

La atención a la diversidad en el currículo de Educación Infantil: la práctica psicomotriz

Josefina LOZANO MARTÍNEZ

Pilar ARNAIZ SÁNCHEZ

Universidad de Murcia

Resumen: El presente artículo recoge una propuesta de trabajo dentro del marco de la Reforma del sistema educativo. La nueva reformulación de las áreas curriculares que componen el currículo de la Educación Infantil nos permite plantear un proyecto de trabajo, en el que desde un planteamiento psicomotor formulado a través de los parámetros psicomotores, quedan integrados los distintos objetivos y contenidos que propone dicha etapa. El modelo de práctica psicomotriz que presentamos facilita que los sujetos construyan aprendizajes significativos a partir de sus actividades de experimentación y manipulación con su cuerpo, los objetos, en el espacio y en el tiempo, estableciendo relaciones con el adulto y los otros niños. Este planteamiento de trabajo lo hemos desarrollado a modo de ejemplo en el área de Identidad y Autonomía personal del currículo de Educación Infantil.

Abstract: The present article resumes a work proposal within the framework of the Reform of the educational system. The new re-form of the curricular areas which constitute the curriculum for Infant Education allows us to put forward a work plan in which from a psychomotor perspective formulated within psychomotor parameters, the different objectives and contents proposed for this stage are integrated. The model of psychomotor practice which we present enables the children to construct meaningful learning based on their activities of discovery and experimentation, using their bodies and objects in space and time, thus establishing relationships with the adult and with the other children. We have developed this work proposal as an example in the area of Personal Identity and Autonomy within Infant Education.

Key words: development psychomotor. Reform of educational sistem. Special educational needs. Diversity. Curriculum. Integratio.

Palabras clave: desarrollo psicomotor. Reforma del sistema educativo. Necesidades educativas especiales. Diversidad. Curriculum. Integración

Introducción

Este artículo está dedicado a hacer una reflexión sobre las intenciones educativas del currículo de la Etapa Infantil, para plantear después un modelo de desarrollo de tal

currículo desde un planteamiento psicomotor.

Con esta finalidad, recogemos en primer lugar las nociones fundamentales del currículo de la Etapa Infantil contempladas en la LOGSE (1990) y en el Real Decreto 1333/1991 de 6 de Septiembre de 1991. En un segundo punto, explicamos brevemente nuestra concepción de práctica psicomotriz. Para finalmente terminar presentando el currículo de la Etapa Infantil planteado desde la Reforma Educativa y la implementación del mismo desde una perspectiva psicomotriz.

Dada la extensión que supondría la exposición de las diferentes áreas que integran el currículo de la Educación Infantil y para no alargarnos en exceso, hemos elegido, a modo de ejemplo, una de las áreas de dicho currículo: la de Identidad y Autonomía Personal. Su exposición nos permitirá realizar un estudio comparativo entre la propuesta que de ella hace la Reforma y la reformulación de la misma desde nuestro proyecto de trabajo. De igual modo, podría realizarse con las dos restantes (Conocimiento del Medio y Representación y Comunicación).

1 El currículo de la Educación Infantil

La noción de currículo recogida en la LOGSE (1990) y en el Real Decreto anteriormente mencionado resulta particularmente apropiada en la etapa de Educación Infantil, en la medida que se refiere a los contenidos, al desarrollo de experiencias y a las posibilidades de aprender que la escuela ofrece.

En el currículo establecido por la Administración educativa se reflejan no sólo unos objetivos, sino también unos contenidos, unos criterios de evaluación y una metodología que encierra unas *intenciones educativas determinadas*. El Currículo de la Etapa Infantil lo plantea de la siguiente manera (MEC, 1992):

1. La Educación Infantil ha de propiciar en los niños experiencias que estimulen su desarrollo personal completo y debe contribuir, de manera eficaz y preventiva, a compensar todo tipo de desigualdades. Entre otras, caben ser destacadas algunas carencias que tienen su origen en las diferencias del entorno social, cultural y económico, sin que ello signifique dejar de reconocer las diferencias psicológicas de los niños, que han de ser educativamente atendidas. Puede por ello también, favorecer la integración de niños/as en el proceso educativo.

2. Los aprendizajes que el niño realice en esta etapa contribuirán a su desarrollo en la medida que constituyan aprendizajes significativos, es decir, en la medida que puedan establecer relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes. Para ello, la perspectiva globalizadora se perfila como la más adecuada, puesto que supone un proceso global de acercamiento del individuo a la realidad que quiere conocer. Este

proceso será fructífero si permite que las relaciones que se establezcan y los significados que se construyan sean amplios y diversificados.

3. Una de las fuentes principales de sus aprendizajes y de su desarrollo es la actividad física y mental. Esta actividad tendrá un carácter constructivo en la medida en que a través del juego, la acción y la experimentación el niño/a descubra propiedades y relaciones y vaya construyendo sus conocimientos. Por ello, es imprescindible destacar la importancia del juego como la actividad propia de esta etapa.

En el juego se aúnan, por una parte, un fuerte carácter motivador y, por otra, importantes posibilidades para que niños y niñas establezcan relaciones significativas y el profesorado organice contenidos diversos, siempre con carácter global, referidos sobre todo a los procedimientos y a las experiencias.

Consideramos que el juego es un contexto significativo por excelencia. Es el mundo natural del niño, en el que se implica de modo espontáneo, en el que no hay presión por parte del adulto, y a través del cual el niño expresa su modo de ver la realidad y encausa sus sentimientos. Y el juego, además de cumplir su primordial función lúdica, ofrece ocasiones para el aprendizaje.

4. El centro de Educación Infantil aporta al niño otra fuente de experiencias determinantes de su desarrollo: su encuentro con los compañeros. La interacción entre los niños y niñas constituye un objetivo educativo, así como un recurso metodológico de primer orden. Las controversias, interacciones y reajustes que se generan en el grupo facilitan el progreso intelectual, afectivo y social.

Aunque es el propio niño quien construye el conocimiento, quien relaciona, asimila e interpreta los datos del entorno, es, sin embargo, el educador quien debe crear las condiciones adecuadas para que se lleve a cabo ese proceso. Es el adulto quien aporta al niño situaciones significativas y hace que la actividad del niño sea autoestructurante o no, y tenga mayor o menor impacto sobre el aprendizaje. Y es también el adulto quien, a través de su estimulación directa e individual, da sus respuestas a las acciones del niño, le anima o no a seguir adelante.

