



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

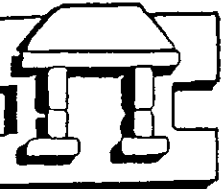
CAMPUS · IZTACALA

“LA MUSICA Y LA PSICOMOTRICIDAD COMO
APOYO EN EL APRENDIZAJE ESCOLAR”

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N
ESPINOSA CANSECO KARLA ELISA
URIBE GONZALEZ RUTH NEFERTITI

299276

ASESOR: DELGADO SANDOVAL GABRIELA



IZTACALA

LOS REYES IZTACALA, EDO. DE MEX.

2001



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

RESUMEN

La música y la psicomotricidad han sido tomadas en cuenta por varios autores como piezas fundamentales para la reeducación de algunos problemas de aprendizaje en niños. Este trabajo pretende conocer la eficacia de la música y la psicomotricidad en relación con el aprendizaje escolar de seis niños, entre 6 y 8 años.

Al principio y al final de la intervención (programa de actividades musicales y motoras) se les aplicó a los niños una batería que incluía las pruebas psicológicas y pedagógicas: Inventario de Personalidad de C. Rogers, Prueba de Ritmo de Mira Stamback, Test L.A.C., y Escala Capli.

Los resultados que se obtuvieron fueron que hay cambios favorables en los niños en aspectos de su aprendizaje a raíz del contacto con música y psicomotricidad, sólo que estos cambios fueron diferentes en cada niño debido a su propia personalidad, historia familiar, etc.

Por lo cual se pueden considerar a la música y a la psicomotricidad como herramientas fundamentales en el aprendizaje escolar de los niños.

INDICE

Introducción.....	4
Capitulo 1 "Acercamiento a la música".....	8
1.1 Relación hombre - música.....	9
1.2 La utilización de la música en terapia.....	16
1.3 La música y la escuela.....	21
1.4 Propuestas del primer contacto del niño con la música.....	28
Capítulo 2 "Importancia de nuestro movimiento corporal"....	39
2.1 Desarrollo del movimiento humano.....	39
2.2 Algunas dificultades psicomotoras en el niño y su reeducación.....	51
Capítulo 3 "Relación Psicomotricidad - Aprendizaje Escolar".	57
3.1 Áreas de aprendizaje unidas a la Psicomotricidad.....	57
3.2 Métodos que mencionan y manejan la relación psicomotricidad- aprendizaje escolar.....	62
Capítulo 4 "Propuesta de Trabajo".....	72
4.1 Metodología.....	72
4.2 Resultados.....	84
4.2.1 Resultados Cuantitativos.....	84
4.2.2 Resultados Cualitativos.....	97
4.2.3 Resultados Generales.....	112
Conclusiones.....	114
Referencias.....	117

INTRODUCCIÓN

La música es una forma de comportamiento humano, entonces es erróneo verla aislada del hombre, ya que ésta lo ha acompañado durante toda su historia en una relación muy estrecha. Al hablar de esta relación no sólo nos referimos al hecho de que el hombre la crea, sino que el propio hombre por medio de la música logra comunicar y/o manifestar lo que esta sintiendo, es decir, funge como una forma de autoexpresión.

Para lograr esta forma de autoexpresión, la música salta barreras y se penetra en todos los sentidos del ser humano. Y partiendo de que estos sentidos son el material básico de lo que ha de ser nuestra inteligencia y nuestro desarrollo afectivo, se encuentra la importante relación de la música con el desarrollo cognitivo y emocional del ser humano.

Lo anterior ha sido de interés y además punto de partida para varios autores en la realización de sus investigaciones y como la fundamentación de sus métodos. El estudio de la importancia de la relación música - hombre, no sólo lo ha abarcado una disciplina.

En lo que respecta a la Psicología y Educación en 1931 ya se hablaba de una psicología de la música y cómo es que ésta podía ser eficiente para la educación, siempre y cuando se estudiaran los elementos básicos y fundamentales de la música (ritmo, melodía y armonía).

Hacia 1958 cuando tuvo lugar el segundo congreso de la UNESCO sobre Pedagogía musical se le dio mayor importancia a la música dentro de la educación debido a que crea una serie de lazos afectivos y de cooperación para la integración en el grupo. Se argumentó que el canto es un medio excelente para el desarrollo de la capacidad lingüística de los niños y que una actividad rítmica favorece el desarrollo fisiológico motriz y la memoria musical de los niños.

Este congreso se basó en tres teorías de educación, fundamentadas en la música y actividad del niño, con miras a descubrir y desarrollar corporalmente el sentido rítmico de éste.

Una de estas teorías fue desarrollada por Dalcroze (1915), quién fue el primero en juntar una acción motriz, música y espacio. Su método consiste en poner siempre en funcionamiento el sentido corporal y el sentido muscular.

Por otro lado Orff (1930), basó su metodología en la relación ritmo - lenguaje, debido a esto hace sentir la música antes de aprenderla a un nivel vocal, instrumental, verbal y corporal.

La tercer teoría fue expuesta Kodaly (1945), quien parte del ritmo (como las otras dos teorías), pero crea una metodología un poco más compleja, en dónde utiliza el folklore de su país y emplea la fonomimia con su característica transposición en el solfeo (solfeo relativo).

Como podemos darnos cuenta el estudio y el empleo de la música dentro de la educación con el paso del tiempo ha cobrado mayor importancia, gracias a esto se ha podido descubrir que también podemos ocupar la música en reeducación, como propuso en 1877 Ducourneau, exponiendo que la música permite no desplazar el síntoma que llegue a presentar el niño, sino hacer una reeducación profunda y total. Así podemos ver que este autor parte, al igual que los antes mencionados, en que el ritmo y el movimiento son elementos importantes para el desarrollo del niño.

La inquietud del efecto de la música con los niños en la escuela ha sido tal, que Hernández (1992) describió todo un método cuyos ejes principales son: la expresión músico - corporal, narración, dramatización e ilustración musical. Con los cuales el niño desarrolla ó mejora su: identidad y autonomía personal, descubrimiento del medio físico y social, lenguaje oral, lenguaje escrito, expresión plástica, expresión musical, expresión corporal, relaciones de medida y representación en el espacio.

En 1990 Chalit, realizó una tesis relacionado la música (musicoterapia) con el enfoque psicológico humanista centrado en la persona, donde entre otras cosas expone la gran similitud y a la vez complementación de esos dos métodos.

Tanto la musicoterapia como el enfoque centrado en la persona promueven el desarrollo de una alta autoestima, una autorealización y un crecimiento personal. Por eso propone emplear la musicoterapia dentro de la educación centrada en la persona.

Como se puede ver los trabajos antes mencionados no sólo toman la música en sus métodos sino involucran también al movimiento corporal como puntos de partida para el trabajo con niños.

Pero también ha existido interés en diversos autores por el retomar al movimiento corporal como base de sus métodos de reeducación para los niños que manifiestan alguna dificultad o perturbación en el aprendizaje escolar. Algunos de esos autores son enumerados en 1975 por Bozzini y Morrazzo¹;

. Jacques Dalcroze, que enuncia sus ideas a principio del siglo XIX, partiendo en la utilización del cuerpo como un instrumento musical para la experiencia física personal de los propios elementos de la música.

. Varios psicólogos y fisiólogos contemporáneos enuncian ideas referentes a la problemática de la experiencia corporal como:

- Arnold Gessel, que retoma en su método: motricidad, lateralidad, direccionalidad, tiempo y espacio.
- Paul Chauchard, trabaja sobre la imagen corporal de los niños.
- F. Plas maneja en su método control motriz condicionado con recorrido visual y sentido muscular.

. También hay métodos planteados por médicos e investigadores que han estudiado el tema:

- Jean Le Boulch, trabaja esquema corporal, percepción del tiempo, concientización del cuerpo, percepción del espacio.
- Pick y Vayer aborda en su método, esquema corporal, relajación, respiración, equilibrio postural, ritmo, noción del espacio.
- G. Rassel, pone en relieve esquema corporal y motricidad, ritmo, movilidad de mirada.

¹ Bozzini, M.C. y Morrazzo, T.M. (1975) Mi cuerpo es mi lenguaje. Expresión corporal de la danza. Buenos Aires: Ciordia.

Pero aterrizando sobre el por qué de este trabajo, empecemos diciendo que al paso del tiempo estando en contacto con niños, nos hemos dado cuenta que éstos en nivel primaria, presentan diferentes problemas de aprendizaje, la causa de estos problemas no podemos decir que es un sola, hay un sin fin de factores que pueden afectar la vida escolar de un niño, (factor familiar, social, maduración del niño, etc.). Quizá por esto el sistema escolar no tiene un programa específico para combatir dichos problemas.

Debido a que nos damos cuenta de esta falta, proponemos a la música y a la psicomotricidad, cómo auxiliares en el tratamiento de dichos problemas. Esta propuesta nace, en el momento de saber que estos dos auxiliares tienen un efecto muy positivo cuando se ponen en contacto con el niño y principalmente si éste tiene algún problema escolar.

El hecho de proponer a la música y a la psicomotricidad, es porque se ha visto que estos elementos van de la mano, generalmente uno lleva a otro, y ambos ayudan al niño a tener un conocimiento mayor de él mismo, cosa que en la escuela le va a favorecer mucho. Por ejemplo, con la música puede educar poco a poco su oído, para que discrimine bien lo que le dicten, etc. Con el movimiento tendrá un conocimiento espacial de su cuerpo, esto le ayudará para que discrimine izquierda -derecha, arriba - abajo, para que luego en algunas letras los niños no confundan su posición.

Por lo anterior y por otras cosas más, creemos fielmente de que la música y psicomotricidad son elementos que ayudan al niño a resolver algunos problemas que pueda presentar dentro de su vida escolar, y debido a esto proponemos que en la educación primaria, sean elementos que se tengan en cuenta no solo al hacer la planeación escolar, sino al poner en práctica dichos programas.

CAPITULO I

ACERCAMIENTO A LA MÚSICA

En este capítulo abordaremos el tema de la música, pero consideramos que el hablar de música no es algo generalizable a un tipo o forma, ya que existe una gran variedad de tipos de música que el propio hombre ha creado. Las características de cada uno de estos están relacionados con el tiempo y espacio en que se encuentre el hombre; ejemplo de ello es que la música mexicana utiliza sonidos más graves en comparación a la música de otros países, y, a su vez, las diferentes regiones que integran México tienen algún (os) sonido (s) que caracteriza a su música regional.

Pero sea diferente la música de un país a otro, de una región a otra, todos estos tipos de música tienen algo en común: la autoexpresión, es decir, querer transmitir a otras personas lo que yo, como creador de música, estoy sintiendo y quiero compartir con el oyente. Esta es una de las tantas características de la música que permite a la vez: sensibilizar, disfrutar, sentir nuestro cuerpo al escucharla, etc.

Dichas características son base fundamental para este trabajo, debido a que uno de sus objetivos es retomar a la música como herramienta que ayude al niño a que tenga un mayor autoconocimiento, una mejor asimilación de información que vaya obteniendo en el proceso de formación de su propia personalidad, y un aprendizaje escolar óptimo.

Para tener un entendimiento más amplio de lo anterior, empecemos a desglosar la información.

1.1 Relación hombre - música.

El hombre posee un cuerpo con el cual puede moverse, hacer o crear cosas, oler, ver, oír, saborear, sentir frío, calor, temor, alegría, etc., es decir, el hombre tiene varias capacidades con las que puede entender y sentir su existencia, y por lo tanto, vivir más plenamente. En el proceso de darse cuenta de que estas características forman parte de él empezará a organizarlas y por consiguiente a crear cosas que manifiesten esa organización y sentir. Y ¿para qué o para quién producir cosas? Pues para él mismo y para los demás hombres, ya que quiere mantener una relación de compartir con los miembros de su propia especie. Una de tantas creaciones que el hombre ha dado origen y que nos interesa en este trabajo es la música.

Por lo anterior podemos decir que...

"...la música surgió por la interdependencia del hombre, su necesidad de expresarse y de comunicarse".¹

Pero esta comunicación y expresión es muy importante y debe de ser reconocida ya que en ésta no interviene lo verbal, es decir, no tiene que explicarse con palabras la tristeza que está proyectando tal música, sino que con la combinación de sonidos se logra transmitir y recibir mensajes de alegría, tristeza, euforia, adoración, diversión, etc. Cabe mencionar que esta transmisión de sentimientos no será pura, porque cada persona que la reciba la acomodará de acuerdo a su propia historia personal y/o cultural.

Retomando lo cultural Thayer (1968), menciona que...

"...ninguna cultura ni tribu se ha satisfecho jamás con los sonidos de la naturaleza; el hombre ha producido nuevos sonidos y los ha ubicado de manera ordenada en algún sistema y organización que de modo general y predominante es rítmico, y, solo a veces, melódico y/o armónico. Todo niño que nace dentro de una cultura si aprende alguna música es la de esa cultura; su música es la de sus tradiciones... existen muchos músicos diferentes pero cada uno cumple su función adecuada en una cultura a la que pertenece".²

Hay que señalar, por lo tanto, que a pesar de que cada cultura tiene un tipo o forma de música, existen varios creadores de música que brindan su propio estilo a esa

¹ Thayer, G. Tratado de musicoterapia. Buenos Aires. Paidós, 1968. Pag.35

² Thayer, G. Op.cit. pag. 34

cultura, aunque ésta, les proporcione bases comunes. Dicha variabilidad permitirá que cada familia, que pertenece a esa cultura, elija el tipo de música que más le agrada, y, a su vez, cada miembro de la familia elegirá el tipo de música que prefiera. Esta elección dependerá de la historia, características y personalidad del individuo; aunque en varias ocasiones la persona no se da cuenta de esta relación, ya que no está muy sensibilizada para detectar esta influencia.

"El oír, escuchar música, evidentemente no basta para despertar el sentido musical. Lo importante es que, al menos una vez, por azar, la música y el acto de hacer música haya provocado una fuerte emoción psíquica, una tensión motriz decisiva en todo nuestro ser... Oír es una reacción psíquica... definir sonidos, simultánea y sucesivamente, es algo que se encuentra al alcance de todos; pero solo el despertar de la sensibilidad para los intervalos sus relaciones, permite un acto musical".³

Se ha mencionado que la música produce una reacción psíquica y/o sensibiliza, pero ¿a qué nos referimos al decir esto? Pues al hecho de que al oír un determinado tipo de música nos puede venir un recuerdo (de persona o acontecimiento) una emoción o una experiencia guardada, identificación con algún tipo de sonido provoca alguna sensación en determinada parte de nuestro cuerpo, etc. Esto nos puede permitir que nos demos cuenta de las reacciones psíquicas y motoras de nuestro cuerpo, es decir, conocernos. El grado de estas reacciones variará de un hombre a otro (por su historia personal) pero consideramos dos condiciones para que el hombre pueda experimentar lo que le brinda la música: 1) ponerse en contacto con ella, y 2) no poner barreras (o reducirlas) ante las emociones y/o reacciones psíquicas y motoras que surjan.

Profundizando más esto, Benenzon⁴ distingue dos niveles primarios de acción de la música sobre el individuo.

Nivel I. Movilización (Energía)

A través de la escucha la música introyecta en el auditor una energía de carácter global que puede circular libremente en el interior de la persona, para proyectarse seguidamente a través de las múltiples vías de expresión disponibles (movimiento, voz, gestos).

³ Howard, W. La música y el niño. Argentina. Universidad de Buenos Aires. 1961. Pag. 73

⁴ Benenzon, R. Sonido, comunicación, terapia. Salamaca. Amaru. 1997. Pag. 100-101

Nivel II. Musicalización (Impregnación)

La música impregna dejando huellas internas concretas a su paso y de su acción sobre la persona ,integrado el mundo sonoro interno. La motivación básica de la absorción y consiguiente impregnación sonora es el afecto, encargado esencialmente en la persona que ofrece el contacto musical.

Pero esas reacciones que nos puede provocar la música, no se dan de manera fortuita, debido a que sí hablamos un poco de los tres elementos fundamentales de la música: ritmo-melodía - armonía, nos podremos dar cuenta que están íntimamente relacionados con tres aspectos de la vida humana: la vida fisiológica, afectiva y mental.⁵

Llongueras (1942) le da también a estos tres elementos una representación o significación humana, pero antes define estos tres elementos :

"...el ritmo, es el movimiento vivificador y ordenador por excelencia, la melodía procede directamente del lenguaje, por el sonido y el acento, y la armonía que tiene su base en la resonancia de los cuerpos sonoros y en la fusión simultaneidad de melodías".⁶ La significación humana que Llongueras le atribuye es: "el ritmo es la forma viviente y palpitante en la cual se nos manifiesta el espíritu; la melodía es una expresión inefable de las aspiraciones y de las virtudes del alma, y la armonía es una vibración compleja y amorosa de los afectos y de las inclinaciones del corazón".⁷

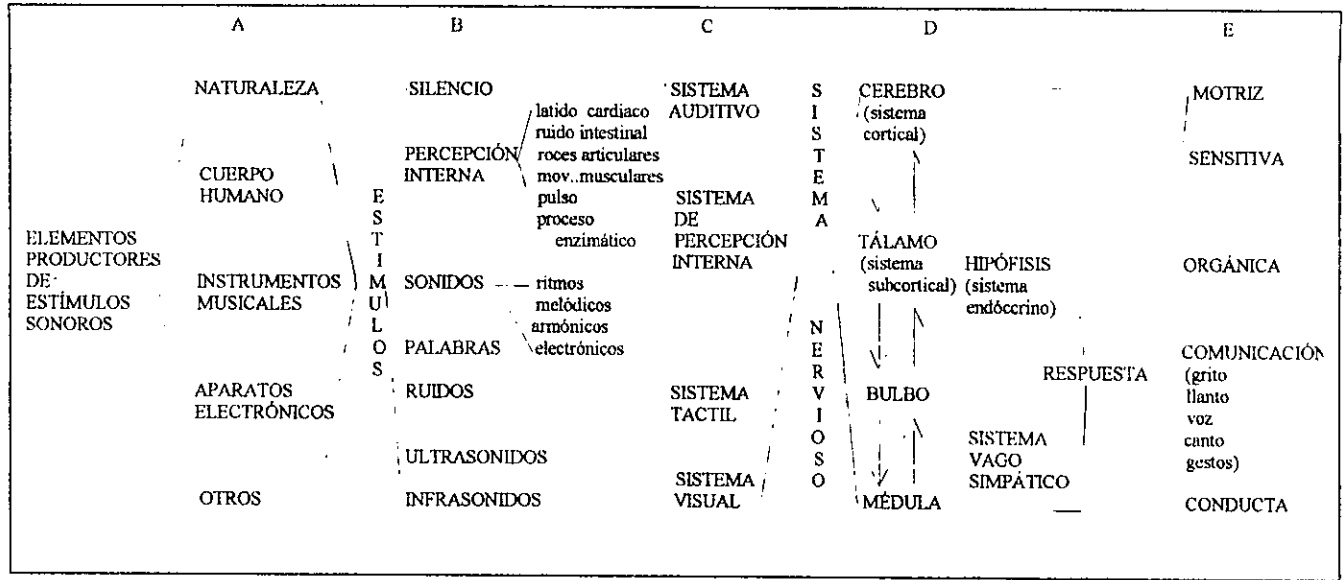
Chalit (1993) nos proporciona más información que complementa, sustenta, enriquece, etc., la estrecha relación hombre-música que se ha venido mencionando. Esa información se sintetiza en la figura No. 1.

⁵ Willems,E. Las bases psicológicas de la educación musical. Buenos Aires. Eudeba.1961. pp. 17 - 18.

⁶ Llongueras, J. El ritmo en la educación y formación general de la infancia. Barcelona. Labor.1942.pp18-19

⁷ Llongueras, J. Op. Cit

RELACIÓN DEL SONIDO CON EL SER HUMANO



12

FIGURA 1. En la columna A observamos los elementos productores de estímulos sonoros. Posiblemente en el futuro, los aparatos electrónicos irán adquiriendo mayor facilidad de manejo, enorme importancia para el quehacer de la musicoterapia.

En la columna B observamos los estímulos que impresionan a nuestro sistema sensorial. Los sonidos de percepción interna integran la lista de los regresivo- genéricos.

En la columna C figuran todos los sistemas de percepción de esos estímulos sonoros, incluyendo el táctil, importante para los sordos por la vibración.

En la columna D aparecen el sistema nervioso y su interrelación con otros sistemas. El tálamo es el sitio adonde llegan las sensaciones y las emociones, que quedarán allí de manera conciente. Sólo a nivel cortical-cerebro-es posible apreciar concientemente una música. Por esta razón el ritmo y quizá la melodía son atributos del hombre y de los animales, puesto que ambos se desarrollan a nivel subcortical, pero la armonía, que ya es un producto intelectual, sólo se puede realizar a nivel cortical y es atributo exclusivo del hombre.

Finalmente en la columna E figuran las respuestas tanto del campo humano como el vegetal y animal, ante la experiencia del sonido.

Con esta figura podemos contestarnos el porque el escuchar ciertos sonidos y/o tipos de música generan "algo" en nosotros. Como podemos ver en la columna D está la explicación biológica, donde nos damos cuenta que el Sistema Nervioso está interrelacionado con otros elementos:

"El tálamo (o subcortical) es el sitio donde llegan las emociones que quedarán allí, en un plano no consciente, y mediante un ritmo musical podemos condicionar una respuesta inconsciente automática. Sólo a nivel cortical-cerebro es posible apreciar conscientemente una música".⁸

Ante lo cual, "hasta cierto punto hay aspectos biológicos en cuanto a lo que consideramos música y también hay otros que le afectan desde el punto de vista cultural".⁹

Aquí cabría hablar de como la música puede ser una forma de expresión del hombre en la propia cultura en que vive. Empecemos diciendo que hablar de expresión es hablar de exteriorizar todo aquello que el hombre ha vivido, sentido, aprehendido, etc.; y no se puede encasillar a una actividad o modo, sino pensar que el hombre se expresa en todo aquello que hace (movimientos, actividades, gestos, habla, etc.), claro está que cada persona, por su individualidad, se expresará de diferente forma, por ejemplo, una persona contenta puede dibujar sobre lo que está sintiendo, en cambio otras pueden expresar esa alegría en escribir, hacer música, entre otras actividades. Es decir, a pesar de que la expresividad es una característica del hombre, esta variará en cada individuo, pero esto no quiere decir que una persona este ajena o no entienda lo que otra persona este expresando, ya que el hombre es capaz de percibir (en diferentes niveles) lo que está exteriorizando determinada persona ante tal o cual actividad, sentimiento, etc., muy a pesar de que él no está viviendo eso, o esa expresión no coincide con su forma de expresión ante semejantes situaciones.

Para ampliar más sobre la expresión, González¹⁰ (1982), enumera los medios a través de los cuales se puede dar la expresividad humana, sin perder la esencia de esta: exteriorización de afectos, emociones, sentimientos, etc. los medios son:

⁸ Chalit L La musicoterapia y la educación centrada en la persona. UNAM, ENEP Aragón, México, 1993.

⁹ Del Campo, P. La música como proceso humano. Salamanca. Amaru Ediciones. 1997. Pag.55-56.

¹⁰ González, S. Psicomotricidad profunda. La expresión sonora. Valladolid, Miñon, 1982. Pag.14

- a) su cuerpo
su voz
- b) los sonidos
los colores
las palabras
los objetos
- c) La ciencia
las artes

Como se puede ver los medios del inciso (a) son esenciales para una expresión, ya que teniendo cualquiera de estos se puede trabajar y/o manipular los medios del inciso (b), lo que dará como resultado expresiones encaminadas a la ciencia o al arte. Y aquí es dónde entra la música debido a que ésta es una manifestación artística.

Además González (1982), comenta que la expresión permite fundamentalmente:

- Darse a conocer (exteriorizarse)
- Comunicar sus afectos y emociones
- Sublimar (crear)
- Liberarse (equilibrarse)

Si se hace un recuento de lo que se ha dicho de la música se puede reafirmar que ésta es una forma de autoexpresión, ya que el individuo está dando a conocer su interior (emociones, sentimientos, ideas, etc.), por medio de combinaciones sonoras (creación musical) a todo aquel que se disponga a oírla. Pero, además, la expresión musical permite al hombre liberarse o equilibrarse -mencionado anteriormente por González, para entender esto nos ayudará el hablar del ritmo.

"El ritmo es una fuerza, misteriosamente creadora, que precede todas las actividades humanas y se manifiesta poderosamente en todos los fenómenos de la Naturaleza, estando vinculados en ellos todas las leyes que rigen y ordenan las oposiciones y los contrastes. Así obedeciendo a estas leyes encontramos: la aspiración y la espiración; la elevación y el descenso; la agitación y la calma; el impulso y la abstención; la contracción y la descontracción; el sonido y el silencio; el movimiento y el reposo, etc. Siempre unidos a la idea de ritmo, encontramos conceptos de orden, proporción, medida, repetición, contraste, sucesión, alternancia".¹¹

¹¹ Liongucas, J. Op.cit. pp 12-13.

Completando Nieto (1987), lo define como "una sucesión armoniosa de movimientos y pausas, sonidos y silencios repetidos periódicamente".¹²

Creemos que el concepto de ritmo quedará mejor comprendido si lo traspalamos a nosotros mismos, es decir, poner atención, por ejemplo, en los latidos de nuestro corazón, éste necesita el ritmo (movimiento y reposo) para poder funcionar; o nuestros brazos y nuestras piernas, cuando caminamos tienden a hacerlo rítmicamente; y que decir del día y la noche que forman un ritmo el cual es indispensable para la vida en general. Por lo tanto, si se quieren hallar ejemplos de ritmo se puede voltear a ver alrededor de uno, es decir, ver la naturaleza; pero también se puede encontrar volteando a ver o sentir nuestro cuerpo. Hay que señalar que cada hombre tiene su propio ritmo, ya que varía en cada persona el tamaño físico, la amplitud de sus movimientos, etc. Como podemos ver, "el ritmo es un elemento de vida, especialmente de vida fisiológica, cuya práctica se encuentra en el cuerpo humano".¹³

Pero hay que señalar algo lamentable, que la forma de vida que se lleva en nuestra sociedad (acelerada, agitada, etc.) distorsiona o nos hace ajenos a nuestros signos vitales, ocasionando un caos en nuestro organismo (desequilibrio en el carácter, etc.). Lo ideal sería retornar a nuestro ritmo, sacudirnos de tanta aceleración y lograr así nuestro autoconocimiento.

Aquí es donde la música cumple la función de liberar o equilibrar, ya que "... el ritmo... donde parece encontrar su manifestación más fácil, más directa, más comprensible es en la música, podríamos decir que es el ritmo en su esencia misma y en su símbolo más vivo y más expresivo; y del ritmo, a su vez, que es el elemento fundamental, el elemento fisiológico de la música"¹⁴

Por lo tanto, la función de la música, de equilibrar, consiste en: que si se crea o si se pone en contacto con la música, se podrá sentir su ritmo; ritmo que llegará a lo más profundo de cada persona, que irá permitiendo, a su vez, una sensibilización cada vez mayor en cuerpo y espíritu. Esta función no sólo queda en el contagio rítmico, ya que la persona al irse sensibilizando va despertando, conociendo y

¹² Nieto. H.M.¿ Porqué hay niños que no aprenden? México. Prensa Médica Mexicana.1987.p 136.

¹³ Willems. E. Op.Cit. p.18

¹⁴ Llongueras, J. Op. Cit. P.17.

aceptando su propio ritmo, el propio movimiento que tiene, originando así el proceso de organización de su ser.

Con todo lo anterior podemos ver que el ritmo musical es un elemento muy importante, que no sólo nos lleva a movernos físicamente, sino que también nos puede proporcionar un equilibrio emocional y mental.

