



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

EXPRESION CORPORAL "UNA ALTERNATIVA TERAPEUTICA
PARA DISMINUIR LOS RASGOS DE AGRESION Y/O TIMIDEZ
EN UN GRUPO DE NIÑOS E INCREMENTAR SU NIVEL DE
APROVECHAMIENTO ESCOLAR".

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
NANCY GALICIA CHAVEZ

DIRECTORA DE TESIS: LIC. ROSARIO MUÑOZ CEBADA
ASESOR METODOLOGICO: MTRA. MARIANA GUTIERREZ LARA
ASESOR ESTADISTICO: LIC. FABIAN MARTINEZ SILVA



FACULTAD
DE PSICOLOGIA

MEXICO, D. F.

1999

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

272917



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS:

POR EL PRIVILEGIO DE VIVIR Y LLEGAR A LA CIMA TAN ESPERADA.

A MI PADRE:

POR SEMBRAR EN MI, EL DESEO DE SUPERACION EN MI VIDA PROFESIONAL Y PERSONAL.

A MI MADRE:

POR SU AMOR INCONDICIONAL, APOYO Y ENSEÑANZAS A LO LARGO DE LA VIDA.

A MI ESPOSO:

POR SU AMOR, POR SU APOYO INCONDICIONAL Y POR TODOS LOS MOMENTOS FELICES QUE HEMOS COMPARTIDO JUNTOS.

A MIS HERMANAS:

POR SU GRAN CARIÑO Y AMOR.

A LA DIRECTORA DE TESIS:

POR LA ORIENTACION Y TIEMPO QUE BRINDO AL DESARROLLO DE ESTE GRAN TRABAJO.

INDICE

	Pag.
INTRODUCCION	1
 CAPITULO I	
“LA EXPRESION CORPORAL”	
I.1 ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA EXPRESION CORPORAL	6
I.2 DEFINICION DE LA EXPRESION CORPORAL	9
I.3 MOVIMIENTO	20
I.4 CONTENIDOS DE LA EXPRESION CORPORAL	24
I.5 LA EXPRESION CORPORAL Y EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD SIMBOLICA A TRAVÉS DEL JUEGO	30
 CAPITULO II	
“EL CUERPO”	
II.1 HISTORIA E IMPORTANCIA	33
II.2 FORMACION DEL ESQUEMA E IMAGEN CORPORAL	35
II.2.1 EL ESQUEMA CORPORAL	36
II.2.2 LA IMAGEN CORPORAL	45
II.3 ORGANIZACION ESPACIAL	51
II.4 ORGANIZACION TEMPORAL Y RITMO	54
II.4.1 ORGANIZACION TEMPORAL	54
II.4.2 RITMO	58

Pag.

CAPITULO III**"METODO"**

III.1	PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACION DEL PROBLEMA	61
III.2	HIPOTESIS	62
III.3	VARIABLES	63
III.4	SUJETOS	66
III.5	ESENARIO	66
III.6	MUESTREO	66
III.7	TIPO DE ESTUDIO	67
III.8	DISEÑO DE INVESTIGACION	67
III.9	INSTRUMENTOS	68
III.10	PROCEDIMIENTO	68
III.11	TRATAMIENTO ESTADISTICO	70

CAPITULO IV**"RESULTADOS"**

IV.1	ANALISIS ESTADISTICOS DE DATOS	71
IV.2	DISCUSION Y CONCLUSIONES	103
IV.3	LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	108

BIBLIOGRAFIA	110
---------------------------	-----

ANEXOS	121
---------------------	-----

INTRODUCCION

El objetivo principal de la presente investigación fue conocer si la intervención de un Programa de Expresión Corporal, disminuye los rasgos de agresión y/o timidez en un grupo de niños de 6 a 8 años de edad e incrementa su nivel de aprovechamiento escolar. El programa esta basado en experiencias de movimiento y juego corporal, para que permitiera a los niños el conocimiento e integración de su esquema corporal y la ubicación de este en el espacio y en el tiempo.

A lo largo de la revisión teórica, se encontró que una de las fuentes principales de donde el niño extrae experiencias para enriquecer su conocimiento se da a partir del movimiento corporal y del ambiente que le rodea.

Este movimiento corporal forma las bases de una nueva disciplina, que surge alrededor de los 50/s, algunos autores argumenta que la expresión corporal tanto por su filosofía como por su metodología es una disciplina enriquecedora que se apoya en el lenguaje corporal para ayudar al ser humano a encontrar un mejor equilibrio en el desarrollo de su vida, pues logra la integración de las áreas físicas, socioafectivas e intelectuales; basándose fundamentalmente en el juego, parte de la vivencia del propio cuerpo, permite al individuo explorar, conectarse consigo mismo y como consecuencia hacer uso correcto de su cuerpo en movimiento para expresarse y comunicarse con los demás, así como la capacidad de ayudarlo a expresar sus sentimientos y emociones bajo diversas circunstancias. Durante las sesiones de expresión corporal el niño puede expresar sentimientos y emociones pasadas, presentes y aun futuras. Estas prácticas corporales animan al niño a externalizar sus sentimientos y a empezar a ocuparse de ellos de una manera gratificante.

La expresión corporal permite al niño enfrentarse a una serie de experiencias vivenciales a través de su cuerpo y movimiento, que como afirman Lapierre y Aucouturier (1977) las experiencias vivenciadas permiten al niño formar las estructuras indispensables para el aprendizaje. Así mismo Anton (1980) menciona que la vivencia aplicada al cuerpo, a los objetos, al tiempo y al espacio; y entendida como un medio de exploración progresiva, es el instrumento natural de aprendizajes del que se vale el niño para dominar su cuerpo, dominar el espacio y descubrir todas las leyes universales.

La expresión corporal para su plena manifestación debe ser un acto eminentemente volitivo. Por lo tanto debe presentarse de una manera libre, abierta, desinhibida, afectiva, con plena entrega y sin prejuicios.

Hablar de expresión corporal, es referirse al cuerpo, el cuerpo magnifica la vida y sus posibilidades infinitas. El cuerpo la hace posible - visible - y la vida nos remite al cuerpo: en él y por él sentimos, deseamos, escuchamos, aprendemos, nos expresamos y creamos.

Los gestos, las actitudes, las miradas, los silencios, establecen la verdad en las relaciones humanas, las palabras no lo dicen todo. A través de nuestro cuerpo traducimos, de modo personal, nuestra forma de ser y de situarnos en el mundo.

El cuerpo es nuestro recurso básico, nuestra mejor herramienta y al observar la forma en que ha sido considerado en el proceso educativo, nos percatamos de que no siempre se le ha dado la importancia que merece.

Sin embargo, debemos encontrar la forma de mantener al cuerpo en estados de salud a fin de preservarlo de manera más permanente y estable, además transformarlo en un instrumento al servicio del pensamiento reflexivo (Lapierre y Aucouturier, 1980).

Para el niño, el cuerpo es el elemento básico sobre el que realiza el conocimiento del mundo. A condición, como es lógico, de que se vaya tomando gradualmente conciencia de su propio cuerpo (esquema corporal) y de la actividad que desarrolla en relación con lo que lo rodea.

Al comprender que la expresión corporal, posee una estrecha relación con el cuerpo, el movimiento, el espacio, el tiempo y el ritmo, misma que es específicamente humana, parte de la vivencia del propio cuerpo, permite al individuo conectarse consigo mismo y como consecuencia, expresarse y comunicarse con los demás se decidió investigar sobre esta disciplina.

Por otro lado, el interés de introducir a los niños en prácticas corporales para cambiar su propia conducta en la escuela, se debe, al deseo de realizar un trabajo interdisciplinario para beneficio del niño, sus padres y educadores. Así como brindar a los niños la oportunidad de lograr una mayor armonía por medio del conocer, gozar, crear, jugar y comunicarse con su cuerpo.

También es conveniente cambiar la escuela, introducir nuevos métodos, hacer que la educación del niño sea más plena y completa permitiéndole así tener la oportunidad de ser un agente propositivo, ya que no se trata de que sólo cumpla con lo que se le sugiere sino que se le habrá un espacio para hacerle sentir que existe y que nos interesa, que lo respetamos y lo reconocemos como persona igual que a

nosotros, además desinhibirse, liberarse, destruir los prejuicios proponiendo y apreciando su ejecución y la de otros y disfrute del movimiento para expresar sus actitudes o estados de ánimo en el nuevo espacio de aprendizaje que se le ofrece: su cuerpo.

Paloma Santiago (1985) preocupada por hacer eficaz la educación de manera que ayude al hombre a convertirse en persona, apoya estas conclusiones realizando un estudio respecto a los ámbitos en los que la expresión corporal se concretaba de alguna manera, encontrando que si se realiza con cierta asiduidad este tipo de actividades corporales - especialmente en niños - se hacen más abiertos, más creativos, se desinhiben, se relacionan más y mejor con los demás... incluso mejoran su comportamiento y su aprovechamiento escolar.

Así mismo, Galia Sefchovich y Gilda Waisburd (1992) consideraron que de alguna manera, el hecho de permitir al niño ser él mismo, dándole la oportunidad de desarrollarse más armónicamente, de jugar, de experimentar y de sacar a la luz sus pulsiones más internas sin sentirse por esta razón culpable, sus problemas emocionales se iban resolviendo. Muchos niños introvertidos súbitamente se abrían como frutos que maduran a la experiencia, más seguros y más atrevidos, por su parte los agresivos poco a poco iban canalizando sus ímpetus por medio de los materiales y se sentían cada vez más tranquilos.

Las experiencias de Paloma Santiago (1985), Galia Sefchovich y Gilda Waisburd (1992) demostraron como la expresión corporal constituye una alternativa que facilita la acción educativa sobre la conducta escolar, favoreciendo una relación menos autoritaria y competitiva, fomenta la creatividad, colaboración y entendimiento, que gira en torno a los intereses del niño.

Tomando en cuenta que la niñez representa el futuro de la sociedad, se pretende ofrecer al niño - dentro y fuera del ámbito escolar y sea cual sea su edad - un tratamiento a sus problemas de agresión y/o timidez de una forma no agresiva, pero al mismo tiempo gratificante para que alcance una más plena y significativa manifestación de sí mismo, de su ser personal. Siendo además beneficio para el niño ya que propicia la seguridad personal, aptitudes de destreza y mayores herramientas para su desenvolvimiento personal, familiar y social.

Esta investigación consta de IV capítulos. El capítulo I se dedica principalmente al tema de la "Expresión Corporal" por lo que se divide en: Antecedentes Históricos de la Expresión Corporal, Definición de la Expresión Corporal, Movimiento. Contenidos de la Expresión Corporal y La Expresión Corporal y el Desarrollo de la Capacidad Simbólica a través del Juego.

El capítulo II se denomina "El Cuerpo" dividiéndose en: Historia e Importancia del Cuerpo, Formación del Esquema e Imagen Corporal, Organización Espacial, Organización Temporal y Ritmo.

En el capítulo III se muestra el Método, que incluye: El Planteamiento y Justificación del Problema, Hipótesis, Variables, Sujetos, Escenario, Muestreo, Tipo de Estudio, Diseño de Investigación, Instrumentos, Procedimiento y Tratamiento Estadístico.

Finalmente en el capítulo IV, se encuentra todo lo relacionado con los Resultados, de la siguiente manera: Análisis Estadístico de Datos, Discusión y Conclusiones. Limitaciones y Sugerencias. Se incluye la bibliografía y los anexos con el programa de Expresión Corporal y los cuestionarios que se aplicaron a las maestras y madres de los niños.

CAPITULO I

“LA EXPRESION CORPORAL”

I.1 ANTECEDENTES

Existen diversas formas de expresión: escrita, oral, plástica y corporal entre otras. Sin embargo para los fines de este estudio se abordará a la expresión corporal, por su estrecha relación con el cuerpo, el movimiento, el espacio, el tiempo y el ritmo. Además de que la expresión corporal se plantea como una nueva forma de arte que tiene en el cuerpo humano su medio de expresión privilegiado.

La denominación “expresión corporal” fue creada en 1923 por Jaques Copeau, pero es a partir de 1950 aproximadamente que en diferentes países del mundo, se fueron dando una serie de tendencias culturales nuevas. Entre esas facetas de cultura emergente, una de las más significativas es todo lo referente a la expresión corporal, estrechamente ligada a la preocupación por mejorar las condiciones de salud (fuera de las vías medicas tradicionales), la recuperación del sentido lúdico y de la espontaneidad y la búsqueda de nuevas forma de liberarse de tensiones. Debido principalmente a que en esta época se asiste a una revaloración de lo corporal y de la libre expresividad, como formas de realizar una libertad vital y sensorial.

La expresión corporal aparece integrada a los cánones tradicionales de la danza, ya que tiene grandes aportes hechos a partir de la misma pero no debe ser confundida con la danza. Porque si bien toda danza - aun sin proponérselo - es expresión corporal, no toda expresión corporal es danza. Entendiendo por danza una respuesta corporal a determinadas motivaciones. La danza en su sentido más

primitivo y originario, supone la expresión de profundos sentimientos a través del movimiento corporal (Ossona, 1984).

La danza -y el baile- han sido siempre medios de liberación y de comunicación (con la naturaleza, con los hombres). Con frecuencia se convierte en un movimiento gratuito que surge de un impulso interior y no persigue ninguna finalidad: su único objetivo es realizarse en ese aquí y ahora. La expresión corporal como la danza, se convierte en el medio de liberación y comunicación; participa de su gratuidad en el mismo sentido que ella y se realiza, igualmente, en el espacio y el tiempo concretos. Ambos sin dejar rastro (Santiago, 1985).

Sin embargo, la expresión corporal, es más completa que la danza ya que pone en juego con frecuencia simultáneamente - todas las posibilidades expresivas del cuerpo -movimiento, gestos, sonidos, palabras...-. Al no someterse en su aprendizaje a técnicas elaboradas, se consiguen manifestaciones más genuinas -más personales- y con frecuencia más cargadas de fuerza emotiva.

La expresión corporal no está alejada de las posibilidades de ninguna persona, ya que se basa en todo lo que tenemos, nuestro cuerpo y sus movimientos funcionales, pero con una categoría más: la creatividad.

En el año de 1950 en Buenos Aires el campo de la danza englobaba numerosos estudios de Danza Clásica, Danzas Folklóricas y Danzas Españolas y unas pocas, muy pocas personas, dictaban clases de Danza Moderna, Miriam Winslow, Renate Schottelius, Ana Itelman, Cecilia Ingenieros y María Fux, entre ellos. Escuelas o centros de expresión corporal no existían, ya que aún no existía como disciplina.

Fue en ese momento cuando Patricia Stokoe después de estudiar en Londres (danza clásica y moderna, comedia musical, folklore internacional, cursar sus estudios en la Royal Academy of London, trabajar en Gran Bretaña y Oriente) regresa a Buenos Aires y comienza muy motivada por el movimiento de la escuela de Rudolf Von Laban quien llamaba a su danza "DANZA LIBRE" (Free Dance) su trabajo como educadora e introduce en Argentina y en América Latina la disciplina que denominó: "EXPRESION CORPORAL". Es ella quién la desarrolla y abre una puerta importante en el campo de la creatividad sensorial del cuerpo.

Por ello y dado que Patricia Stokoe toda su vida profesional se ha desarrollado en ésta área de la actividad artística conocida genéricamente como danza asume el total derecho de crear en 1978, la primera Escuela de Argentina de Expresión Corporal de la que es directora. Por ser históricamente, sin duda alguna, la primera corriente en establecerse aquí.

Durante los últimos años esta actividad ha nacido, crecido e invadido nuestro medio. Un quehacer que siembra la idea de la creatividad en el núcleo de su práctica ha producido, dentro de sus adeptos, una generación de personas con respuestas originales sobre el mismo tema.

De este tronco, con el pasar de los años, han brotado una rama poderosa orientada hacia lo educacional y hacia lo terapéutico.

1.2 DEFINICION DE LA EXPRESION CORPORAL

Para Patricia Stokoe la expresión corporal es “una conducta espontánea existente desde siempre, tanto en sentido ontogenético como filogenético; es un lenguaje por medio del cual el ser humano expresa sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo, integrándolo de esta manera en sus otros lenguajes expresivos como el habla, el dibujo y la escritura”.

El objetivo de esta actividad es multifacético: engloba la sensibilización y concientización de nosotros mismos tanto para nuestras posturas, actitudes, gestos y acciones cotidianas como para las necesidades de expresar, comunicar, crear, compartir e interactuar en la sociedad en la cual vivimos. Sin el cuerpo el hombre no existe como tal.

La expresión corporal le permite al niño manejar los siguientes aspectos:

- Toma de conciencia
- Sensibilización
- Dominio del cuerpo

Toma de conciencia: las experiencias de cada persona son intransferibles y se basan en la vivencia de sensaciones propioceptivas del cuerpo, ya sea en reposo o en movimiento; se trata de integrar el esquema corporal.

En la toma de conciencia, son fundamentales la inmovilidad, la percepción de movimientos, las sensaciones, los silencios, así como la utilización de las vías externas tales como: estímulos táctiles, visuales y auditivos, de origen propio y ajeno.

Y finalmente el mundo sonoro que dará énfasis a la faz expresiva y facilita el establecimiento de la tónica energética y mantiene el trabajo dentro de ciertos límites.

Sensibilización: es decir, la afirmación del cuerpo propiamente dicho desde el punto de vista de los sentidos. Y no sólo se habla de los sentidos visual, táctil y auditivo, sino también de su integración con la preparación de cuerpo en cuanto a su peso, elasticidad, capacidad de movimiento, etc. Con esto se lleva al dominio del cuerpo paulatinamente a partir de su conocimiento cada vez más profundo y de su entrenamiento consciente.

Dominio del cuerpo: el cuerpo se mueve en un espacio y un tiempo realidades que corresponden a cada gesto o signo que se desarrolle en el espacio, también necesita un tiempo para manifestarse.

La expresión corporal, como el lenguaje inmediato, afirma el concepto del ser humano expresándose a sí mismo consigo mismo, sin una necesidad de recurrir a elementos o instrumentos ajenos a sí, lo cual no quita que en algunos momentos de este proceso se sirva de ellos.

Con esto se dice que desde un primer momento el individuo es su propio instrumento. El es él mismo y a la vez es el instrumento con el que se expresa.

La expresión corporal es un lenguaje por medio el cual el individuo puede sentirse, percibirse, conocerse y manifestarse. Es un aprendizaje de sí mismo: qué es lo que el individuo siente, qué quiere decir y cómo quiere decirlo.

Además la considera una actividad artística, si por artístico se entiende que desarrolla, la sensibilidad, la imaginación, la creatividad y la comunicación humanas.

La expresión corporal es, así, una suerte de estilo personal de cada individuo, manifestado a través de sus movimientos, posiciones y actitudes.

Es la profundización de sí mismo, pero no queda allí, puesto que esta profundización es para un fin: el de comunicarse.

La expresión corporal se describe como un quehacer específicamente organizado relativo a un aspecto de la conducta humana. Siendo precisamente mediante esta actividad planificada que el lenguaje corporal se enriquece gracias a un proceso de aprendizaje que abarca el ámbito de la sensación, la percepción y las prácticas motoras.

Se manifiesta en cuatro niveles fundamentales:

La persona en relación con sí misma

La persona en relación con otras personas

La persona en relación con otros seres vivos

La persona en relación con los objetos.

En 1968, Bertrand y Dumont plantean que el término de expresión corporal, descuartizado entre profesionales del gesto, psicólogos, teatro de vanguardia, se encuentra vacío de sentido... No se sabe lo que él quiere decir ni lo que encubre. Toda técnica del cuerpo se transforma en expresión corporal.

Brikman (1975) afirma que la expresión corporal como disciplina se propone rescatar y desarrollar todas las posibilidades inherentes al movimiento corporal. La expresión corporal es manifestar las cosas que se sienten a través de los movimientos del cuerpo y para eso es necesario llegar muy adentro de uno mismo.

Berge (1982) dice que la expresión corporal es un término comodín que engloba muchas actividades todavía mal definidas, mal situadas entre sí y que se exigen mutuamente.

Etimológicamente, expresar consiste en hacer salir de, exteriorizar, traducir una idea o un sentimiento interior y escondido, mediante una manifestación corporal visible desde fuera y perceptible por los otros.

Esto es, transmitir información a través de movimientos, gestos y actitudes no haciendo uso de la palabra.

“Se trata de gestos elevados a la categoría de símbolos, valiosos y expresivos...” que en un momento dado enfatizan una interacción de ideas que contribuyen para la comprensión de las conversaciones orales. Este lenguaje corporal, facial y gestual es muy necesario para convivir armoniosamente en sociedad. Tanto se necesita del lenguaje oral como del corporal porque es una forma de presentarnos y darnos a conocer en diferentes facetas y dependiendo de los objetivos planeados será utilizando el lenguaje (Mialaret, 1984).

Santiago (1985) dice que la expresión corporal nació como una nueva forma de arte que tiene en el cuerpo humano su medio de expresión privilegiado y, podría decirse, casi exclusivo. Además la concibe como la manifestación de lo que el

hombre es aquí y ahora en el cuerpo propio y a través de él, y de su estilo peculiar de relación con los otros y con el mundo.

La expresión corporal es algo distinta de un lenguaje o, en todo caso, es “el lenguaje corporal” que engloba todos los diferentes aspectos que lo constituyen - verbales y no verbales-. La expresión corporal, como manifestación del yo, se actualiza en los diferentes lenguajes corporales con que cuenta el hombre y que no podemos identificarla con uno de ellos exclusivamente.

Otras *características* de la Expresión Corporal son:

- Que favorece la conciencia del propio cuerpo a través del desarrollo de los sentidos, del movimiento, del reconocimiento del gesto propio y de la progresiva verbalización de las experiencias vividas, lo cuál es básico en el proceso de aceptación y maduración personal. Por eso la educación no debería renunciar a favorecer en los educandos este tipo de aprendizaje:

Facilitar al alumno como persona la posibilidad de expresarse en el lenguaje que le es más propio; que engloba la totalidad de su vivencia.

- Que contiene elementos inconscientes, aunque entendida como proceso de aprendizaje es una actividad consciente.

- Que cada una de sus manifestaciones se caracterizan por el hecho de no dejar rastro, pero dejan una huella imborrable y muy importante: cada experiencia de expresión corporal queda registrada definitivamente en el interior de la persona - y

concretamente en su cerebro - creando en ellas sus "líneas de fuerza" que se traducirán en un estilo propio de expresión.

- Es una realidad y arte espacio-temporal. Su tiempo es el presente.

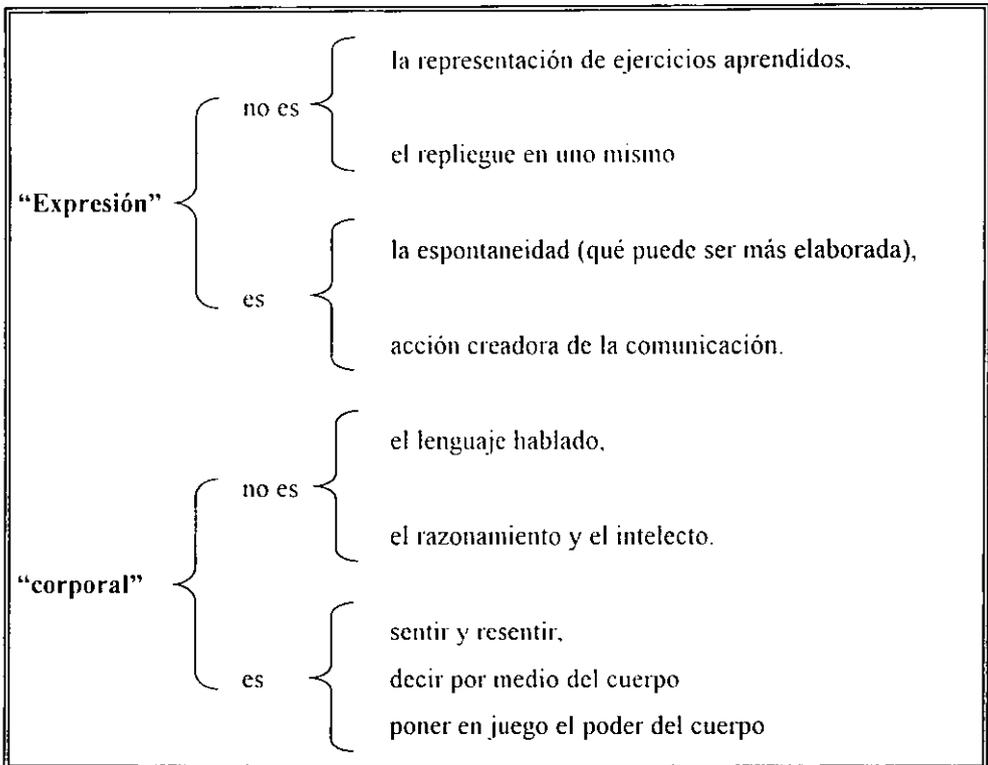
La expresión corporal es el lenguaje del cuerpo, el lenguaje natural del hombre, el más inmediato y propio de él.

Dropsy (1987) afirma que la expresión corporal es la manifestación en los movimientos del cuerpo del contenido de la vida psíquica. Además que constituye un terreno de elección de lo que puede denominarse trabajo consciente sobre sí.

Las dificultades, las deformaciones y la falta de armonía de esta expresión corporal han sido en gran parte adquiridas, aunque de manera inconsciente, reintegradas en la conciencia, pueden ser reconocidas y modificadas por una apropiada acción voluntaria. Esta se convierte entonces en la privilegiada puerta de acceso a una evolución y a una maduración de la persona psicomotriz íntegra.

En la vida la expresión corporal traduce en la forma visible de nuestro cuerpo, nuestra manera de ser, así como nuestra manera de actuar. Además, resulta accesible a nuestra conciencia y a nuestra voluntad. Construida en forma paulatina desde la infancia mediante aprendizajes sucesivamente automatizados y siempre modificables.

Posteriormente Caleki y Thévenet (1986) consideran que su significado es impreciso y para devolver a estas palabras de expresión corporal su significación perdida se retomara cada uno de sus términos y se precisara lo que evocan:



En resumen, es una forma de expresión que consiste en decir por medio del cuerpo, utilizando gestos significativos nacidos del sentir y de la espontaneidad. Permite crear un lenguaje propio haciéndolo comprensible, es decir comunicable a los demás.

Lo que le da originalidad es:

- *Su autenticidad e individualidad:* quien no tiene nada que decir no siente ninguna emoción ni sensación, no expresará nada si se contenta con repetir algunos gestos. Sólo se expresa bien aquello que puede sentirse.

- *Su universalidad:* el gesto personal sentido, expresión de una emoción, surgido de la vida interior es comprensible por todos.

Para que haya expresión corporal es necesario que haya también voluntad de expresarse a través del cuerpo y la necesidad de ser comprendido.

Este modo de expresión no exigiría en principio ningún aprendizaje ya que el hombre expresa, comunica, con su cuerpo entero:

“Toda emoción se refleja, se expresa necesariamente por una actitud corporal correspondiente”.

Es un medio de comunicación fundamental, por sí sola o acompañado del lenguaje hablado.

Para Henri y Claude (1986) la expresión corporal es una forma original de expresión, que debe encontrar en sí misma sus propias justificaciones y sus propios métodos de trabajo.

Como técnica de trabajo constituye una realidad nueva que se dirige sobre todo al hombre cotidiano, niño o adulto.