Por ello, en el aula y desde una concepción constructivista que aboga por la importancia del contexto, *el conocimiento se construye gracias a un proceso de interacción entre los alumnos, el profesor y el contenido*. Estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto del aula implica, pues, analizar estos tres componentes de forma interrelacionada y no aislada. Así, es necesario analizar no sólo la actividad constructiva de los alumnos y alumnas (ideas previas sobre el contenido, predisposición o motivación para el aprendizaje del mismo, etc.), sino también los mecanismos de influencia o de ayuda pedagógica (Coll y Solé, 1990;

Gómez-Granell y Coll, 1994).

Pero si importante en la organización educativa es la relación profesor-alumno, la interacción entre los iguales juega un papel de primer orden en la consecución de metas educativas. El proceso de socialización (adquisición de destrezas y roles sociales, control de la agresividad, adaptación a las normas establecidas, etc.), el desarrollo cognitivo (superación del egocentrismo intelectual) y la maduración moral y afectiva (autonomía y seguridad en el yo) son facetas, entre otras, que se ven favorecidas por medio de la interacción entre iguales (Pérez y Calzada, 1989).

De este modo, si partimos de la base que interaccionar no consiste en colocar niños juntos, el papel del profesor será elaborar estrategias propicias para un intercambio cualitativo que favorezca la interacción educativa entre los iguales.

5. Los niños que asisten a un centro de Educación Infantil necesitan establecer con el educador una relación personal de gran calidad, relación que les transmitirá una confianza básica y la seguridad precisa para su desarrollo. Por tanto, es imprescindible la creación de un ambiente cálido, acogedor y seguro, en el que el niño se sienta querido y confiado para poder afrontar los retos que le plantea el conocimiento progresivo de su medio y para adquirir los instrumentos que le permiten acceder a él.

6. En la consecución de las intenciones educativas juega un papel fundamental una adecuada organización del ambiente, incluyendo espacios, recursos materiales y distribución de tiempo. El espacio escolar permitirá al niño situarse en él, sentirlo suyo, a partir de sus experiencias y relaciones con personas y objetos. Se debe prever que los niños dispongan de lugares propios y de uso común para compartir, espacios para actividades que requieren una cierta concentración y espacios amplios que faciliten el movimiento.

También el centro debe ofrecer una gama variada y estimulante de objetos, juguetes y materiales que proporcionen múltiples oportunidades de manipulación y nuevas adquisiciones. De la misma manera la organización del tiempo debe respetar sus necesidades: afecto, actividad, relajación, descanso, experiencias directas con los objetos, movimiento, relación y comunicación.

A modo de síntesis, podemos concluir diciendo que la construcción personal del niño toma cuerpo en el marco de las relaciones sociales que establece con otras personas, y en el caso de la escuela, con sus compañeros y con su profesor. En el curso de esas relaciones, el niño aprende no sólo los contenidos concretos, sino también los modos y estrategias para apropiarse de ellos, así como los instrumentos que le permiten indagar e incidir en la realidad (Solé, 1991, Arcà, 1994). Es un proceso conjunto, orientado a la construcción individual por parte del alumno, donde el profesor se sitúa como un intermediario entre los conocimientos del niño, los hechos que se ven en la realidad y las interpretaciones de la cultura, mediante el uso de la interacción como una vía adecuada.

A este respecto y conectando con nuestro planteamiento de trabajo, queremos pre-

sentar, a continuación, el enfoque de práctica psicomotriz a partir del cual hemos contextualizado las propuestas educativas del MEC aquí expresadas.

2) La práctica psicomotriz.

El utilizar un planteamiento de trabajo psicomotor para la contextualización del Currículo de Educación Infantil, viene justificado desde principios de la Psicología del desarrollo que definen y caracterizan de forma muy precisa la forma de ser, de aprender y de estar en el mundo que tiene el niño de 0 a 6 años; por la teoría del constructivismo; y por principios didácticos que determinan una forma de actuar y posicionarse delante de los niños/as.

El modelo de trabajo diseñado por el profesor Aucouturier (1985, 1993, 1994) nos ha servido de guía para el desarrollo de nuestro propio enfoque de trabajo, en el que hemos integrado los objetivos y contenidos de la Etapa Infantil, con la teoría y la práctica de la psicomotricidad. Un proyecto de trabajo que da cabida a todos los niños con independencia de sus condiciones físicas, psíquicas, económicas y sociales. O lo que es lo mismo, un modelo de trabajo que acepte la diversidad, que respete la manera de ser y el ritmo de aprendizaje de cada niño/a.

La justificación de esta unión reside en el significado del término psicomotor (Arnaiz, 1984) y la dimensión educativa que se deriva del mismo. Queremos destacar cómo dicho término hace referencia a dos tipos de estructuras que definen al ser humano desde una perspectiva motriz, afectiva y cognitiva. Nos estamos refiriendo a las estructuras motrices y psíquicas, principales componentes del desarrollo humano y de la formación de su personalidad.

Por este motivo, utilizar un forma de intervención psicopedagógica centrada en estos presupuestos garantiza estar interviniendo desde un punto de mira que respeta la forma de evolucionar y de aprender que tiene el niño.

Y si queremos dar un paso más en este recorrido, deberemos considerar que la dimensión del desarrollo psicomotor del niño en este período de edad lo abarca todo. Es decir, el niño al estar en una etapa de desarrollo que va desde la sensoriomotricidad a la adquisición del pensamiento preoperatorio, siguiendo los estadios de Piaget (1979), tiene una forma de actuar, de aprender en la que lo motriz, lo afectivo y lo cognitivo se dan íntimamente unidos (Wallon, 1979a). De esta manera, la psicomotricidad puede dar una respuesta ante esta estructura del ser que tiene el niño en este momento, constituyéndose en un medio adecuado para propiciar su desarrollo.

Estamos, pues, ante una concepción de la psicomotricidad entendida no como un medio de desarrollar habilidades motoras exclusivamente, sino como un medio de actua-

ción en el que el cuerpo, principal fuente de aprendizaje para el niño/a, a través de sus posibilidades de captar sensaciones que trasforma en percepciones y representaciones posibilita que el niño/a entre en contacto con el mundo que le rodea. Mundo que para él viene definido a través de la acción de su cuerpo con el mundo de los objetos, del espacio y de los demás. LLevadas estas reflexiones hacia la propuesta curricular de MEC, se transformará en formular todas estas intenciones educativas en las Areas de Identidad y Autonomía Personal, Area del Conocimiento del Medio y de Expresión y Comunicación.

