, aparatos, elementos nuevos y de antaño, con tapa o sin tapa, grandes, pequeños, cobre, latón, madera; sencillos, pero de gran belleza estética, y, sin duda, cada uno con una utilidad en concreto

Los niños van a poder ir observando, manipulando, pesando, exprimiendo, batiendo objetos en las diferentes propuestas que hemos habilitado en el Taller de arena de playa para poder sacar conclusiones y reflexiones de las acciones que se van produciendo en su entorno más inmediato. Todo un mundo de experiencias motrices y simbólicas difíciles de olvidar.

5.5. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Para poder tener acceso a la información de todo lo que acontece en este Taller de arena de playa hemos utilizado tres instrumentos diferentes (ver ANEXO 3), pero que a la vez se complementan, y son:

- Diario que hace la autora de este TFG con las educadoras de cada grupo.

Para hacer el diario la ubicación de la educadora ha de ser visible, pero que no interfiera en el juego de los alumnos. Ha de ver todo los ángulos del espacio en el que se halla el taller, mobiliario y enseres, intentando no hablar, eso sí, con la mirada atenta. La autora de este trabajo observa todas las acciones, conversiones, gestos realizados por todos y cada uno de los alumnos que intervienen en el taller, pero también el motivo y las causas de quienes deciden abandonarlo.

Se centra en cada una de las conductas que emanan de sus movimientos, de sus palabras y de sus gestos, el valor que le da a cada una de ellas, la energía con la que transmite sus movimientos finos y gruesos, la frecuencia con la que responde a cada estímulo que le llega a la hora de realizar esa manipulación, a veces, repiten muchas veces ese movimiento con acciones.

También observa el tipo de vínculo que se crea en el taller, si el juego es individual, paralelo o comparten sus descubrimientos y emociones.

Toma nota también de la frecuencia con la que visitan los focos de actividad, cuál es la acción que más les interesa, qué es lo que más curiosidad les hace estar en ese foco, el utensilio que capta su interés, si necesitan la mirada o la aprobación de la educadora.

Este diario se lleva consigo siempre que visita el taller, por lo tanto todo el cuatrimestre y durante el tiempo de visita que se realiza, generalmente de 30 a 45 minutos.

- Tabla o registro de observación.

Este registro cuenta con 9 ítems, elaborados por las tres educadoras referentes de las clases que van a visitar este taller, o sea, del grupo de 2 a 3 años. Estos 9 ítems se centran en la participación de los alumnos, los materiales a utilizar, el contacto con elementos naturales utilizados para este taller (la arena de playa), la concentración, la recogida de instrumentos, las relaciones con sus iguales, el tiempo que dedican a esta propuesta, etc.

El formato de respuesta corresponde a una escala tipo likert de 5 opciones: 1, nada o nadie; 2, un poco o pocas veces; 3, a menudo; 4, bastante; y 5, mucho.

Toda esta información se extrae de las distintas sesiones que se han realizado en el Taller en este primer cuatrimestre, recabando datos importantes para que sea de lo más fiable y verídica.

- Entrevista a las educadoras referentes.

Estas entrevistas se han realizado al poco tiempo de dar por finalizada la visita al Taller de arena con los alumnos/as, ya que la memoria está todavía inmersa en el taller y las educadoras viven más intensamente cada una de las preguntas que se les realiza.

La entrevista consta de 11 preguntas abiertas, los temas son variados, tocando diferentes aspectos, pero interrelacionados unos con otros. Estos temas engloban el manejo del material, la actitud que tiene el alumno ante el material y ante sus iguales, la conducta que debe tomar el educador/a a la hora de observar el juego, si las acciones que llevan a cabo fomentan sus capacidades cognitivas y motoras, si considerarían interesante otro tipo de organización en este taller, si estarían de acuerdo en hacerse eco de este taller a diferentes escuelas que sigan esta línea pedagógica, etc.

5.6. Resultados

5.6.1. Resultados obtenidos con el diario

En todos los grupos los escolares comparten en algún momento de su visita las vivencias con sus iguales, aunque hay que decir que uno de estos grupos es más reacio a la hora de llevarlo a cabo. Los tres grupos suelen transmitir motóricamente todas sus emociones y sentimientos, es por eso es que parecen que estén ansiosos, pero no, están emocionados viviendo sus experiencias.

Suelen agotar el tiempo de su visita, unos 45 minutos, aunque dos de los grupos van de un foco a otro, intentando no escapárseles ningún descubrimiento, mientras el otro prefiere invertir su tiempo en uno o como mucho en dos de ellos.

En los tres grupos siempre hay algún escolar que no le interesa la visita al Taller de arena de playa y prefiere quedarse en la clase con la educadora de refuerzo, siguiendo explorando sus rincones favoritos.

Se ha observado que el juego de las niñas es más tranquilo y sereno y suelen imitar a las labores que hacen sus progenitores en la cocina de casa, cocinar. En cambio, los niños invierten su tiempo en acciones como son el hecho de pasar de un cazo a otro la arena, de exprimirla en el molinillo, de percatarse de la caída que realiza la arena cuando cae por el colador, de su peso, de su textura. En este caso ellos, en los tres grupos, son más investigadores.

5.6.2. Resultados obtenidos con la observación.

En este apartado se puede ver gráficamente que número de alumnos intervienen en la respuesta de cada uno de los nueve ítems formulados y las opciones de respuestas del 1 al 5, analizando solo el resultado que en mayor porcentaje se ha dado.

En el Gráfico 1 se observa que un 20% de los alumnos no participan en la recogida de los objetos y del material.

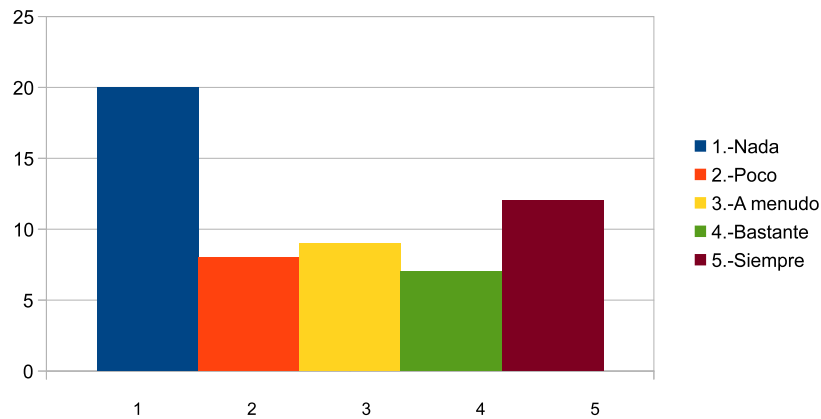


Gráfico 1. Resultados del ítem 1: ¿Participa en la recogida de los objetos y del material?

Observamos en el Gráfico 2 que el 34% de los alumnos escogen jugar en el Taller de arena de playa como 1ª opción.

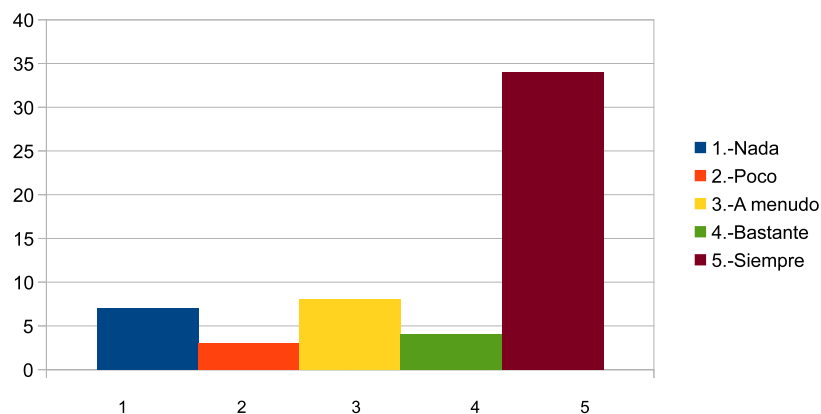


Gráfico 2. Resultados del Ítem 2: Entre varias propuestas, ¿escoge como 1ª opción jugar en el Taller de arena de playa?

