

Referencia para citar este artículo: Lora, J. (2011). La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 739 - 760.

La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral*

JOSEFA LORA**

Coordinadora del Programa de Licenciatura en Educación Básica (Inicial y Primaria),
Modalidad Mixta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.

Artículo recibido en abril 14 de 2009; artículo aceptado en septiembre 1 de 2009 (Eds.)

Resumen: El siguiente trabajo es producto de un largo proceso de experimentación con niños y niñas del nivel de Educación Inicial y Educación Primaria de todo lo largo y ancho del país. Su objetivo ha estado dirigido a plantear actividades corporales coherentes y suficientes que faciliten el desarrollo de la personalidad. Su meta, por lo tanto, es la búsqueda de una Educación Integral esto es el desarrollo de todas las capacidades del niño y la niña en forma equilibrada. Para lograrlo nos hemos basado en los más actuales conocimientos provenientes de la filosofía, de las ciencias humanas y de la pedagogía, con especial énfasis, en los avances de las ciencias del cerebro. Todo lo cual ilumina el contenido de esta propuesta.

Palabras clave: Educación corporal, educación integral, unidad indivisible, educación integrada o globalizada, metodología creativa, tarea de movimiento.

A educação corporal: o novo caminho para a educação integral

Resumo: Este trabalho é o produto de um longo processo de experimentação com meninos e meninas ao nível de Educação Inicial e Educação Primária na extensão do território do país. Seu objetivo tem sido orientado à apresentar atividades corporais coerentes e suficientes com o propósito de desenvolver a personalidade. Sua meta, portanto é a busca de uma Educação Integral, isto é, o desenvolvimento de todas as capacidades do menino e da menina de uma maneira equilibrada. Para consegui-lo temos como base os conhecimentos mais atuais provenientes da filosofia, das ciências humanas e da pedagogia, e especialmente, os avanços das ciências do cérebro. Todo isto ilumina o conteúdo desta proposta.

Palavras-chave: Educação Corporal, Educação Integral, Unidade Indivisível, Educação Integrada ou Globalizada, Metodologia Criativa, Tarefa de Movimento.

Corporal education: a new way towards integral education

Abstract: This work is the product of a long experimentation process with both boys and girls at Early and Primary Education levels all over the country. Its goal has been to present corporal coherent and sufficient activities to facilitate the development of personality. Its scope, as a matter of fact, is the search for an Integral Education; that is, the development of all boy and girl's capabilities in a sound way. To attain it, this search is based upon the most recent knowledge from philosophy, human sciences and pedagogy and, especially, from scientific advances on the brain. All of the above mentioned aspects enlighten the content of this proposal.

* Este artículo de reflexión forma parte del proyecto de investigación denominado "Nuevo sistema educativo a partir de la vivencia corporal". Aplicado y experimentado en diferentes instituciones educativas, tanto de la Capital, Lima, como en diferentes regiones de Costa, Sierra y Selva del Perú.

** Magister en docencia en Educación Superior de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, ex profesora de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, de la Pontificia de la Universidad Católica, Asesora de Centros Educativos de Inicial y Primaria y Especialista del Ministerio de Educación en Educación Física y Educación Psicomotriz, Directora del Centro de Educación Especializada "Arte y Movimiento", para niños con problemas psicomotores, Palma Magisteriales en los Grados de Educación y Maestro, otorgados por el Gobierno de Perú. Correo Electrónico: Josefa.lora@gmail.com

Keywords: corporal education, integral education, indivisible unit, integrated or globalized education, creative methodology, movement task.

-1. Introducción. -2. Fundamentación. -3. La tarea del movimiento. -4. Estructura y funciones. -Lista de referencias.

1. Introducción

El trabajo que pongo a consideración de los maestros y lectores en general es un sueño alimentado durante largos años que rompe con los moldes tradicionales de una educación que ha venido convirtiendo a los niños en meros receptores de información, sumisos y obedientes, a las órdenes irrestrictas del maestro o maestra. Educación formal, sujeta al dualismo cartesiano, una de las principales causas de la crisis en la que hoy se desenvuelven nuestras sociedades, violentas, desintegradas y sin valores que el sistema educativo con sus erradas orientaciones materialistas y racionalistas hace que se acrecienten cada vez más.

La propuesta que planteamos resulta una verdadera revolución educativa en el auténtico sentido de la palabra. Ella intenta un cambio sustantivo, centrada en el niño mismo, en su rica y maravillosa naturaleza y en la cual el papel de la maestra-o se limita a acompañar y brindar al niño y la niña oportunidades para encontrar el qué, esto es, el contenido de los haceres, saberes y valores que provienen de sus necesidades, intereses y de su entorno. En este acompañamiento el niño y la niña aprende a tomar decisiones y a tomar conciencia del cómo lleva a cabo sus aprendizajes.

Haciendo uso de su libertad con responsabilidad, actuando con autonomía y originalidad el niño y la niña aprende a vivir su cuerpo, a respetarlo, a conocerlo y a ubicarse en la sociedad en que le ha tocado vivir.

Toda una propuesta educativa singular que centra su quehacer en el cuerpo y el movimiento. Al decir de Ajurriaguerra, en lo único que el niño es: su cuerpo. Esto es, la raíz desde donde será posible alimentar su existencia y propiciar su florecer. Respetando la naturaleza individual e integral de la niña-o y aprovechando el placer y la alegría que surge del movimiento espontáneo y vivido, cada niño estará en condiciones de ir construyendo una personalidad sana, alegre y

solidaria. Alcanzado el equilibrio tónico-afectivo y afianzando su motricidad será fácil para el niño transitar en el camino por el cual han de ascender sus experiencias al neo-córtex e integrarse a su conciencia.

Por último, la estrategia metodológica formulada por la suscrita, que denominamos Tarea de movimiento reúne la acción, el diálogo y la diagramación con el objetivo de involucrar el ser entero del niño y la niña. Mediante el actuar, el lenguaje y la representación el niño y la niña internaliza sus experiencias y está listo para convertirlas en conocimientos, sentimientos y valores.

2. Fundamentación

El tema que nos proponemos analizar está directamente relacionado con la educación integral equilibrada del niño y la niña. Como actividad eminentemente práctica la autora ha estructurado una estrategia metodológica que denomina tarea de movimiento. En ella queda explícita e implícita nuestra idea principista que ilumina esta actividad pedagógica: la unidad indivisible del hombre y como consecuencia, la implementación real y efectiva de la Educación integral.

La Tarea de Movimiento ha sido rigurosamente experimentada y perfeccionada por la suscrita durante largos años en todos los campos de la Educación Corporal, inicialmente en el campo de la Psicomotricidad, luego en la Gimnasia y aún en los deportes. Es aplicada en todas las edades, a partir de los 3 años, también en los jóvenes, adultos y con mucho éxito en el adulto mayor.

Se desprende de la propuesta de Wallon: del “acto al pensamiento”, esto es, de la práctica a la teoría, de la acción a la reflexión y a la toma de conciencia. Desde ella hacemos realidad el ejercicio del pensamiento concreto, pre y post

operatorio que señala Piaget, para incentivar el ejercicio del pensamiento formal, la simbolización y la abstracción. Integrando el lenguaje oral (el diálogo), el símbolo y la representación y la memoria (la diagramación), ayudamos a que el educando internalice sus experiencias vividas corporalmente y alcance la formulación del concepto y/o el control de sus emociones y sentimientos.

Obviamente, muchos otros estudiosos del ser del hombre; han iluminado la propuesta. Filósofos de la talla de Laín-Entralgo (1991), Damasio (1996,2007), Morin (1999, 2002), etc., psicólogos somáticos: tales como Piaget, Luria (1979^a, 1979b, 1979c, 1978, 1974), De Ajuriaguerra (1990). Igualmente Le Boulch, Da Fonseca (1998, 1996, 1989, 1987), Vayer (1982^a, 1982b, 1979, 1973^a, 1973b, 1972), Gardner (1995, 1985^a, 1985b), resultan mentores importantes de transformadora mentalidad del niño y la niña y que intenta eliminar al máximo las fronteras que vienen dividiendo el conocimiento, haciéndole perder sus nexos y relaciones al igual que entre las dimensiones emocionales, cognitivas sensibles y motoras.

Así mismo, al aceptar el concepto de Unidad indivisible del hombre como unidad cuerpo-alma, mente-cuerpo, se identifica el cuerpo desde una nueva concepción: como lo concreto de la existencia pleno de potencialidades listas a desarrollarse a partir de su propia actividad, en un proceso de autodinámica permanente. Unidad cuerpo-cerebro que por sus capacidades y organización psico-neuro-muscular se convierte en el tránsito natural y auténtico que impulsa la conceptualización, la sensibilización y el bienestar integral del ser humano. Cuerpo que a causa de su actividad homeostática crea su propia energía, necesaria tanto a sus ajustes orgánicos internos como externos, con su ecosistema.

La educación no puede estar ajena a estos importantes conocimientos filosóficos, científicos y pedagógicos. Por lo tanto, ha de facilitar al niño la vivencia de este proceso como camino para alcanzar su óptima disponibilidad para acceder tanto al conocimiento del mundo y actuar sobre él, transformarlo y recrearlo en beneficio de sí y de los demás como para sensibilizarse, conocerse a sí mismo-a y buscar su realización como ser humano: corporal, espiritual y trascendente. Todo un proceso que reconocemos como de estructuración

del esquema corporal que ha de ser materia de otro artículo y que apunta a conocer la estructuración de la persona integral y total del ser humano.

Para reconocer los valores de esta propuesta pedagógica debemos señalar algunos principios sobre los que se afirma la práctica corporal. Concretamente, los principios que definen y dan sentido a la tarea de movimiento.