Hemos diseñado, pues, un proyecto de trabajo que dé cabida a todos los niños con independencia de sus condiciones físicas, psíquicas, económicas y sociales. O lo que es lo mismo, un modelo de trabajo que acepta la diversidad, que respeta la manera de ser y el ritmo de aprendizaje de cada niño/a (Arnaiz, 1994a). Un planteamiento psicomotriz que abandona las reeducaciones localizadas, específicas e instrumentales, para tomar en cuenta las potencialidades propias de cada niño, que se manifiestan en cada uno de sus actos. En ellos, la dimensión de su corporeidad, de su inteligencia y de su afectividad, aparecen estrechamente ligadas, manifestándonos todas ellas la globalidad del ser. Consecuentemente, así se considerarán al ser tratadas.

Cuando el niño actúa espontáneamente, sin tener que dar una respuesta precisa a una consigna, nos descubre la infraestructura simbólica de sus acciones y el impacto emocional y afectivo de cómo las vive. Este tipo de comportamientos corresponde a la evolución filogenética y ontogenética del ser humano y van desde la pulsión del movimiento hasta la afirmación intelectual. El rol del educador es comprender lo que sucede a partir del análisis de la expresividad motriz del niño y permitirle vivir una dinámica de evolución, favoreciendo la creatividad, el acceso al pensamiento operatorio, y su disponibilidad y deseo de afirmación. En definitiva, se trataría de favorecer la autonomía afectiva e intelectual, de manera que se le pueda dar respuesta a cualquier necesidad educativa.

En nuestro modelo de intervención, esto se lleva a cabo, mediante la puesta en marcha del marco de actuación de la práctica psicomotriz (Arnaiz, 1988), en el que pueden ser consideradas tres orientaciones: educación, reeducación y terapia. Estas se desarrollan a partir del sistema de actitudes que el psicomotricista o el educador que ejerza esta práctica debe conocer -ser compañero simbólico en el juego con el niño, escucharlo prioritariamente mediante la empatía tónica y ser símbolo de ley y seguridad afectiva en el espacio donde se lleve a cabo-. Y a través de un sistema de intervención que constituye la tecnicidad en esta práctica y que se ejerce con la puesta en práctica del placer sensoriomotor y el desarrollo de registros simbólicos, centrados en el tratamiento de las producciones agresivas y en el de las producciones fantasmáticas.

La aplicación de este modelo se fundamenta en el seguimiento de **una metodología** centrada, en expresión de la pulsión, en el desarrollo de juegos de seguridad profunda (afectividad-propiocepción), a la explotación del placer sensoriomotor, en el desarrollo del juego simbólico y en la realización de actividades de representación. Las fases que la componen forman parte de los estadios del desarrollo evolutivo y del aprendizaje del niño y son llevadas a cabo en la sesión de psicomotricidad de la siguiente manera:

Primera Parte:

- * Juegos de desbloqueo.
- * Juegos de seguridad profunda
- * Explotación del placer sensoriomotor.
- * Juego Simbólico.

Segunda Parte:

- * Representación.

En la **primera parte** de la sesión se favorece, pues, la expresión, el desbloqueo del niño a través de los juegos de placer sensoriomotor (andar, correr, saltar, deslizarse por distintas superficies, trepar, rodar, girar,...), con el fin de que el niño tome conciencia de las partes del cuerpo y adquiriera distintas habilidades. Las situaciones corporales así vividas, le permitirán la percepción de su propio cuerpo, y de una serie de parámetros exteriores a él, de los cuales quizás el espacio sea el de mayor importancia. En esta dinámica de placer el niño analiza global y sintéticamente los parámetros exteriores y adapta su gestualidad a ellos. Su reacción se manifiesta en el control del cuerpo y lentamente en la adquisición y elaboración del esquema corporal.

No debemos olvidar que por la riqueza de las experiencias motrices, el niño logra la abstracción del cuerpo que se llama esquema corporal en una dinámica de placer que no se alcanza por medio de la consciencia, sino por la riqueza de las expresiones motrices. Con este tipo de actividades estamos potenciando el desarrollo de las conductas motrices de base, es decir, de la coordinación óculo-manual, la coordinación dinámica general, el control postural (equilibrio estático) y el control del propio cuerpo de una forma global, la orientación espacial, etc.

Los juegos presimbólicos y simbólicos favorecen la relación entre los niños, la de los niños con el adulto, con los objetos a nivel real y simbólico y el lenguaje. Por medio de estos juegos, tales como disfrazarse o jugar a ser distintos personajes los niños nos manifiestan su emoción, sus gestos, su postura, mímica, utilización del espacio y de los objetos, del tiempo, etc. Todas estas manifestaciones son retomadas para favorecer la capacidad de simbolización, que permite al niño la utilización de objetos reales y transformarlos en objetos simbólicos. De esta forma y desde el punto de vista del desarrollo

psicomotor, de una forma global queda trabajada la coordinación óculo-manual; la organización perceptiva, con la serie de operaciones que permite realizar sobre los objetos: clasificar, seriar, ordenar, etc. Este tipo de operaciones garantizan el desarrollo del pensamiento operatorio.

Los objetos a utilizar son esencialmente: cojines de goma espuma, telas, pañuelos, aros, cuerdas, pelotas, muñecos de peluche, etc. Cuando el niño juega con estos objetos, proyecta sobre ellos sus representaciones mentales; así, los cojines rectangulares se transforman en “caballos”, “coches” o “motos”; los palos en “escopetas”, “espadas”,...; construye espacios con cojines de forma más o menos estructurada según la edad y los utiliza a modo de “casa”, “granja”, “hospital”, etc., dependiendo de sus vivencias en ese momento. Estos juegos son muy ricos en experiencias, y proporcionan al niño numerosas informaciones, que son retomadas en diversos momentos derivadas hacia aprendizajes cognitivos.