Ante esto Willems (1961) argumenta "... el ritmo puede ser considerado en un triple aspecto; un aspecto material fisiológico, un aspecto afectivo-emotivo y un aspecto mental".¹⁵

Podemos decir entonces, que la relación hombre-música es mucho más cercana de lo que podemos pensar; que el conocimiento de ésta es de suma importancia, no sólo porque el hombre puede ser capaz de crearla, sino porque la música puede ayudar al hombre a que tenga equilibrio fisiológico, emotivo y mental, y con esto llevarlo a sensibilizarse, expresarse, y lo más importante, a conocerse, cosas que en estos tiempos son tan esenciales y/o relevantes para el hombre.

1.2 La utilización de la música en terapia.

La terapia es un proceso por el cual el individuo se descubre, es decir, se da cuenta que es un ser humano capaz de hacer cosas, de la forma de cómo está viviendo, cómo se está relacionando con los demás, etc. Este descubrir dependerá de las características de las propias personas, es por ello que este proceso no es igual para todos, ya que las necesidades de cubrir o descubrir serán muy diferentes de persona a persona, y el terapeuta, debe estar atento a lo que necesita la persona que acude a terapia, debido a que es una herramienta que ayuda a la persona en su proceso de "descubrimiento".

La música puede ser un apoyo muy útil en terapia (por sus características antes mencionadas: facilita la reacción química, motora, da equilibrio, etc.).

La utilización de la música en terapia no es lineal, ya que se puede adecuar a la necesidad del paciente, esto se logra porque con la música se puede trabajar de diferentes

¹⁵ Willems, E. Op. Cit.p.19

formas en terapia: 1) escuchando música, 2) estar en un ambiente con música, y 3) hacer música.

A continuación se hará referencia a algunas narraciones de los trabajos que se han hecho utilizando a la música en su terapia. Estas narraciones nos proporcionan la visión de que la música llega a cualquier edad del ser humano, y además, que la forma en que la música es empleada en terapia dependerá del caso que se presente.

Brin (1968)¹⁶ comenta que la experiencia musical en el niño con trastornos emocionales ofrece muchas oportunidades para permitir canalizar impulsos indeseables en forma de actividades socialmente aceptadas, ya que la música como tratamiento tiene formas sutiles de evocar sentimientos. Lo que Brin ofrecía al niño eran varios instrumentos musicales, tocadiscos, libros de cuentos, etc., y aclara que la utilización de estos era dependiendo del niño y de su trastorno emocional. Una actividad que narra de su trabajo con niños es: improvisación en el piano y pedía al niño que contara un cuento para esa música. Esto era seguido por una plática sobre la música y el cuento, ello lograba la capacidad de escuchar e ir la desarrollando y, además, estimular la verbalización de sentimientos y actitudes. Las improvisaciones musicales variaban en sus contenidos emocionales, podrían referirse en ocasiones a miedo, alegría, ira u otras emociones.

El trabajo de Brin consistía, por lo tanto, en improvisar música para ofrecérsela al niño y enseñarle a tocar algún instrumento, pero además de esto realizaba en combinación, el rol de terapeuta, es decir, se encargaba de enfrentar, retroalimentar, hacer hablar y/o manifestar el o los trastornos emocionales que estaba viviendo el niño, logrando una superación de éstos.

La hermana M. Josepha (1968)¹⁷ realizó una reunión de estudios muy interesantes que plantean a la música como terapia para incapacitados físicos, estos estudios fueron aplicados en varios países: Estados Unidos, Canadá, Hawai, Puerto Rico, etc. Las incapacidades a las que se refieren estos estudios son: disminuidos visuales, disminuidos auditivos, y personas con deficiencias de habla.

¹⁶ Brin, C. "Experiencias clínicas en niños con trastornos emocionales", citado en Thayer, G. Op.cit. pp217-221.

¹⁷ Hermana Josepha. "Musicoterapia para Los incapacitados físicos", citado en Thayer, G. Op.cit. pp129-145.

Resumiendo los estudios se obtuvo que: en cuanto a los disminuidos visuales la música es un medio de expresión emocional que es socialmente aceptable e interiormente gratificante, por lo cual, la música lo capacitará para que ocupe un lugar independiente en el mundo, desarrollando su iniciativa, confianza en sí mismo y cooperación, y lo llevará a que se de cuenta de que posee muchas aptitudes y capacidades que lo colocan en iguales condiciones que cualquier otra persona sin ninguna incapacidad. Este darse cuenta abarca las facultades físicas, ya que el niño ciego se caracteriza por inactividad corporal y una organización retrasada de las facultades físicas. En estos casos, la música tiene varias aplicaciones importantes: puede emplearse para proporcionar estímulos necesarios para el movimiento, puede facilitar la acción sin poner énfasis en el acto físico aislado, y sus requerimientos de varios niveles de destreza física y coordinación corporal llevan a aumentar la capacidad física del niño ciego.

En los estudios con los niños disminuidos auditivos y sordos, se tiene que ellos basan, casi exclusivamente, la percepción de la música en su sentido táctico. Si se le proporciona suficiente oportunidad y guía en este sentido, puede aprender a distinguir las vibraciones musicales en términos de ritmo y acento, aunque sólo las diferencias de tono son muy evidentes. Los hallazgos que han brindado los estudios con estos niños son los siguientes:

- Existe una relación positiva entre la organización motora y la capacidad para leer el movimiento de la-bios.
- Los niños sordos son capaces de responder al ritmo.
- Los niños sordos son capaces de discriminar y comparar sonidos.
- Los niños sordos pueden llegar a tener cierta apre - ciación de la música mediante la cual llegan a expre - sarse de modo aproximado a la de los niños normales.
- La participación en la música puede ayudar a los niños sordos a elevar su autoestima, desarrollar mejores re - laciones interpersonales y un profundo conocimiento - del mundo que los rodea.

Con los niños con deficiencia en el habla, especialmente los afásicos, se tiene que estos niños presentan limitaciones considerables en aquellos elementos que son importantes para entender el significado de reflejo melódico, ritmo y acentuación y ritmos del lenguaje. Ante esto, se ve en la música una buena herramienta para su terapia. Los estudios basan que el tratamiento en afásicos puede incluir actividades como silbar, ejercicios de identificación de tonos por pares, inflexión de voz y control de volumen, y ejercicios con los labios y lengua, pero, el canto es la actividad musical que se emplea predominantemente con los afásicos, utilizando canciones con pocas palabras en un ritmo bastante regular.

Korson (1968)¹⁸ considera que la distrofia muscular progresiva es una enfermedad de extrema invalidez caracterizada por degeneración lenta y progresiva de los músculos. Este tipo de personas tienen limitaciones físicas y se debe comprender sus necesidades y dificultades emocionales. Sus movimientos disminuyen hasta alcanzar, eventualmente, la falta de fuerza para impulsar la silla de ruedas, por lo tanto todas sus actividades van disminuyendo. Por sus trabajos realizados, se puede decir que la música también ha llegado a este tipo de pacientes tratando de reducir el aislamiento del niño mediante la participación en un grupo o por medio de actividades que otorgan por lo menos un sentido de participación grupal, proporcionarle oportunidades de descarga de sentimientos e impulsos agresivos, ayudarlo a desarrollar sus potenciales y latentes y ampliar sus experiencias creativas y promover la función, donde fuera posible, para prevenir la atrofia por desuso. Las actividades musicales de estos trabajos con niños con distrofia muscular consistían en: 1) ejecución de la melódica, este instrumento es de viento que en lugar de agujeros tiene algo similar a un teclado de piano. En estos ejercicios los niños tiene que soplar con la esperanza de ayudarlos a mantener la función de los músculos respiratorios; 2) actividades con el tambor, para que liberen tensión emocional, esta era adecuada a la fuerza del niño en el antebrazo o mano; 3) música y teatro, que se maneja como expresión de ideas creativas de los niños distróficos, los roles se adecuaban a las necesidades físicas y emocionales de cada niño; 4) danza en silla de ruedas, con ayuda de otras personas (que se encargaban de mover la silla de ruedas) el

¹⁸ Korson, H.F. "Musicoterapia para niños hospitalizados con distrofia muscular", citado en Thayer, G. Op.cit. pp. 169-172.

niño distrófico sentía e intervenía en el movimiento al compás de la música.

Cavallin y Cavallin(1968)¹⁹ trabajaron con adolescentes, pertenecientes a una hospital estatal, canalizados por presentar conductas sociales inadecuadas. La música se propuso como instrumento para este trabajo por el hecho de ser eficaz para la interacción social. Se hicieron reuniones con los adolescentes, donde ellos tenían que elegir la música, manejar los discos y tocadiscos para que bailaran o cantaran, también tenían que ser responsables de la limpieza de la sala, después de las reuniones. El terapeuta estimulaba con insistencia la libertad y creatividad, pero destacaba siempre que la libertad debe de estar acompañada por un sentido de responsabilidad. Las primeras reuniones estuvieron caracterizadas por la tensión y el retraimiento, pero al paso del tiempo hubo un cambio significativo con aparición de sentimientos positivos en los adolescentes hacia las demás personas, presentando así una convivencia más rica.

Ryder (1968)²⁰ utilizó a la música como un medio de revitalización en personas ancianas. Las actividades que realizaban los ancianos eran: formación de grupos corporales, bailes y formación de un conjunto rítmico (tocar instrumentos). Los resultados, de ofrecer estas variaciones de música a los ancianos, fueron de acuerdo a cada caso en particular, pero se pueden mencionar ejemplos: superación de estados de ánimo depresores, salir de la escasa actividad corporal, etc.

Oaklander (1996)²¹ comenta "la música y los golpes rítmicos son antiguas formas de comunicación y expresión. El uso de esta modalidad encaja magníficamente en la labor terapéutica con niños". Ante esta concepción Oaklander implementa la música en su trabajo de terapia; este tipo de trabajo va a depender de la problemática emocional del niño, pero las actividades que guían en mayor parte este trabajo son: la utilización de la guitarra, es decir, Oaklander tocaba la guitarra y cantaba canciones que trataban de algún tema que estuviera relacionado con lo que estaba viviendo el niño que acudía a terapia, por ejemplo el tema de la muerte y, al termino de la

¹⁹ Cavallin y Cavallin, "Musicoterapia grupal para el desarrollo de una conducta socialmente aceptable en adolescentes de sexo masculino y femenino", citado en Thayer, G. Op. Cit. pp233-235.

²⁰ Ryder, T.M. "Actividades musicales para pacientes geriátricos", citado en Thayer, G Op.Cit. pp295-299.

²¹ Oaklander, V. Ventanas a nuestros niños. Terapia gestáltica para niños y adolescentes. Santiago de Chile. Cuatro vientos. 1996. Pp.115-119.

canción se platicaba con el niño del dolor, de la tristeza, etc. Otra actividad que trabaja Oaklander es poner de fondo determinado tipo de música e ir guiando (verbalmente) al niño para que ponga en contacto con sus sentimientos y pueda evocar estados de ánimo e imágenes. Después viene la etapa en que el niño comparte todas esas sensaciones que experimentó en ese ejercicio, ya sea narrándolo, dibujándolo, etc.

Estas han sido algunas muestras del trabajo que se ha realizado en terapia con la música, pero existe otro ámbito en donde se ha incorporado la música, y es donde tenemos más interés de ampliar, nos referimos a la escuela. Hay varios autores, de diferentes países, que han puesto en práctica esta presencia musical en escuelas, pero antes de exponerlos, empecemos a narrar el ¿por qué? la música puede apoyar al niño escolar.

1.3 La música y la escuela.

La música, como se pudo ver por toda la información anterior, es una herramienta terapéutica muy flexible y completa, ya que se puede adecuar a un caso en particular y, además, no tiene limitaciones en cuanto a influir solamente a un determinado círculo de personas o a una determinada edad, sino la influencia de la música puede ser generalizable a todo ser humano, con o sin ninguna incapacidad física o problemática emocional, etc.

Al saber de esta flexibilidad y de lo que la música puede ofrecerle al hombre, varios autores plantean que la música puede entrar a las escuelas ya que existe una necesidad de una educación que englobe lo cognitivo y lo afectivo. Es decir, no basta, en pro del desarrollo integral del niño, un lleno de conocimientos teóricos, sino se necesita también el despertar de todas esas capacidades afectivas, sensibles, etc., que el ser humano posee. El despertar de este conjunto de capacidades logrará que el niño se desarrolle conociéndose y, por lo tanto, con atención, seguridad, organización y con tranquilidad.

Ante lo cual Aronoff(1974) menciona: "Se sabe que el niño necesita capacidades cognoscitivas y emocionales a la vez, para funcionar eficazmente en el ambiente escolar y fuera del mismo. Es función de la escuela promover la interacción entre el sentimiento y el pensamiento del niño, de manera que uno discipline al otro, para ayudarlo a encontrar su propia forma de relacionarse con su medio."²²

Cabe resaltar dos puntos muy importantes respecto a la escuela: ver a ésta como influencia en el desarrollo del niño y la función que debe realizar la escuela para con los niños. Al describir éstas quedará más clara la necesidad que hay del apoyo musical en las escuelas.

a) La escuela como influencia en el desarrollo del niño.

Por lo general, los niños al nacer forman parte de una familia y ésta a su vez forma parte de una sociedad, en la cual hay valores, costumbres, determinadas actividades o formas de pensamiento, etc., por lo tanto el niño va a estar influenciado por las características que conforman su sociedad. Lo que queremos plantear es que el niño necesita irse apoyando de algo (personas, valores, etc.) para poder desarrollarse plenamente o para sobrellevar ese desarrollo, es decir, no es un ser aislado.

El o los primeros apoyos del niño son sus padres, especialmente la madre, ya que de ésta recibe cuidados, atenciones, conocimiento de lo que le rodea, etc., y, además, con este tipo de apoyos surge una relación afectiva que le proporcionará, al niño, seguridad en realizar actividades, en convivir con demás persona, etc."Algunas experiencias recientes...en recién nacidos,han puesto en evidencia que los refuerzos esenciales para el establecimiento del vínculo afectivo...no están constituidos por el alimento,sino por el contacto corporal.Subrayemos,a este propósito,la importancia que reviste el ritual del baño y el aseo acompañados de calor,razonamiento,cambio de ropa,que aportan una multitud de sensaciones cutáneas al niño"²³

Una de las teorías más conocidas que aborda esta situación es la de Bowlby (1982)²⁴ donde plantea que el niño desarrolla una conducta de apego hacia la madre porque ésta tiene un valor adaptativo para la especie, pues la madre es la que proporciona los medios para que el niño pueda

²² Aronoff, F.W. La música y el niño pequeño. Buenos Aires. Ricordi. 1974. p. 17.

²³ Le Boulch, J. El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. España. Paidós. 1995. p.63

²⁴ Bowlby citado en Deval, J. Lecturas de la psicología del niño. Madrid. Alianza, 1982.

subsistir. Es muy importante la relación del niño con la madre, pero también muy importante la relación con el padre (o con otros miembros de la familia) ya que por ser diferentes, le proporcionan otras formas de relación, ampliando así el campo de interacciones y conocimiento del niño.

Cuando el niño crece va cambiando las interacciones que le proporcionan apoyo para su desarrollo, tanto cognitivo como emocional. Una fuente importante donde el niño obtiene estas nuevas interacciones es la propia escuela.

"La escuela influye en el desarrollo social del niño por las acciones que ejercen sobre él la maestra, sus condiscípulos, las autoridades y los métodos de enseñanza".²⁵ Es decir, la escuela es una etapa importante en el desarrollo del niño ya que en ésta el niño se relaciona con personas (de diversas edades) ajenas a la familia, aprenderá a relacionarse con ellos, dejará el juego solitario para entrar al juego en conjunto, se adecuará a las formas de enseñanza, aprenderá valores y actitudes de las personas que integran la escuela, etc. El cómo se desenvuelva el niño en la escuela dependerá en gran parte de su base de interacciones: su familia. Pero es necesario aclarar que de la escuela obtendrá nuevas maneras de relacionarse que no le son proporcionadas en otras fuentes. He aquí la influencia importante de la escuela en el niño y, también, una de las bases para argumentar la necesidad de la presencia de la música en escuelas para enriquecer la influencia de éstas en él o los niños.

b) Función(es) de la escuela

Para entender esta función(es) es necesario describir el método de enseñanza que se emplea en la mayor parte de nuestra sociedad mexicana, el cual nos explicará: 1) qué es lo que se plantea como objetivo de educar; 2) qué papel realizará el maestro; 3) qué papel realizará el niño en ese proceso de educación; y 4) qué valores se involucran en ese educar, etc.

Empecemos diciendo que actualmente en la sociedad mexicana el método de enseñanza que impera es el tradicional, éste se orienta a producir alumnos que puedan repetir un material informativo, tengan la habilidad para realizar

²⁵ Nieto, H. M. Op. Cit. P. 19.

operaciones intelectuales prescritas y puedan reproducir el pensamiento de sus maestros.

González (1991)²⁶ enumera características del maestro, del alumno y de la metodología de este sistema de enseñanza:

- El maestro es la autoridad, poseedor de una verdad personal que afirma dogmáticamente; depositario único del elemento activo del grupo; impide la participación de los demás.
- El alumno es el receptor pasivo, dispuesto a obedecer ciegamente; no analiza, participa, investiga, hace descubrimientos personales, no es creativo ni expresa sus ideas, opiniones ni sentimientos.
- La metodología se basa en exposición; en ocasiones demostración; memorización por repetición y corrección de tareas; control por medio de exámenes cerrados, preguntas, composiciones, concursos y competencias.
- Los sistemas de valores de esta enseñanza son: el trabajo es bueno en sí, el deber del alumno es aprender lo que el maestro indica y obedecer y respetar a la autoridad.

Sólo basta asomarse a cualquier aula escolar para reafirmar la presencia de algunas (sino es que todas) de las características antes mencionadas, por ejemplo: la competencia entre Los niños, la memorización de información, grupos de 40-50 niños (especialmente en turno matutino), etc. Hay que señalar que estas características influirán en grado diferente en los niños de acuerdo a su propia historia personal, familiar, afectiva, etc.

Lo idóneo sería que este tipo de educación cambiara por una que le brindara al niño un desarrollo integral, un tipo de educación que puede brindar lo anterior es la que González²⁷ denomina "educación centrada en la persona".

La educación centrada en la persona es un proceso dinámico en el cuál el estudiante participa activamente en el proceso de su aprendizaje y su desarrollo integral. Logra trabajar en equipo, desarrolla su auto dirección, el espíritu

²⁶ González, G.A. El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la educación. México. Trillas. 1991. pp 60-61.

²⁷ González, G. A. Op. Cit. Pp. 60 - 61.

de investigación, juicio crítico, etc. El maestro será un guía y facilitador del aprendizaje, su autoridad es compartida por el grupo, da mayor libertad conforme el grupo sea capaz de asumirla. La metodología está encaminada al trabajo individual y de grupo; atención personal al alumno en su totalidad: atención integral; memorización facilitada por la actividad y descubrimientos personales, así como la involucración; control instantáneo que tiene a ser responsable y auto evaluado.

El poder llevar a cabo este tipo de educación en la sociedad mexicana radicaría en un giro total en formas de pensar, actitudes y actividades de autoridades, maestros, padres y hasta de Los propios niños; y también abarcaría cambios de tipo presupuestal ya que se necesitarían más espacios para la educación, etc. Y, además, si se llevara acabo se realizaría el cambio en un plazo muy largo. Pero como el objetivo de varios autores (a lo cual estamos de acuerdo) no es hacer un cambio de un día para otro, sino ir incorporando (de acuerdo a nuestras posibilidades) otras fuentes de apoyo en la educación, para que se vaya complementando integralmente (cognitiva y afectivamente). Por lo que nosotros proponemos a la música como uno de estos apoyos. La justificación de esta propuesta se ha venido mencionando y se ampliara más a lo largo del capitulo.

Llongueras (1942) considera que la música, desde ya hace algún tiempo, busca y necesita a la escuela, y la escuela, a su vez busca y necesita la música.

"La música busca y necesita la escuela para poder sostener y elevar, a ser posible, su categoría dentro de todas aquellas actitudes humanas afectadas a la vida del espíritu...

...La escuela busca y necesita la música para poder crear y establecer en la vida y en la actualidad social de los niños y de los adolescentes, en la época delicada de su formación, un ambiente optimista de alegría franca, de orden, de entusiasmo y de emotividad, totalmente indispensable en el complejo de las tareas que la escuela impone y en el proceso largo y difícilísimo de desarrollar, sostener, y consolidar el temperamento, el carácter y la moral de los hombres que nos sustituirán en el futuro."²⁸

Por lo cual, la música puede despertar y/o sensibilizar las capacidades humanas y, conociendo éstas, el niño puede ayudarse a resolver los conflictos, preocupaciones, presiones, etc., que pueden de una forma u otra presentarse

²⁸ Llongueras, J. Op. Cit. P. 33

en su desarrollo. Pero esta no es la única forma en que la música puede ayudar en la educación, ya que también aporta al área cognitiva. Es decir, el apoyo musical a la educación es dual: cognitivo y afectivo.

En lo que respecta al apoyo afectivo, que ya se ha mencionado anteriormente, se puede resumir de la siguiente forma: la música puede despertar en el niño gozo, alegría, tristeza, tranquilidad o cualquier otro sentimiento que este involucrado con lo que el niño esté viendo, esto permitirá que el niño se de cuenta de lo que siente, cómo o con quien lo siente, etc. Con esto se quiere decir que la música ayuda a que la persona se conozca, reconozca o libere en cuanto a estados de ánimo, sentimientos, etc.; siendo esto un cimiento fundamental para tener un aprendizaje óptimo.

Aronoff (1974) resalta que "...la estructura musical es un marco que posibilita la libertad - para el niño de explorar y descubrir su mundo y su propio ser- de llegar a tomar conciencia de sus sentimientos y pensamientos, y desarrollar confianza en sus decisiones."²⁹

En cuanto el apoyo cognitivo de la música, empezamos hablando del ritmo, ya que éste es el elemento que conforma la música, en esencia.

Nieto (1987) argumenta "...el ritmo melódico, introducido al pre-grafismo, da destreza y agilidad al trazo (en la escritura del niño), a la vez que coordina el impulso y la inhibición grafo motora acorde a la melodía y sus intervalos"³⁰

El ritmo y cadencia de la lengua están implícitamente ligados a su comprensión y la captación de su contenido y de su forma gramatical.

Es por esta razón que, como dijimos antes, el origen de la comprensión oral del niño radica en la captación de la entonación y forma melódica de la expresión materna.

Muchos años más tarde, cuando el niño ya encuentra en la escuela primaria, la entonación y la modulación de voz, impuesta a la lectura del texto, influye poderosamente en la captación e interpretación de su contenido.

²⁹ Aronoff, F. W. Op. Cit. P. 19

³⁰ Nieto, H. M. Op. cit. p. 136.

Ducourneau³¹ (1988) narra tres aspectos cognitivos a los cuales la música (ritmo) les puede dar apoyo, estos son:

a) El lenguaje.

Cuando hablamos tenemos que servirnos de todo nuestro cuerpo. Por él empieza todo nuestro mundo. Vemos que el lenguaje entraña la noción de imagen del cuerpo. En la comunicación no solamente se dan fenómenos acústicos, sino lo que se expresa son sensaciones que se sienten profundamente. La adquisición del lenguaje está unida a las relaciones del niño con su mundo.

Es en la escuela donde el niño va a tener que trabajar su lenguaje. Para hablar hay que articular y situar su voz. La articulación necesita la coordinación y toda una organización de espacio. Por otra parte, una frase posee un RITMO, la voz sube, se para, vuelve a empezar, cae. Se puede hablar incluso de melodía gramatical. Una entonación de voz situada en un lugar o en otra puede cambiar el sentido de la frase.

b) La lectura.

La lectura corresponde también a una necesidad. El niño busca a través de la lectura, satisfacer su necesidad de comprensión. Se puede decir que leer es descubrir en la grafía una sucesión de SONIDOS.

Una de las preparaciones fundamentales para el aprendizaje de la lectura será preparar el oído para diferenciar los sonidos.

c) La escritura.

Esta constituida por los símbolos de los sonidos del lenguaje. Es un aprendizaje motor. Hay que iniciar al niño a las formas, estas formas poseen un RITMO. Los movimientos son muy variados, se gira en un sentido o en otro, en orientar la página, etc. Se ve la importancia que puede tener una buena aprehensión del espacio, así como la importancia de la motricidad general.

Como podemos darnos cuenta en cada uno de estos procesos existe un elemento musical: el RITMO, el cual es

³¹ Ducourneau, G. Musicoterapia. La comunicación musical: su función y sus métodos de terapia y reeducación. Barcelona. Plus Vitae. 1988.

indispensable para que se de un conocimiento corporal, emocional e intelectual (en lo que respecta a la lectura y escritura), pero hay otra área cognitiva en donde es importante la presencia del ritmo, ésta es el área de las matemáticas.

"En el dominio de las matemáticas, la modalidad motora y perceptual de los conocimientos de los número y sus operaciones se logra con el ritmo. El niño ágil en la percepción de grupos rítmicos dados en diferentes formas estructurales, generalmente es apto para el aprendizaje matemático y el cálculo mental, porque al repetir, interpretar o transcribir diferentes modelos rítmicos está usando el número en su modalidad perceptiva (auditiva o visual) y motora."³²

1.4 Propuestas del primer contacto del niño con la música.

Se ha venido mencionando, la importancia de la música en la educación del niño; pero ahora conoceremos los trabajos o planteamientos de varios autores que se han preocupado por aquel acercamiento del niño con la música. Claro está que cada planteamiento será diferente para cada estilo de trabajo de los autores, pero nosotros hemos encontrado que éstos tienen muchas similitudes.

Antes de pasar a la descripción estos trabajos queremos mencionar los tres pasos que Aronoff³³ propone para ese primer contacto del niño con la música.

1) El desarrollo del conocimiento de hechos y conceptos acerca de la música- lo que se espera y lo que no se espera recibir del arte; cómo crean los artistas; cómo están constituidas las diversas artes y cómo funcionan sus materiales; el contexto histórico y social de ciertas obras de arte en particular.

Ampliando esto Howrad menciona que no hay que caer en explicaciones complejas, es decir, "hablar de música como técnicas sería un error muy grande, que se tendría más valor de explicar a los niños de lo que se llama excitación sensorial, es una reacción psíquica, que se trata del despertar de la

³² Nicot, H.M. Op.Cit. p. 136.

³³ Aronoff, F.M. Op. Cit. Pp. 17-18.

sensibilidad ante todas las formas imaginables de impresiones del mundo exterior, entonces se matará dos pájaros de un tiro. Por una parte se despertará el interés de los niños por todas las impresiones del mundo exterior; por la otra, se les enseñara a servirse de su poder de emoción, a guiar sus manifestaciones de una manera tan consciente y voluntaria que se suprime, tanto en jóvenes como en viejos, el gran peligro de hundimiento moral y espiritual..."³⁴

2) Análisis - el estudio de los conceptos musicales -. El propósito del análisis es mejorar la percepción individual de la música al reconocer el uso particular de los elementos y la manera en que se encuentran vinculados.

Aquí es cuando el contacto con la música será más directo, es decir, el niño conocerá y sentirá la música. Ante esto varios autores coinciden en que ese contacto debe de estar envuelto de movimientos corporales del niño.