El primer principio es el de la unidad indivisible del hombre. El transforma todo el proceso educativo. Esta nueva conceptualización que elimina todo el pensamiento cartesiano hace que el cuerpo recupere su verdadera dimensión y obliga a que toda actividad educativa parta del cuerpo y el movimiento para activar de manera integral las dimensiones: biológica, afectiva, intelectual, ecológica y relacional. En consecuencia, la educación se convierte, en una educación en el cuerpo y por el cuerpo. Superando la ejercitación física del cuerpo en busca del rendimiento, busca su vinculación con todas las facultades humanas, emociones, sentimientos y conocimientos así como con todo lo proveniente del mundo

El segundo principio es el de la vivencia corporal. Desde este enfoque todo movimiento a la vez que activa el ser total del niño y la niña convierte el movimiento en símbolo de su comportamiento, lo ubica y lo contextualiza en el mundo. La vivencia corporal se hace presente en el movimiento intencional y vivido. Ubica al hombre en el mundo, dentro del contexto que le es propio y en el que se hacen presentes necesidades, emociones, sentimientos, experiencias y conocimientos. En el movimiento intencional y vivido están presentes las tensiones de los músculos, el tono afectivo, unas veces en equilibrio y otras como hipotono y como hipertono de acuerdo al estado de bienestar, placer o displacer, vivido en su relación con los demás. Es el equilibrio que da soporte a la inteligencia.

El tercer principio es el de la contextualización se basa en que todo actuar, como verdadera praxis conlleva no sólo intencionalidad y meta propuesta sino que a la vez se cumple dentro de una situación, dentro de un medio psicosocial que le da sentido y compromete al sujeto de la acción. Es en este proceso que el niño y la niña (el hombre en general), a la vez que actúa sobre el medio, lo transforma y re-crea pero también recibe

su influencia y se transforma. En consecuencia, la educación ha de promover esta vinculación entre yo y la realidad orientando su curiosidad hacia el descubrimiento, la conquista y la creatividad.

Un cuarto y último principio se concretiza en la toma de conciencia. El lenguaje adquiere aquí un vital significado. El niño y la niña al expresar sus pensamientos aprende a “darse cuenta”, a tomar conciencia de su cuerpo, de sus funciones, de su capacidad de actuar frente al mundo que lo rodea. Y en este interactuar conciente deja de imitar los modelos del adulto que lo someten y lo mecanizan, para ir ejercitando su autonomía, su espontaneidad, su constante descubrir el mundo. Con el apoyo del lenguaje el niño y la niña guiado sutilmente por la maestra-o aprende a reflexionar y a expresarse con fluidez, a articular bien las palabras y a complejizar su pensamiento. Reflexiona y comprende lo que hace, cómo lo hace, por qué y para qué actúa. Todo un proceso de metacognición que lo va a convertir en sujeto autónomo, libre y responsable para tomar decisiones.

Este cambio conceptual que guía el aprendizaje del niño y la niña partiendo de las vivencias corporales resulta de enorme significado para su desarrollo integral. Rompe con la unilateral visión con que la escuela ejercita el cuerpo humano “físico” y biomecánico, como mero instrumento en busca de rendimiento. Elimina igualmente la repetición de patrones cinéticos del adulto que reducen al máximo la formación y comunicación de redes neuronales, mecanizándolo y haciéndolo perder su creatividad.

Esta nueva direccionalidad educativa orienta al niño y la niña para que aprenda a vivir su libertad con responsabilidad, para que aprenda a reflexionar y tome decisiones. Sobre todo elimina la directividad tradicional del maestro o maestra que confunde la disciplina con la obediencia ciega y rechaza la práctica educativa masificadora a que nos tiene acostumbradas, el aprendizaje de modelos ajenos y estereotipados que obliga a alcanzar el producto lo antes posible. Todo un proceso condicionante y deshumanizante, domesticador.

Es así que empeñada en una profunda y permanente confrontación entre el tratamiento que la educación formal viene dando al cuerpo y los avances de las ciencias humanas, de la propia

filosofía y los actuales conocimientos pedagógicos nos ha llevado a elaborar esta propuesta educativa y con ella una estrategia metodológica que haga posible atender, activar y desarrollar la persona de cada niño y de todos los niños y niñas como totalidad en unidad, en su desarrollo Integral individualizado y socializado. Desarrollo que el sistema educativo actual busca denodadamente sin lograrlo justamente por posponer el cuerpo, sin reconocerlo como el tránsito obligado de todo desarrollo inteligente.

3. La tarea de movimiento

Ante las exigencias de orden pedagógico arriba anotadas nos abocamos a estructurar y darle funcionalidad a la estrategia que denominamos tarea de movimiento. Estrategia metodológica materia de la exposición del presente trabajo.

La Tarea de movimiento está integrada con tres actividades fundamentales en la vida del hombre: la acción, el diálogo y la diagramación. Acción convertida en movimiento intencional y espontáneo que es el detonante fundamental en el desarrollo, crecimiento y maduración de todas las potencialidades humanas: biológicas, afectivas, cognitivas y relacionales. Movimiento que constituye el punto de partida en la estructuración del esquema corporal al ir activando, por un lado la organización inteligente de la acción y por otro la función tónico-afectiva en su poder de comunicación con los demás.

Es así que la T de M coloca en su mira al niño y la niña en sí mismo-a, en todas y cada una de sus potencialidades individuales y relacionales, sin demandar ni un rendimiento uniforme ni un patrón cinético pre-elaborado. La T de M lo que hasta hoy fomenta la educación al hacer de los aprendizajes un fin y mantener al niño en el olvido. Absurdo pedagógico que pone en evidencia la ignorancia de los avances en el conocimiento del niño y la niña que de Ajuriagerra hace presente en su célebre frase: el niño es su cuerpo.

4. Estructura y funciones

El reto que nos plantean los principios que hemos señalado, en especial el relacionado con el nuevo paradigma de unidad indivisible del hombre

y conscientes de los fines y objetivos propios de lo que consideramos una verdadera educación integral nos instó a desarrollar esta estrategia de aprendizaje teórico-práctico. Surgió así la tarea de movimiento como una práctica corporal totalmente diferente al tradicional ejercicio físico, para dar cabida a la vivencia de situaciones con significado para el niño y en las que se actualicen integral, equilibrada y en simultaneidad, sus dimensiones bio-psico-socio y aún eco-motoras.

Una verdadera actividad psicomotriz en la que en permanente retroalimentación lo motor integrado a lo tónico-afectivo y a las funciones de asimilación u acomodación buscan su equilibrio, en un constante ajuste sensorio-perceptivo-socio-motriz. Actividad integral en la que el todo, la corporalidad va desarrollándose a nivel consciente e inconsciente hasta estructurar hábitos y comportamientos que hacen posible su óptima interacción con el mundo que le corresponde vivir a cada uno.

Sus características:

Trataremos ahora de señalar con la mayor claridad posible las características que posee esta nueva manera de activar la corporalidad, considerada como una apertura de las potencialidades del cuerpo al propio mundo interior y al mundo exterior que lo rodea. Señalaremos los cambios introducidos que rompen con lo tradicional y nos esforzaremos por demostrar que la Tarea de Movimiento involucra el ser entero, que ella no se limita a lo "físico sino que lo supera manteniendo presentes los principios didácticos metodológicos de avanzada.

Nuestra tarea será entonces llevar a nuestras lectoras y lectores a reconocer el valor y significado de esta estrategia metodológica, que apunta directamente educar integralmente al educando y por lo tanto ha de ser considerada como el punto de apoyo y de partida de todos los aprendizajes.

Señalemos las más significativas:

Da paso al ejercicio de la libertad y la responsabilidad. Dando a los niños el tiempo suficiente para que exploren y descubran sus propias maneras de actuar con el objeto. A la vez que va estructurando sus propios patrones de movimiento en base a la toma de conciencia de su

acción y a una relación horizontal entre el maestro y los demás niños del grupo.

Ejercita el respeto mutuo, la autoconfianza, la autonomía y la autoestima al aceptar las diferencias entre los integrantes y permitir a cada uno concentrarse en la búsqueda de nuevas maneras de llevar a cabo una misma Tarea. Luego de tomar decisiones para elegir una forma de resolver el problema y mostrarlo a los demás.

Posee una clara intencionalidad de ejercitar la creatividad. Por lo tanto, no se sujeta a ningún patrón impuesto por el maestro, ni a modelos producto de otras experiencias que los niños deban imitar y fijar en su conciencia.

El uso del lenguaje resulta fundamental para la comprensión y la resolución del problema. Por consiguiente la acción se integra constantemente al lenguaje oral y al final de la sesión a la diagramación. De esta manera el niño y la niña vivencian situaciones en las que el movimiento descubierto y organizado por el propio niño impulsa las funciones mentales de la reflexión, la simbolización, la memoria, la creación y las afectivas de alegría, placer, control de sí mismo y de relación armoniosa con los demás. Proceso que va a permitirle un constante ajuste de su comportamiento.

Elimina la tradicional dependencia rígida y vertical por la que el maestro demuestra ser el mejor, el modelo perfecto a seguir. Seudo-colonización resta al niño y la niña toda espontaneidad, todo descubrimiento y hace que el maestro recurra prematuramente a la técnica para hacer que el niño alcance su máximo rendimiento. Que entre lo antes posible al campo de la competición propio del "deportivismo" imperante y que Educación "física" ha venido haciendo suyo para ganar fama y publicidad.

Hace realidad la tan renombrada teoría constructivista, sin embargo no sólo se limita al desarrollo de lo cognoscitivo sino que amplía su horizonte para alcanzar el SER entero: emocional, relacional y cognitivo. Su práctica permite una constante.

Retroalimentación entre logros y errores, por el constante tanteo experimental a que se somete al niño en su proceso de ir ajustando sus propios

modelos cinéticos hasta hacerlos más eficaces, económicos y originales. Proceso en el que se van ampliando y enriqueciendo las redes neuronales al igual que ajustando y equilibrando las tensiones y/o distensiones exageradas de su cuerpo evidenciadas en sus respuestas emocionales.

Fomenta la toma de conciencia del niño. Mediante el diálogo que acompaña constantemente la acción lo lleva a darse cuenta, desde su más temprana edad, del qué hace, cómo lo hace y más adelante por qué y para qué realiza una actividad. Real proceso de metacognición por la que repetimos el niño, en la misma práctica, va interiorizando sus experiencias corporales y convirtiéndolas en nociones, conocimientos junto a su sensibilidad.

Más aún, la práctica libre, unas veces individualizante y otras socializante, evita que la profesora recurra al premio, al castigo o a la nefasta competición que no hace sino ponderar el egoísmo y el elitismo del niño.