Los juegos simbólicos constituyen un medio fundamental para introducir a los niños en los juegos de roles, en el conocimiento de los objetos, la exploración del espacio y la capacidad de orientarse en él, la utilización de elementos sonoros para el desarrollo del ritmo, etc. Igualmente sirven de base para enseñar nociones espaciales de tamaño, forma, color, textura, ..., que se pueden extraer de la manipulación de los objetos y de todas las posibilidades que proporciona la sala de psicomotricidad.

En un segundo momento y siempre que la dinámica de la sesión lo aconseje, se han de introducir actividades específicas de representación para ayudar al niño en la construcción del pensamiento operatorio. Dentro de la sala de psicomotricidad, dichas actividades cumplen la función de permitir que el niño tome distancia de las vivencias sensoriomotrices y afectivas (juego simbólico), y las traslade a un plano más racional, es decir, a una óptica cognitiva. Es interesante, pues, que el niño antes de realizar actividades de este tipo, haya tenido la oportunidad de experimentar el placer sensoriomotor y el juego simbólico, o dicho de otra forma, que tenga una serie de experiencias que pueda transformarlas en conceptos. Este itinerario que el niño puede experimentar en la sala de psicomotricidad, es el mismo que sigue la evolución del pensamiento, con lo cual garantiza su formación.

Los materiales a utilizar con este fin son: maderas, plastilina o arcilla, lápices, rotuladores y tizas de colores para dibujar, bien en la pizarra o en papel. Se puede combinar la utilización de estos materiales según la sesión lo requiera.

El momento de la representación es muy importante también en cuanto a las posibilidades que nos da el lenguaje para interesarnos por aspectos de la vida afectiva del niño y sacar información de ellos. Si el niño representa un coche, es fácil que lo relacione con el de su padre/madre y podamos adentrarnos en una conversación más íntima;

al igual que la representación de una casa nos da pie para preguntar quién vive en ella, cómo es, lo que puede descubrirnos aspectos profundos de la personalidad del niño. La progresión en la representación que en el niño puede desarrollar con los distintos materiales de este espacio. En un principio, puede ser utilizado el dibujo y la pasta de modelar porque favorecen la continuidad de las emociones y la movilización de la vida fantasmática profunda. En un segundo momento, las construcciones con las maderas resultan idóneas. No obstante, estas modalidades pueden irse combinando. Las construcciones con las maderas tienen su propia progresión, que se deriva del estadio evolutivo en que se encuentre el niño.

A modo de conclusión, indicar que este modelo ha sido aplicado por su propio autor (Aucouturier, 1985) y por distintos psicomotricistas formados en esta práctica a niños sin problemas, a niños con diferentes trastornos y, en muchos casos, de importante gravedad, dando unos resultados excelentes (Arnaiz, 1994b, 1994c). Por este motivo, puede ser considerado como uno de los más idóneos actualmente, en la atención psicomotriz de todo tipo de niños y en las necesidades educativas especiales, sin exclusión de ninguna de ellas.

El gran valor de este modelo es que supera la división entre soma-psyque, proporcionando un sistema de intervención, en el que la globalidad del ser humano queda respetada y comprendida. Este planteamiento de trabajo requiere un nivel de formación y especialización elevado, que va desde el conocimiento de la práctica psicomotriz educativa, a la reeducativa y, finalmente, a la terapéutica. E, indudablemente, no puede ser aplicado en plan de "recetas", ni ejercicios codificados y establecidos previamente, sino que cada sesión de trabajo con el niño debe ser elaborada y desarrollada in situ, a partir de la actividad espontánea que el niño presenta y la adaptación y realización de propuestas que hace el psicomotricista.

3. Desarrollo del currículo de Educación Infantil desde un enfoque psicomotor: estudio comparativo.

Una vez explicitado el planteamiento de práctica psicomotriz donde nos sustentamos, consideramos de gran interés definir y explicar muy brevemente los parámetros psicomotores a partir de los cuales desarrollaremos nuestra propuesta de trabajo. Ello nos llevará a realizar un estudio comparativo entre la propuesta del MEC (1992) y nuestro propio enfoque.

3.1. Los parámetros psicomotores

Los parámetros psicomotores son la manifestación de la expresión motriz del niño y guardan una relación profunda con su desarrollo psicomotor. Estos son: movimiento, relación con los objetos, el espacio, el tiempo, y los demás (adultos y niños). La observación de los mismos servirá, por tanto, para evaluar dicho desarrollo e incluso para conocer la historia evolutiva del niño/a y sus características específicas. Los presentamos a continuación.

El sujeto y el movimiento

Este parámetro comprende los siguientes aspectos del desarrollo psicomotor:

A. Movimiento

A.1. Tipos de movimientos que realiza el niño.

A.2. Calidad que tienen los movimientos.

A.3. Nivel de movilidad de las distintas partes del cuerpo.

B. Postura y tono muscular

B.1. Tipos y posturas más frecuentes.

B.2. Calidad del tono.

La fundamentación respecto de la elección de los distintos elementos que componen este parámetro viene justificada en cuanto que el movimiento es el núcleo central del desarrollo psicomotor del niño. De él depende, en gran medida, el desarrollo evolutivo, a través de él se adaptan los seres vivos, conforman sus capacidades y se comunican.

** El sujeto en relación con el espacio*

El niño va construyendo a lo largo de su desarrollo la noción de espacio. En un principio, está determinada por el conocimiento y la diferenciación de su yo corporal respecto al mundo que le rodea, para posteriormente y sobre la información que le proporciona su propio cuerpo, poder percibir el espacio exterior y sus direcciones. A partir de la percepción dinámica del espacio vivido, se inicia progresivamente la abstracción del espacio exteroceptivo, hasta llegar a la noción de distancia y orientación de los objetos respecto al yo y de un objeto respecto a otro. Finalmente, el niño es capaz de trasponer esas nociones generales a un plano reducido y abstracto: el grafismo.

Los itinerarios, desplazamientos, manipulación de los objetos, construcciones, etc. que permite la sesión de psicomotricidad, hacen que el niño pueda descubrir y asimilar las diversas orientaciones y relaciones espaciales.

Los puntos que consideramos fundamentales en la observación del espacio son:

A. Ocupación del espacio:

A.1. Tipos de espacio que ocupa

A.2. Modos de ocuparlo (inversión del espacio).

Observar los espacios que utiliza el niño y el modo en que los invierte, nos proporciona aspectos importantes de su personalidad, tales como inhibición, timidez, aper-

tura hacia el mundo exterior y los otros, capacidad de delimitar y construir.

