



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES Y COORDINACIÓN DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA / COORDINACIÓN DE PRÁCTICAS

ACTIVACIÓN PSICOMOTRIZ PARA POTENCIAR LOS APRENDIZAJES ESCOLARES EN EDUCANDOS DE 3° Y 4° AÑO DE PRIMARIA CON UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

INFORME DE PRÁCTICAS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN

ADRIANA KARINA CEDEÑO GARCÍA

BLANCA ADELINA NAVA LÓPEZ

DIRECTOR DEL INFORME:
Lic. Fernando Mata Rosas

REVISORA:
Dra. Irene Daniela Muria Vila

México, D. F.



Facultad de Psicología



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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



UNAM, 157
2010

M.-

TPs.

JURADO:

Dra. Rosa del Carmen Flores Macías
Lic. María Eugenia Martínez Compeán
Dra. Irene Daniela Muria Vila
Lic. Fernando Mata Rosas
Mtra. Hilda Paredes Dávila

AGRADECIMIENTOS

TANTAS DESVELADAS Y AUSENCIAS A REUNIONES FAMILIARES,
SIRVIERON DE ALGO Y AQUÍ ESTÁ EL FRUTO.

A *DIOS* PORQUE A PESAR DE QUE MUCHAS VECES PUSE MIS INTERESES POR ENCIMA DE TI NUNCA FALTASTE Y AUNQUE NO SOY TU HIJA MÁS DEVOTA, EN TI CONFÍO. SIEMPRE ME HAZ AYUDADO A SEGUIR ADELANTE Y POR TI AÚN NO PIERDO LA ESPERANZA, SÉ QUE TODOS PUEDEN DECEPCIONAR MENOS TÚ Y RECONOZCO QUE SIN TI NO HUBIESE PODIDO SOBREVIVIR ESTOS ÚLTIMOS MESES. MUCHAS GRACIAS.

A *MI FAMILIA*: POR SER USTEDES EL PILAR EN EL CUAL ME APOYO CUANDO ESTOY A PUNTO DE FRACASAR. POR ESTAR CERCA DE MÍ, COMPARTIENDO LAS EXPERIENCIAS MÁS IMPORTANTES DE MI CARRERA. PORQUE GRACIAS A SU APOYO HE LLEGADO A REALIZAR UNA DE MIS METAS. POR TODO ESTO, QUIERO QUE SE SEPAN QUE EL OBJETIVO LOGRADO, TAMBIÉN ES SUYO Y QUE LA FUERZA QUE ME AYUDO A CONSEGUIRLO, FUE SU AMOR.

A *MI PAPÁ*: POR SER UN GRAN AMIGO Y APOYARME EN MI CAMINO, GRACIAS PORQUE LO DISTE TODO SIN ESPERAR NADA A CAMBIO. POR HACERME FUERTE COMO TÚ, PARA PODER ENFRENTAR A LA VIDA. GRACIAS POR LA LUZ DE TU SABIDURÍA, POR ESTAS ALAS QUE CREASTE CON TUS CONSEJOS Y EJEMPLO, QUE ME HAN DE LLEVAR MUY ALTO. *PAPI, TE QUIERO MUCHO.*

A *MI MAMÁ*: PORQUE SUPISTE ENCAMINAR MIS REBELDÍAS, PERDONAR MIS ERRORES, CONSOLAR MIS TRISTEZAS, COMPARTIR MIS SUEÑOS, SABOREAR MIS LOGROS, PORQUE NUNCA ESTUVE SOLA. GRACIAS POR TU PERDÓN, AMOR Y EJEMPLO. PORQUE NO HAY FORMA DE AGRADECERTE TODO LO QUE ME DAS. *MAMI, TE QUIERO MUCHO.*

A *MI HERMANA ARA*: POR TUS PALABRAS DE ALIENTO, TUS CONSEJOS Y SOBRE TODO GRACIAS POR TODO EL APOYO QUE ME HAS BRINDADO. HERMANA, ESTO TAMBIÉN ES TUYO, TÚ SABES PORQUE LO DIGO.

A *MI HERMANA YAS*: POR TU CONFIANZA, POR EL AMOR INCONDICIONAL QUE ME BRINDAS, POR TUS OCURRENCIAS Y POR TODOS LOS MOMENTOS QUE HEMOS VIVIDO, POR EL APOYO QUE ME DAS. *GRACIAS POR SER MI HERMANA.*

A *MI HERMANA DANA*: GRACIAS SER MI COMPAÑERA DE JUEGO, POR COMPARTIR CONMIGO TODO LO QUE HEMOS VIVIDO, POR NO DUDAR NUNCA DE LO QUE PUEDO HACER, POR LAS MUESTRAS DE ALIENTO, POR SOPORTAR MIS DESVELOS Y DORMIR TANTAS VECES CON LA LUZ Y LA RADIO ENCENDIDA Y AUNQUE A VECES ERES UN DOLOR DE CABEZA (NO ES CIERTO) *NO SE QUE HARÍA SIN TI GUSANA.*

A *MI HERMANO PABLO*: PORQUE CON TUS LINDOS Y GRANDES OJOS, TU SONRISA Y TUS ABRAZOS SINCEROS HACES QUE TODO LO MALO SE ME OLVIDE. POR TODAS LAS ALEGRÍAS Y TRISTEZAS QUE COMPARTIMOS. QUIERO QUE SEPAS QUE A PESAR DE TODO *SIEMPRE SERAS MI HERMANITO, TQM BICHO Y TE EXTRAÑO DEMASIADO.*

A *MIS SOBRINOS RUBÉN Y ALEJANDRO*: POR COMPARTIR CONMIGO SUS ALEGRÍAS, POR CONFIAR EN MÍ, PERO SOBRE TODO POR SUS MUESTRAS DE AFECTO INCONDICIONAL.

A MIS SOBRINOS ALAN Y URIEL: POR RECIBIRME CADA DÍA CON UN ABRAZO Y UN BESO, PARA CALMAR MIS PREOCUPACIONES.

A MIS CUÑADOS RUBÉN Y EFRAIN: POR SU APOYO, CARIÑO Y PALABRAS DE ALIENTO.

A MI ABUELITO Y A MI ABUELITA: POR SU CARIÑO, POR SU CONFIANZA Y APOYO.

A MIS TÍOS Y TÍAS: GRACIAS PORQUE NUNCA DUDARON DE MI CAPACIDAD, POR ENTENDER MIS AUSENCIAS Y PORQUE SIEMPRE ME MOTIVARON A SEGUIR ADELANTE.

A MIS PRIMOS Y PRIMAS: POR DARME TANTOS MOMENTOS MEMORABLES, DIVERTIDOS Y AGRADABLES, POR COMPARTIR CONMIGO LAS DIFERENTES ETAPAS DE MI VIDA Y POR SER GRANDES AMIGOS, CASI HERMANOS.

AL NIÑO SIN ROSTRO (JE, JE, JE): PROMETÍ QUE CUANDO LLEGARA EL DÍA SERÍAS PARTE DE LOS AGRADECIMIENTOS Y ASÍ ES, TE AGRADEZCO POR TODO EL APOYO QUE ME BRINDASTE DURANTE TODA MI LICENCIATURA. GRACIAS POR LA AYUDA Y LA CONFIANZA QUE ME BRINDASTE EN LOS MOMENTOS EN QUE ESTUVE A PUNTO DE DECIR YA NO PUEDO. GRACIAS POR SEGUIR AL PENDIENTE DE MI, PERO YA NO DEBES HACERLO. TE QUIERO.

A BLANCA NAVA: MI COMPAÑERA DE ESTA GRAN AVENTURA, GRACIAS POR SER UNA EXCELENTE COMPAÑERA DE TRABAJO Y POR SER UNA GRAN AMIGA; POR COMPARTIR CONMIGO MOMENTOS ALEGRES, POR AQUELLOS MOMENTOS EN LOS QUE ESTUVIMOS A PUNTO DE TIRAR LA TOALLA, Y SOBRE TODO AQUELLOS MOMENTOS DONDE YA ALUCINABAMOS (NUNCA OLVIDARÉ ESA TARDE DE VIERNES EN LA BIBLIOTECA, CONSTRUYENDO LA ESCALA DE CALIFICACIÓN, ¿RECUERDAS QUE NOS PASÓ (JE, JE, JE)?). HOY HEMOS LLEGADO A AQUELLO QUE TANTO ANHELABAMOS Y POR LO QUE TANTO HABIAMOS LUCHADO, AMIGA ¡LO LOGRAMOS!

A MIS ANGELITOS: GRACIAS PORQUE CUANDO ESTUVIERON AQUÍ ME MOTIVARON A SALIR ADELANTE Y CONFIARON EN MI, SIEMPRE LOS RECUERDO.

A MIS AMIGOS Y AMIGAS: MUCHAS GRACIAS POR ESTAR CONMIGO EN LAS DIFERENTES ETAPAS DE MI VIDA, HEMOS VIVIDO MOMENTO FELICES Y TRISTES, GRACIAS POR SER MIS AMIGOS Y RECUERDEN QUE SIEMPRE LOS LLEVARE EN MI CORAZÓN.

A MIS COMPAÑERAS DE PRÁCTICAS (KARINOTA, MARTHA, NOHEMI, VANE Y LAS VIRIS): CON QUIENES COMPARTI GRANDES MOMENTOS DE FELICIDAD, DE DESEPERACIÓN Y DE LOCURA, ASÍ COMO PLATICAS IMAGINANDO EL MOMENTO DE NUESTRO EXAMEN PROFESIONAL. CHICAS, GRACIAS POR SU AMISTAD.

A LA UNAM Y A LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA: POR PERMITIRME FOMAR PARTE DE SU ALUMNADO, POR LOS CONOCIMIENTOS Y EXPERIENCIAS BRINDADAS A LO LARGO DE MI FORMACIÓN ACADÉMICA; PORQUE SIEMPRE DIRE CON ORGULLO: SOY EGRESADA DE LA MÁXIMA CASA DE ESTUDIOS.

A NUESTRO DIRECTOR LIC. FERNADO MATA: POR LA OPORTUNIDAD DE FORMAR PARTE DE SU ESCENARIO DE PRÁCTICAS INTEGRALES, POR EL APOYO Y LAS ASESORIAS BRINDADAS PARA LA REALIZACIÓN DE ESTE TRABAJO.

A NUESTRA REVISORA DRA. IRENE MURIA: POR SU AMABILIDAD, BUENA DISPOSICIÓN, PACIENCIA, POR EL TIEMPO QUE DEDICO PARA QUE ESTE TRABAJO CULMINARA EXITOSAMENTE Y POR LAS PALABRAS DE ALIENTO, MI AGRADECIMIENTO MÁS SINCERO.

A LA DRA. ROSA FLORES, LA LIC. EUGENIA MARTÍNEZ Y LA MTRA. HILDA PAREDES: POR SU DISPOSICIÓN PARA LA REVISIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DEL PRESENTE TRABAJO.

A LAS MAESTRAS, MAESTROS, NIÑOS Y NIÑAS DEL CET. POR SU PARTICIPACIÓN EN ESTE PROGRAMA.

DE ADRIANA KARINA CEDEÑO GARCÍA

AGRADECIMIENTOS

A Dios

Por que gracias a ti he logrado superar los obstáculos que se me han presentado en la vida, gracias por lo que me has dado y por lo que me has negado, ya que con ello me has mostrado que yo misma tengo la capacidad de alcanzar mis metas pero que siempre estarás a mi lado. Gracias por obsequiarme esta vida que tanto aprendizaje me ha dado y por todo el que me depara todavía.

A los pilares de mi vida:

A ti mamá por estar siempre presente, por darme ánimo cuando lo necesito, por escucharme, por quererme tanto, por que eres un ser maravilloso y no pude haber tenido a nadie mejor como madre.

Gracias a ti papá que me has apoyado, gracias por los esfuerzos casi sobre humanos que has hecho hasta ahora para sacar a toda la familia adelante, día con día y sobre todo gracias por ser mi ejemplo de fortaleza y perseverancia.

A mi hermano Arturo, por ser siempre mi compañía desde pequeños, por apoyarme y alentarme cuando lo necesito. Por decir las cosas precisas que necesito escuchar cuando estoy a punto de darme por vencida. Gracias.

A esos angelitos que hoy están en el cielo, gracias.

A toda mi familia

Por el cariño, el ánimo y el orgullo que me expresan, por que de todos ustedes he aprendido cosas maravillosas.

A los que he encontrado en el camino

Gracias a mis amig@s siempre presentes en mi vida y sin l@s cuales yo no sería la misma, por compartir momentos de tranquilidad y de preocupación, de alegría y de tristeza, de fortaleza y de temor, de caídas y de éxitos, por estar en las buenas y en las malas. A tod@s, a l@s que están cerca y a l@s que están lejos. Gracias por dejarme conocerlos y brindarme su invaluable amistad.

Un agradecimiento muy especial a...

Karina C. Por haber compartido conmigo este trabajo, por haber llorado y reído juntas. Por la excelente compañera de trabajo que eres, pero sobre todo, gracias por haberme bendecido con tu valiosa amistad. Gracias por que sin ti, este primer sueño no sería hoy una realidad. Gracias amiga.

Gracias a la UNAM:

Por haberme recibido y formado, profesionalmente y como persona, y por brindarme las herramientas para poder seguir adelante.

- Gracias a la **Lic. Patricia Moreno W.** por haber estado pendiente de mi formación, por su tutoría, consejo, apoyo y disposición.
- Gracias a nuestro director **Lic. Fernando Mata** por su apoyo, asesoría y retroalimentación a este trabajo.
- Gracias a nuestra revisora la **Dra. Irene Muria** por su asesoría y aliento.
- Gracias a la **Lic. María Eugenia Martínez**, a la **Dra. Rosa Flores**, a la **Mtra. Hilda Paredes**, por ser parte del jurado y haber participado en la revisión del informe.
- Gracias **al CET, a las maestras (os) y a los niños y niñas** que participaron en el presente trabajo, por todo lo vivido y aprendido gracias a ustedes.

De: Blanca Adelina Nava López

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES.....	9
1.1 CONTEXTUALES.....	10
1.2 TEÓRICOS.....	11
1.2.1 LA NECESIDAD DE UNA EDUCACIÓN INTEGRAL.....	11
1.2.1.1 Pilares de la educación.....	12
1.2.1.2 Modelo teórico de las inteligencias múltiples.....	14
1.2.2 ENFOQUES CONSTRUCTIVISTAS.....	18
1.2.2.1 Teoría cognoscitiva de Jean Piaget.....	19
1.2.2.2 Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.....	21
1.2.2.3 Teoría del aprendizaje verbal significativo de David Ausubel.....	22
1.2.2.4 Aprendizaje activo.....	24
1.2.3 DESARROLLO DEL NIÑO Y LA NIÑA (8-10 AÑOS DE EDAD).....	27
1.2.3.1 Desarrollo cognoscitivo.....	27
1.2.3.2 Desarrollo físico.....	28
1.2.3.3 Desarrollo motor.....	28
1.2.3.4 Nutrición y salud	31
1.2.4 MODELO DE COMPETENCIAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL DISTRITO FEDERAL.....	33
1.2.4.1 Programa de Competencias de Educación Primaria, 2004.....	35
1.2.4.1.1 Organización interna de los Ejes.....	36
1.2.4.1.2 Competencias del Eje de Comprensión del medio natural, social y cultural.....	38
1.2.4.2 Plan de estudios 2009. Educación básica - primaria.....	39
1.2.4.2.1 Competencias que desarrolla la Educación Física en el nivel primaria.....	40

1.2.5. PSICOMOTRICIDAD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....	43
1.2.5.1 Funciones de la Psicomotricidad.....	47
1.2.5.2 La psicomotricidad y sus bases biológicas.....	48
1.2.5.3 La educación psicomotriz.....	51
1.2.5.4 Elementos psicomotores.....	53
1.2.6 EXPERIENCIAS SIMILARES.....	62
CAPÍTULO 2. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	67
2.1 OBJETIVOS.....	68
2.1.1 Objetivo del Informe de Titulación.....	68
2.1.2 Objetivos del Programa	68
2.2 POBLACIÓN DESTINATARIA.....	69
2.3 ESPACIO DE TRABAJO.....	69
2.4 MATERIALES E INSTRUMENTOS.....	70
2.4.1 Materiales.....	70
2.4.2 Instrumentos y estrategias de evaluación.....	70
2.5 FASES DEL PROCEDIMIENTO.....	76
CAPÍTULO 3. RESULTADOS.....	83
3.1 EVALUACIÓN INICIAL A TRAVÉS DEL PERFIL PSICOMOTOR DE VAYER.....	84
3.1.1 Grupo de tercer año.....	84
3.1.2 Grupo de cuarto año.....	86
3.2 EVALUACIÓN FORMATIVA.....	90
3.2.1 Grupo de tercer año.....	92
3.2.1.1 Grado de satisfacción de los niños y niñas con las actividades del programa.....	92
3.2.1.2 Tendencias de la satisfacción global con las actividades realizadas en todo el programa.....	95

3.2.1.3 Agrado de los niños y niñas por las actividades del programa de acuerdo con su organización.....	96
3.2.1.4 Agrado de los niños y niñas por las actividades del programa de acuerdo con el uso de material.....	97
3.2.1.5 Percepción de los alumnos y alumnas en relación con la duración de las sesiones.....	98
3.2.1.6 Autopercepción de los niños y niñas sobre los efectos del <i>Programa de Activación Psicomotriz</i>	99
3.2.2 Grupo de cuarto año.....	109
3.2.2.1 Grado de satisfacción de los niños y niñas con las actividades del programa.....	109
3.2.2.2 Tendencias de la satisfacción global con las actividades realizadas en todo el programa.....	112
3.2.2.3 Agrado de los niños y niñas por las actividades del programa de acuerdo con su organización.....	113
3.2.2.4 Agrado de los niños y niñas por las actividades del programa de acuerdo con el uso de material.....	114
3.2.2.5 Percepción de los alumnos y alumnas en relación con la duración de las sesiones.....	115
3.2.2.6 Autopercepción de los niños y niñas sobre los efectos del <i>Programa de Activación Psicomotriz</i>	116
3.3 EVALUACIÓN FINAL.....	125
3.3.1 Grupo de tercer año.....	125
3.3.2 Grupo de cuarto año.....	142
CAPÍTULO 4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES.....	157
4.1 Discusión de los resultados.....	158
4.2 Conclusiones.....	181
REFERENCIAS.....	185
ANEXOS.....	193

INTRODUCCIÓN

En la escuela primaria, los aprendizajes escolares básicos han sido durante mucho tiempo considerados como un fin, relegando a un segundo plano los otros aspectos de la acción educativa; muestra de ello es que el cuerpo es el elemento que con mucha frecuencia es olvidado en nuestras escuelas. Basta con observar que el trabajo corporal tiene poca presencia en el currículum y es escasamente utilizado en el ámbito escolar y cuando lo es, se plantea de manera aislada a los contenidos y objetivos globales de la etapa escolar, limitándose a objetivos específicos y desde una concepción instrumentalista y relacional del cuerpo, muestra de ello son los Planes y Programas de estudio de 1988 y 1993 para la educación básica.

Pero el cuerpo no es sólo un instrumento, sino que es fuente de conocimiento, comunicación y afecto. Como argumenta Maigre (1976), lo importante en la acción corporal no es el movimiento, es decir la acción en sí, sino la intención ligada a la organización del cerebro, que se actualiza en la acción.

A su vez, Canto (1996) menciona que el movimiento y el juego propician elementos psicopedagógicos para superar los problemas de aprendizaje y conducta. Esto nos habla de que al desarrollar adecuadamente la habilidad del control del cuerpo, efectivamente se facilitan algunos procesos cognoscitivos a favor del aprendizaje.

De acuerdo con Quirós (1979), considerar el desarrollo psicomotriz del niño es importante, debido a que el aprendizaje y la actividad motriz marchan inicialmente para establecer luego un balance interaccional: *"Pues detrás de la adquisición de todo aprendizaje se encuentra la actividad personal motora (p.44)"*. Lo que hace que el desarrollo psicomotriz se considere como un elemento básico para la adquisición de nociones elementales en el niño, ya que el paso de la infancia a la niñez es un periodo importante en el desarrollo y en el porvenir de éste, dado que es aquí donde intervienen los aprendizajes escolares, en el que un retraso en la evolución o una

alteración de uno u otro lado de los campos de la relación hará que el niño se enfrente a una inadaptación ante los aprendizajes propuestos.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) se ha percatado de la importancia de la acción motriz en el aprendizaje, es por ello que en la actualidad ha propuesto el desarrollo de competencias motrices a través de diversas actividades, en las cuales se busca que los educandos se apropien de una serie de elementos relacionados con el esquema, la imagen y la conciencia corporal.

Existe gran relación entre la actividad tónico postural y cerebral, por tanto, al atender el control de la motricidad, intervenimos también sobre los procesos de atención, manejo de emociones y el desarrollo de la personalidad de los escolares (SEP, 2008). Muestra de esto, es que la posibilidad de movilizar y mantener la atención en una situación determinada, se logra a través del control del propio cuerpo, de una postura equilibrada y estable y, un control respiratorio.

Por lo tanto, las interacciones constantes entre el desarrollo psicomotriz y los aprendizajes escolares marcan la importancia de la aplicabilidad del enfoque psicomotriz en el plano educativo, pues en términos generales, la psicomotricidad es una expresión de cómo se están dando las interacciones entre los aspectos motrices y los intelectuales, sobre todo, en la edad preescolar y en los primeros años de educación primaria.

La transición del preescolar a la primaria, implica un gran cambio, y el que era hasta hace poco un niño que jugaba en clase, ahora se encuentra en las mejores condiciones para sentarse y prestar atención durante periodos más largos, pero se fatiga si se le exige permanecer sentado mucho tiempo y es ahí cuando surge la necesidad de una activación psicomotriz que facilite la disposición para el aprendizaje escolar, es por ello, que como propone Meece (2000), los periodos de trabajo concentrado deben distribuirse a lo largo de la jornada escolar.

Las investigaciones han demostrado que las pausas periódicas de actividad física y de interacciones sociales no disminuyen sino que aumentan la atención a las tareas cognoscitivas difíciles (Pellegrini, Huberty y Jones, 1995).

Consideramos que la creación de la división del tiempo escolar, hace posible la realización de la educación psicomotriz y su integración en las actividades educativas generales, trayendo consigo mayores beneficios en los educandos; ya que la psicomotricidad es parte primordial para la adquisición de sus aprendizajes escolares.

Una vez mencionada la importancia que tiene la acción psicomotriz sobre la adquisición del aprendizaje, resulta de suma relevancia propiciar que los niños y niñas se involucren en actividades de movimiento especialmente dentro del contexto escolar, pues como se mencionó anteriormente este aspecto suele dejarse de lado y los únicos momentos dedicados a la actividad corporal es la clase de Educación Física que se imparte en la mayoría de las escuelas de educación básica en nuestro país. Con esto, no es nuestra intención decir que esta asignatura no sea importante para el desarrollo de los escolares sino que es necesario que retome bases de la psicomotricidad para conseguir mayores beneficios en los educandos; ya que como dice García (1999) la Educación Física se ocupa del desarrollo funcional del cuerpo, de las habilidades motrices y de su mayor rendimiento mientras que la psicomotricidad, partiendo del hecho de que en el niño y niña las funciones motrices y psicológicas constituyen una unidad indisoluble utiliza la motricidad para lograr el desarrollo psicológico (global) del individuo.

La Educación Física tradicional y la psicomotricidad utilizan los mismos medios e incluso las mismas actividades, pero la finalidad de éstas y sus criterios de valoración son claramente diferentes. En la Educación Física, el movimiento puede constituir un fin en sí mismo. En la psicomotricidad, el movimiento siempre es un medio para incidir en el área intelectual.

Nuestro trabajo se desarrolló dentro de una escuela con un enfoque constructivista. Dentro de este enfoque, el movimiento es parte importante del aprendizaje. El constructivismo sostiene que la propia actividad del individuo (cognitiva, afectiva y motriz) es lo que le permite desarrollarse progresivamente. Ante los nuevos aprendizajes, uno construye significados pero a partir de las experiencias previas es como se van formando relaciones con los nuevos elementos de la realidad, se trata de un proceso de construcción de significados a partir de la propia experiencia y contando con el apoyo de los conocimientos y la interacción con los demás (Carretero, 1994). La práctica psicomotriz propone la realización de experiencias fundamentalmente relativas al movimiento y a la acción corporal, ofreciendo nuevas situaciones a las que el niño y niña deben responder, favoreciendo así el establecimiento de relaciones significativas (Agueros, 2005).

Es por ello, que se convierte en una necesidad la creación de un programa dedicado a promover el movimiento, como parte de la rutina escolar de los alumnos y alumnas del Centro Educativo Tenochtitlan (CET), donde se busca una participación activa por parte de los escolares, por lo tanto, en este *Programa de Activación Psicomotriz*, las actividades no podían ser sólo ejercicios impuestos, dado que debían ser gratificantes y del interés de los niños y niñas que en ellas participaban, es por ello que se usó el juego para alcanzar este fin.

Este programa se diseñó con auxilio de fundamentos psicomotrices, aunque no es nuestra intención crear un programa psicomotriz como tal, sino más bien promover las actividades físicas organizadas usando como medio el juego, como una forma de activación y preparación para el aprendizaje; es decir, se pretende favorecer su disposición para el aprendizaje escolar.

Al tener una activación psicomotriz previa al inicio de clases o después de una rutina de trabajo pesado, podría preparar a los niños y niñas para todas las actividades neuro-perceptivos-motrices que servirán de base a su educación escolar; pues no hay que olvidar que la psicomotricidad toma como punto de partida el cuerpo

y el movimiento para llegar a la maduración de las funciones neurológicas y a la adquisición de procesos cognoscitivos, desde los más simples hasta los más complejos (UNAM, s/f).

Dicho lo anterior, consideramos que es una necesidad para la educación de los escolares, asignarle un tiempo mayor a la realización de actividades psicomotrices como parte de la rutina diaria.

Por lo tanto, el objetivo de este trabajo fue diseñar, instrumentar y evaluar un *Programa de Activación Psicomotriz* para potenciar los aprendizajes escolares en educandos de 3° y 4° de primaria, integrado al currículum escolar.

A continuación, se menciona de manera general la forma en que se encuentra organizado el presente trabajo:

En el *primer capítulo Antecedentes*, se da un panorama general de los antecedentes contextuales y teóricos en los que se basa la realización de este trabajo, abordando:

- El sistema de prácticas integrales de la Facultad de Psicología (UNAM) y la Opción de Titulación por Informe de Prácticas (OTIP) del área educativa y por supuesto el lugar en el que se realizó dicha práctica, Centro Educativo Tenochtitlan (CET).
- Asimismo, se abordan los antecedentes teóricos que apoyaron la realización del presente programa; ya que la Institución en la que se trabajó tiene un enfoque constructivista, es necesario contextualizar el ambiente de trabajo, la lógica y los fundamentos en los que se sostiene. Es por ello, que partimos de lo que implica una educación integral, además de los aportes de los enfoques constructivistas a la educación (desde Ausubel hasta la noción de *aprendizaje activo*).

- También se mencionan las características principales del desarrollo del niño y la niña de entre los 8 y 10 años de edad (edades de la población con la que se trabajó), ya que a partir de estas características definimos las necesidades a cubrir en el diseño, aplicación y evaluación del *Programa de Activación Psicomotriz*.
- Ya que el Centro Educativo Tenonchtitlan trabaja de acuerdo al programa propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP), también es necesario hacer mención de dicho programa y del abordaje que en éste se hace de la práctica psicomotriz en el segundo ciclo de primaria (tercer y cuarto grado). El presente trabajo fue realizado aún bajo el programa de competencias 2004, pero ya que a la fecha existe la versión 2009, consideramos pertinente abordar este programa para revisar los cambios realizados en lo que respecta a la psicomotricidad en la escuela primaria.
- En el siguiente apartado, se describe las implicaciones que tiene la práctica psicomotriz en la educación primaria y los beneficios que ésta aporta a los niños y niñas en el contexto escolar, se abordan las bases biológicas que definen esta interrelación y cada uno de los elementos que es posible trabajar para potenciar el aprendizaje escolar.
- Y al final del primer capítulo, se presentan trabajos similares a éste, en los cuales la psicomotricidad ha demostrado beneficios importantes en el contexto educativo, desde el tipo remedial para abordar problemas de aprendizaje hasta la potenciación de un desarrollo integral.

En el *capítulo dos, Programa de intervención*, se explica detalladamente cuales fueron los objetivos del trabajo, se describe la población con la que se intervino, así como el espacio de trabajo. Además de las fases por las que transcurrió el programa, así como los materiales e instrumentos utilizados en cada una de ellas.

En el *capítulo tres, Resultados*, se reportan los datos obtenidos en la evaluación inicial de los grupos de intervención. También se muestran los avances

registrados a lo largo del programa en la evaluación formativa. Por último, se incluyen los datos obtenidos en la evaluación final del programa.

En el *capítulo cuatro, Discusión y conclusiones*, se hace el análisis de todos los datos obtenidos en cada una de las evaluaciones hechas a lo largo del programa, y por lo tanto, de la influencia de éste en los grupos de intervención. También se aborda la relación existente entre el *Programa de Activación Psicomotriz* y el Programa de Competencias de la SEP. Se analizan las bondades del programa, así como sus limitaciones y se aportan sugerencias para futuras intervenciones similares a este programa. Se hace mención de lo que la experiencia en la práctica integral nos ha proporcionado, como parte de la experiencia profesional y de nuestra formación. Finalmente, se presentan de manera puntual las conclusiones a las que se llegó después del análisis de los resultados.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES

1.1 CONTEXTUALES

El sistema de programas de prácticas tiene una larga tradición en la Facultad de Psicología, mismo que se ha realizado durante las últimas tres décadas fuera de sus aulas en las prácticas integrales del área de Psicología Educativa, acercando a la población estudiantil a situaciones y problemáticas reales, en contextos institucionales o ámbitos públicos.

De manera concreta, la Opción de Titulación por Informe de Prácticas (OTIP) fue aprobada por el H. Consejo Técnico de la Facultad de Psicología, en la sesión celebrada el 26 octubre de 2005. Los candidatos a obtener el grado de Licenciado en Psicología por esta forma de titulación, son aquellos estudiantes que durante los últimos semestres de la carrera realizan prácticas en escenarios naturales como parte sustantiva de su formación. Deben tratarse necesariamente de prácticas organizadas, supervisadas y evaluadas sistemáticamente por la Coordinación del área correspondiente, en este caso, Educativa, a fin de que se garantice el valor formativo y la calidad de sus posibles contribuciones al conocimiento aplicado (Universidad Nacional Autónoma de México, 2006).

El presente trabajo, forma parte del Programa de Titulación por Informe de Prácticas antes mencionado y se desarrolló en el Centro Educativo Tenochtitlan (CET), el cual, es una asociación civil, no gubernamental, incorporada a la Secretaría de Educación Pública (SEP); se encuentra ubicado en la cerrada Tlotzin No. 3, Colonia San Pablo Tepetlapa, delegación Coyoacán, C. P. 04620, México, D. F., bajo la supervisión del Licenciado Fernando Mata Rosas.

El CET fundamenta su trabajo en una *aproximación constructivista* de aprendizaje, teniendo como bases una práctica de Aprendizaje Activo, el Modelo de Competencias de la SEP, la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, el desarrollo de habilidades cognitivas, apoyo al desarrollo social-emocional y fomento a la iniciativa y a la autonomía (Centro Educativo Tenochtitlan, 2008).

El CET atiende los siguientes niveles educativos:

- Maternal (1 a 3 años),
- Preescolar 1 (de 3 a 4 años).

- Preescolar 2 (de 4 a 5 años)
- Preprimaria (de 5 a 6 años).
- Y los seis grados de Primaria.

Hay un grupo por cada grado escolar:

- Uno de maternal
- Tres de preescolar
- Seis de primaria

Todos los salones están organizados por áreas de trabajo, cada una de ellas equipada con diversos materiales.

Es importante mencionar que los grupos se componen en promedio de 20 alumnos y alumnas, con el fin de que se les brinde una atención personalizada, ofreciendo así una mayor calidad en la educación.

1.2 TEÓRICOS

Dado que el *Programa de Activación Psicomotriz* fue desarrollado como parte de la rutina de una primaria con un enfoque constructivista, es necesario contextualizar las bases teóricas en las que se fundamenta; por lo que se realizó una revisión bibliográfica, sintetizando y substrayendo las ideas principales que componen este enfoque.

1.2.1 LA NECESIDAD DE UNA EDUCACIÓN INTEGRAL

La educación debe adentrarse en la aventura del descubrimiento científico. Por desgracia, este camino choca con concepciones muy inmaculadas sobre en qué debe consistir la tarea de enseñar. Nuestra sociedad sigue considerando que enseñar consiste básicamente, en que el profesor hable y transfiera sus

conocimientos (o los del libro de texto) a las cabezas vacías de los educandos (Hannaford, 2008). Sin embargo, desde hace mucho tiempo sabemos que la gente no aprende así. Para que se puedan aprender nuevos conocimientos, es preciso el establecimiento de relaciones con el conocimiento previo que posee el alumnado (Coll, 2001). Eso explica el por qué la escuela funciona muy bien con quienes proceden de hogares que son una prolongación de la propia escuela, es decir, hogares con libros, en los que se conversa racionalmente y que llevan a cabo visitas culturales.

Es por esta razón, que la educación necesita hacer un gran esfuerzo para acercarse al mundo del alumnado y desde ahí guiarlo y estimularlo para llegar a conocimientos más elaborados de los que los alumnos y alumnas ya traen desde sus hogares (Feito, 2006).

1.2.1.1 Pilares de la educación

La educación no se limita al ámbito intelectual, la educación va más allá del aula y por lo tanto, ésta debe ser una formación para toda la vida.

La educación sobrepasa los límites intelectuales, también abarca el aprender a conocer y usar las propias facultades. Como lo explica Jacques Delors en (1997), en su obra *La educación encierra un tesoro*.

“La educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores” (pp. 91)

Aprender a conocer: Este tipo de aprendizaje, se refiere al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea. Como fin, su justificación

es el placer de comprender, de conocer, de descubrir. Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

Aprender a hacer: Se refiere no sólo a poseer una calificación profesional sino a adquirir una competencia que capacite al individuo para hacer frente a las diversas problemáticas que encontrará y a trabajar en equipo en la resolución de las mismas. Consiste en aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrezcan a los educandos, ya sea espontáneamente a causa del contexto social o nacional, o bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza.

Aprender a vivir juntos: De acuerdo a este aprendizaje, es adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes. Se deben desarrollar las formas de interdependencia respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprender a ser: La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida

De esta manera, podemos darnos cuenta de que la educación debe abarcar mente, cuerpo y muchas otras habilidades, que sobrepasan el aprendizaje memorístico de las asignaturas escolares.

Dada ésta visión más amplia de las necesidades y habilidades humanas, se han hecho otras propuestas igualmente interesantes y que

enriquecen la visión de lo que la escuela debería apoyar, como es la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner que abordaremos a continuación.

1.2.1.2 Modelo teórico de las inteligencias múltiples

Hacia los años 80, Gardner (citado en Serrano, 2003) propone la Teoría de las Inteligencias Múltiples; en ésta hace un intento por elaborar una teoría amplia del intelecto, que fuera más allá de sólo apreciar las habilidades matemáticas y verbales.

Gardner (2001), define una inteligencia como “*un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura*”.

En el 2001, Gardner presenta los criterios para definir una inteligencia y los agrupa en función de sus raíces disciplinares:

❖ *Hay dos criterios que proceden de las ciencias biológicas:*

1. *La posibilidad de que una inteligencia se puede aislar en casos de lesiones cerebrales.* Si hay pacientes que tienen una facultad intacta a pesar de tener otras facultades dañadas o que tienen esa facultad dañada pero tienen intactas las demás, aumentan las probabilidades de que esa facultad sea una inteligencia.
2. *Que tenga una historia evolutiva plausible.* Los psicólogos de la evolución llevan a cabo una especie de ingeniería inversa: partiendo del funcionamiento actual de las capacidades humanas, intentan inferir las presiones selectivas que condujeron, después de miles de años, al desarrollo de una facultad particular.

❖ *Hay otros dos criterios que proceden del análisis lógico:*

3. La existencia de una o más operaciones identificables que desempeñen una función esencial o central. En el mundo real, cada inteligencia concreta opera en un entorno rico y abundante, normalmente en conjunción con otras inteligencias. Sin embargo, desde un punto de vista analítico, es importante aislar las capacidades que parecen desempeñar una función básica, esencial o central en una inteligencia. Es probable que estas capacidades estén mediadas por unos mecanismos neurales específicos y que se activen ante unos tipos concretos de información de origen interno o externo.

4. Posibilidad de codificación en un sistema de símbolos.

Dedicamos gran parte de nuestro tiempo a dominar y manipular varios sistemas de símbolos –lenguaje hablado y escrito, sistemas matemáticos, gráficos, dibujos, ecuaciones lógicas, etc.- especialmente en el trabajo y en la escuela. En lugar de ocurrir de una manera natural, estos sistemas han sido –y están siendo- desarrollados por el ser humano para transmitir de una manera sistemática y precisa información culturalmente significativa. Los sistemas de símbolos parecen haber surgido precisamente para codificar los significados ante los que las inteligencias humanas son más sensibles. Los sistemas de símbolos se pueden haber desarrollado precisamente porque encajan con facilidad con la inteligencia o inteligencias pertinentes.

❖ *Hay otros criterios que proceden de la psicología evolutiva:*

5. Un desarrollo bien diferenciado y un conjunto definible de actuaciones que indiquen un << estado final>>. Las personas manifiestan sus inteligencias en el desempeño de ciertas funciones

relevantes en su sociedad para las que se deben preparar siguiendo un proceso de desarrollo que suele ser largo. En cierto sentido, cada inteligencia tiene su propio historial de desarrollo.

6. La existencia de idiot savants, prodigios y otras personas excepcionales.

❖ *Los últimos dos criterios proceden de la investigación psicológica tradicional:*

7. Contar con respaldo de la psicología experimental. Los psicólogos pueden averiguar la relación entre dos operaciones observando hasta qué punto se pueden llevar a cabo dos actividades simultáneamente. Si una actividad no interfiere con la otra, los investigadores pueden suponer que las dos se basan en capacidades mentales y cerebrales distintas.

8. Contar con el apoyo de datos psicométricos. A medida que los psicólogos han ido ampliando sus definiciones de la inteligencia y han mejorado los instrumentos para medirla, las pruebas psicométricas a favor de las inteligencias múltiples han aumentado.

Gardner ha identificado las siguientes ocho inteligencias que están respaldadas por los criterios anteriores (citado en Prieto y Ballester, 2003):

La inteligencia lingüística, hace referencia a la capacidad para manejar y estructurar los significados y las funciones de las palabras y del lenguaje. Su sistema simbólico y de expresión son los lenguajes fonéticos.

La inteligencia naturalista se refiere a la capacidad que muestran algunos individuos para entender el mundo natural, incluyendo la vida y reproducción de las plantas, los animales y de la naturaleza en general. Supone utilizar con cierta maestría habilidades referidas a la observación, planteamiento y comprobación de hipótesis.

La inteligencia visoespacial hace referencia a la capacidad para utilizar sistemas simbólicos y efectuar transformaciones de las percepciones iniciales que se tengan. Los sistemas simbólicos de esta inteligencia son los lenguajes ideográficos, como el chino.

La inteligencia corporal cinestésica incluye la capacidad de controlar todo el cuerpo o parte de éste para solucionar problemas.

La inteligencia musical es la habilidad para apreciar, discriminar, transformar y expresar las formas musicales, así como para ser sensible al ritmo, el tono y el timbre.

La inteligencia lógico matemática, consiste en la capacidad para construir soluciones y resolver problemas, estructurar elementos para realizar deducciones y fundamentarlas con argumentos sólidos.

La inteligencia social consiste en la capacidad para relacionarse e interactuar con los demás. En la Teoría de las Inteligencias Múltiples, Gardner distingue dos tipos de inteligencia social: la interpersonal, referida a la capacidad que tiene una persona para relacionarse con los otros de manera eficaz, y la intrapersonal, referida al conocimiento que tiene una persona de sí misma.

Las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar, son potencialidades, - es de suponer que neuronales - que se activan o no, en función de los valores de una cultura determinada, de las oportunidades disponibles en esa cultura y de las decisiones tomadas por cada persona y/o su familia, sus enseñantes y otras personas (Gardner, 2001).

Para fines de este programa la *inteligencia corporal cinestésica* es la que atañe a nuestro propósito, pues de acuerdo a Gardner (citado en Prieto y Ballester, 2003), ésta es de suma importancia, pues lo ideal no sólo es desarrollar las capacidades puramente mentales, sino tener una armonía entre la mente y el cuerpo. Esto quiere decir que, hay que entrenar la mente para poder utilizar el cuerpo correctamente, y entrenar el cuerpo para responder a los poderes expresivos de la mente.

La inteligencia corporal cinestésica incluye la habilidad de unir el cuerpo y la mente para la ejecución física perfecta y es el fundamento del conocimiento humano, ya que a través de nuestras experiencias sensoriomotoras experimentamos la vida.

Las actividades físicas activan la atención de los escolares y ayudan a la memoria, codificando el aprendizaje por todas las partes de la neuromusculatura del cuerpo.

Una vez mencionada la necesidad de tener una concepción más amplia de los elementos que implica una educación integral y, ya que nuestro trabajo de intervención se desarrolló en una escuela con enfoque constructivista, es momento oportuno para abordar dicha concepción de la educación.

1.2.2 ENFOQUES CONSTRUCTIVISTAS

El constructivismo es un enfoque que sostiene que el individuo -tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea (Carretero, 1994).

Esta construcción, depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que tengamos de la nueva información y de la actividad externa o interna, que desarrollemos al respecto.

Un esquema es una representación de una situación concreta o de un concepto, que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad (Carretero, 1994).

La representación que el individuo tiene del mundo dependerá de los esquemas que posee y éstos cambiarán a través de la interacción con la realidad.

El constructivismo, es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentra las teorías de Piaget, Vygotsky y Ausubel, por lo que se abordan a continuación.

1.2.2.1 Teoría cognoscitiva de Jean Piaget

Este enfoque resulta relevante para nuestra intervención. Puesto que desde la postura de Piaget, el movimiento es esencial para el apropiado desarrollo de los individuos y de su aprendizaje; siendo pieza clave en la evolución del pensamiento, hasta llegar a lo abstracto como se verá a continuación.