"La experiencia ha demostrado que cuanto más relacionados estén las experiencias físicas con los sonidos de canciones y de las obras instrumentales que canta y oye, tanto mayor será el éxito que tenga para organizarlas en conceptos. Es decir, la práctica de ejecución (manipuleo de materiales) puede constituir a menudo la clave para la adquisición de conceptos. La práctica musical consiste en escuchar, moverse, cantar, tocar, crear, etc., siendo la audición la base de las demás. A medida que el niño mejora en esos aspectos, irá afinando posiblemente su percepción de los detalles de la música. A la inversa, su repertorio de canciones y materiales musicales constituyen la base de una mayor habilidad en el movimiento, ejecución instrumental, canto, creación y, por encima de todo, la audición".³⁵

Además Llongueras menciona que "el movimiento representa siempre un aumento de vitalidad, y la intervención constante del ritmo y música en la determinación de este movimiento es lo que puede dar al niño una conciencia cada vez más clara de esta vitalidad indispensable, y mucho más en los primeros años, para el normal desarrollo de toda actividad física, como también de toda actividad intelectual. Al actuar se va venciendo toda clase de resistencias, sin darse él mismo cuenta del dominio que va adquiriendo sobre su organismo, del equilibrio que se va estableciendo entre su cuerpo y su espíritu, de la normalización de su sistema nervioso, de la expansión y manifestación externa de su carácter y del placer que todo aquello le proporciona, placer que se complementa con el aumento constante de sus facultades auditivas, de su sensibilidad y de su temperamento musical".³⁶

³⁴ Howard, W. Op. Cit. P. 83.

³⁵ Aronoff, F. W. Op. Cit. Pp.30-31.

³⁶ Llongueras, J. Op. Cit. Pp. 111 - 112.

3) Ejecución, incluye prácticas y repertorios. Las prácticas consisten en las diversas formas de manipuleo de los materiales musicales. La audición es la más importante, se requiere para cantar, tocar un instrumento, moverse y posteriormente, leer y escribir música. El repertorio, además de la música ya compuesta, incluye la improvisación y la composición, aunque éstas no sean más que sencillas melodías de los sonidos.

Este último paso requiere un conocimiento completo de elementos musicales (saber manejarlos, reconocerlos, jugar con ellos, etc.) y, una sensibilidad y/o habilidad para trabajar con algún instrumento, es decir, un trabajo muy arduo, para posteriormente crear música.

Con lo antes mencionado, nos podemos dar cuenta que ése proceso de acercamiento del niño con la música debe de llevar un orden, un método, dónde primero se sensibiliza al niño, luego se trabaja con los conceptos de la música, para poder llegar al final a la elaboración, de alguna pieza musical, o de poder llegar a tocar algún instrumento. A continuación se describirán algunas metodologías realizadas por autores de diferentes nacionalidades, que engloban el cómo ellos llevan acabo el o los primeros contactos del niño con la música.

Un trabajo que tiene una importante aportación a la educación en general, es el establecido por Jaques Dalcroze.³⁷ Músico y pedagogo, de origen suizo, descubre de nuevo la enorme influencia del ritmo, mencionando que éste penetra, por medio del cuerpo, en el alma y dentro del hombre entero, revelándole la armonía de toda su personalidad. Es por esta razón que toma al ritmo como base de su método de trabajo, argumentando (basado en experiencias personales repetidas y comprobadas, y por apoyo de otros autores) que el ritmo desarrolla, refuerza y afina, no tan solo las facultades cerebrales, sino también las facultades musculares y nerviosas. Es un admirable regulador de los centros nerviosos, por la manera directa como actúa sobre ellos, y facilita maravillosamente la relación entre ordenes del cerebro y la realización de estas ordenes por los miembros de nuestro cuerpo. Ante esto Dalcroze encuentra en la música un apoyo para la vida del niño, ya que decía que iniciando al niño en el arte y a la cultura por un continuo desarrollo de su instinto rítmico y subordinado a su sentido auditivo, cada vez más fino y agudo, su evolución será más completa. Por ello, parte de que la finalidad primordial de una educación

³⁷ Dalcroze, J. Citado en Llongueras, J. Op. Cit. Pp.57- 110.

musical sólida y bien dirigida en el niño, ha de consistir en afinar y vivificar en él, como factores básicos de su completo desarrollo sensitivo, intelectual y físico, los sentidos de la audición y del ritmo.

Pero ahora pasemos a enunciar en que consiste el método de Dalcroze. Él utilizaba cuatro elementos musicales para la educación del ritmo, ellos son:

- La rítmica o desarrollo del sentido métrico y del sentimiento rítmico.
- El solfeo, o desarrollo de las facultades auditivas y sentimiento tonal.
- La improvisación al piano, o sea la composición rápida con el mínimo de preparación el máximo de utilización de los reflejos, con el estudio práctico de las formas musicales, el fraseo, etc.
- La técnica corporal y plástica animada, para el equilibrio y armonía de los movimientos traducción de los ritmos musicales en el lenguaje corporal, estudio de los matices dinámicos, de la evaluación del espacio y del fraseo en los movimientos corporales. La técnica que sirve de base para estos ejercicios, en el método de Dalcroze es la marcha.

Dichos elementos básicos para su método, Dalcroze Los trabajaba por separado, aunque se ligaban entre si en forma complementaria, logrando así la finalidad de su método, que consistía en:

1. Desarrollar y perfeccionar el sistema nervioso y el aparato muscular, de tal manera que se pueda crear una mentalidad rítmica, gracias a la colaboración íntima del cuerpo y del espíritu, bajo la influencia constante de la música.
2. Establecer relaciones armoniosas entre los movimientos corporales y las proporciones y descomposiciones diversas del tiempo, esto es, crear el sentido rítmico - musical.
3. Poner en relación los dinamismos corporales matizados en el tiempo con las dimensiones y las resistencias del espacio, para crear el sentido de ritmo músico - plástico.

Es decir, el objetivo de este método es que todos los alumnos o quien estuviera en contacto con éste, tuviera cualidades de expresión corporal y musical que permitieran

trasformar en gestos y en actitudes espontáneas los ritmos musicales en todos sus matices, esto es: crear las relaciones naturales ente el arte de movimientos sonoros y el de los movimientos corporales, que serán transferidos a otros campos del aprendizaje en el aula.

Otro método es el de Carl Orff (1969) ³⁸ uno de los principales compositores alemanes, enfocado al trabajo con los niños tuvo como objetivo que éstos manifestarán su facultad creadora revelando su habilidad para improvisar experiencias musicales. El punto de partida es el ritmo, que en la fase inicial lo enseña por medio de patrones verbales para que el niño pueda comprender fácilmente los conceptos sonoros que se le enseñen. Gracias a este método se forma una comprensión más clara del contraste sonoro, dinámico, fraseo y el valor de las notas. Se usan palmadas, golpes en las rodillas, zapateos, chasquidos de los dedos e instrumentos de percusión como medios de lograr una percepción más clara del ritmo. Por lo tanto la metodología de Orff se basa en hacer sentir la música antes de aprenderla a nivel, instrumental y corporal.

Otro trabajo es el de Zoltan Kodály (1980) ³⁹ eminente compositor húngaro que se dedico a la mejoría de la música escolar en su país natal. Kodály consideraba que la educación musical no debería comenzar después del jardín de niños y que los años entre la edad de 3 y 7 años eran muy formativos y eran el periodo más importante del desarrollo infantil. Vista la importancia de las experiencias rítmicas en el adiestramiento temprano de los niños Kodály escribió las piezas de Música y Pentáfora y 333 ejercicios elementales para usarse como canciones y tonadas al caminar y marchar. Por lo tanto, su método se basa en estas piezas y ejercicios musicales, pero decía que una de las primeras tareas del maestro es formar la capacidad de respuesta de los niños a la regularidad de la pulsación musical (por medio de caminar y palmear), posteriormente se permite que el niño marque el ritmo al caminar o zapatear con base a la pieza que el maestro este interpretando, es decir, que imiten el ritmo.

Kodály decía que si bien la marcha, palmadas, y otros tipos de movimientos corporales permiten un método inicial para el estudio del ritmo, posteriormente dan lugar a un sistema de salmodiar la notación rítmica por medio de sílabas, por ejemplo:

³⁸ Garreston, R. L. La música en la educación infantil. México. Diana. 1980. Pp. 284-269.

³⁹ Garreston, R.L. Op. Cit. pp. 269-274

1/4 ♩ = ta

1/8 ♪ = ti, ti

1/2 = ta-a, etc.

Gráficamente sería: ♩ ♪ ♪ ♩ ♩ ♩ ♪ ♪
Ta ta ti-ti ta ta ta ti-ti ta

Kodály sostenía con firmeza la necesidad de que los niños aprendieran a leer música por medio de formas sencillas y comprensibles de representación gráfica. Un ejemplo consiste en botas de diferentes tamaños, unas grandes representan el paso más lento del padre (cuartos), y otros pequeños, para los pasos más cortos y breves del niño.

Por otro lado Hernández⁴⁰ (1992) también propuso su Método Intuitivo de Audición Musical, donde, como su nombre lo indica, la audición musical es el centro motivador del que surgirán las demás actividades específicas de la educación musical.

Hernández parte de escoger algunas obras musicales que por sus características responden a las necesidades de la actividad a desarrollar con los niños. Se propone que el maestro conozca muy bien la obra seleccionada para que pueda elaborar actividades directas en relación con la audición propuesta, para que así la audición musical ni trabaje solamente percepción, sino también la representación, la identificación y la expresión. Su método propone también algunas técnicas que pueden aplicarse a la audición activa de acuerdo con las características de cada obra. "Estas técnicas se aplican de forma simultánea a la audición musical de tal forma que ésta sea un conjunto de sensaciones perfectamente integradas".⁴¹ Estas técnicas son:

1. La expresión músico - corporal.

Consiste en acompañar de movimientos corporales y gestuales una obra de música que por su carácter y estructura rítmica - melódica se preste a ello. El profesor iniciará la actividad invitando a sus alumnos a que lo imiten en gestos y movimientos. En sesiones sucesivas el profesor invitará a los participantes a que elaboren nuevas y más complejas

⁴⁰ Hernández . M. A. Música para niños. España. Siglo XXI. 1992.

⁴¹ Hernández. M. A. Op. Cit. P. 19.

composiciones músico - corporales. Es la técnica más efectiva y elemental para vivenciar la música.

2. La narración musical.

Consiste en inventar una historia o narración sobre la obra musical que es objeto de audición, teniendo en cuenta la estructura, su espíritu y el título. La narración será simultánea a la audición de la obra.

3. La dramatización musical.

Consiste en dramatizar una obra musical con o sin ayuda de texto o diálogo. Dentro de esta técnica podríamos diferenciar dos tipos de dramatización musical:

- a) Dramatización de un cuento musical. Aquí se dramatizará de forma escenificada el cuento musical por medio de guiñoles o títeres e incluso por los mismos alumnos.
- b) Dramatización de una obra musical. Aquí el propio alumno se convertirá en el narrador activo de la historia a través de la dramatización musical de una obra.

4. La ilustración musical.

La audición posee aquí un protagonismo compartido ya que tiene la función de reforzar y destacar el valor artístico de una obra pictórica, teatral o de cualquier otro género artístico. Se inicia con el estudio, comentario dirigido, o lectura de la obra de arte que sirve de inspiración a la obra musical. Seguidamente y según el nivel de la clase se podría sugerir a los alumnos la elaboración de un montaje audiovisual de la obra pictórica; un breve guión de la obra literaria; o un proyecto de montaje artístico completo que sirviera de guía de audición.

5. La canción - audición.

Aquí se inventará una canción sobre la melodía principal de la obra auditiva, dicha canción tiene que interpretarse simultáneamente a la audición y a ser posible, en combinación con cualquiera de las técnicas anteriormente citadas. El objetivo de esta técnica es la formación del oído en los más pequeños, la memorización de secuencias melódicas, así como

en conocimiento intuitivo de las estructuras y formas musicales.

Como se pudo observar el método de Hernández es muy lúdico, plantea ese contacto con la música jugando, como algo muy natural que la propia música se le presente para componer una canción, actuar, etc.

Por otro lado también Ducourneau⁴² nos comenta algunos pasos a seguir en cómo utilizar la música con los niños, específicamente en la educación. Primero hay que permitir al niño que experimente el escuchar bien, algunos ejemplos de esto serían: reconocer los objetos que se golpean, adivinar que alumno ha hablado etc., estas actividades sin permitir que vea el niño.

Después se hará que el niño viva su ritmo, tomando conciencia de la duración, espacio y la intensidad de la música. Algunas actividades a ocupar aquí serían: empezar con movimientos naturales del niño como la marcha, después con un caminar más acelerado, etc. Se trata de hacer participar al cuerpo entero.

Algo importante de este método es que el ritmo lo relaciona con la lectura y la escritura del niño y así la música no se ve como algo aparte del aprendizaje escolar del alumno, sino que la integra en su vida escolar.

Willems⁴³ (1961) es un psicólogo que también abordó este tema. El expresa que las primeras manifestaciones musicales no pertenecen al campo de la enseñanza musical, sino que también incumben a la educación general de los niños. Propone que la madre puede atraer la atención del niño sobre los fenómenos sonoros y rítmicos, y enseñarle las primeras melodías, a menudo en forma de canciones de cuna, rondas, etc. Como elemento musical fundamental de su propuesta tiene al ritmo.

Su propuesta consta de tres aspectos importantes:

1. Discriminación Auditiva.

El sonido puede asociarse con un movimiento del cuerpo: ritmo y sonido se unirán con el canto. El oído musical, la imaginación sonora y su consecuencia directa, la melodía,

⁴² Ducourneau, G. Op. Cit. Capítulo II.

⁴³ Willems, E. Op. Cit. Pp14 - 45.

deben constituir los elementos básicos, el centro del desarrollo musical. Algunos ejercicios podrían ser:

- Conciencia del entorno sonoro.
- Calidad del sonido: corto/largo.
- Noción del timbre.
- Noción de intensidad
- Noción de altura.
- Reconocimiento de ruidos.

2. Estructuración Espacio - Temporal por el Ritmo.

Se sacará también partido de la necesidad de movimiento que tiene el niño y de su gusto por el ruido haciendo ejecutar movimientos y hasta ritmos, con ayuda de instrumentos rítmicos pequeños. Ejemplo de esto puede ser:

- Toma de conciencia del ritmo en la frase
- Reproducción de ritmos: desarrollo de la atención y de la memoria.
- Domino del cuerpo.
- Esquema corporal.
- Coordinación ojo - mano.
- Coordinación ojo - mano - voz.

3. Voz y Ritmo.

El canto, en el niño es más que una simple imitación. Despierta en él cualidades musicales congénitas o hereditarias: sentido del ritmo, de la escala, de los acordes, hasta de la tonalidad, etc. Ejemplo de estas actividades son:

- Cantos.
- Desarrollo de la sensibilidad.
- Voz y cuerpo para el canto imitado.
- Audición de y con discos.

Por ultimo explicaremos un método de origen mexicano que se esta empezando a difundir entre profesionales que manejan o que trabajan con la música; éste método se llama MACARSI⁴⁴ creado por María del Carmen Silva en 1995.

⁴⁴ Método MACARSI, comentado en el Curso de Verano 1997 impartido por Margarita Nieto. México. Inédito.

El objetivo primordial de esta autora es sensibilizar al niño e introducirlo al lenguaje musical por medio de canciones (que involucra las propiedades del sonido) y movimientos corporales. Además argumenta que se debe de tener material visual, en estas actividades, para que el niño tenga más estimulación.

Las propiedades del sonido ante las cuales el niño se ha de sensibilizar, según el método MACARSI son :

- Sonido- Silencio
- Altura: grave- agudo
- Intensidad: fuerte - quedo
- Velocidad: rápido - lento
- Duración : largo - corto
- Timbre

María del Carmen Silva manifiesta que después de que se ha sensibilizado al niño ante las propiedades del sonido, éste estará preparado para la lectura de partituras, tener contacto con instrumentos musicales, etc.

Como pudimos darnos cuenta hay diferentes maneras de acercar al niño a la música pero algo que es importante remarcar es que la mayoría de los autores toman como eje principal de su método al ritmo. También algunos coinciden en los pasos a seguir: primero que escuchen la música, después que se muevan con ella, y por último que produzcan alguna canción o toquen un instrumento. Pero quizá lo importante no sea el orden de los pasos a seguir para relacionar música - niño, sino que se de dicha relación se de una manera muy natural, es decir, que el niño se dé cuenta que la música puede formar parte de su vida. Creemos que la responsabilidad no cae sobre los niños, sino en las personas que estamos interesadas en trabajar con ellos, para poder brindarles otras actividades que lo ayuden a su desarrollo tanto cognitivo como emocional, cosa que con la música se puede lograr.

Al igual que los autores que se presentaron hicimos un método para que ese acercamiento música - niño ocurriera en niños que quizá no tienen demasiado contacto con la música, favoreciendo el desarrollo que van teniendo día a día.

Por lo tanto nosotros en este trabajo juntamos elementos de la música con la psicomotricidad, para que funjan como herramientas que ayuden en el desarrollo que va tendiendo el niño, desarrollo tanto físico, como cognitivo y emocional.

De la música se tomaron ciertos aspectos que el método MACARSI menciona, como el concepto de sonido, silencio, agudo grave, etc., (mas adelante se menciona todo el método que ocupamos).

*La educación musical ha de dotar al niño de sensibilidad para captar las manifestaciones del mundo sonoro; ha de desarrollar su facultad de expresarse mediante la música; ha de moldear su alma sensible mediante mensajes musicales; ha de formar en él una conciencia de lo que es, debe y puede ser el arte; ha de acercarlo a sus semejantes; ha de despertarlo en el sentido sonoro como se despierta en el terreno visual, del tacto y del olfato; ha de formar su carácter en dirección hacia mayor idealismo; ha de convertirlo en un ser sensible, y por ende "bueno", en el supremo sentido de la palabra..."⁴⁵

⁴⁵ Pahlen, K. La musica en la educación moderna. Buenos Aires. Ricordi. 1961. P. 8.

CAPITULO 2

IMPORTANCIA DE NUESTRO MOVIMIENTO CORPORAL

Cerremos por un momento nuestros ojos y reconozcamos todo lo que sentimos, vemos, etc., en nuestro interior, que puede ser una situación reciente que vivimos, o el ruido de los coches, o pueden ser los pasos o el hablar de personas que se encuentran cerca de nosotros, oír y sentir nuestro respirar, los latidos de nuestro corazón, etc. Si hacemos esto podemos darnos cuenta que todo lo que sentimos, oímos y vemos está empapado de movimiento. Pero no sólo cerrando los ojos podemos reconocer que todo está envuelto de movimiento sino basta con mirar lo que se encuentra afuera de nosotros: crecimiento de las plantas, movimiento de los animales, mares, de nuestro planeta, etc. Todos estos movimientos son los que logran manifestar nuestra propia existencia y la vida que nos rodea, llamada Naturaleza.

Ante esto, no podemos por ningún motivo privar al movimiento de otorgarle su importancia para nuestra existencia y desarrollo; por eso el propósito de este capítulo es dar un panorama amplio sobre la importancia del movimiento manifestado en nuestro cuerpo. Se considera que el capítulo anterior y éste están estrechamente relacionados ya que, primeramente, la música es en su esencia movimiento (secuencia de sonidos) y además, los métodos que se plantearon toman en cuenta el movimiento corporal, para su trabajo con los niños; pero ahora, se quiere revisar más profundamente al "movimiento" por su esencia misma.

2.1 Desarrollo del movimiento humano.

"Todos los organismos vivientes están compuestos de células. Cada célula tiene su frecuencia de vibración individual. Si esa vibración cesa, la célula muere".¹ Ante esto podemos señalar que sí las células, que son la manifestación más pequeña de vida necesitan movimiento para vivir entonces nosotros que nos conformamos de ellas debemos considerar imprescindible su movimiento para nuestra existencia diaria, debido a que

¹ Stokowski, L. Música para todos. Buenos Aires. Espasa - Calpe. 1994. P. 238.

propicia la unión de diferentes células que a su vez darán la formación y el funcionamiento de órganos indispensables para nuestra vida, como el corazón, la sangre, estomago, etc.

Los movimientos que se han mencionado son básicos para la vida del ser humano pero hay otros tipos de movimiento que se van manifestando en el desarrollo y/o crecimiento del hombre, los cuales se mencionarán a continuación; pero hay que tener claro que son muchas las diferencias individuales en lo que respecta a la evolución de esos movimientos, ya que cada niño lleva un proceso diferente en su crecimiento y maduración.

Harrow (1972) clasifica los diferentes tipos de movimiento humano en niveles, a los cuales llamó Niveles de Clasificación del Dominio Psicomotor.

Primeramente Harrow² menciona que hablar de lo psicomotor es hablar de destrezas manipulativas y motoras, y de los actos que requieren coordinación neuromuscular, sin dejar a un lado que estos movimientos o destrezas llevan una connotación de movimiento mental o voluntario. Es decir, no se puede ver al movimiento como algo mecanizado ya que está empapado de voluntad, de lo mental, emocional, etc.

Los niveles de clasificación en el dominio psicomotor son ordenados jerárquicamente por Harrow de la siguiente manera:

Nivel 1. Movimientos reflejos.

Se llama reflejo a los movimientos de naturaleza involuntaria. Son funcionales al nacer el niño y evolucionan a través de una maduración, algunos ejemplos serían: el reflejo flexor: que es el movimiento que involucra los miembros superiores o inferiores (agachar la cabeza, flexionar los brazos con movimiento protector); reflejos participan los centros cerebrales, médula espinal y de músculos de extremidades y del tronco, para producir el movimiento (mantenimiento de posición erguida, apretar objetos con las palmas de la mano, etc.).

Nivel 2. Movimientos básico - fundamentales.

Estos se producen durante el primer año de vida. El niño los construye sobre los movimientos reflejos innatos de su cuerpo, es decir, los movimientos del primer nivel serán

² Harrow, A. Taxonomía del Dominio Psicomotor. Buenos Aires. El Ateneo. 1972. Cap.3.

la base para los movimientos básico-fundamentales que son: seguir un objeto con la vista, alcanzar, agarrar, manipular objetos y avanzar a lo largo de las etapas del gateo y la marcha, saltar, rodar, trepar, etc.; estos movimientos surgen de pautas precisas y predecibles.

Nivel 3. Habilidades Perceptuales.

Las funciones perceptuales y motoras son inseparables, y el enriquecimiento de experiencias motrices aumentan la capacidad del niño para estructurar y percibir mejor los acontecimientos a lo que se encuentra expuesto. Las habilidades perceptuales engloban el desarrollo de las siguientes subcategorías:

- Discriminación kinestésica, que comprende conceptos sobre el cuerpo (superficies corporales y extremidades), por lo cual, proporcionara al niño una importante retroalimentación que lo ayudará a reconocer y controlar las partes de su cuerpo. En esta categoría entran movimiento de bilateralidad, lateralidad, dominancia y equilibrio.
- Discriminación visual, hay subcategorías que integran ésta: distinguir la forma y detalles precisos, seguir símbolos u objetos con movimientos coordinados, memoria visual, diferenciación fondo-figura, etc.
- Discriminación auditiva, que incluye la habilidad de recibir y diferenciar distintos sonidos, seguimiento auditivo, memoria auditiva, audición con movimiento (dirección de sonido).
- Habilidades coordinadas, que involucran dos o más habilidades perceptuales y pautas motrices, es decir, la coordinación ojo-mano (habilidad para elegir un objeto coordinando lo visualmente percibido con un movimiento manipulativo) y la coordinación ojo-pie (coordinar la percepción visual con el movimiento de las extremidades inferiores).

Nivel 4. Habilidades físicas.

Estas son importantes ya que son un fundamento para el desarrollo de las destrezas de movimiento. Y es referida a la resistencia (muscular y cardiovascular), fuerza, flexibilidad, agilidad (cambio de dirección y detención, tiempo de reacción-respuesta) y rapidez.

Nivel 5. Destrezas de movimiento.

Se refiere al resultado de la adquisición de un cierto grado de eficacia en la ejecución de una tarea motriz compleja. Este nivel comprende movimientos que requieren aprendizaje. En este nivel se habla de actividades como: los deportes, danza, escribir a máquina, tocar el piano, destrezas en trabajos manuales; y destrezas más complejas serían: las pruebas de la cuerda floja, los saltos desde el trampolín, etc.

Nivel 6. Comunicación no discursiva.

La comunicación por medio de movimientos es evidente en la vida cotidiana y constituye un aspecto importante en la vida del hombre. Cada ser humano desarrolla su propio estilo motor para comunicar sus sentimientos a las demás personas que lo rodean. Esta comunicación se puede subcategorizar de la siguiente forma: Movimiento expresivo (postura y porte, gestos, expresiones faciales) y Movimiento interpretativo: estético, que son destrezas motrices ejecutadas con eficiencia, que crean para el contemplador una imagen de movimiento hermoso o fácil (por ejemplo los deportes); y/o creativo, que son realizados para comunicar algún mensaje al contemplador o simplemente para ser observados como un dibujo dinámico, trazado en el espacio.

Lo que menciona Harrow es muy importante ya que nos da un panorama amplio de los diferentes tipos de movimiento que nos integran, y que se van ejercitando, desarrollando, fomentando, etc., a lo largo de nuestra vida. Algo que hay que resaltar de lo que menciona Harrow es que para realizar o tener un buen desarrollo de movimiento es necesario contar con todos nuestros miembros del cuerpo y con el buen funcionamiento de nuestro sistema nervioso y de nuestros sentidos, ya que son los encargados de recibir y darse cuenta de la estimulación exterior y de reaccionar ante ésta.

Los niveles que plantea Harrow sobre el dominio psicomotor parten después del nacimiento del niño, pero Le Boulch³ llega a argumentar que el desarrollo del movimiento empieza desde la vida intrauterina de todo ser humano, ya

³ Le Boulch, J. Hacia una ciencia del movimiento humano. Buenos Aires. Paidós. 1978. pp.228-230.

que desde la 6^a. semana existen respuestas de los músculos del feto ante la excitación directa (liquido amniótico). Claro esta que estos movimientos se van haciendo mas finos ha medida que avanza el tiempo, por ejemplo en el 9°. mes hay movimientos rítmicos en la boca del bebe (estimulación para el reflejo de succión); es decir los movimientos van evolucionando o perfeccionando por la necesidad que el niño va teniendo para su desarrollo.

Teniendo como base los niveles que menciona Harrow, queremos rescatar lo planteado por Gesell⁴ para mostrar como se va dando esa jerarquización en el desarrollo del movimiento.

El niño a las cuatro semanas de nacido presenta una actitud tónica que lo lleva a movimientos del cuello (nivel reflejo). La cabeza del niño es cada vez más móvil y aproximadamente a las 16 semanas comienza a correlacionar los movimientos de sus brazos y manos con la posición de la cabeza y ojos, empieza a extender sus brazos bilateralmente hacia los objetos que ve (movimientos básicos fundamentales).

A las 28 semanas ya puede sentarse y su alcance a objetos se va haciendo cada vez más unilateral, puede manipular objetos y usa mayor firmeza en sus movimientos prensibles (habilidades preceptúales).

Para los 3 años puede hacer trazos, acelerar y desacelerar con facilidad cuando corre y es capaz de detenerse de golpe, pedalear una bicicleta, etc. (habilidades físicas).

A los 5 años el niño no solo puede vestirse sin ayuda, desvestirse y ponerlas agujetas de los zapatos, sino también puede atarlos. Tiene una mayor eficacia en la manipulación de su cepillo de dientes y peine. Es capaz de dibujar una figura humana reconocible (destrezas de movimiento).

Con lo anterior se quizo dar un panorama general y concreto de la evolución del movimiento. Claro está que este panorama no es lineal, ya que el niño no tiene que llevar el ritmo de desarrollo motor de otros niños, por el hecho de que existen factores que hacen de este proceso

⁴ Gesell citado en Harrow, A. Op.cit. pp. 27-29

algo muy particular y único. Ejemplo de estos factores son: maduración orgánica, el medio humano en que vive el niño (afectivo-emocional) y la propia personalidad del niño. Cobos⁵ muestra de una forma concreta e ilustrativa los elementos que integran el desarrollo psicomotor de una persona en el siguiente cuadro.