** El sujeto en relación al tiempo*

La vivencia del tiempo va unida a la vivencia del espacio, ya que no debemos olvidar que el tiempo es la duración que separa dos percepciones espaciales sucesivas.

La construcción de la noción de tiempo sigue los mismos pasos que la del espacio, por lo que se pueden encontrar en ella tres momentos: percepción del tiempo gestual, relación corporal entre el yo y el objeto, hasta llegar a la relación de objeto a objeto. Para que se produzca esta evolución es necesario que el niño relacione sus percepciones auditivas con las propioceptivas.

Por todo ello, y respecto de este parámetro, en la sesión de psicomotricidad se ha de observar:

A. Cuánto tiempo utiliza el niño cada espacio.

B. Cuándo utiliza cada espacio.

Recoger estos datos nos ayuda a conocer la etapa evolutiva o de edad de desarrollo que tiene el niño. Partimos de que sobre los 2-3 años las actividades sensoriomotrices ocupan la mayor parte del tiempo del niño en la sala de psicomotricidad, para ir dejando paso paulatinamente a las actividades simbólicas sobre los 4-5 años y, más tarde, a las actividades de representación, llegando sobre los 5-6 años, a un equilibrio del tiempo que el niño pasa en cada uno de los espacios.

Cuando el niño no sigue este esquema temporal acorde a los distintos momentos evolutivos y permanece mucho tiempo en un mismo tipo de juegos puede estar indicándonos alguna disfunción en la sensoriomotricidad, o en las actividades simbólicas o en la capacidad de representar, que serán tenidas en cuenta por el psicomotricista a la hora de su intervención.

** El sujeto en relación con los objetos.*

Por todos es conocida la importancia que tiene para la evolución del niño, el conocimiento de los objetos, la utilización que hace de ellos en relación a sí mismo y a los demás.

Para que el niño pueda acceder armoniosamente a la dimensión cognitiva, no se puede olvidar la motricidad y la afectividad. Es decir, no se accede al pensamiento operatorio sin un desarrollo armónico corporal y afectivo. Cuando este aspecto no se tiene en cuenta y se pretende que el niño acceda a lo cognitivo muy rápidamente privándole de sus experiencias corporales y afectivas, aparece el fracaso escolar, el bloqueo a nivel cognitivo, porque se presentan al niño actividades cognitivas que no puede integrar porque no está preparado en lo más profundo de su persona. No tiene la capacidad de descentración suficiente para distinguir entre la realidad y la fantasía, no es capaz de hacer análisis perceptivos de la realidad, ya que la capacidad intelectual parte del análisis per-

ceptivo, auditivo, táctil y visual. Y para que este análisis se produzca, el niño debe ser capaz de tomar distancia respecto a sus emociones, descenderse de sus fantasías.

Si el niño analiza los parámetros de espacio, color, longitud, densidad, volumen, altura, distancia, ..., podrá hacer comparaciones, agrupaciones, asociaciones con objetos, y sobre uno o varios criterios, construirá el espacio de una manera lógica, accederá al pensamiento operatorio y al lógico-matemático.

El niño juega con todo su cuerpo, y a través de este juego corporal, mediante manipulaciones, construcciones y desplazamientos, etc., es como entra en contacto con los objetos del mundo exterior y con sus cualidades perceptivas de color, tamaño, forma, peso,.... Ver cómo el niño utiliza los objetos y cómo los utiliza en relación a los otros, es altamente informativo sobre su manera de ser. De esta manera, nos muestra su historia evolutiva cuando observamos si los objetos que utiliza están de acuerdo o no a su edad, adecuados al juego que realiza, los objetos preferidos, forma de utilizarlos, de compartir o no con los otros. Así, y respecto a lo expresado en este apartado los puntos a observar dentro de este parámetro son:

- A. Objetos que utiliza.
- B. Cómo los utiliza.
- C. Cómo los emplea en relación a los otros.

** El sujeto en relación al otro*

El medio y el mundo de las personas en que vive el niño, juega un papel preponderante en su desarrollo (Spitz, 1975; Wallon, 1979). Las relaciones con los demás están estrechamente ligadas a la actividad motriz y sensoriomotriz del niño. Esta actividad permite reconocer el mundo de los objetos y de los demás, diferenciarse y progresivamente adaptarse e integrarse. Para Arnaiz (1993), las relaciones que el niño establece con los que le rodean responden a dos necesidades complementarias y fundamentales: la necesidad de seguridad y la autonomía progresiva. Ambas guardan relación con la satisfacción de las necesidades que le proporcionan placer o disgusto, ya que los lazos con los demás son vividos esencialmente en el plano afectivo. Este se elabora progresivamente siguiendo los siguientes momentos:

- 1.- El conocimiento del otro: la madre en principio.
- 2.- La relación con los demás con la consiguiente ampliación del campo afectivo que provoca simpatía e interés, a la vez que los sentimientos de decepción, frustración, celos, etc.
3. La colaboración con los demás.
4. El respeto a lo ajeno.

En una guía de observación y respecto a la relación del niño con los demás, se podrían recoger los siguientes apartados:

- A. El sujeto en relación a los compañeros.
 - A.1. Actitud ante el juego.
 - A.2. Su relación con el juego.
- B. El sujeto en relación con el adulto.

3.2. Estudio comparativo

Tras el comentario de las principales características que definen los parámetros, exponemos los objetivos y contenidos del área de Identidad y Autonomía Personal del currículo de Educación Infantil, que consideramos se desarrollan desde el enfoque de práctica psicomotriz anteriormente descrito. Con la finalidad de hacer un estudio comparativo, junto a los objetivos y contenidos de este área, añadiremos aquellos parámetros que desde la práctica psicomotriz responden a los mismos.

Dentro del área de *Identidad y Autonomía Personal*, consideramos que la práctica psicomotriz potencia que los niños/as conozcan global y parcialmente su cuerpo, sus posibilidades perceptivas y motrices, así como el disfrute y la manifestación de las posibilidades expresivas del cuerpo. Expondremos a continuación en un cuadro los distintos objetivos y contenidos de la Educación Infantil propuestos por el MEC (1992), para contrastarlos con la adaptación y desarrollo de los mismos que hemos realizado a través de los parámetros psicomotores.