Como técnica de expresión del cuerpo, nació una civilización de represión del mismo, pero no propone ninguna finalidad de orden ideológico o de orden ético. No obstante, se halla en ruptura radical con la vida cotidiana.

Hace penetrar en un mundo olvidado y perdido a causa de los hábitos estereotipados de la civilización.

Es un redescubrimiento de nuestra persona en la riqueza de su vida profunda.

Es una técnica que restaura una unidad con frecuencia perdida, formulando de nuevo la creatividad corporal.

La expresión corporal se propone rellenar el hiato existente en el cuerpo entre el yo y el mundo, entre el yo y el otro, devolviéndose su unidad significante.

Según Sefchovich (1992) el objetivo primordial del trabajo en expresión corporal con niños debe entenderse a partir del respeto a la unicidad de cada uno de los pequeños y de sus distintas formas de aprender, motivados por la intención de desarrollar en ellos formas variadas de expresión creativa y autoconocimiento, de modo de propender al fortalecimiento tanto del cuerpo como de su seguridad personal, su autoestima, su potencial creativo y la construcción de recursos internos a partir del conocimiento de sí mismo, sus límites y posibilidades.

Para alcanzar tales objetivos es necesario que el maestro genere un sistema de actitudes que permita a cada niño ser él mismo, moverse a su ritmo, proponer sus ideas y manifestar sus necesidades a partir del trabajo personal.

Para Suárez (1997) hablar de expresión corporal es referirse al cuerpo, el cuerpo magnifica la vida y sus posibilidades infinitas.

Los gestos, las actitudes, las miradas, los silencios, establecen la verdad en las relaciones humanas, las palabras no lo dicen todo. A través de nuestro cuerpo traducimos, de modo personal, nuestra forma de ser y de situarnos en el mundo.

El lenguaje de la expresión corporal se manifiesta en varios niveles de desarrollo en las áreas afectiva, como cognoscitiva, social y psicomotriz.

Para su plena manifestación la expresión corporal debe ser un acto eminentemente volitivo, por lo tanto debe presentarse de manera libre, abierta, desinhibida, afectiva, con plena entrega y sin prejuicios.

Sus aspectos importantes son la imaginación, la capacidad de movimiento y la creatividad, además con ella se trata de aumentar las posibilidades expresivas del niño, de enriquecerlas y ampliarlas.

Se encamina al encuentro de sí mismo. Posibilita la creación de un lenguaje propio, amplio flexible y a su vez rico. Se apoya en las propias vivencias y sentimientos y no es una serie de pasos y movimientos prescritos.

Su práctica supone un movimiento dinámico que parte del interior del individuo hacia los demás y hacia el mundo que lo rodea, estableciendo entre ambos un clima de comunicación (dar y recibir), de creación y conocimiento.

A través de su cuerpo se irá traduciendo de modo personal su forma de ser y de situarse en el mundo.

La innovación, la creatividad y capacidad deben ser las claves que permitan al niño descubrir el placer de la expresión corporal. Para ello es importante que la persona descubra el valor de la expresión corporal como técnica integradora a través de: *su propia experiencia*, no solo como instrumento de trabajo sino como descubrimiento de sus propias posibilidades de expresión, iniciativa, comunicación, inhibición-deshinibición. De la observación del niño para encaminar su evolución.

Blostein (1998) plantea que la expresión corporal es la capacidad de liberar al cuerpo en el espacio, permitiendo que fluyan espontáneamente imágenes, deseos, sueños, fantasías, sentimientos, emociones, juegos, es decir, el mundo interior por medio de movimientos propios y espontáneos.

El niño o la niña pequeña se expresa corporalmente desde muy temprana edad. Su placer de movimiento es natural y la importancia para el crecimiento es vital. En él se encuentran las semillas que darán su fruto en el pensamiento adulto. Es el punto de partida de dicho pensamiento.

Por medio de la expresión corporal el niño se pone en contacto con la música, la poesía, la danza, el teatro, la pintura, se abren así, los canales sensoriales para que desde pequeño se forme una consciencia estética que le permita construir una vida más armónica.

Al vivenciar la expresión corporal se le permite al niño descubrir infinidad de posibilidades nuevas cada día.

El aporte de la expresión corporal al crecimiento es innegable y el deseo de quienes participan en esta actividad es que ocupe en la educación formal un lugar que todavía no tiene.

En conclusión la expresión corporal es la experiencia del movimiento libre y espontáneo de un ser que descubre y reconoce el poder de su cuerpo con la finalidad de expresarse para los demás a través de un lenguaje gestual que inventa y perfecciona.

La expresión corporal se trata de la libertad de movimiento que le permite al niño explorar, tomar conciencia de las posibilidades físicas y hacer uso correcto de su cuerpo en movimiento, para manifestar sus sentimientos, sus emociones y su personalidad.

I.3 MOVIMIENTO

Para toda materia viva es de vital importancia el movimiento para su supervivencia ya que como lo menciona Lapiere y Aucoturier (1977) "No hay vida sin movimiento y la suspensión del su movimiento propio, para cualquier materia viva es la muerte".

Para desplazarse de un punto a otro el cuerpo o una parte del cuerpo realiza un movimiento, toda actividad muscular es movimiento, desde la actividad celular nerviosa hasta los grandes desplazamientos del cuerpo.

El movimiento constituye la principal ocupación del sistema nervioso porque no se puede ejercitar los sentidos, el sentimiento ni el pensamiento en ausencia de una serie de acciones que el cerebro ejecuta.

El movimiento corporal es una energía que está adentro, que sale, que se inspira en lo externo, en sensaciones de la naturaleza o en vivencias del medio ambiente, por lo tanto el movimiento es el tema central de la expresión corporal

El trabajo con el movimiento se hace dentro de un proceso, sin prefijar de antemano una meta: se puede decir que la finalidad reside en el movimiento mismo, que se da a lo largo del proceso, teniendo el cuerpo como punto de referencia básico. Este será el medio por el cual el movimiento se va a producir, expresar y comunicar.

El movimiento influye sobre la imagen corporal y lleva de un cambio en la imagen del cuerpo a otro cambio en la actitud psíquica (Schilder, 1950).

El movimiento trata de concientizar todo lo que pasa en los sentidos, es decir, de percibir lo que se está haciendo; de percibir lo que está pasando en el manejo corporal.

Vayer (1977) afirma que el movimiento forma parte de la vida desde antes de nacer y posteriormente durante la niñez es importante ya éste promueve la conciencia del ambiente, del tiempo, del espacio, etc. El movimiento es la única expresión verdadera del niño y es un factor decisivo en el desarrollo psíquico, porque posee una significación en la relación con los demás.

Wallon (c.p. Anton, 1980) señala la importancia del movimiento en el desarrollo psíquico del niño y afirma que en toda la primera infancia hay una estrecha relación entre motricidad y psiquismo; ya que no se pueden dissociar porque son dos aspectos de una misma organización.

El movimiento permite al niño descubrirse a sí mismo, al mundo exterior, a los objetos, a los demás; manifestar su vida psíquica y sus necesidades; interviene en el desarrollo psíquico del niño, en los orígenes de su carácter, en las relaciones con los demás y en la base de la adquisición de los aprendizajes escolares. Está en la base de las representaciones mentales y le permite el paso de la acción a la operación.

Es más que el simple movimiento, es el desplazamiento querido, sentido, preciso y controlado, al servicio del niño como un medio para adquirir conocimientos, relacionarse con su medio y expresar emociones. Además expresa en el niño su sentir, su estar en el mundo y su hacer con el objeto (Picq y Vayer, 1984).

Desde que el bebé empieza a manipular objetos inicia su habilidad para conceptualizar. Piaget dice que las experiencias de cada día le van sirviendo de base al pequeño para ampliar y asimilar experiencias nuevas.

El niño en constante movimiento, observa y manipula los objetos de su entorno; sus movimientos son inconscientes, los realiza en forma automática para lograr un objetivo diferente a lo que es el movimiento en sí mismo, por ejemplo se mueve para alcanzar un juguete.

El movimiento es una forma importante de comunicación, especialmente cuando se expresa lo que se siente a través del cuerpo, alegría, dolor, satisfacción o disgusto; es descubrimiento y enriquecimiento personal; es producción y creación individual y espontánea.

Comellas (1984) considera que a través de este y de la relación con el medio ambiente el niño desarrolla su motricidad, el esquema corporal, la noción espacio - tiempo y su fortalecimiento del sistema músculo esquelético siendo de esta manera que alcanza un buen nivel de madurez y posee una sólida estructura para el aprendizaje.

García y Berruezo (1994), afirman que uno de los principales medios de donde el niño o la niña extraen experiencias para enriquecer su conocimiento, es la movilidad física que despliega: los desplazamientos del propio cuerpo en el espacio, sus acciones sobre los objetos concretos, las interacciones con otros niños en el juego espontáneo o dirigido son de fundamental importancia para consolidar paulatinamente su coordinación motora, favorecer su desarrollo físico general y la construcción de su pensamiento; por lo tanto, cada acción tendiente a propiciar, respetar y orientar la actividad motriz del niño debe considerarse como imprescindible para favorecer su desarrollo integral.

En realidad el movimiento es indisoluble del pensamiento que lo produce y en ocasiones se ha dicho que el movimiento es el pensamiento en acción. Lo curioso es que el movimiento aparece antes que el pensamiento y para nosotros es aquel quien origina a éste. El pensamiento se construye en la experiencia del movimiento y de la acción. Por lo tanto, se puede decir que el pensamiento es el movimiento sin

acción. Desde luego, el pensamiento tiene mucho que ver con la inhibición, control, preparación o anticipación del movimiento.

El movimiento también es inseparable del aspecto relacional que tiene la conducta. Mediante la acción el individuo se relaciona con su ambiente, tanto físico como social. El valor comunicativo de la acción que se desarrolla en el medio social hace que el movimiento se encuentre en los inicios del lenguaje y no solo en los comienzos, puesto que se pueden encontrar movimientos implícitos en cualquier manifestación del lenguaje.

Precisamente la automatización de los procesos motores (praxias) resulta imprescindible para la asignación de contenido simbólicos o significativos.

Parece claro que no pueden separarse los diferentes aspectos (afectivos, cognitivos y conductuales) que configuran a la persona en su conjunto. Si hay algún elemento que aglutine estos aspectos es el movimiento.

I.4 CONTENIDOS DE LA EXPRESION CORPORAL

El trabajo de la expresión corporal tiene una metodología, es decir, una serie de procedimientos que se han de tomar en cuenta para el logro de sus fines.

Estos procedimientos son:

- Investigación
- Expresión
- Creación
- Comunicación

Investigación

En la expresión corporal, investigar es necesario para conocer y transformar, para tratar de averiguar el “cómo”, el “por qué y el para “qué” de nuestro cuerpo y sus acciones.

En esta investigación se averigua qué pasa con nosotros al realizar determinadas acciones, qué tipo de acciones se pueden realizar sobre un objeto mismo, qué tipo de sensaciones puede provocar en nosotros un objeto, y como es el objeto sobre el cual actuamos.

Consideramos objetos no solo a las cosas que nos rodean sino también a nuestro cuerpo contemplado global o parcialmente, como también al cuerpo del otro, ya que estos pueden ser objetos de la investigación.

Se investiga para conocer, gracias a este conocimiento es que se pueden promover modificaciones y cambios positivos. Por ejemplo: Si investigamos nuestras manos podremos conocer mejor cual es su forma, tamaño, consistencia, articulaciones y movilidad. De esta manera intentaremos mejorar no sólo su uso funcional, sino enriquecer sus posibilidades de expresión pues es este justamente el objetivo de la actividad.

El proceso de la investigación se divide en dos grandes rubros:

1.- Las cualidades que se pueden descubrir en un objeto (el “cómo es”).
Forma, tamaño, consistencia, textura, superficie, peso, temperatura, color y características específicas (elasticidad, rebote, resistencia, plegabilidad, etc.).

2.- Las acciones que se pueden realizar sobre su cuerpo, otros cuerpos o cosas (el "qué puede hacer"). Amasar, prensar, golpear, estirar, torcer, sacudir, acariciar, pellizcar, apretar, palpar, etcétera.

Expresión

La expresión sería la capacidad de exteriorizar sensaciones, emociones o pensamientos por medio del cuerpo.

La importancia que le damos esta basada en la siguiente idea: cuanto más medios de expresión pueda desarrollar el ser humano, tanto mayor será su riqueza existencial. El individuo que sólo puede expresar su vida interior por una vía (ya sea ésta el escribir, el pintar, el hablar, etc.) no realiza todas sus potencialidades.

No se quiere decir con esto que el cuerpo sea el medio más importante de expresión, sino que es una vía más que tiene la ventaja de ser el único instrumento de expresión utilizado por el hombre desde que nace.

El individuo que se expresa con su cuerpo debe aprender que vive en una sociedad con otros individuos que también se expresan con sus cuerpos.

Creación

El objetivo fundamental, es estimular la creatividad latente del individuo, pero no se puede dejar de señalar que existe un contenido de creatividad en todas sus acciones.

El momento que se denomina investigación tiene su aspecto creativo, como así también los demás momentos, pero hay una diferencia.

Para llegar a una mayor y más fecunda libertad creativa se pasa por una serie de etapas de aproximación, en las cuales se orientará mediante las insentivaciones del docente hacia búsquedas específicas.

En la etapa de la creatividad por la creatividad misma se da al alumno la oportunidad de escoger o seleccionar las acciones que desee realizar y desarrollar, a partir de un tema, una idea, un objeto o un estímulo sonoro con los cuales pueda entrar en una relación creativa.

En este momento las incentivaciones del docente son mínimas o no existen, son reemplazadas por reglas y normas propias de cada persona, las cuales por supuesto provienen de una interiorización de los procesos estimulativos mediante el aprendizaje, y de una necesidad espontánea del niño.

Toda improvisación realizada por el niño en este quehacer puede quedar ahí o ser posteriormente enriquecida. Al decir "enriquecida" se refiere a su repetición. Siempre que el niño no pierda sus motivaciones, puede y muchas veces desea volver repetidas veces sobre un mismo tema. Es mediante el proceso de la repetición que se puede profundizar y enriquecer todo un vocabulario de movimiento y expresividad.

La repetición puede asemejarse a la creación original o ser enriquecido por nuevos agregados, ya sean éstos nuevas ideas o movimientos o el uso de objetos nuevos.

Al repetir una improvisación se puede tener no solo el objetivo de profundizarla y enriquecerla sino de realizar un verdadero aprendizaje en cuanto a nuevas posibilidades de utilización del cuerpo, dentro y fuera del contexto de la

clase de expresión corporal. Cabe señalar, sin embargo, que también puede haber aprendizaje (adquisición de conductas estables) en el primer momento de la improvisación.

Al concepto de creación se agregan los de repetición, enriquecimiento, y aprendizaje.

En síntesis se puede decir que la creatividad abarca el desarrollo de la capacidad de:

- observar fenómenos presentes
- evocar fenómenos pasados
- formar imágenes nuevas
- imaginar
- concentrarse
- desarrollar y diferenciar entre la imagen reproducida (imagen evocada) y la imagen productiva (imagen nueva)
- integrar los aportes de la naturaleza y de la vida cotidiana.

Comunicación

Este tema no se puede extrapolar, pues está íntimamente relacionado con toda la actividad de la expresión corporal.

La comunicación aborda varios niveles:

- Comunicación consigo mismo
- Comunicación con otro
- Comunicación con otros.

Cuando trabajamos con un niño haciendo que investigue su propio cuerpo, él entra en un proceso de comunicación y relación consigo mismo. Este conocerse es comunicarse.

Entendemos que este nivel de investigación y conocimiento es ya comunicación consigo mismo. Estas mismas observaciones pueden aplicarse a la comunicación con otro u otros.

Niveles en la acción con el otro:

- a) acción y reacción;
- b) acción e imitación,
- c) acción y observación.

a) Enriquecemos el conocimiento de nuestro cuerpo gracias a la acción y reacción del otro y con el otro. Ejemplo:

Yo lo empujo, él me empuja a su vez.

Yo lo empujo, él se resiste.

Yo lo empujo, él se cae.

b) El niño (también el adulto) muchas veces conoce y otras veces reafirma lo que es, lo que tiene y lo que siente, gracias a que ve lo que es, lo que tiene y las manifestaciones de lo que siente el otro. Ejemplo:

- El juego del espejo

- Imitación del otro

c) El trabajo también se integra al otro no sólo como participante sino también como observador.

1.5 LA EXPRESION CORPORAL Y EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD SIMBOLICA A TRAVES DEL JUEGO.

El ámbito de la Expresión Corporal es el mundo simbólico, que se desarrolla a través de actividades lúdicas.

Si bien en la primera y segunda infancia la actividad lúdica es esencial, desde el punto de vista de la expresión corporal, el juego es esencial siempre, especialmente el juego simbólico porque favorece la libre expresión de uno mismo. Su carácter gratuito hace que se desencadene en un estado de placer y permite la proyección del inconsciente sin ningún temor a recibir por ello censuras procedentes del exterior. Por lo tanto es también un medio de desbloqueo y liberación de ansiedades, miedos y complejos.

El simple hecho de simbolizar - expresar - estados de ánimo, emociones, fantasías, etc., se habrá una nueva puerta a la comprensión de sí mismo, lo que da más seguridad a la persona favoreciendo, por tanto, su capacidad de comunicación.

Brule dice "el lenguaje del cuerpo es tan activo como expresivo, brota de la realidad" para añadir más adelante: "El niño trata a los objetos como trata a las personas o como las personas le tratan a él". Por el juego y en el juego el individuo, además de liberarse, se explica así mismo.

Otra característica del juego simbólico es que crea un ámbito privilegiado para experimentar y a posibilidad de resolver problemas de mil maneras.

El juego simbólico desarrolla la capacidad simbólica, es decir, que desarrolla las capacidades del hombre, en cuanto a ser símbolo del hombre, y que a través de él, el individuo pueda mejorarse a sí mismo en cuanto a la posibilidad de expresarse ante los otros; aprovechando también al máximo el tipo de relaciones que pueda establecer con lo que le rodea a favor de su autoexpresión.

El trabajo de expresión corporal se vale fundamentalmente del jugar - no importa la edad de los que lo realicen -.

Las propuestas de trabajo, ejercicios, etc., deben aparecer como juegos o mejor, como propuestas lúdicas que sean como el eje, la médula a partir de la cual los participantes puedan desarrollar sus capacidades de percepción y expresarse gratuita, espontánea y creativamente.

Berge (1982) dice: "Los miedos empleados en los ejercicios de expresión apelarán al sentido del juego y no a la reflexión", hay que provocar primero la acción, la autoexpresión, para, a partir de ella realizar la tarea educativa.

A través del juego se debe favorecer el gesto, el sonido, el silencio, la palabra (autoexpresivos).

Se puede observar cómo los objetivos fundamentales de la expresión corporal coinciden esencialmente con las superaciones mentales de los símbolos: asociación, observación, percepción, comprensión, y evocación.

Igualmente, por tanto, las propuestas de trabajo irán orientadas a actividades asociativas, observacionales, perceptivas... etc. Además deberán permitir siempre la

comunicación de realidades personales. No pretenderán ser neutrales (no pueden serlo) sino que siempre y conscientemente transmitirán valores.

Siempre se vivirán subjetivamente, desencadenarán procesos emocionales estéticos y pluridimensionales (las respuestas serán varias, distintas, todas válidas). Y serán propuestas atrayentes - su ejecución producirá placer -, enfocadas desde un punto de vista lúdico.

El juego simbólico en realidad es una adquisición de los 5 - 6 años que, si se desarrolla positivamente, se mantendrá en el individuo para toda la vida y podrá hacer uso de ella siempre que lo desee.

Cuando se habla de juego simbólico, se habla de favorecer en el niño la posibilidad de desarrollar la fantasía y alimentar la creatividad además de permitirle transformar la realidad y enriquecer su relación con ella. A partir de este juego simbólico se le ayuda al niño a madurar.

La finalidad de juego simbólico es la asimilación de lo real al yo liberándose de situaciones desagradables al revivirlas ficticiamente; la búsqueda de seguridad y expansión, el poder realizar está prohibido o censurado o la expresión del inconsciente colectivo.

Los símbolos son siempre conscientes e inconscientes simultáneamente. En la medida que se avanza en la toma de conciencia se va haciendo que la capacidad simbólica gane terreno en la conciencia.

El juego simbólico esconde dentro de sí una búsqueda de adaptación a la realidad.

CAPITULO II

“EL CUERPO”

II.1 HISTORIA E IMPORTANCIA

El cuerpo es el dato fenomenológico de la expresión que el hombre hace de sí mismo, mediatiza toda expresión humana, pero ¿qué es el cuerpo?, ¿qué encierra la palabra cuerpo?.

Merleau-Ponty (1975) señala que un cuerpo que no es una realidad biológica sin más, sino una realidad personal - y en cuanto que personal, trascendente y, por eso mismo expresiva - a la vez significativa y significado, a la vez presencia personal y símbolo de esa misma presencia. El primer objeto cultural, aquel por el que todos existen, es el cuerpo del otro como portador de un comportamiento (c.p. Santiago, 1985).

Con la palabra cuerpo se indica todo el hombre. No sólo su realidad física - su carne -, su exterior, o el lugar donde reside lo humano; ni siquiera su realidad psicofísica sin más. yo soy mi cuerpo: ésta es la visión fenomenológica, si bien la rebasa y la trasciende: no tenemos un cuerpo, somos un cuerpo. Posteriormente, en la antropología paulina aparece el cuerpo como sinónimo del hombre en cuanto que persona; es el yo la persona total. Según Robinson (1968), el término soma esta utilizado en ambos casos como el equivalente más exacto como el de la palabra personalidad. Ambos se refieren al hombre con distintos términos: cuerpo, alma y espíritu; cada uno de los cuales hacen referencia a la persona entera y, a la vez, aportan un matiz peculiar a esa totalidad (c.p. Santiago, 1985).

Así pues la dimensión corporal del hombre no es negar la dimensión espiritual de éste, sino subrayar la grandeza de lo humano en su totalidad, en oposición a lo que podría ser un espiritualismo desencarnado y restrictivo.

El hombre para alcanzar su propio destino necesita desarrollar su condición humana. Negarse o ignorar su dimensión corporal es poner barreras a su crecimiento personal.

Los siglos de cultura occidental de raíces helénicas han transmitido una imagen de hombre dual en la que el cuerpo era cuando no despreciable, mero instrumento para pasar por esta vida, la fenomenología a ayudado a recuperar la unidad personal hasta afirmar "yo soy mi cuerpo" sin mi cuerpo no soy yo. El término cuerpo encierra una complejidad y una totalidad maravillosas lejos de reducirse a unas funciones fisiológicas.

Ramos (1979) señala que todas las experiencias como el placer, el odio, el éxito, el fracaso, la falta de afecto, el abandono, etc. no son más que el resultado de sensaciones que afectan la conducta y modifican la actitud del cuerpo (c.p. Mungía C. y Samano L. 1990).

Buche (1978) señala que el cuerpo es la única referencia indispensable e irremplazable que puede permitir al hombre aprender verdaderamente los datos en que se sustenta la organización de su universo (c.p. Mungía C. y Samano L. 1990).

Así mismo el cuerpo es el primer medio de relación que tenemos en el mundo que nos circunda, es preciso conocerlo y utilizarlo en todas sus dimensiones (Anton,

1980). Cuerpo son los brazos y piernas, cuerpo son los sentidos y las emociones, es cuerpo el pensamiento, los deseos son cuerpo.

Es así como se puede notar la importancia que tiene el cuerpo ya que por medio de este se tiene una presencia significativa en el mundo, además de ser el objeto principal con el que se trabaja en la expresión corporal.

La expresión corporal requiere de elementos como: el esquema corporal, espacio, tiempo, ritmo, y el movimiento entre otros.

Considerando por consiguiente la importancia de estos conceptos, serán tratados en los sucesivos apartados.

II.2 FORMACION DEL ESQUEMA E IMAGEN CORPORAL

Los términos de esquema corporal e imagen corporal hacen referencia al cuerpo, pero no sólo desde el punto de vista físico, estructural, sino que consideran otras dimensiones como la kinestésica, emocional, cognoscitiva, etc.

La noción de esquema corporal proviene del campo de la neurología y fue introducida a principios de siglo por el neurólogo H. Head en 1920. Las investigaciones iniciaron al darse cuenta que personas con miembros amputados, seguían teniendo sensibilidad sobre esa parte que ya no existía. Después de varias investigaciones, se llegó a la conclusión de que existía un esquema corporal central, es decir, una representación del cuerpo a nivel de la corteza cerebral.

Posteriormente, el neuropsicofisiólogo Schilder (1950) define al esquema corporal como aquella representación que nos formamos mentalmente de nuestro propio cuerpo y que consiste en los continuos cambios de postura, de movimiento y por las distintas sensaciones y percepciones.

El concepto de "imagen corporal" proviene de la psiquiatría y el psicoanálisis, se refiere a la intuición, a los sentimientos y actitudes que se tienen del propio cuerpo, así como también a los símbolos y creaciones mentales de la realidad de la experiencia física, la cual cambia, evoluciona y se modifica a lo largo de toda la vida influenciada por aspectos sociales, emocionales y corporales (Lowen, 1967; Cash, 1990).

El concepto de esquema corporal es la información a nivel cortical de nuestro propio cuerpo suministrada por todos los receptores. La imagen corporal se refiere a como vemos nuestro cuerpo, sin embargo algunos autores lo consideran sinónimo de lo anterior, pero la imagen corporal integra aspectos sobre todo considerando la historia afectiva del individuo.

Considerando por consiguiente la importancia de ambos conceptos, serán tratados en los sucesivos apartados.

11.2.1 EL ESQUEMA CORPORAL

Le Boulch define el esquema corporal "como la intuición global o conocimiento inmediato de nuestro propio cuerpo, sea en estado de reposo o

movimiento, así como de las relaciones entre sus partes y, sobre todo, de sus relaciones con el espacio y los objetos que nos rodean”.

Para Michielli (c.p. Jiménez, 1995) la evolución del esquema corporal es muy lenta, alcanzando su pleno desarrollo hacia los once o doce años.

La psicomotricidad integra el concepto de esquema corporal - tanto en el estudio como en la práctica - aspectos neurológicos, fisiológicos, psicológicos y sociales. Se entiende que en la formación del esquema corporal intervienen numerosos factores y que es un proceso dinámico.

Defontaine (1987, c.p. Berruezo; 1990) lo define como las experiencias que se tienen de las partes, de los límites y de la movilidad de nuestro cuerpo, experiencia progresivamente adquirida a partir de múltiples impresiones sensoriales:

- *Propioceptivas* (sensaciones que provienen de los músculos, articulaciones y movimientos),
- *Interoceptivas* (sensibilidad visceral) y
- *Exteroceptivas* (sensibilidad cutánea, visual, auditiva, periférica).

Esto nos lleva al conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, en un estado de reposo o movimiento y a su relación con el espacio. Esta noción es eje del sentimiento y las actitudes que tenemos hacia nuestro cuerpo, las cuales son condicionantes de la forma en la que establecemos las relaciones con los demás.

Quirós y Schragar (1979) afirman que el esquema corporal se refiere a “la recepción, registro y memoria en los niveles cerebrales superiores, principalmente de la acción neuromuscular y háptica (funcional) resultante de todas las partes y tejidos profundos que contribuyen a mantener una posición en una situación estática o dinámica”. Así, la organización de las sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior, es el origen o punto de partida de todas las posibilidades de acción del niño.