El Gráfico 3 muestra que el 19% de los alumnos utilizan siempre sus manos para manipular, experimentar el contacto con la arena, aunque un 18% lo hacen a menudo.

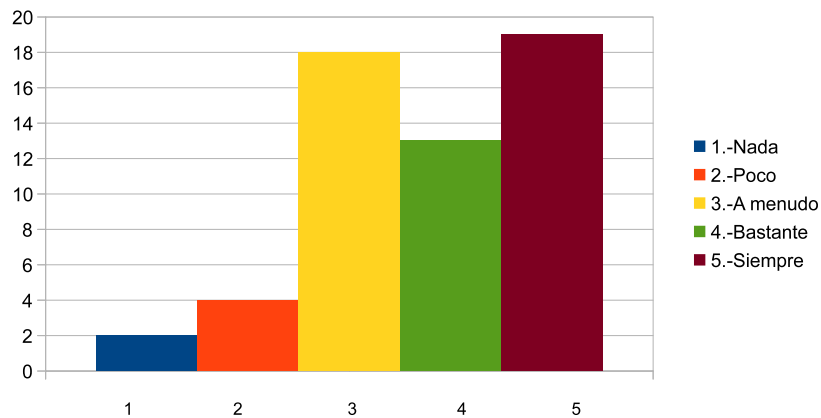


Gráfico 3. Resultados del ítem 3: ¿Experimenta y toma contacto con a arena utilizando las manos?

El Gráfico 4 indica que el 24% de los alumnos a menudo utilizan los instrumentos a la hora de experimentar.

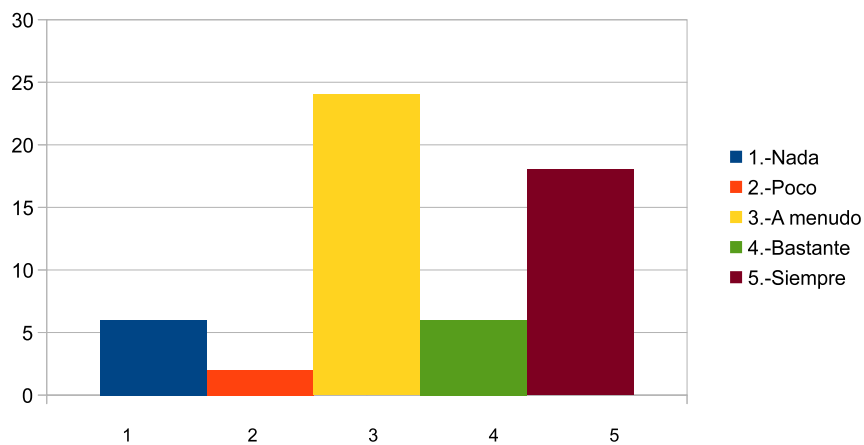


Gráfico 4. Resultados del ítem 4: ¿Prefiere utilizar los instrumentos a la hora de experimentar?

Observamos en el Gráfico 5 que el 34% de los alumnos utilizan a menudo los primeros objetos que encuentran a la hora de visitar el Taller de arena de playa.

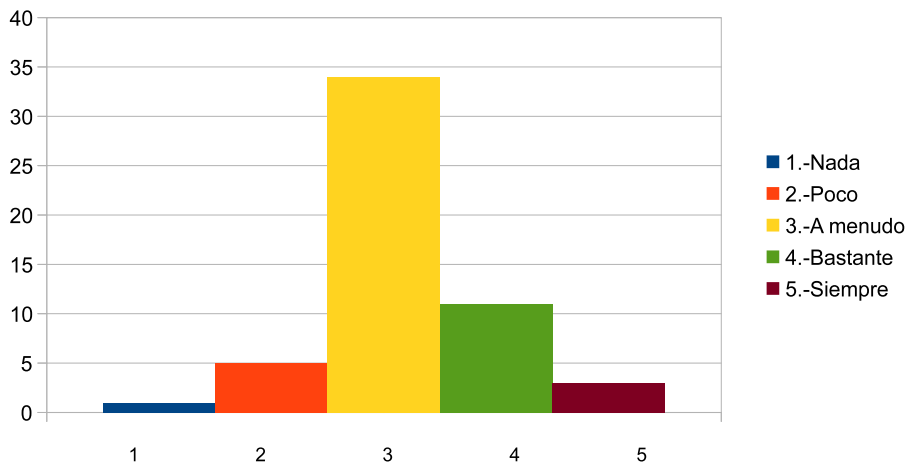


Gráfico 5. Resultados del ítem 5: ¿Tiende a utilizar los instrumentos que encuentra en vez de probar nuevo material?

El Gráfico 6 muestra que el 23% de los alumnos siempre se concentra y observa el resultado en la actividad que lleva a cabo dentro del taller.

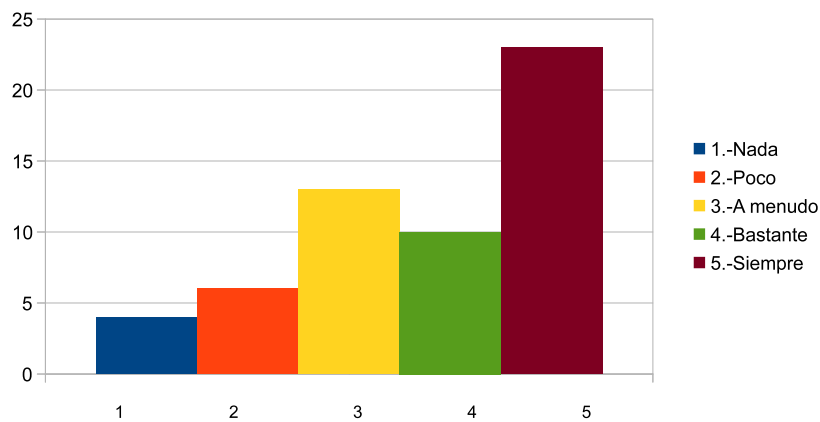


Gráfico 6. Resultados del ítem 5: ¿Se concentra y observa el resultado de sus propias acciones?

En el Gráfico 7 se observa que un 16% no utilizan la escoba para recoger y desplazar la arena frente a un 15% que siempre la usan para realizar barridos.

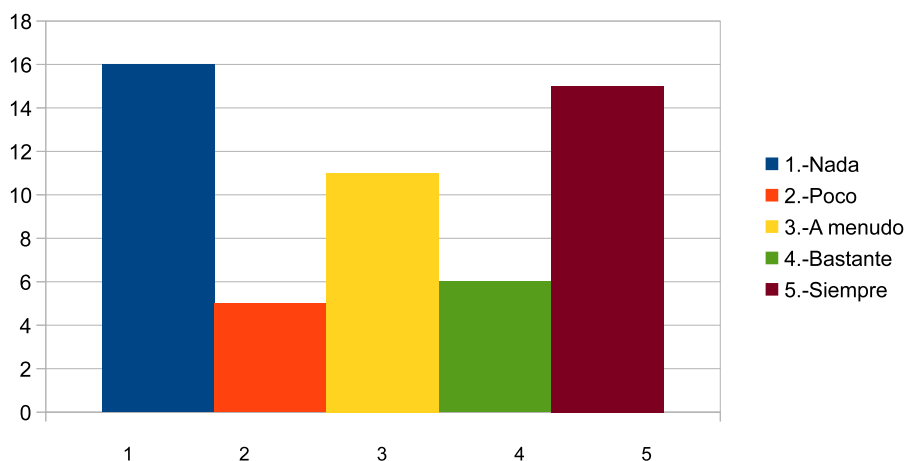


Gráfico 7. Resultados del ítem 7: ¿Utiliza la escoba y disfruta recogiendo y/o desplazando la arena del suelo por el taller?

El Gráfico 8 muestra que un 15% no busca colaborar compartiendo la acción, frente a otro 15% que siempre comparte la acción con sus iguales.