ELEMENTOS QUE INTEGRAN EL DESARROLLO PSICOMOTOR

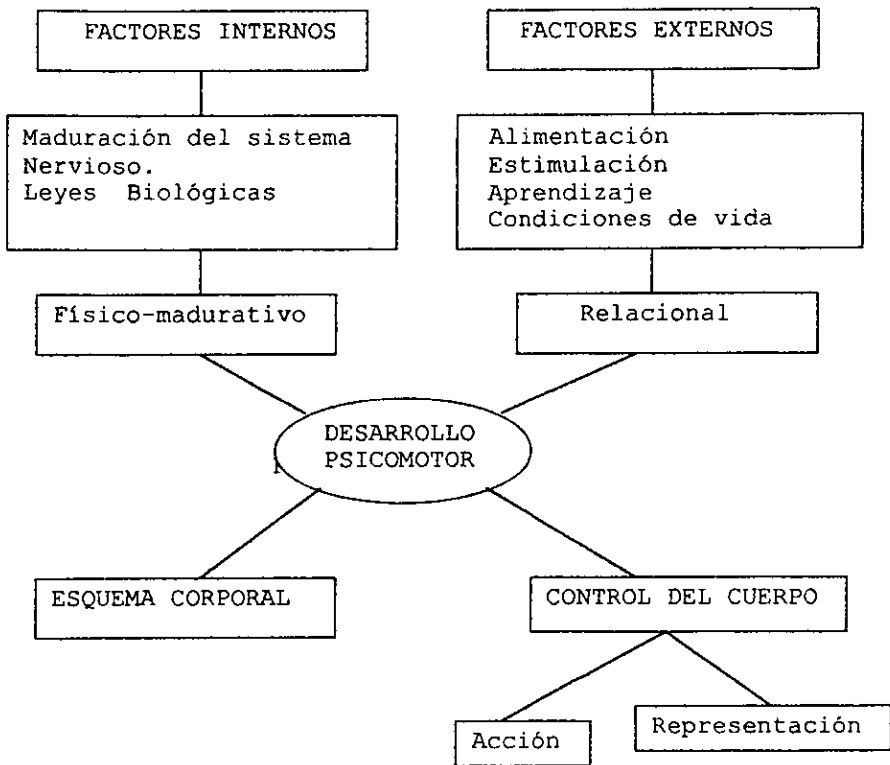


FIGURA 1. Muestra los elementos que integran el desarrollo psicomotor que conllevan a la estructuración del esquema corporal y control del cuerpo.

⁵ Cobos, A.P. El desarrollo psicomotor y sus alteraciones. Madrid, Pirámide, 1997. Pag. 22

Por ahora, corresponde mencionar que al inicio el movimiento del niño concierne a ordenes reflejas pero a medida que éste se va desarrollando adquiere un carácter intencional, es decir, da algún mensaje a los demás de alguna(s) de su(s) necesidad(es).

"El cuerpo con sus actitudes y sus movimientos es aquello por medio de lo cual aparezco ante los demás; de modo que adquiere una importancia primordial en la relación con las personas, porque cada manifestación del existir se proyecta en el cuerpo."⁶

Entonces se puede decir que el desarrollo del movimiento en nuestro cuerpo no es mecánico y aislado, sino que va a ser diferente de una persona a otra, ya que va a estar empapado de intenciones humanas, de expresividad y afectividad que distingue a cada persona; pero hay que mencionar otro proceso que se da con el movimiento de un niño, que es la concientización de su propia imagen corporal por medio del movimiento que haga con su cuerpo.

Para abordar esto hay que señalar lo expuesto por Rossel(1983): "un individuo, cualquiera que sea su edad, posee un determinado grado de receptividad mental y la posibilidad de expresar, mediante una manifestación intelectual o motora, una respuesta que prueba dicha receptividad".⁷

Es decir, cuando se va dando el desarrollo del movimiento en el niño, éste va teniendo a la par el desarrollo de otros procesos que caracterizan al ser humano (inteligencia, percepción, memoria, afectividad, lenguaje, etc.) que se van a ir complementando, enriqueciendo, etc. Al irse integrando todas estas características el niño crea una conceptualización de su propio ser: sus potencialidades, limitaciones, etc., es decir, se crea su imagen corporal y/o una conciencia de sí mismo.

El proceso de adquirir una imagen corporal es lento y se ajusta a cada individuo de acuerdo a su historia personal; además se inicia desde las primeras semanas de vida del bebé y continúa a lo largo de toda la adultez, de manera que se va enriqueciendo. Pero hay que recalcar que

⁶ Le Boulch, S. Op. Cit. Pp. 72

⁷ Rossel, G. Manual de educación psicomotriz. Barcelona. Masson. 1983. Pag. 1

al inicio (etapas que se presentaron anteriormente) el niño si realiza ciertas actividades con movimiento intencionado, pero se encuentra con la dificultad de no ver la diferencia entre él y todo lo que hay a su alrededor. A medida de que el niño repite una y otra vez sus movimientos y actitudes, va ir desplazando esta visión por otra, que será: la percepción del cuerpo y de sus diferentes partes como punto de referencia para realizar variedad de cosas y/o actividades. También esta nueva visión le permitirá darse cuenta de que él es un ser integrado y que forma parte de una realidad existente (hay una división entre él y lo que lo rodea).

Lo anterior (estructuración del esquema corporal) es argumentado por Le Boulch de la siguiente forma: " a los tres años el esqueleto del Yo conquistado a través de la experiencia global de la praxis y el diálogo tónico con la madre se ha constituido.

A los seis años la imagen del cuerpo es una imagen postural de carácter estático... el niño es susceptible de adoptar una actitud dada sea por imitación ... pero esta imagen del cuerpo simple se puede limitar al conocimiento de la configuración corporal y de las relaciones de sus segmentos.

El estadio de siete a doce años representa una etapa clave de la estructuración del esquema corporal ya que en ella se integran los datos de lo vivido y los datos perceptivocognitivos, condición necesaria para la unidad afectiva e intelectual del ser... la verdadera imagen corporal le permitirá tomar a cargo la propia motricidad.

En el momento de la pubertad, el rápido desarrollo de la fuerza muscular y de los factores de ejecución, en general, le conferirá al cuerpo poderes que no dejarán de modificar la imagen del cuerpo aunque conserven las características fundamentales de la edad precedente."⁸ !

Ahondando las adquisiciones que se deben cumplir para que se logre la imagen o esquema corporal, Rosset da una descripción amplia de éstas, partiendo de que el esquema corporal se da cuando el niño tiene nociones temporoespaciales, es decir, cuando el niño se ubica y conoce su espacio respecto a los demás y logra establecer una conciencia temporal de sus acciones y de los hechos vividos.

⁸ Le Boulch, J. Op. Cit. Pag. 207

Los aspectos que el niño debe adquirir para lograr las nociones temporoespaciales que propone Rossel⁹ son de dos tipos:

1. Psicológicos.

- La representación mental de la motricidad: se refiere al movimiento espontáneo globalmente considerado, solo alcanza la madurez neurofisiológica cuando su acción puede ser controlada y modificada en todo momento. Un niño de menos de cinco años solamente sigue sus pulsiones; no sabe reflexionar un movimiento en el sentido de representarlo. Para memorizar actitudes o movimientos hace falta un cierto grado de evolución mental. En base a esta carencia se encuentra la ausencia de la imagen de sí mismo o del esquema corporal.
- Las prolongaciones de la sensoriomotricidad: cuando nace el niño posee un sistema dispuesto a recibir aportaciones pero que todavía no está organizado. Durante los años siguientes, sus adquisiciones sensorio-perceptivo-motrices tienen un origen cuyos eslabones aparecen en cierto orden. Cuando llega a los cinco años el niño ya posee un sistema organizado, donde se mueve y piensa según sus propios criterios; éste material básico será empleado por el niño durante toda su vida (enriqueciéndolos).
- Respetar el nivel de maduración del niño, de acuerdo a la edad en que se encuentre.

2. Fisiológicos.

- El ajuste postural.
Es la adaptación de las actitudes y del comportamiento motor en general a las variaciones del mundo exterior (actitud sentada, erecta, marcha, equilibrio, etc.). Las variaciones del ajuste postural se desarrollan por dos aspectos: Los inherentes al propio sujeto y Los que el mundo exterior provocan. Este ajuste postural es la base de la expresión psicomotriz.
- La visión:
El elemento dinámico de la organización de la mirada desempeña un papel muy importante en el desarrollo del niño; al realizarse este desarrollo la movilidad de la mirada se va perfeccionando, a medida que se desarrolla la

⁹ Rossel.G.Op.Cit.Pp.14-23

capacidad de razonar sobre otros datos del objeto o experiencia. Es decir no sólo es aprehender el espacio con la finura de la dirección motriz de la mirada, sino que depende también de una organización que se va creando progresivamente.

- El movimiento:

El movimiento y sobre todo, su expresión cinética, puede considerarse una referencia de relación en donde primeramente el niño se verá en el esquema de la totalidad sujeto - objeto, el cual después se romperá por maduración, representando ahora el objeto aislado y a sí mismo sin objeto. El movimiento prolonga su alcance y su significación, poniendo al sujeto en relación con algo más que con el objeto, con una esencia de aparente subjetividad, pero que adquiere un valor de símbolo al mantenerse controlable experimentalmente.

- El ritmo:

El niño mantiene y desarrolla la imagen de su cuerpo por el movimiento. Para imprimir la imagen de ese movimiento de manera que quede disponible, hay que ayudarla mediante una repetición agradable para que no se altera y permanezca siempre igual. Sólo se puede conseguir esto con el ritmo. El niño que disfruta de la ayuda del ritmo puede encontrar en todo momento la armonía de manifestaciones motrices, reguladas por una cierta forma de vida interior.

Aunque Rossel separa los aspectos psicológico y fisiológico para aclararnos su importancia en la adquisición de las nociones temporoespaciales, encuentra en ellos una gran relación e interdependencia ya que uno se complementa y enriquece con el otro y viceversa, dándonos así una integración en la concepción del ser humano.

Otro aspecto que se quiere ampliar en este apartado es la manera en cómo algunos factores pueden obstaculizar o enriquecer la construcción del esquema corporal por el movimiento.

Empecemos retomando lo que menciona Feldenkrais: "el sistema nervioso de un embrión, un bebe o un niño está conectado, por así decirlo a los sentidos, sentimientos, sensaciones

cinestésicas causadas por el medio espacial, temporal, filial, social y cultural."¹⁰

Ante esto podemos decir que el niño posee al nacer un sistema nervioso un tanto simple, pero con la maduración y ejercitación de diferentes movimiento, el niño va desarrollando estructuras nerviosas más complejas, para lograr así otro tipo de movimiento. Por lo cual, hay que reconocer que el niño tiene un equipo o potencial orgánico básico (sentidos, sensaciones, etc.) que ayudará al niño a desarrollar estructuras más complejas. Este es un factor que facilitará y enriquecerá la construcción del esquema corporal, ya que el niño irá utilizando sus miembros y/u órganos para realizar movimientos más estructurados y concientizados.

El niño posee ese equipo orgánico básico, pero no podría desarrollarlo y llegar a la construcción de su esquema corporal, si no existiera una relación con su medio exterior, ya que éste le proporcionará sentimientos, sensaciones, etc. Pero en algunos casos este factor no es tan favorable para el niño ya que "... parece ser que algunos padres, con la mejor de las intenciones, obstaculizan el aprendizaje orgánico hasta el punto que muchas terapias atribuyen a su actitud el origen de la mayoría de la disfunciones..."¹¹

Cabe señalar que para hablar de que esta relación niño - ambiente no pueda ser tan favorable para la construcción del esquema corporal del niño, es necesario atribuirle al movimiento de éste una manifestación de expresividad y no una ejecución mecánica.

"El cuerpo es el medio obligado de expresión del ser humano, y es a través de él que se comunica con sus semejantes. El conjunto de sus gestos trasciende las limitaciones de la lengua, comunica a todos Los seres entre sí, cualquiera que sea 'su idioma original'".¹²

Pero esta expresividad del cuerpo se va restringiendo o enriqueciendo (aunque es muy remoto) debido al proceso de socialización que tenga el niño con las personas que lo rodean. En la mayoría de los casos los padres empiezan a bloquear este proceso de expresividad o movimiento corporal, debido a que ellos los perjudican al ayudarlos, o a que los

¹⁰ Feldenkrais, M. La dificultad de ver lo obvio. Buenos Aires. Paidós. Pag. 43

¹¹ Feldenkrais, M. Op. Cit. Pag. 44

¹² Bozzini, M y Marrazzo, T. Mi cuerpo es mi lenguaje. Expresión corporal de la danza. Buenos Aires. Ciordia. 1975

padres les transmite desaprobaciones de cómo se mueven (por goce o por torpeza). Hay que ejemplificar lo anterior con lo que Oaklander menciona sobre la restricción corporal del niño.

"Empiezan a contraer los músculos en ciertas formas para no derramar lágrimas o reprimir su ira o porque está asustado. Encoge los hombros y acorta el cuello para defenderse de ataques o palabras, o para ocultar, en caso de las niñas, el desarrollo de su cuerpo.

Cuando los niños se desconectan de su cuerpo, pierden el sentido del yo y también mucha fuerza física y emocional..."¹³

Se puede decir con lo anterior, que el cuerpo es inseparable de emociones, por lo cual, cada movimiento tendrá representaciones emocionales y mentales. Apoyando lo anterior está el planteamiento de Alexander:

"...todo pensamiento, por abstracto que sea, tiene una repercusión real en el organismo entero...formas familiares en que pensamos, como líneas rectas, onduladas o en zigzag, círculos o triángulos un cambio de dirección de una línea ficticia, formas que no creemos tengan repercusión en el cuerpo, puesto que solamente han sido "pensadas", provocan, de hecho, cambios palpables y mensurables en el tono muscular y en la circulación..."

...De igual modo, sentimientos tales como la angustia, el odio o los celos, van unidos a cambios corporales. A la angustia corresponde a menudo la hipertensión de la región periné de los músculos del vientre y el diafragma..."¹⁴

Lo que se acaba de mencionar es muy importante ya que nos da otros aspectos (emocional y mental) que se deben de tomar en cuenta para nuestro desarrollo motor y/o la construcción de nuestro esquema corporal, entendido como la concientización y sensibilización de cada parte de nuestro cuerpo como un ser integrado que interactúa con su alrededor.

Por todo lo que se ha mencionado en este apartado podemos decir que el hablar de desarrollo psicomotor es hablar de la construcción del esquema corporal que engloba varios aspectos: maduración orgánica, motricidad, aspecto afectivo, expresivo, sensitivo, etc.; que entrelazados nos ayudan a tener un desarrollo pleno.

¹³ Oaklander, V. Ventana a nuestros niños. Terapia gestáltica para niños y adolescentes. Santiago de Chile. Cuatro Vientos. 1996. Pp.127-128

¹⁴ Alexander, G. La cutanía. Un camino hacia la experiencia total del cuerpo. Barcelona. Paidós. 1976. Pag. 41

2.2. Algunas dificultades psicomotoras en el niño y su reeducación.

Por lo que se menciona en el anterior apartado, se puede decir que cuando en el desarrollo del niño se encuentra alguna falta o desequilibrio en los factores emocionales, sensitivos, expresivos, etc., dicho desarrollo empieza a sufrir alteraciones en diferentes niveles, uno de los niveles que se afecta es el motor; y es aquí cuando el niño empieza a manifestar problemas psicomotores, aunque existe una gran variedad de alteraciones que el niño puede manifestar y aparentemente parecen estar alejadas unas de otras, tienen como común denominador un mal conocimiento y desconocimiento del cuerpo, una respiración de mala calidad y una mala integración del tiempo y el espacio. "Todo esto, en un contexto mas o menos perturbador que ha entorpecido los logros que, por otra parte la maduración neurológica quizás hubiera permitido".¹⁵

Diferentes autores se han dado a la tarea de enlistar y explicar las diferentes clases de problemas psicomotrices que un niño puede presentar. Ajuarioguerra, Michaus y Masson definen cierta especificidad en los problemas psicomotrices gracias a algunos caracteres generales:

- Ausencia de lesión neurológica focalizada.
- Ausencia de alteración de un sistema definido.
- Manifestación íntimamente ligada a las aferencias y a las situaciones en un mismo individuo.¹⁶

Masson ¹⁷ clasifica los problemas psicomotores en tres grupos, que a su vez tienen ciertas subdivisiones que a continuación se describirían.

1. Trastornos que se expresan por medio de perturbaciones psicomotrices (con o sin deficiencia intelectual).

a) Trastornos psicomotrices ligados al control tónico emocional y a la construcción de la vida racional. Dentro de estos están:

- Las debilidades motrices, la torpeza: caracterizadas por la exageración de los reflejos tendinosos, la torpeza de los movimientos voluntarios y finalmente por

¹⁵ Masson, S. La reeducación psicomotriz y el examen psicomotor. Barcelona. Gedisa. Pp. 19-20

¹⁶ Masson, S. Op. Cit. Pag. 20

¹⁷ Ibidem.

una variedad de hipertonia muscular difusa, en relación con los movimientos intencionales, y que tienden a la imposibilidad de realizar voluntariamente la resolución muscular (paratonía).¹⁸

- Los retardos psicomotores.
- Los problemas psicomotores aislados.
- La inestabilidad psicomotriz: esta es muy común y casi fisiológica en el bebé, pero en cuanto el niño crece, esta inestabilidad persistente se vuelve anormal.
- La inhibición psicomotriz, el retraso, el hipercontrol y la retención.

b) Trastornos de la eficiencia motriz y de la organización práxica. Dentro de los cuales se encuentran:

- El retardo motor (que tiene que ver con la maduración del S.N.C, y puede ser de todo el cuerpo o de una parte, por ejemplo la actividad manual).
- Las dispraxia (incoordinación de un acto motor)

c) Trastornos del esquema corporal: que tratan sobre el conocimiento del cuerpo y bloqueo de este en cuanto a su relación, y son:

- Problemas de lateralidad.
- Trastornos de adaptación espacial y temporal; así como los trastornos ligados a la integración simbólica de éstos hechos.
- Trastornos en la lectura y la dislexia.
- Nociones abstractas de matemáticas.
- Deficiencia intelectual.
- Trastornos del carácter.
- Trastornos de la personalidad.

2. Trastornos para los cuales el acercamiento por medio del cuerpo parece el único posible o el mejor en un momento dado.

- Deficiencia intelectual.
- Trastornos del carácter.
- Trastornos de la personalidad.

¹⁸ Dupré, citado en Masson, S. Op. Cit. Pag. 21

3.Trastornos que no están ligados directamente con los trastornos psicomotores.

- Perturbaciones del bloqueo corporal o de la organización de la personalidad en los casos de deficiencia motora o sensorial.
- Agnosias y apraxias.

Hasta aquí hemos realizado un esbozo de algunos problemas psicomotores que los niños pueden presentar, pero ante esto ¿qué podemos hacer?, ¿Cómo podemos abordar esta problemática?, ¿Cómo hacer que el niño supere estas faltas y tenga un desarrollo psicomotriz óptimo?.

Ante éstas interrogantes han trabajado varios autores, coincidiendo en que se les debe dar a los niños una reeducación psicomotriz.

"La reeducación psicomotriz actúa a nivel del cuerpo. Pero no de un cuerpo mecánico habitado por un espíritu que actúa con más o menos acierto, sino de un cuerpo concebido como presentación real del sujeto en el mundo... la reeducación psicomotriz interviene sobre el fondo tónico del propio individuo y sobre la cualidad y las modalidades de utilización de la energía neuromuscular que le caracterizan.

Interviene, por otra parte, sobre las posibilidades de realización motriz y postural, sobre la precisión de los movimientos finos, así como la motricidad global, en el tiempo y espacio particulares de nuestro mundo... se puede concluir diciendo que la reeducación psicomotriz es la reeducación del lenguaje del cuerpo que deja las palabras para abrir, con gestos, el cuerpo al otro y al mundo."¹⁹

Pero nos enfocaremos sólo a un tipo de reeducación, cuyos planteamientos tienen mucho que ver con lo que a lo largo de este trabajo se ha expuesto; dicha reeducación psicomotriz es aquella que tiene como base el ritmo y la música.

El concepto de música y ritmo ya fue expuesto en el capítulo 1, y ahora hablaremos cómo estos dos elementos tienen que ver con el desarrollo psicomotor del niño y cómo, si los ocupamos adecuadamente en cualquier tipo de

¹⁹ Coste, J. Las 50 palabras claves de la psicomotricidad. Barcelona. Editorial Médica y Técnica. 1979. Pp.21-22

problemática (antes expuestas), podremos ver resultados favorables en la vida del niño.

Hay que mencionar, primeramente, que la relación entre ritmo y desarrollo motor es muy estrecha e importante ya que, al nacer el niño es capaz de realizar movimientos que involucran la presencia del ritmo, que le ayudará, a su vez, a ejecutar esos primeros movimientos más libremente y con armonía. Ejemplos de esos primeros movimientos rítmicos son: el balanceo de la cabeza y del tronco en posición acostada, sentada, de rodillas, a gatas, etc.

"Dentro de los ritmos motores espontáneos más primitivos, el balanceo propio de la etapa sensorio - motriz, a la vez que produce gozo o placer al niño, lo inicia en la progresión de su coordinación dinámica general que lo capacita paulatinamente en el dominio de la marcha, de la carrera, el salto, la danza. El ritmo motor corporal da armonía, flexibilidad, seguridad y soltura al movimiento."²⁰

Con esto, podemos decir que la reeducación del ritmo intenta transformar las capacidades perceptivas y motrices respecto de la realización de esta actividad repetitiva que algunos no pueden efectuar de modo armonioso. En ambos casos, la repercusión afectiva desempeña un papel importante.²¹

Ahora, Masson²² menciona que dicha terapia fundada en el ritmo puede darse de dos maneras: 1) sin apoyo musical y, 2) con apoyo musical.

1. Sin Apoyo Musical.

Empecemos por la de sin apoyo musical, en la cual debemos ampliar sobre los ritmos motores espontáneos; éstos medios le permiten al sujeto tomar conciencia de su tiempo personal, de su reloj interior, prestar atención y poner interés en este elemento impalpable que es el tiempo.

Los elementos básicos de la motricidad, tales como la marcha, la carrera, los lanzamientos y los saltos se pueden emplear. Los dos primeros debido a que la preparación para la marcha y sobre todo para la carrera comprende relajación, flexibilidad, elongación y ajuste al tronco, que contribuye a su regulación y a su liberación. Este aprendizaje se vuelve a encontrar en reeducación psicomotriz, debido a que el sujeto toma conocimiento en la cadencia de sus movimientos;

²⁰ Nieto, M. ¿Por qué hay niños que no aprenden?. México. Prensa Médica Mexicana. 1987. Pag. 229

²¹ Masson, S. Op. Cit. Pag. 229

²² Ibidem.

de su respiración y su ritmo cardiaco, gracias a la repetición y entrenamiento.

Los lanzamientos que no están fundados en una actividad rítmica repetitiva, presentan otro interés. En relación al objeto, concretiza los cambios de ritmo, las acentuaciones, los tiempos fuertes y las modificaciones de la velocidad durante una actividad comenzada.

Los saltos, las carreras con salto en alto o en largo en especial con triple salto, son excelentes medios para focalizar al sujeto en el valor del ritmo, las aceleraciones, los cambios bruscos de lo cual dependerá el acierto del salto; el apoyo auditivo eventual, ruido de pasos, voz del entrenador, etc., les ayuda a tomar conciencia corporal.

También se puede ocupar la mímica, que permite la expresión de la personalidad, a través de un sistema codificado, pero con una verdad y una plenitud que se manifiestan merced al ritmo, la armonía y a la ampliación sistemática del movimiento. De esta manera cada individuo puede encontrar su propio ritmo y los medios para expresarlo a través de su esquema motor.

2. Con Apoyo Auditivo ó Musical.

Dentro de esta categoría podemos encontrar métodos ya mencionados en el capítulo 1, como el de Orff, Dalcroze, Kodaly y Macarsí; los cuales combinan un apoyo musical con movimiento corporal.

La musicoterapia también estará dentro de esta variante, ya que su objetivo no es formar músicos, sino mejorar la afectividad, la conducta, la perceptivomotricidad y la personalidad integral de cada uno, así como la comunicación.

En esta reeducación se emplean todos los aspectos de la musicoterapia:

- Musicoterapia activa: el niño juega.
- Musicoterapia receptiva: el niño escucha, oye.
- Musicoterapia receptiva - activa: la música apoya todo tipo de actividades, dibujo y manualidades, etc.

Los resultados son notables, la música, medio de expresión, de comunicación, favorable al desarrollo emocional, mejora de un modo considerable las percepciones y la motricidad.

CAPITULO 3

RELACIÓN PSICOMOTRICIDAD - APRENDIZAJE ESCOLAR

A lo largo del capítulo anterior se ha mencionado la importancia del movimiento en el desarrollo del niño, pero ahora se quiere ampliar ésta relación en cuanto al aprendizaje escolar del niño, ya que "...al carecer de oportunidades tempranas de participación en este aprendizaje activo, muchos niños pequeños llegan a la escuela con un desarrollo inadecuado de sus habilidades motoras, y no adquieren esas habilidades mediante experiencias "naturales" posteriormente en su vida".¹ es decir, se expondrán algunos puntos de vista y métodos de trabajo de autores que reconocen la relación psicomotricidad - aprendizaje escolar.

3.1 Áreas de aprendizaje unidas a la psicomotricidad.

A continuación veremos algunos procedimientos que se ocupan para la reeducación psicomotriz de diferentes problemas que podemos ver en la escuela, como serán: a) el lenguaje, b) la escritura y c) las matemáticas.

a) LENGUAJE.

Bettelheim² comenta que en el niño de pecho, la relación y la comunicación tienen sus raíces en sus balbuceos o sus llantos, y en la respuesta positiva, acción o ruido tranquilizante de la madre. La comunicación se hará a la vez por vía perceptiva y por intercambios sonoros. La palabra de la madre, su entonación, es un espejo sonoro que le proporcionará al niño ir construyendo su personalidad.

¹ Weikart, P.S. Actividades claves para el desarrollo motriz del niño preescolar. México. Trillas. 1997. Pag.9

² Bettelheim citado en Masson, S. y cols. Reeducación y terapias dinámicas. Barcelona. Gedisa. 1987. Pag.225

El lenguaje se va construyendo poco a poco, pero cuando al principio el medio no responde a la necesidad de satisfacción y de estimulación del niño, y éste no cuenta con funciones básicas de lenguaje, se le puede restablecer la comunicación (tónico - emocional y sonora) por medio del empleo del ritmo, de la música, del canto, y de las canciones infantiles con gestos.

Un método que ayuda a la reeducación del lenguaje es el de Margueritte Degh (tomado de Rudolf Steiner y Carl Rogers) donde plantea que cada vocal corresponde a un movimiento preciso, de ninguna manera artificial, pero que responde a una necesidad profunda, por lo tanto, a un movimiento espontáneo natural. Según Degh los niños identifican con mucha rapidez los movimientos que corresponden a cada vocal.

Recitando algunos versos, articulados sílaba por sílaba, acompañados por el niño con movimientos correspondientes, hay coordinación de las palabras y de los gestos: manifestación de una atención con movimientos voluntarios.

La música alcanza la afectividad, hasta hacer sentir la expresión de la melodía en la persona. A la par con la mímica, la música puede dar una amplitud al niño para ejecutar sus movimientos expresivos.