Permite que el niño ponga de manifiesto sus experiencias previas, motoras y psicomotoras, mentales y emocionales en la pobreza o riqueza de sus acciones. Esto facilita al profesor conocer el nivel de las capacidades de cada uno y del grupo, respetarlas y partir de ellas, sin forzarlas al proponer que todos alcancen niveles uniformes de rendimiento. Más aún, da posibilidad a cada uno de reconocer sus niveles de esfuerzo y tratar de superarse.

Ejercita el pensamiento divergente y lateral, es decir, induce al niño y la niña explorar caminos diferentes para alcanzar una meta.

Evita de esta forma el adiestramiento corporal y mental, el mecanicismo al que hasta hoy recurre el sistema educativo. Para lograrlo se pide a todos los niños y niñas practicar libremente, en su propio espacio formas diferentes de llevar a cabo una misma acción o praxis. Por ejemplo si la maestra les pide saltar una cuerda colocada en el suelo ha de impulsarlo antes que nada a descubrir todas las formas posibles de saltar la cuerda. Ahí comienza la dinámica de esta estrategia.

Ellos mismos son los que descubren formas diferentes de hacer una acción para luego, en un proceso enseñanza aprendizaje todos aprenden de todos.

En este proceso la maestra ha de aprender a hacer uso de los factores del movimiento humano y de la creatividad: cuerpo, espacio, tiempo, calidades de movimiento y relaciones. Cada uno es una referencia para organizar la práctica del niño, guiarlo en su proceso creativo y enriquecer su patrón cinético-niño.

Surge la *repetición diversificada* con la que cada uno va afianzando y superando sus habilidades.

En esta práctica se promueve la observación, la comparación, la diversificación y el enriquecimiento motriz de todos los integrantes del grupo. Se elimina la comparación entre niños y se aprende a comparar sus propios logros.

Todo esto sin necesidad de que el maestro enseñe patrones producto de sus propias experiencias, y los someta a patrones neuromotores muy ajenos a las vivencias del niño.

Desarrolla así un proceso inter y retroactivo en el que cada niño aporta su mundo de experiencias y aprende las experiencias de los demás. Es vivir la verdadera democratización de la educación. Su práctica

El profesor asume un nuevo rol, como simple orientador y animador del grupo mientras que los niños se convierten en maestros uno del otro. y se elimina la directividad y la masificación.

Impulsa la descentración con el uso de múltiples y diferentes objetos, unas veces móviles y otras fijos al igual que favorece el desarrollo de la zona próxima que formula Vigotsky, ya que en el interactuar de los niños, en este mostrar constante de lo que cada uno ha descubierto y puede, toda práctica se va individualizándose a la vez que socializándose.

El clima de libertad con responsabilidad que el maestro propicia al eliminar toda exigencia de rendimiento y toda disciplina rígida, va creando en el niño seguridad en sí mismo, autonomía y solidaridad. En estas circunstancias, el niño desde sus primeros años va aprendiendo a organizar su acción en sinergia con los demás, a esforzarse con el otro, a recurrir a la palabra para darle significado, lo que facilita su acceso a todo aprendizaje.

Para dejar sentada la importancia de esta estrategia de aprendizaje queremos recurrir

aquí a los pasos que han sido formulados por el psicólogo francés Gastón Mialaret en el Tratado de Psicología de la Educación, en el Capítulo correspondiente a los Aprendizajes de las Matemáticas, esto es los pasos que debe seguir todo proceso de aprendizaje. Mialaret señala cinco pasos que sorprendentemente son similares a los que seguimos en la actividad corporal. Todo aprendizaje expresa se inicia en la acción y va avanzando hasta llegar a la simbolización. Al igual que sucede con la Tarea de movimiento. Mialaret nos está dando un enorme respaldo científico y pedagógico.

Analicemos brevemente cada paso al que he agregado un breve comentario:

El primer paso: la acción misma. El autor considera que la manipulación de los objetos no es lo importante y el mismo Piaget ha demostrado que la manipulación siendo necesaria no es suficiente. Si se quiere que esta <abstracción reflectante> pueda dar impulso al pensamiento es preciso que se apoye en una *actividad práctica realmente vivida, que involucre el ser entero.*

El paso dos: la acción acompañada del lenguaje. Para que *la acción* conduzca a la toma de conciencia es imprescindible que se integre a la palabra. Esta se adquiere al mismo tiempo y ambos se sostienen mutuamente. El niño aprende el vocabulario fundamental relacionado con la noción utilizando las primeras expresiones *en trancea realizarse.* El niño aprende junto a la acción concreta la expresión verbal de esta acción en un lenguaje apropiado y preciso, de acuerdo a su edad y madurez. Cada expresión adquiere así su verdadero significado ya que se asocia a una acción real.

El paso tres: el relato sin la ejecución. Luego que el niño es capaz de asociar en el presente una acción real y una expresión verbal él puede pasar *a relatar sin realizar* las diferentes acciones que ha ejecutado. El maestro lleva al niño a expresar de nuevo oralmente aquello que decía en presencia del material, de los objetos o de su propio cuerpo, y ello con un intervalo de tiempo cada vez más grande que repercute en el

ejercicio de la memoria. El lenguaje del niño es lo más natural, no posee nada de artificial ya que expresa para él una experiencia real.

El Paso cuatro: el uso de material no figurativo. Las orientaciones dadas al niño están de acuerdo a las situaciones por él vividas anteriormente e integradas a la memoria exacta de los elementos concretos que estas situaciones plantean. Aquí se puede esquematizar la realidad utilizando un material no figurativo: bastones de 1 metro., de 0.20 ó 0.50 centímetros., botellas de dos tamaños pintadas en 4 colores básicos, palillos, fichas, reglitas y cualquier otro material adecuado, al que cada niño y la niña le otorga sentido y contexto. La importancia de introducir este material no figurativo radica en el hecho de que las acciones concretas no pierden su relación con la realidad. La experiencia se completa, se enriquece y se traslada a un plano más elevado, en forma de abstracción, en el dibujo, el relato, etc.

Mialaret expresa además: “sabemos que es grande la tentación, tanto para educadores como para los padres el quemar etapas e ir inmediatamente al niño sentado. A utilizar los palillos o las fichas para llegar al objetivo perseguido”. Materiales que “representan” claramente para el adulto lo que queremos explicar al niño pero hay que contenerse si se quiere construir bien en él este edificio que ha de hundir todas sus raíces en la experiencia real y global del pequeño alumno.

El paso cinco: de la acción y el lenguaje al grafismo. Para continuar por el camino de la esquematización progresiva, de la abstracción creciente, se hace necesario traducir todas las situaciones vividas por el niño en otro lenguaje: el del grafismo. El niño puede ahora construir sus analogías dibujando esquemáticamente las situaciones con las que se ha encontrado y que ha descrito en su propio lenguaje oral.

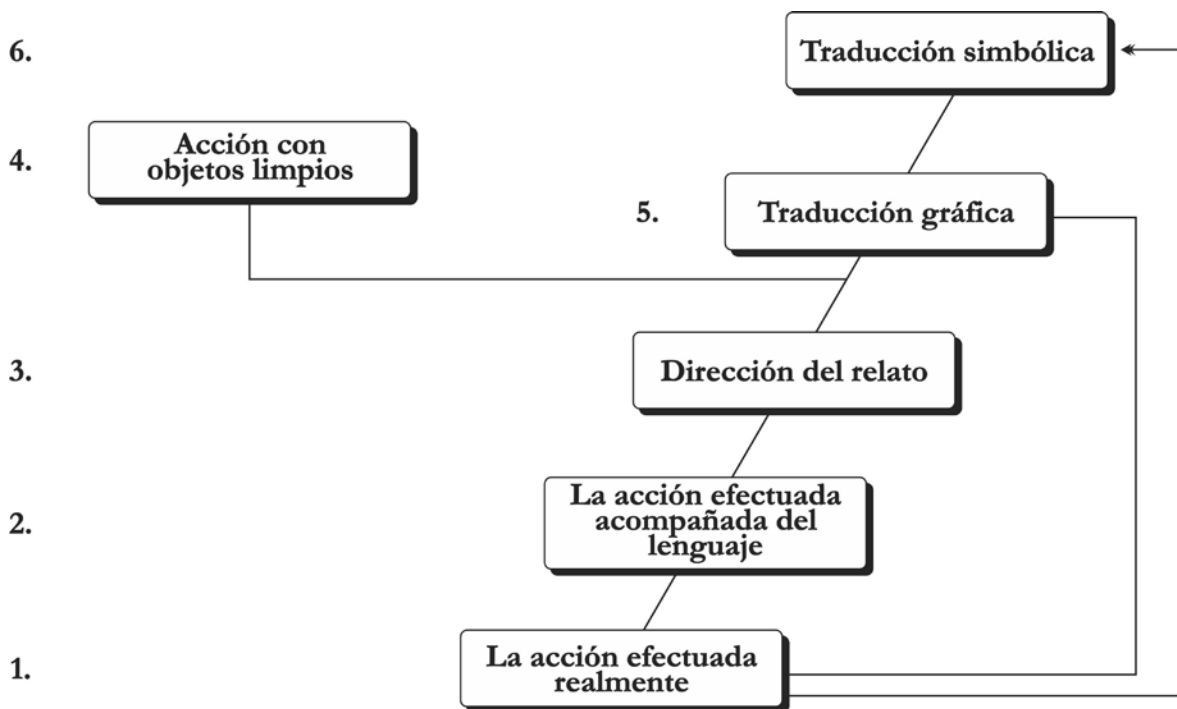
En el diagrama que damos a continuación podemos observar además que los procesos no son lineales sino que tienen una doble direccionalidad: de la operación concreta a la traducción mediante

el dibujo, para <bajar de nuevo> de la traducción esquematizada a la operación concreta. Bucle esencial y demasiado a menudo descuidado.

El paso seis es el último paso para llegar a la abstracción. Es el proceso en el cual se utilizan algunos códigos en lugar de las palabras reales. El niño ya no pasa simplemente de una situación verbal a una gráfica sino que puede utilizar

diagramas o grafías que simbolizan los hechos o acciones mismas.