Soubiran (1975) afirma que esta imagen del cuerpo como estructura central de la personalidad se organiza en torno a una correspondencia, continuamente enriquecida, entre el exterior y el interior, que evoluciona en relación directa con la maduración de los centros nerviosos superiores, por lo tanto, es un proceso constante, dinámico, que se conquista, se transforma, se flexibiliza o se rigidiza.

Coste (1980), afirma que el esquema corporal corresponde a la organización psicomotriz global, comprendiendo todos los mecanismos y procesos de los niveles motores, tónicos, perceptivos y sensoriales, expresivos (verbal y extraverbal), procesos por los cuales el nivel afectivo está constantemente invertido.

Puede entenderse como el resultado de la organización de todas las sensaciones relativas al cuerpo en relación con los datos del mundo exterior, es decir, de la experiencia global del cuerpo, de la que el individuo toma poco a poco conciencia y determina la forma de relacionarse con el medio.

El esquema corporal tiene una elaboración progresiva ligada a la maduración de los centros nerviosos superiores, y va de la no diferenciación del cuerpo y del mundo exterior, al reconocimiento del propio cuerpo y la formación de un primer

esbozo de esquema corporal inconsciente, que involucrará hacia un esquema corporal consciente y posteriormente, a la capacidad de representación del propio cuerpo.

Según Vayer la elaboración del esquema corporal se lleva a cabo de manera ordenada y tiene su fundamento en dos leyes psicofisiológicas principales:

1. Ley céfalo-caudal: El desarrollo inicia en la cabeza y continua hasta los pies, es decir, que el dominio del cuerpo se adquiere de arriba hacia abajo empezando en la región de la cabeza, extendiéndose al tronco, para finalizar en las piernas y en los pies. Por ejemplo: el control de la cabeza se logra antes que la posición de estar sentado.

2. Ley próximo-distal: El desarrollo sucede del centro de la periferia, es decir, parte del eje central del cuerpo hacia las extremidades y los segmentos más distales. Por ejemplo: el control del tronco se logra antes que la habilidad manual.

En la estructuración del esquema corporal pueden distinguirse tres grandes periodos según la clasificación que realiza Le Boulch (1971) basándose en los trabajos de Ajuriaguerra y Wallon:

1. Etapa del cuerpo vivido (De 0-3 años)

La primera etapa de la vida se caracteriza por un estado simbiótico del recién nacido con su medio, del cual no se distingue. El bebé no tiene conciencia de sí mismo ni de sus límites corporales, es un periodo de egocentrismo en el cual el universo se encuentra centrado en el cuerpo y en la acción propia.

Wallon (1979) llama a los primeros meses de vida "estadio de la impulsividad motriz", periodo en el cual el niño alterna entre periodos de sueño y de alimentación, y en el que el movimiento se presenta bajo descargas motoras globales impulsivas, con gestos explosivos sin orientación alguna ni actividad intencional, acompañado por gritos y reacciones tónicas. El pequeño actúa en base a los automatismos innatos e involuntarios, cuyo objetivo es la conversación de la vida.

Hacia los 2 o 3 meses, el niño sonríe, responde a sonidos, se mira y juega con sus manos. En esta etapa surge un primer inicio de intencionalidad, en la que las descargas impulsivas del niño no van encaminadas únicamente a la satisfacción de una necesidad, sino que ahora son en función del placer y el displacer.

Hacia los seis meses comienza el que Wallon (1979) nombra "estadio emocional", cuando las descargas motrices, aún carentes de control, se convierten en medios de expresión de emociones.

Poco tiempo después consigue el dominio de la posición sentada, va descubriendo su cuerpo y nuevas posibilidades motoras, logra el control de la coordinación movimiento de la mano y la dirección de la mirada, adquiriendo así un control - aún bastante precario - que lo lleva a la prensión y manipulación de objetos, punto de partida que le permite el conocimiento de sus límites corporales y del entorno.

Hacia el primer año realiza sus primeros pasos independientes, lo cual implica un momento clave en la evolución del esquema corporal, ya que ahora el niño conquista la posición bípeda (estar de pie), accede al espacio locomotor (espacio en el cual el niño se desplaza), a la actividad corporal masiva, comienza

una nueva búsqueda del equilibrio, inicia el aprendizaje práctico y la organización del movimiento coordinado, lo cual requiere de cierto conocimiento y control del cuerpo.

La adquisición del lenguaje constituye otro salto en el desarrollo y se inicia cuando el niño comienza a imitar ciertas palabras y a atribuirles una significación global, ahora el niño debe traducir en palabras todo lo que ya sabe en términos prácticos u operatorios, es decir nombrar las distintas partes de su cuerpo, sus juguetes, sus espacios de juego, su entorno y las personas importantes.

Este primer estadio se distingue por un comportamiento motor global caracterizado por movimientos impulsivos e involuntarios que va evolucionando hacia el control. En esta etapa, el esquema corporal se desarrolla a partir de los estímulos sensoriales recibidos del medio, de la riqueza de las experiencias motrices y finalmente, con la adquisición de las diferentes praxias que permiten al niño sentir su cuerpo como objeto total, como una unidad afectiva sobre la cual se centra y se organiza todo.

2.- Etapa del Cuerpo Percibido (De 3-7 años)

Este período es un estadio de discriminación perceptiva de las diferentes partes del cuerpo, en el cual se va de la vivencia a la percepción, de la percepción a la representación, y del esquema corporal inconsciente o representación mental global del cuerpo, a la del esquema corporal consciente o justa apreciación de las distintas partes del cuerpo y de las relaciones entre las mismas. El niño comienza a reconocer y a utilizar conscientemente las diferentes partes del cuerpo y a partir de ese esquema corporal de referencia, pasará a la esquema corporal consciente que le permitirá la organización del espacio en relación a su propio cuerpo y después la

orientación del espacio en relación a los demás y a los objetos. El espacio, adquiere consistencia y permanencia, es decir, que existe aunque el niño no actúe en él.

En esta etapa la actividad del niño sigue ligada a los objetos y a su cuerpo, con la diferencia que ahora comienza a representar aquello que vive.

La estimulación motriz y sensorial permite adquirir un mayor conocimiento del cuerpo, punto de partida para evolucionar hacia el perfeccionamiento de las formas motrices básicas - *caminar, correr, saltar, lanzar y recibir* - y las formas combinadas, en las que el cuerpo pone en funcionamiento todos los segmentos para realizar los distintos tipos de desplazamientos, giros, rotaciones, etc. Ahora el reto consiste en que el niño tiene que aprender a controlar su cuerpo y manejar su fuerza para poder realizar las acciones que desea (intencionalidad), y una vez que lo logra podrá orientar la atención - de una forma consciente - hacia su cuerpo.

Se puede concluir que este período se caracteriza por el desarrollo progresivo de la orientación del esquema corporal. Hacia el final de esta etapa, el niño es capaz de dirigir su atención sobre la totalidad de su cuerpo y sobre cada uno de los segmentos. El esquema corporal se va a desarrollar a través de la información propioceptiva, articular, muscular, kinestésica y táctil que va a permitir la vivencia, la percepción e interiorización del propio cuerpo, logrando así la evolución de un esquema corporal consciente y una imagen corporal simple.

3. Etapa del Cuerpo Representado (De 7-12 años)

En la siguiente etapa el niño accede a lo que Piaget llama "pensamiento operatorio o lógico", el cual aplicará a los problemas concretos. La acción puede ser internalizada, es decir, efectuada no en el acto sino en pensamiento y será capaz de

pensar en objetos físicamente ausentes que se apoyan en imágenes vivas de experiencias pasadas.

En relación a la conducta motora, hay vivacidad, movilidad permanente, el movimiento es cada vez más controlado y dirigido, se observa un aumento de la velocidad, la resistencia y la coordinación. Al final de éste periodo debe haberse alcanzado control, inhibición, precisión y seguridad en todos los movimientos. El movimiento evoluciona hacia el control de la inteligencia y se constituye en representación. El niño ahora experimenta una evolución que le permite tener una visión más objetiva del mundo y orientar su cuerpo a nivel de representaciones y significaciones propias.

Se puede afirmar que el conocimiento a nivel representativo del cuerpo se desarrolla poco a poco, completándose definitivamente hasta los once o doce años, cuando surge la verdadera imagen anticipadora, por medio de la cual se accede a una visión más objetiva del mundo y se adquiere mayor consciencia del propio cuerpo y del movimiento.

En la estructuración del esquema corporal influyen tanto la maduración del sistema nervioso, como la propia acción corporal, con la cooperación del medio ambiente y la relación afectiva, así como la representación que el niño elabora de sí mismo, de los otros y de su medio. De tal manera que el esquema corporal se ubica como base para la función de ajuste y sobre todo como punto de partida para todo tipo de movimiento (Ajuriaguerra 1979).

El esquema corporal es entonces, una entidad dinámica que se va formando lentamente en función de la maduración del sistema nervioso, de la estimulación

sensorial y kinestésica, del medio circundante, las relaciones afectivas y por último, en función de la representación mental que hace el niño de sí mismo y de los objetos de su mundo con los que se relaciona (Berruezo, 1994).

La estructuración apropiada del esquema corporal tiene gran relación con las actividades escolares (ejemplo: el aprendizaje de la lectoescritura), ya que es el propio cuerpo el primer punto de referencia de la percepción y en el que se funda la relación con los demás y con las cosas; si existe deficiencia se pueden traducir en perceptivas, motrices y sociales (Jiménez, 1995).

En el plano perceptivo los problemas más frecuentes son:

- Confusión de letras en las que interviene la orientación:

Derecha - Izquierda	b	d
	p	q
Arriba - Abajo	d	p
	n	u

- Inversión de letras:

el	le
la	al
se	es

- Inversión de sílabas:

azul	mar
mar	azul

- Aumento de letras en palabras u omisión de algunas.

En el área motriz la importancia es fundamental pues sin la estructuración del esquema corporal el niño será incapaz de organizar los esquemas motores de los que parten las acciones más usuales. El niño o la niña que padece alguna perturbación y no ejerce control sobre alguna parte de su cuerpo suele presentar defectos de coordinación, lentitud, torpeza... Lo que en la escritura se manifiesta en letras deformadas, mal alineadas, temblorosas. Los cuadernos suelen ser sucios y llenos de borrones y tachaduras.

A nivel personal y social y como consecuencia de lo anterior, el niño suele recibir amonestaciones de los profesores y regaños en casa con gran frecuencia que acaban agriando su carácter y le hacen sufrir continuos cambios en su estado de ánimo. No es, por tanto, de extrañar que el niño aquejado por estos problemas responda con ira y agresividad y que exteriorice su constante ansiedad a través de su conducta.

Se puede concluir que el desarrollo de la personalidad e inteligencia y el conocimiento de las personas que nos rodean tienen su punto de partida en la adecuada estructuración del esquema corporal y si esta estructuración es inadecuada surgirán problemas personales familiares, escolares y sociales, tal y como se menciono anteriormente.

II.2.2 LA IMAGEN CORPORAL

El concepto de imagen corporal se refiere a como vemos nuestro cuerpo, es decir, la imagen interior de nuestro aspecto exterior que cada uno lleva consigo.

Es una representación de nuestro cuerpo vista a través del ojo de la mente. Si bien esta imagen se forma sobre la base de características físicas, está separada y es diferente de ellas. A pesar de ser imaginaria, puede ser vivida como algo tan real como el cuerpo mismo.

Es la percepción individual del tamaño y la forma del cuerpo, los juicios sobre la habilidad del cuerpo para desempeñarse, los sentimientos particulares acerca del valor del cuerpo y sus partes, el cuerpo como ejemplo de una manera masculina o femenina, de aparecer ante otros y actuar, e incluso sensaciones más sutiles acerca del cuerpo, tales como las concernientes a la rigidez o penetrabilidad de sus límites psicológicos.

La imagen corporal es la configuración global que forma el conjunto de las representaciones, sentimientos y actitudes que el individuo elabora con respecto a su cuerpo durante su existencia y a través de diversas experiencias. Este cuerpo es percibido es referido frecuentemente a sus normas (normas de belleza, normas de rol...) y la imagen corporal es casi siempre una representación evolutiva. Los trabajos psicológicos realizados por Wallon 1954; Zazzo 1957, Piaget 1960 y Dailly 1968, muestran que la adquisición progresiva de la imagen corporal se apoya sobre adquisiciones múltiples, no sólo visuales y cinestésicas sino también cognoscitivas (esta imagen es representativa, después figurativa y después operativa, según Piaget 1960), afectivas y sociales (descubrimiento de los otros y de las fronteras entre el yo y los demás). La síntesis final del desarrollo de la imagen del cuerpo consiste en percibir en el propio cuerpo como único, diferente de otros y como propio (Bruchon, 1992).

El desarrollo de la imagen de cuerpo está íntimamente relacionado con las fluctuaciones de nuestros deseos, placeres, sueños y fantasías (Dolto, 1990).

Cada niño vive su cuerpo según su historia de experiencias, de satisfacción o de frustración y las etapas de desarrollo psicosexual por las que atraviesa (Freud, 1978).

La imagen corporal comprende muchos aspectos:

-*Es visual* (lo que ve cuando se mira),

-*Es mental* (lo que piensa sobre su apariencia).

-*Es emocional* (lo que opina acerca de sí mismo),

-*Es cinestésica* (como percibe y controla las partes de su cuerpo);

-*Es también histórica* (formada por experiencias, de toda la vida, que incluyen el halago, el placer, el dolor y la crítica) y el esquema corporal responde más a la acción, a la función de cada una de las partes del cuerpo además se habla de que en su formación intervienen numerosos factores y que es un proceso dinámico (Freedman, 1980).

Varía constantemente, a medida que el cuerpo cambia por la edad o la enfermedad, por el hambre o la fatiga. Cuando esta rebosante de orgullo, se infla. Cuando se siente derrotada por algún fracaso se contrae.

Por sobre todas las cosas es un asunto social. Puede hallarse alojada en la cabeza, pero se basa en las experiencias diarias que lo rodean.

La imagen corporal es una combinación compleja de actitudes, sentimientos y valores.

La construcción de la imagen corporal esta profundamente conectada con el propio cuerpo y las vivencias sexuales (Gobbi, 1995).

Para la elaboración de la imagen corporal , la familia ofrece modelos y otras señales de referencia. El núcleo de la familia tiene un modo peculiar de vivir las relaciones, los afectos, las emociones y el cuerpo de sus propios miembros, dentro de estas relaciones y vivencias del cuerpo y de la sexualidad quedara configurada.

Cada individuo, desde su constitución, tiene en sí mismo un proyecto de vida que se caracteriza y se articula en los primeros años de la infancia, adoptando una estructuración propia, prácticamente definitiva durante la adolescencia.

En base a este proyecto se encuentra el material bioenergético, que se conecta profundamente con los modelos psicosociales, que individualmente se presentan y vivencian en el núcleo familiar en donde el individuo se desarrolla y posteriormente en los grupos sociales con los que comparte su tiempo.

La familia es la portadora fundamental de los factores que inducen el desarrollo de la imagen corporal en cuanto que promueve un espacio psico-afectivo que puede favorecerla o afectarla. Es dentro del espacio psico-afectivo de la familia

donde el individuo se percibe a sí mismo y estructura su imagen corporal a través de la percepción del cuerpo y de los diversos miembros.

En conclusión, se puede afirmar que la imagen corporal es la forma en como vemos nuestro cuerpo, resultado que depende de la forma en que cada persona, conserva, reorganiza y reconstruye su historia de experiencias de satisfacción o de frustración.

La imagen corporal se forma en la infancia porque los sentimientos y actitudes actuales se remiten a la infancia temprana, en donde las relaciones sociales y familiares desempeñan un papel importante en su evolución debido a que estas fomentan experiencias y valores para un buen ajuste personal y social.

La adolescencia agrava los conflictos de la imagen corporal porque durante esta etapa, la apariencia es utilizada para rebelarse contra los padres, para establecer una identidad personal y para madurar dentro del esquema sexual adulto.

Algunos autores como Vayer (1977), Freedman (1980) y Tasset (1996) consideran que existen diferentes clases de técnicas para medir el esquema y la imagen corporal dentro de las que se incluyen el análisis de dibujos porque son una actividad sensoriomotriz y lúdica ligada a las posibilidades de expresión gráfica, así como un idioma más fácil de someter la fantasía del niño que la palabra. Además de permitir el conocimiento que tiene el niño sobre las partes de su cuerpo de acuerdo con la satisfacción que le producen.

Schilder (1950) en su libro la imagen del cuerpo nos dice: los dibujos que hacen los niños les satisfacen plenamente; lo que hace pensar que la manera en que

ellos representan la figura humana, refleja el conocimiento y expresión sensorial que ellos tienen de la imagen del cuerpo.

Además de expresar al menos la imagen mental que tiene el niño del cuerpo humano y la imagen del cuerpo, es la imagen mental, al mismo tiempo que percepción.

Vayer (1977) tiene la convicción de que el dibujo de sí mismo está en función directa del conocimiento que el niño tiene de sí, que se ha visto reforzada por la observación. Además de que demuestra la habilidad gráfica alcanzada por el niño, en sus primeros trazos como:

- movimientos oculares
- primeras formas
- elaboración de miembros inferiores
- detalles de la cara
- trazos del tronco y brazos
- ubicación espacial en la hoja
- perseverancia del trazo.

Thomasi (c.p. Gómez G. 1991) hace referencia al observar y comparar el tamaño del dibujo, ya que el dibujo del niño es tanto más grande cuanto mayor es el niño y, que los dibujos del niño precoz son más grandes a los correspondientes de su edad real.

Considerando que la estructuración del esquema corporal no se realiza de manera aislada sino situando y ordenando por medio del ritmo el propio cuerpo

dentro del espacio y el tiempo. A continuación se presenta como se organizan estos aspectos.

II.3 ORGANIZACION ESPACIAL

Antes de ocuparse de la organización espacial, es necesario poner en claro que es el espacio.

El ser humano conceptualiza como espacio el lugar en el que se sitúa, se mueve y puede ocupar de distintas maneras y posiciones. Este espacio de acción no es el único, también tiene un espacio de representación o conceptual en el que puede sin la necesidad que se hayan producido, anticipar y prevenir transformaciones.

Según Blázquez y Ortega (1984), la educación de la percepción del espacio es capital para el niño en lo referente a su motricidad, desarrollo intelectual o afectivo, y sobre todo, en su relación con sus aprendizajes escolares (en lectura por ejemplo no perciben los espacios entre las letras y entre las palabras leyendo una sucesión de sílabas sin sentido que hacen imposible la comprensión del texto y similares problemas se dan en escritura, ya sea confundiendo la direccionalidad de las letras o uniéndolo y separando arbitrariamente letras, sílabas y palabras, etc.); y supone una relación entre el cuerpo y el medio exterior.

El cuerpo recibe información a través de los sistemas sensorial, visual (forma, tamaño y color) y táctil-kinestésico (presión, desplazamiento, tensión, tacto, temperatura, textura, dureza, soporte y posición relativa al cuerpo), gracias a la cual se adquiere la aptitud de orientación y ajuste del espacio. Berruezo (1990).

Jiménez (1995) entiende a la organización espacial como la estructuración del mundo externo, que primeramente se relaciona con el yo y luego con otras personas y objetos tanto se hallen en situación estática como en movimiento. Se trata, por consiguiente, del conocimiento del mundo externo tomando como referencia el propio yo.

Para Tasset (1996) la orientación espacial se entiende como la estructuración del mundo externo, que primeramente se relaciona con el propio individuo y luego con otras personas y objetos, tanto se hallen en situación estática o movimiento. Se trata, por lo tanto, del conocimiento o representación del mundo externo que tiene una persona de su situación en un lugar y su relación con respecto a los objetos y personas.

Es fundamental que todo niño conozca su cuerpo, pero esto no es suficiente, sino que es necesario que lo estructure y lo mueva con relación a su mundo exterior.

De esta manera la organización espacial se halla íntimamente relacionada con el esquema corporal pues no puede desarrollarse de forma aislada, pues hasta que no se conozcan las partes esenciales del cuerpo (esquema corporal), no podrán situarse éstas delante - detrás, arriba - abajo, o a uno - u otro lado del cuerpo (izquierda - derecha). Este concepto de izquierda y derecha nos lleva a la idea de lateralidad que se halla está íntimamente relacionada con el espacio. La lateralidad según Fernández (1990) es el predominio funcional de un lado (izquierdo o derecho) del cuerpo humano sobre el otro, determinado por la supremacía que un hemisferio cerebral ejerce sobre otro.

La consciencia del espacio emerge de las capacidades motoras del niño, que se inicia desde el momento del nacimiento.

Según Piaget, la adquisición del espacio se da en tres etapas (c.p. Jiménez, 1995):

1ª Espacio Topológico: que va desde el nacimiento hasta los tres años. En principio se limita al campo visual y las posibilidades motrices del niño. Al andar el espacio se amplía, se desenvuelve en él y capta distancias y direcciones en relación con su propio cuerpo, a partir de sensaciones cinéticas, visuales y táctiles. Predominan los tamaños y las formas y se orienta en función de sus necesidades.

2ª Espacio Euclidiano: entre los tres y los siete años se va consolidando el esquema corporal favoreciendo las relaciones espaciales y adquiriendo las nociones

- de:
- Tamaño: grande, pequeño, mediano.
 - Dirección: a, hasta, desde, aquí.
 - Situación: dentro, fuera, encima, debajo.
 - Orientación: derecha, izquierda, arriba, abajo, delante, detrás.

3ª Espacio Racional: después de los siete años el espacio se concibe como un esquema general del pensamiento fundamentándose en la representación mental de la derecha e izquierda.

La estructuración espacial se configura en tres grandes períodos:

1. Los objetos se sitúan aisladamente en relación con el yo.

2. Se relacionan varios objetos a través de un procedimiento de direcciones fijas (relaciones objetivas).

3. Se interrelacionan varios objetos sin que el yo sea necesariamente el punto de referencia. La estructuración espacial se alcanza en este período e intervienen de forma especial los conceptos de distancia y orientación. A partir de ella es cuando se adquiere la noción del tiempo.

Conde (1997) afirma que para que el niño llegue a controlar lo abstracto de los conceptos espaciales, debe antes vivenciarlos con su propio cuerpo.

II.4 ORGANIZACION TEMPORAL Y RITMO

II.4.1 ORGANIZACION TEMPORAL

La Gran Enciclopedia Larousse proporciona la siguiente definición de tiempo:

“El tiempo físico es un refinamiento de las sensaciones humanas del antes y del después, así como de las impresiones de la mayor o menor duración de los fenómenos. Como el concepto de la física, sin embargo el tiempo no puede depender de lo absoluto de cualesquiera apreciaciones subjetivas sujetas a error. Para lograr esta independencia es preciso idear protocolos teóricos y experimentales que permitan manejar el concepto sin ambigüedad”.

La organización del tiempo va a depender de varios factores, como el crecimiento orgánico y la maduración de los sistemas nervioso y endocrino, del ejercicio y la experiencia adquirida en la acción sobre los objetos, de las interacciones y transmisiones sociales. Todos estos factores van madurando lentamente a medida que el niño va creciendo, y se van consolidando a partir de experiencias.

La percepción del tiempo está estrechamente relacionada con el espacio, éste es su punto de partida. Según Trigueros y Rivera (1991), para todos los seres humanos, la percepción temporal no puede separarse de la espacial y viceversa, ya que todas las situaciones y movimientos se van a dar en un espacio y en un tiempo determinado.

Científicamente el tiempo siempre transcurre a la misma velocidad. Pero en la vida cotidiana, el tiempo parece transcurrir a mayor o menor velocidad, según las actividades a las que uno se encuentre abocado: una tarea interesante o a una tediosa, de ahí que a menudo se escuchen expresiones como:

“La velada ha pasado demasiado pronto”

“La jornada me ha parecido larga”

“Te llevo esperando media tarde”

“Se me fue el tiempo sin darme cuenta”.

Es evidente que para algunos el tiempo ha transcurrido a gran velocidad en tanto que para otros su duración ha sido enorme, y que esta diferencia en su percepción ha sido influenciada por la actividad, por estados de ánimo, la afectividad.

Por consiguiente se hace indispensable diferenciar dos clases de tiempo:

El *tiempo subjetivo*, que es aquel creado por nosotros mismos y cuya apreciación varía según cada sujeto y la motivación, interés y tipo de actividad que éste realice.

El *tiempo objetivo*, es el científico matemático, riguroso e invariable; es siempre el mismo e igual para todos.

Según Piaget, la percepción temporal es mucho más compleja que la espacial, y continuando con la diferenciación antes expuesta entre tiempo subjetivo y objetivo dice que el tiempo subjetivo se halla relacionado con la propia actividad del niño, está embargado de afectividad y asociado a sus necesidades biológicas: quiere comer cuando tiene hambre y dormir cuando tiene sueño, no cuando es la hora; cuarenta minutos de juegos pueden parecerle cortos y diez de espera excesivamente largos.

El niño adquiere gradualmente las nociones de ayer, hoy, mañana, tarde, noche a partir de su experiencia personal, sin tener una noción clara de ordenación y duración.

En cuanto a tiempo objetivo, es a partir del período de las operaciones concretas cuando la noción del tiempo comienza a formar parte del esquema general del pensamiento sugiriendo la coordinación de operaciones y adquiriendo las nociones de duración y ordenación.

Picq y Vayer distinguen tres etapas en la organización progresiva de las relaciones en el tiempo:

Primera: adquisición de los elementos básicos;

- Noción de velocidad unida a la acción propia del niño.
- Noción de duración, valorada según el camino recorrido o el trabajo realizado: enlace con el espacio y el esfuerzo.
- Noción de continuidad e irreversibilidad.

Segunda: toma de consciencia de las relaciones en el tiempo;

- Crear la espera tranquila contra la ansiedad, inestabilidad, impulsividad, etc.
- Aprender los distintos momentos del tiempo: el instante, ahora, antes, durante, después de las relaciones entre ellos para llegar a las nociones de simultaneidad y sucesión.

Tercera: alcance del nivel simbólico;

- Coordinación de los diferentes elementos.
- Separación progresiva del movimiento y el espacio para llegar exclusivamente a la audición.
- Extensión y aplicación a los aprendizajes escolares de base.
- Transposición y asociación a los ejercicios de coordinación dinámica.

A nivel escolar, una mala estructuración del tiempo, según Roca (1984), significará ineficacia, pérdida de energía, y en último término cansancio, angustia y desaliento. Roca afirma que muchas de las dificultades en los aprendizajes van asociados con insuficiencias en la estructuración del tiempo, motivo por el cual se debe tomar conciencia de su educación desde las primeras edades (c.p. Conde, 1997).

II.4.2 RITMO

El ritmo es, según Littré, una “sucesión de sílabas adecuadas (sonidos fuertes) y de sílabas no acentuadas (sonidos débiles) con determinados intervalos”.

Según Quillet-Groller (c.p. Tasset, 1996):

“El ritmo es definido como la distribución de un tiempo dado en una serie de intervalos regulares, marcados por el sonido, dentro de una frase musical. en una melodía, una marcha, una danza o una serie de movimientos cadenciosos”.

La “Gran Enciclopedia Larousse” da una definición muy breve, entendiéndolo como: el suceder regular de una cadencia.

El ritmo puede ser definido como una sucesión armónica de estructuras, de movimientos y pausas, sonidos y silencio, repetidos periódicamente (Nieto, 1987).

El ritmo es una fuerza que preside todas las actividades humanas y se manifiesta poderosa en todos los fenómenos de la naturaleza.

El estudio del ritmo merece una atención especial, ya que es un elemento importante en la percepción temporo-espacial, así como un prerequisite fundamental para aprendizajes superiores como la lectura y escritura. Además es un medio importante de comunicación.