Dentro de su teoría, Piaget propuso diversos estadios del desarrollo cognoscitivo que van desde la infancia a la edad adulta (Piaget, 1933). En cada estadio, la mente de un niño desarrolla una nueva manera de operar. Desde la infancia hasta la adolescencia, las operaciones mentales evolucionan del aprendizaje basado en la actividad sensorial y motora simple al pensamiento lógico abstracto.

Esta teoría afirma que la inteligencia se construye a partir de la actividad motriz del niño (Piaget, 1969 y UNAM, s/f).

Piaget divide el desarrollo cognoscitivo en cuatro estadios: *sensoriomotor*, *preoperacional*, *de operaciones concretas* y *de las operaciones formales* (ver Cuadro 1).

DESARROLLO COGNOSCITIVO	
<i>Sensoriomotor</i> (del nacimiento a los 2 años)	El infante se vuelve gradualmente capaz de organizar actividades en relación con el ambiente a través de la actividad sensorial.

DESARROLLO COGNOSCITIVO	
<i>Preoperacional</i> (2 a 7 años)	El niño desarrolla un sistema de representación y usa símbolos para representar personas, lugares y eventos. El lenguaje y juego imaginativo son manifestaciones importantes de esta etapa. El pensamiento no es lógico.
<i>Operaciones concretas</i> (7 a 11 años)	El niño puede resolver problemas de manera lógica si se concentra en el aquí y en el ahora, pero no puede pensar de manera abstracta.
<i>Operaciones formales</i> (11 años a la edad adulta)	La persona puede pensar de manera abstracta, manejar situaciones hipotéticas y pensar en posibilidades.

Cuadro 1. Estadios del Desarrollo Cognoscitivo de acuerdo a la Teoría de Piaget.

El crecimiento cognoscitivo ocurre por medio de tres procesos interrelacionados: *organización*, *adaptación* y *equilibración* (Papalia, Olds y Feldman, 2005).

La *organización* es la tendencia a crear estructuras cognoscitivas cada vez más complejas. Estas estructuras son denominadas *esquemas*.

La *adaptación*, describe la forma en que los niños y niñas manejan nueva información a la luz de lo ya saben. La adaptación involucra dos pasos (Hernández, 1998; Aladro, 2004):

1. *Asimilación*, tomar la información e incorporarla en estructuras cognoscitivas ya existentes.
2. *Acomodación*, cambiar las estructuras cognoscitivas para incluir la nueva información.

El *equilibrio*, es un esfuerzo constante por alcanzar un balance estable, rige el paso de la asimilación a la acomodación, éstas últimas trabajan simultáneamente para producir equilibrio y crecimiento cognoscitivo.

Como se puede apreciar, la evolución del pensamiento es mucho más compleja de lo que pudiera parecer en un primer momento, por lo que, las experiencias que tengan los individuos resultan muy importantes para éste, de tal manera que teorías como la de Lev Vigostky, Ausubel y el aprendizaje activo, se han preocupado por estudiar las condiciones y los mecanismos, por medio de los cuales se puedan lograr que los aprendizajes sean más efectivos.

1.2.2.2 Teoría sociocultural de Lev Vygotsky

Ahora que ya tenemos una visión general de la manera en que el pensamiento evoluciona desde la concepción de Piaget, podemos pasar a una teoría que aporta herramientas para interactuar con los educandos y potenciar así sus habilidades cognoscitivas, desde una perspectiva sociocultural.

Lev Vygotsky (1896 – 1934) creía que los niños y niñas construyen activamente sus conocimientos.

Desde la perspectiva de Vygotsky hay tres puntos fundamentales: 1) las habilidades cognoscitivas del niño y niña sólo se pueden comprender cuando se analizan e interpretan desde el punto de vista del desarrollo; 2) las habilidades cognoscitivas están mediadas por las palabras, el lenguaje y las formas de discurso, las cuales sirven como herramientas psicológicas para facilitar y transformar la habilidad mental, y 3) las habilidades cognoscitivas se originan en las relaciones sociales y están colocadas en un fondo sociocultural (Santrock, 2006).

La teoría se basa en la creencia de que el conocimiento es situado y colaborativo y por lo tanto, el conocimiento puede adquirirse mejor a través de la interacción con otros en actividades cooperativas que de manera individual.

Otra de las ideas originales de Vygotsky es el término de *Zona de desarrollo próximo (ZPD)*, que se refiere a la distancia entre las tareas que el alumno puede hacer por sí mismo y las tareas que el alumno puede realizar con ayuda de alguien con más conocimientos (Santrock, 2006; Aladro 2004, Hernández, 1998; Genovard y Gotzens, 1998; Justo, s/f).

La *ZPD* resalta la importancia de las influencias sociales, especialmente la instrucción, en el desarrollo cognoscitivo de los niños y niñas y muy aunado a esto encontramos el concepto de andamiaje, el cual es una técnica de cambio del nivel de apoyo. El andamiaje sucede cuando una persona más hábil guía al estudiante, adaptándose al nivel de desempeño actual de éste. Cuando la tarea que está realizando el o la aprendiz es nueva para él, el individuo más hábil puede utilizar la instrucción directa; conforme aumenta la competencia del estudiante, se brinda menos ayuda.

El diálogo, es una herramienta importante del andamiaje en la zona de desarrollo próximo. Como resultado de la reunión y el diálogo entre el niño/niña y el individuo hábil, sus conceptos se vuelven más sistemáticos, lógicos y racionales.

Los elementos anteriores, son partes inseparables de la visión constructivista del aprendizaje, a través del cual se busca un aprendizaje más significativo, meta que comparte y amplía David Ausubel.

1.2.2.3 Teoría del aprendizaje verbal significativo de David Ausubel

David Ausubel creó una teoría que ha tenido gran influencia en la intervención educativa, esta teoría es la del Aprendizaje verbal significativo.

Para empezar, hay que aclarar lo que el aprendizaje significa para Ausubel; él postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Podríamos clasificar su postura como constructivista (el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de

información literal, el sujeto la trasforma y estructura) e interaccionista (los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas del conocimiento previo y las características personales del aprendiz) (Díaz y Hernández, 2002).

La teoría del aprendizaje verbal significativo centra su atención en el análisis de dos dimensiones: el *aprendizaje significativo* versus *aprendizaje repetitivo* y el *aprendizaje por descubrimiento* versus el *aprendizaje por recepción*.

El *aprendizaje significativo*, se caracteriza en que la nueva información hace conexión con la información que el sujeto ya conocía con anticipación. De esta forma, se da una transformación y una asimilación conjunta. Al contrario, encontramos al *aprendizaje repetitivo* en el que se establecen relaciones arbitrarias entre lo nuevo y los conocimientos previos.

Pero recordemos que existe otro eje a tomar en cuenta en función del grado de significatividad, y este es el *aprendizaje por descubrimiento* y el *aprendizaje por recepción*. El primero se refiere a aquél donde el contenido no se le presenta al alumno sino que debe ser descubierto por él. En el segundo caso, el contenido es presentado al alumno sin necesidad que éste haga algo previo a la comprensión del mismo. De igual manera que el primer caso, éste también es un continuo de una misma dimensión.

Para que realmente se pueda llevar a cabo la asimilación del aprendizaje significativo son necesarias tres condiciones:

- *El material nuevo debe ser portador de significados para el alumno desde el punto de vista lógico.*
- *El alumno debe poseer conocimientos previos relacionados con el tema nuevo a aprender, con el fin de dar significatividad psicológica al aprendizaje.*
- *El aprendiz debe querer aprender, es decir, debe tener el interés y la disposición para ello.*

Como ya se ha mencionado con anterioridad, los conocimientos previos (conceptos o proposiciones) son fundamentales para el aprendizaje de la nueva información, y a éstos se les llama *inclusores*.

Novak (1998; citado en Martín, 2001) proporciona dos aportaciones importantes en su obra, *Conocimientos y Aprendizaje*, a la teoría de Ausubel:

- ▶ Primero, hace especial hincapié en la idea de que construir significados significativos implica pensar, sentir y actuar.
- ▶ La segunda, es la importancia que da al contexto de aprendizaje, pues la riqueza del significado de los conceptos dependerá de la variedad de contextos en los que se haya aprendido y de la capacidad de conectar los distintos significados dentro de ese mismo concepto

En síntesis, la Teoría del aprendizaje significativo pone en relieve el proceso de construcción de significados, como elemento central de la enseñanza.

1.2.2.4 Aprendizaje activo

Se ha mencionado, que los aprendizajes significativos no se limitan a pensar, sino que el actuar y el sentir son igualmente importantes. Por lo que, ahora abordaremos la visión de aprendizaje activo, que aporta mucho en cuestión de estos últimos elementos.

El aprendizaje activo es aquel en el cual el niño/niña, actuando sobre los objetos e interactuando con personas, ideas y sucesos, construye un nuevo entendimiento. Los niños y niñas son agentes activos que construyen su propio conocimiento del mundo conforme transforman sus ideas e interacciones en secuencias lógicas e intuitivas de pensamiento y acción,

trabajan con diversos materiales para crear experiencias y resultados personalmente significativos (Hohmann y Weikart, 2008).

El aprendizaje activo se sustenta en cuatro elementos:

1. Acciones directas sobre los objetos: el aprendizaje activo se apoya en el uso de materiales naturales y encontrados, objetos domésticos y juguetes, equipo y herramientas. Los niños y niñas manipulan objetos, usando su cuerpo y todos sus sentidos para averiguar acerca de los objetos; actuar sobre los objetos les proporciona algo real. Por medio de este tipo de experiencias “concretas” con materiales y personas, los niños/niñas empiezan gradualmente a formar conceptos abstractos.

2. Reflexión sobre las acciones: Para entender su mundo inmediato, los niños/niñas deben interactuar reflexivamente con él. La comprensión del mundo va evolucionando mientras realizan acciones que surgen de la necesidad de probar ideas o encontrar respuestas a sus preguntas. Las acciones del infante y las reflexiones sobre las mismas, tienen por consecuencia el desarrollo del pensamiento y del entendimiento.

3. Motivación, invención y generatividad intrínseca: El ímpetu para aprender surge claramente del interior del niño/niña. Por lo tanto, el aprendizaje activo, es un proceso continuo e inventivo, en el cual los niños/niñas combinan materiales, experiencias e ideas para producir efectos que son nuevos para ellos.

4. Solución de problemas: Las experiencias en las cuales los pequeños producen un efecto que pueden o no anticipar, son decisivas para el desarrollo de su capacidad para pensar y razonar. El proceso de reconciliar lo inesperado con lo que ya conocen acerca del mundo, estimula el aprendizaje y el desarrollo.

Hohmann y Weikart (2008), mencionan en su libro *"Niños pequeños en acción"* que el aprendizaje activo se compone de cinco ingredientes:

- **Materiales:** Se debe disponer de abundantes materiales, adecuados y manipulables para la edad de los niños/niñas. El aprendizaje surge de la relación directa del niño/niña con los materiales.
- **Manipulación:** El niño/niña tiene oportunidades para explorar, manipular, combinar y transformar los materiales elegidos.
- **Elección:** El niño/niña elige qué hacer. Puesto que el aprendizaje es resultado de los intentos del niño/niña por perseguir intereses y objetivos personales, la oportunidad para elegir actividades y materiales es fundamental.
- **Lenguaje del niño:** El niño/niña describe lo que él o ella está haciendo. Por medio del lenguaje, el niño/niña refleja sus acciones, integra nuevas experiencias a una base de conocimiento existente y busca la cooperación de otros en sus actividades.
- **Apoyo de adultos:** Los adultos reconocen y estimulan el razonamiento, la aptitud para resolver problemas y la creatividad del niño/niña.

Con estos elementos, cualquier persona que se interese en los escolares puede utilizar los ingredientes del aprendizaje activo para proporcionar a los mismos experiencias adecuadas, siempre y cuando conozca las necesidades de éstos de acuerdo a sus edades.

1.2.3 DESARROLLO DEL NIÑO Y LA NIÑA (8-10 AÑOS DE EDAD)

En cualquier intervención que se pretenda realizar, resulta indispensable conocer la etapa de desarrollo en la que se encuentran los individuos con quienes se trabajará. Pues a partir de ésta, se pueden determinar gran parte de sus necesidades y se logran entender también sus limitaciones. Pues de lo contrario, se podrían tener expectativas y objetivos poco realistas de la meta a alcanzar. Por lo tanto, se dedicará este apartado a conocer de manera general la etapa de desarrollo de la población con la que trabajamos.

El desarrollo biológico, cognoscitivo y socioemocional son factores importantes que determinan la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, que le permiten al niño o niña ponerlos en práctica y comprenderlos.

Los procesos biológicos involucran cambios en el cuerpo del niño/niña y comprenden el desarrollo del cerebro, altura y el peso que gana, aspectos hormonales en la pubertad y modificaciones en las destrezas motrices.

Los referidos al área cognitiva, implican alteraciones en el pensamiento del niño/niña, la inteligencia y el lenguaje. Los procesos socioemocionales involucran cambios en las relaciones del niño/niña con otras personas, así como en sus emociones y en su personalidad (Papalia, Olds y Feldman, 2005).

El proceso de desarrollo, se describe por lo general en términos de periodos, y la clasificación que se ha dado es: *infancia, niñez temprana, niñez intermedia y tardía, adolescencia, adultez temprana, adultez intermedia y adultez tardía*. En el presente trabajo el periodo que resulta de interés es la *niñez intermedia*, el cual se aborda a continuación.

1.2.3.1 Desarrollo cognoscitivo

Cerca de los 7 años (de acuerdo con Piaget), los niños y niñas entran en la etapa de las *operaciones concretas*, llamada así porque ahora los niños y niñas pueden usar operaciones mentales para resolver problemas concretos (reales). Los niños y niñas piensan de manera más lógica que

antes, porque pueden considerar múltiples aspectos de una situación. Sin embargo, todavía están limitados a pensar en situaciones reales en el aquí y en el ahora.

Los niños y niñas en la etapa de las operaciones concretas realizan varias tareas a un nivel mucho más alto del que podían en la etapa preoperacional. Tienen una mejor comprensión de los conceptos especiales, de la causalidad, la categorización, el razonamiento inductivo y deductivo y de la conservación (Papalia, Olds y Feldman, 2005).

1.2.3.2 Desarrollo físico

Durante la niñez intermedia (de los 6 a los 11 años aproximadamente) el crecimiento de los niños y niñas es considerablemente más lento.

Los niños en edad escolar crecen alrededor de 2.54 a 7.62 centímetros cada año y aumentan de 2.27 a 3.6 kilogramos o más, duplicando su peso corporal promedio. Las niñas conservan algo más de tejido graso que los niños, una característica que persistirá hasta la edad adulta. Estas cifras sólo son un promedio. Los niños y niñas varían considerablemente entre sí, un niño de estatura promedio a los 7 años, que no creció durante 2 años, todavía estará dentro de los límites normales de estatura a los 9 años. En ocasiones, el crecimiento físico y cognoscitivo que ocurre durante la niñez intermedia es gradual, otras veces es súbito, pero siempre es notable.

1.2.3.3 Desarrollo motor

A pesar de la vida sedentaria que puedan tener los niños y niñas de edad escolar en estos días, esto no significa que los niños y niñas sean físicamente incapaces de realizar actividades motoras. De hecho, las habilidades motoras gruesas y finas se siguen desarrollando de manera sustancial durante esta etapa.

El desarrollo de las habilidades motoras gruesas, se manifiesta principalmente en el terreno de la coordinación muscular, lo cual puede observarse cuando los niños y niñas participan en actividades tales como: el beisbol, futbol, carreras o simplemente saltar la cuerda. Además, durante la niñez intermedia los niños y niñas dominan muchos otros tipos de habilidades que antes no podían desempeñar bien, tales como andar en bicicleta, patinar o nadar.

En cuanto a las diferencias por género, hace algunos años los investigadores del desarrollo afirmaban que las diferencias de género en las habilidades motoras gruesas se hacían más pronunciadas durante los años escolares y que los niños superaban a las niñas. Sin embargo, se han hecho comparaciones entre niñas y niños que regularmente participan en actividades similares y las variaciones de género en sus habilidades motoras gruesas son mínimas (Feldman, 2007).

En cuanto a las habilidades motrices finas, los niños y niñas desarrollan habilidades que les permiten realizar acciones como atarse la agujetas y abrocharse los botones a los seis años de edad; a los ocho, usan ambas manos de manera independiente; y para los once y doce años manipulan objetos casi con tanta capacidad como la que mostrarán en la adultez.

Una de las razones para los avances en las habilidades motoras finas, es que la cantidad de mielina del cerebro se incrementa de manera significativa entre los seis y ocho años. Debido a que los mayores niveles de mielina aumentan la velocidad con la que viajan los impulsos eléctricos entre neuronas, los mensajes alcanzan los músculos con mayor rapidez y los controlan mejor.

Las habilidades motoras siguen mejorando en la niñez intermedia, como se muestra en el cuadro 2 que integra factores destacados por Papalia, Olds y Feldman (2005) y Feldman (2007):

DESARROLLO MOTOR EN LA NIÑEZ INTERMEDIA	
Edad	Conductas seleccionadas
6	Las niñas son superiores en la precisión del movimiento; los niños son superiores en actividades menos complejas y de más fuerza. Adquieren la habilidad de dar saltos. Los niños pueden lanzar con un movimiento adecuado.
7	Pueden balancearse en un pie con los ojos cerrados. Pueden caminar en barras de equilibrio de cinco centímetros de ancho, sin caerse. Pueden saltar con precisión en cuadros pequeños (“jugar avión”). Pueden saltar con las piernas separadas y las manos sobre la cabeza, retornando a la posición inicial de piernas juntas y brazos a los costados.
8	Su puño posee una fuerza de presión de 5.4 kilogramos. Pueden realizar saltos rítmicos alternos en un patrón 2-2, 2-3 o 3-3. Las niñas pueden arrojar una pelota pequeña a 10 metros de distancia y los niños a 17.9 metros. El número de juegos en los que participan ambos sexos es mayor a esta edad.
9	Las niñas saltan verticalmente 216 milímetros por encima de su estatura y los niños 254 milímetros. Los niños pueden correr 5 metros por segundo y las niñas 4.8 metros por segundo. Los niños pueden lanzar una pelota pequeña a 21 metros de distancia.
10	Pueden calcular e interceptar las pelotas pequeñas arrojadas en la distancia. Los niños y niñas pueden correr 5.2 metros por segundo.
11	Sin correr, los niños pueden saltar hasta 1.5 metros y las niñas 1.35 metros de longitud.
12	Logran saltos de 91 centímetros de altura.

Cuadro 2. Desarrollo motor en la infancia intermedia.

Durante la niñez intermedia es común observar el denominado “juego rudo”, el cual es un juego vigoroso que incluye luchas, golpes y persecuciones, a menudo acompañado por risas y gritos. Este tipo de juego parece ser universal, pues se ha encontrado en muchas culturas (Papalia, Olds y Feldman , 2005).

Por otra parte el ejercicio – o su ausencia - afecta la salud física y mental. Mejora la fuerza y la resistencia, permite construir huesos y músculos saludables, ayuda a controlar el peso, reduce la ansiedad y el estrés, y aumenta la confianza en uno mismo.

Lamentablemente la mayoría de las actividades físicas que se promueven dentro y fuera de la escuela para los niños y niñas, son de índole competitivo, y por lo general sólo se involucra a los “mejores” atletas.

Es preferible fomentar actividades físicas por sólo el placer de hacerlas y por el beneficio personal que éstas conllevan y no únicamente por ser mejor que los demás, se debe fomentar una participación cooperativa y no tanto competitiva.

1.2.3.4 Nutrición y salud

Para tener un crecimiento estable y constante, los niños y niñas necesitan en promedio 2400 calorías diarias (Papalia, Olds y Feldman, 2005).

Los nutriólogos recomiendan una dieta variada que incluya muchos granos, frutas y vegetales, los cuales son altos en nutrimentos naturales; y altos niveles de carbohidratos complejos encontrados en los dulces, deben mantenerse al mínimo. Para evitar el sobrepeso y prevenir problemas cardiacos, las niñas y niños pequeños deberán recibir sólo alrededor de 30 por ciento de sus calorías totales de las grasas y menos de 10 por ciento del total de las grasas saturadas. La carne sin grasa y sin nervios y los productos lácteos deben permanecer en su dieta para proporcionar proteínas, hierro y calcio.

En la actualidad, se habla mucho sobre los niños y niñas con sobrepeso, es por ello, que las personas interesadas en el tema (entre ellos: padres, médicos y maestros) quieren saber cómo ayudar a los infantes a ser más sanos.

Ser sano implica comer equilibradamente y realizar regularmente una actividad física (ejercicio); para tener un peso adecuado. Si se es sano, el cuerpo funciona bien, las personas se sienten con energía para realizar todo lo que desean. Los padres de familia son los principales encargados de inculcar estos hábitos a sus hijos e hijas.

Existen algunos portales electrónicos que se dedican a proporcionar algunas sugerencias para que los niños y niñas se mantengan sanos y activos. Ejemplo de ello es el de Muñoz (2008):

1. Comer alimentos variados, especialmente frutas y vegetales: Al comer diferentes alimentos, es más probable que se ingieran los nutrientes que el cuerpo necesita.

2. Beber agua y leche a menudo: Los niños y niñas necesitan calcio para formar huesos fuertes y la leche es una excelente fuente de este mineral. Los párvulos entre 6 y 8 años, necesitan alrededor de 3 vasos de leche al día. Se deben evitar los refrescos y los jugos de frutas artificiales, porque contienen azúcar en exceso. El azúcar sólo suma calorías y no aporta nutrientes importantes.

3. Escuchar al cuerpo. Identificar las señales que el cuerpo proporciona a la persona para reconocer cuando se encuentra satisfecho con el alimento ingerido o cuando necesita más de éste.

4. Evitar largos periodos de inactividad: Esto se refiere a que se debe limitar el tiempo que los niños y niñas pasan viendo el televisor, jugando con aparatos electrónicos portátiles y usando la computadora. Cuanto más tiempo le dedican a estas actividades pasivas, menos tiempo les queda disponible para interactuar con sus pares en actividades dinámicas, en las que se involucre el saltar, correr, brincar, caminar y trepar.

Los estudios científicos señalan contundentemente la gran importancia de una buena nutrición y de un estilo de vida activo para el crecimiento sano durante la niñez. Los niños y niñas que se ejercitan regularmente y comen bastantes frutas, verduras, y poca grasa y azúcar, tienen menos riesgos de desarrollar condiciones desfavorables y serias, tales como la diabetes, enfermedades del corazón y hasta cáncer. Más allá de los beneficios que puede traer la salud física, los estudios demuestran que la alimentación balanceada y el ejercicio fomentan el aprendizaje escolar, y el desarrollo emocional y social durante la niñez intermedia (Muñoz, 2008).

Dado lo anterior, se puede afirmar que tener un óptimo desarrollo físico, cognoscitivo y motriz, una buena nutrición y salud; son elementos esenciales para fomentar el aprendizaje escolar.

En la actualidad, existe una gran preocupación por los resultados poco favorables, obtenidos en las pruebas que evalúan los logros académicos a nivel nacional e internacional, tal es el caso, de las pruebas de ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares) y PISA (Programa Internacional para la Evaluación *de* Estudiantes). Es por ello, que la SEP pretende elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su logro educativo; el medio por el cual pretende lograrlo es realizando una Reforma Integral de la Educación Básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el Siglo XXI.

1.2.4 MODELO DE COMPETENCIAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL DISTRITO FEDERAL

La importancia de una educación integral es de tal relevancia que se considera dentro de las garantías individuales, expresada en el artículo 3° de la

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917. Que de manera general dice lo siguiente:

Art. 3º. La educación que imparte el estado - Federación, Estados, Municipios - tenderá a *desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano* y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en independencia y justicia. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917).

Nota: Las cursivas son nuestras.

Queda claro que la impartición de la educación implica una gran responsabilidad, pues se debe tratar de responder de la mejor manera a la expectativa que se tiene de lo que debe ser la educación al "*desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano*", tarea por demás complicada.

Sin embargo, la Secretaría de Educación Pública ha hecho un esfuerzo considerable, al tratar de responder a dichas necesidades a través de su Programa de Competencias para primaria, como se verá a continuación.

Hoy en día, la educación primaria se basa en el desarrollo de competencias. Lo que se aprende en la escuela debe permitir el análisis y reflexión para poder, junto con los otros, enfrentarse a la realidad y mejorar la vida cotidiana, esto es, desarrollar competencias para la vida.

El concepto de competencias para la vida implica el desarrollo de saberes, conceptos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y estrategias, con el fin de enfrentar los diversos retos que la cotidianidad nos presenta. Las competencias implican no sólo conocimientos específicos sino el desarrollo de la capacidad de utilizarlos como herramientas para enfrentar situaciones problemáticas de la vida (SEP, 2004).

Para que la escuela se acerque a la vida diaria de niñas y niños, es necesario que las asignaturas y áreas se integren para comprender y dar sentido al mundo que nos rodea.

Para enfrentar los retos cotidianos y mejorar nuestra vida necesitamos utilizar al mismo tiempo: conocimientos, conceptos, intuiciones, percepciones, saberes, creencias, habilidades, destrezas, estrategias, procedimientos, actitudes y valores. Esto nos hace competentes para resolver los problemas; lo que significa que los resolvemos con éxito.

Dicho lo anterior, podemos decir que la educación que requieren los niños y niñas del Siglo XXI, es una educación basada en competencias para la vida; por esta razón, la SEP ha puesto en marcha el Programa de Competencias para la Educación Primaria.

1.2.4.1 Programa de Competencias de Educación Primaria, 2004.

El Plan y Programa de Estudio de la Educación Primaria está reorganizado en Ejes Curriculares (SEP, 2004, Garduño y Guerra 2008), los cuales son una especie de filtros, que nos permiten conocer, utilizar y relacionarnos con el mundo que nos rodea. Los Ejes que se proponen en esta reorganización curricular están relacionados entre sí y son:

El Eje de *Comprensión del medio natural, social y cultural* permite que niñas y niños desarrollen estrategias para conocer, valorar y vincularse consigo mismos/as, con la naturaleza y la sociedad, en una relación de respeto y responsabilidad, reconociendo el valor del pasado en su presente y su proyección hacia el futuro. Este Eje recupera los conocimientos de Ciencias Naturales, Geografía, Historia y Educación Física.

El Eje de *Comunicación* promueve que niños y niñas se expresen, escuchen, lean, escriban, canten y actúen con gusto, logrando así conocer y dar a conocer sus pensamientos y sentimientos. Este Eje valora la lengua materna, por lo que propicia que se conserve y se enriquezca, además de favorecer el aprendizaje del Español como segunda lengua, en el caso de

niños y niñas indígenas. Los conocimientos de las asignaturas de Español y de Educación Artística están incluidos en este Eje.

El Eje de *Lógica Matemática* ayuda a niñas y niños a realizar cálculos y a relacionar datos para resolver problemas, utilizando números, operaciones, instrumentos y unidades de medición; también favorece la construcción de las nociones y representaciones espaciales. Recupera los conocimientos de la asignatura de Matemáticas.

El Eje de *Actitudes y valores para la convivencia*. Gracias a él, niños y niñas se aceptan a sí mismos, aprenden a convivir y a respetarse entre hombres y mujeres, de diferentes edades, culturas, capacidades y formas de pensar. Incluye la participación democrática para la toma de decisiones con una visión intercultural y recupera los conocimientos de Educación Cívica.

El Eje de *Aprender a aprender* no tenía antecedentes en las asignaturas y áreas de Planes y programas anteriores. Sin embargo, gracias a él, niñas y niños aprenden a organizar su pensamiento, desarrollan la conciencia de lo que hacen, autoevalúan sus aprendizajes e identifican cómo y qué aprenden, para seguir aprendiendo en nuevas situaciones.

Como podemos ver la SEP, propone que el trabajo escolar se realice a través de cinco ejes, cada uno de ellos esta organizado de tal manera que fomenten el desarrollo de competencias específicas.

1.2.4.1.1 Organización interna de los Ejes

En cada uno de los *Ejes* existen *Competencias Generales* que se espera se desarrollen durante la Educación Primaria y están agrupados en los siguientes periodos:

- *1er Ciclo (1° y 2°)*
- *2do Ciclo (3° y 4°)*

➤ *3er Ciclo (5° y 6°)*

Por su extensión y complejidad, tres de los cinco Ejes Curriculares fueron organizados en *aspectos*. Es el caso de Comprensión del medio natural, social y cultural, Comunicación y Lógica Matemática.

a) El Eje de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural se organizó en los siguientes aspectos:

- *Alimentación, salud y cuidado de sí mismo.*
- *Medio natural y sus relaciones con el ser humano.*
- *Materia, energía y tecnología.*
- *Explicación de la realidad social.*
- *El tiempo en la historia.*

b) El Eje de Comunicación se organizó en los siguientes aspectos:

- *Lengua hablada.*
- *Lectura y escritura.*
- *Recreación literaria y artística.*

c) El Eje de Lógica Matemática se organizó en los siguientes aspectos:

- *Los números, sus relaciones y operaciones.*
- *Medición.*
- *Imaginación espacial y geometría.*
- *La predicción, el azar y el cambio.*
- *Tratamiento de la información.*

Cada ciclo de la educación Primaria tiene sus Competencias articuladas entre sí en forma progresiva, de tal manera que cada uno se convierte en el antecedente del siguiente.

Para el presente trabajo, nos interesa enfocarnos en las competencias del Eje de Comprensión del medio natural, social y cultural.

1.2.4.1.2 Competencias del Eje de Comprensión del medio natural, social y cultural

Dentro de este eje, sólo existe una competencia vinculada con la temática de este programa, la cual se explica en el cuadro 3:

COMPETENCIA RELACIONADA CON EL PROGRAMA DE ACTIVACIÓN PSICOMOTRIZ		
COMPETENCIA GENERAL	COMPETENCIA ESPECÍFICA PARA EL SEGUNDO CICLO	INDICADORES
Domina su cuerpo para realizar diferentes tipos de movimiento con equilibrio y armonía en espacios diversos.	Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.	Se observa cuando: <ol style="list-style-type: none"> 1. Corre con ritmo, velocidad y cambios de dirección, de acuerdo a las exigencias del recorrido. 1.1. Realiza con seguridad carreras con obstáculos. 1.2. Salta la cuerda con uno o dos pies. 1.3. Trepa y se desplaza, sostenido por las manos, con dificultad. 2. Patea y lanza con fuerza y dirección, además que esquiva la pelota. 2.1. Percibe la trayectoria de la pelota, con velocidad moderada para reaccionar ante ella en juegos de equipo. 2.2. Participa en juegos de equilibrio como el avión o bebe leche, el gallo y gallina. 3. Controla sus músculos abdominales para adoptar posturas correctas. 4. Realiza actividades manuales de

COMPETENCIA RELACIONADA CON EL PROGRAMA DE ACTIVACIÓN PSICOMOTRIZ		
		precisión con diversos instrumentos para llevar a cabo una tarea. (Ej.: trazar con regla, coser, tejer, engrapar).

Cuadro 3. Competencias relacionadas con el *Programa de Activación Psicomotriz*

Durante la realización del presente trabajo, nace la Reforma Integral de Educación Básica, trayendo consigo el surgimiento del Plan de Estudio 2009. Educación Básica, que se puso a prueba con los grados de 1° y 6°.

Debido a que en este Plan se habla de una ampliación del horario para actividades físicas y de una reorientación de la formas de enseñanza de la Educación Física, nos pareció importante revisar dicho Plan.

1.2.4.2 Plan de Estudios 2009. Educación Básica - Primaria

La articulación curricular de la educación básica pretende integrar los niveles de preescolar, primaria y secundaria como un trayecto formativo en el que haya consistencia entre los conocimientos específicos, las habilidades y las competencias, a fin de sentar las bases para enfrentar las necesidades de la sociedad futura.

Después de una revisión al Plan de estudios, los retos actuales de la primaria se centran en elevar la calidad educativa, mejorar el aprendizaje sostenido y eficiente de una segunda lengua como asignatura de orden estatal; fortalecer el carácter de las asignaturas de Educación Física y Educación Artística y la renovación de la asignatura de Educación Cívica y Ética; la ampliación del horario para el desarrollo de actividades artísticas y físicas.

Con este Plan de estudios se busca lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con competencias amplias para

mejorar su manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja. Para ello, es necesario decir que la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas.

El Plan de estudios está orientado por cuatro campos formativos (SEP, 2008):

- *Lenguaje y Comunicación*: Abarca las materias de Español y lengua adicional.
- *Pensamiento matemático*: Considera los contenidos de la asignatura de matemáticas.
- *Exploración y conocimiento del mundo natural y social*: Comprende contenidos de Ciencias Naturales, Historia, Geografía, así como contenidos del campo de la Tecnología.
- *Desarrollo personal y para la convivencia*: Tiene vínculos formativos con las asignaturas de Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística.

En relación al tema de interés del presente trabajo, nos enfocaremos a las competencias que se pretenden desarrollar a través de la asignatura de Educación Física.

1.2.4.2.1 Competencias que desarrolla la Educación Física en el nivel primaria

En este currículo se busca cambiar la visión que se tenía de la Educación Física, y es por ello, que señala que la sesión de esta asignatura debe privilegiar al niño y a sus intereses por la acción

motriz, la convivencia diaria, la vivencia del cuerpo y, por lo tanto, del ejercicio de la corporeidad; ésta última entendida como la conciencia que hace un sujeto de sí (SEP, 2008).

Es importante mencionar que la SEP (2008) considera que la corporeidad es el centro de la acción educativa, en la cual se resalta la importancia del papel de la motricidad humana y su implicación en la acción-conducta motriz.

Las competencias que conforman el programa son:

- i. La corporeidad como manifestación de la persona
- ii. Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices
- iii. Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa

A continuación, se da una breve explicación de lo que abarca cada competencia:

i. La corporeidad como manifestación de la persona

Concebimos la corporeidad como *tener conciencia de uno mismo, de mi realidad corporal* (SEP, 2008). La corporeidad del alumno se construye y recrea en el interior de los procesos de socialización y la escuela es una de las Instituciones que tiene a su cargo tan importante tarea.

La corporeidad, como manifestación global de la persona, debe fomentar (SEP, 2008):

- Conocer el cuerpo
- Sentir el cuerpo
- Desarrollar el cuerpo
- Cuidar el cuerpo
- Aceptar el cuerpo

ii. Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices

Esta competencia orienta hacia la importancia de la expresión como forma de comunicación e interpretación en el ser humano; su propósito central es que el escolar establezca relaciones comunicativas a través de diversas posibilidades de la expresión motriz (SEP, 2008).

iii. Control de la motricidad para el desarrollo de la acción educativa

El propósito central de esta competencia es que el alumno sea capaz de controlar su cuerpo a fin de reproducir respuestas motrices adecuadas, ante las distintas situaciones que se le presentan, tanto en la vida escolarizada como en los diversos contextos donde convive. Controlar la motricidad como competencia educativa, implica apropiarse de una serie de elementos relacionados con el esquema corporal, la imagen corporal y la conciencia corporal (SEP, 2008).

Como se puede observar, en el nuevo Plan de Estudios de la SEP 2009 el mayor peso de las competencias relacionadas a la motricidad recae en la corporeidad, dejando un poco de lado otros elementos psicomotrices que también son importantes para el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Como se puede apreciar la psicomotricidad es el enfoque sobre el cual, se reestructuran las formas de enseñanza de la asignatura de Educación Física. A continuación, veremos el papel que desempeña la psicomotricidad en la educación primaria.

1.2.5 PSICOMOTRICIDAD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

De acuerdo con Da Fonseca, (2004), en términos históricos, el uso del vocablo “psicomotricidad” se debe a Dupré y a Janet, pero fue Tissié el primer autor que estudió las conexiones entre el movimiento y el pensamiento. La psicomotricidad tiene como modelos teóricos de origen, aportaciones de Piaget con su enfoque biológico y sensoriomotor estructurado y las de Ajuriaguerra con su prodigioso enfoque neurofuncional y neuropsiquiátrico.

La psicomotricidad es entendida como desarrollo físico, psíquico e intelectual que se produce en el sujeto a través del movimiento (Jiménez y Jiménez, 1995).

En 1960, el concepto “psicomotricidad” llega a México como información pero es hasta 1972, cuando la Reforma Educativa de Educación Integral lo esquematiza en tres esferas de la comunicación perfectamente equilibradas; por lo que cuando una de esas se desnivela, se afecta el aprendizaje del niño. Las esferas de las que estamos hablando son (UMAM, s/f):

- *La esfera cognitiva.* Comunicación verbal (Matemáticas, Español, Sociales).
- *La esfera social-afectiva.* Comunicación tónica (Actividades artísticas y tecnológicas).
- *La esfera psicomotora.* Comunicación gestual (Educación Física).

La psicomotricidad ocupa un lugar importante en la educación infantil, ya que está totalmente demostrado que, sobre todo en la primera infancia, hay una gran interdependencia en los desarrollos motores, afectivos e intelectuales (Hannaford, 2008 y Antonaya, 2009).

El concepto de psicomotricidad está todavía en evolución y se va configurando por las aportaciones de diferentes campos.

Según Guilman (citado en Jiménez y Jiménez, 1995), los estudios sobre psicomotricidad se iniciaron a principios del siglo XX y se orientaron en cuatro direcciones distintas y complementarias:

- a) La relación entre la debilidad motriz y la debilidad mental.

- b) La evolución motora en el desarrollo y las aptitudes motrices según la edad.
- c) Los trastornos perceptivos motores y su relación con los problemas de aprendizaje en niños normales.
- d) La búsqueda de la relación entre el comportamiento psicomotor y los rasgos de personalidad.

El concepto de psicomotricidad y la importancia que se le ha atribuido a éste han ido evolucionando desde la psicología evolutiva de Wallon (1977, citado en Jiménez y Jiménez, 1995) en especial lo relacionado con la maduración fisiológica e intelectual para conseguir la madurez psicofísica de la persona.

Esta demostrado que el movimiento es el fundamento de toda maduración física y psíquica del hombre. Considerando esto, podríamos entender la psicomotricidad como el desarrollo físico, psíquico e intelectual que se produce en el sujeto a través del movimiento, tal y como lo han mencionado en su momento destacados investigadores cuyas ideas esenciales se hayan resumidas a continuación:

- Wallon (citado en Carrillo y Gómez, 2005) plantea que el ser humano es una unidad biológica, donde el psiquismo y la motórica no constituyen dos dominios distintos o yuxtapuestos, sino más bien representan la expresión de las relaciones reales del ser y del medio. Lo anterior, condujo a Wallon a establecer la primera relación entre trastornos psicomotores y trastornos del comportamiento.
- Para Picq y Vayer (Vayer, 1977), la educación psicomotriz es una acción psicológica que utiliza los medios de la educación física con el fin de normalizar o mejorar el comportamiento del niño/niña. Pretende educar de manera sistemática las conductas motrices y psicomotrices del niño/niña, facilitando así la acción educativa y la integración escolar y social.

- A través de una educación psicomotriz Vayer (1977) afirma que se debe abordar a las personas como una unidad y no en forma fragmentada. Así mismo en el ámbito educativo, la educación psicomotriz debe abordar el movimiento del niño/niña en función de su edad y de sus intereses, además de tomarlo como un todo, para darle una educación general a través del cuerpo.

Otra aportación importante que hizo Vayer es el diseño de un perfil psicomotor acorde a las necesidades del programa diseñado, enfocándose a la evaluación de niños y niñas en edad escolar y tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- i. Coordinación dinámica de las manos
 - ii. Coordinación dinámica general
 - iii. Control postural (equilibración)
 - iv. Control segmentario
 - v. Organización del espacio (Orientación derecha-izquierda)
 - vi. Estructuración espaciotemporal.
- Según Le Boulch (1986): El dominio corporal es el primer elemento del dominio del comportamiento. Su propósito es doble: desarrollar las cualidades fundamentales de la persona y lograr un ajuste adecuado al medio. Le Boulch enfatizó la aplicación de la psicomotricidad con una finalidad educativa.
 - Para Piaget la actividad psíquica y la motricidad forman un todo funcional sobre el cual se fundamenta el conocimiento y tal como lo mencionan Carrillo y Gómez (2005), la organización cognoscitiva se construye en relación con la dinámica de la acción que, al repetirse, se generaliza y asimila los objetos nuevos, varía y se adapta en función de la cualidad de los objetos (acomodación). La coordinación de la asimilación y de la acomodación constituye para el niño y niña una nueva realidad del mundo.

El dinamismo motor es, por tanto, el punto de partida de la construcción o más bien, de la elaboración de los diferentes datos expuestos de aquello que se ha convenido denominar inteligencia.

- Lapiere y Aucouturier (1977), parten del supuesto de que la educación psicomotora es la base de toda la educación. Definen la educación psicomotriz como un proceso basado en la actividad motriz, en el que la acción corporal, espontáneamente vivenciada se dirige al descubrimiento de las nociones fundamentales, que aparecen en sus inicios como contrastes y conducen a la organización y estructuración del yo y el mundo.

De manera general, este enfoque considera que a través de la educación del cuerpo se puede conseguir una relación educativa que favorezca la disponibilidad corporal, la relación con el mundo de los objetos y con la sociedad.

Por lo tanto, la Psicomotricidad a través del cuerpo trata de que el niño/niña viva con su personalidad global dejando de ser una técnica especializada para convertirse en experiencias creadas, construidas y vivenciadas por el niño/niña (Berruezo, 2000, Llorca, s/f), por lo que, y de acuerdo con García y Martínez (1990) (citados en Carrillo y Gómez, 2005), es a través del propio cuerpo (ya sea tomado en sí mismo o tomado en relación con el mundo externo) y mediante una planificación de actividades, que no sólo se educan hábitos neuromotrices necesarios para el normal desenvolvimiento del niño y niña y de sus aprendizajes, sino que simultáneamente se están poniendo en funcionamiento sistemas de actividad cerebral y psicológica (sensación, percepción, representación, memoria, atención, lenguaje y funciones simbólicas) que constituyen la base de lo que se entiende por inteligencia en su más amplio sentido (Velázquez, 2003 y Berruezo, s/f).

Dicho lo anterior, podemos percatarnos de la importancia que tiene la psicomotricidad en la adquisición del aprendizaje. Por ello, es necesario hacer énfasis en las funciones que desempeña.

1.2.5.1 Funciones de la Psicomotricidad

El trabajo Psicomotriz puede abordarse desde diferentes niveles, que aunque no están muy claramente delimitados entre sí, si se trata de hacer referencia a situaciones muy específicas de intervención.