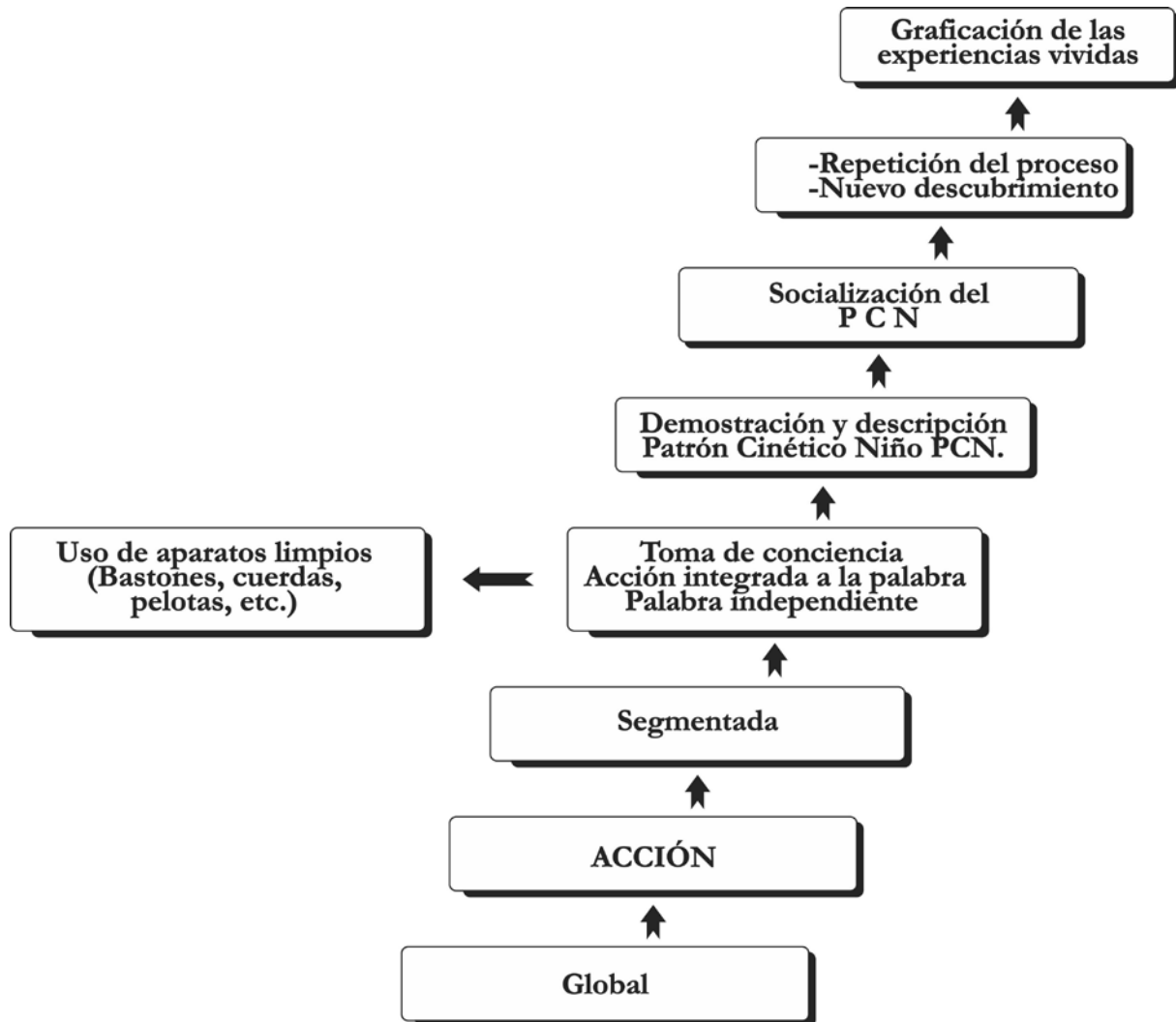
Concluye Mialaret “No es exagerado decir que muchas de las inadaptaciones matemáticas tienen su origen en que el niño y más tarde el alumno y el adolescente no ven ya los lazos que existen entre la enseñanza formal y la realidad”.



Cuadro 1.
El paso de la acción a la traducción simbólica

De acuerdo al proceso señalado por Mialaret nosotros al formular la Tarea de Movimiento y tener como meta el compromiso del ser entero del niño, hemos elaborado un gráfico similar que deja saber nuestras grandes coincidencias. En consecuencia el sistema adoptado afirmado en la teoría de “la acción a la reflexión y al conocimiento” se inicia

con la práctica corporal global como fundamental y básica, antes de ir a la segmentada para luego acompañar al niño en un proceso similar al de Mialaret. Sigue los siguientes pasos:



Cuadro 2.
-El Paso de la Acción de simbolización seguido en la estrategia metodológica
“Tarea de movimiento”

Estructuración de la tarea de movimiento:

Definimos la Tarea de movimiento como un conjunto organizado de movimientos que conllevan una intencionalidad y en la que se hacen presentes el lenguaje como comunicación oral y la diagramación como organización simbólica. En consecuencia, La Tarea de movimiento para cumplir con su objetivo de educar al niño y la niña como Unidad indivisible, esto es, en forma Integral se conforma con tres actividades fundamentales del hombre:

La Acción, El Diálogo, La Diagramación

La Acción:

Corresponde al momento en que el niño y la niña, integrante de un grupo, realiza libremente y de acuerdo a sus experiencias anteriormente vividas una determinada praxis: saltar, correr, lanzar, etc. Mediante el actuar espontáneo e intencional del niño y la niña se actualizan todas sus potencialidades bio-psico-sociales, ejecutadas primero de manera espontánea y desorganizada para ir progresivamente organizándose, recibiendo

intencionalidad y ejecutándose con mayor precisión, eficacia y con el mínimo esfuerzo.

Le Boulch (1978) un brillante estudioso en este campo de la psicomotricidad, define la praxis como “sistema de movimientos coordinados en función de un resultado o de una intención las que son, a su vez, el resultado de una experiencia individual de comportamiento.”

Siguiendo lo planteado por Mialaret podemos decir que *la acción* cumple con el primer paso señalado para iniciar el proceso de abstracción. Mediante acciones que en una primera etapa hacen intervenir la totalidad del cuerpo con sus grandes masas musculares para ir construyendo la postura en base al ajuste tónico-afectivo que abarca todo el cuerpo. Esta fase resulta fundamental para los aprendizajes ya que prepara al niño para ir construyendo su postura bípeda en base al equilibrio alcanzado y el menor gasto de energía. Posteriormente, entre los 4-5 años llega la etapa del “niño sentado” cuando la acción manipulativa y la toma de conciencia de su cuerpo afirma su independencia segmentaria y lo alista para el acto de la escritura, de la transformación y la creatividad.

Recordemos que el mantener al niño sentado y orientándolo rápidamente hacia la actividad segmentada, manipulativa, es incuestionablemente hacerle perder su soporte fundamental: su cuerpo junto a accionar libre y espontánea, sus formas auténticas de comunicación y desplazamiento humanas que es lo que le otorga seguridad y placer para conquistar el mundo.

En consecuencia es la *práctica corporal realmente vivida, que involucra el cuerpo como un todo, la que activa las potencialidades del ser entero, la que a la vez que mantiene el acercamiento a la realidad para dar apoyo al pensamiento.*

La acción que vive el niño en la T de M implica una intención, esto es, un sentirse interesado y comprometido por alcanzar su objetivo dentro de una situación dada. Su práctica no se orienta a alcanzar eficacia, por lo tanto no se trata que el niño repita la misma acción hasta automatizarla. Lo que interesa es llevar al niño a que se comprometa a explorar sus posibilidades para llevar a cabo diferentes formas de ejecutar una misma acción. Esto significa que, por ejemplo, no repite el mismo salto -generalmente enseñado por el maestro o

maestra para buscar el rendimiento- sino que utilizando los factores del movimiento, sutilmente inducidos, se le plantea suficientes situaciones para que repita la misma acción de diferentes formas. Es una auténtica manera para ampliar y favorecer la zona de desarrollo próximo y hacer intervenir nuevas y próximas redes neuronales. Sin exigirles a todos el mismo patrón de movimiento cada niño explora, ensaya y yerra, pleno de interés y alegría, distintas maneras de realizar el salto: con dos pies, con uno, hacia delante, atrás, de lado, con giros, achicándose y extendiéndose, etc. No interesa el resultado, interesa el proceso que cada niño vive, su esfuerzo, su mente puesta al servicio de la acción y la acción puesta al servicio de su mente.

Este tipo de acción que practica el niño apoyándose en el lenguaje y acompañado por la incentivación del maestro o maestra facilita la internalización de sus experiencias las que son asimiladas como nociones, conocimientos y comportamientos psicociomotores.

En cuanto a la actuación del maestro es importante señalar que debe estar preparado para reconocer los patrones motores básicos que coadyuvan a respetar algunas actividades humanas básicas, tales como el caminar, el correr, el saltar, etc., e igualmente las posturas básicas necesarias para el buen funcionamiento de sus órganos y el eficiente desplazamiento del cuerpo del niño, porque si bien la libertad y la espontaneidad tiñen toda la actividad cinética es necesario también velar porque sus patrones motores globales tales como el caminar, correr, saltar, lanzar, trepar, etc. sean debidamente ejecutadas bajo una estructura organizada de desplazamientos en el espacio y en el tiempo individual. Obviamente depende de ello el que el niño tenga éxito y no se sienta frustrado ni baje su autoestima.

Igualmente el maestro deberá conocer los fundamentos teóricos y prácticos relacionados con ciertos conceptos sobre habilidades, coordinaciones simples y complejas, las relaciones cuerpo, espacio y tiempo, la función del tono y su influencia en la postura, el proceso de lateralización, la relajación y respiración, etc. Todo lo cual representa el proceso de estructuración del esquema corporal, andamiaje fundamental en la estructuración de la personalidad.