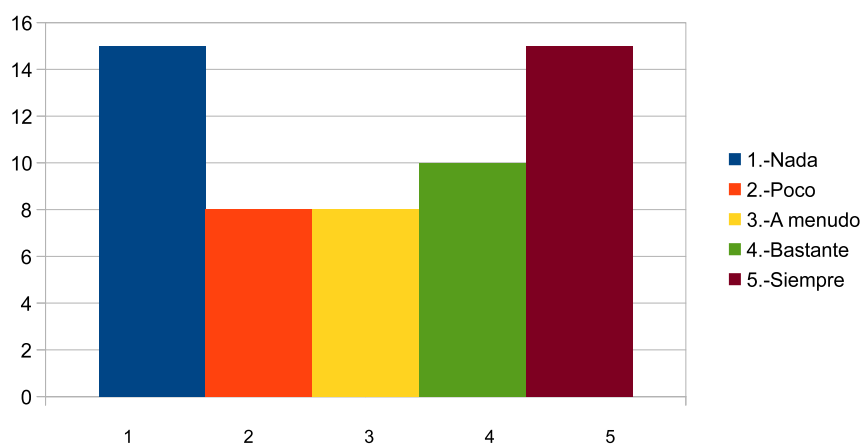


Gráfico 8. Resultados del ítem 8: ¿Busca colaborar con otros compañeros compartiendo la misma acción?

El Gráfico 9 muestra que el 16% de los alumnos a menudo alarga el tiempo de juego disfrutando hasta el final?.

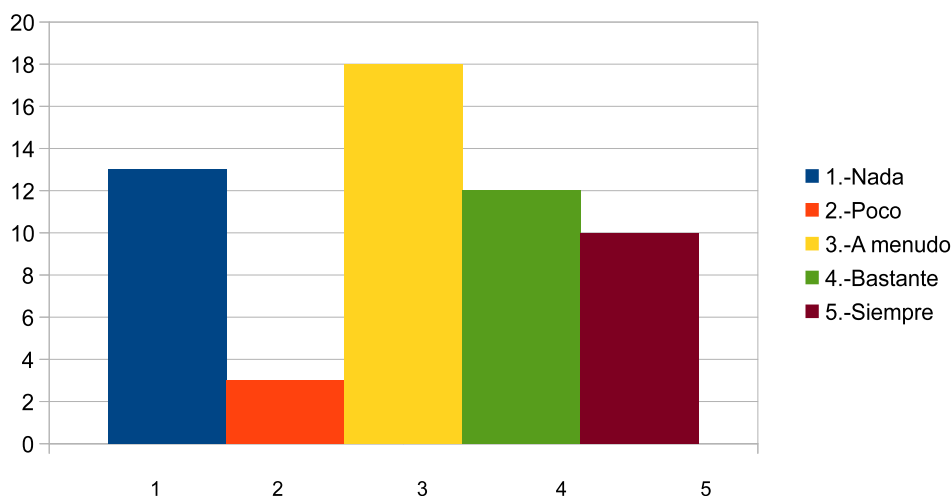


Gráfico 9. Resultados del ítem 9: ¿Alarga el tiempo de juego disfrutando hasta el final?

5.6.3. Resultados obtenidos con la entrevista

Ante la primera pregunta, “¿Cree que necesitan la ayuda de un adulto para su aprendizaje en el Taller de arena de playa?”, las educadoras coinciden en señalar que “más que ayuda, acompañamiento”. Una comenta “el escolar es el protagonista de su aprendizaje”. Y otra de ellas dice “es libre en la utilización del material, utensilios y espacio”.

En la segunda pregunta, “¿Qué actitud tiene el niño ante el material nuevo?” “¿Comparte el material?”, dos de las educadoras comentan que en general “el nuevo material le abre nuevas y diferentes experiencias, ampliando sus posibilidades de acción”. Y las tres coinciden en resaltar “suelen compartir el material”.

Respecto a la tercera pregunta, “¿Cree que utilizan el mismo material para fines diferentes (rol de género)?”, las educadoras coinciden en señalar “sí, utilizan el mismo material, indiferentemente si son de sexo masculino o femenino”. Dicen “una prueba clara sería la utilización de la escoba, los dos sexos utilizan la escoba y su juego va encaminado y enfocado a recoger, acumular y desplazar la arena de un sitio a otro”.

Ante la cuarta pregunta, “¿Piensa que es un espacio diferente, innovador en el que los niños y las niñas son los protagonistas indiscutibles?”, “¿Si es así, qué aporta de nuevo?”, una de las educadoras comenta “es un ejemplo de cómo los educadores tendríamos que ofrecerles las propuestas a lo largo del día”; otra señala “es un espacio muy diferente a los que solemos visitar en el centro, ya que el espacio del Taller es muy grande y la libertad de movimiento les hace gozar de cada uno de los descubrimientos que realizan”.

En la quinta pregunta, “¿Cree que con las acciones que experimentan aumentan sus capacidades cognitivas, motoras, sociales y físicas?”, las educadoras piensan que sí. Una explica “todo es un aprendizaje, un camino lleno de etapas en las que van enriqueciéndose y venciendo obstáculos”; otra educadora señala “el experimentar solo o compartiendo habilidades con sus iguales tiene mucho que ver, en ambos casos se enriquecen en cada acción que protagonizan”.

Respecto a la sexta pregunta, “¿Con el juego que realizan en sus propuestas aprenden y se expresan en cualquier modo de lenguaje?”, las tres educadoras coinciden en señalar que sí. Pero además, una de ellas explica “sobre todo, a través del lenguaje gestual, motor y emocional”; otra de ellas va más allá y completa la afirmación diciendo “alguno de los escolares utilizan puntualmente el lenguaje verbal, a la vez que los otros”.

Ante la séptima pregunta, “¿Haría otro tipo de organización para ir a visitar este taller por el hecho de que no haya vivido con tranquilidad su visita?”, dos de las educadoras coinciden en señalar “el hecho de que un día no se viva con tranquilidad la propuesta no es motivo suficiente para plantearse cambios considerables de organización”. Mientras que la otra educadora subraya “probaría con otro tipo de organización para ver si el ambiente se puede mejorar, viviendo con calma la sesión”.

En la octava pregunta, “La formación y sesiones de las que os habéis impregnado, ¿ha hecho que sea un éxito vuestro taller aún en fase experimental?”, las educadoras coinciden en señalar que sí. Pero, una de ellas comenta “falta mucho por aprender y compartir. Es un mundo nuevo del que tenemos la posibilidad de obtener nuevas experiencias y poderlas llevar a la práctica en nuestro quehacer cotidiano en la escuela”; otra dice “el taller en sí ya es un éxito por la arena de playa, los utensilios y diferentes posibilidades de acción”

Respecto a la novena pregunta, “¿Piensa que sería un buen proyecto hacer eco de este trabajo a diferentes escuelas infantiles en las que la línea pedagógica sea afín a esta metodología del movimiento libre como base de la propuesta?”, las educadoras coinciden en señalar “sí, por supuesto”. Pero, además, una de ellas comenta “hay muchas escuelas infantiles que no conocen todavía nada de este nuevo proyecto y que hay tanta reflexión que hacer detrás de cada acción llevada a cabo por los niños que un campo abierto al descubrimiento”. Por otra parte, las otras dos educadoras comentan “todo lo sea enriquecernos será beneficioso para nuestra actividad educativa y vivencial con nuestro alumnos”.

Ante la décima pregunta, “¿En qué situaciones le han hecho poner los 5 sentidos en lo que han visto?”, una educadora comenta “hay muchos momentos en los que nos sorprenden con sus acciones y sus miradas y en poder compartir el logro con nosotras”. Otra nos señala “en el cómo

presentaré este espacio para invitar a los niños a participar en el juego”; y la última indica “en el momento en el que el alumno les pone nombre a los sentimientos de los otros”.

En la onceava, y última pregunta, “¿Qué ambiente se respira en el Taller de arena de playa durante las sesiones?”, una de las educadoras comenta “de tranquilidad. La preparación del espacio es muy importante”. Otra señala “el ambiente es de concentración. Se respira la curiosidad pueril de los niños intentando descubrir que pueden hacer o no con ese material”. Y la última indica que se respira “un ambiente relajado de libertad y aprendizaje”.