AREA: IDENTIDAD Y AUTONOMIA PERSONAL		
OBJETIVOS	CONTENIDOS	PARÁMETROS PSICOMOTORES
<p>1. Tener una imagen ajustada y positiva de sí mismo, identificando sus características y cualidades personales.</p> <p>2. Descubrir y utilizar las propias posibilidades motrices, sensitivas y expresivas, adecuadas a las diversas actividades que em-prende en su vida cotidiana.</p>	<p><i>Bloque 1.</i> <i>El cuerpo y la propia imagen.</i></p> <p>1.1. Conceptos:</p> <p>1.1.1. El cuerpo humano (Segmentos y elementos del cuerpo; características diferenciales del cuerpo e imagen global del mismo).</p> <p>1.1.2. Sensaciones y percepciones del propio cuerpo.</p> <p>1.1.3. Sentimientos y emociones propios y de los demás, y su expresión corporal.</p>	<p><i>* El sujeto en relación al movimiento</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Experimentar y vivenciar el placer sensorio-motor. - Experimentar con el movimiento del cuerpo. - Experimentación y vivencia de la totalidad corporal. - Conocer el cuerpo en su totalidad y cada una de las partes que lo integran. - Conocer y diferenciar la imagen de sí mismo y de los demás. - Conocer las posibilidades motrices y psicomotrices del propio cuerpo. - Realizar los movimientos básicos a partir de actividades centradas en el propio

OBJETIVOS	CONTENIDOS	PARÁMETROS PSICOMOTORES
<p>3. Adquirir la coordinación y el control dinámico general del propio cuerpo para la ejecución de tareas de la vida cotidiana y de actividades de juego, así como para la expresión de sentimientos y emociones.</p> <p>4. Identificar los propios sentimientos, emociones y necesidades, y comunicarlos a los demás, así como identificar y respetar los de los otros.</p> <p>5. Adecuar su propio comportamiento a las necesidades, demandas, requerimientos y explicaciones de otros niños y adultos, e influir en la conducta de los demás, evitando la adopción de actitudes de sumisión o de dominio, y desarrollando actitudes y hábitos de ayuda, colaboración y cooperación.</p>	<p>1.2.Procedimientos</p> <p>1.2.1. Exploración e identificación de las características y cualidades del propio cuerpo.</p> <p>1.2.2. Utilización de los sentidos en la exploración del cuerpo y de la realidad exterior.</p> <p>1.2.3. Utilización de las posibilidades del propio cuerpo en situaciones diversas.</p> <p>1.3. Actitudes</p> <p>1.3.1. Confianza en las posibilidades propias y en la propia capacidad para realizar aquellas tareas y conductas que estén al alcance del niño.</p> <p>1.3.2. Aceptación de las diferencias, de la identidad y características de los demás, evitando discriminaciones.</p> <p><i>Bloque 2. Juego y movimiento.</i></p> <p>2.1. Conceptos:</p> <p>2.1.1. Posturas del cuerpo y movimiento en el espacio y en el tiempo.</p> <p>2.1.2. Nociones básicas de orientación en el espacio y en el tiempo.</p> <p>2.2. Procedimientos:</p> <p>2.2.1. Exploración de las posibilidades y limitaciones motrices del propio cuerpo en situaciones lúdicas</p> <p>2.2.2. Control activo y adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.</p> <p>2.2.3. Coordinación y control corporal en las actividades que implican tanto el movimiento global como segmentario y la adquisición</p>	<p>cuerpo (rodar, girar, balanceos), y en actividades centradas en la relación del cuerpo con el exterior (gatear, reptar, saltos, caídas, trepar, subir, dar volteretas, etc.)</p> <p><i>* El sujeto en relación con los demás.</i></p> <p>a) Los otros niños</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la comunicación. - Desarrollo de la capacidad de la socialización. - Adquirir formas de relación lo más autónomas posibles. - Ser capaz de relacionarse con todos y cada uno de los compañeros de forma global, en pequeños grupos e individualmente. - Adquirir autonomía en relación a su medio físico y social. - No situarse permanentemente en relación a los otros en esquemas tales como quitar, agredir, provocar y seducir. - Respeto a la individualidad y manera de ser del otro. - Respeto a las normas. <p>b) Los adultos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de relacionarse con el adulto en un marco comunicativo. - Adquirir relaciones de autonomía e independencia acordes a la segunda etapa de la Educación Infantil. - Desenvolverse en un clima de colaboración y respeto hacia las normas establecidas. - Valoración de la seguridad física y emocional en relación a los otros niños y los adultos. <p><i>* El sujeto en relación con los objetos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar progresivamente la totalidad de los objetos disponibles, inherentes a la práctica psicomotriz. - Capacidad de explorar, manipularlos y utilizarlos para extraer sus características. - Investir los objetos afectivamente. - Desarrollo de habilidades. - Uso simbólico y creativo. - Capacidad de compartirlos con los otros. - Uso real y cognitivo de los objetos. <p><i>* El sujeto en relación al espacio.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer y ser capaz de organizar el cuerpo según las nociones espaciales que lo organi-

OBJETIVOS	CONTENIDOS	PARÁMETROS PSICOMOTORES
	<p>progresiva de habilidades motrices nuevas en las acciones lúdicas.</p> <p>2.2.4. Descubrimiento y progresivo afianzamiento de la</p> <p>2.2.5. Situación y desplazamiento en el espacio real: el niño en relación con los objetos y con los demás.</p> <p>2.3. Actitudes:</p> <p>2.3.1. Confianza en las propias posibilidades de acción.</p> <p>2.3.2. Gusto por el ejercicio físico y el riesgo controlado</p> <p>2.3.4. Valoración de las posibilidades que se adquieren con la mejora en la precisión de los movimientos.</p> <p>2.3.5. Iniciativa para aprender habilidades nuevas.</p> <p>2.3.6. Aceptación de las reglas que rigen los juegos físicos y ajuste a ciertas normas básicas.</p> <p>2.3.7. Actitud de ayuda y colaboración con los compañeros.</p>	<p>zan: arriba-abajo, delante-detrás y derecha-izquierda.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trasvasar estas mismas coordenadas a la organización, orientación y representación espacial de los objetos. - Idem en el espacio. - Ser capaz de ocupar el espacio en su totalidad. - Ser capaz de delimitar espacios definidos y visibles con el propio cuerpo y los objetos. - Utilizar según la situación lo requiera espacios centrales y periféricos. - Investir el espacio con el propio cuerpo y sus elementos como prolongación del mismo -voz, mirada-, y los objetos. - Capacidad para realizar construcciones con distintos materiales -cojines, telas, cuerdas, <p>Objetivos Contenidos Parámetros psicomotores</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de proyectar en el espacio, con el propio cuerpo y los objetos, las diferentes nociones espaciales concernientes a la segunda etapa de la Educación Infantil. - Posibilidad de experimentar y de invertir el espacio a través del movimiento y de la vivencia del cuerpo como un todo en un espacio y en un tiempo. - Invertir el espacio afectivamente. <p><i>* El sujeto en relación al tiempo.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer las nociones temporales acordes a la segunda etapa de la Escuela Infantil. - Asociar la realización de las acciones al trascurrir del tiempo en un espacio determinado. - Vivir el tiempo en relación a las propias emociones. - Ser capaz de pasar de la vivencia afectiva del tiempo a la toma de conciencia del tiempo real. - Organizar, orientar y representar el tiempo a través de las vivencias experimentadas a partir del propio cuerpo, los objetos, el espacio y los otros (sus propios compañeros o los adultos). - Organizar la propia actividad en un tiempo y en un espacio determinado. - Organizar la propia actividad según diversas fases y/o momentos. - Organizar el tiempo en relación a las actividades realizadas.