Algunas orientaciones didáctico- metodológicas

Las siguientes orientaciones ayudarán a la maestra-o para aplicar correctamente la Acción, como parte fundamental de la Tarea de movimiento:

1. Limitarse a comunicar sólo por medio de la expresión verbal el objetivo que se ha de llevar a cabo dentro de la situación específica planteada. El maestro no enseña al niño el qué ni el cómo debe cumplir su tarea sino que como verdadero facilitador informa con palabras claras y precisas el objetivo a alcanzar. El maestro o maestra acompaña permanentemente la acción con su palabra, de modo que el actuar del niño y la niña sea reflexivo, alegre y comprometido en lo que hace.

2. Saber esperar para que sea el propio niño quien encuentre sus propios patrones cinéticos respecto a la acción o actividad sugerida. Evitar corregirlo y darle sólo pautas que velen por su seguridad. Tener sí presente que existen patrones básicos que el niño debe ir adquiriendo desde sus primeros años y que el maestro las irá recordando en la acción misma. Le dirá, por ejemplo: lanza

la pelota y recíbela sin que caiga al suelo; mantén siempre la vista en la pelota; salta y cae con las puntas de los pies, etc. Conforme el niño adquiere seguridad va sintiéndose más confiado y satisfecho de su éxito.

3. Tener y mostrar la paciencia suficiente para que las niñas y los niños se recreen y descubran cosas nuevas que le permitan liberarse de sus tensiones, demostrar su alegría sin desbordes ni perturbar a sus compañeros. Con sus descontroles emocionales. El maestro debe velar porque el niño conserve su espontaneidad y aprenda a organizar sus movimientos sin imitar a sus compañeros.

4. Reconocer y respetar el ritmo de avance individual de cada niño, única manera como se da cumplimiento al principio de educación personalizante que caracteriza el proyecto educativo formulado. Por lo tanto, ha de eliminar toda ansia de lograr máximos rendimientos de sus alumnos.

5. Saber cómo se organiza la Acción que integra la T de M. Ello depende del manejo de los cinco factores básicos propios del movimiento humano:

	Cuerpo	Qué se mueve:
	Espacio	Dónde se mueve;
	Tiempo	Cuánto o con qué duración se mueve;
Calidades	Cómo se hace el movimiento: fuerte, suave, rápido-lento, etc.	
Relaciones	Con quién y Con qué se mueve.	

El maestro se vale de estos cinco factores como puntos de apoyo para facilitar al niño el descubrimiento de formas nuevas y originales que le permitan diversificar la Tarea propuesta.

Originalidad que además de permitir a la niña y el niño ejercer su libertad también lo ayudan a tomar decisiones para ir construyendo su personalidad.

EL CUERPO: Objeto de la acción Composición: Totalidad-Segmentos	
Vivencia de la intelección	
Desplazamientos:	Simultáneos-sucesivos Aislados-alternados Simétricos- asimétricos Combinados
Formas:	Recta- Curva Abierta-Cerrad Plana En volumen
	Actividades Locomoción Aprehensión Movimientos: Flexión-Extensión-Torsión Acciones: Tirar, lanzar, levantar, empujar, trepar, gatear, etc.
EL ESPACIO: Donde se mueve	
Espacio propio y espacio general	Direcciones: Arriba, abajo, adelante, atrás De lado, izquierda, derecha Oblicuos.
Distancias: Cerca lejos, juntos, separados	
Niveles: Alto, normal, medio, bajo	
Amplitud: Limitada, total.	
EL TIEMPO:	
Duración	Cuanto se mueve Velocidades: Normal, rápido, lento Detenido Acelerado, retardado Regular, irregular
Secuencias: Frase, compás, composición	
Ritmos: Frase, compás, composición	
CALIDADES DE MOVIMIENTO	
Cómo se mueve	Fuerte, suave Directo, indirecto Rápido, lento Mantenido y repentino
RELACIONES	
Con quién se mueve	Parejas, grupos Iguales, opuestos Simultánea, sucesiva
Con qué se mueve	Objetos móviles Aparatos fijos.

Cuadro 3.

Factores del movimiento humano (Tomado de Rudolf Laban y aumentado por Josefa Lora R.)

El Diálogo:

Al ser un aspecto fundamental en la comunicación y desarrollo humanos el diálogo se ejercita a lo largo de toda la sesión de Educación Psicomotriz. Unas veces se acompaña del gesto, como comunicación corporal, otras con la misma palabra, y más aún con la diagramación.

Integrados a la práctica son muchos los momentos en que aparece el diálogo que se desprende de la acción y da lugar a la diagramación. El maestro estimula constantemente al niño para su acción haga surgir el símbolo de manera que la vinculación entre significativo y significado sea cada vez más precisa. Recordemos que la formación de los conceptos se inicia en el momento en que se asocia objeto y símbolo verbal o cuando la acción misma contribuye a dar concreción al aprendizaje del significado puesto que, como la forma más elemental de pensamiento conduce al niño a una generalización primitiva desde la cual se pone en marcha la evolución del concepto.

Para Mialaret, el psicólogo y matemático al que nos hemos referido, otorga al *paso dos* singular importancia, se da cuando la acción unas veces acompañada simultáneamente con el lenguaje, otras después de la acción y otras antes de la acción siempre en una permanente retroacción ambas; acción y lenguaje se van fortaleciendo para dar lugar al pensamiento.

En la T de M el diálogo entre profesor y niño y la niña resulta el medio más eficaz para hacer surgir la toma de conciencia, unas veces en su relación consigo mismo otras en su relación con el mundo. El niño y la niña va aprendiendo a darse cuenta de los que hace y de lo que observa, pero también de compartir sus experiencias con los otros niños.

Haciéndole observar y darse cuenta de su actuar va aprendiendo a utilizar la palabra apropiada que le permitirá internalizar el concepto. Acción y palabra se apoyan mutuamente y son la base para seguir avanzando en el proceso de abstracción. El niño aprende a utilizar con precisión las palabras que en un principio representan el objeto concreto luego lo reemplazan sin que esté presente.

El diálogo involucrado en la Tarea de movimiento ha de facilitar tanto el pensamiento global como el analítico. La experiencia senso-

perceptual vivida le da oportunidad de combinar, comparar, relacionar y derivar conceptos que luego han de ser complejizados al combinarlos y entretenerlo.

Esto significa que toda Tarea va creciendo en complejidad interrelacionar primero frases de movimiento y luego secuencias de movimiento es decir vinculando una acción a otra que pueden llegar a formar una composición de movimientos. Al igual que el lenguaje va afianzándose con el uso de la palabra, luego la frase y la composición. Recordemos que la complejidad de una Tarea está representada por la intervención de redes neuronales que se coordinan con cada vez más diversos paquetes neuro-musculares, que dan lugar a una mejor organización y regulación de los segmentos corporales intervinientes en el espacio y en el tiempo. Todo un proceso que demanda operaciones mentales cada vez más complejas, diversificadas y creativas. Por tanto la Tarea de movimiento actualiza procesos integrados – motrices, afectivos e intelectuales– que ayuda al niño a la construcción de un pensamiento autónomo, auténtico y libre.

Repetimos el maestro o maestra ha de promover situaciones en que la acción se integre en simultaneidad con la palabra, haciendo que el propio niño hable y actúe, luego que acompañe la frase unas veces antes y otras después para ejercitar también la memoria. Más adelante como *relato*, cuando pasado un tiempo cada vez más largo el niño rememora la acción realizada.

Todo este proceso resulta de singular valor para que se desarrolle la capacidad de abstracción, para que vaya construyendo sus esquemas de orden, relación, espacio, tiempo, probabilidad, clasificación, generalización, etc., básicos en el desarrollo de la inteligencia. Capacidad que se irá afianzando en la repetición diversificada de la acción. Proceso de abstracción que al mantener su relación con la realidad mantiene su soporte y hace más fácil los aprendizajes.

Igualmente es importante referirse a Luria cuando afirma que la palabra regula la acción y la ajusta a su objetivo hasta que llega el momento en que la acción es ejecutada con precisión sin necesidad de la palabra. Es entonces que ésta, a su vez, pasa a constituir su lenguaje interior que ha de llevarlo al concepto.

La acción, la expresión oral y la toma de decisiones se convierten de esta manera, en ajuste preciso con la significación, en un solo sistema funcional.

También es interesante recordar que desde el punto de vista psico-neuro-motor la acción espontánea contribuye a regular el equilibrio tónico y a diluir las tensiones excesivas de los músculos del cuerpo. Equilibrio que alcanza a todo el cuerpo y obviamente, a los músculos foniatricos, lo que permite una mejor articulación de la palabra. En consecuencia, las dos funciones básicas de la comunicación: gestual y oral están directamente vinculadas a la acción otorgándole óptima fluidez y precisión al lenguaje.

Más aún, cuando la acción adquiere analogía con ciertos conocimientos que la escuela proporciona al niño y la niña facilita su adquisición tanto por el placer que provoca como medio de aprendizaje como para memorizarlos y mantenerlos en su conciencia.

Surgen así, con increíble facilidad las nociones y conocimientos básicos que no sólo sustentan su lenguaje interior sino que sus aprendizajes escolares se cumplen con facilidad y plenteramente porque ellas no han perdido su nexo con la realidad.

En consecuencia, es en el diálogo adulto-niño y niño-niño, mediatizados por la acción, que todo contenido curricular adquiere sentido y constituye una forma efectiva de ejercitar la lengua oral que, por su carácter primario, debe ser dominado por el niño antes de entrar en el maravilloso mundo de la lectura.

En suma, todo este proceso en que la palabra debe estar presente en toda práctica pedagógica haciendo todo el esfuerzo posible para hacer desaparecer las absurdas fronteras que aún mantiene la educación entre los conocimientos y los afectos y la acción. Un constante uso del lenguaje no sólo permitirá una mejor relación entre maestro-niño y la niña sino entre niño-niño con el objeto de fortalecer los lazos de afecto y calor personal entre ellos. Valor incalculable para la seguridad y autoestima de cada niño y de todos los niños.