De acuerdo con Ramos (1979), los niveles de intervención de la psicomotricidad son:

1. *Educación Psicomotriz*: Cuando se dirige a los niños y niñas de edad escolar (preescolar y los primeros años de educación primaria).
2. *Reeducación psicomotriz*: Cuando se dirige a personas afectadas por trastornos psicomotores.
3. *Terapia Psicomotriz*: Cuando los trastornos psicomotores están asociados a trastornos de personalidad.

Por otra parte Aucouturier, Darrault y Empinet (1987) señalan que la práctica Psicomotriz adopta dos orientaciones:

1. *La práctica psicomotriz educativa* (educación Psicomotriz): favorece en un espacio y en un tiempo particular y con un material específico la aparición de la expresividad psicomotriz del niño y niña y posteriormente su desarrollo hacia tres objetivos que se complementan y enriquecen mutuamente: la comunicación, la creación y la operatividad (en el sentido de formación en el pensamiento operativo).
2. *La práctica psicomotriz terapéutica* (terapia Psicomotriz): se orienta hacia dos objetivos fundamentales: instaurar o restaurar la comunicación e identidad del niño.

En lo que compete al presente programa, es posible ubicarlo dentro de las funciones de la *Educación Psicomotriz y práctica psicomotriz educativa*; dado el contexto y los objetivos que se pretendieron alcanzar.

Asimismo, se tomó en cuenta principalmente la propuesta de Picq y Vayer (1977) quienes afirman que la Educación Psicomotriz, es una acción que tiene como punto de partida el rehacer las etapas perdidas del desarrollo psicomotriz, buscando los siguientes objetivos:

1. Normalizar o mejorar el comportamiento general
2. Facilitar los aprendizajes escolares

Servir de base para el desarrollo de las capacidades que se requieren en el aprendizaje posterior tanto escolar como profesional.

Ahora que ya se han mencionado las funciones de la psicomotricidad, es necesario conocer las bases biológicas de la misma, para comprender como es que la psicomotricidad influye en los aspectos cognoscitivos y afectivo-sociales.

1.2.5.2 La psicomotricidad y sus bases biológicas

Las bases biológicas a nivel neurológico de la acción psicomotriz pueden ser bien apreciadas por trabajos como los de Derlon (1985) y Velázquez (2003). Éste último, nos habla de un nuevo concepto, al hacer mención de una *inteligencia psicomotriz* partiendo de la concepción de la psicomotricidad como el estudio del ser humano a través de sus capacidades mentales como lo son: el pensamiento, la emoción y el movimiento volitivo y que conjugados determinan en el ser humano sus características de desarrollo, integración, adaptación y resolución.

Velázquez (2003) considera a la *inteligencia psicomotriz* como una capacidad de movimiento propia del ser humano, en la que se encuentra involucrado lo tónico-emocional, la postura organizada y el movimiento

inteligente, que da como resultado las actitudes y, en general, el comportamiento.

Para dar mayor claridad de este concepto a continuación detallamos un poco más los componentes de la inteligencia psicomotriz, según Velázquez (2003):

- a) *Tono emocional*: Se caracteriza por regular el tono corporal de acuerdo a la emoción, aquí se hacen manifiestas las funciones más importantes del sistema límbico. Estos mecanismos se coordinan y determinan un tipo específico de tono emocional, organización postural y movimiento inteligente, que será resultado de su integración en el lóbulo frontal, de tal forma que ante nuestros ojos, observamos tipos específicos de comportamiento y actitudes, acordes con los rasgos de personalidad del individuo (tonos musculares que nos traduce en un postura que representa actitud de tristeza, alegría, ira, entre otros).
- b) *Postura organizada*: La postura organizada es la acomodación del cuerpo en relación a un espacio, a un tiempo, la cual va a estar determinada por funciones corticales como son: atención, memoria, análisis y otras, que representan al pensamiento en combinación con las actitudes que son una consecuencia de la emotividad que permite la relación con el entorno; sus sustratos anátomo fisiológicos son: el sistema piramidal para el control de la musculatura gruesa y el extrapiramidal, para la musculatura fina.
- c) *El movimiento inteligente*: Los elementos que determinan el movimiento inteligente son: *la selección de movimientos precisos y coherentes*, por lo tanto, evita la producción de movimientos estériles; *la organización del movimiento* que establece la presencia de la secuencia lógica y sistematizada de éste y la intencionalidad

que es la que, en un momento dado, determina su presencia oportuna y acertada.

Las áreas del sistema nervioso central involucradas con esta función son meramente corticales principalmente del lóbulo frontal, referentes a las áreas 4, 6, 8, 9 y 46 de Brodman, quienes realizan la integración de la información previamente codificada por las regiones del tallo cerebral y subcorticales del sistema límbico, siendo en este sitio, donde los componentes del tono emocional y la postura organizada, se amalgaman para finalmente tener como resultado la conducta inteligente del movimiento.

La inteligencia psicomotriz conceptualizada por Velázquez (2003), forma parte de las capacidades de la inteligencia humana, comparte créditos y amalgama con la inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional, permitiéndole así su expresión; es parte fundamental del comportamiento, apoya el desarrollo de capacidades y habilidades de movimiento que desarrollan el intelecto, habilidades corporales, de expresión emotiva de integración y de adaptación dando como consecuencia la capacidad de *transformar*. En las manifestaciones de la inteligencia psicomotriz se realizan procesos mentales como son: pensamiento, lenguaje y aprendizaje. De igual forma, se hacen manifiestos los procesos emocionales: integración, adaptación, resolución y autoestima; y los procesos corporales: conciencia, adquisición de patrones y coordinación.

Por lo anterior, podemos observar que los procesos cognoscitivos, emocionales y motrices, están íntimamente relacionados y la forma en la que podemos estimularlos, es a través de la Educación psicomotriz.

Con estos elementos se deduce la presencia de habilidades y destrezas psicomotrices, de deporte (competencia) y actividades laborales especializadas. Promoviendo su desarrollo, se obtiene consecuentemente

la adquisición de patrones del movimiento, da la posibilidad de expresión corporal (gestual, mímica y fonética), y además la relación de juego.

1.2.5.3 La educación psicomotriz

Es necesaria una clarificación conceptual y procedimental de la práctica psicomotriz en la escuela ya que, a pesar de ser una parte fundamental del trabajo educativo, se accede a ella por caminos muy diversos, y a veces confusos.

El proceso histórico de la psicomotricidad se ha caracterizado por un cambio en sus fines y procedimientos, desde lo exclusivamente terapéutico y específicamente neuromotor, hasta la globalidad de la interacción del niño y niña ante el mundo, con opciones educativas, reeducativas y terapéuticas (González, s/f)

Se ha pasado de una práctica enfocada exclusivamente en el desarrollo del esquema corporal, a una psicomotricidad que trabaja todo el desarrollo psicomotor del niño o la niña, en los ámbitos simbólico, emocional, sensoriomotor y cognitivo, dentro de su capacidad de expresión y comunicación.

En esta línea, la práctica psicomotriz en la escuela aporta una función de prevención ante situaciones inadecuadamente elaboradas en los niveles anteriores (Instituto Nuevo Amanecer, s/f), garantizando una adecuada integración de los parámetros corporales, y de las vivencias generadas en las interacciones del niño o niña con él mismo y con el mundo que le rodea. Pero por otro lado, también facilita un abordaje de las carencias en los aprendizajes, o de las situaciones de dificultad en que viven los escolares con necesidades educativas especiales, que se encuentran integrados en los centros educativos (González, s/f y Sanchueza, 2005).

En ambas situaciones se facilita a través de la práctica psicomotriz en la escuela, un aprendizaje significativo y vivencial, un reconocimiento

personal y social de los niños y niñas, un encuentro expresivo y creativo entre el niño o niña y su entorno más directo e importante, una mejora de las estrategias comunicativas, una adecuada construcción de su personalidad, una prevención de situaciones problemáticas (ansiedad, tensiones, frustración, baja autoestima, etc) (SEP, 2008 y UNAM, s/f).

La vivencia corporal y la intervención desde el movimiento, van a permitir aumentar y mejorar las percepciones que recibe el niño y la niña, tanto propias como externas; les va a permitir encontrar referencias en los otros y los adultos; va a facilitar una correcta organización y estructuración del esquema corporal; también generará momentos de simbolización de situaciones emocionales que interferirán en su implicación educativa y de relación; y van a potenciar un desarrollo positivo de las actitudes, los valores y las normas, desde una vivencia relacional de la escucha, el respeto, la comunicación, etc. Se deduce un abordaje psicobiológico y funcional desde la unidad del niño o niña que facilite su integración y desarrollo como persona que es y se expresa, en un marco de adaptación y evolución global (González, s/f).

Hasta aquí, es posible decir que son indudables las implicaciones favorecedoras y enriquecedoras que proporciona una educación psicomotriz al desarrollo no sólo académico del niño y niña, sino también a su desarrollo integral.

En síntesis, la psicomotricidad es una resultante compleja que implica no solamente las estructuras sensoriales, motrices e intelectuales, sino también los procesos de coordinación y ordena progresivamente los resultados de estas estructuras, por tanto, en la psicomotricidad se encuentran los siguientes elementos.

1.2.5.4 Elementos psicomotores

La iniciación formal en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura requiere el dominio de conductas previas y de habilidades con el fin de que obtenga el mayor éxito posible en el desempeño de las actividades académicas para el aprendizaje de dicho proceso (Fauce y Giner, 2007)).

Autores como Vayer (1977), Maigre (1976), Picq y Vayer (1977), Durivage (1984), Jiménez y Jiménez (1995), coinciden en señalar que para lograr iniciar al niño y niña en el aprendizaje de la lectoescritura y el cálculo (al considerarse éstas la base de todo aprendizaje) son necesarios ciertos elementos de la psicomotricidad, como son:

- *Esquema corporal*

El esquema corporal es definido como imagen del cuerpo que puede considerarse como una intuición de un conjunto o conocimiento inmediato que nosotros tenemos de nuestro cuerpo en estado estático o en movimiento (Le Boulch, 1987 y Picq y Vayer, 1977).

Para Muchielli (Citado en Jiménez y Jiménez, 1995) el esquema corporal se desarrolla muy lentamente en el niño y niña, terminándose de formar aproximadamente a los once o doce años de edad.

El dominio y conocimiento del cuerpo, es la base a partir de la cual el niño/niña construirá el resto de los aprendizajes.

Jiménez y Jiménez (1995) señalan en su obra que, desde el concepto de esquema corporal se construye la imagen mental del propio cuerpo, proceso de interiorización que se elabora a partir de sensaciones:

- Propioceptiva, que proceden de los músculos, tendones y articulaciones proporcionándonos información sobre la contracción o relajación del cuerpo.
- Interoceptivas, que nos ofrecen datos sobre el estado de las vísceras.

- Exteroceptivas, actúan sobre la superficie corporal, como las táctiles y kinestésica, facilitando información sobre los objetos exteriores.

La mayor parte de las actividades escolares que los educandos realizan en la escuela tienen su fundamento en un adecuado conocimiento del esquema corporal, tales como la lectura, escritura y el cálculo, lo cual se ha evidenciado en investigaciones como las de Sanchueza (2005).

▪ Equilibrio

También es llamado control postural (Picq y Vayer, 1977) y es definido como la capacidad para adoptar y mantener una posición corporal opuesta a la fuerza de gravedad y es resultado del trabajo muscular para sostener el cuerpo sobre su base (Jiménez y Jiménez, 1995).

Para Picq y Vayer (1977), un equilibrio corporal correcto es la base fundamental de una buena coordinación dinámica general.

Podemos distinguir dos tipos de equilibrio: el equilibrio estático y el dinámico (Jiménez y Jiménez, 1995). El primero consiste en mantenerse inmóvil por un determinado tiempo, mientras que el segundo radica en mantener el equilibrio en los desplazamientos que realiza la persona.

Las dificultades del equilibrio traen consigo serias repercusiones como son: un aumento de cansancio, la ansiedad y la disminución de la atención del niño.

- **Coordinación dinámica general**

Es la capacidad del cuerpo para aunar el trabajo de diversos músculos, con la intención de realizar unas determinadas acciones (Jiménez y Jiménez, 1995).

La coordinación dinámica general se refiere a grupos grandes de músculos; es lo que generalmente se conoce como motricidad gruesa (González y Villagomez, 2004) Ésta concierne a los músculos grandes y al desarrollo del equilibrio.

La coordinación de los músculos grandes es una de las primeras habilidades que se adquieren y proporciona las bases para los posteriores aprendizajes.

Según Le Bouch (1987), se denominan ejercicios de coordinación dinámica general a aquellos que exigen recíproco ajuste de todas las partes del cuerpo y en la mayoría de los casos, implica locomoción, tal es el caso del salto, el correr y caminar.

Es importante trabajar con ejercicios que estimulen la coordinación dinámica general, ya que posibilitan la adquisición de una serie de habilidades motrices que ayudarán a que los movimientos se adapten al objetivo que se pretende.

- **Coordinación manual**

Dentro de este elemento, se encuentra la coordinación motriz gruesa y coordinación motriz fina.

- La coordinación motriz gruesa: Es la capacidad del cuerpo para integrar la acción de los músculos largos con el fin de realizar ciertos movimientos.

- La coordinación motriz fina: Es la capacidad para utilizar los pequeños músculos para realizar movimientos específicos (Jiménez y Jiménez, 1995).

La coordinación manual tiene una gran influencia sobre el aprendizaje de la escritura, pues a través de actividades psicomotrices se estimulará en los escolares una motricidad espontánea, coordinada y rítmica.

Es por ello, que la coordinación manual es sumamente importante en nuestra vida diaria, debido a que realizamos varias actividades en las que empleamos las manos, como: escribir en la computadora, tomar apuntes escolares, manejar un automóvil, recortar, etc.

▪ Coordinación visomanual

También es llamada óculo manual u ojo-mano. Se puede definir como la capacidad que posee un individuo para utilizar simultáneamente las manos y la vista, con objeto de realizar una tarea o actividad.

Una buena coordinación visomanual en los escolares, dependerá de diversos aspectos, entre ellos (Jiménez y Jiménez, 1995):

- El desarrollo del equilibrio general.
- Independencia de los distintos músculos.
- Una perfecta adecuación de la mirada a los diversos movimientos de la mano.
- Una lateralización bien definida, es decir, por el uso predominante de un hemicuerpo.

- Una fuerza muscular que se adecue a la actividad que se realiza.

Los aspectos mencionados anteriormente dependerán de dos factores: la maduración fisiológica de la persona y la estimulación a través de entrenamientos o ejercicios.

En los primeros años de la escolaridad es sumamente importante prestar atención al desarrollo de la coordinación viso-manual, ya que de ella va a depender en mayor medida el aprendizaje de la escritura.

Los ejercicios de lanzar y recibir objetos son los más típicos para estimular la coordinación visomanual.

La coordinación visomanual juega un papel muy importante en todas las acciones que realizamos en nuestra vida diaria, tales como: vestirse, peinarse, amarrarse o desamarrarse las agujetas, abotonarse o desabotonarse el suéter, etc.

▪ Estructuración espacial

Está se encuentra relacionada con el elemento de esquema corporal, y consiste en la estructuración del mundo externo, es decir, se trata del conocimiento del mundo externo tomando como referencia el propio yo.

La estructuración espacial, se entiende como la estructuración del mundo externo, relacionada en un principio con el yo referencial y posteriormente, con las personas y los objetos, ya sea que éstos se hallen en situación estática o en movimiento (González y Villagomez, 2004).

La estructuración espacial se configura en tres grandes períodos (Jiménez y Jiménez, 1995):

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

- Se relacionan varios objetos a través de un procedimiento de direcciones fijas.
- Se relacionan varios objetos sin que el yo sea necesariamente el punto de referencia.

Una adecuada estructuración espacial, permite una estimación y apreciación de las distancias, ya sea entre el propio sujeto y el objeto o entre objetos, es decir, permite que la persona tenga un buen movimiento en el espacio.

Una estructuración espacial inadecuada es muy posible que dé lugar a (Jiménez y Jiménez, 1995):

- Problemas de aprendizaje.
- Dificultades de razonamiento.
- Y también alteraciones de conducta.

▪ Estructuración espacio-temporal

Muchelli (citado en Jiménez y Jiménez, 1995) argumenta que la estructuración espacio-tiempo representa el resultado de un esfuerzo suplementario con miras al análisis intelectual de los datos inmediatos de la orientación.

Este elemento psicomotor, viene a complementar al esquema corporal y la lateralidad del niño, permitiendo así un mundo más orientado (González y Villagomez, 2004).

La importancia de la estructuración espacio-temporal radica en que toda acción o movimiento intencional hacia el logro de un objetivo o meta requiere una rápida valoración de la situación del propio educando en relación con las personas y cosas que lo rodean, así como la imaginación de elementos que se mueven o cambian de lugar.

La realización de actividades que estimulen el desarrollo de la estructuración espacio-temporal requiere que los escolares hayan recorrido ciertas fases (Jiménez y Jiménez, 1995):

- Una adecuada lateralización.
- Conocimiento y orientación del propio cuerpo.
- La orientación en el espacio respecto a los objetos y a otras personas.
- La percepción de diferentes distancias y velocidades, donde espacio y tiempo se hallan tan relacionados.

En la vida cotidiana, la estructuración espacio-temporal nos permite calcular distancias, esquivar obstáculos, adaptar la velocidad al espacio, etc.

▪ Percepción temporal. Ritmo

Al hablar de este elemento psicomotriz, es necesario que se abarquen las nociones de tiempo y ritmo.

○ Tiempo

Físicamente el tiempo siempre transcurre a la misma velocidad, pero en varias ocasiones las personas perciben que no es así, pues sienten que algunos días duran más que otros. Es por ello que se pueden distinguir dos tipos de tiempo:

- Tiempo subjetivo: Esta relacionado con la propia actividad del individuo, es decir es creado por la propia persona.

- Tiempo objetivo: Es el científico, riguroso e invariable, siempre es el mismo para todos. Por medio de éste, la persona tiene la noción de duración.

La noción de tiempo comienza a consolidarse aproximadamente a los 7 años de edad, que es cuando ya puede hacer uso de nociones temporales.

La estructuración del tiempo implica el aprendizaje de conceptos temporales tales como: ayer, hoy, mañana, ahora, después, etc. También se incluyen la interiorización de ritmos y la secuenciación de elementos (González y Villagomez, 2004).

La estructuración temporal se desarrolla a través de actividades fundamentalmente rítmicas, cuyo valor educativo es muy importante por cuanto desarrolla en los escolares los procesos de control e inhibición (García, 1999).

Dicho lo anterior, es por ello que algunos autores como Picq y Vayer (1977), Jiménez y Jiménez (1995) hacen referencia a tiempo-ritmo de forma paralela, y que se encuentran relacionados, puesto que el ritmo se desarrolla principalmente en base al movimiento.

- Ritmo

Según Nieto (1984), el ritmo se puede definir como la sucesión armónica de estructuras, de movimientos y pausas, sonidos y silencio, repetidos periódicamente.

El desarrollo del ritmo requiere de diferentes estímulos ópticos, auditivos y del movimiento para seguir el ritmo dado.

Jiménez y Jiménez (1995) en su obra señalan algunas normas a tomar en cuenta en la educación del ritmo:

- a) El ritmo debe ser provocado por estímulos visuales y auditivos.
- b) Los ritmos visuales y auditivos, en inicio deben ser idénticos.
- c) De preferencia iniciar con ritmos lo más parecidos posible al espontáneo y gradualmente llegar al voluntario.
- d) Al finalizar se variaría el ritmo, posiblemente alternándolos con tiempos fuertes y débiles, ya sea usando medios visuales o auditivos.

Para Le Boulch (1986) una cabal educación de la percepción temporal propende al desarrollo de la buena coordinación.

La importancia del conocimiento del tiempo radica en que gracias a éste podemos saber el día, la hora, semana, mes, permitiéndole así al alumno organizarse tanto en su trabajo como su tiempo libre.

En cuanto al ritmo, parece claro que una sucesión de movimientos cualesquiera es más fácil de realizar y menos agotador cuando se hacen rítmicamente gracias a que van alternados los tiempos fuertes y débiles.

Como se puede observar, la psicomotricidad esta compuesta por diversos elementos que bien merecen ser estimulados, ya que son esenciales para la adquisición de los aprendizajes escolares. Ahora presentaremos algunas investigaciones donde se ha hecho uso de la psicomotricidad para incidir en el área intelectual.

1.2.6 EXPERIENCIAS SIMILARES

Dada la importancia que tiene el trabajo corporal dentro de lo que pretende ser una educación integral, encontramos modelos educativos que lo consideran como parte de su forma de trabajo en beneficio de los niños y niñas.

Muestra de lo anterior, es que en la primera mitad del siglo XX, surgieron los modelos pedagógicos de Montessori y Agazzi, los cuales dan una mayor importancia al cuerpo del niño y niña y rompen con la tradición del cuerpo alineado detrás de los pupitres (Castañeda, 2007). Estos modelos comienzan a darle importancia a la relación que existe entre el movimiento y los procesos cognitivos enfocados al ámbito escolar.

Para el *modelo de Agazzi*, el niño y la niña son vistos como seres globales. Fundamenta su trabajo en la idea de que el centro del aprendizaje es la experiencia y que el niño y niña ya no son más unos espectadores involuntarios sino unos actores del proceso formativo. De acuerdo con este modelo, la actividad del niño y la niña es el punto central del proceso educativo.

En el *modelo de Montessori*, el niño y niña son esencialmente seres activos en su aprendizaje. Dentro de éste, la educación del movimiento ocupa un lugar importante en su práctica educativa. Este modelo, indica que los niños y niñas deben habituarse a ser precisos en los movimientos, desarrollar una capacidad de autocontrol del propio cuerpo que constituye una premisa indispensable en la educación integral.

En nuestro país, diversos profesionales se han esforzado por integrar a la Psicomotricidad en la educación y en la vida cotidiana; muestra de ello son las siguientes investigaciones:

- Reyna, (1982) planteó en su estudio; que el movimiento podía ser un recurso para la solución y superación de alguna dificultad que presente el niño o niña con problemas de aprendizaje dentro de un grupo integrado, por lo cual, propuso un programa de Psicomotricidad para el trabajo con dichos niños, su propuesta se fundamenta en la Teoría Psicogenética de

Piaget y en los conceptos y aspectos manejados por Vayer dentro del Enfoque Psicomotriz considerando importante, el trabajo de los siguientes aspectos: esquema corporal, relajación y respiración, equilibrio, lateralidad, nociones espaciales, nociones temporales y coordinación motora fina.

- Vargas (1984) (citado por Carrillo, 2005) trabajó con un grupo de 13 niños y niñas de 5 a 9 años de edad con problemas en su desempeño escolar. Realizó un programa de rehabilitación para estimular las áreas que se encuentran implicadas en el proceso de aprendizaje (percepción, motricidad, nociones temporales y espaciales, esquema corporal, memoria visual-auditiva, lenguaje, escritura-lectura y matemáticas). Pretendía por medio de la estimulación, incrementar el repertorio de respuestas exigidas a los niños y niñas por el ambiente social – escolar. La autora concluyó que se logró incrementar las habilidades de los niños y niñas en estas áreas, afectando positivamente el aprendizaje específicamente en relación al proceso de lecto-escritura y cálculo.

- Torija (1988) (citado por Carrillo, 2005) aplicó un programa de Psicomotricidad en donde manejó aspectos como esquema corporal, tono muscular, respiración, equilibrio, lateralidad, espacio – tiempo y un programa de relajación, ello con la intención de comprobar que la Psicomotricidad aunada a la relajación logra que el niño y niña con problemas de aprendizaje tenga control sobre sí mismo, que le permita socializarse en el medio en que se desenvuelve. A través del análisis descriptivo de sus resultados, la autora encontró resultados positivos, que aunque no significaron la superación completa de los déficits se observaron algunos progresos como son: el conocimiento del esquema corporal y el logro de la concentración, decontracción y diferenciación de su cuerpo.

- Álvarez (1995) realizó una investigación en la que trató de encontrar la influencia que tiene la aplicación del programa de educación psicomotriz de Pierre Vayer en el desarrollo integral de un grupo de preescolares mexicanos. La investigación se realizó con 21 niños y niñas de segundo y tercer año de preescolar de entre 4 años 8 meses y 5 años 11 meses. Álvarez realizó su experimento con tres grupos, uno de ellos fue sometido al tratamiento y fue evaluado antes y después de éste, un segundo grupo fue evaluado de la misma manera pero no recibió tratamiento y el tercer grupo, fue sometido al tratamiento y únicamente después de éste, fue evaluado. Los instrumentos empleados para la evaluación fueron: escala de inteligencia Weschler para niños, escala de desarrollo psicomotor del niño y el test de la figura humana bajo los criterios de Harris y Koppitz. Con base en los resultados obtenidos, no se encontró diferencia significativa a nivel cuantitativo pero si a nivel descriptivo de manera cualitativa.

- Canto (1996) ha reportado que a lo largo de su experiencia laboral en una de las Unidades para Prevenir la Reprobación Escolar (UPRE) creadas por la Secretaria de Educación Pública (SEP), específicamente la perteneciente a la escuela primaria oficial Pedagogía, en la delegación Coyoacán, ha encontrado evidencia de que para superar los problemas de aprendizaje y/o conducta, la psicomotricidad proporciona elementos psicopedagógicos para su tratamiento por medio del movimiento y el juego.

- En el trabajo de investigación de Cerda (1999) (citado por Carrillo, 2005) realizado en Piedras Negras, Coahuila como un proyecto de Innovación de Intervención Pedagógica se pretendió dar a conocer un conjunto de actividades de psicomotricidad para los educandos de segundo grado de primaria. La intención fue enfocar a la psicomotricidad como un aspecto de la educación física en el nivel primaria, considerando que dentro del contexto educativo forma parte de la educación integral del alumno. Su

propuesta consistió en una serie de actividades que se apoyan principalmente en la ejercitación y coordinación física así como en el reconocimiento corporal; se trabajó con 38 niños y niñas, durante 3 meses, 2 veces por semana y con sesiones variadas de alrededor de 45 minutos.

Llegando a la conclusión de que a través de la psicomotricidad como medio de la educación física se puede adquirir mejor dominio corporal, organización del esquema corporal, percepción espacial, percepción temporal, mejor definición del dominio corporal para que en un futuro asimile cognitivamente su lateralización y con esto integrarse con mayor facilidad a la sociedad, teniendo una mejor aceptación y un óptimo aprendizaje en su educación posterior. Asimismo, concluyó que la psicomotricidad se debe apoyar y complementar en otras asignaturas de trabajo para obtener como resultado una nueva forma de educación a través del cuerpo y mente con relación al exterior. Consideró también, que mediante la enseñanza de la psicomotricidad el educando, puede controlar y superar físicamente su cuerpo por medio de la comunicación, la expresión, la confianza, la seguridad y la afectividad de estos espacios en su formación para lograr la estructuración de su personalidad.

- Agueros (2005) realizó una evaluación de la implementación del método "cognoscitismo en movimiento" en niños y niñas entre 6 y 7 años de edad en un Colegio particular en la Ciudad de México. En dicha evaluación se tomaron en cuenta elementos psicomotrices y de acuerdo a sus resultados encontró que después del programa se halló un incremento en algunos procesos cognitivos, ya que se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el post-test en las subescalas de semejanzas, ordenación de dibujos, diseño con cubos y laberintos, de la escala de inteligencia Weschler para niños.

- Carrillo y Gómez (2005) diseñaron y aplicaron un programa de psicomotricidad en niños y niñas de primero y segundo grado de primaria con bajo rendimiento académico con el fin de favorecer su desempeño hacia los aprendizajes escolares. Como resultado de su programa obtuvieron que un programa de esta índole no facilita a corto plazo el desempeño escolar de estos niños y niñas. Sin embargo, hubo algunas subpruebas de la escala de inteligencia Weschler para niños, que sí mostraron diferencias significativas y a nivel cualitativo el grupo experimental mostró una mejor ejecución así como una mayor decisión y confianza al realizar las actividades.

- A nivel nacional hay un programa que es promovido por la Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte, llamado por un México Activo, en el que se invita a las personas a realizar actividad física para evitar el sedentarismo, mejorar la salud y calidad de vida de las personas. En dicho programa se desarrollan estrategias para integrar a niños, niñas y adultos a las actividades físicas, se programan eventos y se difunde la importancia de la actividad física y sus beneficios (<http://www.deporte.org.mx/culturafisica/pnaf/index.html>).

A través de este capítulo, se han dado a conocer las bases teóricas sobre las cuales fundamenta su trabajo la Institución donde se realizó el presente Informe; también se han mostrado algunas características del desarrollo de los niños y niñas, que a su vez, son tomados por la SEP para cimentar sus Programas de estudio, que ahora se basan en el desarrollo de competencias para la vida. Otra característica de este programa es la reorientación de las formas de enseñanza de la Educación Física, que implica que ésta retome algunos aspectos de la psicomotricidad. Hoy en día, podemos decir que el trabajo que se haga en el área motriz incide en el área intelectual de los niños y niñas (Hannaford, 2008)

CAPÍTULO 2

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

2.1 OBJETIVOS

A continuación se mostrarán los objetivos que guiaron el desarrollo del presente trabajo, es decir, el objetivo del Informe de Titulación y los objetivos del *Programa de Activación Psicomotriz*.

2.1.1 Objetivo del Informe de Titulación

- Diseñar, instrumentar y evaluar un *Programa de Activación Psicomotriz* para potenciar los aprendizajes escolares en educandos de 3° y 4° de primaria, integrado al currículum escolar.

2.1.2 Objetivos del Programa

- Promover en los niños y niñas procesos de control de su propio cuerpo y de su movimiento, como una forma de apoyar los procesos cognoscitivos (tales como: atención, concentración y memoria) para una mayor preparación y disposición para el aprendizaje
- Potenciar en los niños y niñas las competencias propuestas por la SEP en relación a las áreas psicomotrices, en particular *la corporeidad como manifestación global de la persona, la expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices y el control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa*, así como los elementos psicomotrices: *esquema corporal, equilibrio, coordinación dinámica general, coordinación manual, coordinación visomanual, estructuración espacial, estructuración espacio-temporal y percepción temporal*, a través de actividades físicas organizadas, para potenciar el aprendizaje escolar.

2.2 POBLACIÓN DESTINATARIA

El programa se realizó con niñas y niños de 8 a 10 años de edad que se encontraban cursando el tercero y el cuarto año de primaria.

El grupo de tercero de primaria estuvo integrado por diecinueve alumnos; de los cuales doce eran niños y siete eran niñas.

El grupo de cuarto de primaria lo integraban veintiséis estudiantes; de los cuales catorce eran niños y doce eran niñas.

Dado que la escuela trabaja con la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE) en sus aulas, ambos grupos contaban con niños y niñas con NEE, entre ellos un niño con Síndrome de Down (del grupo de tercero), y algunos casos de sospecha de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (tanto en tercero como en cuarto).

2.3 ESPACIO DE TRABAJO

Los escenarios en los que se realizaron las sesiones fueron:

- Salón de movimiento, el cual mide 80 m², con espejos en el lado izquierdo aproximadamente de un metro por metro y medio, el cual cuenta con ventilación e iluminación adecuada.
- El patio de la escuela, el cual mide 10 m x 14 m, cuenta con una canasta de básquetbol.
- El salón de clases del grupo, el cual mide aproximadamente 4.5 m x 4.5, cuenta con iluminación y ventilación necesaria.

2.4 MATERIALES E INSTRUMENTOS

2.4.1 Materiales

A lo largo del Programa de Activación Psicomotriz se utilizaron diversos materiales:

- Para las sesiones: pelotas, aros, cuerdas, yoyos, brinca brinca, entre otros que estaban especificados en cada una de las hojas de planeación de cada sesión (*Ver anexo 1*).
- Hoja de planeación de cada sesión (*Ver anexo 1*).
- Hoja para la recolección de notas anecdóticas (*Ver anexo 2*).

2.4.2 Instrumentos y estrategias de evaluación

Se utilizaron instrumentos específicos para cada una de las fases de evaluación.

Evaluación inicial

Debido a la carencia de instrumentos de evaluación de psicomotricidad se tuvo que utilizar el Perfil Psicomotor de Vayer.

- *Perfil Psicomotor de Pierre Vayer*, el cual, esta integrado por las siguientes subpruebas (*Ver anexo 3*):
 - a) *Coordinación dinámica de las manos*
 - b) *Coordinación dinámica general*
 - c) *Control postural (equilibración)*
 - d) *Control segmentario*
 - e) *Organización del espacio (Orientación derecha-izquierda)*

f) *Estructuración espacio temporal*

Las primeras tres subpruebas permiten la observación de las conductas motrices de base. La subprueba de *Control segmentario*, permite evidenciar las posibilidades de independencia de los brazos con relación al tronco, el control de los diferentes segmentos y el control emocional. La subprueba de *Organización del espacio* es un criterio de orientación derecha-izquierda. La subprueba de *Estructuración espacio-temporal* permite precisar simultáneamente:

- Los hábitos neuromotrices: sentido de la visión.
- Las capacidades perceptivo-motrices y de memoria inmediata: posibilidades de aprender y de reproducir los elementos de una sucesión espacial o temporal.
- Las posibilidades de transferencia: comprensión y utilización del simbolismo.

Este *Perfil Psicomotor*, se emplea para conocer el nivel de desarrollo psicomotor que tienen los niños y niñas. Y fue obtenido de la obra de Vayer (1977). *El niño frente al mundo en la edad de los aprendizajes escolares*

- *Entrevista inicial a las maestras titulares*, se aplicó para conocer su percepción acerca del comportamiento general del grupo, sus capacidades motrices y desempeño académico antes de la intervención (*Ver cuadro 4*)

**PREGUNTAS GENERALES EN LA ENTREVISTA INICIAL A LAS
MAESTRAS TITULARES**

1. ¿Cómo describiría a su grupo en términos generales en cuanto a comportamiento?
2. ¿Cómo describiría a su grupo en términos generales en cuanto a desempeño académico?
3. ¿Cómo describiría a sus alumnos en cuanto a sus habilidades académicas?
4. ¿En qué momentos o situaciones su grupo se encuentra con mayor disponibilidad y facilidad para el aprendizaje de las asignaturas?
5. ¿En qué momentos se les dificulta el aprendizaje de las asignaturas a los niños y niñas de su grupo?
6. ¿Cuáles son las materias que más se le complican a su grupo y a que cree que se deba?
7. ¿Cuáles son las materias que más se le facilitan a su grupo y a que cree que se deba?
8. ¿Cómo describiría a su grupo en cuanto a los siguientes aspectos:
 - a) Atención, b) concentración, c) memoria, d) comprensión y e) autocontrol.
9. ¿Cómo considera que es el nivel de habilidades motoras de sus alumnos?
10. Después de realizar algún tipo de actividad, física ¿Cuál es el comportamiento y desempeño de sus alumnos?

Cuadro 4. Entrevista inicial a las maestras titulares

Evaluación formativa

- ***Bitácora.*** En ésta se realizó el registro de las notas anecdóticas de cada sesión, que permitieron conocer el avance que los niños y niñas tienen durante la aplicación del programa (*Ver anexo 2*).

- Questionarios de opinión de los cortes evaluativos para los niños y niñas. Se elaboraron tres cuestionarios, los cuales se aplicaron en promedio cada 10 sesiones, para conocer el nivel de satisfacción que los niños y niñas tenían con el *Programa de Activación Psicomotriz* que se desarrolló, así como su percepción acerca de los efectos que el programa tiene sobre ellos. Los tres cuestionarios contienen las siguientes partes:

1. *Agrado en cada una de las sesiones:* Esta parte se compone de la breve explicación de las actividades realizadas hasta el momento y cuyas respuestas están dadas en una escala tipo Likert de 5 niveles para expresar el nivel de agrado alcanzado en cada sesión y una respuesta alterna en caso de no haber estado presente en la actividad (pregunta 1 compuesta por la descripción breve de cada una de las sesiones).
2. *Preferencia de actividades,* según su organización y material, así como la percepción en cuanto a la duración de las sesiones (preguntas 2, 3 y 4).
3. *Percepción personal* sobre la propia atención, concentración, disposición para el trabajo y control sobre el cuerpo antes de la sesión y después de ésta (pregunta 5 y 6).

Los tres cuestionarios se componen de las mismas partes y la única diferencia son las actividades descritas que los niños y niñas debían evaluar, pues éstas varían de acuerdo con el bloque de sesiones al que se refieren, habiendo tres cortes evaluativos (*Ver anexo 4*).

- Entrevistas al final del corte evaluativo dirigidas a las maestras titulares. con el propósito de conocer su percepción acerca del comportamiento general del grupo, sus capacidades motrices y desempeño académico después de la intervención de cada corte evaluativo, así como su opinión y percepción con respecto a los resultados de este corte. En el cuadro 5, se presenta el formato general de dichas entrevistas.

PREGUNTAS GENERALES EN LAS ENTREVISTAS AL FINAL DEL CORTE EVALUATIVO DIRIGIDAS A LAS MAESTRAS TITULARES
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo es el comportamiento de los niños y niñas después de las sesiones de activación? 2. ¿Se ha notado algún cambio en el comportamiento del grupo a partir del inicio de las sesiones de activación? 3. ¿Se ha notado algún cambio en cuanto a... <ol style="list-style-type: none"> a) atención b) concentración c) memoria d) comprensión e) autocontrol 4. ¿Cómo es la participación de los niños y niñas en las actividades posteriores a las sesiones de activación? 5. ¿Desea hacer alguna sugerencia o comentario hacia el Programa de Activación?

Cuadro 5. Entrevista realizada en cada corte evaluativo

Evaluación final

- Escala de calificación. Se compuso de 13 subpruebas, las cuales se calificaron en una escala tipo Likert con valores de 1 a 5 (donde

1 era el menor valor y 5 el mayor), que fueron elegidas como representativas del trabajo realizado en el *Programa de Activación Psicomotriz*, con el fin de verificar el avance en el programa y en las que se encuentran involucradas las competencias de la SEP y los aspectos psicomotrices abordados durante la intervención (Ver *anexo 5*).

Los aspectos psicomotrices involucrados en las actividades evaluadas fueron los siguientes (estos elementos psicomotrices empatan con las competencias que propone de la SEP para la asignatura de Educación Física, *ver anexo 6*):

1. *Coordinación viso manual y coordinación dinámica general* (de manera conjunta en una misma prueba).*
2. *Equilibrio y estructuración espacial* (de manera conjunta en una misma prueba).
3. *Equilibrio*.*
4. *Control segmentario y esquema corporal* (de manera conjunta en una misma prueba).*
5. *Estructuración espacio temporal y equilibrio* (de manera conjunta en una misma prueba).*
6. *Coordinación viso espacial*.
7. *Coordinación manual y coordinación viso manual* (de manera conjunta en una misma prueba).
8. *Estructuración espacio temporal*.
9. *Coordinación corporal y estructuración viso espacial* (de manera conjunta en una misma prueba).*

10. *Control segmentario y esquema corporal* (de manera conjunta en una misma prueba).
11. *Estructuración espacio temporal y coordinación dinámica general* (de manera conjunta en una misma prueba).
12. *Percepción temporal del ritmo.*
13. *Coordinación viso manual.*

Nota:* Conductas evaluadas tanto para la parte dominante del cuerpo como para la no dominante.

Nota importante: Los instrumentos elaborados como los cuestionarios de opinión en cada corte evaluativo y la escala de calificación final, tienen importantes limitaciones ha considerar, las cuales se abordaran en la discusión del trabajo.

2.5 FASES DEL PROCEDIMIENTO

El *Programa de Activación Psicomotriz* se realizó en las siguientes fases con objetivos específicos:

- i. Rapport y evaluación inicial*
- ii. Diseño del programa*
- iii. Instrumentación del programa*
- iv. Evaluación final*

En cada una de éstas, se consideraron diferentes finalidades y se realizaron diversas actividades, que a continuación se explican:

i. Rapport y evaluación inicial

Finalidades:

- Crear un ambiente de confianza para un conocimiento mutuo entre las facilitadoras y los alumnos y alumnas, además de dar una sensación de seguridad en el niño o niña que participara en la evaluación.
- Conocer el nivel de desarrollo psicomotor de los niños y niñas de 3° y 4° grado de primaria.

Actividades:

- Debido a cuestiones de tiempo y a la duración de la prueba del Perfil Psicomotor de Vayer, se seleccionó al azar una muestra representativa de seis escolares por cada grupo para la aplicación de la evaluación inicial.
- Se acudió al salón de clases del grupo y se trasladó al niño o niña al área de trabajo (Salón de movimiento).
- Estando en el salón de movimiento se procedió al establecimiento del rapport con el niño o niña y a continuación se le explicaba la actividad a realizar.
- Se aplicó el *Perfil Psicomotor de Pierre Vayer* a la muestra representativa de los alumnos y alumnas. La aplicación se realizó en una sesión por alumno o alumna (*Ver la sección de resultados*).

ii. Diseño de programa

Finalidad:

- Diseñar un programa de *Activación Psicomotriz* para niños y niñas de 3° y 4° grado de primaria, integrado al currículum escolar; teniendo como

propósito fomentar en los alumnos y alumnas procesos de control de su propio cuerpo y de su movimiento, como una forma de apoyar conductas de atención, concentración, preparación y disposición para el aprendizaje escolar.

Actividades:

- Se realizaron revisiones bibliográficas de temas referentes a los principios psicomotrices y programas de psicomotricidad para niños y niñas de educación básica.
- Posteriormente, se estructuraron las sesiones, considerando cuatro momentos para el desarrollo de la actividad: *inicio, desarrollo, término de la actividad y reflexión* (Ver cuadro 6). La duración de la sesión era de 30 minutos.
- Se realizó una planeación de las actividades que se abordarían en cada una de las sesiones, así como las estrategias y materiales que se requerían.

Sesiones

El diseño de la sesión estuvo dividido en cuatro momentos: *inicio, desarrollo de la actividad, término de la actividad y reflexión*. Estos momentos se explican en el cuadro 6.