Como puede comprobarse tras un análisis de este cuadro, la propuesta curricular de la Educación Infantil, ha quedado configurada en los parámetros psicomotores, estructurados en torno a los tres referentes principales de la educación psicomotriz del niño en la Escuela Infantil: el niño en relación a su propio cuerpo, al mundo de los objetos y al mundo que le rodea, referido éste al espacio, físico y a las personas.

Asimismo, se puede observar que todos los objetivos y contenidos del área "Identidad y Autonomía Personal" del currículo de la Etapa de Educación Infantil, quedan recogidos y ampliados a través de nuestro planteamiento de práctica psicomotriz concretado en la exposición de los parámetros anteriormente descritos.

La globalidad que lleva implícita el término psicomotor, explicada con mayor amplitud en los puntos anteriores, responde al planteamiento unificador de conceptos, procedimientos y actitudes desarrollado en el currículo de Educación Infantil. La educación psicomotriz, al aunar en sus actividades las experiencias motrices, cognitivas y afectivas, posibilita el desarrollo del niño de forma global. El componente esencial a partir de cual se produce esta evolución es el juego, elemento dinamizador de todo el proceso evolutivo. Éste, al igual que lo interpreta el curriculum de Educación Infantil (MEC, 1992), lo consideramos como la actividad propia de esta etapa, ya que el niño de los 0 a los 7/8 años cuenta con su cuerpo como elemento esencial para relacionarse con el espacio, los objetos, los otros, etc. siendo el juego el marco idóneo para ello.

En el juego se aunan, pues, por una parte, un fuerte carácter motivador y, por otra, importantes posibilidades para que el niño/a establezca relaciones significativas. Asimismo y desde una perspectiva didáctica, da la posibilidad al profesorado de organizar contenidos diversos, siempre con carácter global, referidos sobre todo a los procedimientos y a las experiencias.

El movimiento, unido al juego, es en sí mismo un aprendizaje, pero además se constituye en fuente de aprendizaje porque a partir de él el niño/a desarrolla la motricidad gruesa, la motricidad fina, la coordinación y llega a la adquisición del esquema corporal.

Otro aspecto muy importante está centrado en las conductas derivadas de los movimientos coordinados complejos, ya que permiten desarrollar los aspectos de planificación, organización, reflexión y vivencia, lo que pone en estrecha relación al plano afectivo-emocional y cognitivo. Desde este punto de vista, Ajuriaguerra (1975) nos dice que considerar la psicomotricidad tan sólo en su plano motor, llevaría a verla como una función puramente instrumental, dependiente de la puesta en marcha de unas fuerzas externas o internas, pero ajenas a ella, con lo cual se despersonalizaría totalmente el concepto de psicomotricidad. Los cambios técnicos y la actividad motora son un tiempo de expresión y reacción, puesto que los movimientos se producen con la siguiente progresión: saber moverse, saber mover los objetos, combinarlos, introducir variaciones en su

manejo y adecuarse para todo ello a un espacio y a un tiempo, lo cual ha sido respetado en el enunciado que hemos realizado en el parámetro movimiento.

Por medio de la observación de éste, se detecta rápidamente la calidad del mismo, la torpeza, la hipertonia, la hipotonia y los movimientos anormales, elementos todos ellos que nos dan las pautas sobre el nivel de desarrollo de la motricidad global, el equilibrio y la coordinación estática. No debemos olvidar, llegados a este punto, que la adaptación al movimiento es esencialmente de orden psicoafectivo, por lo que si queremos conocer la adaptación del sujeto al movimiento, debemos observar el tono, la motricidad global, el equilibrio y la coordinación. Por consiguiente, el estudio de la actividad dinámica se hace a través de la observación de la destreza, coordinación y disociación de las acciones y los movimientos del cuerpo. Su observación nos indica la calidad de los movimientos en los desplazamientos, en la movilidad de dos o más partes a la vez y en la independencia de unas partes del cuerpo respecto de otras, dándonos pautas de actuación en la sesión .

Lo mismo sucede con la marcha, la carrera, las caídas y los saltos, actividades privilegiadas que aparecen en los juegos sensoriomotores y simbólicos de los niños proporcionándonos todas las informaciones anteriormente indicadas.

Además de facilitar la movilidad y la locomoción, los músculos tienen la finalidad de mantener la postura del cuerpo, mediante el tono muscular. Aunque el cuerpo está en reposo, las células nerviosas están en actividad para mantener la postura, contener las cargas emocionales, expresarlas o realizar un gesto. A través, pues, del tono se expresan multitud de elementos afectivos, viscerales, nerviosos e intelectuales, ya que cada persona tiene un modo particular de habitar, de estar en el mundo.

La actividad corporal permite al niño entrar en relación con su entorno (expresión de sus deseos y necesidades), pero acusa al mismo tiempo sus efectos; el niño es muy sensible a las tensiones presentadas por el adulto.