Según el grado de sus dificultades en comunicación, se comienza a trabajar por la adquisición de los automatismos: caminar, agarrar, saltar, etc., antes de solicitarles la inhibición voluntaria para dominarlos: interrupciones regulares, acentos o matices según la aceleración, disminución de la velocidad, etc. Una vez dominada la orden motriz se aborda el problema de los movimientos por reacción espontánea al ritmo.

Existen otros métodos para la reeducación del lenguaje como el de Théa Bugnet, que intenta brindarle al sujeto las bases corporales, sensorio motrices y perceptivo motrices, necesarias para el buen arranque en la escritura, la lectura y la lengua oral.

La mejoría del esquema corporal, de la lateralidad, de la aprehensión del espacio, del ritmo y del tiempo, está en un primer plano. El canto que apoya los ejercicios abarca a la afectividad, contribuye a la relajación general y al

conocimiento del propio cuerpo, luego a la confianza en uno mismo y al deseo de comunicación.

La motricidad fina se trabaja de un modo especial al nivel de la mano y de los dedos.

Este método es muy estructurado y preciso; deja poco lugar para la no directividad y la creatividad. Se emplea con éxito en la preparación para la lectura y la escritura de Los sujetos normales. Permite mejorar a Los niños con problemas débiles, inestable, retrasados en la evolución del lenguaje oral o escrito, disléxicos, disortográficos y disgráficos.

b) ESCRITURA.

El aprendizaje de la escritura sólo puede comenzar cuando el niño normal es capaz de comprender bien las direcciones (horizontal, vertical, oblicua, etc.) las dimensiones (grande, mediano, pequeño, grueso, delgado, etc.) y de reproducir bien las formas (líneas, curva, redondo, etc.).

También es necesario que el niño tenga una buena regulación tónica, una tensión adaptada, cierta independencia de las manos y de los dedos, una buena coordinación y sentido del ritmo.

La escritura es el producto de una actividad psicomotriz compleja, pero el grafismo no se limita a un estadio motor si no que incluye un estadio simbólico.

La reeducación de la escritura tiene por objeto lograr un máximo de eficiencia (legibilidad, rapidez) con un mínimo de derroche energético (sin cansancio y sin esfuerzos inútiles).

Los ejercicios propuestos en la reeducación pretenden que se adquiera una fina habilidad manual, independencia, flexibilidad de la muñeca, de la mano, de los dedos, por medio de tomar, asir, poner, alinear, encajar, enroscar, enhebrar, atar con lazos, anudar, etc. Otros estarán más centrados en los problemas de orientación con adquisición de los conceptos: alto, bajo, sobre, entre, subir, bajar, girar, más pequeño, más grande, lento, rápido, primero en el espacio y después sobre el papel; puede ser con apoyo musical. Es fundamental que el niño pueda aprovechar experiencias temporoespaciales con referencia a su propio cuerpo, que explore el espacio y tome conciencia de su eje corporal. A

continuación vendrán ejercicios preparatorios para el grafismo: manipular plastilina, el recortado, plegado; después el grafismo con pincel, con lápiz, dibujando para completar, coloreado sencillo, trascripción gráfica de desplazamientos en el espacio, para abordar, por último, los inicios de la escritura.

b) Las matemáticas.

La reeducación descansa sobre unos importantes principios generales:

- El objetivo no es practicar matemáticas sino procurar que el niño se labre una herramienta lógica que le permita, en el marco escolar, presentar atención a la enseñanza matemática que se le brinda. De esta manera, no se apunta al acceso a los conocimientos sino al establecimiento de procesos mentales.
- Todo el arte de las matemáticas consistirá en inventar medios que le permitirán comprender sus explicaciones, actuar sin imitar e inventar sin sugerencias ajenas.
- En consecuencia el niño siempre tiene razón. El respeto por su propia lógica (por más alejada que este de la nuestra) es fundamental.
- Toda afirmación (verdadera o falsa) tiene que poder argumentarse, probarse, experimentarse. Es la pedagogía del porque.
- Una sucesión de respuestas erróneas muestra que no se ha llegado al concepto estudiado y requiere, de parte del reeducador, conocimientos epistemológicos que en el campo del estudio anterior le permitan crear una situación simplificada.

Algunos ejemplos, muy cerca de la práctica, permiten ilustrar las similitudes y las diferencias que existen, durante un mismo ejercicio, entre el objetivo del psicoreeducador y el especialista en actividades lógico - matemáticas. Dichas similitudes de muestran en la figura número 1.³

³ Masson, S.Op.Cit.Pag.281

DIFERENCIAS Y SIMILITUDES ENTRE EL OBJETO DEL PSICOREEDUCADOR Y EL ESPECIALISTA EN ACTIVIDADES LÓGICO MATEMÁTICAS.

PSICOMOTRICIDAD	MATEMATICAS
Ejercicios de ritmo	Algoritmo
Sucesión de 3 movimientos según el ritmo	Preparación para la numeración Cuenta de 3 en 3
Estudio de la motricidad digital	Preparación para el calculo mental
Sentido propioceptivo	Descomposición del numero 10
Reconocimiento global de los dedos	Trabajo de la base 5
Ejercicio sobre cojín de arena	
Coordinación un movimiento un sonido	Actividades de enumeración durante las que se combinan movimientos y sonidos
Trabajo con huevos nido	La seriación
Cuentos en imágenes para seriar	Relación de orden
Ordenamiento de lo más pequeño a lo más grande	
Juegos de espacio en 2 dimensiones	Homotecinas
Reproducción de figuras	Rotaciones, Simetrías, Traslaciones
Si se tiene 3 objetos, ¿qué opción hay de tomar el todo o la parte?	Partes de un conjunto
Si se tiene 3 lugares y 3 objetos, ¿cuáles son los ordenamientos posibles?	Combinatoria

FIGURA 1. En esta figura el autor nos menciona algunas de las actividades más comunes que se realizan con los niños, y como en algunas ocasiones tiene el mismo objetivo, tanto para la persona que se enfoca al área lógico-matemática y para aquella enfocada al área de psicomotricidad.

3.2 Métodos que mencionan y manejan la relación psicomotricidad - aprendizaje escolar.

El Método Psicocinético de Le Boulch⁴ tiene el propósito de una formación global del ser mediante el desarrollo de determinadas capacidades psicomotrices y actitudes mentales, indispensables para triunfar en el ejercicio de una variada gama de actividades.

Este método parte de la concepción del esquema corporal, definiéndolo como una intuición global o conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, sea en estado de reposo de sus partes y, sobre todo, de su relación con el espacio y los objetos que nos rodean.

El resultado de un esquema corporal defectuoso o mal estructurado provoca deficiencias en distintos planos: percepción, motricidad y relaciones con los demás.

1. En el plano de la percepción.

El propio cuerpo es el punto de referencia de la percepción; su estabilidad es la base sobre la cual se funda la relación con el mundo. La evolución del esquema corporal le dará al niño posibilidades de orientación, que será importante para el niño recién se inicie en la vida escolar; más específicamente sobre su capacidad para leer. Al tener una percepción mala puede traducirse en las siguientes dificultades en el aprendizaje de la lectura:

- Confusión entre letras simétricas con inversión de la orientación derecha - izquierda (b d, p q) o arriba - abajo (d p, n u).
- Inversión en la ubicación de las letras (por-pro-orp).
- Inversión de sílabas (yo veo no, yo no veo).
- Inversión de palabras; agregando u omitiendo letras.

2. En el plano motor.

Si la defectuosa estructuración del esquema corporal se traduce en insuficiencias de la percepción, a partir de los 8

⁴ Le Boulch, J. Hacia una conciencia del movimiento humano. En la escuela primaria. Buenos Aires. Paidós. 1969. Pp. 87-90

a 10 años también se abarca el plano motor (torpeza, la incoordinación y la lentitud).

El niño que no tiene plena conciencia de su esquema corporal tendrá defectos de coordinación o disociación de gestos por falta de control sobre alguna región de su cuerpo (disponibilidad motriz). Ante esto el niño presenta dificultades en el aprendizaje en la escritura: letras mal formadas, temblorosas y desalineadas; el niño ensucia sus cuadernos, los llena de borrones y tachaduras, rompe el papel al escribir, etc.

3. En el plano de las relaciones y del carácter.

El niño que tiene dificultades de ajuste corporal vive en permanente drama en la escuela y el hogar, ya que denota mal humor, accesos de cólera y aparentemente mala voluntad. La agresividad y ansiedad se manifiestan frecuentemente.

Ante su anterior punto de vista, Le Boulch propone un programa para el conocimiento corporal global de los niños que presentan un esquema corporal defectuoso. Los contenidos de ese programa son:

- Afirmar la lateralización y orientación del esquema corporal.
- Tomar conciencia de las diferentes partes del cuerpo por medio de sensaciones de presión, tensión muscular, de visión, etc.
- Tomar conciencia de posiciones: sentado, de pie, de rodillas.
- Liberación de los miembros, control de la cintura asociada a la relajación segmentaria y a la respiración.
- Educación de la actividad de descanso natural, seguida de ejercicio de equilibrio con interiorización.
- Trabajo con ejercicios sobre el ajuste postural.
- Ejercicios de percepción de duración y de estructuras sonoras.
- Construcción en el espacio vivido, por medio de:
La apreciación de las direcciones y orientación en el espacio.
- La apreciación de las distancias (punterías).
- Localización de un objeto en movimiento, y apreciación de trayectoria y velocidad de desplazamiento.

Se ha mencionado de una manera general el contenido del Método Psicocinético ya que Le Boulch asigna diferentes actividades dependiendo del grado de defectuosidad en el esquema corporal del niño, así como de la edad que tenga.

Hay que resaltar que su método abarca al ser total, ya que el acto motor no es un proceso aislado, por el contrario, sólo adquiere significación con referencia a la conducta emergente de la totalidad de la personalidad.

El Método de Nieto⁵ argumenta que hay áreas del desarrollo psicomotor del niño que están estrechamente ligadas con su proceso de aprendizaje escolar, éstas son:

Noción Corporal.

La noción corporal y el control de su movilidad constituyen la base y el punto de partida para todo aprendizaje. Las nociones cognoscitivas básicas instrumentales parten de la noción corporal, desde la etapa sensoriomotriz.

Noción Espacial.

Nace de la noción corporal, con el acercamiento y alejamiento del bebé y su madre (noción de distancia). El niño va conociendo gradualmente su espacio cuando empieza a mover sus brazos por la atracción de objetos (su espacio es solo frontal); pero cuando su movimiento de cuello es controlado, su espacio se amplía lateral y circularmente. Luego camina desplazándose en diferentes direcciones, progresando su noción espacial y distinguiendo su espacio interior (referido al espacio en relación con el propio cuerpo, posturas, imagen mental de sus movimientos en el espacio); con su espacio exterior (ambiente). Descubre la medida del espacio y utiliza objetos como unidad de medida.

En las nociones espaciales existe un elemento básico para el aprendizaje escolar, que es la noción visoespacial, que es la noción de la dirección del movimiento; de la postura, forma y porción de objetos y figuras; y que después va a ser capaz de copiar ese mundo físico tal y como lo percibe; esto se iniciará en la escuela primaria y la desarrollará en diferentes aprendizajes escolares.

⁵ Nieto, M. ¿Por qué hay niños que no aprenden? México. Prensa Médica Mexicana. 1987. Pp. 127-142

Al escribir tiene que ubicar su mensaje escrito en una hoja de papel, y ha de respetar la rectitud del renglón, el margen, la proporción y tamaño de las letras, su inclinación y leyes direcciones del trazo.

La geometría estudia la distribución de la tierra y agua en el globo terrestre, su localización en cartas geográficas y mapas, su representación a escala, todo lo cual significa el dominio y cálculo de nociones visoespaciales a un nivel conceptual más elevado.

La práctica del dibujo, igualmente, puede guiar al niño del realismo intelectual o imaginario del espacio que lo rodea, a la realidad física y leyes de perspectiva según su progresión perceptivo - motora, su capacidad intelectual y su sensibilidad artística.

Noción derecha - izquierda.

El origen de esta noción parte de la progresión del esquema corporal y de su lateralización.

La noción izquierda - derecha es básica para gran parte de aprendizajes escolares, como: leyes direcciones de la escritura y simetría de las letras, números y trazos; el ordenamiento de las letras y números en sílabas y cifras; la colocación de cantidades en columnas en las diferentes operaciones aritméticas; el dominio de las operaciones, cuando los números se escriben de izquierda a derecha y las operaciones se realizan de derecha a izquierda.

Noción Temporal.

La adquisición de tiempo es una organización tardía en la estructuración mental del niño, pero a medida de que logra su control motor e interactúa socialmente, establece la conciencia temporal de sus acciones y de los hechos vividos u observados. Esta noción se va estructurando poco a poco hasta que el niño empieza a distinguir mañana, tarde, noche; ubicándose en los días de la semana; pero, esta noción no queda ahí, ya que en el transcurso de la escolaridad primaria es cuando el niño progresa a grandes pasos en la concepción y la medición del tiempo, que le permite actualizar, clasificar y simbolizar las impresiones mentales e integrarlas en un tiempo pasado, presente y futuro, a la vez que influye en su

memoria para retener el recuerdo de los aprendizajes anteriores.

En lo que respecta al aprendizaje escolar noción temporal influye en las siguientes áreas:

- Gramática, es decir, en la conjugación de los verbos, estructura gramatical del enunciado en la relación espontánea (orden temporal de hechos).
- En la lecto-escritura se requiere un ordenamiento de letras en la estructura de la palabra, o puede ser también en el ordenamiento de una cifra.
- En aritmética influye en el ordenamiento de los pasos de las operaciones o en la resolución de problemas.
- En la historia permitirá que el niño pueda tener una idea de la secuencia de hechos transcurridos en diferentes épocas de la humanidad.
- En Ciencias Naturales le ayudará, ya que permitirá explicar y comprobar el proceso de diferentes fenómenos, por ejemplo la germinación de una semilla, etc.

Coordinación Dinámica Fina.

Es necesaria para el aprendizaje escolar referido al sistema dígito - manual, con el cual podemos manipular instrumentos o materiales usados en la escritura. Esta coordinación motriz fina es lograda por el adiestramiento del aparato motriz, interés y motivación en el niño para asir los objetos de su alrededor y el transporte de la mano hacia el objeto que desea asir.

Proceso Perceptual.

El niño conoce el mundo a través de los órganos de los sentidos estos le informan sobre su entorno (social, físico, biológico). Las percepciones más ligadas al aprendizaje escolar son: la vista, el oído y el tacto.

La percepción visual incluye: 1) la función figura - fondo; 2) discriminación gruesa y fina de color, tamaño, proporción, posición, etc.; 3) coordinación viso motriz; 4) localización especial y 5) memoria visual.

La percepción táctil incluye: 1) captación de formas, superficies, pesos, volúmenes, trazos, letras; 2)

sensibilidad corporal profunda con vibrador o con contacto manual; y 3) percepción háptica, relacionando tacto con movimiento.

La percepción auditiva incluye: 1) presencia y ausencia de sonido; 2) discriminación de las cualidades del sonido: intensidad, duración, acento, altura, timbre, melodía; 3) localización espacial y discriminación de la fuente sonora; 4) discriminación fonémica; 5) captación del orden secuencial de sonidos; 6) integración fonémica y 7) memoria auditiva.

Aparte de mencionarnos dichas áreas del desarrollo psicomotor, su método está muy enfocado en el problema que algunos niños presentan que es la dislexia y algunos problemas que se relacionan con éste como dificultades en la lectura, escritura, cálculo y conocimiento corporal.

Nieto propone un tratamiento⁶ el cual lo divide de la siguiente manera:

. TERAPEUTICA EVOLUTIVA:

- Educación del movimiento.
- Educación perceptual.

TERAPEUTICA DIRECTIVA:

- Enseñanza de la lecto-escritura.
- Terapia correctiva.

La terapia evolutiva persigue lograr el desarrollo de las áreas sensorio - motrices deficientes en el niño, para darle las bases que lo ayudarán posteriormente a adquirir los elementos de la lecto-escritura y sostener los conocimientos logrados. Su campo de acción es muy amplio, comprende la educación de gnosias visuales, auditivas, táctiles, especiales, temporales, corporales; praxias dígito-manuales, buco - linguales; ritmo, equilibrio, movimientos alternos y simultáneos, coordinación visomotora, integración auditivo - fónica, etc. La educación de las praxias está encomendada a la educación del movimiento y la estimulación de las gnosias a la educación perceptual.

La educación del movimiento (o programa motor), reviste gran importancia, tomando en cuenta que la relación entre motricidad y psiquismo es muy estrecha y que las experiencias

⁶ Nieto, M. El niño distórico. México. Prensa Médica Mxicana. 1988. Pp. 137-139, 225-226

motoras del niño son las que permiten una serie de adquisiciones mentales sobre la conciencia de su propio cuerpo y de su mundo circundante.

La educación perceptual comprende la estimulación de las gnosias auditivas, visuales, táctiles, cinestésicas y propioceptivas, para procurar que el niño alcance cierto grado de madurez en estas áreas y este capacitado para aprender a leer y escribir.

La terapia directiva está encaminada a:

La enseñanza de la lecto-escritura, que se ocupa cuando se tratan niños que aún no leen ni escriben ó cuyo nivel de aprendizaje es muy bajo.

La terapéutica correctiva, se refiere a la corrección de los errores típicos del niño disléxico durante el transcurso de su aprendizaje.

Dos elementos que son importantes para el apoyo de este tratamiento son, por un lado; el juego que se puede ocupar para hacer los ejercicios más placenteros y para vencer la tensión emocional del niño que se encuentra hipertenso constantemente. Tanto los ejercicios motores como los trabajos de mesa se pueden utilizar como juegos educativos. Los juegos motores deben ser variados y tendientes a conseguir respuestas rápidas y precisas del niño. Los juegos sociales ayudan a fortalecer la conciencia del niño dentro de una sociedad, enseñándolo a respetar la libertad de los otros.

Por otro lado tenemos a la música que usada como fondo de la educación del movimiento, desempeña una acción polifacética, facilitando la relajación muscular y el ritmo del movimiento, a la vez que actúa como sedante ó estimulante psicológico contribuyendo al equilibrio armónico de las fuerzas internas y externas del individuo. El ritmo musical le ayuda a captar paulatinamente el ritmo de la palabra, el de la frase expresada oralmente y también mejora facilita su memoria auditiva.

Como podemos darnos cuenta el método de Margarita Nieto, es muy completo y efectivo para el tratamiento de la dislexia en los niños o adolescentes.

Otro método que se preocupa por brindarle al sujeto las bases corporales, sensorio motrices y perceptivomotrices necesarias para el inicio en la escritura, la lectura y el lenguaje oral es el propuesto por Theá Bugnet⁷ llamando el "Bon Départ".

En dicho método la mejoría del esquema corporal, de la lateralidad, de la aprehensión del espacio, del ritmo y del tiempo está en primer plano. El canto que apoya a los ejercicios conmueve la afectividad contribuye a la relajación general y al conocimiento del propio cuerpo, luego, a la confianza en uno mismo, que suscita el deseo de comunicación. La motricidad fina se trabaja de un modo especial al nivel de la mano y de los dedos.

Este método es muy estructurado y preciso; deja poco lugar para la no directividad y la creatividad, pero concebido de esta manera brinda grandes beneficios. Se emplea en éxito en la preparación para la lectura y la escritura de los sujetos normales. Permite mejorar a los niños con problemas, débiles, inestables, retrasados en la evolución del lenguaje oral o escrito, disléxicos, disortográficos y disgráficos.

En el "Bon Départ" el niño es estimulado por sensaciones con un punto de partida corporal, sensaciones kinestésicas, visuales, auditivas, táctiles. Estas son solidarias unas de otras; se integran profundamente y contribuyen a la elaboración de percepciones complejas que favorecen el dinamismo mental y el completo desarrollo del ser en su totalidad. Por medio de movimientos sencillos con ritmo, el niño tiene posibilidad de corregir experiencias motrices y sensoriales múltiples, el niño reconstruye, a partir de ellas una vivencia sensorio - motriz hasta entonces mal elaborada.

El resultado es la posibilidad de coordinar y ajustar los movimientos con la realización de una meta propuesta. En el momento de la reeducación, el progreso en los ejercicios sucesivos construye las praxias y gnosias; a través de ellas, una estructuración espacial y temporoespacial necesaria para el esquema corporal favorece la disponibilidad corporal y mental del niño.

Para la ejecución gestual de los gráficos, la melodía y el ritmo intervienen, en primer lugar, sin movimiento y permiten el equilibrio del tono postural básico; el movimiento brota enseguida. Antes se había excitado la

⁷ Bugnet, T. "Bon Départ", en Masson, S y cols. Op. Cit. Pp. 265-268.

vigilancia con estímulos visuales (propuesta del gráfico) auditivos (consigna y canto), que crean el tono direccional -orientación de la cabeza y de los ojos -; el movimiento está listo para desarrollarse según un modelo que la vista tomó de una manera general y que el ritmo va a apoyar. En un tercer tiempo, la actividad cinética, un movimiento armónico y preciso se desarrolla en el espacio, primero se da por imitación; después se vuelve realización sobre una imagen mental interiorizada, fundada en gnosias estrechamente combinadas. El juego de la muñeca de la mano, de los dedos, se siente en los ejercicios de tensión y aflojamiento, la prensión misma se educa en una perspectiva de evolución: impresión digital. Se excita el tacto: diversas gnosias se integran a las anteriores, las praxias se consolidan y se afirman. Por último cobrarán todo su valor en el movimiento de la escritura a través del instrumento, siempre en un marco rítmico.

Los ejercicios propuestos por el "Bon Départ" corresponden al desarrollo de las funciones mentales. Piaget demostró la importancia del movimiento y de los esquemas sensoriomotores en la evolución de la inteligencia en el niño. La elaboración de las praxias responde a esta actividad mental superior y permite reproducir relaciones espaciales. Este método contribuye a la construcción del pensamiento en el periodo pre-operatorio, el aspecto figurativo es predominante y sus apoyos principales son las percepciones visomotrices, el aspecto espacial no es lo único que se acusa en los ejercicios de este método. La vista localiza el espacio, pero el oído la duración. El niño desarrolla sobre una imagen estática un movimiento en el tiempo sobre la base de un ritmo, adquiere la noción de duración y de sucesión; esta asociación entre lo espacial y lo temporal prepara para el estadio que seguirá a lo "figurativo evocado": "lo figurativo anticipado".

La técnica de este método emplea un material simbólico: los gráficos, en total 24 figuras compuestas de formas sencillas, se presentan sobre una superficie plana. Cada gráfico se acompaña con un canto que le da su título. La ejecución de los gráficos ocasiona el empleo de las actividades perceptivas múltiples que preceden o acompañan al acto motor. Lo dirigen le dan su significado pero se complementa, de manera secundaria con él.

Como pudimos darnos cuenta en esta pequeña revisión de algunos métodos, que éstos toman en cuenta muchos elementos

comunes, como la música, la conciencia corporal, el ritmo etc., los cuales al combinarlos entre sí dan un buen resultado, y sobre todo ayudan de forma favorable a los niños que llegan a presentar algún problema de aprendizaje, con lo cual nos demuestran que dichos elementos son herramientas eficaces que se pueden utilizar para superar algunos problemas que los niños lleguen a presentar.

“El movimiento es la clave de la vida y existe en todas sus formas. Cuando el hombre realiza movimientos tienen un propósito coordinando de los ámbitos: cognitivo, psicomotor y afectivo. En lo interno, el movimiento es continuo y en lo externo, el movimiento del hombre sufre la constante modificación causada por el aprendizaje anterior, el medio que lo rodea y la situación en que se encuentra. El hombre debe estar preparado, por lo tanto, para comprender sus movimientos musculares, fisiológicos, sociales, psicológicos y neurológicos, a fin de reconocerlos y utilizar de manera eficiente los componentes de una totalidad motora.”⁸

⁸ Harrow, A. Taxonomía del Dominio Psicomotor. Buenos Aires. El Atenco. 1972. Pp.4-5.

CAPITULO 4

PROPUESTA DE TRABAJO

4.1 Metodología

De acuerdo con lo que se presento en los capítulos anteriores, existen métodos que retoman a la psicomotricidad y/o la música como elementos de apoyo para trabajar con niños que presenten problemas en aprendizaje en la etapa escolar.

En este capítulo nos dimos a la tarea de llevar a la práctica la combinación de dichos elementos en algunos niños de educación primaria, con el propósito de corroborar la eficacia de esos elementos en la reeducación de algunos problemas en el aprendizaje que presentaban seis niños: tres de sexo masculino, Edgar (6 años), Allan (8 años) e Iván (7 años), y tres de sexo femenino, Maribel (7 años), Paulina (7 años) y Lizbeth (7 años). Edgar cursaba el primer grado de primaria y todos los demás niños cursan el segundo grado de primaria.

Estos niños nos fueron canalizados como niños con dificultad en el aprendizaje por los maestros de grupo de la escuela "Defensores de Anáhuac", del turno matutino.

El trabajo que se realizó con los niños consistió de tres etapas (basados en el diseños Pre - Post test). Las tres etapas se realizaron fuera del horario escolar y en un salón (domicilio particular), donde había: un pizarrón, sillas, mesas, pelotas, aros, cuerdas, mechudos, grabadora, casetes etc.; material que se iba ocupando de acuerdo a la programación de actividades de ese determinado día.

Las etapas de Pre y Post test tuvieron una duración de cinco sesiones (cada etapa) con una duración de 2 horas por sesión. En Pre y Post test se les aplicó a los seis niños

una batería de pruebas psicológicas y pedagógicas. En Pre test se aplico con objeto de conocer que aspecto cognitivo o emocional estaba afectando o fallando en el niño para presentar problemas en su aprendizaje. Y en Post test, para conocer si habían ocurrido cambios en aspectos en el niño después de la intervención. Las pruebas fueron:

- INVENTARIO DE PERSONALIDAD DE C. ROGERS, la cual explora el nivel emocional, familiar, social y fantaseo del niño. Este consiste en la aplicación de un cuestionario para niños y uno para niñas, el cual se divide en las cuatro áreas que evalúa: Inferioridad Personal, Inadaptación Social, Inadaptación Familiar y Fantaseo, para cada área se destinan una serie de preguntas.

- PRUEBA DE RITMO DE MIRA STAMBACK, que evalúa el nivel rítmico del niño.

Esta prueba se divide en cuatro partes: 1) Reproducción de estructuras; 2) Copia; 3) Lectura y ; 4) Dictado.

- TEST L.A.C., evalúa el nivel fonológico para comprensión de escritura (reacción refleja del sonido, percepción auditiva y discriminación de sonidos).

- ESCALA CAPLI, evalúa el nivel de descripción de una estampa del niño (su semántica y sus sintaxis). De acuerdo con la descripción que haga se clasifica en cinco etapas que corresponden a un nivel escolar determinado. Dichas etapas son: 1) LENGUA SIN RELACION CON EL REFERENTE; 2) ENUMERACIONES ESTATICAS; 3) ENUMERACIONES DINAMICAS; 4) RELACIONES INICIALES y; 5) RELACIONES PLENAS

Una vez terminada la primera etapa (Pre test) se pasó a la fase de intervención con los niños. Esta intervención consistió en varias actividades basadas fundamentalmente en las áreas: música y movimiento, áreas que estuvieron enfocadas a desarrollar el ritmo y conciencia corporal de los niños.

Se veía a los niños dos veces por semana (fuera del horario escolar), y cada sesión tenía una duración de dos horas ; una hora era destinada para el trabajo con música y otra hora con el trabajo de movimiento. En total se trabajó con ellos 25 sesiones (50 horas).