Orientaciones didáctico-metodológicas

Completamos este estudio sobre el diálogo brindando las siguientes orientaciones didáctico-metodológicas que ayudarán al maestro a cumplir con éxito la aplicación del diálogo:

- Comenzar dialogando con el niño desde muy pequeño utilizando palabras sencillas pero siempre correctas, propias de su uso corriente. Aconsejamos pedir siempre a los niños y niñas que se sienten a su alrededor antes de darles cualquier indicación. Hacerles percibir el espacio propio y “NO tocarse”. Aprenderán a respetarse.
- Pedir a los niños y las niñas permanecer sentados en el suelo durante el diálogo como manera de mantener su atención y no molestar al compañero. El maestro o maestra es la que se traslada para hablar con cada uno en forma directa y personal, mirándole a los ojos.
- Estimular y alentar a diferentes niños para que luego de la fase inicial de exploración muestre y exprese oralmente lo que ha hecho. No interesa lo bien o mal que cumplió su tarea.
- Invitar a diferentes niños a describir su acción ayudándoles a encontrar las palabras apropiadas.
- Saber alternar la acción con la relajación o el descanso para recuperar las energías perdidas. Para ello también es útil pedirles que después de ejecutada la acción cierren los ojos, piensen y describan interiormente lo que han hecho.

También pueden:

- Hacerlo antes de realizar la acción para anticiparse y organizar mentalmente lo que se va a hacer.
- No olvidar pedirles inicien desde pequeños el trabajo en parejas y luego que cada uno exprese al otro lo que va a hacer o lo que ha hecho.
- Estar atento para que cuando el nivel de madurez del niño mejora comiencen a

construir secuencias de acciones cada vez de mayor complejidad ya sea en cuanto a cantidad como a variedad. Pedir al niño más adelante recordar toda la secuencia para ejercitar su lenguaje interior, expresarla verbalmente y luego, si es posible, escribirla, solo, en grupo pequeño o con la ayuda directa del maestro. Una rica experiencia para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

La Diagramación:

En el proceso de educación integral que planteamos, la diagramación adquiere un rol significativo porque, como ya lo esbozamos anteriormente, es el momento de la sesión en que el niño revela en sus grafismos, convertidos en símbolos, las experiencias más significativas vividas durante la Acción de la Tarea de movimiento.

Este momento es muy rico por cuanto el niño para realizar sus diagramaciones debe imaginar su cuerpo y sus segmentos y la manera cómo participan en la acción realizada para luego representarlos gráficamente. El niño dibuja su cuerpo primero aisladamente en forma estática y luego, de acuerdo a su experiencia cinética, en forma dinámica -en movimiento- dentro de su contexto vivencial. Pone así en evidencia su nivel de maduración nerviosa, su riqueza de movimientos y de expresión, sus emociones y sentimientos, su identidad personal y, progresivamente va de alguna manera interpretando su realidad social.

Este proceso le permite ubicarse en una determinada situación y al diagramarla la edita. En esta respuesta está presente el nivel de estructuración de su esquema corporal, en cuanto a sus niveles de atención y observación, su actitud, sus coordinaciones, sus afectos, el manejo de su brazo gráfico, del espacio y del tiempo y su capacidad de expresión gráfica en la que las experiencias surgidas en el espacio tridimensional han de limitarse a un espacio bidimensional.

Esta actividad de graficación libre y espontánea constituye un verdadero lenguaje en el que está presente el ser entero del niño a la vez que, como dijimos más adelante, permite ir culminando su proceso de abstracción. Al estar presentes sus funciones senso-perceptual motoras, de representación y de memoria significativa se

transcribe a la vez los estados tónico-afectivos surgidos de sus intereses y afectos que han sido activados en la acción misma.

La diagramación juega, como afirma Mialaret, un rol de singular importancia en el proceso de evolución de la función simbólica porque con ella continua el proceso de esquematización progresiva, de abstracción creciente. La diagramación es otra forma de lenguaje de comunicación por el que el niño expresa la traducción que él hace de los mensajes que recibe al cumplir la Tarea de movimiento.

Recordemos las dos etapas de síntesis que se suceden en la diagramación o el dibujo del niño y la niña. La primera, del garabato, espontánea y sin intencionalidad, aquella en la que el niño interpreta su dibujo sólo después de haberlo terminado. La segunda, el paso progresivo del garabato al control de sus movimientos espontáneos, cuando la maduración nerviosa va avanzando en sus segmentos distales hacia la mano y el niño es capaz de producir formas determinadas con intencionalidad y, por ende, con significado previo.

Este es el paso concreto que lo acerca al acto de escribir y en el que intuye la función simbólica de la escritura. Por otro lado, el niño al transferir la organización del espacio tridimensional a un espacio bidimensional: la hoja de papel, se manifiesta todo un proceso intelectual de gran importancia. Todo un acto complejo de carácter psicomotor, regulado por la corteza cerebral, en el que se engloba el espacio, el tiempo, en su secuencia regular y rítmica, integrado a los movimientos intencionales, cada vez más precisos e impregnados de sentido.

Ahondando aún más sobre la influencia de la diagramación que surge de la acción en los aprendizajes de la lectura y la escritura, podemos afirmar que ésta brinda al maestro un valioso instrumento de ejercitación del brazo gráfico, de lectura y de evaluación, por la oportunidad que le brinda de conocer el nivel de maduración motora y psicomotora del niño, sus habilidades neuro-psicomotrices que son las que, definitivamente, facilitan al niño su acceso placentero al aprendizaje de la lectura y escritura

En relación a **la escritura** la diagramación ayuda al niño a **ejercitar de manera específica**

el brazo gráfico. Al independizarlo de su cuerpo y liberarlo de tensiones y crispaciones le facilita su maduración nerviosa y un constante ajuste de la alternancia rítmica necesaria a la musculatura sinérgica del brazo, lo que le otorga la disponibilidad necesaria para realizar con naturalidad y sin esfuerzo el acto de escribir. Un acto gráfico placentero porque le facilita dar sentido al dibujo que realiza, siempre sujeto al momento de su maduración a la vez que contribuyendo a esta.

Todo un proceso en busca de la eficacia, bienestar y economía de esfuerzo necesarias, que elimina definitivamente la necesidad de recurrir a las traumáticas planas de redondelas y palotes que nunca fueron, ni son garantía de éxito para la caligrafía. Por el contrario, lo someten a la fatiga prematura de su brazo gráfico y a un lógico aburrimiento. Esfuerzo que sacrifica lo más hermoso de la vida del niño: su alegría, su placer de sentirse libre para descubrir formas, tamaños, colores, distancias, etc., y expresarlas gráficamente buscando siempre un mayor ajuste con su pensamiento.

Las crayolas son los medios más recomendables para el proceso inicial de graficación por la suavidad con que se desplazan, el grosor de las mismas y la viveza del color.

En relación a la **lectura** el maestro puede aprovechar estas circunstancias para pedirle al niño pequeño le “dicte” el significado de sus diagramaciones y escribirlo junto a él. Esta interacción maestro-niño despierta en el educando el interés por el aprendizaje significativo del lenguaje escrito y lo hace sentir protagonista de sus aprendizajes.

Tratándose de un grupo numeroso de niños el profesor muestra a todos algunas de los dibujos y selecciona con ellos uno o dos. Pide al autor que lo describa oralmente y luego, sin el dibujo a la vista, invita a todos a hacer sus propios dibujos sobre el mismo tema, de acuerdo a la forma como han comprendido la “lectura” del dibujo. Esta es una linda manera de ejercitar la comprensión tanto del dibujo como de la descripción dada.

No queremos dejar de mencionar la influencia que ejerce la función tónico-afectiva en estas habilidades. Ya hemos expresado anteriormente que de ella, del grado de tensión de los músculos

del cuerpo, tono directamente ligado a las emociones, depende la postura correcta y con ella la independencia del brazo gráfico. Postura en la que el tronco (hombros, columna y pelvis) y la cabeza se ubican en línea y en plomada, en un equilibrio tal que el gasto de energía es mínimo y el brazo gráfico se libera de tensiones y crispaciones desde el hombro hasta la mano en el acto de tomar y presionar el lápiz y deslizarlo sobre el papel. Situaciones y habilidades corporales que al haber sido históricamente descuidadas resultan sin duda la causa principal de frustraciones, deserciones y fracasos escolares.

Por último, es necesario remarcar la trascendencia de la diagramación en el proceso de la **evaluación integral**. La diagramación representa el instrumento más auténtico para recibir información sobre el proceso de maduración del niño, de su capacidad para relacionarse consigo mismo y con su medio, de su nivel de comprensión y representación, de conocer su poder imaginativo, sus sentimientos y afectos, la conciencia de su cuerpo y su relación con el espacio y el tiempo, su capacidad de expresión y de comunicación. Toda una serie de indicadores que el profesor puede considerar en su lista de cotejo para ayudar al niño en aquellos problemas que observa en el momento mismo de llevar a cabo sus dibujos y no sólo en el dibujo como producto.

Una educación comprometida con el niño debe considerar toda esta gama de potencialidades como indicadores básicos para que su proceso de evaluación se ajuste a la realidad, le pueda brindar la ayuda personalizada que cada uno-a requiere y por fin para que el propio niño y la niña la acepte con alegría al ser consciente de sus avances.

Porque en los dibujos de cada día, producto de su actividad corporal, el niño va revelando su nivel de avance o sus problemas, sus capacidades y limitaciones. El maestro deberá archivar sistemáticamente en sus fólderes personales las diagramaciones de cada niño como elementos muy ricos para: analizar y comparar, reconocer sus logros o sus dificultades, con lo que obtendrá una real muestra de su historia personal y social. Como ya dijimos estos indicadores ayudan al maestro a reconocer el proceso de desarrollo integral del niño y, por tanto, a brindarle la ayuda individual necesaria mediante la retroalimentación

conveniente. Ayuda personalizada propia de la pedagogía humanística y activa que preconizamos en nuestro proyecto educativo.

La Diagramación, por lo general se lleva a cabo al finalizar la sesión, pero esta recomendación puede variar de acuerdo a las situaciones educativas por lo que cualquier momento de la misma es propicio para invitar al niño a diagramar sus experiencias.

Orientaciones didáctico-metodológicas

Sugerimos las siguientes orientaciones básicas:

Iniciar las diagramaciones utilizando las actividades globales de correr, saltar, haciendo grandes trazos de translaciones en el espacio. Utilizando papeles grandes (craft). Por ejemplo, las formas de los círculos distribuidos en el patio o sala de clase, de los bastones, de los cuadrados armados en el suelo, etc. Cuando se trata de niños pequeños, hasta de 6-7 años pedirles que utilicen las crayolas o los plumones de los 4 colores: rojo, verde, azul y amarillo haciendo que los usen sobre un mismo papel.