MOMENTOS EN LOS QUE ESTA DIVIDIDA LA SESIÓN DE ACTIVACIÓN PSICOMOTRIZ
<p>INICIO. Se establece el rapport con los niños y niñas, a partir de juegos o canciones sencillas con el fin de facilitar la confianza y participación del grupo. Los juegos tiene también el objetivo de ser de utilidad para el calentamiento y preparación para las siguientes actividades, de ser necesario. En este momento, también se les comunica a los niños y niñas los objetivos de la sesión.</p>
<p>DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD. Se explica a los niños y niñas en qué consiste la actividad central de la sesión, así como las reglas de ésta. Se supervisa, guía y se participa en las actividades.</p>
<p>TÉRMINO DE LA ACTIVIDAD. Cinco minutos antes de concluir la sesión, se les avisa a los niños y niñas que la actividad está por terminar, después se les indica que comienza el periodo de limpieza, en el cual se debe devolver todo el material que se utilizó al lugar que corresponde. Terminado el periodo de limpieza, se hace un ejercicio de relajación con el propósito de eliminar la tensión, la ansiedad y normalizar la respiración y así prepararlos para el regreso al salón.</p>
<p>REFLEXIÓN. Se les pide a los niños y niñas que den sus opiniones sobre las actividades que se realizan, con el fin de ayudar a mejorar las sesiones siguientes, se toman en cuenta las preferencias y necesidades de los niños y niñas. Al concluir esta actividad, se traslada a los niños y niñas a su salón de clases.</p>

Cuadro 6. Diseño general de sesión

iii. Instrumentación del programa

Finalidad:

- Realizar un *programa de Activación Psicomotriz* diseñado para los grupos de 3° y 4° año, integrado al currículo escolar.

Actividades:

- Se realizó una sesión piloto con los grupos de 3° y 4° año, con el objetivo de hacer los ajustes pertinentes a la programación de las sesiones.



- Se hicieron los ajustes necesarios a las sesiones a partir de la sesión piloto y de las observaciones que se realizaron durante la instrumentación del programa.
- Se recolectaron evidencias de aprendizaje de los educandos por medio de una bitácora, de fotografías y del uso de instrumentos.

Momentos principales de las sesiones del Programa de Activación Psicomotriz

De acuerdo a los cuatro momentos descritos anteriormente, en los que se desarrolló una sesión del programa, las actividades principales que se realizan fueron las siguientes:

1. En el horario en el que se desarrollaba el *Programa de Activación Psicomotriz*, las facilitadoras acudían al salón de clases de los escolares.
2. A continuación, las facilitadoras pedían que bajaran al patio de la escuela o que se dirigieran al salón de movimiento, dependiendo de la actividad que se fuera a realizar.
3. Ubicados ya en el lugar de trabajo, las facilitadoras indicaban que se formaran en un círculo o filas para proceder a la explicación de la actividad.
4. Una vez organizados, las facilitadoras daban una bienvenida y presentación a la actividad.
5. Después, se proporcionaban las instrucciones así como los materiales para la sesión, las facilitadoras realizaban demostraciones de la actividad, en ocasiones solicitaban que los niños o niñas hicieran una demostración.

6. Cuando ya se tenían las instrucciones y el material, y no había dudas de lo que se tenía que hacer, se procedía al desarrollo de la actividad, en donde los niños y las niñas participaban y las facilitadoras supervisaban, apoyaban y participaban en la actividad.
7. Cinco minutos antes de concluyera la sesión, las facilitadoras lo indicaban a los alumnos y alumnas. Pasados los cinco minutos, las facilitadoras indicaban que la actividad había concluido y que debían dejar el material en su lugar.
8. Posterior al periodo de limpieza, se pedía a los alumnos y alumnas que se volvieran a organizar en círculos o filas, para llevar a cabo el periodo de relajación, con el cual se pretendía: eliminar tensiones, disminuir la ansiedad, normalizar la respiración, estabilizar las funciones cardiacas y respiratorias, aumentar la capacidad de concentración y memoria y aumentar la eficiencia en la capacidad de aprendizaje.
9. En seguida, se realizaba el periodo de reflexión, en el cual, se les pedía a los niños y niñas que dieran sus opiniones sobre las actividades que se desarrollaron, con el propósito de ayudar a mejorar las sesiones siguientes, tomando en cuenta las preferencias y necesidades de los niños y niñas.
10. Para concluir con la sesión, las facilitadoras agradecían la participación de los alumnos y alumnas y los conducían a su salón de clases.

iv. Evaluación del programa

Finalidades:

- Evaluar el *Programa de Activación Psicomotriz*
- Conocer el grado de satisfacción de las maestras en relación a los resultados de la intervención del *Programa de Activación Psicomotriz*
- Conocer el punto de vista de los niños y niñas, acerca del *Programa de Activación Psicomotriz*.

Actividades:

- Se realizaron paralelamente a la instrumentación del programa, evaluaciones formativas a través de cuestionarios de opinión para los niños y niñas que participan en el programa y entrevistas a las maestras titulares.
- Simultáneo a la instrumentación del programa, se realizaron evaluaciones informales a través de los registros de notas anecdóticas.
- Para la evaluación final, se elaboró una escala de calificación de conductas representativas del trabajo realizado en el *Programa de Activación Psicomotriz*.

Una vez terminado todo el *Programa de Activación Psicomotriz* se procedió a sintetizar los resultados obtenidos, lo cual se presentará en el siguiente capítulo. Se abordará desde los hallazgos encontrados en la evaluación inicial, formativa y final, de tal manera que, estas evidencias de aprendizaje se abordarán en la discusión del presente trabajo.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS

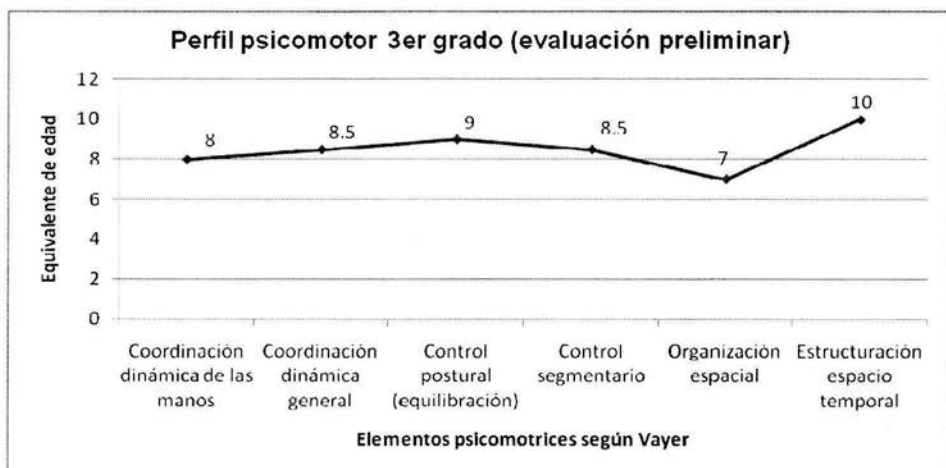
3.1 EVALUACIÓN INICIAL A TRAVÉS DEL PERFIL PSICOMOTOR DE VAYER

A una muestra aleatoria de seis alumnos y alumnas de cada uno de los grupos en los que se intervino (en el caso del grupo de tercero fueron 5 niños y 1 niña y en el grupo de cuarto fueron 4 niñas y 2 niños), se le aplicó el *Perfil Psicomotor de Vayer* para conocer el nivel de desarrollo psicomotor de los niños y niñas. Es importante mencionar, que esta prueba sólo se aplicó a una muestra representativa de los grupos, debido a cuestiones de tiempo y a la extensión de la prueba, pues ésta requiere una aplicación individual.

La forma en que se presentarán los datos de esta evaluación para ambos grupos, es la siguiente: primero se proporciona una descripción del Perfil Psicomotor obtenido y después se muestran fragmentos de la entrevista realizada a las maestras titulares de los grupos con lo que se trabajó.

3.1.1 Grupo de tercer año

Los resultados obtenidos en los escolares de tercero se integraron para formar un perfil psicomotor del grupo.



Gráfica 1: Nivel de desarrollo psicomotor de los niños y niñas de tercero de acuerdo al perfil psicomotor de Vayer

El nivel de desarrollo psicomotor de los niños y niñas a través del *Perfil Psicomotor de Vayer* es el siguiente (Ver gráfica 1):

- ✓ *Coordinación dinámica de las manos*: se obtuvo una media de edad de 8 años.
- ✓ *Coordinación dinámica general*: la media de edad fue de 8.5 años.
- ✓ *Control postural (equilibración)*: se encontró una media de edad de 9 años.
- ✓ *Control segmentario*: la media de edad fue de 8.5 años.
- ✓ *Organización del espacio (orientación derecha-izquierda)*: la media de edad obtenida fue de 7 años, siendo la escala en la que se alcanzó un nivel más bajo.
- ✓ *Estructuración espacio temporal*: la media de edad encontrada fue de 10 años, siendo la escala en la que se alcanzó un nivel más alto.

En resumen, se puede observar en la gráfica 1, que las edades obtenidas en las subpruebas coinciden con la edad cronológica de los niños y niñas de tercero, lo que nos indica que su desarrollo psicomotor es el esperado para su edad.

Entrevista con la maestra

Durante *la entrevista inicial* a la maestra del grupo de tercer grado (Diciembre del 2008) se obtuvo información relevante.

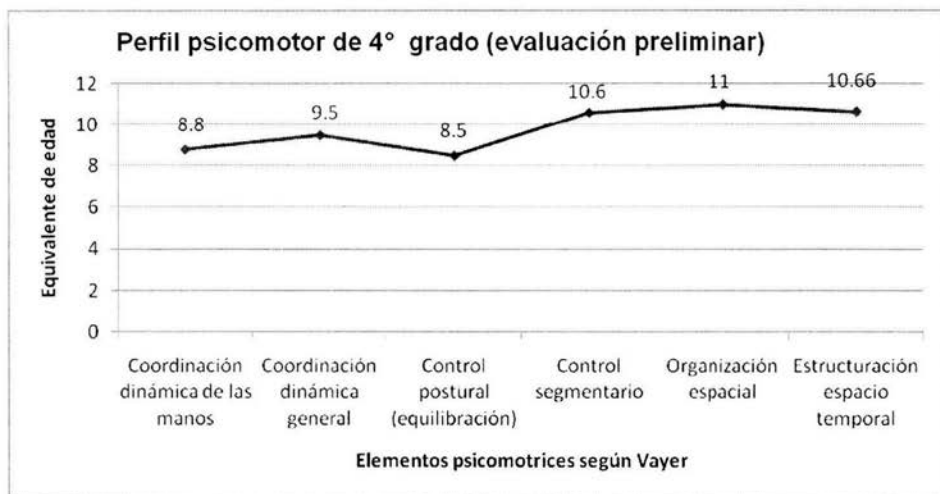
La maestra de tercer grado antes de iniciar el *Programa de Activación Psicomotriz* describió a su grupo en términos generales como un grupo muy dedicado, aunque a veces son traviesos y juguetones:

- ❑ *Son un buen grupo, hay algunos casos que a veces causan descontrol en el mismo, pero en general todos son muy buenos alumnos e inteligentes. Tiene muchas habilidades.*
- ❑ *El grupo en general, logra poner atención y se concentra fácilmente. Tiene muy buen nivel académico de hecho empezaron el año un poco adelantados a lo que se iba a ver.*
- ❑ *Todos los alumnos son muy buenos en matemáticas, algunos son mejores para redactar y a todos les gusta mucho la historia.*
- ❑ *Después del recreo y aproximadamente una hora antes de la salida, la atención de los alumnos es un poco dispersa, al contrario de cuando llegan de su casa por la mañana, son muy dispuestos al trabajo y sólo se distraen ligeramente poco antes del recreo, posiblemente porque ya tienen hambre.*
- ❑ *No hay una materia en particular que se les complique a los alumnos de tercer año, todo se les facilita*
- ❑ *En general, es un grupo muy atento a menos de que algún niño los distraiga. El grupo se concentra con facilidad, tienen buena memoria y comprenden fácilmente lo que se les dice, salvo algunos casos particulares que les es difícil seguir instrucciones, tienen buen autocontrol. Son un grupo tranquilo, dedicado, tienen una buena autorregulación y autocontrol.*

Por otro lado, se le preguntó a la maestra como es el desempeño de sus alumnos y alumnas después de una actividad física (como las realizadas en la clase de educación física y el recreo), ella respondió que no contaba con los elementos para describir al grupo después de una actividad física de tal tipo, dado que después de la clase de educación física los escolares tienen el recreo y cuando vuelven al salón, llegan tranquilos.

3.1.2 Grupo de cuarto año

Los resultados obtenidos en los escolares de cuarto se integraron para formar un perfil psicomotor del grupo.



Gráfica 2. Nivel de desarrollo psicomotor de los niños y niñas de cuarto de acuerdo al perfil psicomotor de Vayer.

Los resultados del desarrollo psicomotor de los niños y niñas fueron los siguientes (Ver gráfica 2):

- ✓ *Coordinación dinámica de las manos*: se obtuvo una media de edad de 8.8 años.
- ✓ *Coordinación dinámica general*: la media fue de 9.5 años.
- ✓ *Control postural (equilibración)*: se encontró una media de 8.5 años, siendo la escala en la que se alcanzó el nivel más bajo.
- ✓ *Control segmentario*: la media fue de 10.6 años.
- ✓ *Organización del espacio (orientación derecha-izquierda)*: la media obtenida fue de 11 años, siendo la escala con el más alto nivel obtenido.
- ✓ *Estructuración espacio temporal*: la media encontrada fue de 10.66 años.

En esencia, se puede observar en la gráfica 2 que las edades obtenidas en las subpruebas coinciden con la edad cronológica de los niños y niñas de cuarto, lo que nos indica que su desarrollo psicomotor es el esperado para su edad.

Entrevista con la maestra

Durante *la entrevista inicial* a la maestra titular de cuarto grado (Diciembre del 2008) se recopiló la siguiente información:

La maestra de cuarto manifestó su preocupación por el grupo, pues en varias ocasiones mencionó las dificultades que tenían en cuanto a diversos aspectos, haciendo énfasis en la falta de autocontrol, atención y concentración que ella percibía, así como dificultades en la comprensión de instrucciones y descuido en las tareas que realizaban. Además de la evitación de algunas materias como Matemáticas y Español.

- ❑ *Cuarto es un grupo difícil, al que le cuesta mucho trabajo autocontrolarse, y es muy importante no dejarlos ni un momento solos porque únicamente cuando están en constante actividad pueden trabajar bien, por que si se les deja de poner atención, se descontrolan muy rápido y hablan demasiado.*
- ❑ *Les cuesta trabajo seguir indicaciones, pues no dejan de hablar y no escuchan lo que se les dice y luego preguntan cuál fue la indicación, el grupo no es muy cooperativo en este aspecto.*
- ❑ *Yo considero que tienen todo el potencial para ser un excelente grupo, he notado que cuando toman la decisión de dedicarse, concentrarse y trabajar por ellos mismos, lo hacen muy bien y son capaces de prestar atención a las indicaciones.*
- ❑ *El problema que se presenta es que entre los mismos alumnos se distraen, juegan en momentos inapropiados, platican demasiado y trabajan muy rápido, y son descuidados.*
- ❑ *Yo considero que las diferencias que existen en el grupo en cuanto a diferencias individuales de los alumnos, es una de las causas de que el grupo sea un grupo “difícil”, pues hay algunos niños con problemas de aprendizaje y déficit de atención.*

- ❑ *A veces me llevo a atrasar en los temas que tenemos que revisar debido a que el grupo se distrae mucho y no logro los avances que quisiera.*
- ❑ *La materia de matemáticas es la materia que más les cuesta trabajo, pero le ponen mucho empeño. En español también se dedican pero no les gusta escribir y leer.*
- ❑ *Yo creo que hay dos cosas que influyen en la disponibilidad del grupo durante las clases, una es el horario y otra el tema que se trata.*
- ❑ *El horario afecta en que en la mañana, los alumnos llegan más frescos y después del recreo llegan muy alterados.*
- ❑ *Después del recreo no es posible trabajar con ellos, puedo trabajar un poco con ellos, siempre y cuando tenga apoyo de otro adulto, pero después de eso les toca Español y no puedo trabajar con ellos.*
- ❑ *Español (la materia) les cuesta trabajo porque tiene que leer, comprender y redactar, inventar, crear, tienen que ver la ortografía, releer para revisar su redacción.*
- ❑ *Los alumnos son muy dispersos y esto afecta su comprensión en general, además de que tienen poco autocontrol.*
- ❑ *Sus habilidades motoras (de los alumnos), se encuentran en general en un buen nivel, salvo algunas excepciones en las que hay ciertos niños y niñas que no controlan muy bien sus movimientos y pueden llegar a pasar junto a otras personas y las empujan por que no controlan su cuerpo de forma adecuada, a veces pueden tener movimientos toscos o su letra es mala.*
- ❑ *Después de la clase de educación física, se encuentran tranquilos siempre y cuando no vengan con emociones muy fuertes, como demasiada estimulación o enojados, pues si es así no es posible volver a concentrarlos con facilidad y a veces he tenido que hacer ejercicios de relajación y respiración con ellos para que se tranquilicen y puedan seguir trabajando.*

En términos generales, cuarto grado era percibido antes de iniciar el Programa de Activación Psicomotriz, como un grupo complicado de manejar,

con algunos problemas en el autocontrol y algunos niños y niñas manifestaban dificultad para controlar el movimiento de su cuerpo.

Además, era un grupo que se inquietaba más conforme avanzaba la jornada escolar, y tenía dificultad para atender indicaciones y concentrarse en las tareas que le eran encomendadas, en especial en materias como Español y Matemáticas.

3.2 EVALUACIÓN FORMATIVA

Ésta se realizó a través de cuestionarios (*Ver anexo 4*) que se aplicaban en promedio cada diez sesiones a todos los escolares de tercero y cuarto año, para conocer su agrado por las actividades realizadas y para que los niños y niñas proporcionaran un autorreporte de su comportamiento *durante y después* de las sesiones del *Programa de Activación Psicomotriz*; esto último nos daba evidencia de la disposición y la preparación que los niños y niñas tenían para el aprendizaje.

Durante la intervención, se realizaron tres bloques evaluativos, en cada uno se propusieron diversas actividades (*Ver cuadro 7*):

ACTIVIDADES DEL PROGRAMA		
<i>Primer bloque</i>	<i>Segundo bloque</i>	<i>Tercer bloque</i>
1. Red de amistad 2. Globo saltarín 3. Ameri one 4. Tibor, estibor 5. Esquivemos el tiro 6. Rebote (Grupo de 3º) ó Nudos (Grupo de 4º) 7. Estatuas mágicas 8. A sus casas 9. Aros locos 10. Los meseros 11. Globo en el aire 12. 1-2-3 13. Ejercicios de relajación	1. Nudos (Grupo de 3º) 2. Resorte 3. Gánale a la pelota 4. Malabaristas 5. Avión 6. Con las raquetas 7. Brinca, Brinca 8. Pato, pato, ganso 9. Ejercicios de relajación	1. Explorando con mi cuerpo 2. Espejo 3. Con las raquetas 4. Las cuerdas 5. Fútbol en parejas 6. Corriente eléctrica 7. Sigo el ritmo 8. Mesas y sillas 9. Yoyos 10. Ejercicios de relajación

Cuadro 7. Actividades realizadas en el *Programa de Activación Psicomotriz*

Para conocer el grado de satisfacción de los alumnos y alumnas de tercero y cuarto año con respecto a las actividades realizadas en el *Programa de Activación Psicomotriz*, se proporcionaron seis opciones de respuesta en los cuestionarios aplicados en cada bloque evaluativo, las cuales se presentan a continuación:

- *No estuve presente*
- *No me gustó*
- *Me gustó poco*
- *Me gustó más o menos*
- *Me gustó*
- *Me gustó mucho*

Los datos correspondientes a esta evaluación se muestran de la siguiente manera para ambos grupos: 1. se hará una descripción del grado de satisfacción de los niños y niñas con las actividades del programa; 2. se presentarán las tendencias de la satisfacción global con las actividades realizadas en el programa; 3. se proporcionarán los datos relacionados con el agrado de los niños y niñas por las actividades del programa de acuerdo con su organización; 4. se dará una descripción del agrado de los niños y niñas por las actividades del programa de acuerdo con el uso de material; 5. se presentará la percepción de los alumnos y alumnas en relación con la duración de las sesiones y 6. se mostrará la autopercepción de los niños y niñas sobre los efectos del *Programa de Activación Psicomotriz*, así como comentarios hechos por las maestras durante las entrevistas acerca de los cambios observados a partir de la intervención con el programa.

3.2.1 Grupo de tercer año

3.2.1.1 Grado de satisfacción de los niños y niñas con las actividades del Programa

SATISFACCIÓN POR LAS ACTIVIDADES							
Satisfacción con las actividades del programa	No estuve presente (0).	No me gustó (1).	Me gustó poco (2).	Me gustó más o menos (3).	Me gustó (4).	Me gustó mucho (5).	
% Primer corte	5.99 %	9.83 %	6.42 %	15.38 %	23.06 %	39.29 %	100%
% Segundo corte	13.89 %	7.64 %	6.94 %	18.05 %	20.83 %	32.61 %	100%
%Tercer corte	10.51 %	24.19%	4.22 %	12.11 %	17.89 %	31.05 %	100%
<i>% Total de todo el programa</i>	<i>9.63 %</i>	<i>13.70 %</i>	<i>5.88 %</i>	<i>15.11 %</i>	<i>20.82 %</i>	<i>34.84 %</i>	100%

Tabla 1. Satisfacción por las actividades realizadas durante el *Programa de Activación Psicomotriz* por los alumnos y alumnas de *tercero*

No estuve presente

Durante las actividades del *primer bloque* hubo en promedio una inasistencia del 5.99% de los niños y niñas (un alumno o alumna aproximadamente); mientras se desarrollaba esta primera parte del *Programa de Activación Psicomotriz* se detectó la inasistencia e impuntualidad de los alumnos y alumnas, por ello se decidió enviar un comunicado a los padres de familia en el que se les solicitaba la asistencia y puntualidad de sus hijos e hijas los días que se realizaba el *Programa*; en el *segundo bloque* se tuvo una inasistencia promedio del 13.89% de los niños y niñas (tres alumnos o alumnas aproximadamente), durante las sesiones el *tercer bloque* se observa un ligero decremento en la inasistencia al obtener un promedio del 10.51% (dos niños o niñas aproximadamente).

En promedio durante *todo el programa* se reportó una inasistencia del 9.63% de los alumnos y alumnas, esto nos indica que dos niños o niñas estuvieron ausentes por sesión.

No me gustó

En el *primer bloque*, el 9.83% de los niños y niñas reportaron que las actividades que se propusieron *no les gustaron*; en el *segundo bloque* el 7.64% del grupo de tercero tuvieron esta opinión y en el *tercer bloque* el 24.19% de los alumnos y alumnas lo informaron.

De acuerdo con los resultados, se puede observar que en el *tercer bloque* hubo un mayor número de alumnos y alumnas reportando que las actividades no les habían gustado.

Al considerar *todo el programa* se observa que en promedio el 13.70% de los niños y niñas opinaron que las actividades *no les gustaron*.

Me gustó poco

El 6.42% de los niños y niñas de tercero indicaron que las actividades desarrolladas en el *primer bloque* les *gustaron poco*, en tanto que en el *segundo bloque* el 6.94% de los alumnos y alumnas opinaron lo mismo, y en el *tercer bloque* el 4.22% del grupo lo informo. Con lo anterior podemos notar que las opiniones de los niños y niñas se mantuvieron constantes durante los bloques del programa.

Al considerar todas las actividades desarrolladas en el *Programa de Activación Psicomotriz*, el 5.88% de los alumnos y alumnas dijeron que las mismas les *gustaron poco*.

Me gustó más o menos

En el *primer bloque* el 15.38% de los niños y niñas de tercero reportaron que las actividades que se propusieron les *gustaron más o menos*; en el *segundo bloque* el 18.05% y en el *tercer bloque* el 12.11%.

En general, el 15.11% de los alumnos y alumnas opinaron que las actividades que se realizaron en todo el *Programa de Activación Psicomotriz* les *gustaron más o menos*.

Me gustó

De las actividades que se propusieron, el 23.06% de los niños y niñas informaron que en el *primer bloque* les *gustaron*; en el *segundo bloque* el 20.83% y en el *tercer bloque* el 17.89%.

En promedio, en *todo el programa* el 20.82% de los alumnos y alumnas indicaron que las actividades desarrolladas les *gustaron*.

Me gustó mucho

En el *primer bloque* el 39.29% de los niños y niñas de tercero reportaron que las actividades que se propusieron les *gustaron mucho*; en el *segundo bloque* el 32.61% y en el *tercer bloque* el 31.05%. Con lo anteriormente expuesto se puede observar que al comparar los tres bloques, el *primer bloque* registro un mayor porcentaje de niños y niñas opinando que las actividades les *gustaron mucho*.

Tomando en cuenta todas las actividades que se desempeñaron en el Programa, se encontró que el 34.84% de los alumnos y alumnas del grupo de tercero opinaron que las actividades les *gustaron mucho*.

3.2.1.2 Tendencias de la satisfacción global con las actividades realizadas en todo el programa



Gráfica 3. Tendencias generales de la satisfacción por las actividades realizadas durante el *Programa de Activación Psicomotriz* con los niños y niñas de tercero.

Tomando todas las actividades realizadas en el programa, en general se observa lo siguiente (Ver gráfica 3):

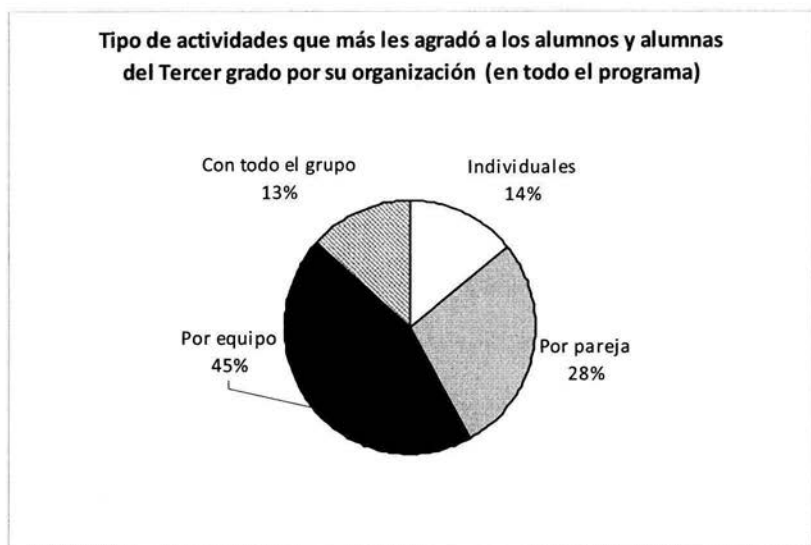
Inasistencia general reportada

Durante todo el programa se tuvo una inasistencia promedio del 9.63% de los niños y niñas, es decir, que en cada sesión del *Programa de Activación Psicomotriz* dos alumnos o alumnas del grupo de tercero no estaban presentes.

Tendencias en el nivel de satisfacción

El 19.58% de los niños y niñas de tercero reportaron que las actividades del programa no fueron de su agrado, el 15.11% de los alumnos y alumnas se ubicaron en una postura neutral y finalmente el 55.66% de los niños y niñas manifestaron estar satisfechos con las actividades desarrolladas mostrando su agrado hacia ellas.

3.2.1.3 Agrado de los niños y niñas por las actividades del Programa de acuerdo con su organización



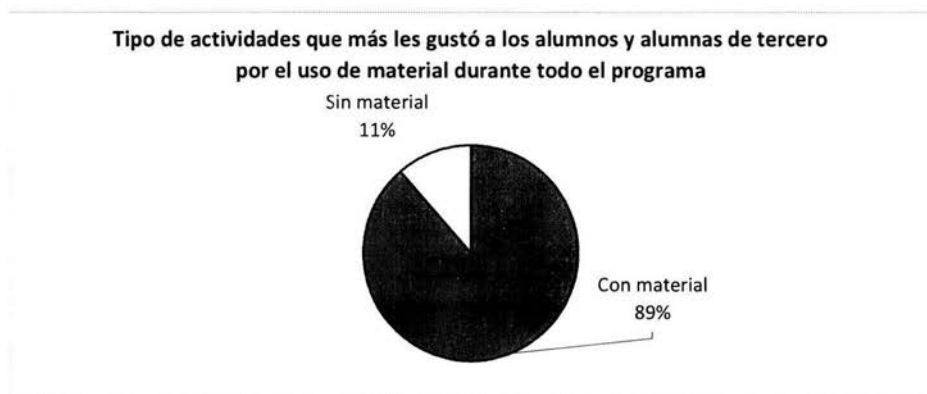
Gráfica 4. Agrado por las actividades realizadas durante el *Programa de Activación Psicomotriz* de acuerdo a su organización.

Durante el *Programa de Activación Psicomotriz*, la organización de las actividades fue muy variada, ya que en algunas sesiones se trabajaba

individualmente, por parejas, por equipo o con todo el grupo según la actividad a realizar.

A través de los cuestionarios de evaluación, se encontró que al 14% de los niños y niñas les gustaba trabajar de forma individual, al 28% les gustaba trabajar por pareja, al 45% de los alumnos y alumnas les agradaba trabajar por equipos y al 13% les gustaba trabajar con todo el grupo.

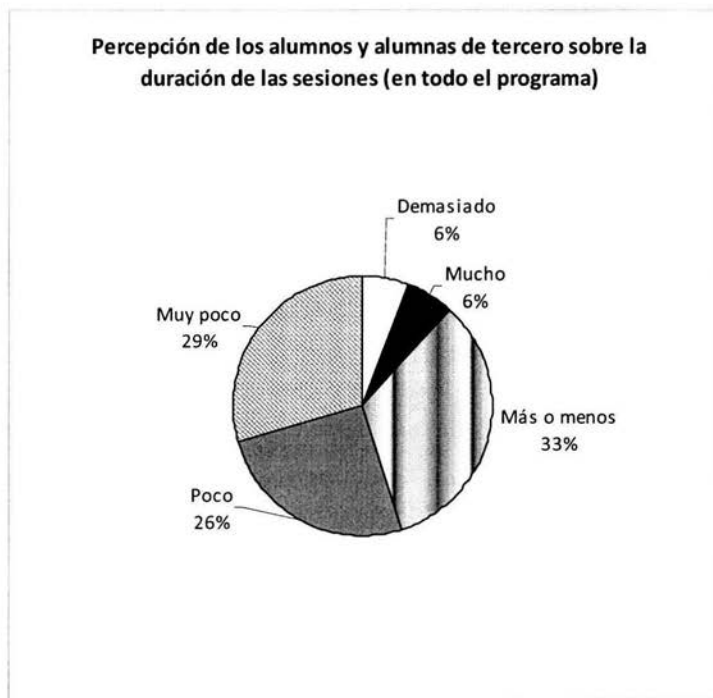
3.2.1.4 Agrado de los niños y niñas por las actividades del Programa de acuerdo con el uso de material



Gráfica 5. Agrado por las actividades realizadas durante el Programa de Activación Psicomotriz de acuerdo al uso de material

Durante las sesiones del Programa de Activación Psicomotriz, se propusieron actividades que involucraban el manejo de materiales y actividades que no requerían de un material. Con los cuestionarios, se encontró que al 89% de los alumnos y alumnas del grupo de tercero les agradaron aquellas actividades que implicaban la manipulación de materiales y sólo al 11% de los niños y niñas les gustaron aquellas actividades que no involucraban el uso de materiales.

3.2.1.5 Percepción de los alumnos y alumnas en relación con la duración de las sesiones



Gráfica 6. Percepción de los alumnos y alumnas de tercero sobre la duración de las sesiones del Programa de Activación Psicomotriz.

La duración de las sesiones del *Programa de Activación Psicomotriz* era de 30 minutos, para lo cual, el 6% de los alumnos y alumnas reportaba que era *demasiado* el tiempo de duración, un 6% de los mismos informaba que era *mucho* tiempo, el 33% de los niños y niñas dijeron que el tiempo de duración era *más o menos*, el 26% de ellos consideraba que era *poco* el tiempo que duraban las sesiones y 29% reportaba que era *muy poco* el tiempo destinado para las mismas.

3.2.1.6 Autopercepción de los niños y niñas sobre los efectos del Programa de Activación Psicomotriz

Como anteriormente se mencionó, en los cuestionarios aplicados en cada corte evaluativo a partir de las preguntas 5 y 6 (Ver anexo 4) se pretendió recopilar la autopercepción de los alumnos en cuanto a los efectos que tenía el programa en su *atención, concentración, disposición para el trabajo y control sobre su propio cuerpo* durante la sesión del Programa de Activación Psicomotriz y después de ella. Los escolares contestaban las preguntas en una escala con las siguientes opciones:

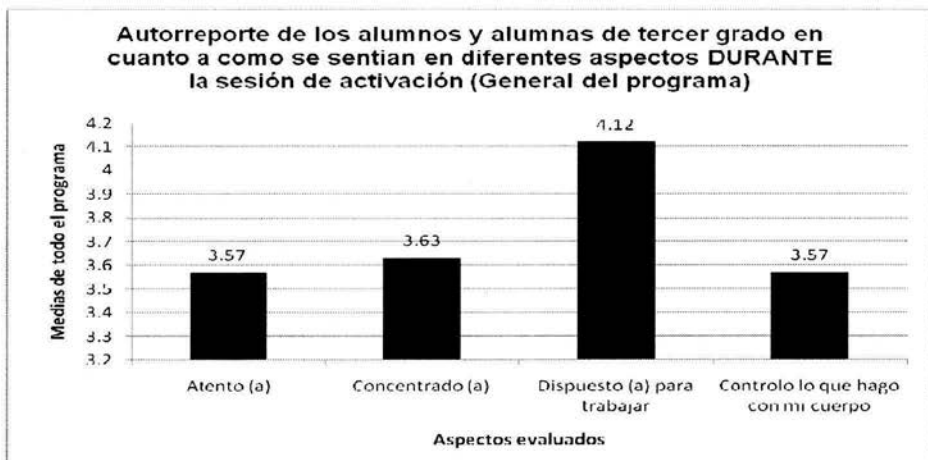
- **Totalmente** (equivalente a un valor de 5)
- **Mucho** (equivalente a un valor de 4)
- **Más o menos** (equivalente a un valor de 3)
- **Poco** (equivalente a un valor de 2)
- **Nada** (equivalente a un valor de 1)

Los resultados de la autopercepción de los niños y niñas de los grupos de tercero y cuarto acerca de los efectos que tenía el Programa de Activación Psicomotriz con relación a su *atención, concentración, disponibilidad para trabajar y el control de su cuerpo* fueron los siguientes:

Durante la sesión de Activación Psicomotriz

5. Durante la sesión de activación ¿Cómo te sientes en los siguientes aspectos?				
Cortes	Medias			Media General
	1er	2do	3er	
Atento (a)	3.66	3.37	3.68	3.57
Concentrado (a)	3.55	3.87	3.47	3.63
Dispuesto para trabajar (a)	4.11	4.37	3.89	4.12
Controlo lo que hago con mi cuerpo	3.72	3.68	3.31	3.57

Tabla 2: Autopercepción del grupo de tercero de los efectos del Programa de Activación Psicomotriz en los aspectos evaluados en la pregunta 5 del cuestionario aplicado en cada corte evaluativo.



Gráfica 7. Medias de la Autopercepción general del grupo de tercero de los efectos del *Programa de Activación Psicomotriz* en los aspectos evaluados en la pregunta 5 del cuestionario aplicado en cada corte evaluativo.

► Atención

Las respuestas de los alumnos y alumnas del tercer año indicaron que su grado de atención durante las sesiones del *primer corte* evaluativo del Programa estuvo en promedio en un nivel de 3.66, éste decreció en el *segundo corte* al alcanzar una media de 3.37, en el *tercer corte* incrementó su nivel de atención al alcanzar un nivel promedio de 3.68. Se puede observar que el grado de atención de los niños y niñas se mantuvo constante.

Durante las sesiones del *Programa de Activación Psicomotriz* y de acuerdo a las respuestas del grupo, se reportó un promedio de 3.57 del nivel atención por parte de los alumnos y alumnas del tercer año.

► *Concentración*

Tras el análisis de respuestas, se puede observar que el nivel de concentración de los niños y niñas durante el *primer corte* fue de 3.55, éste incrementó durante el *segundo corte* al alcanzar una media de 3.87; durante el tercer corte su nivel de concentración disminuyó hasta llegar a un nivel promedio de 3.47. A través de estos resultados, se nota que la autopercepción de los alumnos y alumnas en relación con su nivel de concentración se mantuvo constante en los tres cortes.

El nivel concentración promedio durante todo el programa fue de 3.63.

► *Disposición para el trabajo*

En relación con ésta, las respuestas del grupo indicaron que en el *primer corte* su nivel promedio de disposición para trabajar durante las sesiones del Programa fue de 4.11, en el *segundo corte* éste nivel aumentó al llegar a 4.37 y disminuyó en el tercer corte evaluativo alcanzando un nivel promedio de 3.89. Se puede observar que hubo una consistencia en la autopercepción de los niños y niñas en cuanto a su disposición de trabajo en los tres cortes.

En el grupo del tercer año, la disposición para el trabajo en todo el programa se ubicó en un nivel promedio de 4.12.

► *Control del cuerpo*

Las respuestas de los alumnos y alumnas del tercer año reportaron que el nivel promedio de control de su cuerpo durante las sesiones del *primer corte* evaluativo del Programa fue de 3.72, éste

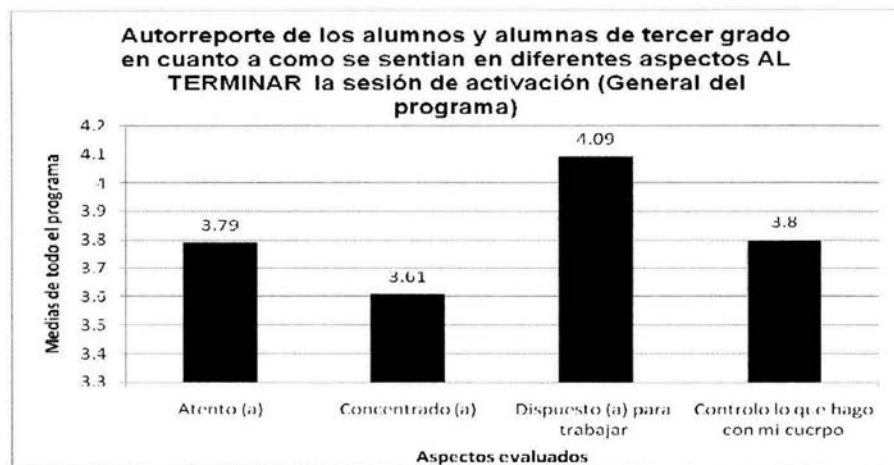
decrementó en el *segundo corte* al alcanzar una media de 3.68, en el tercer corte también hubo una disminución en la percepción del control de su cuerpo logrando un nivel promedio de 3.31; en esta categoría se observa que la autopercepción de los niños y niñas del grupo se mantuvo constante en las sesiones del Programa.

Durante todo el programa las respuestas de los niños y niñas de tercero indicaron que su autopercepción acerca del control sobre su propio cuerpo fue de un nivel de 3.57 durante las sesiones.

Después de la sesión de Activación Psicomotriz

6. Al terminar la sesión de activación ¿Cómo te sientes en los siguientes aspectos?				
Cortes	Medias			Media General
	1er	2do	3er	
Atento (a)	3.88	3.93	3.57	3.79
Concentrado (a)	3.66	3.75	3.42	3.61
Dispuesto para trabajar (a)	4.38	4.43	3.47	4.09
Controlo lo que hago con mi cuerpo	3.44	4.25	3.73	3.80

Tabla 3. Autopercepción del grupo de tercero de los efectos del *Programa de Activación Psicomotriz* en los aspectos evaluados en la pregunta 6 del cuestionario aplicado en cada corte evaluativo.



Gráfica 8. Medias de la Autopercepción general del grupo de tercero de los efectos del *Programa de Activación Psicomotriz* en los aspectos evaluados en la pregunta 6 del cuestionario aplicado en cada corte evaluativo.

► Atención

Tras el análisis de las respuestas de los niños y niñas del tercer año se observa que su grado de atención después de las sesiones del *primer corte* evaluativo del Programa estuvo en promedio en un nivel de 3.88, en el segundo corte éste incrementó a un nivel promedio de 3.93, en tanto que en el tercer corte los alumnos y alumnas indicaron que su nivel promedio de atención fue de 3.57. Se puede observar que el grado de atención de los niños y niñas se mantuvo constante en los tres cortes evaluativos.

Durante el programa, las respuestas del grupo de tercero reportaron un nivel promedio de atención de 3.79, al *concluir* las sesiones de *Activación Psicomotriz*.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del
primer corte (26 de febrero del 2009)

En cuanto a atención a veces, les cuesta un poco de trabajo seguir indicaciones, guardar silencio. El sólo hecho de guardar silencio para escuchar indicaciones de lo que se tiene que hacer les cuesta trabajo.

Lourdes y Sofía han mejorado mucho, son casos que eran notorios antes pero que ahora ya se encuentran más atentas, más concentradas, más despiertas, más participativas.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del
segundo corte (14 de mayo del 2009)

Yo creo que la mayoría, están un poco más atentos, más concentrados y ya no juegan tanto.

Los he visto definitivamente más atentos, no se si han cambiado el tipo de juegos o el tiempo en que cerraban con ellos pero si se les nota más atentos.

De hecho yo se los dije a ellos que en Español me parecía que les iba a ir muy bien y que estaban muy atentos y en cuanto a las comprensiones son muy hábiles.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del
tercer corte (30 de junio del 2009)

Si de hecho ayer los deje trabajando después de la junta, se tenían que organizar para hacer una obra de títeres de Historia y se quedaron solitos y yo me tarde como media hora y cuando regrese seguían trabajando y súper bien, o sea cada uno en el equipo aportando cosas; si se les notó mucho y ayer me di cuenta, si se notó y yo me sorprendí.

Su atención fue como mucho más prolongada porque estuvimos haciendo trabajos para las carpetas y si terminaban uno y hacían otro hasta que lo concluían, o sea sí como tiempos más prolongados.

Sofí yo creo que también tiene un ligero problema de atención pero yo la veo bastante bien, ya la veo como más atenta, ya no pregunta tantas veces que se tenía que hacer, ya es menos.

► *Concentración*

De acuerdo con las respuestas de los niños y niñas se puede observar que al concluir las sesiones del *primer corte*, éstos presentaron un nivel promedio de concentración de 3.66, durante el *segundo corte* éste incrementó al alcanzar una media de 3.75; durante el tercer corte su nivel de concentración disminuyó hasta llegar a un nivel promedio de 3.42. A través de estos resultados, se nota que el nivel más bajo de autopercepción en relación con su nivel de concentración se presentó en el *tercer corte*.