Al formular las actividades en el área de música tuvimos como base algunos fundamentos teóricos y prácticos que se mencionan en el capítulo 1, el método MACARSI principalmente donde las propiedades del sonido son los puntos de partida para el primer contacto del niño con la música. Por lo cual, este trabajo llevó a cabo actividades que involucraban, por separado, las propiedades del sonido. Es decir, se le dieron 5 sesiones de una hora a cada elemento del sonido (SONIDO, SILENCIO, ALTURA, INTENSIDAD, VELOCIDAD, DURACIÓN Y TIMBRE).

En el área de movimiento se retomaron varios tipos de actividades que involucran el movimiento del niño, éstas son: programa de arrastre, utilización de pelotas, ejercicios de acción - hablar, cuerda, aros, vaivenes, ejercicios de equilibrio, de fuerza y secuencia. Tal y como lo propusieron Le Boulch y Margarita Nieto en sus métodos, (mencionados en el capítulo dos). Cada una de estas actividades de movimiento se realizaban en una sesión de una hora y se iba uniendo al trabajo de música.

Esta segunda etapa tuvo una duración de 25 sesiones.

A continuación se presentan las actividades que se ocuparon tanto en el área de música como de movimiento.

AREA DE MUSICA

SONIDO-SILENCIO

1. Se mostró a los niños una serie de láminas en las cuales se presentan a varias personas realizando diferentes actividades, en movimiento y en reposo. Se pide a Los niños que imiten las actitudes de los objetos de las láminas adoptando diferentes poses.
2. Se pidió a los niños que clasifiquen las láminas, separando las que representan el movimiento y las que representan el reposo.
3. Se pidió a los niños que se movieran libremente cuando hay música y que permanezcan inmóviles cuando no hay. Los movimientos son libres.

4. Se pidió a los niños que tocarán las tablitas cuando hay música y que permanezcan inmóviles cuando no hay.
5. Se les dijo que se movieran libremente por el espacio del salón cuando escucharan la música, imitando a un gallinero, se les pidió que caminaran como las gallinas y cacarearan mientras lo hacen. Cuando la música dejará de sonar deberían permanecer inmóviles como estatuas y guardarán silencio.
6. Se les explicó la relación que existe entre movimiento y el reposo y el sonido y el silencio.
A cada niño se le entregaron dos mechudos de plástico de colores, uno para cada mano. Se les pidió que los agitaran cuando escucharan la música de la grabación y que los dejarán inmóviles cuando dejaran de escucharla.

ALTURA (AGUDO-GRAVE)

1. Se les mostró a los niños una gráfica en la cual se encuentran varios objetos ubicados arriba y debajo de la lámina.
2. Se les pidió que dijeran rítmicamente los nombres de los objetos en la gráfica, utilizando su voz en un registro grave, si los objetos se encontraban en la parte de abajo, y en un tono agudo si dichos objetos se encontraban en la parte alta.
3. Se les pidió a los niños que imitarán el zumbido de un mosco cuando escucharán la música en un tono agudo y el sonido de un motor de coche cuando escucharan un sonido grave.
4. Se les mostraron a los niños botes de diferentes tamaños y materiales. También se les pidió que los clasificaran en agudos y graves.
5. A cada niño se le entregaron dos botes de metal. Uno chico un uno grande y dos palitos de madera (para tocar los botes como tambores). Se les pidió que golpearan el bote chico (siguiendo el pulso de la melodía), cuando la grabación estuviera en un tono agudo, y que tocarán el bote grande cuando el registro de la melodía fuera grave.
6. Se les dijo rítmicamente el texto de la canción "Paquito y Panchote", junto con movimientos. Se les enseñó la canción, junto con la música y cantaron dicha canción al tiempo que tocaban los tambores como la melodía lo sugería.
7. Los niños comenzaron a utilizar los términos agudo y grave. Se colocó frente a los niños una lamina con un sol en la parte superior y una casa en la parte inferior. Así mismo, se colocaron una serie de puntos arriba y abajo,

unidos por una línea para darle seguimiento a la lectura de la lamina. Se les explicó que los puntos que están arriba, a la altura del sol, representan a los sonidos AGUDOS, y que los que están a la altura de la casa, abajo, representan a los sonidos GRAVES.

Después se les pidió que dijeran las palabras AGUDO ó GRAVE en el registro correspondiente modulando su voz, leyendo y siguiendo los puntos de la gráfica. A continuación se les dijo a los niños que leyeran la gráfica, modulando su voz y diciendo la sílaba PIN en los sonidos agudos y la sílaba PON en los sonidos graves.

8. Se les dijo rítmicamente el texto completo de la canción "El rey jugueteón" y se les hicieron los movimientos correspondientes. Una vez que se les enseñó la canción con sus movimientos, todos juntos las cantamos junto con la música de esta canción.

INTENSIDAD (FUERTE-DEBIL)

1. Se mostró a los niños una serie de láminas con figuras geométricas de colores. En cada lámina aparecieron dos figuras iguales y del mismo color, solo que una tenía un tono CLARO y la otra un tono OSCURO. Esta diferencia se les hizo notar a los niños explicándoles que teníamos el mismo color pero de diferente intensidad.
2. A cada niño se le entregaron varias figuras geométricas de papel lustre de los mismos colores que aparecieron en la lámina. Se les pidió que las clasificaran en claras y oscuras de acuerdo a la intensidad del color.
3. Se les explicó que cada vez que el maestro les mostrara una figura de color oscuro emitieran un grito, el cual es un sonido FUERTE. Y cuando se les mostrara una figura de color claro, dijeran casi en secreto la vocal "a", produciendo un sonido DEBIL.
4. Se colocó frente a los niños otra lamina, la cual contenía solo círculos con los mismos colores, pero algunos claros y otros oscuros. Se les pidió a los niños que por cada círculo de color oscuro que se les señale digan la palabra FUERTE y por cada círculo de color claro digan la palabra DEBIL, estas palabras serán dichas con el volumen que su nombre indica.
5. Con la misma lamina, se hizo un ejercicio similar, solo que ahora, en lugar de decir FUERTE ó DEBIL, tenían que decir las vocales, pronunciándolas según la intensidad que la gráfica indique, produciendo así sonidos fuertes en los colores oscuros y sonidos débiles en los colores claros.

Para la lectura de esta gráfica se estableció un pulso el cual fue cómodo para los niños, y conforme iban dominando el ejercicio, se fue aumentando la velocidad.

6. Se les pidió que se pusieran de pie, imitando a un herrero golpeando en un yunque cuando la melodía de la grabación estuviera fuerte y que simularán pulir el hierro cuando la melodía estuviera débil.
7. Se les dijo rítmicamente el texto completo de la canción e hicieron los movimientos correspondientes a "La guacamaya y la rana". Después se puso la música de la canción y todos juntos la cantamos.

VELOCIDAD

1. Se pidió a los niños que se pusieran de pie e imitarán a una mosca y una cochinilla. Cuando imitaban a la mosca tenían que colocar sus brazos replegados a los costados y las manos a la altura de sus hombros, agitándolas lo más rápido que pudieran y desplazándose dando pasos cortos y rápidos caminando de puntas. Cuando imitaron a la cochinilla, apoyaron sus manos y los pies en el suelo y avanzaban despacio por el salón.
2. RAYONEANDO. A cada niño se le entregó una hoja de papel y tres crayolas de diferente color. Se les pidió que hicieran trazos con una de las crayolas sobre el papel, desplazándola libremente sobre la hoja moviendo la mano lentamente o rápidamente de acuerdo a la velocidad de la melodía en la grabación. Al terminar, se les pidió que cambiaran la crayola por otra de otro color y se repite el ejercicio, nuevamente haciendo nuevos trazos sobre los anteriores. Se repitió el ejercicio muchas veces.
3. Los MECHUDOS SACUDIDORES. Se pidió a los niños que se colocarían en un círculo de pie. A cada uno se le entregaron dos mechudos de colores. Los movieron agitándolos de acuerdo a la velocidad del ritmo de la canción que escuchaban. Tenían que hacer movimientos amplios con sus brazos en los sonidos lentos e hicieron movimientos rápidos en los de mayor velocidad.
4. EL CONEJO Y LA TORTUGA. Se pidió a los niños que se sentarán en el piso. A cada uno se les entregó un conejo y una tortuga de papel, pegados a un palito de paleta. Los niños escucharon dos melodías de una grabación. Una correspondía al conejo y la otra a la tortuga. Los niños movieron a los animalitos, rápido si era el conejo y lento si era la tortuga.

5. Se le dijo la letra rítmicamente de la canción "El conejo es veloz", y se hicieron los movimientos de ésta. Junto con la música de esta canción todos cantamos la canción.
6. DON RAPIDIN Y DON LENTON. Se narró a los niños la historia de dos personajes. Uno es un señor muy ágil y nervioso que todo lo hace a la carrera rápidamente; el otro es un señor somnoliento que siempre tiene flojera y todo lo hace lentamente. Ambos trabajan en un circo, uno esta encargado del aseo de la carpa, le toca barrer y sacudir las gradas, esponjar los cojines, cambiar los focos de las luminarias, etc. Al otro le toca darle de comer a los elefantes, bañarlos y secarlos y llevarlos a caminar.
7. Los niños hicieron dramatizaciones de estos dos personajes trabajando. Cuando la música en la grabación sea lenta se imitará a Don Lentón, cuando sea rápida a Don Rápidin.
8. Se les enseñó el texto rítmicamente de la canción "Don Rápidin y Don Lentón", junto con los movimientos correspondientes. Escuchamos la música de la canción y todos la cantamos.

DURACION (LARGO-CORTO)

1. Se les mostró una lámina dónde se encontraban dibujados una gallina y un pollito. Se les explico que la gallina caminaba dando pasos largos y estirados, mientras que el pollito camina brincando con saltitos cortos. Se les pidió que imitarán el movimiento de los animalitos. Se pone la canción y se hace el ejercicio.
2. Se les explicó que los sonidos tienen también duración, esto es, que pueden ser largos o cortos. Se les presentó a Los niños una flauta , con ella se realizarón sonidos largos o cortos. Se les pidió que los escucharan con atención. A continuación se les pidió que colocarán su brazo en alto, y lo desplazarán por el aire trazando líneas imaginarias en los sonidos largos y con un dedo punto en los cortos.
3. Se les entregó una hoja de papel y tres crayolas de diferentes colores. Ahora esos mismos trazos que hicieron en el aire lo hicieron en una hoja de papel.
4. Se les presentó una lamina de una carretera. Los trazos de la lámina eran prolongados en unas partes e intermitentes en otras. Se les explica que es una carretera que se deterioró con las lluvias y se llenó de baches. Se les explico que el coche que la recorrió tenía el problema de que su motor sonaba fluidamente cuando iba

en los tramos buenos y sonaba intermitentemente cuando transitaba en las partes malas. Se pidió a los niños que con su voz imiten el sonido del motor mientras recorre la carretera (el recorrido se simula señalando el maestro el camino que llevaba el coche).

5. Se les dio a los niños un globo, lo inflaron delante de ellos y después comenzaron a sacarle el aire apoco a poco estirando y encogiendo la embocadura para dejar escapar el aire, de manera que producía sonidos largos y cortos.
6. Se les pidió que se pusieran de pie, y se movieran libremente por el salón, haciendo movimientos amplios con piernas y brazos en los sonidos largos y contorcionados y espasmódicos en los cortos. Se pone la música y realizan el ejercicio.
7. Se les dijo rítmicamente la canción "En el Puerto de Farco", junto con sus movimientos correspondientes. Se les enseñó la canción y sus movimientos a los niños y todos juntos la cantamos.

TIMBRE

1. Se les mostraron diferentes objetos como: una botella, una caja de cartón, un juego de llaves, una bolsa de canicas, etc. Se tocaron los objetos ya sea agitándolos o golpeándolos con un palo de paleta de modo que pudieran escuchar el sonido que cada objeto producía.
2. Se hizo un ejercicio de discriminación, se hicieron sonar nuevamente los objetos y se pidió a los niños que dijeran cuál de ellos sonó. Se les pidió que se sentarán en el piso, colocándose en posición fetal, colocando las piernas sobre el piso y la frente sobre las rodillas. Se le pidió que cerraran sus ojos y que dijeran lo que iban oyendo sin cambiar de posición.
3. Se pidió que se sentarán formando un medio círculo. Y frente a ellos se colocaron una serie de cajitas (de cigarros o de gelatina) del mismo tamaño y del mismo color. Dentro de las cajitas se habían colocado previamente diferentes cosas para hacerlas sonar, de cada "relleno" había dos cajitas. Se tocarán las cajitas frente a los niños y los niños tenían que buscar las cajitas que eran pares, era una especie de juego de memoria pero con sonido.

* el material que se utilizó para llenar las cajitas fue el siguiente: arroz, frijol, ajonjolí, clavos medianos, un cascabel, nada.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

4. Se hicieron diferentes juegos con las cajitas, por ejemplo a cada niño se le dio una cajita, y tenían que sonarla y así encontrar a su pareja.
5. Se pidió a los niños que se sentarán en circulo con las piernas cruzadas y a un niño se le dijo que pasara al centro. A los que estaban sentados se les amaron los ojos, para que no supieran que niño es el que estaba en el centro, y éste tenía que cantara un pedazo de alguna canción ó contar algo de manera que pudiera escucharse su voz y los que estaban sentados con los ojos cerrados tenían que adivinar de quién se trataba.

AREA DE MOVIMIENTO (PSICOMOTRICIDAD)

PROGRAMA BASICO

1. Acostado boca abajo avanzar hacia delante
2. Acostado boca arriba avanzar hacia atrás
3. Rodar el cuerpo en el suelo.

* las siguientes actividades van de acuerdo a características o posiciones de animales, por eso el hecho de atribuirles nombre de estos:

4. Posición de gato y caminar. El niño se tiene que hincar en el suelo y colocar sus brazos y palmas de la mano en el suelo también, y en esta posición debe avanzar hacia delante.
5. Posición de perro y caminar. Es parecida a la anterior, solo que aquí se colocaran solo las palmas de las manos en el suelo y los brazos extendidos.
6. Posición de rana y caminar.
7. Posición de cangrejo y caminar. Aquí el niño tiene que estar boca arriba y sostener su peso con sus brazos y piernas moverlas rítmicamente para poder avanzar. Es importante observar que no se debe tocar el suelo con otra parte del cuerpo.
8. Posición de elefante. El niño de pie se inclinara hacia delante (flexionando un poco sus piernas) y con las palmas de su mano tocar el piso y así avanzar.
9. Caminar en cuclillas.
10. Hincado de rodillas poner manos en la nuca y caminar.

PELOTAS

1. Sentados por pareja en el suelo de frente, rodar la pelota.
2. Rodar la pelota
3. Entre dos niños subir y bajar la pelota con su espalda.
4. Botar la pelota todos los niños con un ritmo uniforme.
5. Parados dos niños frente a frente pasarse la pelota, pero que esta de un solo bote.
6. Misma posición que la de arriba, pero al intercambiar los niños la pelota, cada jugador tiene que hacer un giro completo antes de recibirla.
7. El niño frente a la pared avienta la pelota y antes de recibirla tiene que dar una palmada, girar u otra actividad.

EJERCICIOS DE ACCION-HABLAR

Las acciones de esta actividad pueden ser: correr, caminar, bailar, saltar, dibujar, entre otras, pero la condición será que el niño diga lo que está haciendo, ejemplo: si el niño esta corriendo entonces debe decir, corro, corro, corro, etc., hasta que deje de hacer la actividad.

CUERDA

1. Pasar de un lado a otra de la cuerda estática.
2. Jugar viborita. (es similar al ejercicio de arriba, solo que aquí la cuerda tiene que estar moviéndose)
3. Saltar la cuerda: en dos pies, con el pie derecho, con el izquierdo, etc.
4. Jugar alturas: saltar por una cuerda tensa, se empezara, casi al ras del suelo, y poco a poco se irá elevando la cuerda, para ver hasta que altura pueden brincar.
5. Jugar enanuras: correr por debajo de la cuerda, aquí se empezará desde lo mas alto y se irá bajando poco a poco, hasta donde ya no puedan pasar.
6. Saltar la cuerda, al mismo ritmo todos los niños.

AROS

1. Saltar afuera del aro.
2. Saltar adentro del aro.
3. Los aros en fila y los niños deben saltarlos: con los dos pies juntos, con un pie, etc.

4. Jugar hula-hula.

VAIVENES

1. Rodar el cuerpo en el suelo; con ojos abiertos y después con ojos cerrados.
2. Dejarse caer recto a la pared metiendo palmas de la mano.
3. Misma idea pero con dos personas, enfrente una de la otra.
4. Que se pongan en fila los niños y que hagan vaivén de lado.

EQUILIBRIO

Las actividades abarcarán equilibrio estático (pararse con un solo pie, etc.) y equilibrio dinámico (saltar, llevar algo en la cabeza cuando se camine, carretillas, etc.).

FUERZA

1. Acostados y en parejas Los niños, empujarse con las manos.
2. Sentados en el suelo empujarse de y con espaldas.
3. Sentados en el suelo empujarse con los pies.
4. De pie empujarse con las manos.
5. De pie empujarse con la espalda.
6. Fuercitas.

SECUENCIA

El niño seguirá una secuencia de movimientos que se le indiquen, ejemplo:

Caminar con un paso corto primero y después uno largo (mientras lo hace es importante que el niño vaya repitiendo, corto-largo).

Serán primero las secuencias de dos movimientos y después se pasará a secuencias más grandes, ejemplo: caminar - dar un giro - cerrar los ojos.

NOTA: todos los ejercicios antes mencionados podrán variar o enriquecerse en la hora de la práctica ya que, tanto los niños como las personas que los aplican pueden aportar algún ejercicio que se ocurra en ese momento, siempre y cuando este de acuerdo con el material o contenido del trabajo en esa sesión.

El cronograma de actividades realizadas en las sesiones trabajadas con los niños es el siguiente:

Día	Actividad	
SEPTIEMBRE		
2	Presentación	
4	Programa Básico.	Sonido-Silencio.
9	Sonido-Silencio.	Acción-Hablar.
11	Pelotas.	Sonido-Silencio.
18	Programa Básico	
23	Altura.	Aros
25	Pelota.	Altura
30	Altura.	Aros
OCTUBRE		
2	Programa Básico.	Altura.
7	Intensidad.	Vaivenes.
9	Pelotas.	Intensidad.
14	Intensidad.	Equilibrio.
16	Programa Básico.	Intensidad.
21	Velocidad.	Fuerza.
23	Pelotas.	Velocidad.
28	Velocidad.	Secuencias.
30	Programa Básico.	Velocidad.
NOVIEMBRE		
4	Duración.	Acción-Hablar
6	Pelotas.	Duración.
11	Duración.	Cuerda.
13	Programa Básico.	Duración.
18	Timbre.	Aros.
25	Timbre.	Vaivenes.
27	Pelotas.	Timbre.
DICIEMBRE		
2	Timbre.	Equilibrio/Fuerza
4	Programa Básico	
9	Secuencia.	
11	Pelotas.	
16	Evaluación.	
18	Evaluación.	

4.2 Resultados

En la realización de esta propuesta de trabajo se dejaron ver muchos resultados en los niños que es difícil dejarlos pasar por alto, es por eso que los queremos retomar (en su mayoría) de manera cuantitativa y cualitativa.

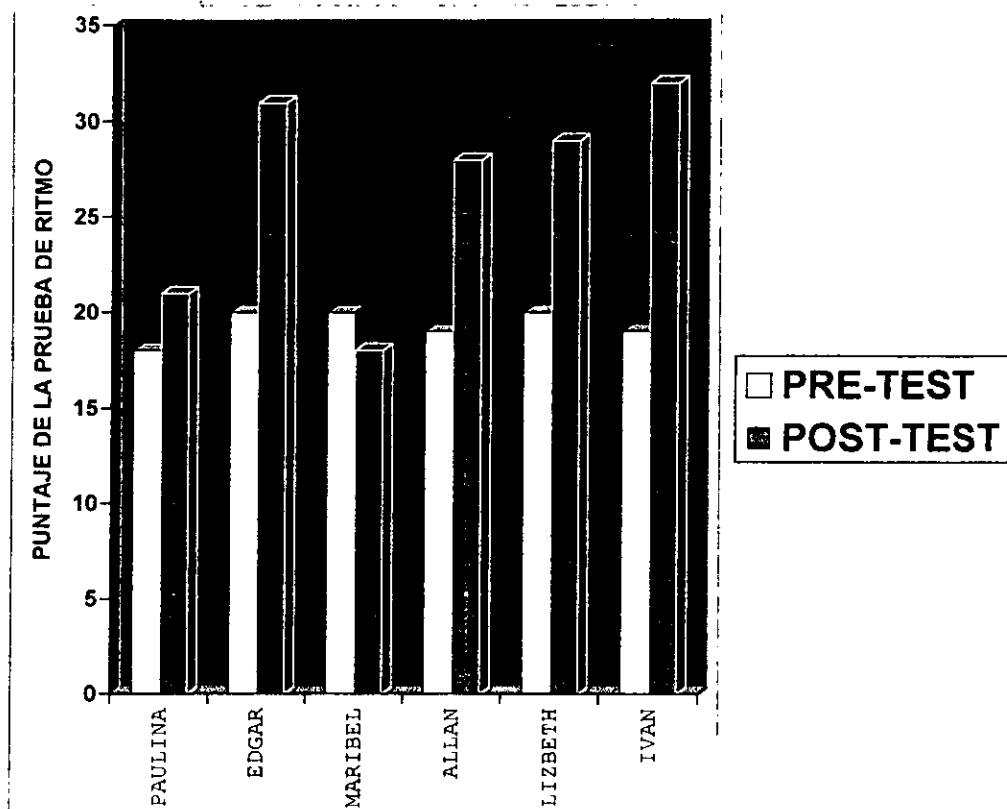
4.2.1 Resultados Cuantitativos

En este tipo de resultados quisimos mostrar en gráficas los avances que se dieron en los niños, además de su correspondiente explicación.

Las gráficas son cuatro que concuerdan con cada una de las pruebas ocupadas para las etapas de pre y post test de la investigación.

Empecemos con la primera gráfica.

PRUEBA DE RITMO



Gráfica 1. Se muestran los resultados del pre y post test que obtuvieron los niños en la Prueba de ritmo.

El puntaje que se obtiene en esta prueba nos da la correspondencia con la edad, de acuerdo a la siguiente tabulación:

Puntos	Edades
6	6 años
14	7 años
19	8 años
24	9 años
27	10 años
32	11 años

Paulina en esta prueba, en la etapa de Pre-Test, obtuvo 18 puntos que corresponden a los 7 años. Su menor puntaje corresponde al dictado, donde no se respeta el número ni el espacio de las estructuras. En copia, en la mayor parte, no respeta espacios. Logra reproducir la mitad de las estructuras y lee correctamente 4 de 5 estructuras.

Por otro lado, en la etapa de Post-Test obtuvo 21 puntos que corresponde a los 8 años. Su menor puntaje es en lectura pero es por no respetar espacios. En dictado falló dos por la misma razón. No tuvo errores en copia y en reproducción logró ocho.

En la etapa de Pre - Test, Edgar obtuvo 21 puntos que corresponden a 8 años. Su reproducción auditiva fue muy buena. Tuvo problemas en la copia y lectura (alteraba el número de golpes). En dictado no pudo traspolar los golpes al papel.

Y en la etapa de Post-Test obtuvo 26 puntos que corresponde a 9 años. Su reproducción fue buena. Copio 6 de 10 estructuras, sus errores caen en no respetar espacios, en lectura le ocurrió lo mismo, teniendo correcta solamente una estructura. Pero en dictado tuvo todas buenas.

Maribel en Pre-test obtuvo 22 puntos que corresponden a 8 años. En dictado no respetó número de golpes en estructuras, aunque en reproducción logra hacer 11 de 20 estructuras. Copia 7 estructuras bien y las tres restantes son equivocadas por el número de golpes. La lectura es bien realizada, sólo un error por espacio.

Y en Post-Test obtuvo 20 puntos que corresponden a un nivel de 8 años de edad.

Reprodujo 10 de 20 estructuras aumentando golpes en las erróneas de la primera etapa. En copia tuvo 8 errores, no respetaba espacios. En lectura falló una por espacios y en dictado una por número de golpes erróneo.

En la etapa de Pre-Test, Allán obtuvo 20 puntos, equivalente a 8 años de edad. Presentando problemas en percepción auditiva, visual y de espacio.

Y en Post-Test tuvo 30 puntos equivalente a 11 años. Presentando algunos problemas al respetar el número y espacio. Se dio mayor dificultad en la percepción auditiva.

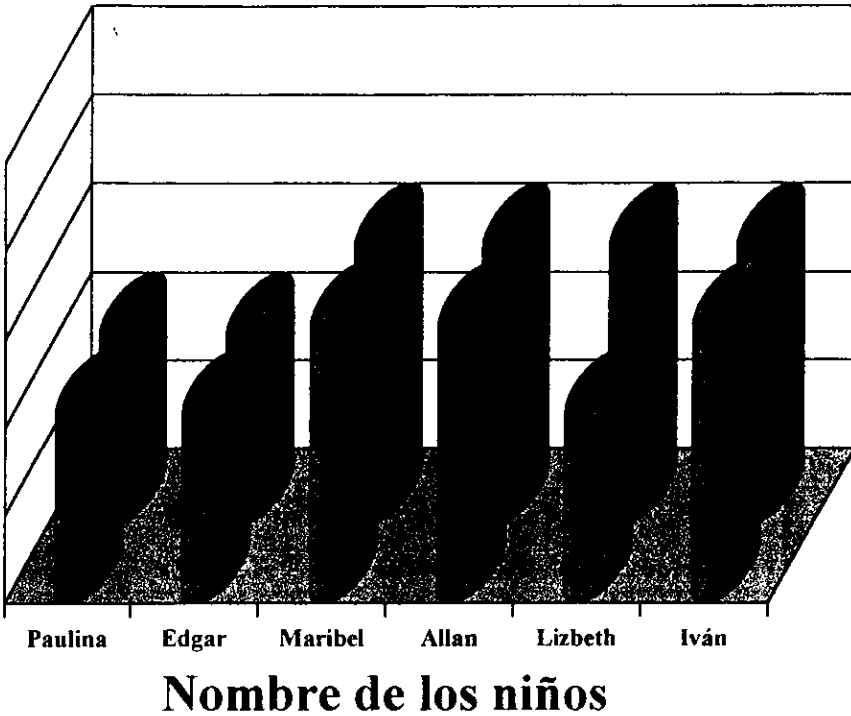
Lizbeth, obtuvo 21 puntos, en Pre-Test, lo que es equivalente a 8 años, presentando problemas en su capacidad auditiva, no distingue el número de golpes y el espacio que se da entre ellos.

En Post-Test obtuvo 30 puntos equivalente a 10 años de edad. Tuvo un poco de problemas en capacidad auditiva, no discriminando número y espacio de golpes de las estructuras que se le presentaron.

Iván en Pre-Test obtuvo 21 puntos equivalente a 8 años, no respetó número de golpes y espacio entre ellos. Presentó un gran problema en percepción auditiva.

En Post-Test tuvo un puntaje de 31, equivalente a 11 años. Presentó un poco de problemas en su percepción auditiva, ocasionándole no respetar el número de golpes dados en las estructuras que se le daban.

Escala de Capli



■ Pre-test ■ Post-test

Gráfica 2. Se muestran los resultados del pre y post test que obtuvieron los niños en el Escala Capli.

Esta prueba da la etapa de descripción del niño y la relaciona con un grado escolar.