5.7. Discusión

A partir de los resultados que acabamos de ver se ha podido constatar que se ha cumplido el objetivo general de la propuesta de intervención: crear un espacio en el que los alumnos puedan desarrollar todo su potencial, tanto físico como psíquico. En concreto en la entrevista a las educadoras, en la que 2 ellas confirman que la organización que llevan a cabo para que los alumnos vivan con tranquilidad la experiencia en el taller hace que muestren toda su capacidad y aptitudes.

También se ha podido observar en una infinidad de imágenes, algunas plasmadas en este trabajo (ver ANEXO 2), el alto grado de concentración que tienen los alumnos en diferentes momentos de su estancia en el taller. Prueba de ello son los resultados obtenidos en el ítem 6 de la tabla de observación, en el que se ve que un 23% se concentran en cada una de las actividades que llevan a cabo, como la caída que experimenta la arena desde varias alturas, cómo pasan los infinitos granos de arena por un colador, cómo se prensa la arena en un molinillo, el olor, la textura, el peso. Cumpliendo así el primer objetivo específico: estimular la capacidad de concentración en la propia actividad.

Por otro lado, se ha confirmado que a través del juego se perfeccionan habilidades, sobre todo, de psicomotricidad. Y cada vez más perfeccionan la precisión óculo-manual, tal como dice el segundo objetivo. Esto se aprecia en los resultados obtenidos en la entrevista a las educadoras, puesto que las tres opinan que sí, que con su juego aprenden y se expresan, perfeccionando día a día todas sus habilidades y destrezas.

A partir de los datos de la observación confirmamos que el 19% de los alumnos utilizan sus manos como primer instrumento necesario para poder captar todas las propiedades que posee la arena de playa para experimentar: el peso, la textura, su caída, su olor, etc. Y que con su experiencia en sus diferentes visitas han ido ganando destrezas, siendo estas cada vez más precisas y seguras, y llegando a tener un control cada vez más grande sobre su cuerpo y el espacio que les rodea. En este sentido se puede decir que se dan por consolidados los objetivos de perfeccionar habilidades de

psicomotricidad fina, sobre todo, óculo-manual; el de favorecer la introducción de conceptos matemáticos (mucho-poco, pesado-ligero...); y el de descubrir en esas mismas acciones los cambios espaciales.

También se constata que el espacio, la luz, la distribución de los muebles, mesas (para que ellos realicen diferentes actividades, tanto en reposo como en movimiento), instrumentos y materiales juegan un papel importantísimo en el interés que muestran los alumnos a la hora de elegir qué espacio quieren visitar y también el tiempo que les puede evocar su hogar. Esto se aprecia al observar que un 34% de los alumnos eligen el taller de arena como primera opción entre dos propuestas. De este modo, se confirma el objetivo general propuesto en este Taller, así como los objetivos específicos de representar escenas de la vida cotidiana en cualquiera de las actividades que realiza y disfrutar de actividades en reposo y en movimiento.

Por otra parte, viendo en los resultados de la entrevista que con el juego que realizan los escolares se expresan en cualquier modo de lenguaje, se confirma del objetivo específico de ofrecer a través del juego la posibilidad de vivir el placer del movimiento y de experimentar nuevas y enriquecedoras experiencias.

Además, se puede ampliar y dar más consistencia a este último objetivo viendo que en los resultados de las observaciones un 16% de los alumnos alarga el tiempo de juego, disfrutando hasta el final; y que un 15% siempre utiliza la escoba para recoger y desplazar la arena del suelo.

6. CONCLUSIONES

Como se ha podido observar a través de los resultados, con la propuesta de intervención presentada, se ha creado un espacio para fomentar la psicomotricidad fina y el movimiento libre en la escuela, como planteaba el objetivo general de este Trabajo Fin de Grado (TFG). Todo ello basado, sobre todo, en las teorías de Pikler, en las que aboga por el respeto del movimiento del alumno, desarrollando sus actividades por su propia iniciativa para poder alcanzar sus pequeños logros motores.

Es esta primera etapa, 0-3 años, la más significativa en el desarrollo integral, ya que en ella se basan y afianzan aspectos importantes para la configuración de la personalidad y los aprendizajes para las posteriores etapas, tal y como expone la teoría de Wallon (1941); en la que el movimiento es el fiel reflejo de la realidad psicológica del escolar, y así se va constituyendo su personalidad. De esta manera, se puede afirmar que el movimiento es primordial, ya que posibilita el acceso a un pensamiento más conceptual, a fomentar sus relaciones con los demás (iguales, adultos...).

En las referencias bibliográficas consultadas, en estudios y trabajos, se confirma que los 3 primeros años de vida los niños son básicamente psicomotores. O sea, aprenden mediante la experimentación y la manipulación con su propio cuerpo y el movimiento con el que expresan e intercambian sus sentimientos, emociones, inquietudes. Así, tal y como recogen los resultados obtenidos en este Taller, y como plantean las teorías de Piaget (1975), observamos que a través de sus acciones aumentan sus capacidades cognitivas, sociales, físicas y motoras

En este trabajo hemos visto en qué consiste la psicomotricidad gruesa y fina, pero sobre todo la fina, que es la nos interesa en esta propuesta. A través de autores como Maganto y Cruz (2000) se ha plasmado detalladamente la evolución y posterior perfeccionamiento de las habilidades motoras, sobre todo, la óculo-manual, de la que tantas acciones se han podido observar en este Taller de arena de playa. Pero no podemos dejar de mencionar lo expuesto por García y Berruezo (1997), considerando que las etapas en la evolución siguen una jerarquía, de modo que las tareas más actuales se construyen sobre las más antiguas. Todo ello coincide con el primer objetivo específico de este TFG: Conocer en qué consiste la psicomotricidad gruesa y fina y cómo se va adquiriendo en el transcurso del primer ciclo de infantil, sobre todo, en la edad de 2-3 años.

También coincidimos con la opinión de autores como García y Berruezo (1997), Maganto y Cruz (2000) y Bonastre y Fusté (2007) en que si desde estas edades tempranas, 0-3 años, se estimula el desarrollo motor se ayudará a los niños en la consecución de nuevas capacidades y destrezas para alcanzar un óptimo desarrollo global e integral. Esto se ha podido demostrar al ver los resultados en todas las acciones que experimentan en este taller, encaminadas a fomentar ese complejo, pero efectivo, desarrollo motriz.

Cómo se puede ver en cada una de las instantáneas de fotos (ver ANEXO 2) y datos recogidos en las tablas de observación y entrevistas a las educadoras, todos los hitos que los alumnos van consolidando se van haciendo visibles y palpables por las habilidades motrices y seguras que van adquiriendo, llegando a tener un control cada vez más grande sobre su cuerpo y el espacio que les rodea. Evolución que ya señalaron Maganto y Cruz (2000).

Un aspecto que hemos trabajado en nuestro Taller de arena de playa es cómo el juego ha ido desarrollándose con un grado cada vez más preciso de coordinación entre los músculos pequeños, los ojos y las manos, haciéndoles, como exponen Maganto y Cruz (2000), seres muchos más competentes, seguros e independientes, ya que pueden realizar diferentes y cuantiosas actividades ellos solos. Se confirma así que la psicomotricidad, tanto fina como gruesa, se va adquiriendo durante el primer ciclo, pero, sobre todo, en la franja que hemos analizado, 2-3 años. De este modo, alcanzamos el segundo objetivo específico de este TFG: Analizar cómo el juego contribuye a un desarrollo óptimo e integral del niño en una amplia variedad de situaciones de aprendizaje.

Como se ha podido observar en los resultados, se ha creado ese nuevo espacio con libertad de movimiento, basándonos en la teoría de Pikler (1985). Según esta, los alumnos con libertad en sus acciones, en sus descubrimientos y aprendizajes, van a ir ganando más seguridad y confianza en sí mismos, siendo más felices en su vida cotidiana. Coincidimos con sus planteamientos en que el progreso motriz se realiza de manera natural mediante su movimiento libre e independiente. Siempre teniendo como base su madurez biológica y motora, ya vista anteriormente en los de mayor y menor edad (un año de enero a diciembre es muy diferente para niños/as nacidos a primeros y a final de año), lo que se refleja en los resultados obtenidos.