El ritmo mantiene una estrecha relación con el movimiento, el espacio y el tiempo.

Se pueden distinguir dos clases de ritmo:

- *El fisiológico*: que es entendido como una actividad del propio cuerpo: respirar, caminar, moverse...

- *El psicológico*: que se haya ligado al sentido de las relaciones con el tiempo.

A partir del ritmo se logra la sincronización de las actividades propias con las de otros, esto a permitido la adaptación a los ritmos, a las costumbres sociales y a la socialización (Berruezo, 1990).

El ritmo es percibido a partir de la observación de las estructuras y su repetición. La educación de éste reporta como utilidad el desarrollo de habilidades, la eliminación de movimientos parásitos, la supresión, de contracturas por actividad voluntaria mal controlada, así como la flexibilidad, el relajamiento y la independencia segmentaria (Picq y Vayer, 1984).

Se puede decir que la evolución y desarrollo del ritmo se inicia con el nacimiento. Más adelante, a partir de los tres meses, puede observarse cómo el niño sentado en cualquier lugar golpea alternativa y rítmicamente con los pies la superficie con la que se apoya.

El desarrollo del ritmo requiere la visión de los diversos estímulos ópticos, la audición de los estímulos auditivos y la capacidad de movimientos para seguir el ritmo dado.

Al principio el ritmo de los niños es espontáneo, pero a medida que domine los estímulos visuales y auditivos, podrá ir practicando un ritmo voluntario, y de acuerdo con los estímulos externos.

Para la enseñanza del ritmo conviene que tengamos en cuenta las siguientes normas:

- El ritmo debe ser provocado por estímulos visuales o auditivos.
- Al principio los ritmos visual y auditivo deben ser idénticos.
- Interesa comenzar con un ritmo cercano al espontáneo para llegar gradualmente al voluntario.
- Al finalizar se variará el ritmo, ya sea usando medios visuales o auditivos

El ritmo entonces es entendido como la organización dinámica del uso del cuerpo.

Actividad Rítmica:

- Permite regular la fuerza nerviosa y procura sensaciones agradables,
- No es tan fatigante puesto que se alteran de los tiempos fuertes y débiles, del esfuerzo y del reglamento,
- Da acceso a la soltura y a la independencia segmentaria siendo elementos para dominar el cuerpo.

CAPITULO III

“METODO”

III.1 PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.

La observación de la conducta de los niños en su ámbito escolar permite detectar la existencia de un alto índice de problemas de conducta que perturban el trabajo grupal en el aula: agresiones, desobediencia, hiperactividad, aislamiento y desinterés por el trabajo entre otras. Estas conductas no permiten desarrollar las prácticas de enseñanza en las que predomina la actitud impositiva del maestro, el seguimiento rígido de un programa de estudios, la obligación del niño a permanecer estático en su asiento sin tener libertad de movimiento requerida por su proceso de maduración.

En la mayoría de los casos, ni la institución escolar ni los padres o encargados de los niños brindan condiciones apropiadas para que los niños se desenvuelvan adecuadamente, ya sea por desconocimiento, por la falta de recursos económicos o por desinterés y la única solución al alcance para estos niños es la práctica represiva (maltrato físico o verbal).

De ahí que, la práctica de la expresión corporal se plantea, en esta investigación, como una alternativa terapéutica que tiene la capacidad de ayudar a los niños a expresar sus sentimientos y emociones de una manera aceptable. Por otra parte, el empleo de las actividades corporales puede brindar - dentro y fuera del ámbito escolar y sea cual sea su edad- un tratamiento a sus problemas de conducta de forma no agresiva, pero al mismo tiempo gratificante para que alcance una significativa manifestación de sí mismo, de su ser personal.

Así mismo la investigación contribuirá a contestar las siguientes interrogantes:

¿Influirá la aplicación de un programa de expresión corporal para disminuir los rasgos de agresión y/o timidez en un grupo de niños escolares?

¿Puede un programa de expresión corporal, lograr como consecuencia que los niños aumenten su nivel de aprovechamiento escolar?

III.2 HIPOTESIS

A) HIPOTESIS DE TRABAJO

1) **Ht:** Por medio de un programa de expresión corporal, se observa una disminución de los rasgos de agresión y/o timidez del grupo de niños estudiado.

2) **Ht:** La aplicación de un programa de expresión corporal, tendrá como consecuencia que el grupo de niños estudiado incremente su nivel aprovechamiento escolar.

B) HIPOTESIS ESTADISTICAS

H1 : Existen diferencias estadísticamente significativas en los rasgos de agresión y/o timidez antes y después del tratamiento.

H0 : No existen diferencias estadísticamente significativas en los rasgos de agresión y/o timidez antes y después del tratamiento.

H1 : Existen diferencias estadísticamente significativas en el aprovechamiento escolar antes y después de la aplicación del programa de expresión corporal.

H0: No existen diferencias estadísticamente significativas en el aprovechamiento escolar antes y después de la aplicación del programa de expresión corporal.

III.3 VARIABLES

Variable Independiente:

Programa de Expresión Corporal

Variable Dependiente:

Rasgos de agresión y/o timidez

Aprovechamiento escolar

Variables Atributivas:

- Sexo
- Edad
- Escolaridad
- Nivel Socioeconómico.

Variables Extrañas:

- Aspectos extrínsecos a la situación experimental; por ejemplo, conflictos familiares, relación con el maestro, etc.
- Distractores en el ambiente; por ejemplo personas ajenas a la investigación tenían acceso al salón y ruidos incontrolables.

DEFINICION CONCEPTUAL DE VARIABLES

V.I. *Expresión Corporal.*- La expresión corporal es "una conducta espontánea existente desde siempre, tanto en el sentido ontogenético como filogenético; es un lenguaje por medio del cual el ser humano expresa sensaciones, emociones y pensamientos con su cuerpo, integrándolo de esta manera a sus otros lenguajes, como el habla, el dibujo y la escritura" (Stokoe. P. 1978).

V.D. *Agresión.*- Es un acto hostil físico o verbal contra uno mismo o los demás destinado a hacerles daño o provocar temor (Shea, T. 1993).

Timidez.- Es el acto de apartarse o huir emocionalmente de una situación que según la percepción del individuo puede causarle conflicto o incomodidad personal (Shea, T. 1993).

Aprovechamiento escolar.- Es el resultado del comportamiento evaluado cualitativamente (adecuado o inadecuado) y cuantitativamente (Diccionario de la Evaluación y de la Investigación Educativas, 1985).

DEFINICION OPERACIONAL DE VARIABLES

V.I. *Expresión Corporal.*- Se empleo un programa de expresión corporal, con el objetivo de lograr un incremento en el aprovechamiento escolar y disminuir los rasgos de agresión y/o timidez en el grupo de niños estudiado.

V.D. *Agresión y/o Timidez.*- Se tomaron aquellos alumnos que refirió el profesor con tendencias de agresión y/o timidez dentro del aula y que se corroboraron con los cuestionarios aplicados a los padres de familia y con los indicadores emocionales que aparecieron en la prueba del dibujo de la figura humana propuesta por Koppitz (1984).

Aprovechamiento escolar.- Se tomo como tal, el promedio mensual del período escolar indicado por el profesor en el cuestionario de evaluación de la conducta. Este promedio estuvo referido en las calificaciones obtenidas por el niño en los reportes mensuales o semanales aplicados por el profesor así como en tareas diarias.

III.4 SUJETOS

La población que se empleo estaba constituida por un grupo de 17 niños hombres y mujeres que para fines de la presente investigación presentaron las siguientes características:

- 1) Edad entre 6 a 8 años
- 2) Mostrar conductas de agresión y/o timidez en el salón de clases
- 3) Sin alteraciones mentales o daño orgánico aparente
- 4) Que cursen 1° o 2° grado de primaria.

III.5 ESCENARIO

La investigación se realizo en la Escuela Primaria "Manuel Rafael Gutiérrez" ubicada en la calle Mar de las Crisis y Montes Apeninos, Colonia Selene, Delegación Tláhuac, C.P. 13420.

III.6 MUESTREO

La técnica de muestreo empleada se encuentra dentro de las no probabilísticas y es de tipo intencional por cuota, ya que los sujetos que se seleccionaron fueron sólo aquellos que cumplieron con las características antes mencionadas y se requiere un número específico de ellos para llevar a cabo este tipo de programa.

III.7 TIPO DE ESTUDIO

La presente investigación fue exploratoria debido a que a través de una investigación de campo pretendió dar respuesta a un problema real y descubrir las relaciones existentes entre las variables psicológicas y sociales, obteniendo las conclusiones de acuerdo al grupo observado. Es prospectiva porque pretendió generar cambios posteriores a la administración del programa.

III.8 DISEÑO DE INVESTIGACION

Se empleo un diseño cuasi-experimental, de un grupo con medida pre-test y post-test, puesto que se midieron los rasgos de agresión y/o timidez de los individuos, antes y después de la administración del programa de expresión corporal.

Este tipo de diseño se empleo porque los sujetos no se asignaron aleatoriamente a los tratamientos y además no se controlaron los efectos de una o más variables extrañas útiles para los programas sociales donde no hay un control riguroso como es el laboratorio.

El diseño con medida de pre y post-test implico que los rasgos de agresión y/o timidez y el aprovechamiento escolar de los sujetos se midieran antes (M1) y después (M2) de la administración del tratamiento (T). De este modo se pudo establecer una comparación entre una medida que esta sujeta a la influencia del tratamiento y una medida comparable que no lo este. No obstante, este diseño tiene también sus limitaciones, la diferencia que se observe entre M1 y M2 puede ser atribuida a una variedad de factores extraños, más que al tratamiento mismo.

III.9 INSTRUMENTOS

- *Test de la Figura Humana de E. Koppitz.*

- *Test Gestáltico Visomotor de Bender.*

- *Cuestionario para las maestras.*

Es un cuestionario que consta de 14 reactivos y fue elaborado por la autora de la presente investigación (1997, véase anexo II) con el objetivo de investigar algunos aspectos del comportamiento de los niños en la escuela.

- *Cuestionario para las madres.*

Es un cuestionario que consta de 15 reactivos y fue elaborado por la autora de la presente investigación (1997, véase anexo III) con el objetivo de investigar algunos aspectos del comportamiento de los niños en la escuela y el hogar.

III.10 PROCEDIMIENTO

La presente investigación se llevo a cabo en las instalaciones de la escuela primaria “Manuel Rafael Gutiérrez”, en la cual se solicitó el permiso para poder laborar dentro de la institución con el director e inspector de la misma, quienes aprobaron la realización de la presente investigación. Posteriormente se dieron a conocer los criterios de inclusión antes descritos a las profesoras encargadas de los niños para formar el grupo experimental.

Una vez formado el grupo experimental se procedió a una junta de información con los padres de los niños seleccionados, para explicarles en que consistió el trabajo aclarando su carácter experimental, para dar a conocer los objetivos del programa de "Expresión Corporal", establecer el horario y condiciones físicas que deberían cubrir los niños al asistir a las sesiones (asistir con ropa cómoda y limpios ya que se despojan del calzado).

Así, la muestra quedo conformada por 17 niños a los cuales se les aplicaron el *Test Gestáltico Visomotor de Bender "pre-test"* (para evaluar en los niños su nivel de maduración en la percepción visomotriz) y *la Prueba del Dibujo de la Figura Humana de E. Koppitz "pre-test"* (para evaluar los ítems evolutivos que están relacionados con la edad y el nivel de maduración; y los indicadores emocionales para determinar los rasgos de agresión y/o timidez de los niños).

Posteriormente el grupo se sometió a un programa de "Expresión Corporal" diseñado por la investigadora (1997), que se aplico durante dos sesiones semanales (Lunes y Jueves).

Las actividades se realizaron en un salón, al que solo tenían acceso el grupo de niños seleccionado. Sin embargo algunas actividades se llevaron a cabo en el patio de la institución escolar.

Previamente al programa y posterior a la aplicación del mismo, la investigadora evaluó de acuerdo con los cuestionarios para las madres y las maestras la conducta de cada niño.

Al finalizar el programa se aplicaron nuevamente el *Test Gestáltico Visomotor de Bender "pos-test"* (para evaluar en los niños su nivel de maduración en la percepción visomotriz) y la *Prueba del Dibujo de la Figura Humana de E. Koppitz "pos-test"* (para evaluar los ítems evolutivos que están relacionados con la edad y el nivel de maduración; y los indicadores emocionales para determinar los rasgos de agresión y/o timidez de los niños); y así poder comparar con la primera aplicación los rasgos de agresión y/o timidez y conocer si hubo cambios importantes en el grupo de niños estudiado.

III.11 TRATAMIENTO ESTADISTICO

El análisis estadístico de los datos obtenidos se realizó a través de la computadora, por medio del Paquete Estadístico Aplicado a las Ciencias Sociales (SPSS).

Se utilizó la Estadística Descriptiva para obtener medias, desviaciones estándar y frecuencias, así como porcentajes de cada puntuación con el objeto de describir las variables involucradas.

Posteriormente se utilizó una Estadística Inferencial para la comparación de las evaluaciones antes y después del tratamiento; la prueba utilizada fue para dos muestras relacionadas y no paramétrica denominada Wilcoxon.

CAPITULO IV

“RESULTADOS”

IV.1 ANALISIS ESTADISTICO DE DATOS

Para facilitar la comprensión de los resultados obtenidos en esta investigación, se elaboraron los siguientes apartados:

a) Descripción de Datos. Se presenta el total de sujetos que participaron en la muestra tanto en la pre como en la postevaluación así como sexo, edad y grado escolar.

b) Análisis de resultados de las Pruebas Psicológicas. Se interpretan los resultados encontrados en las pruebas psicológicas empleadas, presentando un análisis estadístico por cada una de las pruebas.

c) Análisis de resultados de los Rasgos de Agresión y/o Timidez. Para el análisis de los rasgos de agresión y/o timidez se tomaron como modelo los indicadores emocionales de la prueba del Dibujo de la Figura Humana de E. Koppitz.

d) Análisis de resultados del Aprovechamiento Escolar. Se presentan los promedios mensuales del período escolar obtenido por cada uno de los niños y se presenta un análisis estadístico de los mismos.

e) Análisis de resultados de los Cuestionarios para las Maestras y las Madres. Se exponen una serie de conductas extraídas por medio de los cuestionarios aplicados a las maestras y a las madres, que muestran de manera general los cambios presentados por el grupo al someterse a la intervención del programa de Expresión Corporal.

a) DESCRIPCIÓN DE DATOS

TABLA 1.
PREEVALUACION

SUJETOS	SEXO	EDAD	GRADO ESCOLAR
1	F	6.8	1º
2	F	6.8	1º
3	M	6.7	1º
4	M	6.11	1º
5	M	6.11	1º
6	M	6.11	1º
7	F	7.7	2º
8	M	7.1	2º
9	M	7.3	2º
10	M	7.3	2º
11	M	7.3	2º
12	M	7.4	2º
13	M	7.7	2º
14	M	7.8	2º
15	M	7.9	2º
16	F	7.11	2º
17	F	7.11	2º

La muestra estuvo conformada por 17 niños lo que representa el 100%, de los cuales el 70.6% son del sexo masculino con una frecuencia de 12 y el 25% del sexo femenino, es decir, una frecuencia de 5. Con respecto a la escolaridad el porcentaje fue de 35.3% que ocuparon los niños de 1er. grado con una frecuencia de 6 y el 64.7% fue ocupado por los que pertenecen al 2º grado, con una frecuencia de 11.

La edad promedio de la muestra es de 7 años, 0 meses.

TABLA 2.
POSTEVALUACION

<i>SUJETOS</i>	<i>SEXO</i>	<i>EDAD</i>	<i>GRADO ESCOLAR</i>
1	F	6.11	1º
2	F	6.11	1º
3	M	6.10	1º
4	M	7.2	1º
5	M	7.2	1º
6	M	7.2	1º
7	F	7.10	2º
8	M	7.4	2º
9	M	7.6	2º
10	M	7.6	2º
11	M	7.6	2º
12	M	7.7	2º
13	M	7.10	2º
14	M	7.11	2º
15	M	8.1	2º
16	F	8.2	2º
17	F	8.2	2º

En esta tabla se observan los datos obtenidos por la muestra después de aplicado el programa de expresión corporal, observándose que la muestra siguió conformada por 17 niños, de los cuales 70.6% (12) eran de sexo masculino y 29.5% (5) de sexo femenino, en promedio los sujetos tenían una edad de 7 años, 3 meses.

b) ANALISIS DE RESULTADOS DE LAS PRUEBAS PSICOLOGICAS.

TABLA 3

SUJETO	DFH	DFH	DFH	DFH	BENDER	BENDER	BENDER	BENDER
	PRE	POST	N. MAD.	N. MAD.	PRE	POST	N. MAD.	N. MAD.
1	5	8	Normal	N. Alto	24	38	Infer. TM	T.M.
2	4	5	N. Bajo	Normal	12	54	Infer. TM	T.M.
3	5	6	Normal	N. Alto	18	88	Infer. TM	Super. TM
4	4	5	N. Bajo	Normal	7	14	Deficiente	Infer. TM
5	6	6	N. Alto	N. Alto	7	50	Infer. TM	T.M.
6	4	5	N. Bajo	Normal	27	38	T.M.	T.M.
7	5	6	Normal	N. Alto	31	54	T.M.	T.M.
8	5	5	Normal	Normal	62	62	T.M.	T.M.
9	5	6	Normal	N. Alto	14	62	Infer. TM	T.M.
10	5	5	Normal	Normal	14	62	Infer. TM	T.M.
11	5	5	Normal	Normal	14	62	Infer. TM	T.M.
12	5	5	Normal	Normal	7	50	Infer. TM	T.M.
13	3	5	N. Bajo	Normal	4	50	Deficiente	T.M.
14	4	5	N. Bajo	Normal	86	86	Super. TM	Super. TM
15	4	5	N. Bajo	Normal	14	46	Infer. TM	T.M.
16	5	5	Normal	Normal	82	73	Super. TM	T.M.
17	5	5	Normal	Normal	10	46	Infer. TM	T.M.

En la tabla 3 se observa que de los 17 sujetos evaluados individualmente con la prueba del Dibujo de la Figura Humana (DFH), 10 presentaron un cambio notable en cuanto a su nivel de maduración y los 7 restantes permanecen en el mismo nivel de maduración; estos datos son obtenidos a partir del diagnóstico de la prueba del DFH de E. Koppitz.

Con relación al Test de Bender, 12 presentaron cambios en relación a mejorar en cuanto a su nivel de maduración, 4 de los 5 restantes permanecen en el mismo nivel y 1 presenta cambios de un nivel de maduración superior al termino medio (Super. T.M.) al nivel de termino medio (T.M.)

Para conocer si había diferencias estadísticamente significativas en las pruebas del Dibujo de la Figura Humana y el Test Gestáltico Visomotor de Bender aplicadas a los niños que participaron en la muestra antes y después del programa de Expresión Corporal, se empleo la Prueba de Rangos Señalados y Pares Igualados de Wilcoxon por ser una prueba adecuada para evaluar los datos, correspondiendo estos a un nivel de medición ordinal y a un método estadístico no paramétrico.

De acuerdo al análisis estadístico de los resultados se encontraron cambios significativos que se concentran en la tabla 4.

TABLA 4.

PRUEBAS APLICADAS	PRE - POSTEVALUACION	
	Z	P
DFH DE E. KOPPITZ	- 2.8031	* 0.0051
BENDER	- 3.2942	* 0.0010

* Si la probabilidad (P) es menor o igual a 0.05, las diferencias son estadísticamente significativas.

Observándose que en ambas pruebas se encontraron diferencias estadísticamente significativas puesto que la probabilidad es menor a 0.05. De esta forma se puede decir que el programa de Expresión Corporal tuvo alguna influencia en los resultados obtenidos.

Por otra parte para el Test Gestáltico Visomotor de Bender se realiza una distribución de frecuencias para conocer los porcentajes de aparición que se presentan en cada una de las figuras en la pre y postevaluación (ver tabla 5).

TABLA 5.
TEST GESTALTICO VISOMOTOR DE BENDER

No.	FIGURAS	PREEVALUACION PORCENTAJE (f)	POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)
	FIGURA A		
1a	Distorsión de la forma	5.9 (1)	5.9 (1)
1b	Desproporción	17.6 (3)	11.8 (2)
2	Rotación	17.6 (3)	5.9 (1)
3	Integración	17.6 (3)	-----
	FIGURA 1		
4	Distorsión de la forma	41.2 (7)	5.9 (1)
5	Rotación	17.6 (3)	-----
6	Perseveración	17.6 (3)	23.5 (4)
	FIGURA 2		
7	Rotación	5.9 (1)	-----
8	Integración	11.8 (2)	5.9 (1)
9	Perseveración	11.8 (2)	-----
	FIGURA 3		
10	Distorsión de la forma	41.2 (7)	23.5 (4)
11	Rotación	23.5 (4)	-----
12a	Integración	64.7 (11)	41.2 (7)
12b	Línea Continua	-----	-----
	FIGURA 4		
13	Rotación	29.4 (5)	17.6 (3)
14	Integración	52.9 (9)	29.4 (5)
	FIGURA 5		
15	Modificación de la forma	41.2 (7)	23.5 (4)
16	Rotación	35.3 (6)	-----
17a	Desintegra. de la forma	-----	-----
17b	Línea continua	-----	-----
	FIGURA 6		
18a	Distorsión de la forma	41.2 (7)	29.4 (5)
18b	Línea recta	5.9 (1)	-----
19	Integración	5.9 (1)	-----
20	Perseveración	58.8 (10)	58.8 (10)
	FIGURA 7		
21a	Desproporción	11.8 (2)	29.4 (5)
21b	Deformación	88.2 (15)	70.6 (12)
22	Rotación	11.8 (2)	11.8 (2)
23	Integración	41.2 (7)	11.8 (2)
	FIGURA 8		
24	Distorsión de la forma	76.5 (13)	64.7 (11)
25	Rotación	11.8 (2)	-----

Podemos observar que en las 9 figuras hay un cambio respecto a los criterios en los que se basa el Test Gestáltico Visomotor de Bender, posterior a la intervención del tratamiento.

Se observa que en la columna 1 está el número que indica el criterio al que corresponde la figura, en la columna 2 se encuentran las 9 figuras expresando cada una los criterios de calificación que incluyen, es decir, en la Figura A los criterios a calificar son: Distorsión de la forma, Desproporción, Rotación e Integración, en la Figura 1 los criterios a calificar son: Distorsión de la forma, Rotación y Perseveración y así sucesivamente.

En las columnas 3 y 4, se presentan los resultados obtenidos en cada una de las 9 figuras por los sujetos en la pre y postevaluación (antes y después de aplicar el programa de expresión corporal).

Se observa que en la **Figura A** respecto al criterio de *distorsión de la forma* (antes del tratamiento) el 5.9% de los sujetos, es decir, 1 lo presento y posteriormente (después del tratamiento) se presento el mismo porcentaje del 5.9% y frecuencia de 1.

Con respecto al criterio de *desproporción* (antes del programa) presento un porcentaje del 17.6% con frecuencia de 3 y posteriormente (después del tratamiento) presento un porcentaje del 11.8% con frecuencia de 2.

Respecto al criterio de *rotación* (antes del programa) presento un porcentaje del 17.6% con una frecuencia de 3 y después de aplicar el programa de expresión corporal se presento un porcentaje del 5.9% con frecuencia de 1.

Con relación al criterio *falla en la integración de las partes* se presentó (antes del programa) un porcentaje del 17.6% con frecuencia de 3 y después de aplicar el programa de expresión corporal ya no se presentó ningún porcentaje.

En la **Figura 1** (antes del programa) un porcentaje del 41.2% con una frecuencia de 7 sujetos de la muestra *distorsionan la forma* de la figura cuando la realiza. Posteriormente (después de aplicado el programa de expresión corporal) un porcentaje del 5.9% con frecuencia de 1 *distorsiona la forma* de la figura cuando la realiza.

Con relación al criterio de *rotación* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 17.6% con una frecuencia de 3 y posteriormente (después del programa) no se presenta ningún porcentaje.

Con relación al criterio de *perseveración* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 17.6% con una frecuencia de 3 y después de aplicar el programa de expresión corporal se presentó un porcentaje del 23.5% con una frecuencia de 4, es decir, el porcentaje de este criterio aumento después del tratamiento.

En la **Figura 2** respecto al criterio de *rotación* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 5.9% con frecuencia de 1 y posteriormente (después del programa) ya no se presenta.

Con respecto al criterio de *fallas en la integración de las partes* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 11.8% con frecuencia de 2 y después de aplicar el programa se presentó un porcentaje del 5.9% con frecuencia de 1, es decir el porcentaje de este criterio disminuyó después del tratamiento.

Con relación al criterio de *perseveración* (antes del tratamiento) se presentó un porcentaje del 11.8% con frecuencia de 2 y después de aplicar el programa de expresión corporal ya no se presentó ningún porcentaje en este criterio.

En la **Figura 3** con respecto al criterio de *distorsión de la forma* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 41.2 % y una frecuencia de 7 y posteriormente (después de aplicar el programa) se presentó un porcentaje del 23.5% y una frecuencia de 4, es decir, el porcentaje y la frecuencia en este criterio disminuyeron después de aplicar el programa de expresión corporal.

Respecto al criterio de *rotación* (antes del tratamiento) se presentó un porcentaje del 23.5% y una frecuencia de 4 y posteriormente (después del tratamiento) ya no se presenta.

Con relación al criterio *falla en la integración de las partes* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 64.7% y una frecuencia de 11 y después de aplicar el programa de expresión corporal se presentó un porcentaje del 41.2% con una frecuencia de 7, es decir, el porcentaje y frecuencia de este criterio disminuyó después del programa de expresión corporal.

Con relación al criterio de *línea continua* no se presenta ni antes ni después del tratamiento.

En la **Figura 4** con respecto al criterio de *rotación* (antes del tratamiento) presentó un porcentaje del 29.4% con frecuencia de 5 y posteriormente (después del tratamiento) se presentó un porcentaje del 17.6% con frecuencia de 3, es decir, el

porcentaje y frecuencia de este criterio disminuyo después de aplicar el programa de expresión corporal.

Con relación al criterio *falla en la integración de las partes* se presento (antes del programa) un porcentaje del 52.9% con frecuencia de 9 y después de aplicar del programa de expresión corporal se presento un porcentaje del 29.4% con frecuencia de 4, lo que significa que después de aplicar el tratamiento el porcentaje y frecuencia de este criterio disminuyeron.

En la **Figura 5** respecto al criterio de *modificación de la forma* (antes del programa) presento un porcentaje del 41.2% con frecuencia de 7 y después del programa se presenta un porcentaje del 23.5% con frecuencia de 4, lo que significa que después de aplicar el tratamiento el porcentaje y frecuencia de este criterio disminuyeron.

Con relación al criterio de *rotación* (antes del programa) presento un porcentaje del 35.3% con frecuencia de 6. Después del programa ya no se presento ningún porcentaje de incidencia en este criterio.

Con relación a los criterios *desintegración de la forma y línea continua* no se presentan ni antes, ni después de la aplicación del programa de expresión corporal.

En la **Figura 6** con respecto al criterio de *distorsión de la forma* (antes del tratamiento) se presento un porcentaje del 41.2% con frecuencia de 7 y posteriormente (después del tratamiento) se presento un porcentaje del 29.4% con

frecuencia de 5, es decir, el porcentaje y frecuencia de este criterio disminuyeron después del tratamiento.