ETAPA	GRADO ESCOLAR QUE CORRESPONDE
1.Lengua sin relación con el referente.	1 ^a .sec.de Jardín de Infantes
2.Enumeración Estática	2 ^a . Y 3 ^a . Sec. De Jardín de niños.
3.Enumeración Dinámica	1 ^o . A 5 ^o .Grado de primaria.
4.Relaciones Iniciales	6 ^o .de primaria a 1 ^o .de secundaria.
5.Relaciones Plenas	2 ^o .De secundaria en adelante.

Paulina en su descripción de estampa, en Pre-Test entró en la categoría de Enumeración Estática, que corresponde a segundo y tercero de jardín.

En Post-Test, su descripción entra en la categoría de Enumeración Estática, que corresponde a segundo y tercero de jardín.

Edgar en Pre-Test, su descripción entra en la categoría de Enumeración Estática, que corresponde al segundo y tercero de jardín de niños.

Y en Post-Test su descripción corresponde a la categoría de Enumeración Estática, que cae dentro del segundo y tercer grado de jardín de niños.

Maribel en Pre-Test, su descripción cae dentro de la categoría de Enumeración Dinámica que abarca de primero a quinto grado de primaria.

Su descripción entra en la categoría de Enumeración Dinámica en Post-Test, lo que abarca de primero a quinto de primaria.

En Pre-Test, Allán quedó en Enumeración Dinámica que va de primero a quinto grado de primaria, dónde se observaron varias faltas de ortografía y en ocasiones no separó las palabras (no respetó espacio).

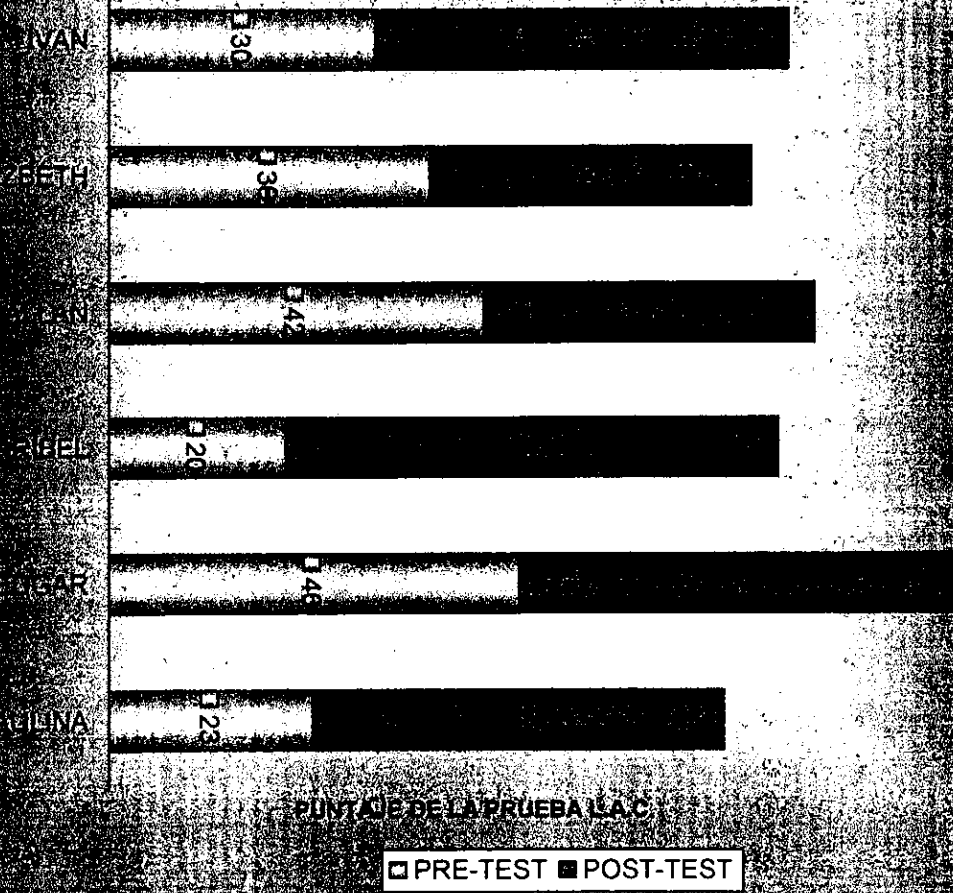
En Post-Test quedó en Enumeración Dinámica, equivalente de primero a quinto de primaria. Se observó que sólo tuvo una falta de ortografía.

Lizbeth quedó en Enumeración Estática que va de segundo a tercero de jardín de niños, durante la evaluación de Pre-Test. Sólo enumeró las cosas que vio y no uso comas.

Pero en Post- Test, quedó en Enumeraciones Dinámicas que abarca de primero a quinto de primaria. Realizó una pequeña historia ocupando el tiempo pasado, sólo se equivocó en una letra.

Iván, por su lado en Pre-Test, clasificó dentro de Enumeraciones Dinámicas, equivalentes de primero a quinto de primaria. Tuvo faltas de ortografía, se comió letras y despegó una palabra al escribirla. Y en Post-Test quedó en Enumeraciones Dinámicas, que van de primero a quinto grado de primaria. Realizó una historia y sólo se comió una letra al hacerlo.

PRUEBA L.A.C



Gráfica 3. Se muestran los resultados del pre y post test que obtuvieron los niños en la prueba L.A.C.

El puntaje que da esta prueba corresponde al nivel fonológico del niño para la comprensión lectora, y queda de la siguiente forma:

PUNTOS	NIVEL FONOLÓGICO
31-40	Jardín de Niños
41-60	1°. De primaria
61-70	2°. De primaria
71-81	3°. De primaria
82-93	4°. Y 5°. De primaria
94-99	6°. De primaria y Secundaria

Paulina en Pre-Test obtuvo 46 puntos, que corresponden a una nivel de lecto-escritura de primero de primaria. Sus dificultades residen, en discriminación, en los fonemas ch-sh, s-z. En integración hay dificultad en manejar grupos de fonemas.

Y en Post-Test obtuvo 23 puntos que corresponden a un nivel de lecto-escritura de quinto grado de primaria. Sus dificultades residen en discriminación de los fonemas: ch-sh, n-l, g-d. En integración estuvo muy bien ya que contestó correctamente 11 de 12 grupos de fonemas.

En Pre-Test, Edgar obtuvo 47 puntos que corresponden al nivel de lecto-escritura de primero de primaria. Tuvo dificultad en la discriminación de los fonemas: ch-sh, f-p-k, y g-d. Además, no pudo integrar y manipular tres fonemas.

Y en Post-Test obtuvo 49 puntos que corresponden al nivel de lecto-escritura de primero de primaria. Mostró dificultad en los fonemas k-t, l-n, en lo que es discriminación. En integración fonémica tuvo dificultad en agrupar tres fonemas y manipularlos.

Maribel obtuvo 21 puntos correspondientes a un nivel de lecto-escritura de jardín de niños. En la discriminación tuvo problemas con los fonemas: b-f, ch-sh, l-n y g-d. En integración no pudo seguir la cadena, se quedó en mostrar un fonema .

En Post-Test obtuvo 55 puntos que corresponden a primero de primaria. La dificultad en discriminación corresponde a

los fonemas: ch-sh, d-g. En integración formó 6 grupos de fonemas, aunque después se confundió.

En Pre-Test Allán obtuvo 42 puntos equivalente a primero de primaria. Presentando problemas de integración fonética en combinación de 3 fonemas y problemas cuando se empieza a jugar con el espacio que ocupan los fonemas.

En Post-Test obtuvo 37 puntos, equivalente a jardín de niños. Se le dificultó la discriminación fonética en combinación de 3 fonemas e integración fonética, cuando se empieza a cambiar fonemas.

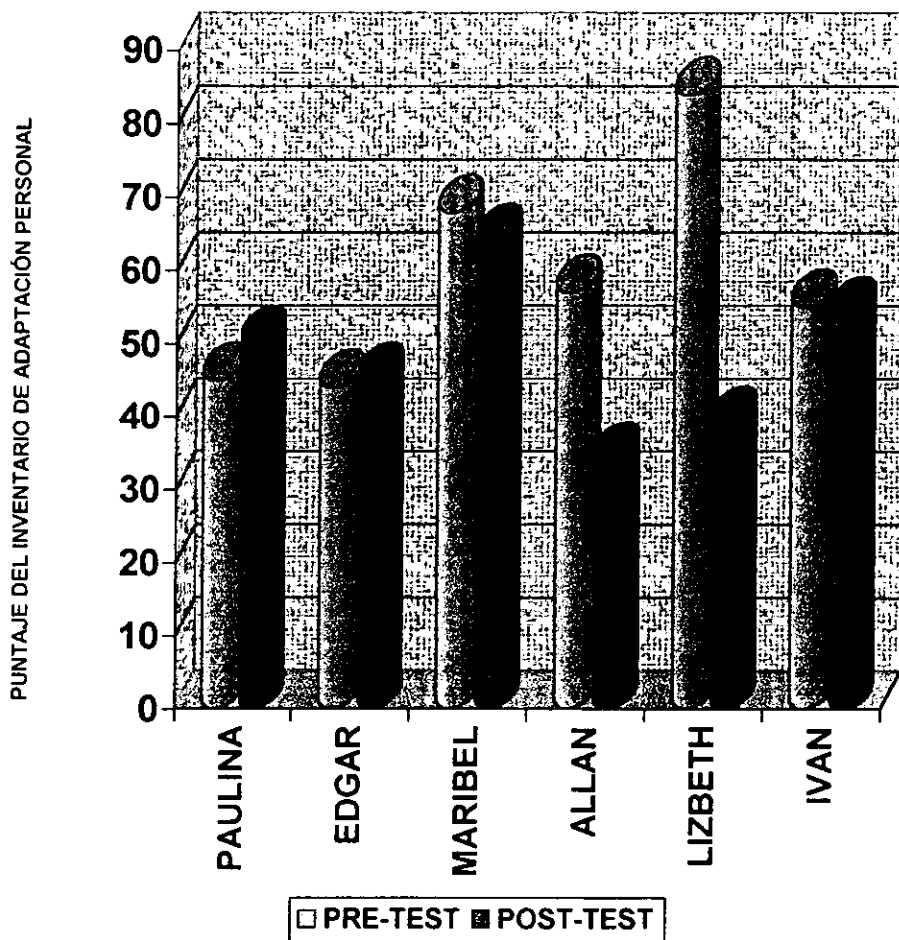
Lizabeth en Pre-Test tuvo 46 puntos equivalente a primero de primaria. Presentó problemas en discriminación fonémica, principalmente cuando se empiezan a combinar 3 fonemas diferentes. También tuvo dificultad en la integración fonémica, o sea cuando empieza a jugar con el espacio de los fonemas.

Y Post-Test obtuvo 46 puntos equivalentes a primero de primaria. Presentó problemas en discriminación fonémica en combinación de tres fonemas, y en integración fonémica, cuando se empiezan a cambiar fonemas de espacio.

Iván obtuvo 29 puntos equivalentes a jardín de niños. Tuvo problemas en discriminación e integración fonémica. Presentó problemas en agrupación de tres fonemas y cuando se empieza a cambiar de lugar a los fonemas.

Y en Post- Test obtuvo 45 puntos que corresponden a primero de primaria. Se le dificultó la discriminación fonémica, específicamente cuando se combinan tres fonemas. También tuvo problemas en la integración fonémica, le costó trabajo entender el cambio de fonemas.

Inventario de adaptación personal de C. Rogers



Grafica 4. Se muestran los resultados del pre y post test que obtuvieron los niños en el Inventario de Adaptación Personal de C. Rogers.

El puntaje del Inventario de Rogers se clasifica de la siguiente forma:

PUNTOS	CORRESPONDEN A UN NIVEL:
Menos de 33	Bajo: indica que el niño evidencia una inadaptación menor que la media.
Menos de 33-43	Medio: indica que si el niño demuestra algún conflicto, el niño ha logrado una adaptación media a la vida.
Entre 44 ó más	Alto: que es indicador de un grado de inadaptación más bien grave.

Paulina en Pre-Test obtuvo 45 puntos, corresponde a una calificación ALTA, que indica que hay una inadaptación grave. Las áreas que presenta más inadaptación son: Inferioridad Personal (22 puntos), Inadaptación Familiar (14 puntos) e Inadaptación Social (9 puntos), pero la ha podido sobrellevar. Fantaseo está en 0 puntos.

Y en Post- Test obtuvo 50 puntos que corresponden a ALTA, es decir, inadaptación grave. Las áreas más afectadas son : Inferioridad Personal (21 puntos), e Inadaptación Social (18 puntos). Las otras áreas: Inadaptación Familiar (7 puntos) y Fantaseo (4 puntos) presentan inadaptación media, es decir, a pesar de que presenta algún problema los sobrelleva.

Edgar obtuvo 44 puntos, (ALTO), en la evaluación de Pre-Test, lo que corresponde a una inadaptación grave, acentuándose más en las área: Inferioridad Personal (18 puntos), y en Inadaptación Social (16 puntos). También hay una Inadaptación Familiar (8 puntos), pero el niño la ha sobrellevado. Su Fantaseo es bajo (2 puntos), pero existe.

Y en Post-Test obtuvo 45 puntos que corresponden a un nivel ALTO, indicando una inadaptación grave, enfocándose más en la áreas: Inferioridad Personal (21 puntos) y en Inadaptación Social (16 puntos). Las otras dos áreas si muestran inadaptación pero no son tan fuertes, las ha podido sobrellevar, estas son: Inadaptación Familiar (6 puntos) y Fantaseo (2 puntos).

En Pre-Test, Maribel obtiene 70 puntos que indican que hay una inadaptación fuerte, acentuada en casi todas las áreas: Inferioridad Personal (25 puntos), Inadaptación Social (20 puntos) y Fantaseo (11 puntos). Aunque hay una Inadaptación Familiar (14 puntos), ésta no es tan fuerte como las otras.

Y en Post- Test obtuvo 65 puntos que indican un puntaje ALTO, es decir, hay una inadaptación grave. Las áreas más afectadas son: Inadaptación Personal (27 puntos), Inadaptación Social (21 puntos) y Fantaseo (10 puntos). En donde también hay inadaptación, pero no tan grave, es en lo familiar (7 puntos), lo ha sobrellevado.

Allán tuvo 52 puntos en Pre-Test, esto nos indica un puntaje ALTO, reflejando una inadaptación grave, teniendo dificultad en personalidad. En esta prueba obtuvo por área: Inferioridad Personal 17 puntos, Inadaptación Social 18 puntos, Inadaptación Familiar 15 puntos y Fantaseo 2 puntos.

En Post-Test tuvo 34 puntos, esto da un puntaje MEDIO, por área obtuvo: Inferioridad Personal 13 puntos, Inadaptación Social 10 puntos, Inadaptación Familiar 8 puntos y en Fantaseo 3 puntos.

En Pre-Test, Lizbeth tuvo 73 puntos que es un resultado ALTO de inadaptación personal, por área obtuvo: Inferioridad Personal 16 puntos, Inadaptación Social 36 puntos, Inadaptación Familiar 10 puntos y Fantaseo 11 puntos.

En Post-Test obtuvo 39 puntos un puntaje MEDIO, por área tuvo: Inferioridad Personal 8 puntos, Inadaptación Social 22 puntos, Inadaptación Familiar 4 puntos y Fantaseo 5 puntos.

Iván obtuvo 58 puntos en Pre-Test, esto da un puntaje ALTO, por área tuvo: Inferioridad Personal 15 puntos, Inadaptación Social 29 puntos, Inadaptación Familiar 12 puntos y en Fantaseo 2 puntos.

En Post-Test calificó con un puntaje de 56, lo cual cae dentro de una clasificación de ALTO, por área obtuvo: Inferioridad Personal 16 puntos, Inadaptación Social 22 puntos, Inadaptación Familiar 14 puntos y Fantaseo 4 puntos.

4.2.2 Resultados Cualitativos

EDGAR 6 años.

PRE- TEST

En la prueba de Ritmo obtuvo 21 puntos que corresponden a 8 años, mostró en su ejecución lo siguiente: facilitación en reproducir golpes con solo oírlos, pero al manejar el papel (el copiar golpes o al nosotras dictárselas para que lo representara en la hoja de papel), el niño mostraba dificultad, esto es fundamental ya que si no puede ejecutar el copia o tomar dictado de algunas representaciones (golpes) qué pasará con las letras, ya que en el curso de primer grado de primaria, donde esta iniciando el proceso de lecto-escritura. Además no respeta espacios de un golpe a otro en la copia y dictado, es muy acelerado al tratar de hacer esas reproducciones.

En la prueba LAC, demostró que esta preparado para su lecto-escritura ya que obtuvo 47 puntos que corresponden a un primer grado de primaria. Sus dificultades corresponden a fonemas que llegan a tener similitudes: /f/ y /p/ son labiales y /sh/ y/ch/ que son palatales; y al integrar o manipular fonemas presenta dificultad.

Su Descripción de Estampa que entra en la categoría de Enumeraciones Estáticas muestra: en primer lugar que el niño no lee ni escribe (se le tomó nota de su descripción). Hace enumeraciones de personas u objetos, pero en pocas ocasiones llega a relacionarlas, por ejemplo el niño dijo "está (el niño del dibujo que se le mostró) subiendo un juguete en un carrito". Tomando en cuenta su edad, está su descripción oral en buen proceso.

En la prueba de Rogers el niño muestra una inadaptación grave (44 puntos en total) y más en las áreas: Inferioridad

Personal (18 puntos) e Inadaptación Social (16 puntos); aunque en las áreas de Inadaptación Familiar (8 puntos) y Fantaseo (2 puntos) muestra una infelicidad o conflicto.

Algunas interpretaciones en sus contestaciones son: en el numero uno el niño tiene un nivel de aspiración referente a carreras (médico, capitán del ejercito, detective) pero muestra en el cuestionamiento final, una inclinación por ser alguien de la TV (personaje de caricatura).

Sus tres deseos son ser más fuerte (aumento de dotes personales), tener más dinero y tener más amigos y amigas (estas dos ultimas implican una adaptación social).

A la isla desierta se llevaría a su novia, a su papá y a su mamá (es de llamar la atención que la primera opción se la dio a una niña y no a sus papás).

En el número cuatro, hay una gran variedad de respuestas: admite ser fantasioso, dice que es y desea ser alto y fuerte, el que mejor juega, le gusta leer, ser el más inteligente. Admite que no saca buenas notas y desearía tener más amigas que se sus compañeros y más dinero. Las preferencias de los padres recaen en deseos del niño; tener mas dinero (deseo de la madre) y ser el mejor en fútbol (deseo del padre).

En el número cinco, menciona que la gente dice que es muy lindo, que nunca se burlan de él y tiene muchos amigos y no hay cosa que más le guste que jugar con uno o dos de ellos. Las niñas lo aprecian más que los niños. Coincide con lo que él quiere y sus papás: ser una persona importante, y le gustaría ya ser grande. Hace todo lo posible para que la gente lo quiera. Prefiere en primer lugar a su papá para ir al circo, después a su mamá y por último a una amiga.

Número seis. Edgar es hijo único y pone a la mamá como a la persona que más quiere, en segundo lugar a su papá. Si menciona a amigos dándole al niño el tercer lugar de quererlo y a la amiga el cuarto.

Estas respuestas nos permiten decir que Edgar demuestra que tiene grandes sentimientos de insuficiencia personal, creyendo que le falta fuerza, inteligencia, amistades etc. Se deja ver en las respuestas que en Edgar hay cierta presión de los padres para ser alguien que sobresalga en la escuela, deportes, etc.

Además demuestra una inadaptación social, fantaseando amigos y deseando tener más amigos y amigas. En la escuela, la maestra y propios compañeros dicen que Edgar es muy enojón y agresivo por eso no se juntan con él.

La investigación ulterior mostró que Edgar estaba viviendo un proceso difícil (con peleas) del divorcio de sus papás.

INTERVENCIÓN

Cuando se realizaron las actividades de Música y Movimiento se notó que la disposición de Edgar al trabajo era muy variante, ya que había ocasiones que quería trabajar y otras se negaba a hacerlo o a estar en el salón.

Lo que se vio en la ejecución de Edgar, que es importante señalar es lo siguiente:

- Cuando se trataba con programa básico el niño realizaba los ejercicios muy rápido y, aunque tenía buena flexibilidad corporal y hacia las posiciones, no se ponía a disfrutar o darse cuenta de cómo lo hacía, le importaba más ganarle a los otros niños en el ejercicio.
- En los ejercicios de vaivenes se vio que se tranquilizaba y llegaba a hacer la actividad de música muy bien.
- En pelotas se vio progreso en el niño, ya que al principio de la intervención le costaba mantener el rebote de la pelota en un mismo lugar, pero con el tiempo lograba esa coordinación. También en el intercambio de la pelota por parejas era el pretexto de Edgar para aventarla tan fuerte, que no pudo relacionarse con su compañero para intercambiarla. El niño se enojaba cuando se le decía que lo hiciera más despacio para su compañero.
- En música Edgar se enfrentó a dificultades puesto que todas las actividades las quería hacer aceleradas y no respondía a relajar partes del cuerpo (por ejemplo la actividad de rayoneando), y esto era cuando el niño llegaba enojado o se enojaba con alguno(s) de sus compañeros.

Hubo algunas actividades en las que respondía bien: "mechuditos bailadores", baile. Notando que Edgar estaba relacionándose amistosamente con los niños y con nosotras.

Por lo cual la ejecución de Edgar en las actividades dependía del estado de ánimo o de la tolerancia hacia sí mismo de poder o no hacer bien las actividades.

POST-TEST

En la prueba de Ritmo mostró un aumento en su puntaje (26 puntos que corresponden a 9 años), manifestando así más atención auditiva, ya que pudo realizar el dictado de estructuras. También en su copia de estructuras se notaron avances ya que hizo más de la mitad de ellas sin errores, aunque todavía no llega a respetar espacios.

En la prueba L.A.C. aumento su puntaje a 49 correspondiendo al grado que cursa (primero), mostrando sólo dificultad en fonemas explosivos /k/ y /t/, y en agrupar tres fonemas y manipularlos.

A pesar de que en las dos pruebas anteriores Edgar avanzó en su atención auditiva y visual, el niño a mitad de su ciclo escolar no realizaba su proceso de lecto-escritura, y esto se manifestó más cuando se le realizó la prueba de descripción de estampa, en esta siguió enumerando cosas (Enumeración Estática) y no se dejaron ver tanto las relaciones entre el personaje y sus cosas como lo había logrado en la Pre-evaluación.

En la prueba Rogers siguió mostrando un puntaje alto, hasta aumento puntos, obteniendo 45. Las áreas más afectadas siguieron siendo: Inferioridad Personal (21 puntos) e Inferioridad Social (16 puntos), aunque las otras dos muestran dificultad: Inadaptación Familiar (6 puntos) y Fantaseo (2 puntos).

Algunas respuestas del niño que son importantes interpretarlas son: le gustaría cambiar en ese momento por un gigante. En sus tres deseos muestra cambios del Pre-test, señalando que le gustaría ser más lindo, en el segundo deseo llevarse mejor con su papá y mamá (lo llega a admitir).

En la isla desierta puso a su mamá a su amigo y a su tío, omitiendo a su papá en cualquiera de las opciones.

En el número cuatro el niño demuestra todavía sus deseos para ser más fuerte, el que saca buenas notas, tener amigos, no estar solo, hacer lo que dice su madre, ser el más popular de su escuela, tener dinero, ser el más inteligente; este último coincide con lo que le gustaría a su mamá que fuera, y, el del papá, es ser más alto y fuerte (se sigue viendo presión de los padres y hacia el niño). Y lo que también responde, pero diciendo que él no es y ni desearía serlo corresponde a las preguntas de ser torpe, no le importa lo que diga su papá y su mamá y que se pelea mucho.

En el número cinco se nota que el niño da respuestas muy extremas, como: ser el más fuerte y el que juega mejor, que tiene centenares de amigos, le gusta muchísimo participar en juegos duros, es al que más quieren y le gusta jugar con muchos amigos, que tiene ropa muy buena.

Argumenta que nadie se burla de él y que le da lo mismo que la gente lo quiera o no.

En el número seis vuelve a poner a la mamá como a la persona que más quiere, después al papá y en tercer lugar a su abuelita paterna. Menciona a su mejor amigo (distinto al que había mencionado en la otra evaluación) y no le quiso poner número para saber en que lugar lo quería. Dijo que no tenía amiga.

En relación con la vida del niño se investigó que vive con su mamá y ve algunos días a su papá debido a que él ya no vive con ellos, y la relación entre los padres sigue siendo conflictiva.

El niño no mostró cambios favorables para su inadaptación o conflicto emocional, ya que siguió con su misma imagen de inferioridad personal aspirando a ser siempre el mejor, cosa que le impedía que compartiera ó se relacionara con sus compañeros al realizar todas las actividades del periodo de intervención.

Como se puede ver el periodo de trabajo con Música y Movimiento que realizó Edgar no influyo mucho en él, pensamos que el niño necesita más tiempo de trabajo para que se pudieran ver más resultados, es decir, mas contacto con la música y movimiento para que el niño organice su personalidad

ya que de ella parte para que el niño realice su aprendizaje (sin presiones, temores, enojos, etc.).

IVAN 7 AÑOS

PRE-TEST

En la prueba de Ritmo obtuvo 21 puntos que corresponde a 8 años aunque supera por un año su edad, el niño presentó dificultades en relación con su audición ya que cometió muchos errores, 13 de 20, en la reproducción de golpes; además, en dictado de golpes no pudo tener ninguna estructura escrita correctamente ya que se equivocó en respetar espacio y número de golpes. En copia y lectura el niño solo tuvo tres errores lo que quiere decir que presenta buena atención visual para después reproducirla en papel o motoramente.

En el test L.A.C el niño obtuvo 29 puntos que corresponden a un nivel de lecto-escritura de Jardín de niños. Tuvo problemas en discriminación e integración fonémica (l-n-l, u-a-o) y sólo contestó bien cuando se utiliza el mismo fonema (b-b-b). En la integración fonémica también tiene problemas ya que no puede cambiar el orden de los fonemas trabajados.

Su Descripción de Estampa se clasificó dentro de Enumeraciones Dinámicas, equivalentes de primero a quinto de primaria. En la descripción se dio que el niño sí identifica el personaje principal del dibujo e involucra relaciones con los objetos que lo rodean. Presenta buena segmentación entre palabras (buena atención visual), solo llegó a despegar una palabra (des-compuso) pero en sí es una palabra difícil para su edad.

Por lo que se ha mencionado, la dificultad de Iván recae en el área auditiva, indispensable para su buen aprendizaje.

En la prueba de Rogers obtuvo 58 puntos, esto da un puntaje ALTO, por área tuvo: Inferioridad Personal 15 puntos,

Inadaptación Social 29 puntos, Inadaptación Familiar 12 puntos y Fantaseo 2 puntos.

Para conocer en donde recae el conflicto de Iván es necesario conocer algunas de sus respuestas:

Número uno, elige profesiones comunes (maestro, policía y abogado).

Número dos, sus deseos van encaminados a dotes personales (ser más fuerte, ser mejor en deportes, ser más alto).

Número tres, para irse a vivir a la isla desierta elige en primer lugar a su novia, en segundo a su mamá y en tercer lugar a un tío (omite a su papá).

Número cuatro, hay contradicciones en sus respuestas ya que en ocasiones dice ser rápido en correr, sacar buenas notas, que es el más inteligente, pero en otras respuestas dice ser demasiado torpe en sus trabajos y no saber jugar fútbol.

Dice que él lee libros de aventuras, saca buenas notas, crea en su imaginación un mundo agradable, es él quien manda, es bastante torpe, pero desearía no serlo.