En un inicio hacer que utilicen los papeles grandes que les permitan que el movimiento de su brazo escritor sea amplio, en lo posible desde el hombro para sujetarse al proceso progresivo de maduración que comienza en el hombro y termina en los dedos de la mano.

Progresivamente, cuando el niño ha practicado suficientes actividades psicomotrices o experiencias vivenciadas - no actividades motrices arbitrarias o de adiestramiento (palotes)- y se observa que el nivel de maduración nerviosa le permite controlar mejor el movimiento de su brazo y la participación fina de la mano, las páginas del papel se van haciendo más chicas para ir llegando al tamaño de la hoja del cuaderno.

El maestro debe tener paciencia y no apresurar este proceso. De él depende que el niño mantenga la correcta presión y aprehensión, primero de la crayola, luego del lápiz sobre el papel. Sólo así podrá igualmente alcanzar la fluidez, la economía del esfuerzo y la seguridad necesaria tanto como el gusto por la escritura.

Observar constantemente la postura del niño, no para exigirle que se siente bien sino fortalecer los músculos que mantienen erecto su tronco. Para ello insistir en el trabajo global del cuerpo,

especialmente en el gatear, el correr, el saltar, lanzar, reptar, hacer equilibrio, etc. Sólo así no será ningún sacrificio sentarse frente a su mesa, adoptar la postura correcta y “escribir”.

Hacer que los niños diagramen sus experiencias unas veces sentados en el suelo del patio y otras en su aula frente a su mesa de trabajo con el fin de ofrecerles las actividades necesarias a su fortalecimiento.

La diagramación en el aula permite al maestro seleccionar, junto al grupo de alumnos, los dibujos que le permitirá relatar e interpretar su significado. Con esto aseguramos que el niño intervenga en la selección y “lectura” de sus cuentos en base a sus dibujos. Resulta muy útil coleccionar en una carpeta los dibujos de los niños ya que más adelante ha de convertirse en SU texto de lectura, producto de sus vivencias corporales en la está presente su ser entero.

La práctica de la relajación durante la diagramación es de singular importancia para eliminar tensiones de todo el cuerpo y para que el niño se sienta tranquilo y satisfecho.

Tener gran cuidado de atender personalmente a cada niño y en caso de tener uno o más niños zurdos brindarles toda la atención posible, tanto en cuanto al mobiliario en que trabaja como en la mecánica de su escritura.

Con los niños zurdos, a menudo tan descuidados, debe tenerse muy en cuenta la necesidad de comenzar la práctica de la escritura con Tareas de carácter Global y otras de carácter segmentario para afianzar su brazo dominante. Recordemos que los movimientos globales exigen que todos los músculos del cuerpo estén en un equilibrio óptimo de contracciones y distensiones, esto es, en equilibrio sinérgico, fundamental para sentarse frente de la mesa, apoyar los brazos sin tensiones, colocar correctamente la hoja de papel o el cuaderno en sentido angular al cuerpo, en posición contrario al del diestro. Por último, ubicar adecuadamente el antebrazo sobre la mesa permitiendo su desplazamiento sin tensiones y la toma del lápiz sin crispaciones.

La aplicación de la tarea de movimiento

El proceso metodológico a seguir en la aplicación práctica de la Acción se sujeta a los siguientes pasos:

1) **Práctica espontánea – Momento de iniciación.** Todos practican libremente la tarea propuesta unas veces por el profesor y otras por los mismos alumnos y alumnas. El profesor observa y alienta a todos para que busquen y descubran diferentes formas de realizar la Tarea.

2) **La selección del Patrón Cinético Niño.** Es de gran importancia para que los niños se sientan libres y desarrollen su responsabilidad, invitar a los niños a sentarse ya sea a su alrededor o en sus lugares donde se encuentran. Les pide que cada uno seleccione un patrón de movimiento, el que más les gustó o el que más fácilmente pudieron realizar.

El profesor les pide ponerse de pie para practicar el Patrón Cinético seleccionado por cada niño. Lo llamamos Patrón Cinético Niño, P. C. N. Durante la práctica misma los induce a pensar en lo que hacen: qué parte del cuerpo se mueve, en qué dirección se mueve, cuán rápido o lento se mueve y con quién se mueve. Todos los niños se mueven libre y responsablemente para cumplir el objetivo de la Tarea.

3) **La descripción del P. C. N.** Es el momento en que el profesor observa la actividad del grupo, les pide sentarse para que observen y selecciona a un niño, cualquiera que sea, ni el mejor ni el peor, para que describa lo que hizo. Unas veces lo induce a pensar y sentir su cuerpo, otras a pensar en el espacio en que se mueve o en el tiempo en que se mueve y en las relaciones con el objeto o con el compañero. Cuatro factores fundamentales para ayudar al niño a diversificar la Tarea y desarrollar la creatividad. Proceso que además de facilitar la estructuración del Esquema Corporal, va forjando su autonomía, adquiriendo seguridad y audacia para descubrir nuevas formas de solucionar los distintos problemas que le plantea la Tarea.

4) **Con relación al lenguaje.** Tratándose de niños de 4 a 6 años es importante pedirles que acompañen su acción con el símbolo oral correspondiente.

Si salta en distintas direcciones le pide que al saltar diga la dirección en que salta: adelante-adelante o adelante-de lado, adelante-de lado, etc.

Más adelante les pide que luego de saltar recuerden y expresen cómo se ha desplazado. Por ejemplo: adelante-adelante – de lado. El profesor debe conocer cuantas acciones recuerda el niño a una edad determinada para pedirle que enlace 2 ó 3 ó 4 direcciones y luego las recuerde y las repita.

A los mayores (Tercer Ciclo) les pide explicar lo que han practicado utilizando sus propias palabras y los ayuda a utilizarlas con propiedad. Se actualiza así, permanentemente, el proceso de Acción–reflexión-lenguaje. Igualmente les pide que dibujen, describan y escriban las acciones realizadas, solos o en pequeños grupos.

5) **Actividad generalizada.** Todos los niños realizan la actividad que demostró el compañero o la compañera. El profesor alienta y recuerda con su palabra para que todos traten de hacer lo mismo que hizo el compañero o la compañera. Puede usar las palabras que impulsan la acción o ayudarse con las claves (bastones musicales) o el tamborín para señalar un tiempo básico accesible a todos. Luego de una práctica prudencial les pide sentarse.

6) **Repetición de la dinámica.** Se comienza nuevamente. Se deja libres a los niños para que sin cambiar la Tarea vayan descubriendo acciones relacionadas ya no con el cuerpo sino por ejemplo con el espacio (o el tiempo o con las relaciones). Cada uno se dedica a descubrir cómo puede desplazarse en el espacio con el aparato en el que cada uno se mueve (escaleras) o el aparato que mueve, (pelota). Este panorama al parecer desordenado es muy rico porque sirve al profesor para elegir un nuevo Patrón Cinético Niño P. C. N. que debe ser descrito oralmente éste y cuando sea necesario ayudado por otros niños.

7) **La práctica de la diagramación.** Unas veces ella se cumple al finalizar la sesión pero otras veces, cuando la Tarea se

orienta a facilitar un aprendizaje escolar se refuerza siempre con la diagramación para completar el proceso de interiorización de la noción y la comprensión de la expresión gráfica.

Por último, en cuanto al número de factores a desarrollar en cada Tarea hemos llegado a la conclusión que cuanto mayor es el niño se desarrollan más factores de la creatividad en una misma Tarea ya que su riqueza de movimiento y su atención es mayor y por lo tanto su capacidad de diversificación también es mayor. Sin embargo, cuando es más pequeño sólo se desarrolla uno de los factores en cada Tarea pero se practican 3 ó 4 Tareas por sesión. Esto debido a la inestable atención del niño, a su poca capacidad de detenerse en una sola actividad y a su inestabilidad motriz.

La dosificación de la tarea de movimiento

Es indudable que existen diferencias en dificultad entre las acciones que cumple un niño de 3 a 5 años con las de un niño de 6 y 7 ó de 8 a 10 años. Sin embargo, es muy difícil establecer lo que puede o no puede hacer cada niño o grupo de niños puesto que cada uno es una individualidad diferente cuyo desarrollo si bien es lineal, puede adelantarse, retrasarse o aún detenerse en uno o en varios aspectos. Por lo tanto, el profesor deberá:

- Olvidar las tradicionales progresiones formuladas rígidamente para cada acción o destreza y menos aún obligar a las niñas y los niños a seguirlas.
- Permitir que cada niño y niña vayan alcanzando en forma gradual sus propias metas sin establecer rendimientos mínimos o máximos y menos aún, fijando modelos con niveles de dificultad que nunca pueden ser alcanzados por todas las niñas y los niños. Por ello es cuestionable la aplicación de ejercicios graduados a ser cumplidos en simultaneidad y que hasta hoy siguen aplicándose en los campos de la gimnasia y el deporte.
- Dar oportunidad a cada uno y a todos los niños para que muestren sus descubrimientos de movimiento y sientan la satisfacción de convertirse en maestro.

- Aplicar la Tarea de movimiento respetando la espontaneidad del niño y la niña sin mayores exigencias de logros y dándoles el tiempo necesario para que puedan explorar con paz y tranquilidad nuevas formas de cumplir con la tarea propuesta.

- Utilizar el lenguaje oral con la suficiente claridad y precisión de acuerdo a la comprensión del niño y la niña.

- Seguir los Factores del movimiento para facilitar la práctica aunque no es necesario seguir el orden de los mismos: cuerpo, espacio, tiempo y relaciones, ni cumplirlos todos en una sesión.

- Tener presente que debido a que siempre se aplica el aprendizaje dirigido, en los primeros tiempos los niños tratan de mirarse e imitarse mutuamente. El profesor tendrá la paciencia suficiente y el tino para ir alentando a los niños a buscar por sí mismos nuevas y originales formas de moverse.