Respecto al criterio *línea recta* (antes del tratamiento) se presentó un porcentaje del 5.9% con frecuencia de 1 y posteriormente (después del tratamiento) ya no se presentó.

Con relación al criterio *integración* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 5.9% con frecuencia de 1 y posteriormente (después del programa) ya no se presentó.

Con respecto al criterio *perseveración* (antes del tratamiento) se presentó un porcentaje del 58.8% con frecuencia de 10 y posteriormente (después del tratamiento) se presentó el mismo porcentaje, lo que significa que no se presentaron diferencias después del tratamiento.

En la **Figura 7** con relación al criterio *desproporción* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 11.8% con frecuencia de 2 y posteriormente (después del programa) se presentó un porcentaje del 29.4% con frecuencia de 5, lo que significa que el porcentaje y la frecuencia de este criterio aumentaron después de la aplicación del programa de expresión corporal.

Con relación al criterio *deformación* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 88.2% con frecuencia de 15 y posteriormente (después del programa) se presentó un porcentaje del 70.6% con frecuencia de 12, es decir, el porcentaje y frecuencia de este criterio disminuyeron después de la aplicación del programa de expresión corporal.

Con respecto al criterio de *rotación* (antes del tratamiento) se presentó un porcentaje del 11.8% con frecuencia de 2 y posteriormente (después del tratamiento) se presentó el mismo porcentaje.

Respecto al criterio de *integración* (antes del tratamiento) se presentó un porcentaje del 41.2% con frecuencia de 7 y posteriormente (después del tratamiento) se presentó un porcentaje del 11.8% y una frecuencia de 2, es decir, el porcentaje y frecuencia de este criterio disminuyeron después de la aplicación del tratamiento.

En la **Figura 8** respecto al criterio de *distorsión de la forma* (antes del programa) se presentó un porcentaje del 76.5% con frecuencia de 13 y posteriormente (después del programa) se presentó un porcentaje del 64.7% con frecuencia de 11, lo que significa que el porcentaje y la frecuencia de este criterio disminuyeron después de la aplicación del programa de expresión corporal.

Con respecto al criterio de *rotación* (antes del tratamiento) se presentó un porcentaje del 11.8% con frecuencia de 2 y posteriormente (después del tratamiento) ya no se presenta.

c) ANALISIS DE RESULTADOS DE LOS RASGOS DE AGRESION Y/O TIMIDEZ.

Para determinar los rasgos de agresión y/o timidez de los niños en una pre y postevaluación, se tomaron como modelo los indicadores emocionales de la prueba de Dibujo de la Figura Humana de E. Koppitz porque están relacionados con las actitudes y preocupaciones de los niños.

De los 30 indicadores a interpretar solamente 25 fueron analizados debido a que el resto no cae en el rango de edad estudiada (Koppitz, 1984).

A continuación se presenta la tabla 6 que muestra las diferencias obtenidas.

TABLA 6
DFH DE E. KOPPITZ
(INDICADORES EMOCIONALES)

<i>INDICADORES DFH</i>	<i>PREEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>	<i>POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>
INTEGRACION POBRE	29.4 (5)	17.6 (3)
SOMBREADO DE LA CARA	-----	-----
SOMBREADO DEL CUERPO, EXTRE...	-----	-----
ASIMETRIA	52.9 (9)	5.9 (1)
FIG. INCLINADA	70.6 (12)	47.1 (8)
FIG. PEQUEÑA	82.4 (14)	-----
FIG. GRANDE	-----	-----
TRANSPARENCIAS	41.2 (7)	5.9 (1)
CABEZA PEQUEÑA	11.8 (2)	-----
OJOS BIZCOS	17.6 (3)	11.8 (2)
DIENTES	-----	-----
BRAZOS CORTOS	35.3 (6)	23.4 (4)
BRAZOS LARGOS	-----	-----
BRAZOS PEGADOS AL CUERPO	11.8 (2)	5.9 (1)
MANOS GRANDES	-----	-----
MANOS OMITIDAS	11.8 (2)	-----
PIERNAS JUNTAS	-----	5.9 (1)
GENITALES	-----	-----
OMISION OJOS	-----	-----
OMISION NARIZ	29.4 (5)	-----
OMISION BOCA	5.9 (1)	-----
OMISION CUERPO	-----	-----
OMISION BRAZOS	-----	-----
OMISION PIERNAS	-----	-----
OMISION PIES	-----	-----

Observándose que en los indicadores como *integración pobre de las partes* (antes del tratamiento) presento un porcentaje del 29.4 % con frecuencia de 5 y posteriormente (después del tratamiento) ocupó un porcentaje del 17.6% con frecuencia de 3; *asimetría burda de las extremidades* (brazos o piernas difieren marcadamente de la otra en la forma) el 52.9% con frecuencia de 9 disminuyó después del programa al 5.9% con frecuencia de 1; *figura inclinada* (antes del tratamiento) presento un porcentaje del 70.6 % con frecuencia de 12 y posteriormente (después del tratamiento) ocupó un porcentaje del 47.1% con frecuencia de 8; *figura pequeña* (antes del tratamiento) presento un porcentaje del 82.4 % con frecuencia de 14 y posteriormente (después del tratamiento) ya no se presento; *transparencias* (antes del tratamiento) presento un porcentaje del 41.2 % con frecuencia de 7 y posteriormente (después del tratamiento) ocupó un porcentaje del 5.9 % con frecuencia de 1; *cabeza pequeña* (antes del tratamiento) presento un porcentaje del 11.8 % con frecuencia de 2 y posteriormente (después del tratamiento) no se presento; *ojos bizcos* (antes del tratamiento) presento un porcentaje del 17.6 % con frecuencia de 3 y posteriormente (después del tratamiento) ocupó un porcentaje del 11.8% con frecuencia de 2; *brazos cortos* (antes del tratamiento) presento un porcentaje del 35.3 % con frecuencia de 6 y posteriormente (después del tratamiento) ocupó un porcentaje del 23.4 % con frecuencia de 4; *brazos pegados al cuerpo* (antes del tratamiento) presento un porcentaje del 11.8 % con frecuencia de 2 y posteriormente (después del

tratamiento) ocupó un porcentaje del 5.9 % con frecuencia de 1; *manos omitidas* (antes del tratamiento) presentó un porcentaje del 11.8% con frecuencia de 2 y posteriormente (después del tratamiento) ya no se presentó; *piernas juntas* (antes del tratamiento) no presenta ningún porcentaje y posteriormente (después del tratamiento) presentó un porcentaje del 5.9% con frecuencia de 1; *omisión de la nariz* (antes del tratamiento) ocupó un porcentaje del 29.4% con frecuencia de 5 y posteriormente (después del tratamiento) no se presentó; *omisión de la boca* (antes del tratamiento) presentó un porcentaje del 5.9 % con frecuencia de 1 y posterior al tratamiento ya no se presentó.

En esta prueba psicológica de acuerdo a la interpretación de E. Koppitz si hay un decremento importante, pero no estadísticamente significativo debido a la influencia del tratamiento (programa de Expresión Corporal). Por lo tanto, en esta investigación se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, concluyendo que:

“No existen diferencias estadísticamente significativas en los rasgos de agresión y/o timidez antes y después del tratamiento”.

d) ANALISIS DE RESULTADOS DEL APROVECHAMIENTO ESCOLAR.

Al procesar los datos obtenidos mediante la prueba estadística de Wilcoxon, la cual compara los promedios escolares (ver tabla 7) obtenidos en la pre y postevaluación se encontraron los resultados que se presentan en la tabla 8.

TABLA 7
PROMEDIOS ESCOLARES

SUJETO	PROMEDIO (PRE)	PROMEDIO (POST)	PRE \neq POST
1	8.0	8.5	0.5
2	5.0	5.0	0.0
3	7.5	9.5	2.0
4	6.0	8.0	2.0
5	7.0	8.0	2.0
6	8.5	9.0	0.5
7	6.5	6.5	0.0
8	9.0	9.0	0.0
9	7.0	8.5	1.5
10	8.5	9.4	0.9
11	9.4	9.6	0.2
12	5.0	5.0	0.0
13	7.5	8.0	0.5
14	5.0	5.0	0.0
15	5.0	5.0	0.0
16	5.0	5.0	0.0
17	9.0	9.0	0.0

En la tabla 7 observamos el número total de sujetos que conforman la muestra, que fue de 17, ubicados en la columna 1, en la columna 2 se encuentran los promedios obtenidos por los sujetos antes de aplicado el programa de expresión corporal, es decir, el sujeto uno obtuvo un promedio de 8.0, el sujeto dos presenta un promedio de 5.0 y así sucesivamente. En general el promedio escolar de la muestra antes del programa fue de 6.9.

En la columna 3 tenemos los promedios obtenidos por los sujetos después del tratamiento; en general el promedio escolar que presentó la muestra después del tratamiento fue de 7.5.

Ahora bien, la columna 4 expresa las diferencias existentes entre las pre y postevaluaciones, observándose que en 8 casos no se presenta ningún cambio, pero en 9 casos el promedio vario, es decir, hay un incremento positivo presentado por los sujetos de medio punto (0.5) a dos puntos (2.0).

TABLA 8

<i>APROVECHAMIENTO ESCOLAR</i>	
<i>PRE - POSTEVALUACION</i>	
<i>Z</i>	<i>P</i>
- 2.6656	* 0.0077

* Si la probabilidad (P) es menor o igual a 0.05, las diferencias son estadísticamente significativas.

Se concluye que hay diferencias estadísticamente significativas por obtener una probabilidad menor que 0.05. Con lo cual es posible inferir que el programa de Expresión Corporal tuvo alguna influencia en el aprovechamiento escolar del grupo de niños estudiado. Por lo tanto se concluye que en este trabajo de investigación se rechaza la hipótesis nula y se *acepta* la hipótesis alterna que dice:

“Si existen diferencias estadísticamente significativas en el aprovechamiento escolar antes y después de la aplicación del programa de expresión corporal”.

e) ANALISIS DE RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS.

Por medio de los cuestionarios aplicados a las maestras y a las madres de familia, lograron rescatarse algunas conductas que informan de manera general, los cambios presentados por el grupo después del programa de Expresión Corporal.

A continuación se presenta la tabla 9 que muestra los resultados obtenidos del cuestionario para maestras en la pre y postevaluación expresados en porcentajes y frecuencias, dividiéndose por áreas para su mejor comprensión.

TABLA 9
CUESTIONARIO PARA LAS MAESTRAS

<i>AREA PERSONAL SOCIAL</i>	<i>PREEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>	<i>POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>
Tristeza	17.6 (3)	-----
Entusiasmo	-----	70.6 (12)
Agresión	58.8 (10)	23.5 (4)
Cooperación	5.9 (1)	76.5 (13)
Frustración	17.6 (3)	5.9 (1)
Timidez	58.8 (10)	17.6 (3)
Curiosidad	17.6 (3)	76.5 (13)
Apatía	58.8 (10)	23.5 (4)
Temor	52.9 (9)	11.8 (2)
Sensibilidad	29.4 (5)	-----
No sabe tratar con personas del sexo opuesto	47.1 (8)	11.8 (2)
No sabe tratar con personas del mismo sexo	17.6 (3)	5.9 (1)
Trabaja solo	41.2 (7)	11.8 (2)
Trabaja en pareja	52.9 (9)	94.1 (16)
Trabaja en grupo	11.8 (2)	58.8 (10)
Suntiso (a)	29.4 (5)	-----
Desobedece a los adultos	23.5 (4)	-----
Egoísta	5.9 (1)	-----
Se pone a platicar	47.1 (8)	47.1 (8)
Roba	11.8 (2)	-----
Miente	35.3 (6)	-----
Se enoja fácilmente	58.8 (10)	11.8 (2)
Insolente	5.9 (1)	5.9 (1)
No le gusta ir a la escuela	23.5 (4)	5.9 (1)

En cuanto a las respuestas que las maestras dieron sobre la manera de comportarse y las actitudes que presentaron los niños dentro del aula (área personal social) antes de participar en el programa de expresión corporal mencionaron que muestran conductas como **tristeza** (17.6% con una frecuencia de 3), **agresión** (58.8% con una frecuencia de 10), **cooperación** (5.9% con una frecuencia de 1), **frustración** (17.6% con una frecuencia de 3), **timidez** (58.8% con una frecuencia de 10), **curiosidad** (17.6% con una frecuencia de 3), **apatía** (58.8% con una frecuencia

de 10), **temor** (52.9% con una frecuencia de 9), **sensibilidad** (29.4% con una frecuencia de 5), **no sabe tratar con personas del sexo opuesto** (47.1% con una frecuencia de 8), **no sabe tratar con personas del mismo sexo** (17.6% con una frecuencia de 3), **trabajar solo** (41.2% con una frecuencia de 7), **trabajar en pareja** (52.9% con una frecuencia de 9), **trabajar en grupo** (11.8% con una frecuencia de 2), **sumiso (a)** (29.4% con una frecuencia de 5), **desobedecer a los adultos** (23.5% con una frecuencia de 4), **egoísta** (5.9% con una frecuencia de 1), **ponerse a platicar** (47.1% con una frecuencia de 8), **robar** (11.8% con una frecuencia de 2), **mentir** (35.3% con una frecuencia de 6), **enojarse fácilmente** (58.8% con una frecuencia de 10), **insolente** (5.9% con una frecuencia de 1) y **no les gusta ir a la escuela** (23.5% con una frecuencia de 4).

Con relación a la postevaluación (después de participar en el programa de expresión corporal) las maestras mencionaron que los niños mostraron conductas y actitudes como **entusiasmo** (70.6% con una frecuencia de 12), **agresión** (23.5% con una frecuencia de 4), **cooperación** (76.5% con una frecuencia de 13), **frustración** (5.9% con una frecuencia de 1), **timidez** (17.6% con una frecuencia de 3), **curiosidad** (76.5% con una frecuencia de 13), **apatía** (23.5% con una frecuencia de 4), **temor** (11.8% con una frecuencia de 2), **no sabe tratar con personas del sexo opuesto** (11.8% con una frecuencia de 2), **no sabe tratar con personas del mismo sexo** (5.9% con una frecuencia de 1), **trabajar solo** (11.8% con una frecuencia de 2), **trabajar en pareja** (94.1% con una frecuencia de 16), **trabajar en grupo** (58.8% con una frecuencia de 10), **ponerse a platicar** (47.1% con una frecuencia de 8), **enojarse fácilmente** (11.8% con una frecuencia de 2), **insolente** (5.9% con una frecuencia de 1) y **no les gusta ir a la escuela** (5.9% con una frecuencia de 1).

<i>AREA FAMILIAR</i>	<i>PREEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>	<i>POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>
Violencia familiar	5.9 (1)	11.8 (2)
Divorcio o separación	5.9 (1)	5.9 (1)
Inte. abuso sexual	5.9 (1)	11.8 (2)
Desinterés de padres	58.8 (10)	17.6 (3)

Las maestras de los niños de la muestra mencionaron que antes de la intervención del programa de expresión corporal existían dentro del área familiar problemas como **violencia familiar** (5.9% con una frecuencia de 1), **divorcio o separación** (5.9% con una frecuencia de 1), **intento de abuso sexual** (5.9% con una frecuencia de 1) y **desinterés por parte de los padres hacia los niños** (58.8% y una frecuencia de 10). Posteriormente, es decir, después de la intervención del programa de expresión corporal mencionaron que existían dentro de la misma área familiar problemas como **violencia familiar** (11.8% con una frecuencia de 2), **divorcio o separación** (5.9% con una frecuencia de 1), **intento de abuso sexual** (11.8% con una frecuencia de 2) y **desinterés por parte de los padres hacia los niños** (17.6% y una frecuencia de 3).

AREA MOTRIZ	PREEVALUACION PORCENTAJE (f)	POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)
<i>Coordinación Motriz Gruesa</i>		
Dif. atrapar pelotas	23.5 (4)	-----
Dif. botar pelotas	23.5 (4)	-----
Dif. saltar	35.3 (6)	23.5 (4)
Dif. correr	29.4 (5)	17.6 (3)
<i>Coordinación Motriz Fina</i>		
Dif. recortar	29.4 (5)	5.9 (1)
Dif. pegar	29.4 (5)	5.9 (1)
Dif. iluminar	35.3 (6)	5.9 (1)
Mal trazo de letras	47.1 (8)	29.4 (5)

En cuanto al área motriz las maestras mencionaron que antes de la intervención del programa de expresión corporal los niños presentaron dificultades de *coordinación motriz gruesa* como **atrapar pelotas** (23.5% con una frecuencia de 4), **botar pelotas** (23.5% con una frecuencia de 4), **saltar** (35.6 % y una frecuencia de 6) y **correr** (29.4% con una frecuencia de 5). En *coordinación motriz fina* (antes de la intervención) mencionaron que presentaron dificultades para **recortar** (9.4% con una frecuencia de 5), **pegar** (29.4% con una frecuencia de 5), **iluminar** (35.3% y una frecuencia de 6) y **trazar letras** (47.1% y frecuencia de 8).

Después de la intervención del programa de expresión corporal las maestras mencionaron que los niños presentaron dificultades de *coordinación motriz gruesa* como **saltar** (23.5 % y una frecuencia de 4) y **correr** (17.6% con una frecuencia de 3). En *coordinación motriz fina* mencionaron que presentaron dificultades para **recortar** (5.9% con una frecuencia de 1), **pegar** (5.9% con una frecuencia de 1), **iluminar** (5.9% con una frecuencia de 1) y **trazar letras** (29.4% y frecuencia de 5).

AREA ACADEMICA	PREEVALUACION PORCENTAJE (f)	POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)
<i>Lectura</i>		
Inversión de letras	23.5 (4)	17.6 (3)
Unión de letras a la siguiente palabra	29.4 (5)	5.9 (1)
<i>Escritura</i>		
Inversión de letras	23.5 (4)	23.5 (4)
Unión de letras a la siguiente palabra	17.6 (3)	17.6 (3)
Sustitución de mayús/minús...	11.8 (2)	17.6 (3)
<i>Atención</i>		
Empieza y no termina trabajos	35.3 (6)	29.4 (5)
Se distrae fácilmente	70.6 (12)	17.6 (3)
No participa ni se involucra en actividades escolares con entusiasmo	76.5 (13)	11.8 (2)
<i>Desempeño escolar</i>		
Malo	41.2 (7)	17.6 (3)
Regular	29.4 (5)	29.4 (5)
Bueno	29.4 (5)	52.9 (9)

Por otra parte, en el área académica antes de la intervención del programa de expresión corporal las maestras mencionaron que en la parte de *lectura* los niños presentaron dificultades como **invertir letras** (23.5% con una frecuencia de 4) y **unir letras** (29.4% y una frecuencia de 5); con relación a la *escritura* presentaron dificultades como **invertir letras** (23.5% con una frecuencia de 4), **unir letras** (17.6% con una frecuencia de 3) y **sustituir mayúsculas y/o minúsculas** (11.8% con una frecuencia de 2); con relación a las dificultades de *atención* que presentaron mencionaron que los niños **empiezan y no terminan trabajos** (35.3% con una frecuencia de 6), **se distraen fácilmente** (70.6% con una frecuencia de 12) y **no participan ni se involucran en actividades escolares con entusiasmo** (76.5% y una

frecuencia de 13) y en cuanto al *desempeño escolar* que mostraron antes de la intervención del programa, las maestras mencionaron que era **malo** en un 41.2% con frecuencia de 7, **regular** en un 29.4% con frecuencia de 5 y **bueno** en un 29.4% con frecuencia de 5.

Posterior a la intervención del programa las maestras mencionaron que en la parte de *lectura* los niños presentaron dificultades como **invertir letras** (17.6% con una frecuencia de 3) y **unir letras** (5.9% y una frecuencia de 1); con relación a la *escritura* presentaron dificultades como **invertir letras** (23.5% con una frecuencia de 4), **unir letras** (17.6% con una frecuencia de 3) y **sustituir mayúsculas y/o minúsculas** (17.6% con una frecuencia de 3); con relación a las dificultades de *atención* que presentaron mencionaron que los niños **empiezan y no terminan trabajos** (29.4% con una frecuencia de 5), **se distraen fácilmente** (17.6% con una frecuencia de 3) y **no participan ni se involucran en actividades escolares con entusiasmo** (11.8% y una frecuencia de 2) y en cuanto al *desempeño escolar* que mostraron después de la intervención del programa, las maestras mencionaron que era **malo** en un 17.6% con frecuencia de 3, **regular** en un 29.4% con frecuencia de 5 y **bueno** en un 52.9% con frecuencia de 9.

De acuerdo con el análisis de frecuencias se encontró que el programa permitió modificar positivamente pero no de manera estadísticamente significativa las áreas personal-social, familiar, motriz y académica.

En la tabla 10, se muestran los resultados obtenidos en la pre y postevaluación del cuestionario de evaluación de la conducta para las madres dividiéndose también por áreas para su mejor comprensión.

TABLA 10
CUESTIONARIO PARA LAS MADRES

<i>AREA PERSONAL SOCIAL</i>	<i>PREEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>	<i>POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>
Entusiasmo	23.5 (4)	88.2 (15)
Tristeza	35.3 (6)	5.9 (1)
Agresión	47.1 (8)	29.4 (5)
Cooperación	29.4 (3)	82.4 (14)
Frustración	11.8 (2)	5.9 (1)
Timidez	47.1 (8)	11.8 (2)
Curiosidad	29.4 (5)	94.1 (16)
Apatía	35.3 (6)	11.8 (2)
Temor	64.7 (11)	5.9 (1)
Sensibilidad	47.1 (8)	-----
No sabe tratar con personas del sexo opuesto	47.1 (8)	5.9 (1)
No sabe tratar con personas del mismo sexo	29.4 (5)	11.8 (2)
Trabaja solo	64.7 (11)	23.5 (4)
Trabaja en pareja	58.8 (10)	76.5 (13)
Trabaja en grupo	17.6 (3)	52.9 (9)
Sumiso (a)	35.3 (6)	-----
Desobedece a los adultos	58.8 (10)	23.5 (4)
Egoísta	5.9 (1)	5.9 (1)
Se pone a platicar	41.2 (7)	76.5 (13)
Roba	5.9 (1)	5.9 (1)
Miente	23.5 (4)	17.6 (3)
Se enoja fácilmente	41.2 (7)	29.4 (5)
Insolente	-----	-----
No le gusta ir a la escuela	52.9 (9)	11.8 (2)

En cuanto a las respuestas que las madres dieron sobre la manera de comportarse y las actitudes que presentaron los niños dentro de hogar (área personal social) antes de participar en el programa de expresión corporal mencionaron que

muestran conductas como **entusiasmo** (23.5% con una frecuencia de 4), **tristeza** (35.3% con una frecuencia de 6), **agresión** (47.1% con una frecuencia de 8), **cooperación** (29.4% con una frecuencia de 5), **frustración** (11.8% con una frecuencia de 2), **timidez** (47.1% con una frecuencia de 8), **curiosidad** (29.4% con una frecuencia de 5), **apatía** (35.3% con una frecuencia de 6), **temor** (64.7% con una frecuencia de 11), **sensibilidad** (47.1% con una frecuencia de 8), **no sabe tratar con personas del sexo opuesto** (47.1% con una frecuencia de 8), **no sabe tratar con personas del mismo sexo** (29.4% con una frecuencia de 5), **trabajar solo** (64.7% con una frecuencia de 11), **trabajar en pareja** (58.8% con una frecuencia de 10), **trabajar en grupo** (17.6% con una frecuencia de 3), **sumiso (a)** (35.3% con una frecuencia de 6), **desobedecer a los adultos** (58.8% con una frecuencia de 10), **egoísta** (5.9% con una frecuencia de 1), **ponerse a platicar** (41.2% con una frecuencia de 7), **robar** (5.9% con una frecuencia de 1), **mentir** (23.5% con una frecuencia de 4), **enojarse fácilmente** (41.2% con una frecuencia de 7), y **no les gusta ir a la escuela** (52.9% con una frecuencia de 9).

Con relación a la postevaluación (después de participar en el programa de expresión corporal) las madres mencionaron que los niños mostraron conductas y actitudes como **entusiasmo** (88.2% con una frecuencia de 15), **tristeza** (5.9% con una frecuencia de 1), **agresión** (29.4% con una frecuencia de 5), **cooperación** (82.4% con una frecuencia de 14), **frustración** (5.9% con una frecuencia de 1), **timidez** (11.8% con una frecuencia de 2), **curiosidad** (94.1% con una frecuencia de 16), **apatía** (11.8% con una frecuencia de 2), **temor** (5.9% con una frecuencia de 1), **no sabe tratar con personas del sexo opuesto** (5.9% con una frecuencia de 1), **no sabe tratar con personas del mismo sexo** (11.8% con una frecuencia de 2), **trabajar solo** (23.5% con una frecuencia de 4), **trabajar en pareja** (76.5% con una frecuencia de 13), **trabajar en grupo** (52.9% con una frecuencia de 9), **desobedecer**

a los adultos (23.5% con una frecuencia de 4), egoísta (5.9% con una frecuencia de 1), ponerse a platicar (76.5% con una frecuencia de 13), robar (5.9% con una frecuencia de 1), mentir (17.6% con una frecuencia de 3), enojarse fácilmente (29.4% con una frecuencia de 5), y no les gusta ir a la escuela (11.8% con una frecuencia de 2).

<i>AREA FAMILIAR</i>	<i>PREEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>	<i>POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)</i>
Violencia familiar	5.9 (1)	5.9 (1)
Divorcio o separación	5.9 (1)	5.9 (1)
Intc. abuso sexual	5.9 (1)	-----

Las madres de los niños de la muestra mencionaron que antes de la intervención del programa de expresión corporal existían dentro del área familiar problemas como **violencia familiar** (5.9% con una frecuencia de 1), **divorcio o separación** (5.9% con una frecuencia de 1) e **intento de abuso sexual** (5.9% con una frecuencia de 1). Posteriormente, es decir, después de la intervención del programa de expresión corporal mencionaron que existían dentro de la misma área familiar problemas como **violencia familiar** (5.9% con una frecuencia de 1), y **divorcio o separación** (5.9% con una frecuencia de 1).

AREA MOTRIZ	PREEVALUACION PORCENTAJE (f)	POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)
<i>Coordinación Motriz Gruesa</i>		
Saltar	23.5 (4)	-----
Correr	11.8 (2)	11.8 (2)
Subir escaleras	5.9 (1)	5.9 (1)
<i>Coordinación Motriz Fina</i>		
Mal trazo de letras	17.6 (3)	11.8 (2)
Ninguno	82.4 (14)	88.2 (15)

En cuanto al área motriz las madres mencionaron que antes de la intervención del programa de expresión corporal los niños presentaron dificultades de *coordinación motriz gruesa* como saltar (23.5% y una frecuencia de 4), correr (11.8.4% con una frecuencia de 2) y subir escaleras (5.9% con una frecuencia de 1). En *coordinación motriz fina* (antes de la intervención) mencionaron que presentaron dificultades para trazar letras (17.6% y frecuencia de 3) y que el 82.4% de los niños no presentan ninguna dificultad.

Después de la intervención del programa de expresión corporal las madres mencionaron que los niños presentaron dificultades de *coordinación motriz gruesa* como correr (11.8% con una frecuencia de 2) y subir escaleras (5.9% con una frecuencia de 1). En *coordinación motriz fina* mencionaron que presentaron dificultades para trazar letras (11.8% y frecuencia de 2) y que el 88.2% de los niños no presentan ninguna dificultad.