Menciona que a su mamá le gustaría que fuera el más inteligente de la clase, y a su papá que fuera grande para decidir por sí mismo sus cosas.

Número cinco, se muestra otra vez contradictorio, ya que menciona que juega bien, pero cree ser débil y por eso no juega con otros chicos, no se cree lindo y cree ocupar el segundo lugar de cariño de sus padres. Dice que algunas veces la gente trata mejor a sus hermanos que a él. Esta impaciente por ser grande.

Número seis, es el menor de tres hijos, muestra que quiere más a su hermano que a su hermana. Menciona que tiene amigos. Ubica a sus padres como a los primeros que quiere.

De acuerdo con lo analizado se ve que Iván tiene una gran dificultad en su inadaptación personal, ya que no le gusta como es y desea cambiar físicamente así como de algunas actitudes o cosas que hace.

Es importante mencionar que el niño admitió imaginar un mundo más agradable, que es una forma de evadir lo que es. La relación con su familia muestra también dificultad ya que considera que no lo quieren tanto como a los demás hermanos. Además esta impaciente por ser grande. Sus dos hermanos ya son adolescentes.

Pero el área que tiene mayor puntaje de inadaptación es la Social, aquí el niño refleja su conflicto personal, ya que por no jugar bien o tener dotes personales los demás no quieren jugar con él.

INTERVENCION

La ejecución de Iván a lo largo de la intervención mostró ciertos avances ya que al principio se vio una desconexión con su cuerpo (no había coordinación con sus partes), al final de esta intervención se vieron cambios favorables sobre esa coordinación.

Algunos comentarios sobre su ejecución son:

- Al realizar (principio de la intervención) el programa básico Iván ejecutaba los ejercicios pero muy rápidos y no lograba darse cuenta como lo hacía (quería ganarles a sus compañeros).
- No podía rebotar la pelota en un mismo lugar así que se iba de un lugar a otro, y mucho menos pudo guiar la pelota (rebotándola) sobre un cuadrado en el piso. En cuestión de intercambiar con un compañero la pelota con un rebote Iván tuvo una buena relación y coordinación para lograrlo hacer (pudo mantener esa interacción con su compañero).
- En el trabajo con Aros Iván mostraba al brincar una mala coordinación y carencia de fuerza en su cuerpo para sostenerse.
- En la cuerda Iván quería saltar rápido pero se atoraba.
- Con Iván se le insistía en que hablara con sus partes del cuerpo que utilizaba en los ejercicios, mostrando así una mejor ejecución de lo que se veía al principio.
- Al final de la intervención, podía rebotar bien su pelota, al hacer secuencias en el aro y tuvo un avance (no tan grande) en su fuerza corporal.
- En lo que respecta a música, respondía bien ya que ejecutaba correctamente las actividades por ejemplo: en "Timbre" señalaba la dirección adecuada del sonido ejecutado, en "Rayoneando" experimentaba el cambio de música en su mano, con los "Mechuditos" desplazaba muy bien los mechuditos de acuerdo con el cambio en la música.

POST-TEST

En la prueba de Ritmo se ve un incremento muy considerable en su puntuación, ya que obtiene 31 puntos que corresponden a 11 años. En la reproducción hizo bien 13 estructuras de 20. Y en dictado se equivocó con 2 estructuras alterando el número de golpes, lo que indica que su atención auditiva mejoró notablemente. En lectura y en copia de estructura también incrementa su puntaje no teniendo ningún error.

En el test L.A.C. obtuvo 45 puntos que corresponde a un nivel de lecto-escritura de primer grado de primaria. Con este test se confirma la notable mejoría en la atención auditiva del niño, ya que logró discriminar fonemas (cosa que no realizaba en la primera evaluación), aunque todavía comete errores pero están enfocados a fonemas que tienen puntos de articulación similares o parecidos (por ejemplo: p,k,f l,n,l). Lo que sí se le siguió dificultando fue integrar fonemas, ya que no entendía como cambiar los lugares de los fonemas.

Su Descripción de Estampa queda en la categoría de Enumeración Dinámica, que corresponde de 1°. A 5°. grado de primaria. Solo que su descripción es más concreta aunque no deja de relacionar al personaje principal con los objetos que ve y que él incorpora a la historia. En su escritura se ve una omisión y sustitución de la letra s.

Como se puede ver Iván tuvo avances en cuestión académica: su percepción auditiva se agudizó (aunque aún le hace falta desarrollarla más), y sabemos que ésta atención auditiva es indispensable para el aprendizaje escolar. Pero ahora vemos los resultados obtenidos en la prueba de Rogers.

En esta prueba se notó un pequeño descenso de puntaje, obteniendo ahora 56 puntos: en el área de Inferioridad Personal 16 puntos, Inadaptación Social 22 puntos, Inadaptación Familiar 14 puntos y Fantaseo 4 puntos. Algunas de sus contestaciones fueron:

Número uno, dos de las elecciones son las mismas a la primera evaluación (policía-1er. Lugar y maestro en 3°.) sólo cambio de abogado a médico (2°. Lugar).

Número dos, se enfocan a dos áreas sus deseos: mejorar relaciones sociales (agradar a los chicos y chicas y tener más amigos y amigas) y el otro deseo se refiere a mejorar su situación con sus padres.

Número tres, elige para llevarse a la isla desierta a su padre, a su novia y a su hermano, omitiendo ahora a su mamá (en la primera evaluación omitió a su papá).

Número cuatro, en esta 2ª. evaluación el niño niega fantasear sobre un mundo más agradable o sobre otras cosas. Hay contradicciones en sus contestaciones: dice que es el más inteligente pero no saca buenas notas, menciona que hace lo que su mamá dice pero no le importa que diga ella o su papá, él toma sus decisiones. Argumenta que tiene más dinero y que es el más popular y tiene muchos amigos (esto se contradice con los deseos que pidió - tener amigos y amigas). Comenta que se pelea con su hermano.

Número cinco, el niño refleja que sabe jugar poco, no es muy fuerte, no es muy lindo, le gusta poco participar en juegos duros, no tiene ropas buenas; y comenta que le gustaría tener muchos amigos.

Él quiere ser una persona corriente y feliz, pero menciona que sus papás quieren que sea una persona famosa y que realice grandes cosas.

Comenta que quisiera tener algunos años menos, pero dice que la edad más bonita es después de los 25 años. Menciona que la gente trata mejor a sus hermanos que a él.

Número seis, es de llamar la atención que el niño ponga a su papá en 1er. lugar de cariño y en 5º. a su mamá, poniendo más arriba de ella a sus amigos como a lo que más quiere.

No hubo mucho avance en Iván con relación a las áreas evaluadas solo en Inadaptación Social tuvo una disminución de puntos, pero sigue presentando alto puntaje.

Iván sigue con una concepción de inferioridad personal, sintiéndose menos y anhelando ser otro, se necesita trabajar más con él para que se conozca y acepte tal y como es. También sería conveniente que sus padres le hicieran saber (por palabras o actitudes) que lo quieren y que es un miembro importante de la familia (no importando los problemas que presente ésta).

MARIBEL 7 años

PRE-TEST

En la prueba de Ritmo obtuvo 22 puntos que corresponden a 8 años, lo cual quiere decir que si cometió errores pero su puntaje rebasa al de su propia edad. Los errores que cometió en reproducción de estructuras se debió a equivocaciones por el número de golpes (logró hacer 11 de 20). En la copia se equivocó en las últimas 2 estructuras y en lectura no pudo hacer la última. En dictado es donde se vio más dificultad ya que la niña no pudo escribir ninguna estructura alterando su número de golpes y no respetando espacio. Queda mencionar que el dictado es una actividad muy frecuente que hacen los maestros.

En el test L.A.C., la niña obtuvo 21 puntos que corresponden a un nivel de lecto-escritura de jardín de niños. En la discriminación tuvo problemas con los fonemas: /b/-/f/, /ch/ - /sh/, /l/ - /n/ y /g/ - /d/. En integración no pudo seguir la cadena, se quedó en mostrar un fonema.

Lo que se ve con los resultados obtenidos va sustentando lo recogido en la Prueba de Ritmo: dificultad en discriminar los sonidos (golpes de estructuras, fonemas e integración o manipuleo de fonemas) mencionados o dictados para que la niña los pueda reproducir en papel.

Su Descripción de Estampa cae dentro de la categoría de Enumeración Dinámica que abarca de primero a quinto grado de primaria. Lo que la niña escribió tiende a ir más allá del dibujo, es decir, logra asignar un protagonista en acción (con los objetos que hay en su cuarto), pero además le atribuye sentimientos que cree que tiene su protagonista. En su descripción llega a presentar alguna incoherencia, en el sentido de no terminar o ampliar ideas.

En lo que respecta a su escritura la niña deja ver omisión y sustitución de letras en algunas palabras (que podría atribuirse a la diferencia de discriminara fonemas), también se ve (no tan frecuente pero se presenta) una mala segmentación de palabras.

En la prueba de Rogers la niña muestra una inadaptación grave (70 puntos): Área de Inadaptación Personal 25 puntos, Área de Inadaptación Social 20 puntos, Inadaptación Familiar 14 puntos y Fantaseo 11 puntos.

Algunas contestaciones importantes que nos ayudaran a conocer bien el conflicto de la niña son: en el número uno la niña muestra una aspiración de oficios atribuidos a hombres: bombero y rey. Uno de sus deseos responde a mejorar la relación con sus padres y los otros dos a dotes personales: ser más fuerte y ser varón.

A la isla desierta se llevaría a: (por orden de elección) su mamá, a su hermana Paulina y a su papá.

Número cuatro, no cree ni desearía ser la que corre más rápido, la más linda, jugar fútbol, nadar, correr tan bien como cualquier niña, leer, divertirse en reuniones, ser la que manda.

Hace lo que su mamá le dice.

Le gustaría tener muchísimo dinero y dice que tiene ropa mejor que los otros. Le gusta imaginar cosas pero no de amor. Admite que desearía ser un chico porque se divierten más.

A su mamá le gustaría que fuera la más inteligente de la clase y a su papá que sacara buenas notas.

Número cinco, considera ser la más fuerte del grado, la mejor que juega fútbol. Le gustan los juegos duros y compartirlos con muchos chicos y chicas, pero cree que la aprecian más los niños que las niñas. Coincide con su padre en desear ser un personaje famoso y que la gente habla de ella. Esta impaciente por ser grande y considera la mejor edad entre los 9-12 años.

La gente dice que es linda, no le preocupa mucho pero la aprecia. Dice que ella es a la que quieren más sus padres. Entre elegir opciones decidiría por quedarse sola para leer o jugar.

Al ir al circo prefiere en primer lugar el ir sola, en segundo lugar con su papá y en tercer lugar con su mamá.

Número seis; las personas que integran su familia son: sus padres y tres hermanas y un hermano. En el enlistado de cariño quedaron: en 1er. lugar su mamá, en 2° su amiga, en 3° su hermano, en 4°-6° sus hermanas, en 7° su amigo y como último lugar a su papá.

Haciendo mención de la historia de Maribel se tiene que ella y Paulina (la otra niña con la que se trabajó) son hermanas gemelas.

Analizando las respuestas y el puntaje obtenido por Maribel se puede decir que la niña presenta más conflicto en su inadaptación personal, ya que ella quiere aumentar cualidades o dotes a su persona, pero además desea ser varón.

También hay dificultad en casa ya que ella misma admite que desearía llevarse mejor con sus padres y en cuestión de ordenarlos por cariño deja a su papá en último lugar, metiendo en 2º lugar a su amiga.

INTERVENCIÓN.

Algunos comentarios que se nos hacen importantes del trabajo de Maribel en las actividades de movimiento y música son las siguientes:

- Al principio le costaba mucho trabajo a Maribel realizar el programa básico ya que se le tenía que ayudar para que moviera sus pies o manos en el arrastre (empujarse y flexionar extremidades) o en posiciones de animales. A medida que pasa el tiempo de la intervención se vio mejor desempeño de la niña, pero si le costó trabajo.
- Contrariamente con pelotas la niña mostró una buena coordinación con el rebote de pelotas desde inicios de la intervención.
- Le costó trabajo realizar algunas actividades de música por ejemplo "Rayoneando" ya que no respetaba los cambios de música, enfocándose solo en acelerar su mano sin experimentar su relajación.
- En ejercicios de secuencias, mostraba aceleración en su ejecución pero en el momento que hacían y decía el nombre de la acción(es) ejecutada en la secuencia, la niña ponía atención y la realizaba bien y despacio.
- En balanceo mostró dificultad en cuanto a mover partes del cuerpo por separado, es decir, el balanceo de la cabeza, los brazos, etc., aunque del todo el cuerpo lo realizó bien conforme a lo trabajado.
- En las últimas actividades de música se vio buen desempeño de la niña ya que distinguía bien el timbre de los instrumentos y objetos trabajados, así como el

seguimiento del instrumento (caminando y/o señalando con la mano) con ojos cerrados.

POST-TEST

En la prueba de Ritmo Maribel tuvo una pequeña disminución en el puntaje dado por no poner atención al copiar estructuras (su dificultad fue en dejar espacio entre estructuras), pero en dictado (donde se utiliza más la audición) aumento su puntaje. Reprodujo 10 de 20 estructuras aumentando golpes en las erróneas. Obtuvo un total de 21 puntos correspondientes a 8 años de edad.

En la prueba de L.A.C. se vio un avance considerable ya que de tener un nivel de lecto-escritura de jardín de niños, en la 2a. evaluación presentó 55 puntos que corresponden a un nivel de 1° de primaria, mostrando así que pone más atención auditiva en los fonemas, siendo esto muy importante para su aprendizaje escolar.

En Descripción de Estampa no se nota cambio en la categoría de su redacción: Enumeración Dinámica (que es buena para su edad), la forma de hacerlo si cambio ya que fue más concreta con lo que quiso narrar.

En la prueba de Rogers se notó una disminución de puntajes (aunque no es muy notoria) quedando todavía en Alto con 65 puntos, en Inadaptación Personal 27 puntos, Inadaptación Social 21 puntos, Fantaseo 10 puntos e Inadaptación Familiar 7 puntos en esta área fue donde se presento más la disminución de puntos, ya que esta sobre llevando mejor sus relaciones familiares (se refleja en las respuestas de la niña).

En algunas respuestas hubo ciertos cambios, mencionaremos sus contestaciones; sus elecciones recaen en ser un secretario y un artista, estas se contradicen ya que si es secretario no sería conocido como un artista, pero también se ve fantaseo al elegir ser princesa. En la parte numero dos sus deseos abarcan las 3 áreas: dotes personales; ser más fuerte, adaptación social; ser mejor en deportes y cambiar la relación con sus padres; llevarse mejor con ellos.

En la isla desierta cambia sus respuestas con las de la 1ª. evaluación se llevaria ahora a sus papas y a una hermana (Paulina, su gemela).

En el número cuatro sigue mostrando una confusión entre lo que es y su deseo de ser lo que se menciona; dice que es y le gustaría ser la más linda de la escuela, saca buenas notas, se divierte en reuniones, hace lo que su mamá le dice, tiene ropas mejores y le gustaría ser un chico, es la más inteligente, tiene dinero e imagina todo tipo de cosas.

Menciona que no es ni desearía ser mejor en: jugar fútbol, leer, jugar con chicos, mandar entre chicas, imaginar historias, pelear con sus hermanos, tener muchas amigas, etc.

La niña llega a contradecirse en sus contestaciones referentes a: imaginar cosas, ya que primero dice que si lo hace y después lo niega en otra pregunta que se le hace.

En el número cinco dice que es la mejor que juega fútbol y es la más fuerte del grado. Desearía y dice que tiene centenares de amigos y le gusta más que cualquier cosa jugar con ellos. Las chicas se burlan muchas veces de ella y le gusta mucho participar en juegos duros.

Menciona que los padres quieren que sea alguien importante, pero ella preferiría no ser nunca mayor y le gustaría tener algunos años menos que ahora.

Comenta que es ella a la que quieren más sus padres y que con frecuencia la gente trata mejor a sus hermanos que a ella, pero se siente orgullosa de ellos y que le da lo mismo si la gente la quiere o no. Al circo preferiría ir sola (solo puso esa opción).

En el número seis, su enlistado de cariño que así: en 1° y 2° lugar dos hermanas, 3° su hermano, en 4° y 5° a sus padres, en 6° a una tía, 7° a su hermana Paulina, en 8° a su amigo Allan y en 9° a su amiga Tania.

Consideramos que Maribel tuvo avances en las áreas indispensables para su aprendizaje escolar, y la que se deja palpar mejor fue el área auditiva (ver prueba L.A.C.). Aunque hay que mencionar que hace falta mucho trabajo (programa motor y música especialmente) con Maribel en relación con su persona ya que al no aceptarse tal y como es imposibilita que realice cosas o ponga toda la atención en actividades ejecutadas en la escuela, enfocándose nada más en desear ser de tal manera.

4.2.3 Resultados Generales

Con los datos obtenidos podemos mencionar que en relación con nuestro propósito de este trabajo ha sido cumplido ya que se corrobora que la música y la psicomotricidad si ejercen un cambio favorable en áreas de aprendizaje escolar: atención auditiva, donde los niños mostraron más avances, en su caligrafía (forma y proporción de las letras en un escrito), en la ubicación del espacio en el papel y segmentación de palabras al escribir, etc.

Hay que señalar varias cuestiones que se dieron en la ejecución de esta propuesta de trabajo.

En relación con la música se tiene que, como se mencionó en el Capítulo 1, ésta cumple dos funciones: despertar capacidades cognitivas y capacidades emocionales. En cuanto a la primera se notó su realización con los seis niños ya que su atención auditiva se vivificó y afinó (requisito indispensable para tener un aprendizaje escolar óptimo), siendo este el propósito de trabajo de varios métodos que se mencionaron en el Capítulo 1: Método de Dalcroze, Método de Orff, Método de Willems, etc.

En cuanto al despertar emocional se puede decir que la experimentación que se permitieron cada niño con la música dejó ver un tanto de expresión (finalidad de la música) de su personalidad y/o situación emocional que vivía, es decir, se dejaba llevar por la música para sacar esa euforia que algunos de ellos tenía. Aunque en esta área no se dejaron ver cambios favorables en los niños (excepto una niña Lizbeth) en cuanto a la evaluación, queremos plantear algo con relación a lo mencionado por Howard en el Capítulo 1: todos tenemos el alcance de oír música, pero solo el despertar de la sensibilidad permitirá provocar emoción psíquica. Es decir, la mayoría de los niños atravesaban por un conflicto emocional/personal muy fuerte y aunque reaccionaban o se contagiaban de la música no permitieron ese enlace psíquico, solo una niña se permitió este enlace mostrándose resultados favorables en la evaluación (inventario de Rogers). Esto no quiere decir que no se podrían dar cambios en niños que presentan tales conflictos,

sino que pueden necesitar mayor tiempo de trabajo del que se proporciona en esta propuesta.

Sobre la psicomotricidad se puede decir que fue favorable para los niños, claro que en algunos fue mayor y en otros menor el grado de ejecución correcta. Hubo quienes mostraban buena coordinación en sus movimientos pero, como diría Rossel en el Capítulo 2, eran puramente fisiológicos (buena ejecución de ritmo, movimientos al saltar, etc.), pero no mentales ya que no disfrutaban o se daban cuenta de ellos por el hecho de hacerlo todo rápido (como fue Edgar, el caso más notable de los niños). Aunque hubo otro caso: Lizbeth, que se detenía a hacer movimientos auxiliándose de su voz para coordinarlos sin importar si lo hacía rápido o lento, teniendo así una buena ejecución psicomotora al finalizar el trabajo propuesto.

Al referirnos que algunos de los niños hicieron una buena ejecución motora, queremos decir que hubo una coordinación de sus movimientos utilizando todas sus extremidades, coordinación visomotora en pelotas, aros, etc., y no nos referimos a que exista ya una imagen corporal, ya que si nos remitimos a lo teórico en el Capítulo 2 Le Boulch da un parámetro entre los 7 y 12 años de edad para que esta imagen se estructure, por lo cual los niños con los que se trabajó fueron afianzando bases de movimientos que sustentaron esa imagen corporal bien estructurada.

CONCLUSIONES

En los resultados obtenidos se pueden observar algunos avances que se hicieron con los niños, durante un periodo de trabajo de tres meses y medio aproximadamente.

Algunos niños tuvieron avances muy significativos en algunas áreas y otros sólo avances mínimos. Esto puede ser debido a diferentes aspectos:

- 1) El niño necesitaba más tiempo de trabajo.
- 2) La familia no apoyaba al niño lo suficiente.
- 3) El conflicto que presentaba el niño era más emocional que cognitivo, etc.

Además de estos aspectos, debemos de recordar que cada niño es único e irrepetible, lo cual significa que cada uno tiene su propio ritmo de desarrollo, y cada uno, almacena y recicla la información que le llega, de diferente forma.

Pero a pesar de los aspectos anteriores, todos los niños tuvieron un cambio (aunque haya sido mínimo) en su desarrollo. Esto nos demuestra que la mancuerna música - movimiento, es una herramienta útil para trabajar con niños que presenten algún problema de aprendizaje, ó algún problema emocional. Como se mencionó anteriormente (capítulo 1) la música puede llegar tanto a lo cognitivo como a lo emocional, aunque, (como lo vimos en los resultados) este proceso de corrección se lleve más tiempo que algo cognitivo.

Estos dos elementos (música- movimiento), serían muy útiles en la escuela (jardín de niños y primaria) debido a que de una u otra forma, ayudan al niño a superar algunos problemas que se le presenten en el ámbito escolar. Como se pudo demostrar muchos de los niños que trabajaron con nosotros tuvieron avances en su nivel de lecto-escritura y en su ritmo, lo cual influyó directamente en su desempeño escolar. Con la ayuda de la música y el movimiento pudieron superar algunos problemas que presentaban como: tener una lectura mala (sin entonación), una escritura amontonada, sin respetar espacio entre las letras, etc.

Como ya se había mencionado se manifestaron cambios en los niños de acuerdo a las actividades mencionadas (músico-motoras) pero queremos resaltar que en las propias

actividades, los niños iban mostrando su mejoramiento en la ejecución (por ejemplo, en la coordinación de movimientos al manipular la pelota, saltar los aros, etc.) y niño que no se le dificultaba tal o cual ejercicio cada vez lo hacia con más habilidad y/o rapidez. Con esto queremos decir que con la aplicación de la batería de pruebas sustentamos resultados de la eficacia de la música y psicomotricidad, pero el hecho de ver la ejecución diaria de los niños en las diferentes actividades íbamos identificando esos avances, cambios y/o goce en cada niño.

Con este trabajo hemos mostrado que la música y la psicomotricidad son herramientas de apoyo en cuanto aspectos o elementos indispensables para el aprendizaje escolar y, claro no estamos proponiendo que sea lo absoluto para apoyar a niños con problemas de aprendizaje (porque sería encasillar la propia ayuda y al niño) sino solamente que se tomen en cuenta en la educación del niño; ya que con la asimilación de este trabajo, los niños irán construyendo su propia imagen y conocimiento de su ritmo, bases fundamentales en el aprendizaje.

Al inicio del trabajo se planteaba la preocupación de que cada vez hay mayor cantidad de niños con dificultades en el aprendizaje, y ese fue el por qué de este trabajo, lo que se hizo fue brindar ese apoyo a niños fuera de su horario escolar con resultados muy favorables. Pero, lo que queda por plantear es que revisando los planes y programas de la SEP para primarias nos damos cuenta que están incluidos estos dos aspectos: música (en educación artística) y psicomotricidad (en educación física). Entonces estas herramientas no están lejos de los niños en la propia escuela, para evitar o reducir algunos aspectos que dificulten su aprendizaje, solo que en la mayoría o en todas las ocasiones no son abordados por los maestros o dan tiempos muy cortos para trabajarlos en horario escolar.

Creemos que el ir combatiendo y/o evitando dificultades en el aprendizaje es cuestión de conocer como hacerlo ya que lo anterior (lo de programas de primaria) nos muestra de que a pesar de que se tienen esos elementos de ayuda escritos, sino se sabe como nos pueden ayudar los veremos solo como rellenos en la educación sin conocer su verdadero valor.

Por lo cual esto es una llamada de atención a profesionales que se encuentran en la educación, principalmente aquellos que están, en contacto diario con los

niños, para tomar en cuenta los contenidos que se tiene en los planes y programas de primaria, de la SEP, ya que el llevarlos a la práctica como se están planteando (respecto a música y movimiento) sería una verdadera ayuda para aquellos niños que presentan alguna dificultad en su aprendizaje.

REFERENCIAS

Alexander, G. La eutonia. Un camino hacia la experiencia total del cuerpo .Barcelona. Paidos. 1976.

Aronoff, F.W. La música y el niño pequeño. Buenos Aires. Ricordi.1974.

Benenson, R. Sonido ,comunicación ,terapia. Salamaca. Amaru.1997.

Bozzini, M y Marrazzo,T. Mi cuerpo es mi lenguaje. Expresión corporal de la danza. Buenos Aires. Ciordia. 1975

Cobos, A.P. El desarrollo psicomotor y sus alteraciones. Madrid. Pirámide.1997

Coste, J.Las 50 palabras claves de la psicomotricidad. Barcelona. Editorial Médica y Técnica.1979.

Chalit, L. La musicoterapia y la educación centrada en la persona, UNAM, ENEP Aragón, México ,1993.

Del Campo, P. La música como proceso humano. Salamanca. Amaru Ediciones.1997.

Deval, J. Lecturas de la psicología del niño. Madrid. Alianza, 1982.

Ducourneau, G. Musicoterapia. La comunicación musical: su función y sus métodos de terapia y reeducación. Barcelona. Plus Vitae. 1988.

Feldenkrais, M.La dificultad de ver lo obvio.Buenos Aires.Paidos.1991

Garreston , R. L. La música en la educación infantil. México. Diana. 1980.

González, G.A. El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la educación. México. Trillas.

González, S. Psicomotricidad profunda. La expresión sonora. Valladolid, Miñon, 1982.

Harrow, A. Taxonomía del Dominio Psicomotor. Buenos Aires. El Ateneo. 1972.

Hernández, M. A. Música para niños. España. Siglo XXI. 1992.

Howard, W. La música y el niño. Argentina. Universidad de Buenos Aires. 1961.

Le Boulch, J. Hacia una conciencia del movimiento humano. En la escuela primaria. Buenos Aires. Paidós. 1969.

Le Boulch, J. El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. España. Paidós. 1995.

Le Boulch, J. Hacia una ciencia del movimiento humano. Buenos Aires. Paidós. 1978.

Llongueras, J. El ritmo en la educación y formación general de la infancia. Barcelona. Labor. 1942.

Masson, S. La reeducación psicomotriz y el examen psicomotor. Barcelona. Gedisa.

Masson, S y cols. Reeducación y terapias dinámicas. Barcelona. Gedisa. 1987.

Nieto, H.M. ¿Porqué hay niños que no aprenden?. México. Prensa Médica Mexicana. 1987.

Nieto, H.M. El niño disléxico. México. Prensa Médica. 1988.

Oaklander, V. Ventanas a nuestros niños. Terapia gestáltica para niños y adolescentes. Santiago de Chile. Cuatro vientos. 1996.

Pahlen, K. La música en la educación moderna. Buenos Aires. Ricordi. 1961.

Rosset, G. Manual de educación psicomotriz. Barcelona. Masson. 1983.

Stokowski, L. Música para todos. Buenos Aires. Esposa - Calpe. 1994.

Thayer, G. Tratado de musicoterapia. Buenos Aires. Paidós. 1968

Weikart, P.S. Actividades claves para el desarrollo motriz del niño preescolar. México. Trillas.1997.

Willems, E. Las bases psicológicas de la educación musical. Buenos Aires. Eudeba.1961.