Tras el análisis, se observa que durante todo el programa se obtuvo un promedio de 3.61 en el nivel de autopercepción de los niños y niñas con relación a su concentración al *terminar* las sesiones.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del primer corte (26 de febrero del 2009)

A veces llegan más concentrados, pero a veces llegan muy alterados. A veces son dispersos.

En general tienen un buen nivel de concentración, la mayoría del grupo. Pues si yo creo que si logran concentrarse.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del segundo corte (14 de mayo del 2009)

Los veo más concentrados, por ejemplo ayer trabajamos multiplicaciones y si, totalmente distinto a otra veces que llegaban más dormidos y sin ganas.

A Marquito lo he visto como menos alocado y menos infantil, muy concentrado muy bien.

Por ejemplo, en la mañana tenemos matemáticas, pero si yo los pongo a trabajar en módulos ya no me da tiempo de que terminen los módulos y lo que suelo hacer son actividades con el grupo completo y ahí si se notan participativos, atentos, concentrados.

Yo considero que es normal que ya al final de día estén cansados, pero en general yo los veo bien y se concentran bien.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del tercer corte (30 de junio del 2009)

En Lulú igual, les tocó hacer un crucigrama y Lulú es de las niñas que se paran y van y ven al otro y se la pasan platicando y ese día en especial se quedó sentadita en su lugar hasta que casi terminó de contestarlas ella solita, si se ve pues que hay algo.

► *Disposición para el trabajo*

En relación con ésta, las respuestas del grupo indicaron que en el *primer corte* su nivel promedio de disposición para trabajar al *terminar* las sesiones del Programa fue de 4.38, en el *segundo corte* éste nivel aumentó al llegar a 4.43 y disminuyó en el tercer corte evaluativo alcanzando un nivel promedio de 3.47. Se puede observar que al concluir las sesiones del *segundo corte evaluativo*, se encontró una mayor disposición para el trabajo en comparación con los otros cortes.

Tras el análisis de las respuestas se puede decir que durante la intervención del programa, el grupo de tercero reportó un nivel promedio de disposición para el trabajo de 4.09, al *concluir* las sesiones de *Activación Psicomotriz*.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del primer corte (26 de febrero del 2009)

Por ejemplo, en la mañana tenemos Matemáticas y de que llegan a empezar a trabajar a veces se llevan hasta 10 minutos para empezar la actividad.

Sí, el cambio es bueno, su actitud es como más positiva para realizar algún tipo de actividades. Se despiertan.

Pues ya que logro captar su atención si participan bastante todos.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del
segundo corte (14 de mayo del 2009)

Hoy me quedé en el salón durante la clase de inglés y también estuvieron súper animados y decían (a la maestra) "Si más", que querían ejercicios más difíciles y estaban muy animados y muy concentrados.

No he puesto mucha atención en casos particulares, pero en general si he notado que el grupo esta más dispuestos, para el trabajo.

Pues si, se ven como dispuestos para trabajar, aunque en las mañanas a mí ya no me da tiempo de ponerles una actividad fuerte.

Las veces pasadas yo veía como que no se concentraban pero ahora si ya se les ve, como con más disposición al trabajo.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del
tercer corte (30 de junio del 2009)

Cuando regresan por ejemplo ya entran más dispuestos al trabajo y es poco común que se distraigan, excepto los niños que generalmente no llegan, llegan tarde o no entran.

► *Control del cuerpo*

Tras el análisis de las respuestas de los alumnos y alumnas del tercer año, se observa que el nivel promedio de control de su cuerpo al concluir las sesiones del primer corte evaluativo del Programa fue de 3.44, éste aumentó en el segundo corte al alcanzar una media de 4.25, en el tercer corte hubo una disminución en la percepción del control de su cuerpo logrando un nivel promedio de 3.73.

De acuerdo a las respuestas del grupo, durante todo el programa se obtuvo un promedio de 3.80 en el nivel de autopercepción de los niños y niñas en relación con el control de su cuerpo al terminar las sesiones.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del primer corte (26 de febrero del 2009)

Por que te digo que en algunas ocasiones los noto más alterados y por lo mismo su atención no es suficiente.

En general no tienen problema y yo creo que han mejorado algo, pero en casos específicos si siguen completamente igual y yo creo que puede ser por que de algún modo (como Rodrigo y Eduardo) llegan bastante tarde a las sesiones y les cuesta bastante trabajo autocontrolarse y los demás no tienen problema.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del segundo corte (14 de mayo del 2009)

Pues igual, de repente los que se me van un poco son los que tienen alguna dificultad particular. Por ejemplo con Eduardo, si lo sigo viendo muy disperso, casi no llega a las sesiones de activación y no he visto que mejore muy significativamente.

Rodrigo esta súper tranquilo, de hecho también quería comentárselo a su papá, por que al menos en esta semana que ha sido muy desorganizada para ellos después de que regresaron de una ausencia larga y que han estado muy alocados, a Rodrigo lo he visto muy tranquilo y muy, muy bien.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del tercer corte (30 de junio del 2009)

En cuanto al autocontrol como grupo ya han mejorado bastante, a excepción de los casos de Eduardo y Josué que no sé si no entran o a que se debe.

Rodrigo tiene hiperactividad y no está medicado, entonces es obvio que a él le va a costar trabajo ¿no?, pero ya no tanto, o sea ya puede hacer actividades con tiempos más prolongado sin que se altere.

3. 2. 2 Grupo de cuarto año

Los resultados de cuarto grado en cuanto a la satisfacción con las actividades realizadas en cada uno de los bloques del *Programa de Activación Psicomotriz* (Ver tabla 4) fue el siguiente:

3.2.2.1 Grado de satisfacción de los niños y niñas con las actividades del programa

Satisfacción con las actividades del programa	No estuve presente (0).	No me gustó (1).	Me gustó poco (2).	Me gustó más o menos (3).	Me gustó.(4)	Me gustó mucho (5).	
% Primer corte	4 %	22.76%	13.84%	12.30%	13.53%	33.53%	100%
% Segundo corte	3.12%	24.47%	8.35%	14.57%	13.03%	36.46%	100%
%Tercer corte	6.13%	26.92%	8.82%	9.98%	15%	33.09%	100%
% Total de todo el programa	4.41%	24.71%	10.33%	12.28%	13.85%	34.36%	100%

Tabla 4. Satisfacción por las actividades realizadas durante el *Programa de Activación Psicomotriz* por los alumnos y alumnas de *cuarto*

No estuve presente

Durante las sesiones del *primer bloque* hubo en promedio, una inasistencia del 4% de los alumnos y alumnas de cuarto grado (un alumno o alumna aproximadamente), para el *segundo bloque* se tuvo una inasistencia promedio reportada del 3.12% de los niños y niñas y finalmente en el *tercer bloque* se nota un ligero incremento pues se reportó una inasistencia del 6.13% de los niños y niñas en las actividades.

En promedio, durante *todo el programa* se tuvo una inasistencia reportada del 4.41% de los alumnos y alumnas lo que equivale a que al menos un niño o niña estuvo ausente por sesión.

No me gustó

En el *primer bloque* del programa el 22.76% de los niños y niñas de cuarto reportaron que las actividades que se propusieron *no les gustaron*; en el *segundo bloque* el 24.47% y en el *tercer bloque* el 26.92% de los alumnos y alumnas lo opinaron. Se puede observar un ligero incremento en los alumnos y alumnas que clasificaron las actividades en esta categoría.

Al considerar *todo el programa* se observa que en promedio el 24.71% de los niños y niñas opinaron que las actividades *no les gustaron*.

Me gustó poco

El 13.84% de los niños y niñas de cuarto grado reportaron que las actividades realizadas en el primer bloque les "*gustaron poco*", mientras que en el segundo bloque fue el 8.35% de los alumnos y alumnas y en el tercero fue el 8.82% de ellos, habiendo un decremento al comparar el primer bloque con el segundo y tercer bloque, los cuales se mantuvieron constantes.

De manera general al tomar *todas las actividades del programa*, el 10.33% de los alumnos y alumnas dijeron que las actividades les *gustaron poco*.

Me gustó más o menos

En el *primer bloque* el 12.3% de los niños y niñas de cuarto reportaron que las actividades que se propusieron les *gustaron más o menos*; en el *segundo bloque* el 14.57% y en el *tercer bloque* el 9.98%.

Al considerar todo el programa el 12.28% los niños y niñas reportaron que las actividades fueron de su agrado, en un nivel intermedio (“más o menos”).

Me gustó

De las actividades que se propusieron, el 13.53% de los niños y niñas informaron que las actividades del *primer bloque les gustaron*; en el *segundo bloque* el 13.03% y en el *tercer bloque* el 15%. Los porcentajes de los niños y niñas que ubicaron las actividades en esta categoría se mantuvieron constantes.

En promedio, en *todo el programa* el 13.85% de los niños y niñas reportaron que les habían *gustado* las actividades.

Me gustó mucho

En el *primer bloque* el 33.53% de los niños y niñas de cuarto reportaron que las actividades que se propusieron les gustaron mucho; en el *segundo bloque* el 36.46% y en el *tercer bloque* el 33.09%.

Aquí se puede observar que hay un muy ligero incremento de la cantidad de niños y niñas que opinaron que les gustaron mucho las actividades entre el primer y segundo corte, mientras que en el tercer bloque este porcentaje disminuyó.

Por otro lado, al considerar todas las actividades realizadas, se encontró que el 34.36% de los niños y niñas opinó que las actividades les *gustaron mucho*.

3.2.2.2 Tendencias de la satisfacción global con las actividades realizadas en todo el programa



Gráfica 10. Tendencias generales de la satisfacción por las actividades realizadas durante el *Programa de Activación Psicomotriz* con los niños y niñas de cuarto.

Tomando todas las actividades realizadas en el programa, en general se observa lo siguiente (Ver gráfica 10):

Inasistencia general reportada

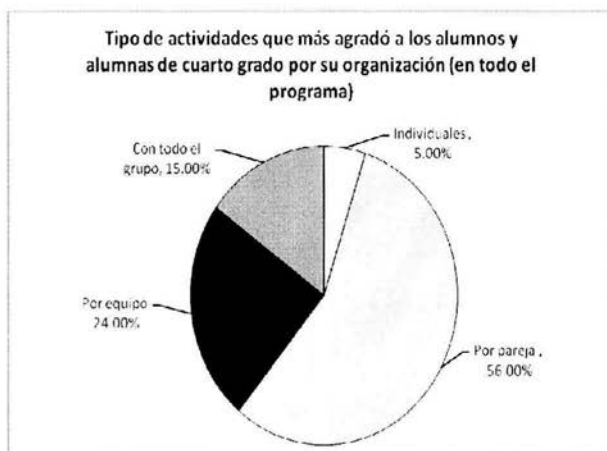
Durante todo el programa se tuvo una inasistencia promedio del 4.41% de los niños y niñas.

Tendencias en el nivel de satisfacción

El 35.04% de los niños y niñas de cuarto reportaron que las actividades del programa no fueron de su agrado, el 12.28% de los alumnos y alumnas se ubicaron en una postura neutral y finalmente el

48.21% de los alumnos y alumnas manifestó tener un nivel de satisfacción positivo hacia las actividades.

3.2.2.3 Agrado por las actividades del Programa de acuerdo con su organización

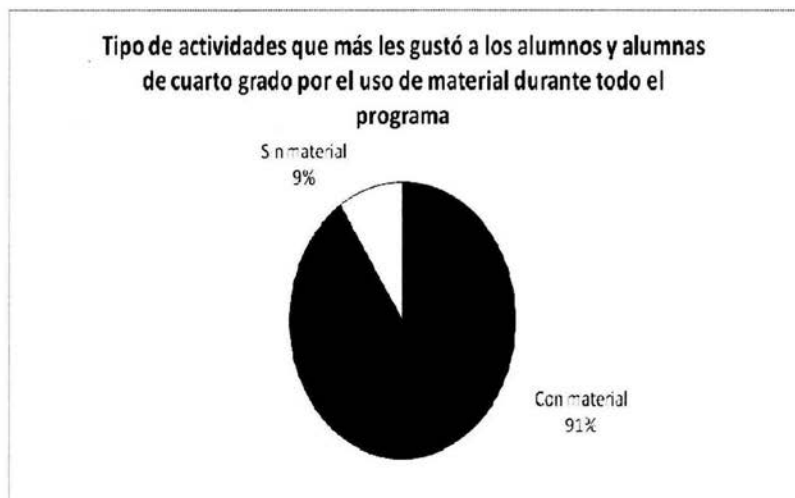


Gráfica 11. Agrado por las actividades realizadas durante el *Programa de Activación Psicomotriz* de acuerdo a su organización (cuarto grado).

A través de los cuestionarios evaluativos de cada bloque de actividades, se encontró que al 5% de los niños y niñas les gustaba trabajar de forma *individual*, al 56% les gustaba trabajar *por pareja*, al 24% de los alumnos y alumnas les agradaba *trabajar por equipos* y al 15% les gustaba trabajar *con todo el grupo*.

Se observa que las actividades preferidas por los escolares son aquellas donde podían interactuar con otros. Siendo preferidas aquellas actividades que implicaban trabajo por parejas, seguida por las de equipo y con todo el grupo junto, siendo las menos preferidas las actividades individuales.

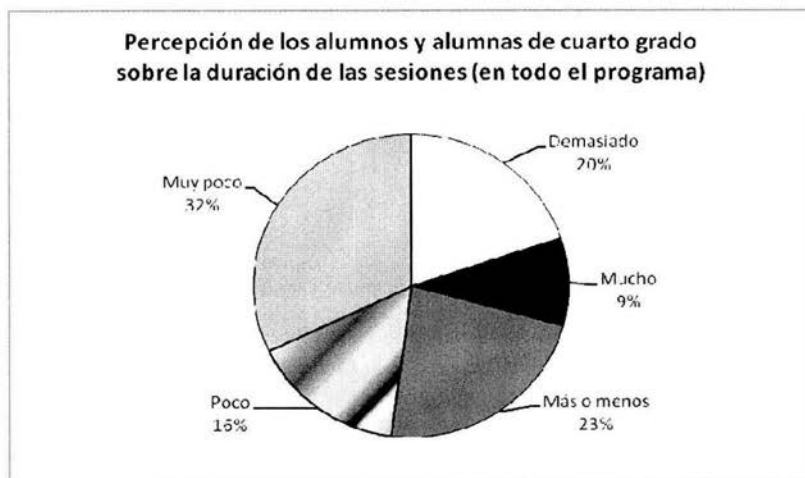
3.2.2.4 Agrado por las actividades del Programa de acuerdo con el uso de material



Gráfica 12. Agrado por las actividades realizadas durante el *Programa de Activación Psicomotriz* de acuerdo al uso de material (cuarto grado).

Durante las sesiones del *Programa de Activación Psicomotriz*, se propusieron actividades que involucraban el manejo de materiales y actividades que no requerían de un material. Con los cuestionarios, se encontró que al 91% de los alumnos y alumnas del grupo de cuarto les agradaron aquellas actividades que implicaban la manipulación de materiales y sólo al 9% de los niños y niñas les gustaron aquellas actividades que no involucraban el uso de materiales.

3.2.2.5 Percepción de los alumnos y alumnas en relación con la duración de las sesiones



Gráfica 13. Percepción de los alumnos y alumnas sobre de la duración de las sesiones del *Programa de Activación Psicomotriz* (cuarto grado).

La duración de las sesiones del *Programa de Activación Psicomotriz* era de 30 minutos, para lo cual, el 20% de los alumnos y alumnas de cuarto grado reportaba que era *demasiado* el tiempo de duración, un 9% informaba que era *mucho* tiempo, el 23% de los niños y niñas dijeron que el tiempo de duración era *más o menos*, el 16% de ellos consideraba que era *poco* el tiempo que duraban las sesiones y 29% reportaba que era *muy poco* el tiempo destinado para las mismas. Puede apreciarse en la gráfica que los niños y niñas tendieron a opinar que el tiempo de las sesiones era insuficiente.

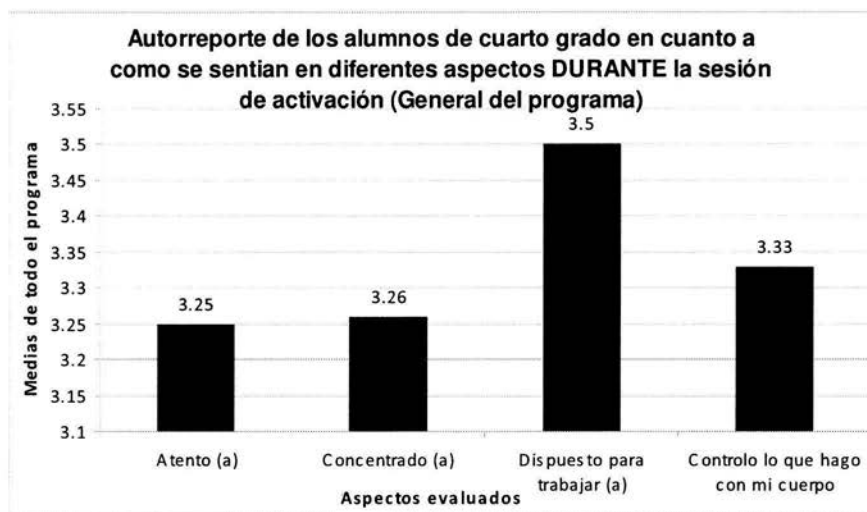
3.2.2.6 Autopercepción de los niños y niñas de cuarto grado sobre los efectos del Programa de Activación Psicomotriz

A continuación, se presentan las medias obtenidas en las preguntas 5 y 6 de los cuestionarios aplicados en cada uno de los bloques evaluativos en el grupo de cuarto grado.

Durante la sesión de Activación Psicomotriz

5. Durante la sesión de activación ¿Cómo te sientes en los siguientes aspectos?				
Cortes	Medias			Media General
	1er	2do	3er	
Atento (a)	2.92	3.5	3.34	3.25
Concentrado (a)	3	3.37	3.42	3.26
Dispuesto para trabajar (a)	3.28	3.54	3.69	3.5
Controlo lo que hago con mi cuerpo	2.88	3.71	3.42	3.33

Tabla 5: Autopercepción del grupo de cuarto de los efectos del *Programa de Activación Psicomotriz* en los aspectos evaluados en la pregunta 5 del cuestionario aplicado en cada corte evaluativo.



Gráfica 14: Resultados en cada corte evaluativo de los autorreportes de los niños de cuarto en cuanto a cómo se sienten en su *atención, concentración, disposición al trabajo y control sobre su propio cuerpo*, DURANTE la sesión de Activación Psicomotriz en promedio durante todo el programa.

► *Atención*

Las respuestas de los alumnos y alumnas de cuarto grado indicaron que su grado de atención durante las sesiones de Activación estuvo en promedio en un nivel de 2.92 en el primer corte evaluativo incrementándose hasta un 3.5 para el segundo bloque y teniendo un nivel de 3.34 en el tercer bloque de actividades. Se nota un incremento en el nivel de atención percibido entre el primer y segundo bloque, manteniéndose más o menos constante en el tercer bloque de actividades.

Tras el análisis, en promedio en todo el programa se reportó un nivel de atención de 3.25 durante las sesiones.

► *Concentración*

Las respuestas de los alumnos y alumnas de cuarto grado reportaron que durante las sesiones de Activación éstos percibieron haber tenido un nivel de concentración promedio de 3 durante el primer bloque de actividades, incrementándose a 3.37 en el segundo bloque hasta llegar a 3.42 para el tercer bloque de actividades. Es posible notar un incremento en cada bloque evaluado.

Tras el análisis se observa que el nivel de concentración promedio durante todo el programa es fue de 3.26.

► *Disposición para el trabajo*

En cuanto a su nivel de disposición para el trabajo, las respuestas de los alumnos y alumnas indicaron que durante las sesiones de Activación éste fue en promedio de 3.28 en el primer bloque de actividades, aumentando a 3.54 para el segundo bloque y

llegando a un nivel promedio de 3.69 para el último bloque del programa.

Tras el análisis de las respuestas de los niños y niñas, se observa que la disposición para el trabajo de los educandos de cuarto en todo el programa se ubicó en un nivel promedio de 3.5

► *Control sobre el propio cuerpo*

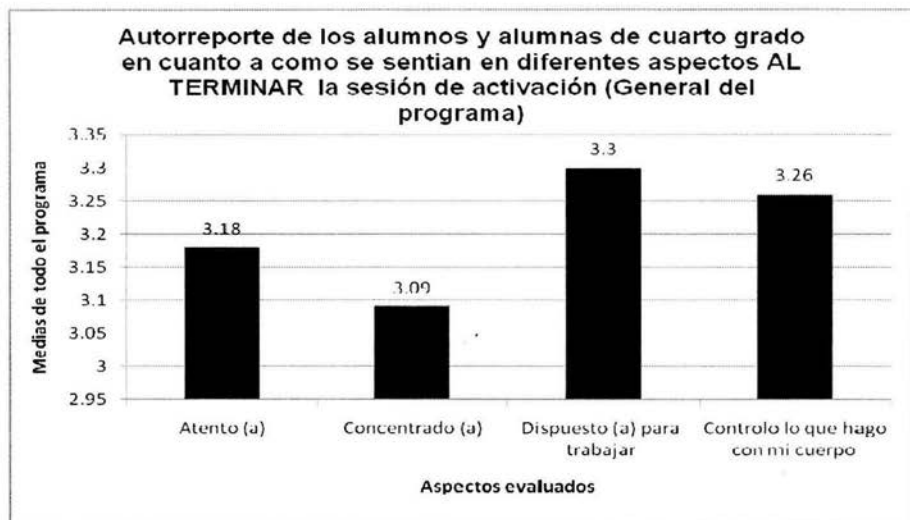
Las respuestas de los alumnos y alumnas de cuarto indicaron que en promedio el *control* que tenían *sobre su cuerpo* durante el primer bloque estaba en un nivel de 2.88, en 3.71 durante el segundo bloque y en 3.42 en el último bloque de actividades.

Tras el análisis de las respuestas se puede decir que durante todo el programa los niños y niñas de cuarto reportaron tener un control sobre su propio cuerpo en un nivel de 3.33 durante las sesiones.

Después de la sesión de Activación Psicomotriz

6. Al terminar la sesión de activación ¿Cómo te sientes en los siguientes aspectos?				
Cortes	Medias			Media General
	1er	2do	3er	
Atento (a)	3	3.25	3.30	3.18
Concentrado (a)	3	3.12	3.15	3.09
Dispuesto para trabajar (a)	3.16	3.37	3.38	3.30
Controlo lo que hago con mi cuerpo	3	3.37	3.42	3.26

Tabla 6: Autopercepción del grupo de cuarto de los efectos del *Programa de Activación Psicomotriz* en los aspectos evaluados en la pregunta 6 del cuestionario aplicado en cada corte evaluativo.



Gráfica 15: Resultados en cada corte evaluativo de los autorreportes de los niños y niñas de cuarto en cuanto a cómo se sentían en su *atención, concentración, disposición al trabajo y control sobre su propio cuerpo*, DESPUÉS la sesión de Activación Psicomotriz durante todo el programa.

► *Atención*

Las respuestas de los alumnos y alumnas de cuarto grado mostraron que su grado de *atención* al término de la sesión estuvo en promedio en un nivel de 3 durante el primer bloque de actividades, en 3.25 para el segundo para terminar siendo de 3.30 en el último de los bloques. Se aprecia una ligera tendencia de incremento. Tras el análisis de las respuestas, se observa que en promedio durante el programa, los niños y niñas reportaron un nivel de *atención* percibida de 3.18.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del primer corte (19 de febrero del 2009)

“¿Cómo se encuentran los niños en atención y concentración?” Mejor, de hecho ahora si he podido hacer mis talleres de matemáticas porque no tengo que estar viéndolos, si se sientan, si trabajan, y aunque no

dejan de platicar, ahora es más fácil trabajar con ellos. Y la verdad es que ya no es lo mismo. Ya le bajaron un poquito”

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del segundo corte (14 de mayo de 2009)

“No dejo de llamarles la atención de repente porque ya los conocen que son bastante dispersos de repente. Pero si he logrado captarles más, como que ahora en cada explicación puedo darme cuenta de que están prestando más atención y antes no era posible”

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del tercer corte (30 de junio del 2009)

“Yo creo que justamente en los que más trabajo les costaba poner atención, es en los que más se puede decir cómo han cambiado, por ejemplo Axel es de los que ¡ay no! se pueden distraer muy fácil, y es muy listo y trabaja muy bien y te lo hace en cinco minutos pero ocupa un buen rato de su tiempo en platicar, entonces yo lo sentí como que también un poco más tranquilo”.

► **Concentración**

Las respuestas de los alumnos y alumnas en cuanto a su nivel de *concentración* percibida al terminar la sesión, indican que ésta se ubicó en un nivel promedio de 3 en el primer bloque de actividades, posteriormente fue de 3.12 para el segundo y finalmente de 3.15 en el tercer bloque. Se observa un pequeño incremento.

Tras el análisis de las respuestas, se observa que durante todo el programa se obtuvo un promedio de 3.09 en el nivel de concentración al terminar la sesión.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del primer corte (19 de febrero del 2009)

“Marialy ha estado muy concentrada”.

“Axel está muy tranquilo y más concentrado en clases y Marialy tiene un mejor autocontrol”.

“Es muy importante no sólo que se coordinen sino que se autocontrolen y se organicen corporal y mentalmente”.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del segundo corte (14 de mayo de 2009)

“En comprensión yo los veo bien, ya no tengo que estar todo el tiempo dirigiéndolos porque ya se pueden concentrar más, ya pueden leer, seguir instrucciones y trabajan bien”.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del tercer corte (30 de junio del 2009)

“Yo los sentí, por lo menos, la segunda parte del año, de enero para acá, más concentrados, más como que te podían captar más la idea o el tema más rápido y eso no era posible, ¡no de verdad no era posible!, podía pasarme en un tema buen rato, varias una, dos o tres semanas para que lo lograrán comprender, de enero para acá ya fue más fácil”.

“Marialy por ejemplo igual, Marialy tomaba antes medicamento ahorita ya no está tomando medicamento pero si la veo más concentrada, ya sobre todo en la primera parte del día, ya después del recreo ya es un poco menos la concentración pero yo creo que también es parte de la vida escolar normal”.

► Disposición para el trabajo

Las respuestas de los niños y niñas al valorar su *disposición para el trabajo* al terminar la sesión de activación, indicaron que ésta se encontraba en un nivel de 3.16 en el primer bloque, 3.37 en el segundo y 3.38 en la última parte del programa. Hay un ligero aumento entre el primer y segundo bloque, manteniéndose el nivel para el tercer bloque. Tras el análisis de respuestas, se observa que la disposición para el trabajo alcanzó un nivel promedio de 3.30 en todo el programa.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del
primer corte (19 de febrero del 2009)

"Yo creo que buena disposición para el trabajo, no tienes que batallar para que participen, les resulta muy espontáneo en ellos, pero con orden ya no contestan por contestar, ya lo reflexionan más e incluso preguntan sus dudas".

"Antes tenían inglés en la mañana y ahora ya no, ahora tienen matemáticas a las 8 de la mañana y cambiaron de maestra de inglés, también. Entonces en tanto empezaron a salir con ustedes. La realidad es que yo no se si ha sido todo pero yo estoy trabajando súper mejor".

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del
segundo corte (14 de mayo de 2009)

"Al principio me costaba muchísimo trabajar con ellos y era salir enojada todos los días. Pero ahora no, ahora podemos trabajar los talleres bastante bien. Puede que se alargue alguna sesión y nos podemos retrasar y terminar después, pero si puedo y yo creo que en Matemáticas que es lo que más me preocupa si están más hábiles en esa parte".

"Bien, generalmente no les cuesta trabajo participar. Yo los veo motivados aunque si depende de la actividad".

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del
tercer corte (30 de junio del 2009)

"Hay quienes todo el tiempo están medio descontrolados, pero los jueves que es cuando yo los recibía bien, porque trabajamos matemáticas en la mañana, se iban a activación y regresaban ya como que después del trabajo rudo, regresaban como que más relajados y empezábamos a trabajar otra vez media hora y tenían música".

"Esta última vez que presentamos nuestro proyecto de historia, la verdad yo me sorprendí, se comportaron súper bien, se controlaron bastante, hicieron las cosas de manera fluida, la verdad yo quedé sorprendida de verlos, han tenido grandes avances como grupo pero si hay que seguir trabajando mucho a ellos, porque si son un grupo difícil".

"Con las niñas de entrada había muchos conflictos entre ellas, ya ahorita por lo menos las veo sino es que bien, si como que pueden

jugar más tiempo juntas sin pelearse y sino algunas son más tolerantes”.

► *Control sobre el propio cuerpo*

Las respuestas de los alumnos y alumnas de cuarto grado indicaron que el nivel de *control sobre su propio cuerpo* se ubicaba en 3 durante el primer bloque de actividades y de 3.37 en el segundo, permaneciendo constante para el tercero, al ser de 3.38. Hubo un ligero incremento entre el primer y segundo bloques. Tras el análisis, se observa que en el programa en general el nivel percibido de control sobre su propio cuerpo por los alumnos y alumnas fue de 3.26.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del primer corte (19 de febrero del 2009)

“Es que todo se va juntando pues entre mayor atención mayor concentración, mayor autocontrol, mayor manejo de sí mismos su comprensión mejora”.

“Iram al contrario está trabajando mejor, aunque también es importante decirles que el médico neurólogo le ha modificado la dosis de medicamento que toma y además está trabajando con un equipo que lo ayuda a controlarse mucho más, pero si ahora se encuentra más controlado”.

“Diego si esta como más tranquilo”.

“No tienes que batallar para que participen, les resulta muy espontáneo en ellos, pero (ahora) con orden, ya no contestan por contestar, ya lo reflexionan más e incluso preguntan sus dudas”.

“He llegado a tener conflictos con algunos niños pero por que suelen jugar por naturaleza todos los días pero a nivel grupal los alumnos cuentan con una buena comprensión”.

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del segundo corte (14 de mayo de 2009)

"En cuanto al trabajo en talleres que es donde más autocontrol puedes ver, porque dejas a un grupo trabajando solo si se nota. Si se nota, si tienen un autocontrol".

"Antes se paraban y estaban jugando, ahorita puede que ya no jueguen pero si platican y trabajan, yo los veo mejorcitos"

"Diego era muy impulsivo y se enojaba horrible y hasta te gritaba y de repente hasta se enojaba y ahorita no. Al menos se esfuerza por controlarse, cuando se enoja de repente si contestaba y dice cosas como "ay si Ely" pero en si ya se queda calladito y ya".

"Después (José Miguel) se empezó a concentrar, después estuvo muy inquieto y ahora ya se está normalizando y está más tranquilo. Y es muy influenciado y hace lo que los demás le dicen o lo que es aceptable para los demás".

Comentarios de la maestra titular en la entrevista del tercer corte (30 de junio del 2009)

"Lo que si notaba yo es que de recién que ustedes empezaron, hijole, era un desastre ¿no?, yo los veía y estaban bien descontrolados... yo sentí que a medida que iba pasando el año como que se fueron controlando más".

"Creo que es más porque se esta acabando el año, que será lo que este último mes han andado bien descontrolados ¿no?, pero hace un rato que bajaron al patio, este, Quique, Diego, Ayala e Iram estaban con las pelotas y estaban bien y las niñas en general estaban brincando la cuerda y la verdad hace mucho que no los veía así, o sea es bien raro verlos que puedan estar, formar un equipo y jugar juntos, yo hasta me sorprendí de verlos".

"Los niños no porque pasen a primaria ya se olvidan del movimiento al contrario tendrían que seguir moviéndose, pero moviéndose de una manera organizada que es lo que ustedes estaban haciendo, porque efectivamente si tu controlas todo tu cuerpo y tu mente controla todo a partir de ahí ya tienes, ya estás tú como persona organizada y a partir de ahí todo lo que hagas será igual, va a ser estructurado, va ser organizado ¿no?, yo creo que sí es muy importante, la verdad es que, a mi el programa en sí me gusto mucho".

3.3 EVALUACIÓN FINAL

La evaluación final se realizó con una escala de calificación (*ver anexo 5*), para dicha evaluación, se seleccionó a una muestra representativa de los grupos con los que se trabajó, cabe mencionar, que esta muestra fue diferente a la tomada para la realización de la evaluación inicial.

Debido a que la aplicación de la escala era de forma individual y al tiempo que implicaba la misma, la muestra estuvo conformada por 3 niñas y 3 niños tanto del grupo de tercero como del grupo de cuarto.

Dicho lo anterior, la manera en que se presentan los datos de esta evaluación es la siguiente para ambos grupos: primero se proporcionan los datos obtenidos en la escala; enseguida se hace una descripción subprueba por subprueba de lo encontrado; después de dicha descripción se muestran algunas evidencias de aprendizaje que fueron recolectadas durante la intervención y que están relacionadas con la subprueba de la que se está hablando. Para terminar se muestran las competencias de los Planes de Estudio de 2004 y 2008, que están vinculadas con los elementos psicomotrices que están evaluados.

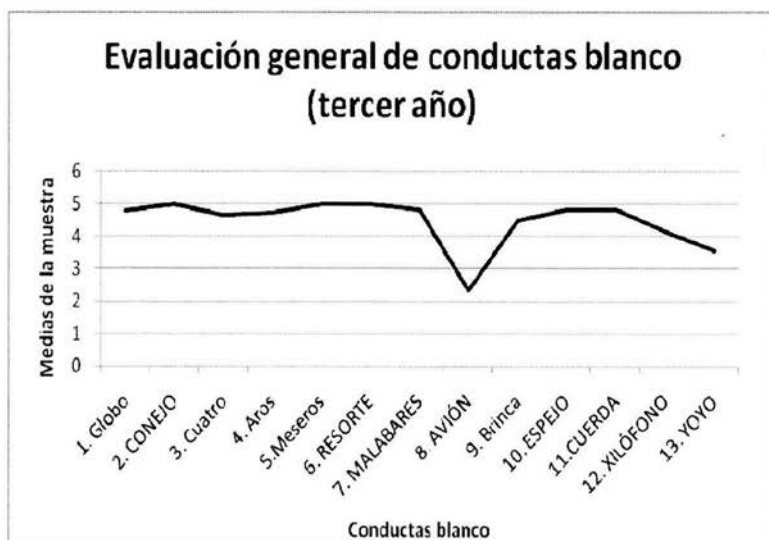
3.3.1 Grupo de tercer año

Aspecto Psicomotriz	SUBPRUEBA	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5	Total	Media	Media general
			Frecuencias							
Coordinación viso-manual y coordinación dinámica general	1. Globo (carril 1m).	Mano dominante					6	6	5	4.79
		Mano no dominante					6	6	5	
		Dedo índice de la mano dominante			1	1	4	6	4.50	
		Dedo índice de la mano no dominante				2	4	6	4.66	
Equilibrio y estructuración	2. Conejo, coneja,						6	6	5	5

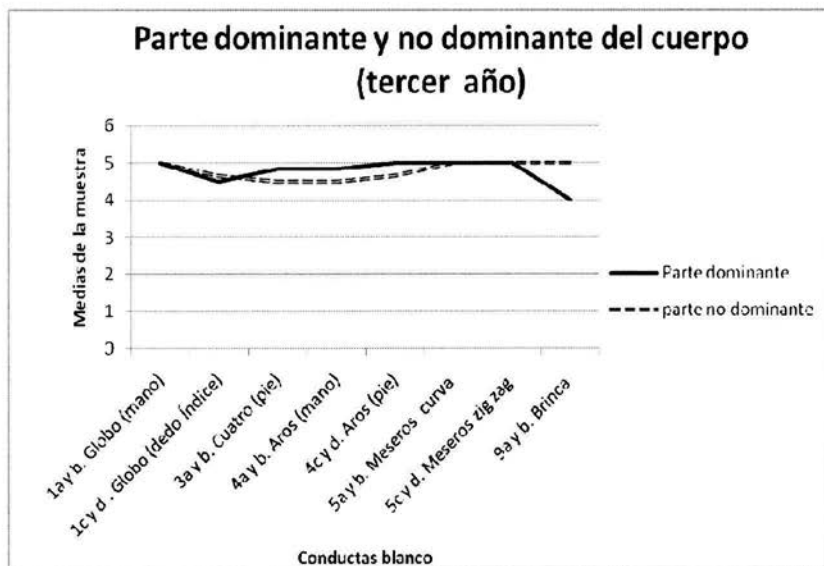
Aspecto Psicomotriz	SUBPRUEBA	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5			
			Frecuencias					Total	Media	Media genera
espacial	perezoso, pato.									
Equilibrio	3. Cuatro	Pie dominante				1	5	6	4.83	4.66
		Pie no dominante			1	1	4	6	4.5	
Control segmentario y esquema corporal	4. Aros	Mano derecha (15")				1	5	6	4.83	4.74
		Mano Izquierda (15")			1	1	4	6	4.55	
		Pie derecho (10")					6	6	5	
		Pie izquierdo (10")			1		5	6	4.66	
Estructuración espacio temporal y equilibrio	5. Meseros (curva, zigzag).	Mano dominante por la línea curveada					6	6	5	5
		Mano no dominante por la línea curveada					6	6	5	
		Mano dominante por la línea en zigzag					6	6	5	
		Mano no dominante por la línea de zigzag					6	6	5	
Coordinación dinámica general y estructuración espacio temporal	6. Resorte						6	6	5	5
Coordinación manual y coordinación visomanual	7. Malabares					1	5	6	4.83	4.83
Estructuración espacio-temporal	8. Avión		2		4			6	2.33	2.33
Coordinación dinámica general y estructuración espacial	9. Brinca	Pie dominante (10 giros)		1		3	2	6	4	4.5
		Pie no dominante (5 giros)					6	6	5	
Control segmentario y esquema corporal	10. Espejo					1	5	6	4.83	4.83
Estructura espacio-temporal y Coordinación dinámica general	11. Cuerda					1	5	6	4.83	4.83
Percepción temporal del ritmo	12. Xilófono				1	3	2	6	4.16	4.16

Aspecto Psicomotriz	SUBPRUEBA	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5	Total	Media	Media general
			Frecuencias							
Coordinación viso-manual	13. Yoyo		1		2	1	2	6	3.55	3.55

Tabla 7: Frecuencias de los criterios alcanzados en cada subprueba por los alumnos y alumnas del tercer año (En las subpruebas que tienen variantes en la conducta, las medias generales fueron obtenidas por medio de las medias en cada variante).



Gráfica 16: Perfil general teniendo en cuenta las medias generales de las puntuaciones obtenidas en cada subprueba (Las actividades escritas en mayúsculas son las clasificadas como coordinación general).



Gráfica 17. Comparación entre de los puntajes obtenidos en las pruebas que involucraban el uso de la parte dominante y la NO dominante del cuerpo.

Nota. Cuando se haga referencia a las medias generales ver tabla 7 y gráfica 16 y cuando se haga mención al uso de la parte dominante y no dominante ver gráfica 17 y tabla 7.

Subprueba 1. Globo

En la *primera subprueba*, que comprendía los elementos psicomotores de *coordinación visomanual* y *coordinación dinámica general*, los niños y niñas del grupo de tercero obtuvieron las siguientes medias para cada una de las partes del cuerpo que se involucraban en la subprueba: para la *mano dominante* y la *mano no dominante* obtuvieron una media de 5, para la variable del *dedo índice de la mano dominante* se obtuvo una media de 4.50 y para el *dedo índice de la mano no dominante* obtuvieron una media de 4.66. La media general que obtuvieron los niños y niñas de tercero para las variantes de ésta subprueba fue 4.79.

Se alcanzaron los criterios más altos tanto en la parte dominante como para la no dominante del cuerpo en aquellas variantes que comprendían una motricidad gruesa, es decir, en aquellas en las que se hizo uso de la mano.

Con respecto a las variantes dedo índice, los niños y niñas tuvieron un desempeño ligeramente elevado con el uso de su parte no dominante del cuerpo en comparación con la dominante; sin embargo no se alcanzaron los criterios establecidos.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

15 de enero del 2009 (Globo Saltarín). Al inicio de la sesión, Tonatiuh con sus manos golpeaba lentamente el globo, logrando elevarlo muy poco, antes de concluir la sesión lo golpeaba con más fuerza, logrando controlar el globo en todos sus recorridos.

15 de enero del 2009 (Globo Saltarín). Durante el inicio de la sesión, a Marco Antonio continuamente se le caía el globo, porque le pegaba con fuerza, Lulú quien pertenecía a su equipo le dijo: “Marquitos tienes que pegarle sin tanta fuerza porque por eso se te cae”. En el siguiente recorrido, Marco golpeó lentamente el globo logrando controlarlo con la palma.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 2. Conejo, coneja, perezoso, pato

En la *segunda subprueba* que involucraba *equilibrio y estructuración espacial*, los niños y niñas consiguieron una media de 5, es decir, se lograron los criterios de ejecución que se propusieron para la prueba; por último es importante recordar que ésta subprueba forma parte del grupo de subpruebas que se clasificaron como *coordinación general*, ya que no implicaba el uso de la parte dominante y la parte no dominante del cuerpo;

dentro de ésta categoría, la *subprueba 2* y la *subprueba 6* alcanzaron los puntajes más altos como posteriormente se explicará.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

20 de enero del 2009 (Yo controlo mi cuerpo). Durante toda la sesión Rodrigo se mostró renuente a participar en la actividad por lo que Blanca (A) y Karina (A) le pidieron en varias ocasiones que se incorporará a la actividad; ya en la actividad de Tibor, Estibor, Rodrigo logró realizarla con éxito aunque en varias ocasiones perdió el equilibrio al caer después de brincar.

03 de febrero del 2009 (A sus casas). Joel logró desplazarse de cojito sobre su pie derecho sin bajar el pie izquierdo, esquivando cada uno de los aros que se encontraban sobre el piso.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 3. Cuatro

La *tercer subprueba* involucraba *equilibrio* y constaba de dos variantes, los niños y niñas del tercer año obtuvieron una media de 4.83 para el *pie dominante* y para el *pie no dominante* una media de 4.50; la media general de las variantes de ésta subprueba fue de 4.66. En los resultados obtenidos

se observa que los alumnos y alumnas tuvieron un desempeño superior en la subprueba cuando hicieron uso de su pie dominante que cuando realizaron la actividad con el pie no dominante, sin embargo se alcanzaron los criterios de ejecución propuestos.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

29 de enero del 2009 (Estatuas mágicas). Ana y Karen, hicieron una escultura en la que Karen estaba recargada sobre el talón del pie derecho con la punta del pie hacia arriba y recargada en la punta del pie izquierdo y el talón del mismo pie levantado, mientras que su brazo izquierdo se encontraba hacia delante y el brazo derecho hacia atrás.