ÁREA ACADEMICA	PREEVALUACION PORCENTAJE (f)	POSTEVALUACION PORCENTAJE (f)
<i>Lectura</i>		
Inversión de letras	17.6 (3)	-----
Tartamudeo	29.4 (5)	17.6 (3)
No comprende la lectura	23.5 (4)	17.6 (3)
<i>Escritura</i>		
Inversión de letras	11.8 (2)	11.8 (2)
Unión de letras o sílabas	17.6 (3)	11.8 (2)
Sustitución de mayús/minús...	5.9 (1)	11.8 (2)
Omisión de letras	17.6 (3)	-----
<i>Atención</i>		
No atiende cuando se le habla	35.3 (6)	23.5 (4)
Se distrae fácilmente	58.8 (10)	35.3 (6)
No termina trabajos	41.2 (7)	29.4 (5)
<i>Desempeño escolar</i>		
Malo	41.2 (7)	5.9 (1)
Regular	41.2 (7)	17.6 (3)
Bueno	17.6 (3)	76.5 (13)

Por otra parte, en el área académica antes de la intervención del programa de expresión corporal las madres mencionaron que en la parte de *lectura* los niños presentaron dificultades como *invertir letras* (17.6% con una frecuencia de 3), *tartamudear al leer* (29.4% con una frecuencia de 5) y *no comprenden lo que leen* (23.5% y una frecuencia de 4); con relación a la *escritura* mencionaron que presentaron dificultades como *invertir letras* (11.8% con una frecuencia de 2), *unir letras* (17.6% con una frecuencia de 3), *sustituir mayúsculas y/o minúsculas* (5.9% con una frecuencia de 1) y *omitir letras* (17.6% y una frecuencia de 3); con relación a las dificultades de *atención* que presentaron mencionaron que los niños *no atienden cuando se les habla* (35.3% con una frecuencia de 6), *se distraen fácilmente* (58.8% con una frecuencia de 10) y *no terminan trabajos* (41.2% y una frecuencia de 7) y en cuanto al *desempeño escolar* que mostraron antes de la intervención del programa, las madres mencionaron que era malo en un 41.2% con

frecuencia de 7, **regular** en un 41.2% con frecuencia de 7 y **bueno** en un 17.6% con frecuencia de 3.

Posterior a la intervención del programa las madres mencionaron que en la parte de *lectura* los niños presentaron dificultades como **tartamudear al leer** (17.6% con una frecuencia de 3) y **no comprenden lo que leen** (17.6% y una frecuencia de 3); con relación a la *escritura* mencionaron que presentaron dificultades como **invertir letras** (11.8% con una frecuencia de 2), **unir letras** (11.8% con una frecuencia de 2) y **sustituir mayúsculas y/o minúsculas** (11.8% con una frecuencia de 2); con relación a las dificultades de *atención* que presentaron mencionaron que los niños **no atienden cuando se les habla** (23.5% con una frecuencia de 4), **se distraen fácilmente** (35.3% con una frecuencia de 6) y **no terminan trabajos** (29.4% y una frecuencia de 5) y en cuanto al *desempeño escolar* que mostraron después de la intervención del programa, las madres mencionaron que era **malo** en un 5.9% con frecuencia de 1, **regular** en un 17.6% con frecuencia de 3 y **bueno** en un 76.5% con frecuencia de 13.

Globalizando los resultados obtenidos por áreas personal-social, familiar, motriz y académica se considera que estos fueron importantes pero no estadísticamente significativos. Las madres y las maestras se refirieron a un cambio positivo en los ambientes respectivos.

Es necesario, sin embargo, tomar en cuenta que en los datos obtenidos están reflejados los puntos de vista, tanto de las madres como de las maestras, mediados por muchos factores que se salen del control de esta investigación, como son las fantasías y las reflexiones generadas a partir de los cuestionarios aplicados y de la actividad que se llevaría a cabo con sus hijos y alumnos.

IV.2 DISCUSION Y CONCLUSIONES

El presente estudio fue propuesto para investigar si la aplicación de un programa de expresión corporal, tenía alguna influencia para disminuir los rasgos de agresión y/o timidez en un grupo de niños escolares y así mismo incrementar su nivel de aprovechamiento escolar; para esto el trabajo se desarrollo con un grupo de 17 niños con edades de 6 a 8 años, que mostraban conductas de agresión y/o timidez en el salón de clases.

A pesar de ser un estudio exploratorio para mostrar un tratamiento alternativo, no solo como un programa más de estimulación, sino como un tratamiento terapéutico completo, donde se integra cuerpo y mente en una misma experiencia, los resultados de está investigación fueron importantes y positivos.

De esta forma a partir de los resultados obtenidos en este estudio, especifico el análisis estadístico que se realizo (en una pre y postevaluación) a la prueba del Dibujo de la Figura Humana, al Test Gestáltico Visomotor de Bender y a los Cuestionarios, se encontró que el grupo de niños que participaron en la intervención del programa de expresión corporal que incluía sesiones grupales en donde se favorece el conocimiento del propio cuerpo, la libre expresión, la creatividad, la espontaneidad, la relación con los objetos (aros, pelotas, cuerdas, cojines, telas, etc.) y con los otros mejoraron:

En cuanto a la segunda ejecución de la Prueba del Dibujo de la Figura Humana de Koppitz, ya que la soltura reflejada en los dibujos habla también de la soltura del propio cuerpo provocada por los ejercicios de expresión corporal.

Los dibujos presentan todos los indicadores esperados para su edad y un nivel de madurez normal a normal alto.

Con relación a los indicadores emocionales, algunos de los dibujos presentan una mejora notable como la integración corporal, el tamaño, la expresión de la figura, la libertad en el trazo, estabilidad y madurez en su personalidad, una mejora en la coordinación visomotriz, menor timidez y una mejor relación con los demás.

Estos datos coinciden con lo señalado por autores como Schilder (1950), Vayer (1977) y Tasset (1996), quienes mencionan que los dibujos de sí mismos están en función directa del conocimiento que el niño tiene de sí y de la expresión sensorial que ellos tienen de la imagen del cuerpo. Los dibujos le dan al niño la oportunidad de expresar sus sentimientos y emociones, así como incrementar la capacidad perceptiva. El dibujo es un diálogo recíproco entre el niño y el mundo perceptible.

En el caso del Test Gestáltico Visomotor de Bender se nota una mejora general en el desempeño, aunque no en todos los casos se considera significativo, los errores en las categorías de distorsión de la forma, integración, perseveración, rotación que cometieron los sujetos resulto menos caótica, mejoro el manejo del espacio, la distribución y la cohesión de las figuras.

Esto se puede deber a que en el programa de intervención se programaron actividades para desarrollar la estructuración espacial, temporal, ritmo y conciencia corporal en forma integral.

Así a lo largo del programa de expresión corporal, nunca se dejó de trabajar la conciencia corporal partiendo de ejercicios simples a complejos de esta forma el juego con el propio cuerpo y el placer que produce ayuda principalmente a franquear las limitaciones corporales.

El tratamiento inicio con ejercicios vivenciales de conocimiento y reconocimiento de los elementos o partes principales de su propio cuerpo en donde tenían que centrar fuerza y atención en un área específica del cuerpo como cabeza, cuello, pecho, espalda, cintura, con el objetivo de llamarle a la conciencia, así como ejercicios de conocer y mover toda parte del cuerpo susceptible de crear sonido y del traslado en diferentes posiciones; los ejercicios de ayuda mutua donde se les pedía que tocaran al compañero para después ellos realizar el ejercicio motivan la conciencia corporal así como pedirles que imaginasen partes de su cuerpo o todo su cuerpo en movimiento para después llevarlo a cabo.

Para trabajar en las sesiones actividades propias para la organización espacio-temporal se programaron actividades como por ejemplo situar diversas partes del cuerpo encima o debajo de los objetos, colocar objetos encima o debajo, colocar objetos detrás o adelante, colocar objetos cerca o lejos, situarse en un lugar alto o bajo, el lanzar diferentes objetos, pelotas, aros rápida y lentamente; carreras de obstáculos, movimientos corporales lentos o rápidos etc.; en cuanto al ritmo se pedía localizar el lugar de procedencia de un sonido, identificar sonidos producidos por diferentes instrumentos y animales etc.

De acuerdo con Jiménez (1995) organizar el esquema corporal, la organización espacial y estructuración tiempo-ritmo es algo imprescindible para el desarrollo correspondiente de la inteligencia y la personalidad del niño, además de

facilitar la formación de la imagen corporal, ya que al saber quién es él, sabe cómo es su cuerpo y cómo es el de los demás, lo que puede hacer o no hacer con él, cómo están dispuestas las partes del mismo.

Al llegar a este reconocimiento, el niño realiza juicios acerca de sus habilidades y capacidades, lo que concluirá en la adquisición de su imagen corporal, así como en el reforzamiento de la autoestima.

En lo que se refiere a los cuestionarios aplicados a las maestras y las madres de los niños que participaron en el programa de expresión corporal mencionaron que el tratamiento favoreció el trabajo en pareja, el trabajo grupal, el entusiasmo, la curiosidad, la cooperación, la comunicación interpersonal, mientras que reduce la agresividad, la timidez, la apatía, el temor, el enojo, el trabajar solo e inactividad.

Además mencionaron que el programa de expresión corporal también ayudo a mejorar en los niños su desempeño escolar.

Estos datos corroboran lo que afirman autoras como Santiago (1985), Sefchovich y Waisburd (1992), quienes dentro del ámbito de su vida profesional consideran que la expresión corporal es una alternativa terapéutica que permite -especialmente a niños- mejorar su comportamiento e incluso su rendimiento escolar.

Por otra parte el programa también se oriento a motivar, la creatividad, la imaginación y la espontaneidad del movimiento de los sujetos, como una forma de confirmar lo que revelan Santiago (1985), Dropsy (1987), Sefchovich (1992), Suárez (1997) con relación a que la expresión corporal es una disciplina enriquecedora

cuyas posibilidades terapéuticas son enormes porque favorece el desarrollo integral del ser humano y pone en acción cuerpo-mente mediante cualquier clase de movimientos expresivos.

En conclusión, la finalidad de la expresión corporal es conseguir que el individuo posea un manejo, movilidad, dominio y conocimiento de su cuerpo, de ahí que se le denomine como una experiencia vivencial que se manifiesta en varios niveles de desarrollo en las áreas afectiva, cognoscitiva, social y psicomotriz.

A su vez la experiencia suele tener efectos en la maduración sobre todo en preservar conductas, facilitar el desarrollo de las mismas e inducir en nuevas formas de conducta.

La expresión corporal es una actividad vital que no reconoce límites institucionales. Comienza al nacer y termina al morir, se puede y se debe realizar en los diferentes ámbitos que el hombre actúa. La escuela debe estimular e incentivar en los niños la soltura, la libertad, la armonía y creatividad que traen como potencial con la expresión corporal, ya que es un auxiliar sumamente eficaz para los docentes, debido a que logra una maduración integral, tanto en sí mismos como en sus alumnos.

IV.3 LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

A) LIMITACIONES

Dentro de las limitaciones de esta investigación se menciona primeramente el hecho de que se trabajó con una muestra pequeña de la población por el difícil acceso a otras instituciones escolares.

Una segunda limitación fue el lugar de trabajo asignado para la aplicación del programa, debido a que fue un salón de clases que no contaba con las dimensiones adecuadas para poder realizar la tarea, ya que antes de cada sesión los niños y la instructora aseaban y desplazaban el mobiliario para dejar mayor espacio libre, lo cual implicaba tiempo de la sesión.

Otras limitaciones fueron la poca asistencia a algunas sesiones por parte de los niños, debido a las actividades programadas por la escuela o las maestras y días festivos; de tal forma que solo se trabajaba con los que se encontraban presentes; y la utilización de un solo instrumento para la medición de los rasgos de agresión y/o timidez, debido a que no se encontró alguno que explorara como tal, esta variable.

B) SUGERENCIAS

Se sugiere para futuras investigaciones:

Se reevalúe el programa que se presenta, realizando una bitácora o diseñando un método de observación adecuado para este estilo de trabajo, con el propósito de informar sobre el desarrollo de cada uno de los niños en las sesiones.

Se realicen estudios comparativos entre instituciones escolares.

Se trabaje con más grupos del ámbito escolar pero de diferente edad.

Realizar programas similares y adaptarlos a diferentes instituciones escolares, para favorecer el mejoramiento de su comportamiento y aprovechamiento escolar.

Se sugiere, que las maestras tomen cursos sobre los beneficios que tiene el juego y el movimiento, ya que el trabajo de la expresión corporal se vale fundamentalmente de ambos.

BIBLIOGRAFIA

- 1.- Aienson, K. A. (1981). Cuerpo y Persona. México: Fondo de Cultura Económica.
- 2.- Alvarez, G. (1995). Aplicación de un Programa de Psicomotricidad de Pierre Vayer en un Grupo de Preescolares. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: UNAM.
- 3.- Aucouturier, B. (1978). La Educación Psicomotriz como Terapia "Bruno". Barcelona: Médica y Técnica, S.A.
- 4.- Anton, M. (1980). La Psicomotricidad en el Parvulario. Barcelona: Laia.
- 5.- Baena, G. (1987). Instrumentos de investigación. México: Editores Mexicanos Unidos.
- 6.- Barreto, M. E. y Romero, O. M. (1995). La Capacitación a Padres de Niños con Problemas de Conducta. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: UNAM.
- 7.- Bender, L. (1974). Test Gestáltico Visomotor. Buenos Aires: Paidós.
- 8.- Berge, Y. (1982). Vivir tu Cuerpo. 3ª Edición. Madrid: Narcea.
- 9.- Berruezo, P. (1990). La Pelota en el Desarrollo Psicomotriz, Juegos y Actividades con Pelota. España: CEPE.

- 10.- Berruezo, P. (1995). El Cuerpo, el Desarrollo y la Psicomotricidad. Revista de Psicomotricidad. Estudios y Experiencias. No.49 Vol. 1.
- 11.- Bisquerra, R. (1989). Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica. Barcelona España: CEAC.
- 12.- Blázquez, D. y Ortega, E. (1984). La Actividad Motriz en el Niño de 3 a 6 años. Madrid: Cincel.
- 13.- Bleguer, J. (1983). Temas de Psicología. México: Nueva Visión.
- 14.- Bossu, H. y Chalaguier, C. (1986). La Expresión Corporal: Un Enfoque Metodológico Perspectivas Pedagógicas. Barcelona: Martínez Roca.
- 15.- Bruchon, M. (1992). Psicología del Cuerpo. Barcelona: Herder.
- 16.- Caleki, M. (1986). Técnicas de Bienestar para Niños: Expresión Corporal y Yoga. México: Paidós.
- 17.- Campbell, D. T. y Stanley, D. W. (1973). Diseños Experimentales y Cuasiexperimentales de Investigación. Buenos Aires: Amorrortu.
- 18.-Canto,G. M. (1996). Psicomotricidad una Alternativa de Apoyo para Niños con Problemas de Aprendizaje. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: UNAM.

19.- Conferencia: *Evolución de la Noción del Esquema Corporal y la Formación de la identidad en el Preescolar*, en el II Simposio de Psicomotricidad “Terapéutica de los trastornos Emocionales”. Universidad Intercontinental. Expositor: Dra. Blanca Flores Avalos. Mayo 20, 1998.

20.- Craig, G. J. (1997). Desarrollo Psicológico. 3ª Edición. México: Prentice-Hall Hispanoamericana S.A.

21.- Cratty, B. (1982). Desarrollo Perceptual y Motor en los Niños. España: Paidós.

22.- Diccionario de la Evaluación y de la Investigación Educativas.

23.- Conde, C. J. y Viciano, G. V. (1997). Fundamentos para el Desarrollo de la Motricidad en Edades Tempranas. Archionda: Albije.

24.- Conferencia: “Campo Educativo de la Psicomotricidad”, en el I Congreso de Psicomotricidad “Aplicación a los Problemas de Aprendizaje”. Universidad Intercontinental. Expositor: Sergio Sánchez Carranza. Junio 20, 1997.

25.- Conferencia: “Una Experiencia de Expresión Corporal con Pacientes Adultos Afásicos”, en el Encuentro: Prácticas Corporales. Educación y Terapia. Instituto Nacional de la Comunicación Humana. Expositor: Lic. María Verónica Arce Márquez. Octubre 22, 1997.

- 26.- Conferencia: "Neurodesarrollo y Esquema Corporal", en el Encuentro: Prácticas Corporales y su Relación con el aprendizaje. Instituto Nacional de la Comunicación Humana. Expositor: Neuropsic. José Antonio Hernández. Octubre 19, 1998.
- 27.- Comellas, M. y Perpinyá, A. (1984). La Psicomotricidad en Preescolar. España: CEAC.
- 28.- Corsunsky, L. (1997). "Kinesoterapia" Terapia por el Movimiento. Revista de Psicología. Septiembre-Octubre No. 29.
- 29.- Di Leo, J. H. (1970). El Dibujo y el Diagnóstico Psicológico del Niño Normal y Anormal de 1 a 6 Años. Barcelona: Paidós.
- 30.- Dolto, F. (1990). La Imagen Inconsciente del Cuerpo. Barcelona: Paidós.
- 31.- Downie, M. N., Heath, R. W. (1971). Métodos Estadísticos Aplicados. New York: Harper and Row.
- 32.- Durivage, J. (1992). Educación y Psicomotricidad. México: Trillas.
- 33.- Esquivel, F., Heredia, C., Lucio, E. (1994). Psicodiagnóstico Clínico del Niño. México: Manual Moderno.
- 34.- Estañón, S. y Mora G. (1996). Disminución de la Agresión en Niños Institucionalizados a través de un Programa de Dinámicas Grupales. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: UNAM.
-

- 35.- Fernández, I. M. (1990). Educación Psicomotriz en Preescolar y Ciclo Inicial. España: Narcea.
- 36.- Flores. G. M. (1992). Guía para la Elaboración de Proyectos de Tesis de Investigación Empírica. Mekanograma. Facultad de Psicología.
- 37.- Freedman, R. (1980). Amar Nuestro Cuerpo. México: Paidós.
- 38.- Frostig, M. y Phyllis, M. (1984). Educación del movimiento: Teoría y Práctica. Buenos Aires: Panamericana.
- 39.- Fux, M. (1981). Danza, Experiencia de Vida. Barcelona: Paidós.
- 40.- García, J. y Berruezo, P. (1994). Psicomotricidad y Educación Infantil. España: CEPE.
- 41.- Gobbi, G. (1995). La Vivencia Sexual y el Cuerpo, en la Familia. Revista de Psicomotricidad. Estudios y Experiencias. No.49 Vol. I.
- 42.- Gómez, G. M. (1991). La Psicomotricidad en el Niño de 2 a 5 Años de Edad Según Pierre Vayer. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: UNAM. ENEP Aragón.
- 43.- Hammer, E. (1989). Test Proyectivos Gráficos. México: Paidós.
- 44.- Hernández, S. R., Fernández, C. C. Baptista, L. P. (1991). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill.
-

- 45.- Ibáñez, B. (1992). Manual para la Elaboración de Tesis: Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. México: Trillas.
- 46.- Jiménez, J. (1995). Psicomotricidad Teoría y Programación para la Educación. Madrid: Escuela Española.
- 47.- Johnson, J. H. Rasbury, W. C. y Siegel L. J. (1995). Métodos de Tratamiento Infantil. Introducción a la Teoría, Investigación y Práctica. México: Limusa.
- 48.- Kerlinger, F. (1988). Investigación del Comportamiento. México: McGraw-Hill.
- 49.- Klein, M. (1975). El psicoanálisis del niño. En Obras Completas. Buenos Aires: Paidós.
- 50.- Koppitz, E. (1976). Test Guestralico Visomotor para Niños. Buenos Aires: Guadalupe.
- 51.- Koppitz, E. (1984). El Dibujo de la Figura Humana. Buenos Aires: Guadalupe.
- 52.- Laban, R. (1989). Danza Educativa Moderna. 3ª Edición. México: Paidós.
- 53.- Lapiere, A. (1989). Educación Psicomotriz en la Escuela de Maternal. Barcelona: Científico Médica.
- 54.- Lapiere, A. Aucouturier, B. (1977). Simbología del Movimiento. Barcelona: Científico Médica.
-

- 55.- Lapierre, A. Aucouturier, B. (1980). El Cuerpo y el Inconsciente. Barcelona: Científico Médica.
- 56.- Le Boulch, J.(1993). "La educación por el movimiento en la edad escolar". Buenos Aires: Paidós.
- 57.- Lee, C. (1983). Movimiento y Expresión en la Edad Preescolar. México: Trillas.
- 58.- Martínez, P. García, C. y Montero, J. (1988). Primeros Pasos en Psicomotricidad en la Educación Infantil. Madrid: Narcea.
- 59.- Mialaret, G. (1984). Diccionario de la Ciencias de la Educación. Barcelona: Oikos, Tau.
- 60.- Mc Guigan, F. (1996). Psicología Experimental. Métodos de Investigación. 6ª Edición. México: Prentice-Hall.
- 61.- Mohar, V. (1994). Manipula, Ejercita y Aprende. México: Nori.
- 62.- Munguía, C. M. y Samano, L. S. (1990). Disminución de la Agresividad y la Inseguridad por Medio de un Programa de Psicomotricidad. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: UNAM.
- 63.- Obra Teatral: El Niño y la Música. Sala Netzahualcóyotl. Expositor: Carlos Dalgarrondo. Brasil. Septiembre 07,1997.

- 64.- Osona, P. (1984). La Educación por la Danza. Enfoque Metodológico. España: Paidós.
- 65.- Pérez, C. M. (1986). La Expresión Corporal en el Niño. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: ENEP Zaragoza.
- 66.- Picq, L. y Vayer, P. (1977). Educación Psicomotriz y Retraso Mental. Madrid: Científico-Médica.
- 67.- Quirós, J. y Schrage, O. (1979). Lenguaje, Aprendizaje y Psicomotricidad. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- 68.- Roa, A. (1995). Evaluación en Psicología Clínica y de la Salud. Madrid: CEPE.
- 69.- Rudin, A. (1991). Conversaciones sobre Arte. Caracas Monte Avila: Latinoamericana.
- 70.- Sami-Ali, M. (1979). Cuerpo Real, Cuerpo Imaginario. Buenos Aires: Paidós
- 71.- Sánchez, S. R. y Zarza, P. C. (1986). Modificación de la Conducta Agresiva en el Aula, sus Efectos sobre el Rendimiento Escolar y la Adaptación al Medio Escolar. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: UNAM. ENEP Zaragoza.
- 72.- Santiago, P. (1985). De la Expresión Corporal a la Comunicación Interpersonal. Madrid: Narcea.

- 73.- Sefchovich, G. y Waisburd, G. (1992). “Expresión Corporal y Creatividad”. México: Trillas.
- 74.- Sefchovich, G. y Waisburd, G. (1996). “Hacia una Pedagogía de la Creatividad. Expresión Plástica”. 3ª Edición. México: Trillas
- 75.- Sefchovich, G. Suárez, B. y Otros. (1994). “Arte y Creatividad. Taller Experimental I”. México: Trillas.
- 76.- Shea, T. M. (1993). La Enseñanza en Niños y Adolescentes con Problemas de Conducta. 2ª Reimpresión de la 1ª Edición. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- 77.- Schilder, P. (1950). Imagen y Apariencia del Cuerpo Humano. México: Paidós.
- 78.- Stokoe, P. (1967). La Expresión Corporal en el Niño. Buenos Aires Argentina: Ricordi.
- 79.- Stokoe, P. (1978). Expresión Corporal Guía Didáctica para el Docente. Buenos Aires Argentina: Ricordi.
- 80.- Stokoe, P. y Schächter, A. (1984). La Expresión Corporal. México: Paidós.
- 81.- Stokoe, P. (1985). Expresión Corporal. Arte, Salud y Educación. Buenos Aires: Humanitas.
- 82.- Stokoe, P. y Harf, R. (1987). La Expresión Corporal en el Jardín de Infantes. Barcelona España: Paidós.
-

83.- Tasset, J. (1996). Teoría y Práctica de la Psicomotricidad. 2ª Reimpresión. España: Paidós.

84.- Taller: "*Esquema Corporal*", en el I Congreso de Psicomotricidad "Aplicación a los Problemas de Aprendizaje". Universidad Intercontinental. Expositor: Lic. Nayeli Díaz Bolio. Junio 19, 1997.

85.- Taller: *La Psicomotricidad una Vivencia Emocional*, en el I Congreso de Psicomotricidad "Aplicación a los Problemas de Aprendizaje". Universidad Intercontinental. Expositor: Lourde Rodríguez Montellaro. Junio 19, 1997.

86.- Taller: *Mecanismos de Control Postural, Procesos de Integración Sensorio-motriz*, en el I Congreso de Psicomotricidad "Aplicación a los Problemas de Aprendizaje". Universidad Intercontinental. Expositor: Dra. Blanca Flores Avalos. Junio 19, 1997.

87.- Taller Vivencial: *Cuerpo, Ritmo y Expresión*, en el I Congreso de Psicomotricidad "Aplicación a los Problemas de Aprendizaje". Universidad Intercontinental. Expositor: Lic. Begoña Suárez Riaño. Junio 20, 1997.

88.- Taller Vivencial de Expresión Corporal, en el Encuentro: Prácticas Corporales. Educación y Terapia. Instituto Nacional de la Comunicación Humana. Expositores: Profa. Mirta Blostein y Prof. Eduardo Ribó. Octubre 22, 1997.

89.- Taller Vivencial de Expresión Corporal y Creatividad, en el III Encuentro de Expresión Corporal. Universidad Autónoma Metropolitana. Expositor: Lic. Claudia Paz Román. Noviembre 8, 1997.

90.- Taller de Expresión Corporal en la Infancia, en el Encuentro: Prácticas Corporales y su Relación con el Aprendizaje. Instituto Nacional de la Comunicación Humana. Expositor: Profa. Mirta Blostein. Octubre 21, 1998.

91.- Taller Vivencial: Expresión y Comunicación a Través del Movimiento, en el Encuentro: Prácticas Corporales y su Relación con el Aprendizaje. Instituto Nacional de la Comunicación Humana. Expositor: Lic. Rocío A. Rodríguez Cardoso. Octubre 23, 1998.

92.- Trigueros, C. y Rivera, E. (1991). La Educación Física de Base en Enseñanza Primaria. Granada: C.E.P.

93.- Unikel, C. y Galeano, J. (1995). La Expresión Corporal como Instrumento de Detección y Tratamiento de Problemas de Conducta. Revista Intercontinental de Psicología y Educación. Junio Vol. 8, No.1.

94.- Valdespino, L. (1990). La Educación Preescolar en Zonas Marginadas. México: Trillas.

95.- Vayer, P. (1977). El Niño Frente al Mundo. Barcelona: Científico - Médica.

96.- Vayer, P. (1985). El Diálogo Corporal. Barcelona: Científico - Médica.

97.- Wolfgang, Ch. (1989). Como Ayudar a los Preescolares Pasivos y Agresivos mediante el Juego. 2ª Reimpresión. España: Paidós.

98.- Zuhrt, R. (1986). Educación del Movimiento y del Cuerpo en Niños Discapacitados Físicamente. Buenos Aires: Paidós.

ANEXO I

PROGRAMA DE EXPRESION CORPORAL "UNA ALTERNATIVA TERAPEUTICA PARA DISMINUIR LOS RASGOS DE AGRESION Y/O TIMIDEZ EN UN GRUPO DE NIÑOS E INCREMENTAR SU NIVEL DE APROVECHAMIENTO ESCOLAR".