También se ha podido constatar, viendo los resultados, que los escolares a menudo necesitan al educador/a como compañero de juego para transmitirles confianza y seguridad en cada una de las acciones que ejecutan, como señala Lapierre (1984). En ello el papel del educador psicomotricista tiene mucho que ver y decir, su actitud y manifestaciones van a dar un valor indiscutible a su figura, siendo compañero simbólico en el juego. Tal y como dicen Lapierre (1984) y Aucoutier (2004), en la psicomotricidad vivenciada, que es lo que se da en el taller de arena de playa, parten de todas las capacidades desde una visión global y no en una manifestación o señal.

Con esta nueva visión de espacio en movimiento se ha dado una libertad de la que antes carecían, en la que estaban limitados por señales gestuales u orales de sus educadores. Ahora los educadores tienen otra función, que es lo que nos exponen Lapierre (1984) y Aucoutier (2004) en sus trabajos: respetar la libertad de movimientos de todos y cada uno de los seres pequeños que visitan este Taller de arena de playa. Y, sobre todo, siguiendo la teoría de Pikler (1985), no interfiriendo en su juego, ya que si no se les privaría de etapas fundamentales de su desarrollo motor.

Es verdaderamente imprescindible que los nuevos maestros que van asomándose a este mundo de la educación infantil sean conscientes de la importancia de la actividad psicomotriz en el desarrollo integral del escolar, como remarca Lapierre (1985). Confirmando que la experiencia psicomotriz puede ayudar al adulto a tener una mayor conciencia de la importancia de las primeras comunicaciones y de las relaciones establecidas con los niños. Y esto se hace evidente en los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación con los que hemos registrado estos datos.

Por todo esto, sería esencial que no solo haya formación para los educadores del segundo ciclo de educación infantil, sino también, y sobre todo, para los de 0-3 años, ya que la Educación infantil se erige como una etapa educacional con personalidad propia. Y la Orden ECI/3960/2007 establece, entre otros, el currículo de esta etapa, pretendiendo lograr así un desarrollo integral y armónico de la persona (en este caso 2-3 años) en los distintos planos: físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo; procurando los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo, tal y como se ha demostrado en los resultados obtenidos en la entrevista a las educadoras. Así pues,

analizando los resultados de la observación podemos decir que hemos conseguido el objetivo de fomentar la motricidad fina y gruesa, como se recoge en la Orden ECI/3960/2007.

Al ver los resultados de las entrevistas consideramos que hemos cumplido con el objetivo de ver cómo el juego contribuye al desarrollo de las capacidades del alumno, sobre todo, motóricas, al poner en marcha este Taller de arena de playa. Aspecto que recoge el Real Decreto 282/2006 de nuestra Legislación vigente.

Por otra parte, a partir de los datos de las entrevistas observamos que el niño pone en marcha a través del juego todas sus emociones, sentimientos y afectos, pero también sus destrezas a la hora de expresarse y de mostrar todo lo que está viviendo. Todo ello coincide con lo que comentan Martínez et al. (1988) y lo que recoge de forma explícita el Real Decreto 1630/2006.

Por lo tanto, teniendo en cuenta la necesidad de mejorar el desarrollo psicomotor fino y el movimiento libre desde nuestros centros infantiles, sobre todo en la etapa 0-3 años, se ha elaborado esta propuesta de intervención, cumpliendo así con los objetivos de este TFG.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Para sucesivas investigaciones se requeriría un estudio más complejo y exhaustivo de este novedoso taller para poder dar más y mejor información, fiabilidad y validez, para que las escuelas que precisen o soliciten asesoramiento puedan ponerlo en marcha sin ningún tipo de problema o reparo.

Tanto es así, que la autora se ha dado cuenta y ha querido constatar y hacerse eco de algunas limitaciones que se han producido en esta investigación. Así pues, sería importante contar con personal de refuerzo los días en los que los escolares visitan este taller. Es importante que nos vean, que estemos ahí por si nos necesitan y trabajar así con más tranquilidad y seguridad, ya que se ha vivido mucho más estresante su visita solo con la educadora referente.

Los materiales han sido constantemente renovados por el uso y disfrute que hacen continuamente de ellos los escolares, por lo que se ha notado su deterioro y en muchas ocasiones se ha visto mermado el número de ellos en el taller. Por ello, se ha propuesto a los padres su cooperación, para que el taller de arena de playa tenga mayor cantidad de material y diferentes tipos de instrumentos caseros, de uso cotidiano.

El tiempo ha sido una limitación importante a la hora de hacer partícipes a escolares más pequeños, de 1-2 años, en su visita a este taller, viendo la curiosidad que les suscitaba a la hora de pasar al lado de este y ver a compañeros de otras clases (2-3 años) experimentando e investigando

con arena de playa. Este poco tiempo que se ha tenido para poder extraer de sus visitas más datos, informaciones, conclusiones, ha sido sin duda la más importante e influyente. Y, además, ha coincidido con el periodo de adaptación (familiarización), en el que los escolares necesitan más que nunca el apoyo físico y psíquico de los educadores, de manera que las propuestas pasan a un segundo plano, siempre al servicio de las necesidades e intereses de los alumnos/as.

Respecto a la prospectiva, este taller, aún en fase experimental, añade un cariz innovador por el hecho de incorporar instrumentos de evaluación que nos van a poder guiar y orientar hacia un conocimiento más profundo y veraz de su utilización. Involucrando así a más profesionales, asesorándoles y llevando a cabo visitas a diferentes escuelas que poco a poco están incluyendo esta nueva mirada en sus espacios educativos.

También se podría proponer más cursos, seminarios, charlas, visitas a todas aquellas escuelas interesadas en este proyecto. De este modo, su repercusión podría llegar a más y más centros infantiles, tanto públicos como privados, y poder vivir in situ nuestros alumnos estas nuevas conquistas, siendo los principales protagonistas de la actividad, sintiéndose seguros de sí mismos, respetados y, sobre todo, queridos.

Por otro lado, se podrían comparar los resultados obtenidos por diferentes escuelas entre alumnos del mismo nivel pero con diferentes clases sociales para saber cómo nos podríamos enriquecer más, aprender nuevos instrumentos de evaluación, espacios, utensilios para sucesivas visitas al taller, para que la muestra fuera más verídica y representativa. Incluso, poder compartir este espacio con diferentes cursos y ver qué es lo que pasa, si cooperan, si su juego es paralelo, ver si esta mezcla ha sido un acierto o un desatino. De todo ello se puede sacar conclusiones importantes.

Otra mejora interesante es el hecho de poder jugar con elementos naturales (agua, sal, piedras, plantas, cáscaras de frutas secas, conchas), casi olvidados últimamente, sabiendo que aportan ventajas tan visibles como: ser fuentes inagotables de la naturaleza, ser gratuitas, y las múltiples sensaciones que causan al estar en contacto con ellas.

Viendo el buen resultado obtenido en la escuela, la curiosidad de otras escuelas ha sido todo un éxito, ya que se han querido acercar a visitarnos, a conocer nuestra propuesta. Dejando, así, constancia de que este taller, en el que los niños experimentan, manipulan con arena de playa y con objetos naturales, genera acciones y vivencias cotidianas en un entorno de libertad, será la base para garantizar un armónico y adecuado desarrollo psicomotor. De este modo, podemos aprovechar el interés de estas escuelas para intercambiar experiencias entre educadoras y seguir mejorando

Indiscutiblemente importante es la ubicación de este taller, así como la distribución de los instrumentos, pensada hasta el más mínimo detalle, la luz que les invade y el aire extremadamente sutil que ha de presidir en él. Por eso, gracias a las visitas a diversas escuelas activas se ha podido podrá mejorar aún más su ubicación.