29 de enero del 2009 (Estatuas mágicas). Lulú realizó una escultura con Sofí, en la cual, Sofí mantiene la planta de su pie derecho sobre el piso y dobla su pie izquierdo para recargarlo a la altura de la rodilla de su pie derecho; se mantiene en ésta posición por 30 segundos.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 4. Aros

En la *cuarta subprueba* (la cual tiene cuatro variantes) que involucraba el *control segmentario* y el *esquema corporal*, los niños y niñas obtuvieron para la *mano derecha* una puntuación media de 4.83, para la *mano izquierda* consiguieron una media de 4.55; con el *pie derecho* obtuvieron una media 5 y para el *pie izquierdo* una puntuación media de 4.66, en ésta subprueba el

criterio de duración de la ejecución era de 15" para las manos y de 10" para los pies; la media de las variantes de ésta subprueba fue de 4.74.

Es importante mencionar, que ésta subprueba no pretendía medir la dominancia de las manos y los pies, sin embargo se optó por incluirla como parte de las subpruebas que involucran la parte dominante y no dominante del cuerpo, dado que todos los niños y niñas que conformaron la muestra para la evaluación final eran diestros. Dicho lo anterior, en los resultados de ésta subprueba también se puede observar que los niños y niñas del grupo tuvieron un mejor desempeño de ejecución cuando realizaban la actividad con su mano o pie dominante en comparación con la parte no dominante de su cuerpo.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

20 de enero del 2009 (Yo controlo mi cuerpo). Fer identificó satisfactoriamente cada una de las partes de su cuerpo durante la entonación de la canción de Ameri One.

05 de febrero del 2009 (Aros locos). Joel logró hacer girar el aro con su cuello, inclinando un poco su cabeza hacia delante, para realizar el primer giro utilizó sus manos para impulsar el aro.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 5. Meseros (curva y zig zag)

En la *quinta subprueba* que involucraba *estructuración espacio temporal y equilibrio*, los niños y niñas obtuvieron una media de 5 en cada una de las variantes de la subprueba, es decir, para el uso alternado de la mano dominante y no dominante en el recorrido por la línea curvada y para el uso de la mano dominante y no dominante durante el recorrido por la línea de zigzag. Por lo que la media general de las variantes de esta subprueba fue de 5. Con estos resultados, se puede observar que los niños y niñas lograron los criterios más altos de ejecución propuestos tanto con la mano dominante como con la mano no dominante.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

10 de febrero del 2009 (Los meseros). Joel realizaba sus desplazamientos lentamente y alternaba su mirada entre el vaso de agua y las líneas de su recorrido, sólo se le cayó el vaso con agua en dos ocasiones y éstas fueron con su mano izquierda.

10 de febrero del 2009 (Los meseros). En la variante de transportar el vaso por parejas, Regina y Mari Fer, levantaron sus brazos a la altura de sus hombros, Regina colocó la palma de su mano sobre la mano de Mari Fer, quién colocó el plato con el vaso con agua sobre la palma de la mano de Regina, ambas lograron transportar el vaso de ida y vuelta por la línea de zigzag, sin que éste se les cayera y sin derramar agua del vaso.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 6. Resorte

El grupo de tercer año, en la *sexta subprueba* que involucraba *coordinación dinámica general y estructuración espacio temporal* obtuvo una media de 5, siendo ésta una de las subpruebas con puntajes más altos dentro de las que fueron clasificadas como coordinación general.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

03 de marzo del 2009 (Resorte). Iñaki, al inicio de la sesión evitaba el juego y pedía a sus compañeros que pasaran en su lugar, al preguntarle Karina (A) el por qué de no querer pasar respondió que él no sabía jugar, Blanca (A) le hizo una demostración de la secuencia del juego y pidió a Iñaki lo intentará; él comenzó a participar y al final de la actividad logró realizar una secuencia completa hasta el nivel de las rodillas.

03 de marzo del 2009 (Resorte). Josué, al principio de la sesión, a pesar de los intentos que realizaba para seguir la secuencia del juego no lograba pasar del nivel de la rodilla, ya que al brincar inclinaba su espalda hacia delante, haciendo que perdiera el equilibrio y no lograra pisar el resorte, Blanca (A) le explicó como debía de brincar y en dos ocasiones realizó la secuencia satisfactoriamente.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 7. Malabares

Los niños y niñas del grupo de tercero, en la *séptima subprueba* que involucra *coordinación manual y coordinación visomanual* consiguieron una puntuación media de 4.83. Ésta subprueba pertenece a la categoría de *coordinación general*, en los resultados se puede observar que aunque no se hayan alcanzados los criterios más altos de ejecución, los niños y niñas tuvieron un desempeño satisfactorio en la actividad.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

10 de marzo del 2009 (Malabares). Regina lanzó una pelota hacia arriba y mientras ésta se encuentra en el aire pasa la segunda pelota a la mano vacía para poder atrapar la pelota con la otra mano (es decir, haciendo malabares) en diez ocasiones sin que las pelotas se le cayeran.

10 de marzo del 2009 (Malabares). Rodrigo, lanzó la pelota y mientras está se encuentra en el aire dio dos aplausos y después atrapó la pelota, realizó ésta acción ocho veces consecutivas hasta que ésta tocó el piso.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 8. Avi3n

El grupo de tercero, en la *octava subprueba* que involucraba *estructuraci3n espacio temporal* obtuvo una media de 2.33; 3sta es la subprueba de la *escala de calificaci3n* en donde se tuvo una menor puntuaci3n media.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecd3ticas)

12 de marzo del 2009 (Avi3n). Iñaki, al inicio de la sesi3n no quer3a participar en la actividad y comentaba que no sab3a brincar de cojito, Karina (A) y sus compañeros de equipo lo motivaron, dici3ndole que era f3cil y le demostraban como deb3a hacerlo; 3l decidi3 intentarlo y en algunas ocasiones al brincar de cojito bajaba el pie o pisaba las l3neas del avi3n. Al final de la sesi3n, logr3 realizar una secuencia del juego sin errores.

12 de marzo del 2009 (Avi3n). Karina (A) dio como indicaci3n brincar de cojito sobre el pie derecho, Beto intent3 realizar en varias ocasiones la secuencia del juego pero comet3a errores, posteriormente se acerc3 a Karina (A) y le dijo que si 3l pod3a intentarlo con el pie izquierdo argumentando que es zurdo, ella le contest3 que si pod3a hacerlo y fue as3 como Beto logr3 realizar la secuencia satisfactoriamente.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisi3n para alcanzar fines espec3ficos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acci3n creativa (Plan de estudios 2009. Educaci3n B3sica-Primaria).

Subprueba 9. Brinca

En la *novena subprueba*, que involucraba *coordinación dinámica general y estructuración espacial*, el grupo de tercero en la variante de *pie dominante* obtuvo una media de 4 y para la variante de *pie no dominante* una puntuación media de 5 (es importante mencionar que los criterios de ejecución para el pie dominante y para el pie no dominante fueron diferentes); con lo cual se logró una media general de ésta subprueba de 4.5.

Pareciera que hay un mejor desempeño en la realización de la subprueba cuando se hizo uso del pie no dominante en comparación con el uso del pie dominante para hacer girar el brinca, pero no es así, ya que como se mencionó anteriormente los criterios de ejecución fueron diferentes, para *el pie dominante* se requirieron *10 giros* y para *el pie no dominante* fueron *5 giros*; al ser menor el número de giros que se propusieron para la parte no dominante los niños y niñas lograron realizar satisfactoriamente la actividad.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

24 de marzo del 2009 (Brinca I). Rodrigo, al inicio de la sesión, hacía girar rápidamente el brinca y no tenía control en el movimiento de sus pies, por lo que, en varias ocasiones pisó el brinca o éste se le zafaba del pie, Blanca (A) se acercó y le dijo que tenía que hacer girar más despacio el brinca y sólo cuando éste se acercará al pie tenía que brincar; al final de la sesión logró realizar la actividad propuesta.

26 de marzo del 2009 (Brinca II). En la variante de hacer girar el brinca con el pie derecho, Juan Luis logró esquivar el brinca, en quince ocasiones consecutivas sin errores hasta que el brinca se le salió del pie.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).

- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 10. Espejo

Los niños y niñas del tercero, en la *décima subprueba* que involucraba *control segmentario y esquema corporal* obtuvieron una media de 4.83. Ésta subprueba pertenece a la categoría de *coordinación general*, en los resultados se puede observar que a pesar de que no se alcanzaron los criterios más altos de ejecución, los niños y niñas tuvieron un desempeño satisfactorio en la actividad.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

14 de mayo del 2009 (El espejo). Cuando Alan era la persona y Nico era su reflejo, Alan comenzó a realizar ligeros movimientos con sus manos, los cuales Nico imitaba satisfactoriamente, con el paso de la sesión los movimientos de Alan eran más complejos y en movimiento, en un inicio se le dificultaron a Nico pero al final logró reflejar la acción de Alan.

14 de mayo del 2009 (El espejo). Eduardo y Regina estaban trabajando en parejas, él era el reflejo de Regina pero hacia lo contrario a lo que ella hacía, por lo que Karina (A) le explicó que si Regina movía la parte derecha de su cuerpo él tenía que mover la parte izquierda para reflejar el movimiento de ella; después de esta explicación, Eduardo realizó satisfactoriamente la actividad.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).

- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 11. Cuerda

En la *onceava subprueba* que involucraba *estructuración espacio temporal y coordinación dinámica general*, los niños y niñas del grupo de tercero obtuvieron una media de 4.83. En los resultados se puede observar que a pesar de que no se alcanzaron los niveles más altos de ejecución, los niños y niñas tuvieron un desempeño satisfactorio en la actividad.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

21 de mayo del 2009 (Cuerdas). Sofi y Lulú trabajaron en parejas, estando una frente a la otra, Sofi hizo girar la cuerda, y lograron brincar en veinte ocasiones, hasta que la cuerda se enreda en los pies de Lulú.

21 de mayo del 2009 (Cuerda). Regina y Mari Fer trabajaron en parejas, estando una al lado de la otra, sostuvieron cada una un extremo de la cuerda para hacerla girar, en esta posición brincan consecutivamente sin cometer errores.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 12. Xilófono

El grupo de tercero, en la *doceava subprueba* que involucraba *percepción temporal del ritmo*, consiguió una media de 4.16. Siendo una de las subpruebas de la *escala de calificación* con una menor puntuación media.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

04 de junio del 2009 (Xilófono). Juan Luis marcó una secuencia de ritmos en el xilófono que Beto realizó por medio de aplausos a pesar de que ésta era larga.

04 de junio del 2009 (Xilófono). Tonatiuh comenzó proponiendo secuencias cortas, para que el resto del grupo las hiciera por medio de aplausos, conforme avanzo el tiempo de la sesión propuso secuencias más largas que la mayoría de los miembros del grupo lograron realizar satisfactoriamente.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 13. Yoyo

En la *treceava subprueba* que involucraba *coordinación viso manual*, los niños y niñas del grupo de tercero consiguieron una puntuación de 3.55, consideramos que se obtuvieron estos resultados debido a que por cuestiones de tiempo durante el *Programa de Activación Psicomotriz* sólo se

tuvo una sesión para el manejo de los yoyos. Dentro de las conductas que se evalúan con la *escala de calificación*, esta subprueba junto con la octava y la doceava subpruebas son las de menor puntuación media.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

11 de junio del 2009 (Yoyos). Juan Luis lanzaba y atrapaba continuamente el yoyo, cuando el yoyo no lograba subir, él realizaba un ligero movimiento con su mano para que el yoyo regresara a su mano.

11 de junio del 2009 (Yoyos). Sofí comentó que ella no sabía como jugar yoyo, después de que Blanca (A) le explicó y le realizó una demostración y después de varios intentos de su parte logró lanzar y atrapar el yoyo con gran habilidad.

Competencias relacionadas

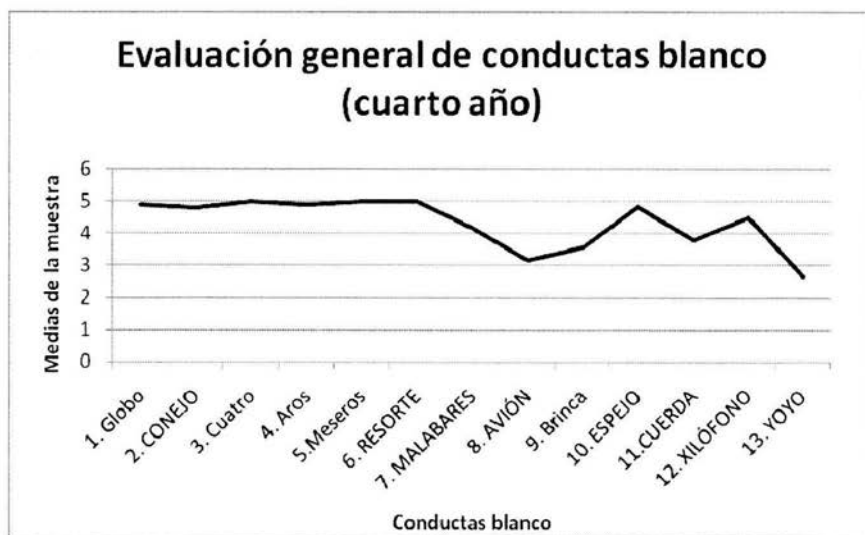
- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

3.2.2 Grupo de cuarto año

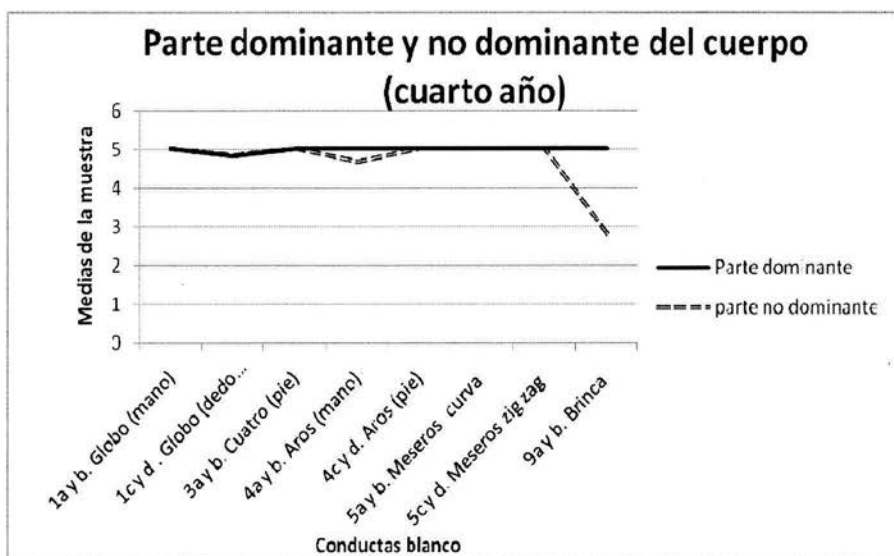
Aspecto Psicomotriz	SUBPRUEBA	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5	Total	Media	Media general
Coordinación viso-manual y coordinación dinámica general	1. Globo (carril 1m).	Mano dominante					6	6	5	4.91
		Mano no dominante					6	6	5	
		Dedo índice de la mano dominante				1	5	6	4.83	
		Dedo índice de la mano no dominante				1	5	6	4.83	
Equilibrio y estructuración espacial	2. Conejo, coneja, perezoso, pato.				1	5	6	4.83	4.83	
Equilibrio	3. Cuatro	Pie dominante					6	6	5	5
		Pie no dominante					6	6	5	
Control segmentario y esquema corporal	4. Aros	Mano derecha (15")					6	6	5	4.91
		Mano Izquierda (15")				2	4	6	4.66	
		Pie derecho (10")					6	6	5	
		Pie izquierdo (10")					6	6	5	
Estructuración espacio temporal y equilibrio	5. Meseros (curva, zig, zag).	Mano dominante por la línea curvada					6	6	5	5
		Mano no dominante por la línea curvada					6	6	5	
		Mano dominante por la línea en zigzag					6	6	5	
		Mano no dominante por la línea de zigzag					6	6	5	
Coordinación dinámica general y estructuración espacio temporal	6. Resorte					6	6	5	5	
Coordinación manual y coordinación viso-manual	7. Malabares			2	1	3	6	4.16	4.16	
Estructuración espacio-temporal	8. Avión			5	1		6	3.16	3.16	
Coordinación dinámica general y estructuración espacial	9. Brinca	Pie dominante (10 giros)	1				5	6	4.33	3.58
		Pie no dominante (5 giros)		1	4	1		6	2.83	
Control segmentario y esquema corporal	10. Espejo				1	5	6	4.83	4.83	

Aspecto Psicomotriz	SUBPRUEBA	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5			
			Frecuencias					Total	Media	Media general
Estructura espacio-temporal y coordinación dinámica general	11. Cuerda		1	0	1	1	3	6	3.83	3.83
Percepción temporal del ritmo	12. Xilófono				1	1	4	6	4.5	4.5
Coordinación viso-manual	13. Yoyo		2	1	1	1	1	6	2.66	2.66

Tabla 8: Frecuencias de los criterios alcanzados en cada subprueba por los alumnos y alumnas de cuarto año (En las subpruebas que tienen variantes en la conducta, las medias generales fueron obtenidas por medio de las medias en cada variante).



Gráfica 18: Perfil general teniendo en cuenta las medias generales de las puntuaciones obtenidas en cada subprueba. (Las actividades escritas en mayúsculas son las clasificadas como coordinación general).



Gráfica 19. Comparación entre de los puntajes obtenidos en las pruebas que involucraban el uso de la parte dominante y la NO dominante del cuerpo.

La muestra de alumnos de cuarto año (tres niños y tres niñas) se desempeñó de la siguiente manera durante la evaluación final.

Nota. Cuando se haga referencia a las medias generales ver tabla 8 y gráfica 18 y cuando se haga mención al uso de la parte dominante y no dominante ver tabla 8 y gráfica 19.

Subprueba 1. Globo

En el grupo de cuarto grado en la *primera subprueba* que involucraba *coordinación viso manual y coordinación dinámica general* de manera conjunta. Se obtuvieron las siguientes medias, de acuerdo a la parte del cuerpo utilizada, para la mano dominante y para la no dominante se obtuvo una media de 5, para el uso del dedo índice de la mano dominante y del dedo índice de la mano no dominante se obtuvo 4.83. Al calcular la media general de toda la subprueba se obtuvo un 4.91.

Se satisficieron los criterios requeridos para esta subprueba alcanzando los niveles más altos, siendo levemente más bajo en el uso de los dedos de ambas manos, pero alcanzando los mismos niveles tanto con la parte dominante como no dominante.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

15 de enero del 2009. (Globo saltarín). Nahomi arrojaba el globo muy alto y saltaba para poder alcanzarlo y controlarlo con la mano.

15 de enero del 2009. (Globo saltarín). Leo T. caminaba muy despacio evitando que se le cayera el globo a pesar de que era el único en la cancha con el globo y ya todos habían terminado su recorrido.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 2. Conejo, coneja, perezoso, pato

En el grupo de cuarto grado en la *segunda subprueba* que involucraba *equilibrio y estructuración espacial* se obtuvo una sola media la cual fue 4.83, la cual se contó dentro de las subpruebas de coordinación general en las que se alcanzaron niveles superiores a los cuatro puntos junto con las subpruebas 6, 7, 10 y 12 como se verá más adelante.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

15 de enero del 2009. (Globo saltarín). Axel y Adam siguieron las reglas durante toda la sesión a pesar de que la mayoría de sus compañeros no lo hacía. Cada vez que se les caía el globo ellos permanecían en su lugar hasta que se les indicaba que podían continuar.

20 de enero del 2009 (Yo controlo mi cuerpo). Eduardo A. siguió cuidadosamente los movimientos que se indicaban en la canción de Ameri one.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 3. Cuatro

En el grupo de cuarto grado en la *tercer subprueba* que involucraba *equilibrio* se obtuvo una puntuación media de 5, para el pie dominante y para el no dominante, por lo que la media general de la subprueba fue de 5. Tanto con la parte dominante como con la no dominante se alcanzaron los niveles más altos evaluados con la escala utilizada.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

29 de enero del 2009 (Estatuas mágicas). Eduardo A. se mantuvo inmóvil sobre su pie derecho por mucho más tiempo del solicitado y él mismo contaba los segundos que había superado este límite.

29 de enero del 2009 (Estatuas mágicas). En el cierre Joselyne permanece en las diferentes posiciones por más tiempo que sus compañeros.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 4. Aros

En el grupo de cuarto grado en la *cuarta subprueba* que involucraba el *control segmentario* y el *esquema corporal*, se obtuvieron los siguientes resultados, para el uso de la mano derecha* se obtuvo una media de 5, para la mano izquierda* se obtuvo una media de 4.66, para el pie derecho* se obtuvo una media de 5 y con el pie izquierdo* fue de 5. Obteniendo una media general en la subprueba de 4.91. (* El criterio de duración era de 15" para las manos y de 10" para los pies). No hubo gran diferencia entre el manejo del lado dominante y no dominante. Aunque esta subprueba no pretendía medir la dominancia de las manos y pies, se optó por incluirla en la comparación de parte dominante y no dominante, dado que todos los niños de la muestra obtenida para la evaluación final eran diestros.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

5 de febrero del 2009 (Aros locos). Axel y Liliana giraron el aro con su mano derecha sin que se le cayera, ni una sola vez, desde el principio.

5 de febrero del 2009 (Aros locos). Joselyne se sentó en una jardinera y comenzó a girar el aro con su pie derecho y mencionó *-¡Así es más fácil!*

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 5. Meseros (curva y zig zag)

En el grupo de cuarto grado en la *quinta subprueba* que involucraba *estructuración espacio temporal y equilibrio*, se obtuvo una media de 5 para las cuatro variantes de esta subprueba, es decir, para el uso alternado de la mano dominante y no dominante en el recorrido por la línea curveada y para el uso de la mano dominante y no dominante durante el recorrido por la línea de zigzag. Por lo que, la media general de la subprueba también fue de 5.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

10 de febrero del 2009 (Los meseros). Frida y Andrea realizaron los recorridos en línea recta sin tirar el vaso y fueron las primeras en llegar al otro lado del patio.

10 de febrero del 2009 (Los meseros). Diego equilibraba el vaso con agua sobre el plato, encima de su cabeza, por iniciativa propia y de esta manera realizó un recorrido.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 6. Resorte

En el grupo de cuarto grado en la sexta *subprueba* que involucraba *coordinación dinámica general y estructuración espacio temporal* se obtuvo una media de 5, siendo el nivel promedio más alto alcanzado dentro de las subpruebas que evalúan coordinación general.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

3 de marzo del 2009 (Resorte). Axel tuvo problemas para brincar y seguir la secuencia pero fue muy constante e intentó hacerlo todo el tiempo, sin darse por vencido.

3 de marzo del 2009 (Resorte). Dilan no lograba pisar los resortes cuando correspondía, después de algunos minutos comenzó a pisar los resortes con ambos pies.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 7. Malabares

En el grupo de cuarto grado en la séptima *subprueba* que involucraba *coordinación manual y coordinación viso manual* se obtuvo una sola media y esta fue de 4.16, lo cual la coloca entre las 5 subpruebas de coordinación general que superaron el promedio de los cuatro puntos (las otras fueron las subpruebas 2, 6, 7, 10 y 12).

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

10 de marzo del 2009 (Los malabaristas). Iram logró ejecutar las primeras variantes fácilmente pero al llegar al manejo de dos pelotas las tiró al suelo. Al final de la sesión logró manejar ambas pelotas e incluso se propuso de manera voluntaria para mostrarle a sus compañeros como hacerlo.

10 de marzo del 2009 (Los malabaristas). A Leonardo T. se le caían las pelotas constantemente pero insistió en volverlo a intentar.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 8. Avión

En el grupo de cuarto grado en la octava *subprueba* que involucraba *estructuración espacio temporal* se obtuvo una media de 3.16, estando así dentro de las tres subpruebas más bajas de coordinación general (las otras dos son la subprueba 11 y la 13).

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

12 de marzo del 2009 (Avión). Paola se negó a pasar a brincar el avión y cuando se le pidió que lo intentara decía que no quería, pero se le pidió a su equipo que respetaran su turno y que la alentaran a intentarlo. Paola lo intentó un par de veces.

12 de marzo del 2009 (Avión). Eduardo perdió el equilibrio cuando en su turno le tocó saltar todo el avión en un sólo pie. En un segundo intento pudo llegar más lejos.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 9. Brinca

En el grupo de cuarto grado en la novena *subprueba* que involucraba *coordinación dinámica general y estructuración espacial* se obtuvo una media de 4.33 cuando se hizo uso del pie dominante* y de 2.83 para el uso del pie no dominante*. De tal manera que se obtuvo una media general en la subprueba de 3.58 (El criterio fue de 10 giros con el pie dominante y de 5 giros con el pie no dominante). A pesar de que los criterios de calificación fueron diferentes entre la parte dominante y no dominante, es posible hacer una diferenciación tentativa entre el control que se tuvo en el manejo de los pies para girar el brinca, pues aunque los niveles requeridos para el pie no dominante eran menores no pudieron ser alcanzados y esto colocó el desempeño de esta subprueba entre las más bajas de las que se requirió el uso de la parte no dominante del cuerpo y de todas las demás subpruebas.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

24 de marzo del 2009 (Brinca, Brinca). Joselyne dijo: “yo sólo puedo hacerlo bien con el pie izquierdo, por que soy zurda”.

24 de marzo del 2009 (Brinca, Brinca). José Miguel movió sus pies de manera poco controlada. Durante toda la sesión sólo pudo girar el brinca en un par de ocasiones con el pie derecho y casi al finalizar se negó a seguir participando en la actividad.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 10. Espejo

En el grupo de cuarto grado en la *décima subprueba* que involucraba *control segmentario y esquema corporal* se obtuvo una media de 4.83, estando entre las cinco más altas de coordinación general.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

14 de mayo del 2009 (El espejo). Eduardo A. y Enrique hacían gran variedad de movimientos cada vez más complejos. En un principio sólo movían los brazos y los pies pero permaneciendo estáticos en un sólo lugar. Después caminaron y movían los brazos. Después se alejaban y acercaban uno al otro y por último idearon pequeñas coreografías.

14 de mayo del 2009 (El espejo). Liliana y Joselyne dijeron que les había parecido difícil al principio por que no sabían que parte del cuerpo mover cuando veían a su compañero.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- La corporeidad como manifestación global de la persona (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 11. Cuerda

En el grupo de cuarto grado en la *onceava subprueba* que involucraba *estructuración espacio temporal y coordinación dinámica general* se obtuvo una media de 3.83 y en comparación con las otras subpruebas se ubicó dentro de las tres más bajas de coordinación general.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

21 de abril del 2009 (Explorando con mi cuerpo). Frida y Axel daban varios pasos y después saltaban sólo una vez la cuerda.

21 de abril del 2009 (Explorando con mi cuerpo). Eduardo y Enrique se desplazaron rápidamente con las cuerdas, dando un salto y un paso enseguida.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 12. Xilófono

En el grupo de cuarto grado en la *doceava subprueba* que involucraba *percepción temporal del ritmo*, se obtuvo una media de 4.5, estando así dentro de las más altas de coordinación general.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

20 de enero del 2009 (Yo controlo mi cuerpo). Tania, Liliana, Estephanía, no sólo se aprendieron la secuencia de movimientos sino que intentaron coordinarse entre ellas para hacerlo al mismo tiempo, siguiendo el ritmo de la canción.

4 de junio del 2009 (Sigo el ritmo). Tania movió de lado a lado su cuerpo al ritmo que le presentó Andrea N.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

Subprueba 13. Yoyo

En el grupo de cuarto grado en la treceava subprueba que involucraba *coordinación viso manual* se obtuvo una media de 2.66, indicando que fue la subprueba donde se alcanzó el nivel más bajo en comparación con todas las otras 12 subpruebas.

Evidencias de aprendizaje (Notas anecdóticas)

10 de junio (Yoyos). Andrea N. arroja el yoyo, lo jala y con la otra mano cuida que no se vaya de lado. Logra hacer subir el yoyo hasta la mitad de la cuerda. La mayoría de los niños y niñas tuvo dificultades para hacer girar el yoyo (en parte por la calidad de la cuerda) y para enrollar la cuerda. Para lo que fue necesario prestarles ayuda de manera individual y sugiriendo que se acercaran a los compañeros que sí lo lograban para ver como lo hacían. Todos los niños y niñas intentaron realizar la actividad pero no fueron persistentes en ella.

Competencias relacionadas

- Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos (Programa de competencias para primaria, 2004).
- Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices (Plan de estudios 2009. Educación Básica-Primaria).

CAPÍTULO 4.
DISCUSIÓN DE LOS
RESULTADOS Y
CONCLUSIONES

4.1 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Durante el *Programa de Activación Psicomotriz* se monitoreó constantemente las consecuencias del mismo en cada uno de los grupos en los que se intervino, desde los efectos que se presentaban sobre la conducta de los niños y niñas hasta la satisfacción de los mismos con dicho programa.

Se recolectó una gran cantidad de información a lo largo de todo el programa, tanto en el grupo de tercero como en el grupo de cuarto, sin embargo se procuró hacer una selección de los rasgos más representativos. A continuación, se presentan los puntos de discusión de mayor relevancia, tales como: *evaluación inicial, elementos psicomotrices, satisfacción de los niños y niñas con el programa, autopercepción de los educandos y percepción de las maestras, relación con el Programa de Competencias de la SEP, bondades del programa, factores que influyeron en el programa, sugerencias y la formación en la práctica integral.*

Después de haber terminado la evaluación de todo el programa, podemos decir que los objetivos planteados se cumplieron de manera satisfactoria, como podrá verse en el siguiente análisis de resultados.

❖ Evaluación inicial

Debido a la escases de instrumentos que evalúen aspectos psicomotrices, decidimos hacer uso del Perfil Psicomotor de Pierre Vayer (1977) para realizar la evaluación inicial del *Programa de Activación Psicomotriz*. Con dicha aplicación, pretendimos comprobar el óptimo desarrollo de los niños y niñas a través de los perfiles psicomotores obtenidos; así como observar el desenvolvimiento que tenían los escolares en las actividades psicomotrices que propone dicha prueba. Esto nos permitió dar paso a la instrumentación del programa.

Al encontrarnos con la poca existencia de instrumentos de evaluación psicomotriz, nos obligó a crear un instrumento que cumpliera con los criterios que queríamos evaluar al final del programa, pero este tema será tratado más adelante.

A través de los perfiles psicomotrices obtenidos tanto de tercero como de cuarto año, nos fue posible constatar que el desarrollo de los escolares de ambos grupos correspondían al desarrollo psicomotriz esperado para su edad; sin embargo, es necesario que los educandos reciban una estimulación psicomotriz para la potenciación de sus habilidades académicas y motrices. Es por ello, que la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha intentado incorporarla a su currículum escolar a través de la asignatura de Educación Física que se imparte en las escuelas de educación básica en nuestro país; aunque es importante mencionar que no ha tenido mucho éxito en ello, debido a la poca importancia que en realidad le da en su Plan de Competencias (SEP, 2008), pero este punto también se abordará más tarde.

Dada la importancia de la relación que existe entre la psicomotricidad y los aprendizajes escolares, se propone una intervención psicomotriz, ya que es a través del movimiento que se promueve el desarrollo armónico de la persona, la integración de sus diferentes funciones y el acceso y sostén de la comunicación (Franc, 2004).

La maestra de tercero describía a sus alumnos y alumnas como un grupo muy dedicado a las actividades escolares, aunque le preocupaba la facilidad que éstos tenían para distraerse con aquellos niños y niñas que interrumpían la rutina de trabajo, ya que esto provocaba que el grupo se descontrolara, dificultando atraer nuevamente su atención hacia el trabajo escolar; por lo tanto, se requería promover un mayor autocontrol en los escolares.

Por otro lado, la maestra del grupo de cuarto mencionó que el trabajo con sus alumnos y alumnas eran difícil debido a que mostraban algunos problemas

de autocontrol, atención, concentración e incluso de integración, pues eran frecuentes las rencillas entre los mismo educandos; es por ello, que consideraba que éstos requerían de un apoyo particular para promover su autocontrol y conducta en general.

Dado lo anterior, para los niños y niñas de tercero y cuarto año, el *Programa de Activación Psicomotriz* pretendió trabajar de manera sistemática sus conductas motrices y psicomotrices, que como lo mencionan Picq y Vayer (1977) y Jiménez y Jiménez (1995) facilita sus tareas académicas así como la integración escolar y social.

Es por ello, que se hizo uso de la educación psicomotriz para fomentar una mayor disposición para el aprendizaje en los escolares. Según Vayer (1977), la educación psicomotriz permite lograr en el niño o niña:

- El desarrollo corporal (motriz): Esta relacionado con el control del movimiento en sí mismo.
- El desarrollo mental (cognitivo). Un buen control corporal permite la adquisición de nociones básicas.
- El desarrollo emocional (social y afectivo): Un niño que puede moverse y descubrir el mundo, es un niño bien adaptado y feliz.

Una vez iniciado el programa, pudimos percatarnos de lo que nos habían comentado las maestras durante la evaluación inicial; en el transcurso del primer bloque de actividades, los escolares de tercero tenían una buena disposición para el trabajo y seguían instrucciones, mientras que con los alumnos y alumnas de cuarto era complicado el desarrollo de las sesiones, no sólo por la cantidad de educandos que lo conformaban sino porque realmente se les dificultaba el seguimiento de instrucciones y controlarse e incluso en ciertas ocasiones algunos de ellos se negaban a participar; esta actitud nos llevó a realizar modificaciones en la planeación y en el desarrollo de las sesiones.

❖ Elementos Psicomotrices

Con los grupos que se intervino se abordaron actividades con base en elementos psicomotrices y después de analizar los resultados podemos señalar lo siguiente:

A lo largo del *Programa de Activación Psicomotriz* se les brindaron oportunidades a los niños y niñas para trabajar con su cuerpo en actividades organizadas, lo cual, en un principio, implicó un periodo de adaptación, en el que los escolares, según reportes de las propias maestras, parecieron un poco más descontrolados de lo habitual, asimismo fueron necesarias algunas sesiones para que, tanto los alumnos y alumnas como nosotras, pudiéramos coordinarnos en cuánto al tiempo y trabajo a realizar; posteriormente, conforme los participantes se involucraron en el programa este periodo fue superado y se pasó a un etapa de mayor estabilidad en su comportamiento en las sesiones del programa y en las actividades con su maestra titular.

Al promover actividades de movimiento, en las cuales los escolares trabajaban en el control de su cuerpo, permitió que los educandos se movieran cada vez más de una forma organizada; logrando así que se activara e integrara todo el cerebro, con lo cual se abrió de manera natural la puerta al aprendizaje (Hannaford, 2008). Gracias al movimiento, podemos traducir en palabras y acciones lo que pensamos y sentimos.

Los escolares demostraron en cada sesión y en la evaluación final, hecha con la escala de calificación, que cumplían con las expectativas que se tenían después de su participación en las actividades del programa. La mayoría de ellos, al ser evaluados lograron alcanzar los criterios más altos de ejecución y de control corporal en las conductas que fueron seleccionadas y que fueron evaluadas con base en elementos psicomotrices. Como se mencionó anteriormente, la escala de calificación fue evaluada en cinco niveles para cada

conducta y en prácticamente todas se superó el nivel medio (Ver gráficas 16 y 18).

Únicamente se vio una diferencia en el desempeño de los niños y niñas de ambos grupos en las subpruebas *Yoyo* (que involucraba *coordinación viso manual*) y *Avión* (en la que se involucraba *estructuración espacio temporal*); consideramos que estos resultados pueden deberse a que durante las sesiones en las que se trabajaron estas actividades, los educandos mostraron poca disposición para seguir instrucciones. Esto se vio reflejado en su comportamiento en las sesiones; en la del *Avión*, algunos de los escolares argumentaron que ese juego era muy fácil para ellos, por lo que antes de que se terminaran de dar las instrucciones algunos ya se encontraban en el área donde se encontraban dibujados los aviones; mientras que en la sesión de *Yoyos*, algunos educandos argumentaban no saber jugar con el yoyo y se negaban a intentarlo.

Es por ello, que en todas las sesiones del programa y, sobre todo en aquellas en las que los alumnos y alumnas se mostraban poco dispuestos al trabajo, se procuró brindar una motivación constante, por medio de el reconocimiento de sus aciertos y aproximaciones sucesivas a la conducta esperada, ayuda personalizada, modificación de las sesiones de acuerdo a las sugerencias que hacían y el reconocimiento social.

Por otro lado, en las conductas que pretendían hacer la diferenciación entre el nivel de ejecución alcanzado por la parte dominante y la no dominante del cuerpo, los niños y niñas alcanzaron los niveles esperados con ambas partes del cuerpo; a excepción de la *subprueba 9 Brinca, Brinca* (la cual involucraba *coordinación dinámica general y estructuración espacial*), en la cual se obtuvieron resultados distintos en cada uno de los grupos. En el caso del grupo de tercero, pareciera que hay un mejor desempeño en la realización de la subprueba cuando se usó el pie no dominante en comparación de cuando se usó el pie dominante para hacer girar el brinca, pero no es así, ya que como se mencionó anteriormente, los criterios de ejecución fueron diferentes, al ser

menor el número de giros que se propusieron para la parte no dominante los niños y niñas lograron realizar satisfactoriamente la actividad. En cuanto a los resultados de los escolares de cuarto, se puede ver claramente que hubo una mejor ejecución con la parte dominante del cuerpo en comparación con la no dominante.

En general, los educandos de ambos grupos, lograron criterios de ejecución más bajos en la mayoría de las conductas cuando utilizaron la parte no dominante del cuerpo, indicando una tendencia de lateralidad hacia el lado derecho en ambos grupos.

En este punto, es necesario hacer algunas aclaraciones importantes en cuanto a los instrumentos de evaluación utilizados, los cuales fueron elaborados especialmente para la valoración de este programa. Estamos haciendo referencia al cuestionario de opinión de cada corte evaluativo utilizado como parte de la evaluación formativa y a la escala de calificación aplicada en la evaluación final de conductas representativas del programa; estos instrumentos son específicos de este *Programa de Activación Psicomotriz* y de la población con la que trabajamos. De ninguna manera, deberán tomarse exactamente al pie de la letra para otras intervenciones, pues fueron diseñados y piloteados con muestras muy pequeñas, y por lo tanto no hay tablas normativas y la lógica con la que fueron creados surgió de la manera en que se fue desarrollando el programa.

Éste no fue un programa en el que se siguiera paso a paso lo planeado con anterioridad sino todo lo contrario, ya que a través de cada sesión fue necesario hacer modificaciones a las siguientes sesiones que ya habían sido planeadas, incluso hubo que descartar algunas y crear otras sesiones. Estas decisiones eran tomadas con base en las observaciones hechas en las sesiones y a los comentarios de los educandos. Por lo que, algunos de los instrumentos de evaluación también surgieron cuando el programa ya estaba en marcha, como fue el caso de los cuestionarios de cada corte evaluativo.

Por otro lado, la escala de calificación final se diseñó para comprobar el avance de los niños y niñas en el programa. La escala tuvo que ser creada una vez terminado el programa, para darle el peso justo a los elementos trabajados, tomando en cuenta la forma en que se desarrollaron las sesiones.

Dada la lógica anterior, esperamos quede clara la imposibilidad y la poca efectividad que resultaría al hacer uso de estos instrumentos en circunstancias y con población distinta a ésta; sin embargo, pueden tomarse como muestra de un posible tipo de evaluación, para aquellos casos donde no hay instrumentos disponibles. Por lo que esperamos, que puedan ser tomados como ejemplos para la elaboración de nuevos instrumentos, haciendo las modificaciones necesarias y pertinentes a cada situación.

❖ **Satisfacción de los niños y niñas con el programa**

En cada corte evaluativo se pretendió conocer el nivel de satisfacción que los escolares tenían por las actividades trabajadas en el programa y se observó que éstas fueron, en su mayor parte, del agrado de los educandos, pues sus evaluaciones estuvieron enfocadas a niveles positivos de satisfacción en cada uno de los cortes evaluativos y en su opinión general sobre el programa.

También pudimos percatarnos que el Programa no sólo tuvo un impacto en los niños y niñas de tercero y cuarto año sino también en algunos de los alumnos y alumnas de otros grupos que no participaron en el programa, ya que se observó que por iniciativa propia o por imitación en algunos de sus tiempos libres o en la hora del recreo practicaban las actividades propuestas en el *Programa de Activación Psicomotriz*.

En cuanto a las preferencias mostradas en los cuestionarios evaluativos por los escolares de tercero y cuarto año, puede considerarse como un factor importante el uso de materiales durante las sesiones; ambos grupos mostraron

un mayor agrado por realizar actividades en equipos o por parejas. Esto es muy coherente con el tipo de trabajo que se realiza en la Institución, el cual implica un frecuente uso y manipulación de material, así como el trabajo cooperativo en pequeños grupos, por lo que los educandos están muy familiarizados con este tipo de dinámica; es por ello, que la forma de trabajo en el *Programa de Activación Psicomotriz*, la forma de trabajo en la Institución y las preferencias personales de los niños y niñas fueron muy importantes para la integración de los mismos a las actividades.

Como se señaló al inicio de este informe, las actividades no pueden ser ejercicios físicos vacíos, el trabajo debe considerar un *aprendizaje activo*, en el que el escolar se sienta motivado a participar. Debe ser un aprendizaje en el cual actúe sobre los objetos e interactúe con personas, ideas y sucesos, construyendo así un nuevo entendimiento del mundo y en esta construcción, el trabajo conjunto con otros y con diversos materiales le proporcionan oportunidades de crear experiencias significativas, como lo afirman Hohmann y Weikart (2008).

Con frecuencia los alumnos y alumnas nos exponían su disgusto por el tiempo de duración de las sesiones, esto también se vio reflejado en los resultados de la evaluación que hicieron acerca de la duración de las mismas, en la que reportan que el tiempo dedicado a las actividades del programa era insuficiente. En los comentarios se observa un interés por parte de los escolares en la realización de actividades psicomotrices como parte de su rutina diaria; es importante, considerar los intereses y motivaciones que tiene los escolares para lograr que éstos tengan una mayor disposición durante las sesiones.

❖ **Autopercepción de los educandos y percepción de las maestras**

Este es un punto muy importante para el presente trabajo, puesto que se pretendió trabajar el área psicomotriz de los educandos para incidir en el área

intelectual de los mismos, y así lograr una mayor preparación y disposición para el aprendizaje escolar.