DATOS GENERALES DEL PROGRAMA

TIPO:	PRACTICO
NIVEL ESCOLAR:	PRIMARIA
DURACION:	TRIMESTRAL
HORARIO:	LUNES Y JUEVES 9:00 A 10:00 A.M.
TOTAL DE SESIONES:	25
ESCENARIO:	ESCUELA PRIMARIA. SEP. "MANUEL RAFAEL GUTIERREZ".
UBICACION DE LA ESCUELA:	CALLE MAR DE LAS CRISIS Y MONTES APENINOS, COL. SELENE DELG. TLÁHUAC, C.P. 13420.
RESPONSABLE DEL PROGRAMA:	PSIC. NANCY GALICIA CHAVEZ.

PRESENTACION

El programa de expresión corporal intenta brindar por una parte a los niños de 1º y 2º de primaria que presentan problemas de agresión y/o timidez dentro del salón de clases la oportunidad de que encuentren a través de esta propuesta, un camino al desarrollo personal que los ayude a manifestar sus sentimientos y emociones bajo diversas circunstancias, a ser cada vez más sensibles, a expresarse y comunicarse mejor, a desarrollar su psicomotricidad y a través de este ejercicio abrirle un espacio para hacerle sentir que existe y que nos interesa, que lo respetamos y lo reconocemos como persona igual que a nosotros, además que el proponga y aprecie su ejecución y la de otros, valore ambas y disfrute del movimiento o la inmovilidad para expresar sus actitudes o estados de ánimo en el nuevo espacio de aprendizaje que se le ofrece su cuerpo, para ir dando respuestas o soluciones a los retos y problemas de su entorno, hoy como niños, mañana como adultos comprometidos con la vida y la dinámica de su familias, su comunidad y su país.

El trabajo a desarrollar dentro de este programa tiene elementos prácticos tomados de los trabajos propuestos por Patricia Stokoe (1992), Paloma Santiago (1985), Galia Sefchovich y Gilda Waisburd (1992), Begoña Suárez (1997) Claudia Paz (1997) y Mirtha Blostein (1997).

En este programa, el niño a través de esta experiencia vivida en su cuerpo ha de decrementar poco a poco su agresión y/o timidez, de resolver sus problemas enfrentándose a nuevas situaciones con medidas más adecuadas, mejorar el concepto que de sí mismo tiene, confiar en sus capacidades, elegir, adaptarse, pasar del individualismo a la colaboración, experimentando una nueva manera de hacer y de ser que se traduce en una mejor adaptación a su ambiente escolar y familiar.

Todo esto nos lleva a considerar las siguientes premisas:

1. - Crear un ambiente facilitador del aprendizaje en el que se considere:
 - a) El respeto a cada uno de los participantes.
 - b) Las capacidades y necesidades de cada niño o niña.
 - c) La flexibilidad en la estructura y programación del trabajo a realizar.

2. - Permitir la acción y la interacción con el objeto de conocimiento dentro de un contacto social que sea significativo para las niñas y los niños.

3. - Considerar los estados emocionales y de personalidad, tanto a nivel individual como a nivel grupal.

OBJETIVO GENERAL

Brindar a los niños del programa con problemas de agresión y/o timidez la oportunidad de tratar estos problemas en forma no agresiva para ellos, promover y favorecer la motivación de niños y niñas para incrementar su aprovechamiento escolar.

OBJETIVOS PARTICULARES

- Instrumentar la aplicación de un programa de expresión corporal para disminuir los rasgos de agresión y/o timidez en un grupo de niños e incrementar su nivel de aprovechamiento escolar.

 - Evaluar los alcances del programa a través del análisis de las pruebas (Bender, DFH de E. Koppitz y un cuestionario de evaluación).

 - Facilitar al niño la libre expresión y comunicación a partir del conocimiento de su cuerpo, del manejo del espacio, de los materiales, del fortalecimiento de su autoconfianza, de su relación con la instructora y del trabajo con sus compañeros.
-
-

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Que el niño conozca y reconozca su cuerpo (conciencia e imagen corporal).
- Se adapte al espacio.
- Se integre al grupo.
- Adquiera seguridad personal.
- Establezca una relación de confianza con la instructora.
- Deshiniba placenteramente su capacidad de movimiento.
- Expresa sus pulsiones internas sin sentirse culpable o juzgado.
- Estimule su expresión, comunicación interpersonal y su creatividad.

INDICE DE SESIONES DEL PROGRAMA

- Sesión 1. "Presentación y bienvenida".
Sesión 2. "Nuestro lugar de trabajo".
Sesión 3. "El aro y la pelota".
Sesión 4. "Los resortes".
Sesión 5. "Los listones".
Sesión 6. "Los oficios".
Sesión 7. "Los enanos y los gigantes".
Sesión 8. "Los cojines".
Sesión 9. "El sube y baja".
Sesión 10. "El papel".
Sesión 11. "El platillo volador".
Sesión 12. "Mi cuerpo es mi casa".
Sesión 13. "El circo".
Sesión 14. "El parque de atracciones".
Sesión 15. "Las telas" -1-
Sesión 16. "Las telas" -2-
Sesión 17. "El cuerpo se mueve" -1-
Sesión 18. "El cuerpo se mueve" -2-
Sesión 19. "Los sentidos".
Sesión 20. "Las manos".
Sesión 21. "Los pies".
Sesión 22. "El cuerpo del otro".
Sesión 23. "El museo de estatuas".
Sesión 24. "Sentimos con todo el cuerpo".
Sesión 25. "La música".
-

SESION 1. "PRESENTACIÓN O BIENVENIDA".

Objetivo

- Realizar la presentación y dar la bienvenida a las personas que participarán en la ejecución del programa de expresión corporal.

Encuadre

- Explicar a los niños en que consistirán las sesiones de expresión corporal.
- Señalar cuáles son las zonas de restricción (ventanas, puerta, mobiliario y material) y la justificación del porqué de esta prohibición.
- Sugerir que ocupen ropa cómoda y explicar que en todas las sesiones trabajaremos descalzos y con calcetines.

Contenidos

- Integración grupal (conocernos).
- Conocer a la instructora del grupo.
- Adaptarse al espacio caminando libremente en diferentes direcciones.
- Conocimiento y reconocimiento del propio cuerpo.

Material

- En esta sesión no se trabajara específicamente con ningún material únicamente con su cuerpo.

Procedimiento

Introducción: Motivar a los niños para que vayan diciendo su nombre y colocarles un gáfete con su nombre en la camisa, de tal forma que desde el primer momento se pueda llamar a cada uno de ellos (es importante memorizar el nombre de los niños para que haya un acercamiento personal), presentarse con los demás y familiarizarse con la sala de expresión para que vayan descubriendo las diferencias entre este espacio y el espacio de su clase... Invitarles a ver todo lo que hay en la sala, a tocar el material, las paredes, el suelo, etc.

1. Utilización de su cuerpo.
 2. Caminar libremente en diferentes direcciones rápido, lento, a pasos cortos, a zancadas... Otras variantes.
 3. Inventar nuevas formas de caminar y hacer ruido con el cuerpo.
 4. Hacerles caer en la cuenta de que es la primera vez de que trabajamos juntos, como grupo. Proponerles fijarse bien en los compañeros.
 5. Terminar la sesión con un diálogo abierto acerca de los descubrimientos que haya hecho cada uno.
-
-

SESION 2. "NUESTRO LUGAR DE TRABAJO".

Objetivo

- Que el niño entre en contacto con la sala de expresión afectivamente, que se encuentre a gusto en ella y empiece a sentirla como algo suyo.

Contenidos

- Desplazamientos por todo el espacio,
- Contacto con el suelo,
- Toma de contacto con los materiales y objetos que hay en la sala

Material

- En esta sesión no se trabajara específicamente con ningún material aunque se podrá observar y reconocer todo lo que en ese momento haya en la sala. El "material" propio de esta sesión es la sala de trabajo en sí misma (paredes, ventanas, suelo, luz...).

Procedimiento

Introducción: Motivar a los niños para que vayan entrando en contacto con la sala de expresión; que se vayan familiarizando con ella; que vayan descubriendo las diferencias entre este espacio y el espacio de su clase... Invitarles a ver todo lo que hay en la sala, a tocar el material, las paredes, el suelo, etc.

1. Estudio de las posibilidades de desplazamiento: carrera según distintos ritmos marcados con algún instrumento de percusión. Caminar rápido, lento, a pasos cortos, a zancadas... Otras variantes.

2. A partir de la imagen, de que el suelo de la clase es la hierba de un prado o la arena de una playa o una alfombra - algo que al niño le resulte cálido o atrayente - proponerles: pisar, resbalar, saltar, rodar, arrastrarse... También pueden comprobar si es suave o áspero, si es frío o caliente, etc.

3. Los niños encontrarán en la sala una representación de todo el material con el que podrán trabajar a lo largo del curso. Proponerles que lo exploren para ir descubriendo en él cualidades como: frío, caliente, duro, blando, liso, rugoso, suave, áspero, etc. Extender la experiencia a las paredes, las ventanas, los muebles, etc.

4. Además de la sala y los objetos, estamos las personas: ellos y la monitora. Hacerles caer en la cuenta de que seguiremos trabajando juntos, como grupo.

5. Terminar la sesión con un diálogo abierto acerca de los descubrimientos que haya hecho cada uno.

SESION 3. "EL ARO Y LA PELOTA".**Objetivo**

- Que el niño vaya adquiriendo la noción de contraste a partir de la exploración de dos objetos semejantes y distintos: el aro y la pelota.

Contenidos

- Vivenciar los contrastes siguientes:
- fuerte / débil, cerca / lejos, rápido / lento.

Material

- Aros y pelotas de diferentes colores, tamaños y materiales.

Procedimiento

Introducción: Plantear a los niños la posibilidad de aprender algo de lo que se puede hacer con dos objetos que se parecen porque son redondos pero que tienen diferencias: el aro y la pelota.

1. Exploración del material presentado --aro y pelota-- para descubrir sus características, semejanzas, diferencias y las posibilidades que ofrecen.

2. Para vivenciar los contrastes señalados proponer a los niños:

- botar la pelota: con fuerza/con suavidad cerca y lejos de su cuerpo, con rapidez/lentamente,
- lanzar la pelota lejos de su cuerpo,
- mantener la pelota cerca de su cuerpo,
- empujar la pelota con suavidad / con fuerza,
- rodar el aro lejos de su cuerpo.

3. Vivenciar los contrastes en el cuerpo propio, invitar a los niños a:

- rodar por el suelo, cerca y lejos de su aro, rápida y lentamente;
- moverse con rapidez / en cámara lenta;
- hablar fuerte, suave, rápido, lento;
- "llorar" y "reír" fuerte y flojo;
- imitar a una persona que sea muy fuerte y a otra que esté muy débil.

4. La sesión terminará con un diálogo abierto acerca de lo que cada uno haya descubierto.

SESION 4. "LOS RESORTES".

Objetivo

- Vivenciar las nociones tenso / flojo;
- Establecer la relación de unos niños con otros a través del objeto. (Los resortes son un material que favorece especialmente este objetivo).

Contenidos

- Contraste tenso / flojo.

Material

- Resortes de diferentes longitudes.

Nota: Cuando los niños entren a la sala de expresión encontrarán algunos resortes distribuidos por el espacio de manera que el conjunto resulte sugerente: atando un mueble, colgados, dibujando una silueta en el suelo, uniendo dos puntos distintos. Unos tensas y otros flojos. Otros en un cesto...

Procedimiento

Introducción: Dar tiempo suficiente como para explorar el nuevo material.

Plantear a los niños la posibilidad de jugar con los resortes y de usarlos de todas las maneras que se les ocurra. Inventar juegos que nunca hayan hecho con los resortes.

1. Trabajo por parejas:

- proponer con el resorte varios movimientos para estirar brazos, piernas y todo el cuerpo.
- caminar en parejas y formar las figuras junto con el compañero.
- tirar / aflojar el resorte alternativamente según las indicaciones de la instructora.

Varios cambios de parejas.

2. El mismo trabajo anterior pero equipos de cinco. Después desplazarse todos juntos por el espacio; a una señal, cada equipo forma una estructura según indicaciones de la instructora. Esta se mantiene inmóvil por un momento y se va deshaciendo poco a poco, con movimientos muy lentos (repetir varias veces).

Un equipo se sienta y observa al otro trabajar; cuando ya está formada la estructura, los integrantes del equipo que estaba mirando se levantan y van a reconocer corporalmente la estructura, pasando y deslizándose por los espacios que hay entre los niños y los resortes. Se invierte el rol y se repite varias veces.

Posteriormente ellos elegirán si trabajan solos, por parejas o en grupos y cuándo cambian de compañeros y / o de trabajo.

3. Vivenciar con el cuerpo propio esta misma noción - tenso y flojo - trabajándolo global y segmentariamente según indicaciones del profesor.

4. La sesión terminará con un diálogo abierto acerca de los descubrimientos que cada uno haya hecho.

SESIÓN 5. "LOS LISTONES".***Objetivo***

- Introducción al nuevo material, exploración, placer del movimiento, desinhibición.

Contenidos

- Desplazamientos por todo el espacio,
- Contacto con el suelo,
- Establecer nuevas relaciones con los demás y con el espacio a nivel corporal.

Material

Se pueden utilizar listones de diferentes colores y longitudes.

Procedimiento

Introducción: Recordar el encuadre y despojarse de la ropa que les estorba.

1. Caminar en forma libre. Sugerir que inventen nuevas formas de desplazarse en la sala con los listones (en círculo, hacia atrás, de manera lateral, moviendo todo el cuerpo, etc.)

2. Movilizar las diferentes partes del cuerpo de frente a una pareja. Seguir la con la mirada hacia donde vaya desplazándose con los listones.

3. Sugerir que transporten el listón con diferentes partes del cuerpo.

4. Esconderlos en su cuerpo y envolverse con ellos. Actividad libre con listones.

SESION 6. "LOS OFICIOS"**Objetivo**

- Vivenciar el cuerpo a partir de sus articulaciones.
- Introducción a las posibilidades corporales a nivel expresivo.
- "Me pudo convertir en..." "puedo hacer de..."-

Contenidos

- Posibilidad de articulación corporal.
 - rigidez / flexibilidad,
 - largo / corto.
- Aproximación al personaje.

Material

- Bastones de diferentes tamaños y longitudes, cuerdas, corbatas, telas, tiras de papel periódico, el material que habitualmente encuentran en la sala. Su ropa.

Procedimiento

Introducción: Caminar por todo el espacio simulando tener diferentes estados de ánimo (deprisa, cansado, enojado, triste, adolorido, etc.).

1. Utilización de su cuerpo.
 2. Mover sus brazos y su tronco de la manera que se les ocurra.
 3. Pedir que invente diferentes movimientos y que imite la iniciativa de otros.
 4. Utilizar los diferentes materiales y pedir que realicen un trabajo centrado en algún oficio y reconocer las posibilidades de articulación corporal. A partir del personaje del oficio que están representando.
 5. Por equipos describir una pequeña historieta acerca del oficio.
-
-

SESION 7. "LOS ENANOS Y LOS GIGANTES".**Objetivo**

- Favorecer la vivencia del propio espacio de seguridad a partir de la experiencia de lo grande y lo pequeño.

Contenidos

- Trabajar a nivel corporal los conceptos grande y pequeño.
- Construir y habitar el propio espacio de seguridad.

Material

- Se puede utilizar papel de estraza, papel de china de diferentes colores y todo el material existente en la sala.

Procedimiento

Introducción: Proponer a los niños la identificación con enanos y gigantes de las siguientes maneras: Hacerse pequeños y grandes, ocupar poco y mucho espacio, caminar a pasitos y zancadas, correr desplazándose por toda la sala creando diferentes formas de hacerlo (por ejemplo alguien dará la indicación de que somos "enanos" o "gigantes" e indicara también como desplazarse hacia atrás, de puntitas, de talones, con gluteos, flexionando las rodillas, etc.).

1. Proponer a los niños que construyan o busquen su casa. Cada uno tiene que decidir si es gigante o enano; el gigante necesitará una casa grande y el enano una casa pequeña.

2. En equipos de cuatro personas, dejar que los niños realicen la evolución que vayan necesitando a partir de su trabajo con la casa.

3. Finalizará la sesión jugando a "*los enanos silenciosos*" (cuento improvisado para recoger el material).

"Los enanos silenciosos, eran muy trabajadores y muy ordenados; todo lo tenían limpio y siempre que dejaban de utilizar una cosa la colocaban en su sitio.

Pero lo mejor que tenían estos enanos es que podían hacerlo todo sin que nadie lo notase. Nunca hacían ruido. Si querían podían hacerlo todo sin tanto silencio que casi parecía que hacían magia".

SESION 8. "LOS COJINES".

Objetivo

- Descarga de energía (agresión).
- Introducción al nuevo material y exploración de sus posibilidades. Trabajo en parejas y en grupo.

Contenidos

- Esquema corporal
- Variedades de movimiento.

Material

- Cojines de hule espuma forrados con tela de algodón de diferentes colores y diseños. Los cojines pueden ser de formas variadas: cuadrados redondos o rectangulares.
- Un pandero para la instructora.

Procedimiento

Introducción: Saltos consecutivos en diferentes formas (de cogito, con los pies juntos o separados, etc.). Saltos para adelante y para atrás, de longitud, otras variantes...

1. Utilización de su cuerpo, girar en su lugar y detenerse, girar desplazándose y detenerse lentamente.

2. Desplazarse por la sala con los ojos cerrados. Por ejemplo, el niño mantendrá los ojos cerrados, cuando escuche el pandero se desplazará al lugar donde se originó el sonido.

3. Tomar cojines de diferentes tamaños y, a una señal, llevarlo a pasear haciendo su movimiento favorito. Cuando el pandero de la señal de alto, hacer con tu cuerpo y el cojín, una estatua original. Preguntar a cada niño: -¿de qué es tu estatua?- (repetir varias veces, promoviendo la originalidad de los movimientos y las estatuas).

4. Ahora (con 4 equipos de cinco niños cada equipo), un equipo lanzará cojines al otro; a una señal del pandero se cambia de territorio (repetir).

Cada niño, con un cojín, golpea el piso, las paredes, la puerta, si todavía tienes ganas de pegar, golpea a tu cojín y regáñalo (repetir estas consignas hasta que disminuya la pulsión).

5. Vamos a guardar el cojín, uno por uno; cuando guardemos el cojín cada uno de nosotros le expresará con una sola frase si le gusto el trabajo con este material o le disgusta.

SESION 9. "EL SUBE Y BAJA".**Objetivo**

- Entrar en relación con el espacio desde las nociones:
 - subir / bajar,
 - encima / debajo.

Contenidos

- Proponer a los niños distintos tipos de relaciones con el espacio a partir de las siguientes acciones:
 - subir / bajar,
 - encima / debajo.

Material

- Se puede trabajar con globos y plumas de ganso de diferentes colores.

Procedimiento

Introducción: Explicar a los niños lo que es el "sube y baja":

- Es un niño que no se puede estar quieto. Le encanta subir y bajarse de todo: sube y baja por las escaleras, por los muebles, en el ascensor, por las montañas... siempre esta subiendo y bajando sin parar.

1. Exploración del espacio buscando diferentes posibilidades de subir y bajar, de estar encima y debajo de las cosas. Para esto se les propondrá convertirse en niños "sube y baja".

2. A indicaciones de la instructora se situarán encima o debajo de algo o alguien; también subiendo y bajando.

3. Inflar globos de diferentes colores, tomar plumas (de ganso) y proponer convertir estos objetos en "sube y baja". Transportar el objeto elegido inventando distintos recorridos y con las diferentes partes de su cuerpo (por ejemplo transportar los globos con la cabeza, soplándole con la boca para que suban y bajen sin dejar que caigan al suelo; ídem para las plumas de ganso).

4. Permitir la actividad libre con los objetos.

SESION 10. "EL PAPEL"

Objetivo

Introducción de un nuevo material. Exploración, carga y descarga de energía, control corporal. Trabajo con ritmo.

Contenidos

- Vivenciar los diferentes sonidos del papel periódico.
- Vivenciar los diferentes contrastes de ritmos que se pueden producir con el papel periódico.
- Contacto con el suelo.

Material

- Papel periódico, grabadora, cassettes con música alegre.

Procedimiento

Introducción: Se reparte papel periódico (tres hojas grandes por cada niño, como mínimo). El papel se esparce por el salón.

1. Escoger un pedazo de papel y la instructora marca un ritmo y los niños lo siguen; éstos, uno por uno, marcan se ritmo y los demás lo siguen (por ejemplo cortando en forma de tiras, arrugándolo, utilizando el cuerpo, pegándole con una mano, golpeándolo contra el piso, alisándolo, rasgándolo, etcétera).

2. Vamos a jugar al ruido y al silencio; a una señal se hace mucho ruido con el papel, y a otra señal nos quedaremos en silencio y prestaremos atención al sonido que hay fuera del salón (repetir varias veces).

3. Bien, terminaremos de romper todo el periódico que queda... Cuando ya esté roto, juntaremos mucho periódico para cada quien, y cuando todos tengamos bastante contaremos: "Uno, dos y tres", y empezaremos una fiesta de confeti" danzando y lanzando el periódico por todo el salón (se acompañara con música de fiesta o zamba). ¡Alto! (interrumpir la música durante algunos segundos). Quedarse quietos en una posición de equilibrio. ¡Sigán! Vuelvan a la fiesta (repetir varias veces). Descansar un momento, acostados sobre el papel (muy breve).

4. Ahora, en vez de usar música caminaremos sobre el papel imitando algún animal y haciendo mucho ruido. Bien, ahora caminaremos con zancadas sobre el papel pero en silencio, sin hacer ruido y buscara un espacio en el que se sienta a gusto. Posteriormente cada niño construirá, con los pedacitos de papel, algún sentimiento u objeto negativo que desee rechazar. Cuando todos estén listos, vamos a caminar de puntitas, cuidadosamente, para formar un circulo. Con música alegre, se pondrá todo el papel (cargado de sentimientos y objetos negativos dentro de un cesto).

SESION 11. "EL PLATILLO VOLADOR".

Objetivo

- Integración grupal
- Liberar tensión durante el juego jocoso.
- Adaptarse al espacio.

Contenidos

- Desplazamientos por todo el espacio.
- Contacto con el nuevo material.
- Vivenciar los contrastes: - cerca / lejos

Material

- Platillos de diferentes colores. Un pandero para la instructora.

Procedimiento

Introducción: Se reparten los platillos, uno para cada niño. Plantear la posibilidad de jugar con los platillos y usarlos de todas las maneras que se les ocurra.

1. Invitar a los niños a lanzar su platillo y tomarlo con las dos manos. Cada vez que lo lancen, decir su nombre y como se sienten el día de hoy. Vamos a ver como lo hace cada niño, sin hablar.

2. Ahora, arrojarlo hacia arriba, muy alto, aunque no lo alcancemos... otra vez (varias veces). Bien, arrojarlo ahora hacia arriba, pero no muy alto, sino sólo hasta donde puedas tomarlo sin que se te escape.

3. Vamos a pasear por el patio de la escuela, cada niño con su platillo; puede llevarlo en la mano, bajo el brazo, sobre la cabeza o de alguna otra forma. Cuando se oiga sonar el pandero una vez, detenerse. Cuando se oiga el pandero sonar dos veces, paséate (cada vez se llevara el platillo de una forma distinta varias veces). Cuando se detengan van a cambiar su platillo con otro niño; el cual lo llevara a pasear mientras el otro se lleva el suyo (varias veces).

4. Formaran cinco equipos, después, juntos inventarán una canción graciosa y un nombre chistoso para su equipo. Vamos a poner atención y sentarnos en un círculo, con su equipo y con los platillos: para escuchar el nombre e interpretación de cada uno de los equipos (poner el cesto de los platillos en el centro del círculo). Cada equipo dirá el nombre de su grupo e interpretara su canción. Ahora, cada equipo va a despedirse de su platillo diciéndole algo; puede ser "gracias", "adiós", "buenos días", "me gusta trabajar con contigo", "no me gustas", etc. Después de despedirse de el, tirar su platillo al cesto.

SESION 12. "MI CUERPO ES MI CASA".**Objetivo**

- Entrar en relación con el cuerpo sin la mediación del objeto.
- Acercamiento a la interiorización.

Contenidos

- Contraste entrar / salir
- El cuerpo - casa: *vivo en mi casa*
vivo en mi cuerpo
mi cuerpo es mi casa

Material

- En esta sesión no se trabajará específicamente con ningún material aunque al finalizar la sesión se utilizará una hoja de papel color blanco y lápices de colores.
- Utilización de su cuerpo.

Procedimiento

Introducción: En el menor tiempo posible cada niño tiene que encontrar su escondite, meterse en él y permanecer allí hasta que el monitor proponga un cambio de escondite. No se le da al niño ninguna sugerencia concreta de cómo esconderse y todo lo que se le ocurra es válido siempre que "se escondan".

1. Después de haber descubierto todo los rincones del salón proponer un juego rápido de "entrar y salir" de ellos, cambiando siempre de rincón.

2. Dialogo a partir de la idea: el lugar donde uno vive. ¿Dónde vivimos con nuestros padres y hermanos?... en nuestra casa. Pero aún tenemos una casa mejor... nuestro cuerpo.

La instructora del grupo irá orientando el diálogo y motivándolo, pero sin romper ni acelerar el ritmo y el proceso lógico que sigan los niños. Se le puede decir: "Es una casa que siempre va con nosotros, siempre nos acompaña y nunca nos la podemos quitar". Y plantearse en forma de adivinanza.

3. Una vez que todos hayan captado que su cuerpo es "su casa", se les propone entrar dentro de ella para recorrerla y descubrir todo lo que tiene dentro. Según los niños se van quedando quietos y callados, la monitora va nombrando, lentamente y con orden, las distintas partes del cuerpo por las que el niño va pasando. El recorrido se puede hacer más o menos complejo según el grupo, el tiempo que se tenga, etc. El recorrido puede iniciarse desde los pies, piernas, tronco -estómago, pulmones, corazón, columna- brazos, manos, cabeza.

4. Cuando cada uno acaba su recorrido puede iniciarse una charla o agradecimiento entre las partes del cuerpo (por ejemplo la cabeza saluda al dedo gordo del pie derecho, la cara le sonríe a la rodilla, creo que el dedo meñique tiene algo que comunicarle a la nariz, etc.). Cuando se acaba con los agradecimientos se puede hacer un dibujo de su cuerpo y explicar que se ha encontrado en él y que pudo platicar con las partes de su cuerpo.

SESION 13. "EL CIRCO".***Objetivo***

- Que los niños trabajen su propio equilibrio.

Contenidos

- Saltos, caídas, desplazamientos difíciles, subir y bajar al suelo sin utilizar las manos, pasar sin caerse por encima de tablas que se mueven...

Material

- Se puede utilizar todo lo existente en la sala.

Procedimiento

Introducción: Proponer a los niños convertir la sala de expresión en un circo y ellos serán los que trabajan en él: payasos, equilibristas, domadores de leones, etc.

1. Elegir el número de circo que cada uno quiere hacer. Los niños pueden sugerir si trabajarán de forma individual o grupal. Seleccionar el material que necesiten para montar el número. Además del material utilizado en las sesiones anteriores tendrán a su disposición: tablas de madera, colchonetas, cojines, bastones, diferentes prendas de vestir para hacer su disfraz y bastones de diferentes colores.

2. Cada niño o cada grupo presentará su número de circo al resto:

- explicación de cómo lo han construido;
- demostración o representación del número.