Esta propuesta se está abriendo paso, descubriendo nuevas e interesantes vías para que los niños aprendan en libertad, conscientes en todo momento de sus capacidades físicas, motoras, cognitivas, sociales y emocionales. Pudiendo introducir posteriores vías de investigación a nivel comarcal, autonómico y, por qué no, nacional. Pudiéndose hacer una comparativa más allá de la metodología, como las diferentes formas de trabajar en cada ciudad o comarca, hecho que sería enormemente enriquecedor para los educadores y profesionales de la educación a la hora de proponer objetivos, tanto generales como específicos.

Además, si este proyecto se hiciera más extensible a la educación infantil en general, 0-6 años, su repercusión sería más beneficiosa para el desarrollo de alumnos en estas edades. Se les dotaría de libertad a la hora de moverse según sus propios intereses.

Este nuevo taller va abrir nuevas miradas a la educación psicomotriz y movimiento libre en las escuelas infantiles 0-6 años, pudiéndose valorar su evolución psicomotriz con los diferentes instrumentos que hemos avanzado anteriormente y con otros que puedan irse elaborando a partir de la experiencia.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajuriaguerra, J. (1978). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.
- Aucouturier, B. y Darrault, J.L. y Empinet, J.L. (1985). *La práctica psicomotriz: reeducación y terapia*. Barcelona: Ed. Científico-Médica.
- Aucouturier, B. (2004). *Introducción a la práctica psicomotriz Aucouturier*. Revista *Aula*, 136. Barcelona: Editorial Graó
- Asociación Española de Psicomotricidad (2012). *Definición de Psicomotricidad*. Recuperado el 17 de noviembre de 2013 de http://psicomotricistas.es/?page_id=166
- Ausubel, D.J. (1983). *El desarrollo infantil*. Barcelona: Paidós.
- Bonastre, M. y Fusté, S. (2007). *Psicomotricidad y vida cotidiana (0-3 años)*. Barcelona: Graó.
- Cratty B.J. (1982). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Da Fonseca, V. (2000). *Estudio y génesis de la psicomotricidad*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Defontaine, J. (1978). *Manual de reeducación psicomotriz*. Editorial Médica y Técnica.
- Durán, L. (2011). *Guía de la Observación del desarrollo psicomotor*. Recuperado el 27 de enero de 2013 de <http://areaclinicapediatrica.files.wordpress.com/2011/08/guia.pdf>
- Escuela Internacional de Psicomotricidad. (2012). *Definición de psicomotricidad*. Recuperado el 17 de noviembre de 2013 de <http://www.psicomotricidad.com/>
- Falk, J. (1991). Temes d'infància. *Educar els 3 primers anys: L'experiència de Lóczy*. Barcelona: A.A.P.S.A. Rosa Sensat.
- Gallahue, D. (1982). *Understanding motor development in children*. New York: John Wiley and Sons.
- García, J.A. y Berruezo, P.P. (1997). *Psicomotricidad y Educación Infantil*. Madrid: CEPE.
- Jiménez, J. y Jiménez, I. (2008). *Psicomotricidad. Teoría y Programación para Educación Infantil, Primaria y Especial*. Madrid: R.G.M, S.A.
- Lapierre, A. (1984). *La Educación psicomotriz en la escuela maternal*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.
- Le Boulch, J. (1997). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Barcelona. Paidós Ibérica.

- Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, en el que establecen los fines, principios, enseñanzas y currículo. Recuperado el 17 de enero de 2014 de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Maganto, C. y Cruz, S. (2000). *Desarrollo Físico y psicomotor en la primera infancia*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Martínez, P., García, M^a.C. y Montoro, J.M^a. (1988). *Primeros pasos en psicomotricidad en la Educación infantil*. Madrid: Narcea.
- Orden ECI 3960/2007, de 19 de diciembre. Publicado el 5 enero 2008, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. Recuperado el 3 de noviembre de 2013 de <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2008-222>
- Piaget, J. (1975). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Barral.
- Pikler, E. (1985). *Moverse en Libertad: Desarrollo de la Motricidad Global*. Madrid: Narcea.
- Psicomotricidad infantil. (2008). Habilidades motoras. Recuperado el 17 de noviembre de 2013 de <http://psicomotricidadinfantil.blogspot.com.es/>
- Real Academia Española. (2012). Diccionario de la Real Academia de la Lengua. Recuperado el 3 de noviembre de 2013 de <http://lema.rae.es/drae/?val=psicomotricidad>
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por lo que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Publicado 4 enero 2007. Recuperado el 30 de octubre de 2013 de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-185
- Real Decreto 282/2006, de 4 de julio, por el cual se regulan el primer ciclo de educación infantil. Recuperado el 16 de enero de 2014 de http://www20.gencat.cat/portal/site/portaldogc/menuitem.c973d2fc58aa0083e4492d92b0c0e1a0/?vgnnextoid=485946a6e5dfe210VgnVCM1000000b0c1e0aRCRD&appInstanceName=default&action=fitxa&documentId=404093&language=ca_ES&newLang=ca_ES
- Real Decreto 829/2003, de 27 de junio por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Educación Infantil. Recuperado el 16 de enero de 2014 de <http://www.boe.es/boe/dias/2003/07/01/pdfs/A25288-25292.pdf>
- Ruiz, L.M. (1994). *Deporte y Aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Madrid: Visor.
- Wallon, H. (1941). *L'évolution psychologique de l'enfant*. París. Collin. Traducción española en 1974. Barcelona: Grijalbo.
- Watson, J.B. (1924). *El Conductismo*. Buenos Aires: Paidós.

Williams, M. (1983). *Perceptual and motor development*. New Jersey: Prentice Hall.

BIBLIOGRAFÍA ADICIONAL

Bassedas, E., Huger, T y Solé, I. (1996). *Aprender y enseñar en la educación infantil*. Barcelona: Editorial Graó.

De Haro, J., Peleato, M. y Mestre, R. (2009). *Proyecto Educativo de Centro (PEC)*. Castelldefels. Escola Infantil Can Vinader. Material no publicado.

Educadoras de la escuela infantil de primer ciclo La Lluna. (2010). Cómo hemos empezado a introducir los principios básicos de Lóczy. *Aula de Infantil. Ámbito 0-6*, 53. Recuperado el 30 de Octubre de 2013 de <http://aulainfantil.grao.com/revistes/aula-infantil/053-aplicaciones-y-experiencias-de-los-principios-de-pikler-loczy/como-hemos-empezado-a-introducir-los-principios-basicos-de-loczy>

Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.

Godall, T. (2010). Pistas para la educación. Aplicación y experiencias de los principios de Pikler-Lóczy. *Aula de Infantil. Ámbito 0-6*, 53. Recuperado el 29 de Octubre de 2013 de <http://aulainfantil.grao.com/revistes/aula-infantil/053-aplicaciones-y-experiencias-de-los-principios-de-pikler-loczy/pistas-para-la-evaluacion>

Godall, T. (2010). *Emmi Pikler*: La competencia motriz del bebé es posible cuando cambia la mirada del adulto. *Aula de Infantil. Ámbito 0-6*, 53. Recuperado el 30 de Octubre de 2013 de <http://aulainfantil.grao.com/revistes/aula-infantil/053-aplicaciones-y-experiencias-de-los-principios-de-pikler-loczy>

Graugés, M. (2009). Principios básicos de Lóczy. *Revista Infancia*, 164, 34.

Graugés, M. (2009). El juego de los niños es un arte. Edita: *AMPA EB Municipal de Salt El Lleoner*. Recuperado el 30 de Octubre de 2013 de http://www.martagrauges.com/articulos/el_joc_dels_nens.pdf

Hengstenberg, E. (1994). *Desplegándose*. Barcelona: Los libros de la liebre de marzo.