Al evaluar la autopercepción de los escolares y la percepción de las maestras acerca de los efectos que tenía el *Programa de Activación Psicomotriz* en los niveles de atención, concentración, autocontrol y disposición para el trabajo se precisa lo siguiente:

Los educandos de tercero y cuarto grado parecen no poder ubicarse claramente en un nivel definido en cada uno de los elementos establecidos para evaluar, aunque puede notarse una ligera inclinación hacia un nivel por encima del nivel medio, esta diferencia es mínima, por lo que puede observarse que los niños y niñas optaron por elegir opciones neutrales para contestar las preguntas acerca de su percepción durante y después de la sesión de *Activación*. Por otro lado, aunque las diferencias encontradas en cada uno de los cortes en cuanto a la autopercepción de: *su atención, concentración, autocontrol y disposición para el trabajo* fue sumamente pequeña, puede verse en general un incremento constante en cada uno de estos aspectos.

El hecho de no haber encontrado una diferencia cuantitativa importante puede haberse debido en parte, a que la duración y frecuencia de las sesiones fue relativamente corta, pues duró tan sólo y aproximadamente cuatro meses, hay que hacer énfasis en que las sesiones eran dos veces por semana con una duración de media hora cada una, con cortes abruptos de actividad (lo cual se abordará en *Factores que influyeron en el programa*), por lo que, resultó ser una programación limitada en tiempo, lo que en general no proporciona cambios significativos a nivel cuantitativo a corto plazo pero si se obtuvieron cambios detectables a un nivel cualitativo, ya que en este tipo de programa se incide en aspectos madurativos, en el que se parte siempre del nivel de desarrollo del niño y la niña (Carrillo y Gómez, 2005).

Dado lo anterior, resultó de suma importancia la participación de las maestras en la evaluación del programa, pues son ellas quienes conviven un mayor tiempo con los niños y niñas durante la jornada escolar, por lo que sus puntos de vista son una validación social de los avances observados gracias al programa y por lo tanto, son evidencias de las bondades del programa, así como de su carencias.

Por otro lado, la participación de las maestras aporta otras cuestiones igualmente importantes, pues al tomarlas en cuenta, promovemos el trabajo conjunto entre nosotras psicólogas y ellas maestras titulares de los grupos. Pues a través de ellas, no sólo obtenemos información de los niños y niñas, sino también nos brindan información sobre ellas, en términos de su sentir, sus opiniones, sus sugerencias, sus dudas e incluso sus críticas; siempre en un ambiente de respeto mutuo, que enriquece el trabajo que se hace y ayuda a entender a las maestras la importancia de la intervención psicomotriz como parte de la rutina diaria de los estudiantes para potenciar un mejor aprendizaje y nos permite a nosotras comprender mejor a los niños y niñas.

Sin embargo, antes de pasar a lo que las maestras titulares notaron como favorecedor para sus grupos, analizaremos lo que nosotras como facilitadoras del programa pudimos observar en los grupos de intervención.

Durante el desarrollo del programa se pudo notar un cambio importante en el comportamiento de los niños y niñas tanto de tercero como de cuarto grado, y especialmente en estos últimos; como se informó en la evaluación inicial y como se observó en las primeras sesiones, los alumnos y alumnas de cuarto tenían dificultad para atender instrucciones y para seguirlas.

A lo largo del programa pudimos observar que los niños y niñas lograban un mejor seguimiento de las instrucciones proporcionadas durante las sesiones. Como parte de estos cambios se encuentran los siguientes: eran más persistentes en las actividades que se proponían, concentrándose más tiempo

en ellas, haciendo propuestas para las dinámicas de las sesiones e incluso la manera de expresarse al final de éstas era diferente, logrando expresar con mayor facilidad sus opiniones o las dificultades que tuvieron durante la sesión.

Lo anterior, nos permite observar cómo es que las actividades físicas organizadas les proporcionan oportunidades a los individuos para efectuar movimientos inteligentes que inciden en la esfera cognitiva, dado que éstas se encuentran íntimamente relacionadas. Pues como lo afirma Velázquez (2005), al seleccionar movimientos precisos, coherentes, en una secuencia lógica, sistematizada e intencional, pone en juego funciones corticales claves en el aprendizaje escolar, en el pensamiento y en el lenguaje como son: la atención, la memoria y el análisis.

La medición cuantitativa de estas relaciones resulta complicada, en especial en intervenciones que no son con fines de investigación, como es nuestro caso, pero es posible notar esta interrelación a través de la observación, además de que lo corroboran algunos estudios (Sanhueza, 2005 y Hannaford, 2008), que han detectado cambios positivos a nivel histológico cerebral, gracias a la práctica psicomotriz como parte de la rutina diaria.

Por otro lado, la forma en que actuaban los y las alumnas, al final de las sesiones fue mejorando, al pasar de un estado de descontrol en las primeras ocasiones a un estado de mayor relajación y autocontrol conforme se avanzaba el programa.

El movimiento despierta y activa muchas de las capacidades mentales, además de que integra y afianza la información y la experiencia nueva en las redes nerviosas, como lo afirma Hannaford (2008).

Ya que las actividades psicomotrices promueven un estado de distensión mental, incrementando la capacidad de atención y concentración como lo confirman Jiménez y Jiménez (1995), los niños y niñas de tercer y cuarto grado

se vieron beneficiados de estos efectos y regresaban a su salón de clases con una mejor disposición para sus siguientes actividades académicas.

Estos cambios también fueron señalados por la maestras en cada uno de los grupos, a pesar de que los escolares no parecieron notar una diferencia importante, las docentes detectaron cambios a un nivel más cualitativo, pues como puede observarse en sus comentarios hechos en cada uno de los cortes evaluativos (*Ver resultados de tercero pág. 105 y cuarto pág.122*), los niños y niñas trabajaban, atendían instrucciones, participaban más en clase, se concentraban y ponían mayor empeño en sus trabajos que antes de estar expuestos al *Programa de Activación Psicomotriz*; diversos autores (Picq y Vayer, 1977; Zapata y Aquino, 1979; Jiménez y Jiménez, 1995; Franc, 2004; Hannaford, 2008) coinciden en hacer énfasis en que el desarrollo motor o la educación del movimiento fomentará una mejor utilización de las capacidades cognitivas.

Las maestras también reportaban como es que los niños y niñas tenían un mejor autocontrol de sus acciones, siendo un poco más reflexivos, permitiéndoles una mejor comprensión de su entorno, de las consecuencias de sus acciones y por supuesto de los contenidos académicos. Dicho autoconocimiento, también les facilita el desarrollo hacia la autonomía, donde no necesitan al docente todo el tiempo a su lado para realizar sus tareas escolares y donde ellos mismos pueden ser responsables de su aprendizaje, si poseen la disposición para hacerlo.

Es decir, el aprendizaje del movimiento va más allá de la mera adquisición de habilidades motrices, ya que propicia también vivencias emocionales y cognitivas, que favorecen el desarrollo de la inteligencia y mejora el conocimiento del niño, como lo afirma Velázquez (2008).

Como podemos apreciar, el incorporar elementos psicomotrices a la rutina de trabajo físico, dispone a los individuos en este caso los niños y niñas, tanto

mental como corporalmente, para un mejor aprendizaje escolar, ya que a través de estos elementos se estimulan procesos cognoscitivos, tal como lo mencionan García y Martínez (1990) (citados en Carrillo, 2005), pues es a través de la práctica psicomotriz que se educan hábitos neuromotrices para el desenvolvimiento del niño y de sus aprendizajes, pues se ponen en funcionamiento sistemas de actividad cerebral y psicológica (sensación, percepción, representación, memoria, atención, lenguaje y funciones simbólicas) que constituyen la inteligencia del individuo (Velázquez, 2005).

Dicho lo anterior, es necesario aclarar que no es nuestra intención decir que el *Programa de Activación Psicomotriz* haya sido la única causa de dichos cambios, pues los alumnos y alumnas están expuestos a muchas otras actividades de estimulación dentro y fuera de la escuela además de ser apoyados y estar bajo la atención continua de otros maestros, especialmente de su maestra titular, sin embargo, el *Programa de Activación Psicomotriz* ha servido para potenciar y apoyar aún más sus habilidades psicomotrices a través de actividades organizadas para mejorar su aprendizaje escolar, y este es un beneficio del cual, podría tomar provecho cualquier grupo de escolares.

Por otro lado, el programa cuenta con otros aspectos que lo hacen atractivo para los escolares, así como para el profesional que se interese en la educación básica. Estos aspectos se abordarán en el apartado de bondades del programa.

❖ **Relación con el Programa de Competencias de la SEP**

Por largo tiempo, la Educación Física ha sido vista como una actividad de relleno en el currículum escolar de los niveles de educación básica, esto demuestra la poca o nula importancia que la Secretaría de Educación Pública (SEP) le otorga a esta materia tan valiosa para el logro de mejores niveles de aprendizaje; consideramos que a la SEP le ha faltado valorar la importancia que tiene la psicomotricidad como área del desenvolvimiento humano en su áreas

cognitivas y motrices, es suficiente ver sus planes y programas de estudio anteriores al Plan de Estudios para la Educación Básica 2004 y 2008, para notar dicha carencia, claramente estamos hablando del Plan y Programas de estudios de 1988 y 1993.

En algunos años la SEP, pensó que la Educación Física sólo se enfocaba a los aspectos físicos y deportivos, pero en la actualidad, este pensamiento no puede seguir vigente, ya que también se enfoca a los aspectos afectivos, cognoscitivos, de expresión y comunicación.

Y la SEP (2008) lo ha reconocido en su Programa de Estudio de 2009, al decir que la Educación Física que se institucionalizó desde hace un par de décadas fue la deportiva, su consecuencia fue la educación físico/deportiva, en la cual la enseñanza de las técnicas era lo más importante para culminar con la participación de unos cuantos alumnos en torneos y eventos deportivos de todo tipo. El enfoque actual de la Educación Física se ubica en una perspectiva más amplia y no sólo con un apéndice del deporte; la concebimos con una práctica pedagógica que tiene como propósito central incidir en la formación del educando a través del desarrollo de su corporeidad, con la firme intención de conocerla, cultivarla y sobre todo aceptarla.

Es por esta razón que en los últimos años, la SEP ha tratado de abordar el tema de la psicomotricidad, pero sus esfuerzos no han sido suficientes; dado que su forma de abordarla no ha sido la mejor, basta con observar que las competencias que proponen desarrollar en los alumnos y alumnas simplemente se basan en el desarrollo de la corporeidad, entendida como la conciencia que hace una persona de sí, además ésta es considerada el centro de la acción educativa; nosotros creemos que cuando la SEP habla de corporeidad se está refiriendo al esquema corporal, pero en nuestro particular punto de vista la definición que dan acerca de la corporeidad no es la más acertada, pues sería suficiente con decir que es la imagen mental que tiene el individuo de su propio cuerpo. Estamos de acuerdo en que la corporeidad es el centro de la acción

educativa, pues muchas de las actividades escolares que los alumnos y alumnas realizan durante la Educación primaria tienen su fundamento en un apropiado conocimiento del esquema corporal tales como la lectura, la escritura y el cálculo; pero no por ello todo el peso de la Psicomotricidad tiene que caer en la corporeidad, es importante recordar que contamos con varios elementos psicomotrices que bien merecen ser estimulados para desarrollar las habilidades motrices que influirán en las capacidades cognitivas de los educandos, logrando así aprendizajes permanentes en los mismos.

En el contexto de la escuela, la Educación Física representa el desarrollo armónico del movimiento, de la psicomotricidad, del ejercicio como actividad desarrolladora de habilidades y destrezas, como conductora de habilidades de percepción y sensibilidad ante los cambios corporales.

La SEP (2008), indica que la motricidad tiene un papel determinante en la formación del niño, al permitirle establecer contacto con la realidad que se le presenta; para apropiarse de ella realiza acciones motrices fuertemente dotadas de sentido e intenciones. Por esta razón, la acción motriz debe concebirse de una manera más amplia; sus manifestaciones son diversas en los ámbitos de la expresión, la comunicación, lo afectivo, lo emotivo y lo cognitivo.

Un *Programa de Activación Psicomotriz* como el que aquí se presenta, busca mejorar los procesos cognoscitivos de los alumnos y alumnas; es por ello, que creemos que la visión que tiene la SEP no responde totalmente a las necesidades de los escolares, al considerar que es suficiente dedicar una hora por semana a la actividad física y motriz; hay que recordar que la psicomotricidad fomenta el desarrollo armónico de la persona, por lo que consideramos que ésta debe ser parte esencial de la rutina diaria de las Instituciones educativas, con el fin de lograr mayores beneficios en los niños y niñas.

Es importante mencionar, que al revisar el Programa de Estudio 2009 nos encontramos con un apartado en el que la SEP (2008) muestra la relación de la

Educación Física con las asignaturas de: Español, Matemáticas, Historia, Geografía, Ciencias Naturales, Formación Cívica y Ética y Educación Artística. Esto es un gran avance, dado que por años, la Educación Física se planteo de manera aislada a los contenidos y objetivos globales de la etapa escolar limitándose a objetivos específicos.

Como lo indica la teoría y como se puede ver en los resultados del programa, la aplicación de técnicas y métodos adecuados para potenciar habilidades psicomotrices a través del juego conduce a una mejor disposición para el trabajo escolar, ya que es bien sabido que a mayor oxigenación de la sangre, producto del incremento del ritmo cardíaco como resultado de un incremento en la actividad física, se logran mejores condiciones mentales y físicas, que sin duda alguna repercutirán en un mejor aprendizaje.

Como dice Montague (citado en Hannaford, 2008), el juego es un ingrediente básico del crecimiento físico, intelectual, social y emocional. Con el juego se incrementan los niveles de dopamina, importante para un óptimo aprendizaje; también apoya a la producción de oxitocina, que contribuye a un mejor aprendizaje y concentración. Dicho lo anterior, el juego es muy importante para mantener activos los procesos cognoscitivos como la atención y concentración.

Para concluir, en la actualidad nuestro Sistema Educativo esta tratando de seguir las reformas curriculares de países con alto desempeño, pero en su intento esta olvidando que tanto docentes, alumnos, alumnas y padres de familia no están preparados para esta nueva educación basada en competencias (Andere, 2009). En relación con el tema de la psicomotricidad como parte de la Educación Física, resulta interesante la propuesta que hace la SEP, pero de qué sirve que esté escrito en un par de hojas cuando en la escuela no se le da la importancia que debiera, cuando no se usan las estrategias adecuadas, cuando el tiempo dedicado a ella es limitado; es una realidad que un fuerte sector de maestros de educación física no están preparados para la nueva forma de trabajo que propone la SEP en su plan de competencias (Escuela Nacional de

Educación Física, 2002), ya que muchos de ellos ni quisiera han sido capacitados para esto, es por ello, que como dice Andere (2009) todos simulamos que lo hacemos, pero en realidad no lo hacemos.

❖ **Bondades del programa**

El *Programa de Activación Psicomotriz* tiene diversas bondades en su implementación:

- Dentro de los escenarios educativos, el trabajo corporal con este tipo de programas ha demostrado tener un beneficio en el aspecto cognoscitivo, ya que se toma a la persona como entidad completa y no como un ser fraccionado.
- El programa implica el trabajo de elementos psicomotrices, a partir de actividades lúdicas y de juegos tradicionales, lo cual estimula el interés de los niños y niñas y fomenta su participación en este tipo de actividades motrices.
- La accesibilidad y facilidad de la gran mayoría de las actividades propuestas permite que los escolares no sólo las practiquen durante las sesiones, sino que les proporciona estrategias que ellos mismos pueden aplicar en su vida cotidiana, en su tiempo libre, con niños y niñas que no necesariamente sean sus compañeros o compañeras de clase y sin necesidad de tener un profesor que los guíe todo el tiempo en la realización de la actividad.
- Se promueve el trabajo cooperativo y no el competitivo. Los alumnos y alumnas son motivados a superar sus propias ejecuciones y no las de los demás.

- Los niños y niñas no sólo practican actividades motrices, sino también se les brinda la oportunidad de reflexionar sobre sus propias acciones.
- Se apoya y complementan competencias poco abordadas en el Plan de competencias de Educación Primaria propuesto por la SEP, referentes al trabajo corporal.
- Las sesiones diseñadas de manera similar a este Programa, brindan una alternativa a los profesionales interesados en realizar un programa de esta naturaleza invirtiendo poco tiempo, lo que les facilitaría integrarlo a su rutina diaria.
- Los materiales requeridos son poco costosos, además de que algunos de ellos pueden ser elaborados con material de reuso e incluso algunas de las sesiones no requieren de ninguna clase de material, por lo que lo vuelve accesible aún en condiciones de bajo presupuesto, lo que es una ventaja para las escuelas, ante la situación económica actual.

❖ Factores que influyeron en el programa

Algunos factores que influyeron en la óptima realización del programa fueron los siguientes:

- Debido a que la sesión comenzaba a las 8:00 am. (hora de entrada), el grupo de tercer grado fue inconstante en cuanto a puntualidad y asistencia, a pesar de haber solicitado a través de un comunicado a los padres de familia, la oportuna llegada y asistencia de los alumnos y alumnas a las sesiones de *Activación Psicomotriz*. De tal manera que una gran parte de ellos no estuvo presente en la sesión completa.
- La elevada cantidad de niños y niñas que componían cuarto grado, fue un factor que influía en la atención que podía darse a cada educando y al control general del grupo, lo que nos impedía en ocasiones brindar el

apoyo suficiente a todos los niños y niñas que así lo requerían. Para contrarrestar esta situación, podríamos haber hecho uso del andamiaje propuesto por Bruner (citado por Aladro, 2004), en el cual el niño experto-enseñante, en su intento por enseñar determinados saberes o contenidos crea un sistema de ayudas y apoyos necesarios para promover el traspaso de control sobre el manejo de dichos contenidos por parte del alumno-novato; y así, tal vez haber logrado que todos los escolares tuvieran el apoyo suficiente, ya sea por parte de nosotras o de sus compañeros para poder realizar las actividades.

- La actitud de los escolares, tanto de tercero como de cuarto, en ocasiones dificultaba la realización de las actividades, debido a que a veces se mostraban descontrolados y con poca disposición para trabajar.
- Al instrumentarse sólo sesiones de media hora, dos veces por semana; el tiempo dedicado al programa se considera limitado.
- Algunas sesiones no pudieron ser realizadas en el área de trabajo que se había planeado, debido a la realización de algunas actividades especiales en la Institución como: la aplicación de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), realización de talleres, actividades que organizaban las maestras para un grupo particular y que necesitaban del uso del patio, etc., por lo que nos veíamos obligadas a cambiar de improviso el lugar de trabajo a uno que no siempre era el más apropiado para la sesión (como la biblioteca) e incluso a veces había que modificar el horario de la misma o incluso suspenderla.
- En otras ocasiones, algunos niños y niñas no pudieron estar presentes en las sesiones debido a que su maestra requería de su ayuda para la organización de algún evento.

- Mientras comenzaba el tercer bloque de actividades del programa, la suspensión de clases por la emergencia sanitaria en la que se vio envuelto el país por el *Virus de Influenza A H1N1* (El Universal, 24 de abril del 2009) y el haber estado muy cercana a un periodo vacacional previo, afectó la dinámica de trabajo del *Programa de Activación Psicomotriz* haciendo difícil retomar el ritmo de trabajo que se tenía; algunos escolares comenzaron a faltar y a su regreso argumentaron haber estado enfermos o que su inasistencia se debía a que sus padres habían decidido no llevarlos a la escuela para evitar ser contagiados, otros mostraban poca disposición para participar en las sesiones.

❖ Sugerencias

Después de la implementación del *Programa de Activación Psicomotriz* y dadas las problemáticas a las que nos enfrentamos durante ésta, daremos algunas sugerencias que nos parecen pertinentes para futuras implementaciones de programas similares a éste:

- Dentro de las mejoras que se proponen para este programa, es tratar de dar el mismo peso a todos los elementos psicomotrices y monitorear la recolección de evidencias de aprendizaje de cada uno de ellos, para retroalimentar el programa y realizar los ajustes necesarios para equilibrarlo.
- Se propone también integrar este tipo de programa a la jornada escolar diaria y no sólo dos veces por semana, pues este tiempo dificulta la obtención y generalización de mayores resultados.
- Aunque este programa propone sesiones de media hora, es recomendable que se considere la posibilidad de tener sesiones de una hora

de duración, pues en ocasiones treinta minutos resulta un tiempo limitado para cumplir satisfactoriamente los objetivos de las sesiones.

- Dedicar al menos una sesión más a las actividades en las que se detecte dificultad en su ejecución por parte de los niños y niñas, esto les permitiría mejorar su desempeño en las mismas.
- Convocar a una sesión de presentación con los padres de familia de los grupos en los que se intervenga, para establecer una relación cordial con ellos, además de sensibilizarlos en la importancia que tiene para sus hijos e hijas la participación en las sesiones del programa así como los beneficios que podrían obtener.
- La planeación y ejecución de por lo menos una sesión de sensibilización y explicación de las características del programa a las maestras y maestros desde la fase de planeación, ayudaría establecer desde el principio una relación cordial y de trabajo colaborativo, además de que estos se involucrarían más en el programa y les daría mayores elementos para retroalimentar el trabajo realizado.
- Dado el contexto escolarizado en el que se desarrolló el programa, sería factible una sesión final en la que se informe a los padres de familia, a los maestros, a los alumnos y alumnas, de los avances y resultados obtenidos con el *Programa de Activación Psicomotriz*.
- Como se mencionó anteriormente, los instrumentos de evaluación usados en este Programa fueron creados para evaluar aspectos representativos del mismo y para la población específica con la que se trabajó, por lo que es muy recomendable que no se tomen al pie de la letra para investigaciones posteriores, pues no cuentan con tablas normativas; más bien pueden tomarse como ejemplo para aquellas situaciones en las cuales existan pocos instrumentos de evaluación.

❖ La formación en la práctica integral

Este trabajo formó parte de la Opción de Titulación por Informe de Prácticas, desarrollado como práctica integral del área educativa de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional Autónoma de México, 2006), es necesario hacer mención de lo que esta práctica nos ha brindado durante los últimos semestres de la carrera para prepararnos como profesionales.

La práctica integral ha apoyado a complementar nuestra formación académica en diversos aspectos y nos ha permitido lo siguiente:

- Mejorar nuestras habilidades para detectar necesidades, elaborar programas de intervención fundamentados teóricamente, así como la evaluación de los mismos.
- Resolver problemas reales en un escenario natural, tales como adaptar y flexibilizar las actividades planeadas ante imprevistos.
- Trabajar de manera cercana con niños y niñas con necesidades educativas especiales, apoyándolos en el aspecto académico, desde la evaluación de sus necesidades hasta la implementación de un programa de intervención y su evaluación continua.
- Hacer la vinculación entre lo aprendido durante nuestra formación con sus implicaciones prácticas en un escenario natural y valorar lo aprendido, como una base sólida sobre la que estamos comenzando nuestra vida profesional.
- Ampliar nuestras capacidades de planeación, comunicación y organización de actividades, tanto a nivel profesional como personal.

- Identificar de manera más clara la dinámica de trabajo y las diversas funciones que puede y debe cumplir el psicólogo dentro de una Institución, como lo es el Centro Educativo Tenochtitlan.
- Trabajar de forma conjunta con otros profesionales, intercambiar información y puntos de vista con ellos y discutir las formas de mejorar el trabajo realizado.
- Trabajar con población real y asumir la responsabilidad de ello, profesionalmente.
- Trabajar en nuestra titulación a través de la Opción de Titulación por Informe de Prácticas (OTIP).
- Adquirir nuevos conocimientos y habilidades, tales como el desarrollo de un *Programa de Activación Psicomotriz* que formara parte de la jornada escolar dentro de la Institución, elaboración de material didáctico, toma de notas anecdóticas, evaluación de los espacios de trabajo, etc.
- Mejorar nuestra capacidad de control y conducción de grupos de trabajo.
- Utilizar los reforzadores sociales tanto por parte nuestra como de los educandos, para motivar a aquellos escolares que se negaban a participar en las sesiones.
- Proporcionar ayuda a aquellos educandos a quienes se les dificultaba la actividad, o solicitar a algunos de sus compañeros o compañeras explicara nuevamente la actividad; es decir, hacer uso de las zonas de desarrollo próximo que propone Vygotsky para lograr un buen desempeño de la tarea a realizar.

En nuestra labor realizada en la Institución, vivimos una experiencia llena de aprendizaje, en la cual nos enfrentamos a situaciones que pusieron a prueba

nuestros conocimientos, habilidades e incluso nuestras actitudes como profesionales y como personas.

Por primera vez nos encontramos trabajando por un periodo relativamente largo en un escenario real, proporcionándonos nuestro primer contacto con el trabajo como psicólogas, lo que nos será de gran ayuda para nuestra inserción en el mundo laboral, además de que la formación que hemos recibido durante la carrera nos ha proporcionado una base sobre la que debemos seguir trabajando arduamente para llegar a ser excelentes profesionales, pero sobre la que hoy nos sentimos seguras para comenzar el largo camino que aún nos espera.

4.2 CONCLUSIONES

Finalmente y después de hacer el análisis y discusión de los resultados del presente *Programa de Activación Psicomotriz*, hemos llegados a las siguientes conclusiones:

- ✓ Hemos pasado años y hemos destinado muchos recursos a enseñarles a las personas cómo aprender y, sin embargo, las calificaciones que miden los logros académicos nos muestran una decaída, ¿no se deberá a que uno de los elementos clave que estamos omitiendo es, sencillamente el movimiento?
- ✓ El aprendizaje, el pensamiento, la creatividad y la inteligencia no son procesos que pertenezcan únicamente al cerebro, sino a todo el cuerpo; es por ello, que el cuerpo desempeña una parte integral en todos los procesos cognoscitivos.
- ✓ La intervención psicomotriz podría aportar importantes beneficios al currículum escolar, ya que se haría posible trabajar el área cognoscitiva a través del trabajo motriz.

- ✓ El movimiento activa al sistema nervioso de todo el cuerpo, haciendo que éste sea el instrumento para el aprendizaje.
- ✓ El movimiento y el juego son muy importantes para el crecimiento y la formación de nuestro mecanismo de aprendizaje.
- ✓ El movimiento es vital para todas las ocasiones que efectuamos al personificar y expresar todo lo que aprendemos, lo que comprendemos y lo que somos.
- ✓ Los programas de la SEP requieren bases psicomotrices, no sólo en la Educación Física, sino en otras asignaturas o Campos Formativos, para tener un trabajo integral.
- ✓ Es importante brindar oportunidades, espacios y tiempos suficientes a los alumnos y alumnas para trabajar en actividades físicas organizadas además de la clase de Educación Física.
- ✓ Como el cerebro es un órgano que reconoce patrones, hacer que los estudiantes participen diariamente en una actividad con movimiento que tenga una estructura distinta a la normal, con una duración de 30 o 60 minutos, mantiene al cerebro despierto, en alerta y ayuda a que los lapsos de atención sean más largos.
- ✓ Un *Programa de Activación Psicomotriz* como el que aquí se propone, podría formar parte de la rutina académica diaria para lograr mayores beneficios en los escolares.
- ✓ Al iniciar un programa de este tipo debe pasar un periodo de adaptación para la nueva rutina, antes de lograr un trabajo coordinado y equilibrado, entre los niños y niñas, maestras y facilitadoras del programa.
- ✓ Un *Programa de Activación Psicomotriz* requiere ser flexible y ajustable, dadas las eventualidades propias del contexto escolar.

- ✓ Un programa de este tipo, fomenta una mejora en la conducta y en los aspectos cognoscitivos de los niños y niñas.
- ✓ El trabajo cooperativo promueve la integración y participación de los escolares.
- ✓ En actividades psicomotrices, los niños y niñas tienen un mejor desempeño con la parte dominante de su cuerpo en comparación con la no dominante.
- ✓ Es necesario realizar actividades psicomotrices que estimulen ambos lados del cuerpo.
- ✓ La evaluación continua de aspectos de aprendizaje, de factores motivacionales y de satisfacción con el programa de los escolares es fundamental para retroalimentar la instrumentación del programa.
- ✓ Existe una importante carencia de instrumentos de evaluación de habilidades psicomotrices, por lo que, se deben considerar formas alternativas de evaluación como la observación directa, creación de listas de chequeo, escalas de calificación, etc.
- ✓ La comunicación con las maestras titulares resulta importante, por su participación en términos de observación de los alumnos y alumnas, apreciación de los resultados y retroalimentación del programa para realizar los ajustes necesarios y para aclarar cualquier duda que pudiera surgir, y lograr así un trabajo conjunto.
- ✓ Las maestras están convencidas de la necesidad de integrar la educación psicomotriz en el conjunto de sus actividades diarias.
- ✓ Las actividades que se diseñen en un *Programa de Activación Psicomotriz* deben estar de acorde a los objetivos planteados, al enfoque de la Institución y a las preferencias de los alumnos y alumnas.

- ✓ Las actividades que se propusieron en el *Programa de Activación Psicomotriz* resultaron divertidas y estimulantes para los alumnos y alumnas, por lo que la mayoría de ellos se vieron motivados a participar de manera positiva en el programa.
- ✓ Las prácticas integrales nos permitieron vincular lo aprendido durante nuestra formación académica con lo que sucede en un escenario natural y además nos proporciono nuestro primer acercamiento con el campo laboral del psicólogo educativo.

REFERENCIAS

- Agueros, R. H. (2005). *Evaluación de la implementación del método "cognoscitivismo en movimiento" en niños entre 6 y 7 años de edad en Colegio particular en la ciudad de México*. México: Tesis de Licenciatura no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Aladro, P. (2004). *Principios psicoinstruccionales de orientación cognitivo-conductual (Ausubel, Bruner y Gagne)*. [Folleto] México: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología.
- Álvarez, M. (1995). *Aplicación del programa de psicomotricidad de Pierre Vayer en un grupo de preescolares*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Andere, M. E. (2009, 28 de septiembre). Las incompetencias de las competencias. *Revista Educación 2001*, 172, 21-30.
- Antonaya, M. (2009). La psicomotricidad en la educación infantil. *Revista digital ciencia y didáctica*. Recuperado el 25 de marzo del 2010, de http://www.enfoqueseducativos.es/ciencia/ciencia_7.pdf
- Aucouturier, B., Darrault, I. y Empinet, J. (1987). *La práctica psicomotriz: reeducación y terapia*. México: Científico-Médica.
- Berruezo, P. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* Recuperado el 3 de diciembre de 2009, de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1223397067.pdf.

- Berruezo, P. (s/f). *Página de Psicomotricidad en España e Iberoamerica*. ¿Qué es la Psicomotricidad? Recuperado el 24 de febrero de 2010, de <http://www.terra.es/personal/psicomot>.
- Canto, M. D. (1996). *Psicomotricidad una alternativa de apoyo para niños con problemas de aprendizaje*. Reporte laboral de licenciatura no publicado, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Carrillo, L. M., & Gómez, M. (2005). *Aplicación de un programa de psicomotricidad en niños de primero y segundo grado de primaria con bajo rendimiento académico*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Carretero, M. (1994). *Constructivismo y Educación*. Madrid, España: Edelvives.
- Castañeda, G. (2007). *El papel de la psicomotricidad: una propuesta para favorecer el desarrollo integral del niño*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Ceballos, A. (2001). *Estudio correlacional entre desarrollo psicomotriz y habilidades necesarias para la lectoescritura en niños de preescolar de 5 a 6 años procedentes de escuela privada y escuela pública*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.
- Centro Educativo Tenochtitlan. (2008). *Principios y estrategias didácticas*. Recuperado el 18 de noviembre de 2008, de <http://www.cetenochtitlan.com>
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación escolar: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi; (Comps). *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 157-186). Madrid: Alianza.

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. 5 de febrero de 1917. (1992). México: Porrúa.
- Da Fonseca, V. (2004). *Psicomotricidad: paradigmas del estudio del cuerpo y de la motricidad humana*. México: Trillas.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. México: UNESCO.
- Derlon, J. (1985). *Psicomotricidad, elementos de neuroanatomía funcional*. Barcelona: Gedisa.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Durivage, J. (1984). *Educación y Psicomotricidad: Manual para el nivel preescolar*. México: Trillas.
- El Universal. (2009). *Influenza Ssa evalúa prolongar suspensión de clases*. Recuperado el día 3 de Diciembre de 2009 de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/593367.html>.
- Escuela Nacional de Educación Física. (2002). *Las escuelas normales y la formación de maestros: evolución y situación actual*. Recuperado el día 2 de Abril de 2010 de http://normalista.ilce.edu.mx/r_n_plan_prog/plan_fisica/anteced.htm
- Escuela Nacional de Educación Física. (2002). *Situación actual de la Educación Física en las escuelas normales y en las escuelas de educación básica*. Recuperado el día 2 de Abril de 2010 de http://normalista.ilce.edu.mx/r_n_plan_prog/plan_fisica/sit_actual.htm

- Fauce, A. y Giner, M. (2007). *Blog de clavé psicopedagogs*. La importancia del desarrollo psicomotor para el aprendizaje de los niños y niñas. Recuperado el día 25 de Febrero de 2010 de http://clavepsicopedagogs.blogspot.com/2007/04/la-importancia-del-desarrollo_16.html.
- Feito, R., (2006, Mayo-Agosto). Los contenidos curriculares en una escuela de primaria innovadora. Entre lo previsto y lo imprevisto, *Revista de educación*, 340, 1147-1169.
- Feldman, R. (2007). *Desarrollo Psicológico a través de la vida*. México: Pearson.
- Franc, N. (2004). Educación e intervención psicomotriz. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales, Edición Electrónica*. Recuperado el 30 de agosto de 2009, de <http://www.iberopsicomot.net>.
- García, N. (1999). *Psicomotricidad y educación infantil*. España: CEPE.
- Gardner, H., (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias en el Siglo XXI*. España: Paidós.
- Garduño, T. y Guerra, M. (2008). *Una educación basada en competencias*. México: SM.
- Genovard, C. y Gotzens, C. (1998). *Psicología de la instrucción*. México: Santillana.
- González, B. N. y Villagomez, D. D. (2004). *Programa de psicomotricidad como una alternativa para prevenir problemas de aprendizaje en la lecto-escritura*. Tesis de licenciatura no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México. México, D. F.

- González del Hoyo, E., González del Hoyo, M., González Gómez M. (s/f). *Reflexiones sobre la educación psicomotriz y su incidencia curricular en primaria*. Recuperado el 4 de diciembre del 2008 en <http://feadef.iespana.es/valladolid/105.%emilio%20pedro.pdf>.
- Hannaford, C. (2008). *Aprender moviendo el cuerpo: no todo el aprendizaje depende del cerebro*. México: Editorial PAX de México.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hohmann, M., y Weikart, D. (2008). *La educación de los niños pequeños en acción*. México: Trillas.
- Instituto Nuevo Amanecer. (s/f). *Psicomotricidad*. Psicomotricidad: descripción, metodología e implementación. Recuperado el 24 de Febrero de 2010 en http://www.e-mexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Psicomotricidad.
- Jiménez, J. y Jiménez, I. (1995). *Psicomotricidad: teoría y programación*. Madrid, España: Colección Educación al día.
- Justo, E. (s/f). *La intervención Educativa en el Desarrollo Psicomotor: Reflexiones desde la Psicología Evolutiva*. Recuperado el 24 de Febrero de 2010 en <http://feadef.iespana.es/almeria/ponencias/cap%2012.doc>.
- Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977). *Simbología del movimiento*. Barcelona: Editorial Científico-médica.
- Le Boulch, J. (1987). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. España: Paidós.

- Le Boulch, J. (1986). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Argentina: Paidós Psicomotricidad.
- Llorca, M. (s/f). *Psicomotricidad y la infancia*. Recuperado el 25 de Febrero de 2010 en http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/htm/educa_Psi-como.htm
- Maigre, A. y Destrooper, J. (1976). *La educación psicomotora*. España: Ediciones Morata.
- Martín, E. (2001). El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación. En J. P. C. Coll, *Desarrollo psicológico y educación (pp. 89-116): Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza.
- Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente*. México: SEP/Mc Graw-Hill Interamericana.
- Muñoz, M., (2008). *La salud y la seguridad de nuestros niños está en nuestras manos*. Recuperado el día 30 de noviembre de 2008 de la página http://www.nuestros-ninos.com/guias_infancia.html
- Nieto, M. (1984). *El niño disléxico*. México: Prensa médica mexicana.
- Papalia, D., Olds, S., y Feldman, R. (2005). *Desarrollo Humano*. México: Mc Graw Hill.
- Pellegrini, A. D., Huberty, P. y Jones, I. (1995). The effects of recess timing on childrens playground and classroom behaviors. *American Educational Research Journal*, 32, 845-864.
- Piaget, J. (1933). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.

- Piaget, J. (1969). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Picq, L. y Vayer, P. (1977). *Educación Psicomotriz y retraso mental*. España: Editorial Científico-Médica.
- Prieto, M. D., y Ballester, P. (2003). *Las inteligencias múltiples*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Quirós, J. B. (1979). *Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Ramos, F. (Abril, 1979). Reflexiones entorno a la Psicomotricidad; educación psicomotriz. Algunos planteamientos críticos. *Cuadernos de Pedagogía: Educar el cuerpo*. Revista mensual de educación. Año V. Núm. 55. Madrid, España.
- Reyna, P. (1982). *Importancia de la educación psicomotriz en niños con problemas de aprendizaje en grupos integrados*. Tesis de licenciatura en Pedagogía. Facultad de Filosofía y letras. México: UNAM.
- Sanhueza, M. (2005). *Revista Iberoamericana de Educación*. Estudio Exploratorio: Relación de la conciencia corporal y la estructuración témporo-espacial en el aprendizaje de la lecto-escritura en niños de primer año básico. Recuperado el 3 de diciembre de 2009, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/885Sanhueza.PDF>
- Santrock, J. W. (2006). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw Hill.
- Secretaría de Educación Pública. (2004). *Competencias para la Educación Primaria en el Distrito Federal*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2008). *Plan de estudios 2009: Educación básica-Primaria*. México: SEP.

Serrano, A. (2003). *Inteligencias Múltiples y estimulación temprana*. México: Trillas.

Universidad Nacional Autónoma de México. (2006). *Opción de titulación por informe de prácticas*. [Folleto] México: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Psicología.

UNAM. (s/f). *La Psicomotricidad estimula las áreas de desarrollo en el niño preescolar*. Recuperado el 25 de febrero de 2010 en <http://www.tuobra.unam.mx/Publicadas/070626121712.html>

Vayer, P. (1977). *El niño frente al mundo: en la edad de los aprendizajes escolares*. Madrid: Ediciones Científico-Médica.

Velázquez, R. (agosto de 2003). La inteligencia psicomotriz. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*. Edición Electrónica. Recuperado el 20 de agosto de 2009, de <http://www.iberopsicomot.net>

Velázquez, M. (2008). *¿Cómo influye la psicomotricidad y el juego simbólico en el aprendizaje de los niños preescolares?*. Tesis no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

Zapata, O. y Aquino, F. (1988). *Psicopedagogía de la educación motriz en la etapa del aprendizaje escolar*. México: Trillas.

<http://www.deporte.org.mx/culturafisica/pnaf/index.html>. Recuperado en 01 de diciembre de 2008.

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/>

ANEXOS

Anexo 1

Nota: Las competencias a las que se hace referencia en este apartado corresponden al plan de estudios 2004 de la SEP.

Sesión # 1	
Nivel: Tercer grado de primaria. Edades: 8 y 9 años No. Niños: 11 Niñas: 5 Duración: 30 minutos	Nivel: Cuarto grado de primaria. Edades: 9 y 10 años No. Niños: 14 Niñas: 12 Duración: 30 minutos
Título: BIENVENIDA	
<p>Propósito: Presentarnos ante el grupo e ir conociendo a los alumnos, así como explicarles en que consiste el programa de activación psicomotriz y acordar cuales serán las reglas en las sesiones.</p>	
<p>Material: Una bola de estambre, papel bond , cinta adhesiva y plumones</p>	
<p>Procedimiento</p> <p style="margin-left: 20px;">Inicio/ Apertura</p> <p><i>“Hola chicos y chicas, ¿cómo están?; el día de hoy queremos darles la bienvenida al “Programa de Activación Psicomotriz” (explicarles en qué consiste), ahora para irnos conociendo más haremos una dinámica, la cual es muy sencilla pero necesitamos que pongan mucha atención. Vamos a sentarnos en el suelo para que todos escuchen.</i></p> <p style="margin-left: 20px;">Desarrollo de la actividad</p> <p>Esta dinámica se llama “Red de amistad”, y consiste en tomar un extremo de esta bola de estambre; después decir nuestro nombre, cómo nos gusta que nos digan de cariño, qué es lo que más nos gusta y qué no nos gusta; a continuación debemos lanzar un extremo a alguno de nuestros compañeros. El compañero que reciba la bola de estambre deberá hacer lo mismo.</p> <p>Al final, debemos poner en el suelo el extremo del estambre que tendremos en la mano, de esta forma habremos formado nuestra red de amistad.</p> <p>Después de la dinámica anterior, se deberán acordar los acuerdos para las sesiones: aquí se pedirá que sean los alumnos y alumnas quienes los propongan; y estos serán anotados en una hoja de papel bond para que todos puedan recordarlos.</p> <p>Cinco minutos antes de que termine la sesión se le indicará que el tiempo está por terminarse,</p> <p style="margin-left: 20px;">Cierre</p> <p><i>Muy bien, chicos y chicas antes de regresar al salón vamos a relajar nuestros músculos, vamos a hacer lo siguiente pongan atención y háganlo conmigo ¿listos? Ahora vamos a relajar nuestras pantorrillas percibiendo la tensión y la distensión en las mismas.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Vamos a golpearlos suavemente las pantorrillas con las manos, primero la derecha y luego la izquierda.</i> 2. <i>Ahora vamos a caminar agachados, sobre los talones, sin doblar las piernas por las rodillas, agarrándose las pantorrillas con las manos. ¿Perciben la dureza de sus músculos?</i> 3. <i>De pie, vamos a apoyar los pies por los talones con las piernas bien estiradas y las puntas apuntando hacia el techo. Tocar las pantorrillas y sentir la tensión de esos músculos.</i> <p style="margin-left: 20px;">Reflexión</p> <p>La facilitadora pedirá que los niños y niñas anoten en un papel sus opiniones acerca de las actividades que se hicieron, qué les gustó, qué no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad.</p>	
Sesión # 2	
Nivel: Tercer grado de primaria. Edades: 8 y 9 años No. Niños: 11 Niñas: 5 Duración: 30 minutos	Nivel: Cuarto grado de primaria. Edades: 9 y 10 años No. Niños: 14 Niñas: 12 Duración: 30 minutos

Título: EL GLOBO SALTARIN

Propósito: Fomentar en los niños y niñas la coordinación visomanual, coordinación manual y la coordinación dinámica general.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.