3. Los niños podrán pasar por los distintos números de circo creados por sus compañeros para experimentarlos.

SESION 14. "EL PARQUE DE ATRACCIONES".***Objetivo***

- Introducir a los niños en la construcción de estructuras a partir de diferentes propuestas de utilización de un mismo material y un mismo espacio.

Contenidos

- Buscar nuevas posibilidades de combinación de materiales ya conocidos en relación con el espacio;

- Establecer nuevas relaciones con el espacio a nivel corporal y a partir del uso que se dé de las estructuras construidas;

- Equilibrio, caídas, saltos.

Material

- Se puede utilizar todo el material existente en la sala y papel de estraza.

Procedimiento

Introducción: Los niños, al entrar en la sala, encontrarán distintas estructuras elaboradas con materiales ya conocidos para ellos y distribuidas por el espacio creando "zonas" de trabajo. La propuesta será: hacer de la sala de expresión un "parque de atracciones".

1. A partir de la estructuración del espacio que encuentren y sin modificarla, utilizar esas "zonas" de trabajo de todas las formas que se les ocurran para convertirlas en divertidas atracciones.

2. Construir nuevas "atracciones" combinando de distinta manera y cambiando de lugar los elementos que forman las ya existentes. Este trabajo se realizará en equipos de cinco niños cada uno.

3. Los niños se explicarán unos a otros como funcionan las atracciones que se han inventado y los que quieran probarán las de sus compañeros.

SESION 15. "LAS TELAS" -1-**Objetivo**

- Favorecer que los niños vivencien algunas situaciones que, a su edad, están especialmente cargadas de contenido emocional.

Contenidos

- Trabajar en contraste:
 - La movilidad e inmovilidad;
 - El aparecer y desaparecer;
 - La vida y la muerte.

Material

- Telas de diferentes colores, tamaños y texturas. Costalitos de licker brillante y de diferentes tamaños y colores.

Procedimiento

Introducción: Los niños encontrarán al entrar en la sala, telas de diferentes colores, tamaños y texturas. Cada niño elegirá una y hará con ella todo lo que se le ocurra.

1. Permitir a los niños durante un buen rato la exploración del material.
 2. Hacer aparecer en el grupo y a partir de lo que en él sucede, las propuestas de movilidad - inmovilidad; aparecer - desaparecer; vida - muerte. Siempre en contraste según los pares señalados y aprovechando las expresiones verbales y no verbales de los niños. Cuando un niño diga: "mira me he muerto", "mira no estoy" o cuando alguien permanezca inmóvil durante un tiempo considerable junto o bajo su tela, se puede invitar al resto del grupo a pasar por la misma experiencia que están expresando sus compañeros.
 3. La instructora hará una descripción de los climas, paisajes o lugares en los que nos podemos encontrar y los niños se ubicaran en el tiempo, ritmo y espacio a nivel corporal en un determinado lugar. Verbalizar la propia experiencia.
 4. La sesión acabará dejando bien dobladas y ordenadas las telas.
-

SESIÓN 16. "LAS TELAS" -2-***Objetivo***

- A partir del trabajo de la sesión anterior, invitar a los niños a evolucionar en su relación con este material por la riqueza de situaciones emocionales que favorece.

Contenidos

- Trabajo libre con las telas y los costalitos de licker brillante

Material

- Telas de diferentes colores, tamaños y texturas.
- Costalitos de licker de diferentes colores y tamaños.

Procedimiento

Introducción: Recordar el trabajo de la sesión precedente y proponer a los niños jugar con las telas.

1. Se pueden inventar distintas formas de jugar con las telas: arrastrarse o taparse con ellas, sacudirlas contra el piso, las paredes o el aire. Lanzarla y recogerla con la cabeza, con las manos, con un pie, con la espalda, con el otro pie.

2. Sugerir estirar las telas en el piso, enrollándose como un gusanito dentro de ellas. ¿Que sientes al estar ahí?. Pedir a los niños que se observen unos a otros como se pueden mover; desplazándose así, enrollados.

3. Hacer volar las telas procurando que se muevan al ritmo de la melodía. Ahora al cambio de música, variar el ritmo de las telas. Escoger una pareja; entre los dos usaran solo una tela y la música es suave entre los dos moverán suavemente la tela (cada niño la toma de las dos puntas). Ahora se meterán a un costalito y entre los dos lo usaran para moverse por el espacio saltando o inventando algo nuevo.

4. La sesión acabará con un diálogo entre todos sobre lo que haya sucedido y dejando bien ordenadas las telas y los costalitos.

SESION 17. "EL CUERPO SE MUEVE" -1-**Objetivo**

- Explorar las posibilidades de movimiento que tenemos.

Contenidos

- Con apoyo musical producir con el cuerpo propio:
 - a) movimientos quebrados, rígidos y cortados;
 - b) movimientos ondulados, suaves, continuos.
- Movimientos espontáneos;
- Dejar moverse por otro;
- Imitar movimientos de otras personas.

Material

- Música

Procedimiento

Introducción: Iniciar la sesión con distintas propuestas de movimientos indicadas por diferentes ritmos de timbal - o similar -.

1. Moverse como un muñeco de trapo; Moverse como un robot;
 2. Moverse espontáneamente buscando todas las posibilidades corporales posibles;
 3. Jugar por parejas a la marioneta y a la bola de barro.
 - Juego de las marionetas: Por parejas: Uno es la marioneta y el otro va moviéndole el cuerpo haciendo partir de él hilos imaginarios. La "marioneta" solamente moverá aquella parte de su cuerpo de donde el que la maneja haga partir un hilo imaginario y sólo en la dirección en que va el hilo (que por el otro extremo está movido, también imaginariamente, por la mano del que dirige el movimiento).
 - Juego de la bola de barro: Por parejas. Ahora uno es una bola de barro y el otro es un escultor que irá "modelándola" hasta darle la forma que él decida. A la escultura conseguida se le puede poner nombre.
 4. Un miembro del grupo hace un mimo; los demás le imitan: El que descubra lo que el mimo representa hace otro y así sucesivamente. En este caso se les puede sugerir algunas ideas por medio de papelito pequeños que describirán alguna actividad (por ejemplo una señora que fue de compras, un policía, una madre meciendo a su bebé, un anciano caminando con su bastón...). La instructora debe procurar que todos participen en el juego.
-

SESION 18. "EL CUERPO SE MUEVE" -2-***Objetivo***

- Interiorizar el movimiento corporal por medio de la lentitud de esté.

Contenidos

- El movimiento lento y sus diferencias con el movimiento rápido.

Material

- Pelotas y globos de diferentes colores.

Procedimiento

Introducción: Iniciar la sesión con distintas propuestas de movimientos indicadas por diferentes ritmos de timbal - o similar -.

1. Carrera. Stop. Moverse en cámara lenta. Stop. Carrera. Stop...
 2. Trabajo de exploración con globos y pelotas. Cada niño tendrá que explorar ambos objetos.
 3. Diálogo e imitación sobre las diferencias de movimiento entre el globo y la pelota.
 4. Lanzar el globo y la pelota en distintas direcciones del espacio con todas las partes del cuerpo que sea posible. Inflar un globo, soltarlo e imitar su recorrido. Lanzar una pelota e imitar también su trayectoria.
 5. Utilización del cuerpo para repetir todos los movimientos que se han realizado con estos objetos pero ahora sin ellos. Imaginándose que los tienen. Juego libre a partir de las propuestas de los niños.
 6. La sesión acabará dando masaje al cuerpo por parejas, con el objeto que más les guste trabajar.
-
-

SESION 19. "LOS SENTIDOS".***Objetivo***

- Vivenciar cada uno de los sentidos corporales: vista, oído, olfato, gusto y tacto.

Contenidos

- Reconocer las distintas sensaciones e informaciones que recibimos a través de cada uno de los sentidos.

Material

- Para favorecer la exploración del gusto y del olfato, conviene tener a disposición de los niños colonia, frutos, caramelos y otras cosas que se puedan probar y oler.

Procedimiento

Introducción: Producir diferentes sonidos sin ser vistos por los niños y estos los tienen que identificar y repetir.

1. - Los niños sentados en un círculo tocarán probarán y olerán frutas, colonia, caramelos y otras cosas nombrándolas junto con la instructora
 2. - Identificar frutas tocándolas con los ojos cerrados.
 3. - Juego libre: inventar y realizar distintos juegos siendo siempre uno de los cinco sentidos.
 4. - La sesión acabará dibujando con colores la fruta que más les gustó oler.
-
-

SESION 20. "LAS MANOS".**Objetivo**

- Tomar conciencia de las manos.

Contenidos

- Explorar todas las posibilidades corporales a partir de las manos;
- las manos también expresan sentimientos.

Material

- Papel bond. Pintura digital.
- Música: juegos y ritmos.

Procedimiento

Introducción: Hacer mucho ruido con las manos pero sin aplaudir, de manera que podamos encontrar formas distintas de hacer ruido con nuestras propias manos o por parejas o triadas de niños.

1. Dibujar la silueta de nuestras manos en un papel. Cada uno observará la silueta de sus manos y la de sus compañeros. Pasar después a observare las manos. Se les pondrá a los niños como un juego de ver quien es el que descubre más cosas en sus manos.

2. Escuchar una música y dejar que las manos vayan moviéndose como la música les sugiera.

3. Procurar descubrir muchas cosas que se puedan hacer con las manos y hacerlas (se les puede sugerir algunas como tocar, acariciar, hacer equilibrio... , si es necesario).

4. Que los dedos de las manos jueguen con otros. Expresar sentimientos con las manos:

- se saludan;
- se esconden;
- están contentas;
- están tristes;
- se pelean y se enfadan;
- se hacen amigas.

5. Realizar manchas con todas las manos sobre el papel bond.

6. Diálogo de todo el grupo en torno su actividad realizada con las manos.

SESION 22. "EL CUERPO DEL OTRO".**Objetivo**

- Aceptar el contacto con el cuerpo del otro.

Contenidos

- La vista, la voz y el tacto como medios independientes para reconocer a otros;
- La relación con otro vivida como adaptación a partir de las condiciones que cada uno pone.
- *Anticipar el fin del programa de expresión corporal y avisar al grupo que sólo faltan tres clases para terminar.*

Material

- Gises de colores.
- Música.
- Trapos viejos

Procedimiento

Introducción: Abrir un diálogo sobre las distintas maneras en que se puede reconocer a una persona. Partir del ejemplo de los ojos por su evidencia: Cuando veo una persona sé quién es.

1. Reconocimiento de los otros por la voz: con los ojos tapados cada uno tendrá que reconocer a un compañero mientras éste le habla.
 2. Reconocimiento de los otros por el tacto: con los ojos tapados reconocerá a otros compañeros sólo a través del tacto, recorriendo el cuerpo con sus manos hasta descubrir quién es.
 3. El juego de la silueta: por equipos de cinco niños. Un miembro del equipo dibujará en el suelo - con gis - la silueta de otro que permanecerá quieto en la posición que el que le dibuja le haya colocado previamente, una vez terminada la silueta, los miembros del equipo intentarán colocarse dentro de ella de modo que tendrán que reproducir la postura corporal que dieron a su compañero. Si es necesario se ayudarán entre compañeros para formar la silueta. Después se cambiarán los papeles.
 4. Ir pasando por las siluetas realizadas por los equipos intentando descubrir las posturas que les dieron origen y acomodar su cuerpo dentro de ellas según dichas posturas.
 5. Para concluir la sesión se limpiará el gis del suelo con la ayuda de algunos trapos viejos y una música alegre. Limpiar patinando al ritmo de la música.
-
-

SESION 23. "EL MUSEO DE ESTATUAS".**Objetivo**

- Alcanzar la máxima expresividad corporal posible utilizando todos los recursos aprendidos en las sesiones anteriores;
- Llegar a la expresión instantánea y voluntaria de gestos y posturas significativos.

Contenido

- La fijación del movimiento y de gestos que expresen estados ánimo, emociones, actividades concretas, etc...

Material

- Plastilina; "mantelitos" para trabajar con estos materiales, de plástico o de papel.

Procedimiento

Introducción: Recordar el trabajo realizado y lo que fue más importante para cada uno en las sesiones anteriores.

1. A un golpe del pandero los niños se convertirán en estatuas y permanecerán fijando el movimiento y la expresión que han adquirido hasta que el pandero suene de nuevo. La instructora aprovechará esta situación estática para pasar entre las "estatuas" y preguntarles como se llaman, descubrir lo que parecen para comprobar si coinciden con lo que el niño ha querido expresar... como las estatuas no se mueven al hablar sólo podrán mover la boca.

2. Imitación: un miembro del grupo se convierte en una estatua y los demás le tienen que imitar. Los niños deciden de quién es el turno para pasar.

3. Diferenciación: un miembro del grupo - o la instructora - propone una estatua determinada y cada uno la representa a su modo, se aprecian después las diferencias individuales.

4. Pueden sugerir en el grupo otros juegos de este estilo.

5. Reproducir - con plastilina - una de las "estatuas" que se ha sido anteriormente.

SESION 24. "SENTIMOS CON TODO EL CUERPO".

Objetivo

- Acercamiento consciente a la expresión del mundo emocional.

Contenido

- Expresar con todo el cuerpo sensaciones, estados de ánimo, sentimientos, etc. tales como: tener frío, calor, sueño, hambre, algún dolor concreto en alguna parte del cuerpo, estar triste, alegre, nervioso, relajado, serio, divertido, aburrido, entretenido, reír, llorar, sentirse fuerte o débil ser simpático o antipático.

Material

- En esta sesión no se trabajará específicamente con ningún material únicamente con su cuerpo.

Procedimiento

Introducción: Motivar la sesión a partir de las expresiones que los niños tengan al llegar ese día: uno puede venir contento por que se le ha caído un diente, otro tendrá dolor de cabeza; otro llegará enfadado por que no le dejaron jugar; puede que un niño haya aprendido, por fin, ha andar en bicicleta y lo contará emocionado...

1. La instructora irá proponiendo uno tras otro - y según el ritmo que el grupo necesite - los aspectos que constituyen el contenido de esta sesión y los niños lo irán expresando. Se puede hacer caer en la cuenta a los niños de los distintos modos personales de expresar una misma realidad.

2. Cada niño elegirá un personaje (un animal) que puede imitar y que se caracterizará por algún aspecto y que se expresará ante el grupo quién tiene que adivinar su nombre.

3. El niño imitará con todo su cuerpo sensaciones, estados de ánimo, sentimientos, etc. tales como: tener frío, calor, sueño, hambre, algún dolor concreto en alguna parte del cuerpo, estar triste, alegre nervioso, relajado, serio, divertido, aburrido, entretenido, reír, llorar, sentirse fuerte o débil ser simpático o antipático.

4. Para finalizar la sesión se sugiere estar sentados en el piso en forma de círculo y comentar sobre lo ocurrido durante la sesión.

SESION 25. "LA MÚSICA".

Objetivo

- Despedida de los niños, los materiales y la sala de expresión.
- Descubrir posibilidades de sonido en el propio cuerpo;
- Distinguir entre: - sonido y silencio,
- ruido y música.

Contenidos

- Detectar sonidos dentro y fuera del propio cuerpo.
- Buscar todos los sonidos que se pueden producir con el cuerpo;
- Vivenciar el silencio corporal;
- Vivenciar alguna música sencilla.

Material

- Diferentes instrumentos de percusión.
- Música: juegos y ritmos.
- Refrescos y galletas.

Procedimiento

Introducción: Está es la última clase del programa de expresión corporal y para terminar vamos a platicar sobre todo lo que conocemos que puede producir sonido (instrumentos, el viento, tocadiscos) para invitar a los niños a explorar todas las posibilidades que tenemos en el cuerpo para hacer música, ruido diferentes sonidos y silencios.

1. Escuchar y reconocer los sonidos y ruidos que hay fuera de la sala y dentro de la sala. Escuchar con atención para ver si suena algo dentro de nuestro cuerpo.
 2. Sacar el mayor número posible de sonidos distintos de nuestro cuerpo.
 3. El juego de la "orquesta": la instructora dirige una orquesta formada por todo el grupo. Después de llegar a un acuerdo sobre los gestos que utilizará el director y su significado, la orquesta tocará produciendo sonidos con diferentes instrumentos de percusión según lo que vaya indicando el director. Se pueden poner en juego los siguientes aspectos: - Sonido / silencio;
- Suave / fuerte;
- Todos tocan / algunos tocan.
 4. Todos juntos; en rueda, realizaremos la expresión corporal de alguna música sencilla, nos detendremos y nos miraremos a los ojos (repetir varias veces). Nos despediremos del salón; recorriendo el espacio despacito, recordando los momentos que hemos vivido aquí (dar tiempo).
 5. Para finalizar todos acostados en rueda, en el centro del salón, cerraremos los ojos, nos tocaremos los pies, como si fuera un gran sol y la instructora preguntará a cada uno ¿de qué o de quién quieres despedirte? (Recordar momentos importantes del proceso del grupo; pedir a los niños que hablen de sus momentos favoritos, de los difíciles, los aburridos, etc., y también de sí quisieran regresar a vivir otra experiencia así en algún otro lugar).
 6. Servir refrescos y galletitas
-

ANEXO II

CUESTIONARIO PARA MAESTRAS

NOMBRE DEL ALUMNO(A): _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

EDAD: _____ SEXO: _____ GRADO: _____

PROMEDIO ACTUAL DEL PERIODO ESCOLAR: _____

NOMBRE DEL PROFESOR(A): _____

INSTRUCCIONES:

POR FAVOR ESCRIBA SUS RESPUESTAS O TACHE UNA OPCION DE LAS QUE SE PRESENTAN (SI NO HAY UNA OPCION QUE SEA EXACTA. ELIJA LA QUE MAS SE ACERQUE O AÑADA OTRA).

1. - ¿COMO ES EL ALUMNO EN SU MANERA DE SER Y DE COMPORTARSE DENTRO DEL AULA?. MENCIONE CINCO CARACTERISTICAS QUE USTED CONSIDERE MAS IMPORTANTES?

2. - ¿SU ALUMNO PRESENTA ALGUNAS DE ESTAS ACTITUDES DURANTE EL TRABAJO ESCOLAR?

DE ENTUSIASMO _____	DE FRUSTRACION _____
DE TRISTEZA _____	DE TIMIDEZ _____
DE TEMOR _____	DE CURIOSIDAD _____
DE AGRESIVIDAD _____	DE APATIA _____
DE COOPERACION _____	DE RECELO _____
¿OTRAS? ¿CUALES? _____	

3. - ¿CUALES DE ESTAS CONDUCTAS PRESENTA SU ALUMNO(A) DURANTE EL TRABAJO ESCOLAR?

- EXCESIVAMENTE SENSIBLE _____
- DEMASIADO SERIO O TRISTE _____
- SÉ AISLA DE LOS DEMAS _____
- PARECE FALTARLE LIDERAZGO _____
- NO SABE TRATAR CON PERSONAS DEL SEXO OPUESTO _____
- NO SABE TRATAR CON PERSONAS DEL MISMO SEXO _____
- TRABAJA SOLO(A) _____
- TRABAJA EN PAREJA _____
- TRABAJA EN GRUPO _____
- SUMISO(A) _____
- POCO COOPERATIVO(A) _____
- HOSCO O MALHUMORADO(A) _____
- MOLESTA A SUS COMPAÑEROS _____
- GOLPEA A SUS COMPAÑEROS _____
- DESOBEDECE AL MAESTRO(A) _____
- TIENE ARREBATOS DE COLERA _____
- EGOISTA _____
- PELEONERO(A) _____
- SE PONE A PLATICAR _____
- DESTRUCTIVO(A) _____
- ROBA _____
- MIENTE _____
- PROVOCA A OTROS NIÑOS O NO LOS DEJA TRABAJAR _____
- SE ENOJA FACILMENTE ANTE CUALQUIER PROVOCACION _____
- DESAFIANTE _____
- INSOLENTE _____
- FALTA A CLASES _____

4. ¿ ACTUALMENTE SU ALUMNO(A) PRESENTA ALGUN(OS) PROBLEMA(S) ESCOLAR(ES), FAMILIAR(ES), ANTE LA AUTORIDAD, OTROS? (ESPECIFIQUELO(S)).

5. SI LOS TIENE ¿HACE USTED ALGO PARA RESOLVERLOS?

6. ¿DESDE CUANDO PRESENTA TAL(ES) PROBLEMA(S)?

7. - ¿USTED HA NOTADO QUE SU ALUMNO(A) PRESENTA DIFICULTADES DE COORDINACION PSICOMOTRIZ GRUESA Y/O FINA DURANTE SUS ACTIVIDADES ESCOLARES?

COORDINACION PSICOMOTRIZ FINA: SI _____ NO _____

¿CUALES? _____

COORDINACION PSICOMOTRIZ GRUESA: SI _____ NO _____

¿COMO CUALES? _____

8. - ¿USTED HA NOTADO QUE SU ALUMNO(A) PRESENTA PROBLEMAS DE LECTURA? SI LOS TIENE. MENCIONE TRES QUE CONSIDERE MAS IMPORTANTES:

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____

9.- ¿HA NOTADO QUE SU ALUMNO(A) PRESENTA PROBLEMAS DE ESCRITURA? SI LOS TIENE. MENCIONE TRES QUE CONSIDERE MAS IMPORTANTES:

- 1.- _____
 - 2.- _____
 - 3.- _____
-
-

10.- ¿HA NOTADO QUE SU ALUMNO(A) PRESENTA PROBLEMAS DE ATENCION?
SI LOS TIENE. MENCIONE TRES QUE CONSIDERE MAS IMPORTANTES:

1.- _____

2.- _____

3.- _____

11.- ¿CUAL ES LA ACTITUD DEL NIÑO(A) CUANDO LA MADRE O TUTOR ESTA
PRESENTE?

12.- ¿COMO ES EL COMPORTAMIENTO DEL NIÑO(A) DURANTE EL RECREO?

13.- ¿COMO JUZGA USTED EL DESEMPEÑO ESCOLAR DE SU ALUMNO(A) EN ESTE
PERIODO?

14.- ¿SIENTE QUE LAS EXPECTATIVAS ANTE EL PROGRAMA DE EXPRESION
CORPORAL SE CUMPLIERON EN CADA CASO? ¿EN QUE?

¡MUCHAS GRACIAS!

ANEXO III

CUESTIONARIO PARA LA MADRE

NOMBRE DEL ALUMNO(A) _____

EDAD: _____ SEXO: _____ GRADO: _____

CONTESTA EL CUESTIONARIO: PADRE () MADRE () OTRO _____

NOMBRE DE QUIEN CONTESTA: _____

EDAD: _____ EDO. CIVIL: _____ OCUPACION: _____

INSTRUCCIONES:

POR FAVOR ESCRIBA SUS RESPUESTAS O TACHE UNA OPCION DE LAS QUE SE PRESENTAN (SI NO HAY UNA OPCION QUE SEA EXACTA, ELIJA LA QUE MAS SE ACERQUE O AÑADA OTRA).

1.- ¿COMO ES SU HIJO(A) EN SU MANERA DE SER Y DE COMPORTARSE DENTRO DEL HOGAR? MENCIONE CINCO CARACTERISTICAS QUE USTED CONSIDERE MAS IMPORTANTES?

2.- ¿SU HIJO(A) PRESENTA ALGUNAS DE ESTAS ACTITUDES DURANTE SUS ACTIVIDADES COTIDIANAS?

DE ENTUSIASMO _____ DE FRUSTRACION _____

DE TRISTEZA _____ DE TIMIDEZ _____

DE TEMOR _____ DE CURIOSIDAD _____

DE AGRESIVIDAD _____ DE APATIA _____

DE COOPERACION _____ DE RECELO _____

¿OTRAS? ¿CUALES? _____

3.- ¿CUALES DE ESTAS CONDUCTAS PRESENTA SU HIJO(A) DURANTE SUS ACTIVIDADES COTIDIANAS?

- EXCESIVAMENTE SENSIBLE _____
- DEMASIADO SERIO O TRISTE _____
- SE AISLA DE LOS DEMAS _____
- PARECE FALTARLE LIDERAZGO _____
- NO SABE TRATAR CON PERSONAS DEL SEXO OPUESTO _____
- NO SABE TRATAR CON PERSONAS DEL MISMO SEXO _____
- TRABAJA SOLO(A) _____
- TRABAJA EN PAREJA _____
- TRABAJA EN GRUPO _____
- SUMISO(A) _____
- POCO COOPERATIVO(A) _____
- HOSCO O MALHUMORADO(A) _____
- MOLESTA A SUS HERMANOS _____
- GOLPEA A SUS HERMANOS _____
- DESOBEDECE A LOS ADULTOS _____
- TIENE ARREBATOS DE COLERA _____
- EGOISTA _____
- PELEONERO(A) _____
- SE PONE A PLATICAR _____
- DESTRUCTIVO(A) _____
- ROBA _____
- MIENTE _____
- PROVOCA A OTROS NIÑOS O NO LOS DEJA JUGAR _____
- SE ENOJA FACILMENTE ANTE CUALQUIER PROVOCACION _____
- DESAFIANTE _____
- INSOLENTE _____
- NO LE GUSTA IR A LA ESCUELA _____

4. ¿ ACTUALMENTE SU HIJO PRESENTA ALGUN(OS) PROBLEMA(S) ESCOLAR(ES), FAMILIAR(ES), OTROS? (ESPECIFIQUELO(S)).

5. SI LOS TIENE ¿HACE USTED ALGO PARA RESOLVERLOS?

6.- ¿DESDE CUANDO PRESENTA TAL(ES) PROBLEMA(S)?

7.- ¿USTED HA NOTADO QUE SU HIJO(A) ES TORPE EN SUS MOVIMIENTOS (POR EJEMPLO SALTAR, CORRER, CAMINAR, SUBIR Y BAJAR ESCALERAS) DURANTE SUS ACTIVIDADES COTIDIANAS? SI _____ NO _____

¿COMO CUALES? _____

8.- ¿USTED HA NOTADO QUE SU HIJO(A) PRESENTA PROBLEMAS PARA LEER? SI LOS TIENE. MENCIONE TRES QUE CONSIDERE MAS IMPORTANTES:

1.- _____

2.- _____

3.- _____

9.- ¿HA NOTADO QUE SU HIJO(A) PRESENTA PROBLEMAS PARA ESCRIBIR? SI LOS TIENE. MENCIONE TRES QUE CONSIDERE MAS IMPORTANTES:

1.- _____

2.- _____

3.- _____

10.- ¿HA NOTADO QUE SU HIJO(A) SE DISTRAE FACILMENTE?

¿EN QUE TIPO DE ACTIVIDADES?. MENCIONE TRES QUE CONSIDERE MAS IMPORTANTES:

1.- _____

2.- _____

3.- _____

11.- ¿CUAL ES LA ACTITUD DE SU HIJO(A) CON SUS HERMANOS GENERALMENTE?

12.- ¿COMO ES EL COMPORTAMIENTO DE SU HIJO(A) CUANDO JUEGA CON OTROS NIÑOS FUERA DE LA ESCUELA?

13.- ¿COMO ES EL COMPORTAMIENTO DE SU HIJO(A) CON OTROS ADULTOS FUERA DE CASA?

14.- ¿COMO JUZGA USTED EL DESEMPEÑO ESCOLAR DE SU HIJO(A) EN ESTE PERIODO?

15.- ¿SIENTE QUE SUS EXPECTATIVAS ANTE EL PROGRAMA DE EXPRESION CORPORAL SE CUMPLIERON EN CADA CASO? ¿EN QUE?

¡MUCHAS GRACIAS!