Herrero, A.B. (2000). Intervención psicomotriz en el Primer Ciclo de Educación Infantil: estimulación de situaciones sensoriomotrices. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 37, 87-100. Recuperado el 9 de Noviembre de 2012 de <http://biblioteca.unirioja.es/biba/pag3.php?-cod=281>

- Lleixà, T. (1995). *Juegos sensoriales y de conocimiento corporal*. Barcelona: Paidotribo. Recuperado el 9 de Noviembre de 2013 de http://biblioteca.unirioja.es/biba/mas_info.php?-titn=54251
- Ortega, J.J. y González, J. (1998). *Psicomorricidad y educación física*, 27. Madrid: Visor dies. S.A.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2001). *Desarrollo psicológico y educación infantil*. Madrid: Alianza Editorial.
- Picq, L. y Vayer, P. (1972). *El diálogo corporal*. Barcelona: Editorial Científica-Médica.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria*. Barcelona: Inde.
- Riu, M. (2008) Conversación con Marta Graugés, una enamorada de la conciencia de los adultos y el juego de los niños. *Infancia: educar de 0 a 6 años*, 64, 343-35. Recuperado el 30 de octubre de 2013 de <file:///Users/alexmagria/Desktop/ARTICULOS%20PIKLER%20MARTA%20GRAUGÉS/Conversa%20amb%20Marta%20Graugés,%20una%20enamorada%20de%20la%20consciència%20odels%20adults%20i%20el%20joc%20odels%20nens%20-%20Dialnet.html>
- Universidad Internacional de la Rioja (2011). Tema 1: *Introducción a la educación física infantil*. Didáctica de la Educación física y el deporte en Educación Infantil. Material no publicado. Recuperado el día 17 de enero de 2014 de http://gestor.unir.net/UserFiles/file/guias/central_files/pdfs013/bibliografia013.pdf
- Universidad Internacional de la Rioja (2011). Tema 2: *Desarrollo infantil*. Didáctica de la educación física y el deporte en Educación Infantil. Material no publicado. Recuperado el día 17 de enero de 2014 de http://gestor.unir.net/UserFiles/file/guias/central_files/pdfs013/bibliografia013.pdf
- Universidad Internacional de la Rioja (2011). Tema 3: *Psicomotricidad y educación infantil*. Didáctica de la Educación física y el deporte en Educación Infantil Material no publicado. Recuperado el día 17 de enero de 2014 de http://gestor.unir.net/UserFiles/file/guias/central_files/pdfs013/bibliografia013.pdf
- Universidad Internacional de la Rioja (2011). Tema 11: *El juego en la educación física infantil*. Didáctica de la Educación física y el deporte en Educación Infantil Material no publicado. Recuperado el día 17 de enero de http://gestor.unir.net/UserFiles/file/guias/central_files/pdfs013/bibliografia013.pdf

Universidad Internacional de la Rioja. (2011). Tema 12: *Evaluación psicomotriz*. Didáctica de la Educación física y el deporte en Educación Infantil.. Material no publicado. Recuperado el día 17 de enero de 2014 de http://gestor.unir.net/UserFiles/file/guias/central_files/pdfs013/bibliografia013.pdf

Universidad Internacional de la Rioja. (2011). Tema 2: *Programas de desarrollo motor*. Educación temprana. Material no publicado. Recuperado el día 17 de enero de 2014 de http://gestor.unir.net/UserFiles/file/guias/central_files/pdfs013/bibliografia013.pdf

Universidad Internacional de la Rioja. (2011). Tema 5.10: *Programas de Intervención*. Educación temprana. Material no publicado. Recuperado el día 17 de enero de 2014 de http://gestor.unir.net/UserFiles/file/guias/central_files/pdfs013/bibliografia013.pdf

Universidad Internacional de la Rioja. (2011). Tema 6: *El juego como instrumento de desarrollo intelectual del niño*. Educación temprana. Material no publicado. Recuperado el día 17 de enero de 2014 de http://gestor.unir.net/UserFiles/file/guias/central_files/pdfs013/bibliografia013.pdf

9. ANEXOS

ANEXO 1.

ESCUELA ACTIVA.

La Escuela Nueva es un movimiento pedagógico heterogéneo que aparece a finales del siglo XIX, como reacción a la Escuela Tradicional del siglo XVIII. Se produce en un contexto histórico de grandes cambios científicos y sociales, producidos por la Revolución Industrial. Es un movimiento educativo que se desarrolló sobre todo en escuelas privadas. Se sustenta en la idea de Rousseau y Claparède. Rousseau declara que el ser humano es bondadoso por talante natural y es la humanidad la que le estropea y que es distinto al adulto, por eso su educación ha de adaptarse a sus necesidades. Por otro lado, Claparède destaca las particularidades psicológicas del niño, por lo que no se le puede instruir igual que a la persona adulta, su educación ha de adecuarse a sus singularidades.

Los principios pedagógicos que la Escuela Nueva proclama son:

- Escuela activa en la que el alumno pasa de ser una pieza pasiva a ser el agente activo en su formación, enseñanza.
- La escuela gira en torno a los intereses del niño, que se convierten en el centro alrededor del cual se organizan los contenidos y las experiencias del aprendizaje.
- Enseñanza individualizada que se acomoda a las particularidades individuales de cada uno de los alumnos.

Enseñanza socializada a través de la colaboración y el trabajo en equipo. Se educa al sujeto para vivir en sociedad y de aquí nace el menester de relacionarse para existir.

- Enseñanza globalizada, ya que el sujeto percibe el mundo que le envuelve como una totalidad.
- Escuela dinámica, yendo a la par de la sociedad en la que se halla, ya que forma parte importante y necesaria de ella.
- Colaboración entre familia y escuela, siendo la familia el primer agente de socialización, la educación no es solo un bien del sistema educativo.

De estos principios pedagógicos se puede extraer los fundamentos de la Escuela Activa, como son: respeto a la personalidad del niño, reconociendo y aceptando las diferencias individuales; la educación personalizada, que pretende el desarrollo acorde de todas las competencias del sujeto;

la educación para lo social a través de la interrelación con el grupo en el cual está integrado; el progreso de la aptitud creadora, la libertad y responsabilidad desde dentro, mostrándose en la facultad de elegir; de toma de iniciativas y decisión entre varias opciones, aceptando así el compromiso de la inherente alternativa; y, por último, el fin fundamental, el desarrollo óptimo armónico e integral del alumno, llegando así a tener una clara y fuerte percepción de entendimiento en el hogar, en el colegio y, sobre todo, en la sociedad en la que se asienta.

Una escuela activa es una escuela con aulas alegres, dinámicas y bulliciosas. Consecuencia de una tarea creativa y productiva en la que los alumnos intervienen tanto como los educadores. En esta escuela activa el educador es el símbolo afectivo más próximo a los alumnos, es quien orienta, quien coopera con ellos, quien media para tomar decisiones, quien admira y es admirado. Esta relación educador-alumno hace posible un tipo de sujeto capaz de querer, de entender y de apreciar a los demás, en igual proporción con el afecto, el entendimiento y la consideración que recibe. En este entorno se produce el ideal de la Escuela Activa: salvaguardar la alegría del niño.

ANEXO 2.

TALLER ARENA DE PLAYA

La experiencia tiene como objeto el juego con arena y con elementos comunes de materiales naturales, como cucharas de palo, coladores de metal, vasijas de cobre, pequeñas teteras de bronce, tazones hermosos de diferentes medidas, piedras de diferente tamaño, color y textura, trituradoras manuales antiguas. Básicamente lo que se hace es experimentar con estos elementos.

En este Taller de arena de playa lo que se plantea es ver, contemplar, analizar lo que hacen los alumnos con estos elementos es decir, ver cómo imitan lo que ven hacer a los adultos, a sus padres, abuelos. Por eso es muy común que jueguen a que cocinan.

El contacto con la arena y materiales naturales genera una situación de calma y sosiego, a la vez que recrean una realidad cotidiana sin la necesidad de que tengamos que eclipsar su curiosidad innata con texturas y colores llamativos, la mayoría de las veces fuera de lugar, innecesarios para su aprendizaje en el día a día de su cotidiana existencia.

Se propone experimentar con elementos naturales y no con alimentos. Aprovechar elementos que nos ofrece naturaleza y que tenemos a nuestro alcance, ya que son mucho más ricos sensorialmente, como en este caso la arena de playa, su peso, su textura, su olor, su caída, etc.