La relación con los demás es una muestra de la actitud y la expresión corporal. Las alteraciones de la relación (angustia, ansiedad, rechazo, autismo, agresividad, inseguridad) tienen unas manifestaciones tónicas y posturales que pueden ser pasajeras pero que pueden convertirse en estados permanentes que bloquean al niño en el uso de su cuerpo y, como consecuencia de ello, perturban sus posibilidades de aprehender el mundo, obstaculizando su evolución. Por otra parte, la relación con el mundo de los demás se traduce también en la comunicación y en especial en la expresión verbal. La aparición, desarrollo y utilización del lenguaje está íntimamente relacionada con el perfeccionamiento de las diversas conductas motrices y la elaboración de las relaciones con el mundo de los demás.

Como puede desprenderse de lo comentado, el lenguaje corporal contribuye de

manera fundamental en el desarrollo del niño, ya que permite numerosos intercambios con el mundo del adulto y de los otros niños.

A modo de síntesis y para finalizar, indicar que los objetivos y contenidos del área de Identidad y Autonomía Personal relacionados con el conocimiento del cuerpo, la construcción de la propia imagen, el movimiento del cuerpo, las posibilidades de juego, y la actividad motriz se plantean a través de los objetivos planteados en los parámetros psicomotores y se desarrollan procedimental y actitudinalmente, a partir de los diferentes momentos de trabajo planteados en las fases de la sesión.

De forma más precisa podemos afirmar que, quizás donde más se concretan sea en la primera parte de la sesión, dado que el trabajo que se realiza en la misma va dirigido esencialmente a que el niño vivencie el placer del movimiento a través de la actividad motriz espontánea, y a que forme su propia imagen corporal, la cual colabora en la adquisición de la propia identidad.

Las experiencias motrices que vive el niño en el primer momento de la sesión, al ser globalizantes, le ayudan a unificar la imagen global del cuerpo. En este sentido, son fundamentales las situaciones de equilibrio y desequilibrio que implican todo el cuerpo y que necesitan una coordinación global.

El placer sensoriomotor constituye, asimismo, en el niño/a una de sus principales fuentes de evolución, dando gran especificidad y originalidad a la práctica psicomotriz: *“el placer sensorio-motor es la expresión evidente, de la unidad de la personalidad del niño, porque crea la unión entre las sensaciones corporales y los estados tónico-emocionales. Permite la puesta en juego de la globalidad”*. Aucouturier (1985, 149).

En nuestro planteamiento de trabajo, completando lo dicho y a diferencia de lo que plantea el currículo de la Etapa Infantil respecto de este área de Identidad y Autonomía (MEC, 1992), cuando hablamos del conocimiento del cuerpo, no sólo nos hemos referido a las capacidades del mismo en cuanto a posibilidades motrices, que es lo que relatan los objetivos y contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes), sino que nuestro enfoque es más amplio porque nos situamos en una óptica en la que el cuerpo, a partir de sus posibilidades motrices y en relación con los objetos, el espacio, los otros y un tiempo determinado, constituye la fuente de aprendizaje del niño. Es decir, sitúa al niño frente a su yo corporal, de esta manera forma de su personalidad, elabora su propio yo, y le lleva a relacionarse con el entorno que le rodea. Adquisiciones todas ellas inherentes a los parámetros psicomotores.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ajuriaguerra, J. De (1975): **Manual de psiquiatría infantil**. Barcelona: Toray-Masson.
- Arcà, M. (1994): Jugar, experimentar, aprender. **Cuadernos de Pedagogía**, **221**, 14-16.
- Arnaiz Sánchez P. (1984). Consideraciones en torno al concepto de psicomotricidad. **Anales de Pedagogía**, **2**, 245-351.
- Arnaiz Sánchez, P. (1988): **Fundamentación de la práctica psicomotriz en B. Aucouturier**. Madrid: Seco-Olea.
- Arnaiz Sánchez, P. (1993): La observación de los parámetros psicomotores. En **Congrés d'expressió, Comunicació i Pràctica psicomotriu**. Barcelona. Estudis i recerques. **Educació Psicopedagogia**, **5**, 373-379.
- Arnaiz Sánchez, P. (1994a): Programas de desarrollo psicomotor. En Molina y otros: **Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial**. Alcoy, Marfil.
- Arnaiz Sánchez, P. (1994b). **Deficiencias visuales y psicomotricidad: teoría y práctica**. Madrid: ONCE.
- Arnaiz Sánchez, P. (1994c). Una propuesta colaborativa ante la deprivación sociocultural. **Revista de Educación Especial**, **17**, 41-54.
- Aucouturier, B. y Otros (1985): **La práctica psicomotriz. Reeducción y Terapia**. Madrid: Científico-Médica.
- Aucouturier, B. (1993). El itinerario de maduración del niño en la práctica psicomotriz educativa y preventiva. **Actas de las Jornadas Psikomotriz Praktikako II. Ihardunaldiak. Azaroak 26, 27,28**. Europa Jauregia Vitoria-Gasteiz, 20-28.

- Aucouturier, B. (1994). La intervenció en la diversitat. Ponencia presentada en las **XI Jornades de Pràctica psicomotriu 11, 12, 13 de Marc**. Escola Municipal d'Expressió i Psicomotricitat.
- Coll, C. y Solé, I. (1990): Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. **Cuadernos de Pedagogía, 168**, 13-24.
- Gómez-Granell, C. y Coll, C. (1994): De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. **Cuadernos de Pedagogía, 221**, 8-10.
- M.E.C. (1990): **LOGSE (Ley orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo)**. Madrid: MEC.
- M.E.C. (1992): **Proyecto curricular de Educación Infantil**. Madrid: MEC.
- Pérez, M^a.L. y Calzada, P. (1989): El profesor. En Moll y varios: **La Escuela Infantil de 0 a 6 años**. Madrid: Anaya.
- Piaget, J. (1979). **Seis estudios de Psicología**. Barcelona: Seix Barral.
- Real Decreto 1333/1991**, de 6 de Septiembre (B.O.E. núm. 216, de 9-IX-1991)
- Solé, I. (1991). ¿Se puede enseñar lo que se ha de construir?. **Cuadernos de Pedagogía, 188**, 33-35.
- Spitz, R. A. (1975). **El primer año de vida del niño**. Madrid: Aguilar. (3^a edc en 1984.).
- Wallon, H. (1979a). **La evolución psicológica del niño**. Barcelona: Crítica.
- Wallon, H. (1979b). **Los orígenes del carácter en el niño**. Buenos Aires: Nueva Visión.