- Programar las sesiones del niño pequeño, de 3, 4 y 5 años, utilizando varias Tareas diferentes, pueden ser 4 ó 5, sin embargo en cada una se practica un solo factor de movimiento, por ejemplo: en una se desarrolla el espacio, en otra el cuerpo, en otras las relaciones, etc. Esto debido a que su atención es muy difusa y dispersa y para mantenerla se recurre al cambio de Tareas.

- Programar las sesiones del niño de 6 y 7 años siempre en base a varias Tareas pero ahora desarrollando cada una con 2 ó 3 factores del movimiento, por ejemplo: cuerpo y relaciones; espacio y relaciones; tiempo, cuerpo y relaciones, etc. El niño y la niña tiene así oportunidad de explorar más detenidamente cada Tarea y dedicar mayor tiempo a que más niños demuestren lo que pueden hacer y lo que puede hacer el grupo. A esta edad lo más importante es enriquecer el movimiento del niño estimulando su diversificación pero también se les puede iniciar en el proceso de enlazar dos o tres actividades conformando una secuencia. Ello aumenta la dificultad de la acción y desarrolla en el niño su capacidad de organización y de memoria.

- Programar las sesiones del niño de 8-10 años insistiendo más en las Secuencias de

movimiento en las que se enlazan un mayor número de acciones: de 4 a 7 que es el número que experimentalmente conocemos puede repetir un niño de esta edad. La dificultad reside principalmente en las diversas maneras que cada uno descubre para enlazar una acción a la otra y poder repetir la misma secuencia o Frase de movimiento cada vez con mayor seguridad, dominio de sí y de su relación con el compañero.

Los medios de trabajo didáctico:

Sabemos que “en el comienzo el objeto y el sí mismo se confunden, después el objeto está más allá y para mí antes de convertirse, ulteriormente, en el objeto en sí” (Piaget, 1972). Sólo más adelante el cuerpo comienza a identificarse con su YO y a separarse del objeto. Esto significa que hasta los 9-10 años, más o menos, el niño vive la etapa de las operaciones concretas y en consecuencia el maestro está obligado a acompañar el proceso de identidad del niño haciendo uso permanente del objeto, de modo que las experiencias sean realmente vivencias corporales, fuente de conocimientos y afectos.

Sabemos que en las interacciones del niño con su ambiente aparecen los estímulos de contacto corporal que van a ejercer mayor influencia en la formación de nociones y conocimientos. Por la interacción de todo su cuerpo con determinado aparato o con la manipulación de un objeto el niño va a ser capaz de aprehender las características de los mismos y las relaciones que se establecen entre ellos. Hasta la edad de 7 años, más o menos, el niño va forjando su comportamiento en base a lo que percibe y hace, lo que significa que su pensamiento es activado únicamente por la presencia y el actuar sobre el objeto físico. Recurrimos nuevamente a Piaget (1972) para aceptar que “convertida en actividad sensoriomotora se proyecta y continúa a lo largo de toda la vida” y añade que “las operaciones lógicas del adulto no son sino acciones sensomotoras que han experimentado una sucesión de transformaciones.”

Es por ello que la importancia que tiene para el niño el saber primero hacer uso de su cuerpo entero, luego de sus manos como instrumento de su inteligencia es no sólo de enorme importancia para su hacer sino también para el desarrollo de su mente, como instrumento para la acción pero

también como presencia del propio YO como expresión, creación y sensibilización.

El valioso y sugestivo libro del psicofisiólogo Chauchard (1971, 1962) ofrece a los educadores de la corporalidad importantes fundamentos científicos y filosóficos para comprender la función del cuerpo y de la mano en la vida de relación del niño con el mundo de los objetos y el mundo de los demás.

Estos fundamente brevemente enunciados nos llevan a comprender la importancia de proveer al niño de objetos con características diferentes y que al mismo tiempo que respondan a sus intereses le proporcionen oportunidades para desarrollar su inteligencia, afinar su sensibilidad, actuar creadoramente sobre las cosas y adquirir la autonomía, seguridad y confianza en sí mismo.

Estos pequeños y grandes aparatos que denominamos, siguiendo a Peterson, *medios de trabajo didáctico*, deben ofrecer al niño un cierto nivel de dificultades, plantearle problemas y estar de acuerdo con el nivel de desarrollo psicomotor del niño, es decir, el nivel de estructuración de su esquema corporal.

La pelota de goma o de plástico, con un peso significativo para el niño, debe dar un buen rebote y rodar sobre el suelo en la dirección correcta. Debe ser más grande cuando el niño es pequeño e ir disminuyendo en tamaño conforme mejora su madurez nerviosa cuando le otorga mayor seguridad a su vista y a su mano.

El bastón de 1 metro pintados cada uno de los colores básicos (rojo, verde, azul y amarillo) y el grosor justo para su visualización sirven para dar amplitud al movimiento, movilidad a sus articulaciones a la vez que para construir formas y realizar mediciones de superficies. Igualmente los bastones (4) de 0.25 centímetros para construir formas pequeñas y comparar tamaños, sumas, restas y multiplicaciones.

Las cuerdas individuales de 3 metros más o menos, y largas de 10 metros, con agregados elásticos para que se mantenga extendida, sirven para ejecutar todo tipo de salto. La cuerda unas veces estática y otras en movimiento exige gran coordinación de todos los segmentos del cuerpo como totalidad así como para la percepción espacio temporal.

La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral

Los aros como aparatos que ruedan, giran o demarcan el espacio para aprender a reconocer el espacio propio y respetar el ajeno, para dar sensibilidad al brazo gráfico y coordinación fina a los dedos de la mano en el escribir.

El equipo de pelotas de trapo (4 grandes de 0.35 centímetros de circunferencia y 4 chicas de 0.25 centímetros de circunferencia.) destinadas a los aprendizajes de la lectura y la escritura y a la percepción de la estructuración espacio-temporal.

El equipo de cubos para diferenciar formas y tamaños.

Las botellas grandes y pequeñas pintadas de diferente color (rojo, verde, azul y amarillo) con igual objetivo.

Las barras de equilibrio que permitan variar su altura, las bancas suecas, los cajones desmontables (cuadrados), las escaleras de tijera de varios tamaños, etc., todos ellos permiten la coordinación global del cuerpo y la seguridad en sí mismo.

El profesor deberá experimentar otros aparatos de acuerdo a las condiciones de su medio o su región.

Lista de referencias

- Ajuriaguerra, J. (1990). *Manual de Psiquiatría Infantil*. Barcelona: Masson.
- Chauchard, P. (1962). *El cerebro y la mano creadora*. Madrid: Narcea.
- Chauchard, P. (1971). *El cerebro y la mano creadora*. Barcelona: Paidós.
- Chopra, D. (1997). *Cuerpos sin edad mentes sin tiempo*. New York: Free Rivers Press.
- Da Fonseca, V. (1996). *Estudio y génesis de la psicomotricidad*. Barcelona: Inde Publicaciones.
- Da Fonseca, V. (1989). *Desarrollo humano de la filogénesis a la ontogénesis de la motricidad*. Lisboa: Notícias Lisboa.
- Da Fonseca, V. (1998). *Manual de observación psicomotriz*. Barcelona: Inde Publicaciones.
- Da Fonseca, V. & Nelson, M. (1987). *Escola quem es tu?* Porto Alegre: Artes Médicas.
- Damasio, A. (1996). *El error de Descartes*. Barcelona: Drakontos.
- Damasio, A. (2007). *En busca de Spinoza, Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Gardner, H. (1985a). *Estructura de la mente*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1995). *La nueva ciencia de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1985b). *La historia de la revolución cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Gaston, M. & Debesse, M. (1973). *Tratado de la Psicología de la Educación*. Barcelona: Oikos-Taurus.
- Gerda, A. (1979). *La Eutonia*. Buenos Aires: Paidós.
- Laín-Entralgo, P. (1991). *Cuerpo y alma*. Madrid: Espasa-Calpe, Colección Austral.
- Le Bouche, J. (1978). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Barcelona: Paidós.
- Le Bouche, J. (1984). *La Educación Psicomotriz en la escuela primaria*. Barcelona: Paidós.
- Le Bouche, J. (1995). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*. Barcelona: Paidós.
- Le Bouche, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Ariel Planeta.
- Lora, J. (1985). *Psicomotricidad: Hacia una educación integral*. Lima: Concytec.
- Lora, J. (1997). *De la vivencia corporal a la comunicación oral y escrita*. Lima: Optimice.
- Lora, J. (1995). *La educación corporal*. Barcelona: Paidotribo.
- Lora, J. (2008). *“Yo soy mi cuerpo” Un cambio radical en el sistema educativo*. Lima: Lars Editores.
- Luria, A. R. (1974). *El cerebro en acción*. Barcelona: Fontanella.
- Luria, A. R. (1978). *Sensación y percepción*. Barcelona: Fontanella.
- Luria, A. R. (1979a). *Lenguaje y desarrollo intelectual en el niño*. Madrid: Pablo del Río.
- Luria, A. R. (1979b). *El papel del lenguaje en el desarrollo de la conducta*. Buenos Aires: Cartago.
- Luria, A. R. (1979c). *Atención y memoria*. Buenos Aires: Fontanella.
- Morin, E. (1999). *Los 7 saberes*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Morin, E. (2002). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.

- Neill, A. S. (1965). *Summerhill un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (1972). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1972). *Psicología del Niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1970). *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Proteo.
- Piaget, J. & Séller, J. (1962). *La autonomía en la escuela*. Buenos Aires: Losada.
- Piaget, J. (1976). *La toma de conciencia*. Madrid: Morata.
- Vayer, P. (1972). *El diálogo corporal*. Barcelona: Científico Médica.
- Vayer, P. (1973). *El niño frente al mundo*. Barcelona: Científico Médica.
- Vayer, P. (1982). *El equilibrio corporal*. Barcelona: Científico Médica.
- Vayer, P. (1979). *La dinámica de la acción educativa en los niños inadaptados*. Barcelona: Científico Médica.
- Vayer, P. & Destroper, J. (1973). *El niño frente al mundo*. Barcelona: Científico Médica.
- Vayer, P. & Destroper, J. (1982). *El equilibrio corporal*. Barcelona: Científico Médico.