Las educadoras organizan el espacio en el que está ubicado el Taller de arena de playa con diferentes focos de contenedores de arena, mesas, mesitas, estanterías y atractivos y novedosos instrumentos de metal, madera y cerámica, para que los alumnos/as puedan experimentar, manipular las distintas acciones que promueven a la hora de ver los diferentes usos y manejos.

La organización del espacio puede cambiar de una semana a otra y, cómo no, de una a otra educadora. Cada una de ellas tiene la libertad de poder organizarlo según las necesidades de ese grupo y de ese día en concreto. La casuística del momento es muy importante para poder exprimir todo el encanto y todas las posibilidades físicas, cognitivas, sociales y motóricas que puede dar este interesante Taller.

Los materiales propuestos no son elegidos al azar, ni están colocados de tal manera por qué sí, todo tiene su razonamiento. Está cuidado y mimado hasta el más mínimo detalle, para que los alumnos puedan experimentar, disfrutar y ver las posibilidades que les ofrece cada instrumento que escogen.

Se podrá aprovechar cualquier momento para visitarlo si la ocasión así lo requiere, siempre atendiendo a las necesidades e intereses del grupo.

Van a experimentar acciones tan profundas, y con seria concentración, como ver caer la arena poco a poco, coger con suma precisión arena con cucharilla, transportar la arena de un recipiente a otro sin que se le caiga ni una gota de arena, hacer dibujos sobre el suelo deslizando objetos y quedando plasmados formas geométricas efectuadas al desplazar un bol sobre la arena del suelo, sumergir los brazos en la arena de un contenedor y notar su frescor, ver cómo cae la arena en cucharones de agujeros e ir regando con ella diferentes boles y cacerolas, etc. Estas y muchas más protagonizadas por estos alumnos/as de 2 a 3 años. Son y serán los protagonistas indiscutibles de su aprendizaje.

A continuación se va a ilustrar con una serie de imágenes que van a dar luz sobre las acciones que realizan los escolares, los espacios e instrumentos que forman parte de este novedoso Taller de arena de playa.



Imagen 1. Alumno cogiendo arena con pinzas y viendo su caída en el contenedor.



Imagen 2. Alumnos recogiendo la arena para luego colarla y poderla depositar en los contenedores,



Imagen 3. Alumnas de diferentes aulas compartiendo el juego en plena concentración y precisión en sus acciones, haciendo uso de materiales como embudos, cacitos y cucharillas.

TEMPORALIZACIÓN

La intención de esta propuesta es disponer de este Taller de Arena de Playa durante todo el curso escolar 2013-2014 en una de las cuatro escuelas infantiles de Castelldefels. En concreto donde trabaja la autora de este Trabajo, en la La Casa dels Infants de Ca n'Aymeric

Se programará una sesión a la semana para cada uno de tres grupos o clases de 2-3 años que hay en el centro, siendo la duración de unos 30 minutos aproximadamente, aunque dependerá de la actividad que se genere en el momento de su visita.

ESPACIO

Esta propuesta está pensada para poderla ubicar en un espacio común dentro de la escuela infantil

Por supuesto, se ha estudiado y analizado qué rincones, qué pasillos y qué espacios interiores o exteriores son más ricos como entornos educativos, por la luz, la calidez de sus paredes y suelos, por estar al paso de varias clases o por estar alejados de ellas.

Igualmente se ha acordado en las reuniones de pequeño equipo que se procederá a elaborar una cuadrícula para dejar constancia de qué día se va a ir a visitar el Taller de Arena de Playa. Y, por supuesto, dando prioridad a las necesidades y demandas de los escolares, para poder satisfacer lo máximo posible sus intereses y motivaciones.

En el caso de que algún día estuviera ocupado el Taller por un grupo y, por circunstancias del momento no pudieran acudir (hay muchos niños enfermos, la educadora está de baja y hay una

educadora suplente que no está muy puesta en la temática...), se podrá hablar con el resto del equipo y visitarlo otro de los grupos que, por casuística, les fuera provechosa su visita.



Imagen 4. Espacio en el que se ha ubicado el Taller de arena de playa con focos de actividad en el que los alumnos realizarán sus actividades y propuestas.

MATERIALES

Se va a disponer de un gran número y variedad de utensilios, aparatos, elementos nuevos y de antaño, con encanto, de otros países, con tapa o sin tapa, grandes, pequeños, cobre, latón, madera; sencillos, pero de gran belleza estética y, sin duda, cada uno con una utilidad en concreto.

Se tendrán en un gran número cada uno de los objetos que se muestran, para que haya el menor roce posible por la tenencia de ellos, pudiendo así concentrarse en su actividad y no en posibles conflictos.

Los alumnos van a poder ir observando, manipulando, pesando, exprimiendo, batiendo objetos en las diferentes propuestas que hemos habilitado en el Taller de arena de playa, para poder sacar conclusiones y reflexiones de las acciones que se van produciendo en su entorno más inmediato. Todo un mundo de experiencias motrices y simbólicas.

Contenedores de arena de playa con diferentes materiales para experimentar, e incluso los han usado para deslizar sus brazos y sus piernas bajo la fina arena limpia y húmeda y sentir el placer del frescor, olor y textura.

Una vez haya finalizado la sesión se recogerá la arena que se ha vertido en los muebles y en el suelo y se procederá a colarla para que se renueve y no pierda su consistencia, su peso, frescor y textura. Este proceso es una parte muy importante para que los grupos que visiten este taller

posteriormente se encuentren en perfecto estado la arena de playa y puedan gozar de su contacto a la hora de su manipulación.



Imagen 5. Foco de actividad en el suelo en el que se puede observar un contenedor de arena y un colador con dos tipos de pinzas para hacer posible la realización de diferentes actividades practicando la motricidad fina.



Imagen 6. Instrumentos de madera y metal. Mesas y contenedores. Cucharas, cucharones, embudos, palas, cazos, coladores, raseras, escurridoras, flaneras, boles, etc. Una amplia gama de enseres para las experiencias manipulativas.



Imagen 7. Mueble –Parking. Las rampas les dan miles de posibilidades para trabajar la psicomotricidad fina, esparciendo, tirando, recogiendo la arena de un sitio a otro.



Imagen 8. Otra organización en el Taller de arena de playa con nuevos y atractivos focos de actividad. Sillas, mesas, bancos, banquitos, instrumentos naturales con estética y encanto. Molinillos, ralladores, cocos, cacerolas, copas, tapas, cucharas. Una amplia gama de materiales a su entera disposición.



Imagen 9. La distribución de los instrumentos está pensada hasta el más mínimo detalle. La luz, la colocación de la estantería, está pensada para dar las máximas posibilidades de acción a los alumnos/as.

2. ENTREVISTA CON LAS EDUCADORAS REFERENTES DE LOS TRES GRUPOS DE 2-3 AÑOS

1 - ¿Cree que necesitan la ayuda de un adulto para su aprendizaje en el Taller de Arena de Playa?

2 - ¿Qué actitud tiene el niño ante el material nuevo, comparte el material?

3 - ¿Cree que utilizan el mismo material para fines diferentes (rol de género)?

4 - ¿Piensa que es un espacio diferente, innovador el que los niños y niñas son los protagonistas indiscutibles? ¿Si es así, qué aporta de nuevo?

5 - ¿Cree que con las acciones que experimentan aumentan sus capacidades cognitivas, motoras, sociales y físicas?

6 - ¿Con el juego que realizan en sus propuestas aprenden y se expresan en cualquier modo de lenguaje?

7 - ¿Haría otro tipo de organización para ir a visitar este taller por el hecho de que no haya vivido con tranquilidad su visita?

8 - ¿La formación y sesiones de las que se ha impregnado ha hecho que sea un éxito vuestro taller aún en fase experimental?

9 - ¿Piensa que sería un buen proyecto hacer eco de este trabajo a diferentes escuelas infantiles en las que la línea pedagógica sea afín a esta metodología del movimiento libre como base de la propuesta?

10 - ¿En qué situaciones le han hecho poner los 5 sentidos en lo que ha visto?

11 - ¿Qué ambiente se respira en Taller de Arena de Playa durante las sesiones?