Material: Un globo del número 10 (inflado) para cada participante.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

“Hola chicos y chicas, ¿cómo están?; el día de hoy necesitamos sentarnos alrededor del círculo grande (o la línea). ¿Alguien sabe cómo se juega “El globo saltarín”?; muy bien les vamos a pasar un globo pero deben de poner atención a las instrucciones para poder comenzar a jugar.

Desarrollo de la actividad

Una de las facilitadoras pasará al centro del círculo para explicar en qué consiste el juego y dará las instrucciones del mismo:

El juego consiste en que cada uno de nosotros debe mantener y desplazar el globo en el aire, tratando de llevarlo a un lugar en específico golpeándolo con las partes del cuerpo que se mencionen.

Las instrucciones son las siguientes:

- * El traslado del globo debe iniciar hasta que se de una señal con el silbato.*
- * El globo debe ser golpeado con la parte o partes del cuerpo que se irán indicando.*
- * El globo no debe tocar el piso.*
- * Debemos evitar chocar con un compañero o empujarnos.*

Dicho lo anterior se procederá con el inicio del juego, para lo cual, debemos delimitar la zona de trabajo, que puede ser, por ejemplo, un gran círculo con otro más pequeño (donde quepa todo el grupo) al centro, o bien dos líneas paralelas separadas entre sí.

1. Se colocará al grupo en la zona de “salida” (el círculo central o una de las líneas) teniendo cada participante su globo.
2. A la señal del silbato los alumnos y alumnas deberán iniciar el traslado del globo hasta la otra línea, golpeándolo con la parte del cuerpo mencionada.
3. De regreso se indicará otra parte del cuerpo.
4. Se podrá trasladar el globo golpeándolo con varias partes del cuerpo, por ejemplo: cabeza, hombro, pie, rodilla o mano.
5. Los alumnos podrán proponer diferentes formas de golpear el globo, incluyendo variantes en los desplazamientos.
6. Deben quedar momentáneamente eliminados quienes dejen caer el globo: se incorporarán en el traslado de “regreso”.

Diez minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse, una vez dicho lo anterior sólo se hará un traslado más para así pasar al ejercicio de relajación.

Cierre

Chicos y chicas vamos a continuar con nuestro ejercicio de relajación, para alcanzarla seguiremos los siguientes pasos:

1. *Vamos a acostarnos en las colchonetas.*
2. *Ahora coloquemos el cuerpo boca arriba. Las piernas ligeramente entreabiertas y los brazos extendidos a lo largo del cuerpo.*
3. *Cierra los ojos sin apretar mucho los párpados y quédense totalmente inmóviles.*
4. *Vamos a tensar cada parte del cuerpo, empecemos con tensar nuestros pies, las piernas, las manos, los brazos.*

Reflexión

Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños y niñas lo siguiente:

- ❖ ¿Cómo se sintieron?
- ❖ ¿Qué fue lo fácil y qué lo difícil?
- ❖ ¿Qué variantes del juego proponen?

Sesión # 3

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: YO CONTROLO MI CUERPO

Propósito: Estimular en los niños y niñas la coordinación dinámica general, el equilibrio, el esquema corporal, el ritmo y la estructuración espacial.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.

Material: ninguno

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola ¿Cómo están chicos y chicas? El día de hoy vamos a ver como controlamos nuestro cuerpo ¿Ustedes que piensan, ustedes lo controlan o el los controla a ustedes?"

Pues vamos a verlo con los juegos de hoy.

Empezaremos con una canción llamada "Ameri one" Repitan después de mi la canción y hagan lo que yo vaya haciendo.

Ameri one, two, three. ()
cabeza, boca,
mano, codo,
Pie, rodilla,
Medio paso, Paso entero,
Medio salto, salto entero,
Media vuelta, vuelta entera,
Media pompa, pompa entera,
Ameri one, two, three*

Desarrollo de la actividad

Bien, ya que entramos en calor y pusimos a prueba nuestro control sobre el cuerpo, vamos a jugar "Tibor, Estribor".

Las facilitadoras preguntaran si alguna vez han estado en un barco y a dónde fueron, sólo se tomaran algunas participaciones.

Las facilitadoras darán las instrucciones del juego las cuales son las siguientes:

Todo el grupo acomodados en círculo deberán dar un brinco a la derecha cuando las facilitadoras digan "estribor" y a la izquierda cuando se diga "tibor", deberán recostarse cuando se diga "playa" y ponerse en cuclillas cuando se diga "bomba".

Se terminará con "bomba" para que los niños y niñas se sienten.

Se variará la velocidad con la que se dan las indicaciones del juego.

Cierre

"Ahora que hemos terminado nuestros juegos de hoy, respiremos profundamente, mantengamos el aire y soltémolo"

Se repetirá la indicación varias veces.

Por último se les indicará que se recuesten y tensen y relajen su cuerpo por partes, comenzando por los pies, se ira subiendo hasta la cabeza y por último todo el cuerpo.
Una vez terminado esto, se sentarán y se seguirá a la reflexión.

Reflexión

Las facilitadoras pedirán opiniones a los niños y niñas acerca de las actividades que se hicieron, qué les gustó, qué no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad.

Sesión # 4

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: ESQUIVEMOS EL TIRO

Propósito: Estimular en los niños y niñas el equilibrio, la coordinación dinámica general, estructuración espacio-temporal y la estructuración espacial.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Una cuerda de 3 m de largo.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola chicos y chicas, ¿cómo están?; el día de hoy comenzaremos con un juego que se llama "Esquivemos el tiro", ¿saben cómo se juega?", tal vez no lo conocen con este nombre pero cuando les expliquemos cómo se juega se les hará muy familiar.

Desarrollo de la actividad

Las facilitadoras indicaran a los alumnos y alumnas que para iniciar deberán formar un círculo grande. Una vez formado el círculo, una de las facilitadoras pasará al centro y les explicará el juego:

Una persona pasará al centro del círculo y sostendrá la cuerda; y deberá mover la cuerda a fin de hacer con ella un círculo que vaya a una altura por debajo del nivel de las rodillas de los compañeros y compañeras que integran el círculo. Los jugadores deben saltar a medida que la cuerda va tratando de pasar al otro lado. La persona que no logre esquivar el tiro, será quien deba pasar al centro y tomar la cuerda para repetir la secuencia. Conforme los alumnos y alumnas pasen al centro del círculo se irán dando diferentes posiciones en las que se deben saltar.

Las posiciones en las que deben saltar son las siguientes:

- ❖ De frente a la persona que esta en el centro
 - a) Con los pies juntos
 - b) De cojito con el pie derecho
 - c) De cojito con el pie izquierdo

- ❖ De espalda a la persona que está en el centro
 - a) Con los pies juntos
 - b) De cojito con el pie derecho
 - c) De cojito con el pie izquierdo

- ❖ Volteados hacia el lado derecho
 - a) Con los pies juntos
 - b) De cojito con el pie derecho
 - c) De cojito con el pie izquierdo

- ❖ Volteados hacia el lado izquierdo
 - a) Con los pies juntos
 - b) De cojito con el pie derecho
 - c) De cojito con el pie izquierdo

Diez minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse, una vez dicho lo anterior sólo pasarán dos personas más y se pasará al ejercicio de relajación.

Cierre

Muy bien, chicos y chicas antes de regresar al salón vamos a relajar nuestros músculos, vamos a hacer lo siguiente pongan atención y háganlo conmigo ¿listos? Ahora vamos a relajar nuestras pantorrillas percibiendo la tensión y la distensión en las mismas.

1. *Vamos a golpearlos suavemente las pantorrillas con las manos, primero la derecha y luego la izquierda.*
2. *Ahora vamos a caminar agachados, sobre los talones, sin doblar las piernas por las rodillas, agarrándose las pantorrillas con las manos. ¿Perciben la dureza de sus músculos?*
3. *De pie, vamos apoyar los pies por los talones con las piernas bien estiradas y las puntas apuntando hacia el techo. Tocarse las pantorrillas y sentir la tensión de esos músculos.*

Reflexión

La facilitadora pedirá que los niños y niñas sus opiniones acerca de las actividades que se hicieron, qué les gustó, qué no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad

Sesión # 5 PARA TERCER AÑO

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: REBOTE

Propósito: Fomentar en los niños y niñas el esquema corporal, el equilibrio, la coordinación dinámica general y su estructuración espacio temporal.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: pelota mediana de plástico.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

El día de hoy vamos jugar un juego que ustedes ya conocen y que se llama "rebote".

Esto nos va servir para conocer mejor nuestro cuerpo en movimiento, coordinar nuestro cuerpo para evitar el contacto con la pelota que viene hacia nosotros y desplazarnos en el espacio.

Desarrollo de la actividad

El juego consistirá en que uno de los niños o niñas arrojé una pelota contra la pared mientras los demás tratarán de esquivarla, si alguno es golpeado por la pelota este será el siguiente que deberá lanzar la pelota.

Todos los demás deberán intentar evitar que les golpee la pelota.

Cierre

"Estamos apunto de terminar, ahora vamos a hacer la última actividad. ¿Recuerdan la canción de Ameri one? Bueno vamos a ver cómo nos sale en esta ocasión."

Se repetirá nuevamente la canción pero sólo se les ayudará en una o dos ocasiones a recordarla, después tendrán

que hacerlo sin ayuda.

Reflexión

Las facilitadoras pedirán las opiniones a los niños acerca de las actividades que se hicieron, que les gusto, que no les gusto y como se sintieron durante la actividad.

Sesión # 5 PARA CUARTO AÑO

Sesión # 12 PARA TERCER AÑO

Nivel: Tercer grado de primaria.
Edades: 8 y 9 años
No. Niños: 11
Niñas: 5
Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.
Edades: 9 y 10 años
No. Niños: 14
Niñas:12
Duración: 30 minutos

Título: NUDOS

Propósito: Fomentar en los niños y niñas el equilibrio, el esquema corporal y la estructuración espacial.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: ninguno

Procedimiento

Inicio/ Apertura

El día de hoy vamos a ver que tan flexibles somos, así que vamos a jugar a los "nudos".

Las facilitadoras indicaran a los alumnos y alumnas que deben acomodarse en círculo y tomados de las manos y que esto será lo que forme el hilo con el que se hará el nudo.

Desarrollo de la actividad

"Ahora vamos a elegir a tres voluntarios que quieran ser los que desaten el nudo que los demás van a hacer."

Los voluntarios deberán irse aparte y no ver a los demás en lo que estos se acomodan. Mientras tanto el grupo entero tratará de hacer un gran y complicado nudo, sin soltarse de las manos. Cuando hayan terminado, el niño o niña voluntario regresará y tratará de deshacer el nudo sin soltar a sus compañeros y compañeras de las manos.

Se repetirá el juego tantas veces lo permita el tiempo disponible.

Cierre

"Estamos apunto de terminar, ahora vamos a hacer la última actividad. ¿Recuerdan la canción de Ameri one? Bueno vamos a ver cómo nos sale en esta ocasión."

Se repetirá nuevamente la canción pero sólo se les ayudará en una o dos ocasiones a recordarla, después tendrán que hacerlo por sí mismos sin ayuda.

Reflexión

La facilitadora pedirá opiniones a los niños acerca de las actividades que se hicieron, qué les gustó, que no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad.

Sesión # 6

Nivel: Tercer grado de primaria.
Edades: 8 y 9 años
No. Niños: 11
Niñas: 5
Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.
Edades: 9 y 10 años
No. Niños: 14
Niñas:12
Duración: 30 minutos

Título: ESTATUAS MÁGICAS

Propósito: Estimular en los niños y niñas el control del propio cuerpo, el equilibrio, el esquema corporal y la estructuración espacial.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.

Material: ninguno

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola chicos y chicas, para empezar acomodémonos en círculo para que todos puedan vernos y escuchar bien las instrucciones. El día de hoy vamos a jugar a "Las estatuas mágicas". ¿Alguien conoce el juego?"

Desarrollo de la actividad

Se les explicará a los niños y niñas que deberán formar una pareja, que será con la que trabajaran.

Uno de los niños/niñas de cada pareja, será el escultor y el otro la escultura.

El niño o niña que sea la escultura deberá asumir la posición en la cual su compañero (el escultor) lo coloque, la escultura no podrá hablar.

Después de que el escultor decida que su escultura está terminada, la estatua deberá permanecer en esa posición durante 10 segundos. Si la estatua se mueve antes de cumplirse los 10 segundos, la estatua deberá ponerse en posición de firmes y el escultor deberá volver a empezar su escultura.

Si el niño o niña que es la escultura logra conservar su posición los 10 segundos, se cambiarán los papeles y el niño o niña que era el escultor pasa a ser la escultura y viceversa.

Cierre

"Ahora en el tiempo que falta, para terminar, todos deberán colocarse en una fila alrededor de la cancha de básquetbol y caminaremos despacio de puntas, de talones y un pie delante del otro muy juntos, nosotros les diremos en que momento cambiar".

Se les pedirá a los niños y niñas que formen un círculo al centro del patio para realizar el cierre de la sesión.

Reflexión

La facilitadora pedirá opiniones a los niños acerca de las actividades que se hicieron, qué les gustó, qué no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad

Sesión # 7

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: A SUS CASAS

Propósito: Fomentar la estructuración espacial y la coordinación dinámica general en los educandos.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Aros de diferentes colores. Música.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola chicos y chicas, el día de hoy comenzaremos con un juego que se llama "A sus casas", ¿saben cómo se juega?", es muy sencillo de jugar sólo hay que poner atención a las instrucciones y para esto necesitamos que hagan un círculo.

Desarrollo de la actividad

Formado el círculo, las facilitadoras darán a los alumnos y alumnas las siguientes instrucciones:

Los participantes deben desplazarse constantemente por fuera de los aros. Deben colocarse dentro de los aros a la señal de un silbato. En el transcurso del juego se determinarán el número de jugadores que podrá colocarse dentro de los aros y el color de los mismos.

Los participantes se colocan dentro de los aros del color mencionado a la señal del silbato.

1. *Debemos desplazarnos por fuera de los aros colocados en el área establecida, ya sea caminando, trotando o saltando en un solo pie, de acuerdo con un ritmo que se marcará.*
2. *El ritmo se detendrá y se mencionará el color de alguno de los aros.*
3. *A la indicación, debemos colocarnos dentro de un aro del color mencionado lo más rápido posible.*

Cinco minutos antes de que termine la sesión se le indicará que el tiempo está por terminarse, una vez dicho lo anterior se pasará al ejercicio de relajación.

Cierre

Muy bien, chicos y chicas antes de regresar al salón vamos a relajar nuestros músculos, vamos a hacer lo siguiente pongan atención y háganlo conmigo ¿listos?

- *Párense bien alto, luego levanten y bajen su cabeza, de modo que logren estirar bien su cuello. Gírenla lentamente hacia la derecha y luego a la izquierda. Bajen su cabeza y vuelvan a realizar este ejercicio tres veces. Giren lentamente su cabeza hacia la derecha, y luego hacia la izquierda.*
- *Tiren sus hombros hacia atrás, todo lo que pueda. Levanten su hombro izquierdo y luego relájenlo tirándolo suavemente hacia abajo. Luego, hagan lo mismo con su hombro derecho.*
- *Realicen con su brazo derecho un lento movimiento circular completo, para relajar el hombro. Hagan lo mismo con su brazo izquierdo.*

Reflexión

Las facilitadoras pedirán a los niños y niñas que den sus opiniones acerca de las actividades que se hicieron, qué les gustó, qué no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad

Sesión # 8	
Nivel: Tercer grado de primaria. Edades: 8 y 9 años No. Niños: 11 Niñas: 5 Duración: 30 minutos	Nivel: Cuarto grado de primaria. Edades: 9 y 10 años No. Niños: 14 Niñas: 12 Duración: 30 minutos
Título: AROS LOCOS	
Propósito: Fomentar la estructuración espacial, la estructuración espacio-temporal, el equilibrio, el esquema corporal y la coordinación dinámica general en los niños y niñas.	
Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos	
Material: Un aro por alumno y alumna.	
Procedimiento	
Inicio/ Apertura "Hola chicos y chicas, ¿cómo están?; el día de hoy necesitamos sentarnos alrededor del círculo grande para dar las instrucciones. " El día de hoy vamos a controlar los aros con diferentes partes de nuestro cuerpo, de acuerdo con las instrucciones que vamos a ir dándoles poco a poco.	
Desarrollo de la actividad Se les indicará a los niños y niñas que deberán acomodarse en filas de cinco integrantes y tomarán distancia con ambos brazos abiertos de tal manera que no se golpeen.	

La actividad consiste en que los alumnos y alumnas intenten controlar los aros haciéndolos girar con distintas partes del cuerpo sin que éstos caigan al piso. Las variantes serán las siguientes:

- Con la mano derecha.
- Con la mano izquierda.
- Con un dedo de la mano derecha y luego con el de la mano izquierda.
- Con el pie derecho.
- Con el izquierdo.
- Haciendo girar el aro con el brazo y al mismo tiempo desplazarlo a lo largo de éste, moviéndolo de la mano hasta lo más cercano al hombro que puedan y viceversa.
- Todo lo anterior podrá realizarse estando de pie sin moverse de su lugar y también haciendo recorridos a través de la cancha.

Diez minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse.

Cierre

Para terminar se les pedirá a los niños y niñas que hagan un recorrido alrededor de la cancha de puntitas y luego de talones, haciendo girar el aro con el brazo. Una vez terminado el recorrido deberán entregar los aros a alguna de las facilitadoras y pasarán a formar un círculo al centro del patio y sentaran en el piso.

Reflexión

Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños lo siguiente:

- ❖ ¿Cómo se sintieron?
- ❖ ¿Qué fue lo fácil y qué lo difícil?
- ❖ ¿Qué variantes del juego proponen?

Sesión # 9

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: LOS MESEROS

Propósito: Fomentar en los niños y niñas la estructuración espacial, espacio temporal y el equilibrio.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Gises de colores, una jarra con agua, un vaso y plato por alumno y alumna.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

“Hola chicos y chicas, ¿Cómo están?; el día de hoy necesitamos sentarnos alrededor del círculo grande para dar las instrucciones.

Hoy vamos a imaginar que somos meseros. ¿Han visto cuántas cosas pueden equilibrar los meseros sobre sus charolas, sin que se les caigan? ¿Cómo le hacen? ”

Desarrollo de la actividad

Mientras los niños y niñas sigan sentados, se les asignará un número del 1 al 4 para formar cuatro equipos y se le repartirá un vaso y plato desechable a cada uno.

Los alumnos deberán unirse a aquellos que tengan el mismo número que ellos y se formaran en cuatro filas en un extremo de la cancha de básquetbol.

A los primeros de cada fila se les pondrá agua hasta la mitad del vaso y los alumnos y alumnas deberán hacer el recorrido de ida y vuelta al otro extremo de la cancha, equilibrando el vaso sobre el plato y deberán sostenerlo con la palma de la mano abierta. No podrán tocar el vaso durante el recorrido, únicamente el plato.

Las variantes serán las siguientes:

- El primer recorrido será en línea recta.
- El segundo recorrido será siguiendo una línea marcada en el piso en zig zag.

➤ *El tercer recorrido será siguiendo una línea ondulada.*

de los recorridos anteriores se harán las siguientes variantes:

- Usarán las dos manos para sostener el plato con el vaso encima de éste.
- Usarán sólo la mano derecha.
- Usarán sólo la mano izquierda.
- Por parejas sostendrán y equilibrarán juntos el plato.

Diez minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por acabarse.

Cierre

Pasarán a formar un círculo al centro del patio y se sentarán en el piso, las facilitadoras les recogerán los vasos y platos. Se harán cuatro respiraciones profundas y se pasará a los comentarios finales.

Reflexión

Al término de la actividad las facilitadoras preguntarán a los niños y niñas su opinión sobre la actividad y lo qué les gustó y lo qué no les gustó. Qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.

Sesión # 10

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: GLOBO EN EL AIRE

Propósito: Potenciar el conocimiento del esquema corporal. Fomentar la coordinación dinámica general, coordinación visomanual y manual.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Un globo para cada equipo.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola chicos y chicas, ¿cómo están?; el día de hoy comenzaremos con un juego que se llama "Globo en el aire es un poco parecido al juego del "Globo Saltarín", ¿recuerdan cómo se juega?", las reglas son parecidas pero vamos a poner atención para ver cómo se juega, antes de explicarles deben colocarse alrededor del cuadro, para que todos escuchen.

Desarrollo de la actividad

Una de las facilitadoras pasará al centro y les explicará el juego:

En esta ocasión vamos a formar equipos de cinco personas, cada integrante del equipo debe colocarse en una de las líneas del cuadro.

Las reglas son las siguientes:

- *El globo debe ser golpeado con la parte del cuerpo que corresponda y no puede ser golpeado más de una vez consecutivamente por algún participante.*
- *Los alumnos y alumnas no deben invadir otra zona.*
- *No deben dejar que el globo caiga al piso.*

Cada equipo pasa el globo de una zona a otra, sin que éste toque el suelo, y golpeado con la parte del cuerpo indicada.

Una vez que cada integrante este colocado en su zona, se dará la señal para comenzar el traslado del globo.

- a) De la zona 1 pasa el globo a la zona 2, siendo golpeado con la rodilla.
- b) De la zona 2 el globo pasa a la zona 3, siendo golpeado con los pies.
- c) De la zona 3 pasa el globo a la zona 4, siendo golpeado con las manos.
- d) En la zona 4 el globo finaliza el recorrido, siendo golpeado con la cabeza.

Podrán proponerse diversas partes del cuerpo.

Cinco minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse, y que se debe seguir con el ejercicio de relajación.

Cierre

El día hoy nuestro ejercicio de relajación consiste en imitar el movimiento de un balancín, de un columpio. Se trata de realizar un movimiento de vaivén de delante hacia atrás, o de derecha a izquierda. La parte del cuerpo que se está relajando (por ejemplo, un brazo, una pierna, la cabeza) debe estar distendida y blanda.

Reflexión

Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños y niñas lo siguiente:

- ❖ ¿Cómo se sintieron?
- ❖ ¿Qué fue lo fácil y qué lo difícil?
- ❖ ¿Qué variantes del juego proponen?

Sesión # 11

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: 1-2-3

Propósito: Fomentar en los niños y niñas la coordinación dinámica general.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Ninguno

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola chicos y chicas, ¿cómo están?; el día de hoy vamos a trabajar con el juego "1-2-3", ¿cómo se imaginan que se juega?, bien vamos a formar un cuadro y vamos a escuchar cómo se juega y cuáles son las reglas.

Desarrollo de la actividad

Una vez formado el cuadro, una de las facilitadoras pasará al centro y les explicará el juego:

El juego consiste en hacer tercias, las cuales deberán realizar un recorrido de forma cooperativa antes que los otros participantes.

Las reglas son:

- Los participantes deben iniciar el recorrido a la señal de un pandero.
- Cada participante debe realizar el desplazamiento que le corresponde.
- No se debe realizar el recorrido si previamente no se hace contacto con el compañero o compañera

Para comenzar el juego, debe dividirse el grupo en tercias; después se colocará al grupo en hileras y se determinará una zona de recorrido de 8 m.

El primer jugador hará el recorrido corriendo, el segundo con los pies juntos y el tercero gateando (los alumnos y alumnas pueden proponer formas de recorridos).

Cuando se de la señal con el pandero, el primer jugador debe hacer su recorrido; una vez de regreso tiene que tocar la palma de la mano del segundo compañero que, a su vez, hace su recorrido, regresa y toca al tercero.

Diez minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse, una vez dicho lo anterior se hará un recorrido más por triadas.

Cierre

Chicos y chicas antes de regresar al salón vamos a relajar nuestros músculos, para eso necesitamos que se sienten y cierren los ojos; aprieten su puño fuertemente y mantengan la tensión por algunos segundos, concentrándose en ello. Suelten la tensión lentamente, y sientan cómo se relaja su mano; ahora haremos lo mismo con la otra mano. Ahora vamos a ir tensando poco a poco otras partes de su cuerpo, en el siguiente orden: pies, pantorrillas, muslos, glúteos, abdomen, brazos, hombros, cuello, cara.

Una vez que se haya incluido todo su cuerpo, permanecerán en ese estado de relajación por al menos 3 minutos, después de esto se les pedirá que abran los ojos.

Reflexión

Las facilitadoras pedirán a los niños y niñas sus opiniones acerca de las actividades que se hicieron, qué les gusto, qué no les gusto y cómo se sintieron durante la actividad

Sesión # 13

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: SALTANDO

Propósito: Estimular en los niños y niñas su coordinación dinámica general, el equilibrio, la estructuración espacial, percepción temporal, estructuración espacio temporal y conciencia del esquema corporal.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.

Material: Resortes

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Buenos días chicos ¿Cómo están. En esta ocasión vamos ser unos conejos saltarines, ¿Les gusta brincar?"

Desarrollo de la actividad

"Ahora que ya somos unos conejos saltarines vamos a trabajar con el juego tradicional del resorte".

Las facilitadoras, dividirán al grupo en equipos de tres integrantes y se les repartirá un resorte para que jueguen a saltarlo.

Cierre

"Muy bien, chicos ahora vamos a descansar un momento, formemos un círculo y sentémonos. Ahora tomemos mucho aire para llenar nuestros pulmones y soltémoslo poco a poco."

Reflexión

La facilitadora pedirá opiniones a los niños acerca de las actividades que se hicieron, qué les gusto, qué no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad

Sesión # 14

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: GÁNALE A LA PELOTA

Propósito: Estimular en los alumnos y alumnas la percepción espacio-temporal y la coordinación dinámica general.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.

Material: Una pelota por cada niño y niña.

Procedimiento

INICIO / APERTURA

“Hola chicos y chicas, ¿cómo están?; el día de hoy comenzaremos con un juego que se llama “Gánale a la pelota”, ¿saben cómo se juega?”.

Desarrollo de la actividad

Las facilitadoras pedirán que se hagan equipos de ocho personas y después pedirán que cada equipo forme un círculo. Una vez formado el círculo la facilitadora le entregará la pelota a uno de los niños o niñas y colocará a otro niño o niña detrás del que tiene la pelota y dará las siguientes instrucciones:

- La pelota deberá pasar por todos los que forman el círculo, quienes deberán estar en diferentes posiciones según se vaya indicando. El niño o niña que está por fuera del círculo, en diferentes posiciones deberá darle la vuelta al círculo en sentido contrario a la dirección de la pelota, si éste llegará antes de que la pelota de la vuelta, deberá ocupar el lugar de la persona que se quedó con la pelota y se volverá a iniciar el juego.

Las facilitadoras mencionarán las siguientes reglas de juego:

- ❖ *Los niños y niñas que están en el círculo no deberán moverse de su lugar en el círculo.*
- ❖ *El alumno o alumna en turno debe desplazarse en la posición que se indique por fuera del círculo en dirección contraria a la dirección de la pelota.*
- ❖ *Todos deberán colocarse en la posición que se indique.*
- ❖ *Quienes están en el círculo deben pasar la pelota al compañero que sigue, sin saltarse a ninguno.*

Cinco minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse, una vez dicho lo anterior sólo pasarán dos personas más y se pasará al ejercicio de relajación.

Cierre

Muy bien, chicos y chicas antes de regresar al salón vamos a relajar nuestros músculos, vamos a hacer lo siguiente pongan atención y háganlo conmigo ¿listos?

Pongan sus manos sobre su abdomen e intenten inflar su estómago como si tuvieran una pelota mediante la inhalación. Después mediante la exhalación desinflen esa pelota lentamente.

Ahora coloquen sus manos sobre su pecho y mientras inhalan comprueben que la zona pulmonar se ensancha y sale hacia afuera y que mientras exhalan vuelve a su posición original.

Por último pongan sus manos sobre la clavícula un poco por encima de tu pecho y observa como al inhalar esa zona se sube y al espirar se baja.

Reflexión

La facilitadora pedirá que los niños y niñas den sus opiniones acerca de las actividades que se hicieron, qué les gustó, qué no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad.

Sesión # 15

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos	Duración: 30 minutos
Título: LOS MALABARISTAS	
<p>Propósito: Involucrar a los niños y niñas en actividades para el control de su cuerpo que impliquen equilibrio, coordinación manual, viso manual, estructuración espacial y espacio temporal.</p> <p>Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.</p>	
Material: Una pelota pequeña por alumno y alumna y una bolsa de plástico grande.	
Procedimiento	
<p>Inicio/ Apertura <i>“Hola chicos, ¿cómo están?; el día de hoy necesitamos sentarnos alrededor del círculo grande para dar las instrucciones. El día de hoy vamos a ser malabaristas. ¿Han visto algún malabarista? ¿Qué tipos de cosas hacen? Bueno, el día de hoy vamos a intentar ser malabaristas como ellos.”</i></p> <p>Desarrollo de la actividad Se les indicará que deberán controlar las pelotas que se les den, de diferentes maneras según las facilitadoras vayan indicando. La primera indicación para manejar la pelota se les dará mientras sigan sentados, las demás indicaciones se harán durante el desarrollo de la actividad. Mientras los niños y niñas sigan sentados, se les asignará un número del 1 al 4 y se les dirá que deberán unirse a aquellos que tengan el mismo número que ellos, se formaran en cuatro filas a lo largo de la cancha y deberán tomar distancia entre ellos. Una vez formadas las filas se les repartirá una pelota pequeña a cada uno y deberán controlarla sin moverse de su lugar bajo las siguientes variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La lanzarán hacia arriba y la atraparán con ambas manos. ✓ La lanzarán hacia arriba y la atraparán sólo con la mano derecha. ✓ La lanzarán hacia arriba y la atraparán con la mano izquierda. ✓ Repetirán las tres variantes anteriores pero ahora deberán dar dos aplausos antes de atrapar la pelota. ✓ Formaran con una pareja y compartirán las pelotas, de tal manera que cada uno intente hacer malabares con ambas pelotas, cuando se les caiga alguna pelota a un miembro de la pareja será el turno de el otro para intentar hacer los malabares. <p>Diez minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por acabarse.</p> <p>Cierre Se formará una sola fila con todo el grupo y uno a uno entregará su pelota tratando de meterla dentro de una bolsa de plástico grande que será sostenida por alguno de los alumnos o por una de las facilitadoras. Si logra meter la pelota en la bolsa deberá pasar a sentarse al centro de la cancha e irán formando un círculo. Si no lo logra deberá ir por su pelota y volver a formarse al final de la fila para intentarlo nuevamente.</p> <p>Reflexión Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños y niñas su opinión sobre la actividad y qué les gustó y qué no les gustó. Qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.</p>	

Sesión # 16	
Nivel: Tercero grado de primaria. Edades: 8 y 9 años No. Niños: 11 Niñas: 5 Duración: 30 minutos	Nivel: Cuarto grado de primaria. Edades: 9 y 10 años No. Niños: 14 Niñas: 12 Duración: 30 minutos

Título: AVIÓN

Propósito: Involucrar a los niños y niñas en actividades que impliquen equilibrio, coordinación dinámica general, estructuración espacial y espacio temporal.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Gises, tejas y cinco aviones dibujados previamente en el patio.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

“Hola chicos y chicas, el día de hoy necesitamos sentarnos alrededor del círculo grande para dar las instrucciones. Hoy vamos a jugar un juego muy divertido que seguramente ustedes han jugado en alguna ocasión y se llama avión. ¿Alguien puede decirnos de que se trata?”

Desarrollo de la actividad

Se les explicará la dinámica y las reglas del juego de avión y se contestarán dudas sobre esto. Mientras los niños y niñas sigan sentados, se les asignará un número del 1 al 5 para formar cinco equipos y se les repartirá una teja a cada uno. Los alumnos deberán unirse a aquellos que tengan el mismo número que ellos y se acercarán a un avión dibujado en el suelo y ellos deberán decidir el orden en el que pasarán a jugar. Diez minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse.

Cierre

Passarán a formar un círculo al centro del patio y se sentarán en el piso para hacer los ejercicios de relajación.

Reflexión

Al término de la actividad de cierre, las facilitadoras preguntarán a los niños su opinión sobre la actividad y qué les gustó y qué no les gustó. Qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.

**Sesión # 17 PARA AMBOS GRUPOS
Sesión # 23 PARA CUARTO AÑO**

Nivel: Tercer grado de primaria.
Edades: 8 y 9 años
No. Niños: 11
Niñas: 5
Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.
Edades: 9 y 10 años
No. Niños: 14
Niñas: 12
Duración: 30 minutos

Título: CON LAS RAQUETAS

Propósito: Estimular en los niños y niñas la coordinación visomanual, coordinación manual, coordinación dinámica general y coordinación espacial.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Raquetas de cartón, pelotas de esponja y botellas de plástico.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

“Hola chicos y chicas, ¿cómo están?; el día de hoy necesitamos sentarnos alrededor del círculo grande. ¿Alguien sabe cómo se juega “Con las raquetas”?. Muy bien les vamos a pasar unas raquetas y unas pelotas, pero deben de poner atención a las instrucciones para poder

comenzar a jugar.”

Desarrollo de la actividad

Una de las facilitadoras deberá explicar en qué consiste el juego y dará las instrucciones del mismo:

Para comenzar el juego es necesario que se agrupen por parejas; el juego tiene tres estaciones:

- ❖ *La primera estación se llama “A jugar peteka”, en esta los alumnos y alumnas deben hacer que la pelota llegue a su pareja sin que ésta toque el piso.*
- ❖ *La segunda estación lleva el nombre de “Tirar la torre”, aquí las parejas deben golpear la pelota tratando de derribar la botella de plástico.*
- ❖ *La última estación se titula “La picada”, consiste en que la pelota debe llegar a la pareja después de botar una vez en el piso.*

Las facilitadoras indicarán en que momento se debe hacer el cambio de estación.

Cuando se comience con la tercera estación se indicará que la sesión esta por terminar.

Cinco minutos antes de que termine la sesión, se procederá a realizar el ejercicio de relajación.

Cierre

Chicos y chicas vamos a continuar con nuestro ejercicio de relajación, para alcanzarla seguiremos los siguientes pasos:

- *Hagan sus hombros hacia atrás, todo lo que puedan. Levanten su hombro izquierdo y luego relájelo haciéndolo suavemente hacia abajo. Luego, hagan lo mismo con su hombro derecho.*
- *Realicen con su brazo derecho un lento movimiento circular completo, para relajar el hombro. Hagan lo mismo con su brazo izquierdo.*
- *Levanten y luego relajen ambos hombros. Pongan su brazo derecho sobre su hombro derecho y toquen con la palma de su mano sobre hombro izquierdo. Repitan este proceso con su mano izquierda*

Reflexión

Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños y niñas lo siguiente:

- ❖ *¿Cómo se sintieron?*
- ❖ *¿Qué fue lo fácil y qué lo difícil?*
- ❖ *¿Qué variantes del juego proponen*

Sesión # 18 PARA AMBOS GRUPOS

Sesión # 19 PARA TERCER AÑO y sesión 20 PARA CUARTO AÑO

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: BRINCA, BRINCA

Propósito:

Fomentar la coordinación corporal, el equilibrio, y la estructura viso espacial de los niños y niñas.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Un juguete llamado “brinca” por niño y niña.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola chicos y chicas, ¿Cómo están?; el día de hoy necesitamos permanecer parados alrededor de un círculo grande para dar las instrucciones."

"Hoy vamos a jugar con un juguete llamado "brinca", pero antes de mostrarles como se usa, debemos hacer un breve calentamiento".

Las facilitadoras guiarán el calentamiento de las articulaciones de cuello, hombros, brazos, muñecas y pies como una preparación para el juego.

También se realizarán ocho saltos y posteriormente se pasará a demostrar el uso del "brinca", así como las variantes que se irán desarrollando durante la sesión.

Desarrollo de la actividad

Una vez hecha la demostración frente a todo el grupo, se pasará a distribuir al grupo en cuatro filas suficientemente separadas unas de otras para posteriormente pasar a repartirles los "brinca".

Las variantes de cómo será usado el "brinca" serán las siguientes:

- Manejo del brinca con el pie derecho.
- Manejo del brinca con el pie izquierdo.

Con las dos variantes anteriores se indicará que primero deberán hacerlo despacio y una vez dominado el movimiento se les indicará que incrementen la velocidad.

Finalmente se recorrerán las filas hasta un extremo de la cancha y se les indicará a los niños y niñas que realicen un recorrido de ida y vuelta al otro lado de la cancha, pero usando al mismo tiempo el "brinca". Se harán dos recorridos para usar ambos pies con "brinca".

Diez minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse.

Cierre

Se les indicará a los niños y niñas que se formen en una sola fila y caminen alrededor de la cancha y mientras tanto realicen respiraciones profundas.

Pasarán a formar un círculo al centro del patio y se sentarán en el piso, pero antes, los niños colocarán el "brinca" dentro de una bolsa que será colocada al centro del círculo.

Reflexión

Al término de la actividad las facilitadoras preguntarán a los niños su opinión sobre la actividad y qué les gustó y qué no les gustó. Que fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.

Sesión # 20 para tercero y #19 para cuarto

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: PATO, PATO, GANSO.

Propósito: Fomentar en los niños y niñas la coordinación dinámica general, la estructuración espacio temporal y el equilibrio.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.

Material: Ninguno.

Procedimiento**Inicio/ Apertura**

Hola chicos y chicas, ¿Cómo están? El día de hoy vamos a trabajar con la actividad de "Pato, pato ganso". ¿Alguien sabe como se juega? (se dan unos minutos para que los escolares respondan). Necesitamos formar un círculo grande entre todos los del grupo y sentarnos en el piso, para comenzar a dar indicaciones del juego.

Desarrollo de la actividad

Una vez formado el círculo, una de las facilitadoras explicará la actividad o complementará lo que haya podido faltar en los comentarios de los niños y niñas, sobre la dinámica.

La actividad trata de que ya que estamos sentados en el piso, un voluntario deberá ponerse de pie e ir caminando alrededor del círculo tocando a sus compañeros en la cabeza y diciendo "pato" a cada uno que toque y cambiando a "ganso" cuando elija a alguien quien correrá en sentido contrario al primer jugador, para alcanzar el lugar que quedó vacío.

Vamos a hacer una o dos rondas según vayamos de tiempo.

Cinco minutos antes del término de la sesión se les avisa a los niños y niñas y se realizará el ejercicio de relajación.

Cierre

Chicos y chicas antes de regresar al salón vamos a relajar nuestros músculos, para eso necesitamos que inhalen y exhalen, lo haremos lentamente diez veces e iremos relajando las demás partes del cuerpo. Se hará paso por paso.

Reflexión

Las facilitadoras pedirán la opinión de los niños acerca de las actividades que se hicieron, qué les gustó, qué no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad.

Sesión # 21

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: EXPLORANDO CON MI CUERPO

Propósito: Estimular la coordinación dinámica general, la estructuración espacial y fomentar el equilibrio, en los niños y niñas.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.

Material: Aros, cajas de cartón, cuerdas y libros.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

Hola chicos y chicas, ¿cómo están?; el día de hoy vamos a trabajar con la actividad de "Explorando con mi cuerpo", para lo cual necesitamos formar equipos de ocho personas.

Desarrollo de la actividad

Una vez formados los equipos, una de las facilitadoras les explicará el juego:

El juego tiene tres estaciones, y en cada una de ellas deben participar los integrantes del equipo, cuando hayan pasado todos los miembros del equipo se hará el cambio de estación. Las estaciones son las siguientes:

- La primera estación se llama "Los obstáculos", la cual consiste en desplazarse por los obstáculos en diferentes posiciones, como por ejemplo: de cojito, en cuadrupedia, de cangrejo, etc.
- La segunda estación lleva el nombre de "El equilibrista", aquí los participantes deben desplazarse por los obstáculos transportando en la cabeza un libro.
- La tercera estación, la nombramos "La cuerda", en ella cada niño y niña deberán brincar la cuerda en diferentes posiciones, por ejemplo: con los pies juntos, con ambos pies, de cojito, etc.

Los niños y niñas deben proponer diversos recorridos. Cuando se comience con la tercera estación, se indicará que la sesión esta por terminar.

Cinco minutos antes del término de la sesión, se realizará el ejercicio de relajación

Cierre

Chicos y chicas antes de regresar al salón vamos a relajar nuestros músculos, les vamos a repartir un aro a cada uno, para comenzar necesitamos que se coloquen dentro de los aros, al inhalar elevaremos el aro con las dos manos y al exhalar lo bajaremos al piso, lo haremos lentamente diez veces.

Reflexión

Las facilitadoras pedirán a los niños y niñas sus opiniones acerca de las actividades que se hicieron, qué les gustó, qué no les gustó y cómo se sintieron durante la actividad

Sesión # 22

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: EL ESPEJO (Proyecto Spectrum de Gardner)

Propósito: Fomentar en los niños y niñas, el esquema corporal, el control corporal y la generación de ideas de movimiento al imitar a otra persona con la máxima precisión posible.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.

Material: ninguno.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola chicos y chicas, coloquémonos formando un círculo y sentémonos, para escuchar atentamente las instrucciones". Hoy vamos a ver que tan bien podemos copiar los movimientos de alguien, vamos a jugar al Espejo. Alguno de ustedes nos puede decir ¿Qué ven cuando están frente a un espejo? ¿Qué pasa si ustedes se mueven?

Desarrollo de la actividad

Mientras los niños y niñas sigan sentados, se les explicará la modalidad del juego que será la siguiente:
Se trabajará por parejas y la actividad consistirá en que un miembro de la pareja será el espejo y el otro será el niño o niña que se ve en el espejo.
El que hace el papel de espejo, hará (reflejará) exactamente lo mismo que haga su compañero o compañera (las facilitadoras lo ejemplificarán a los alumnos).
Se realizarán movimientos aislando partes del cuerpo. Por ejemplo, girando las muñecas, los dedos, moviendo las manos desde la cabeza a los hombros, la cintura y las rodillas, etc.
Después de cierto tiempo se intercambiarán los papeles, en las parejas.
Se les dirá que practiquen muy bien, de tal manera que alguien que los vea no sepa quien es el que dirige.
Deberán comenzar estando de pie y se les aclarará que no se trata de despistar a su compañero y hacerlo equivocarse, sino de ser sincronizados.
Cinco minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse.

Cierre

Los alumnos y alumnas pasarán a formar un círculo al centro del patio y se sentarán.
Las facilitadoras les pedirán a algunas parejas que pasen al centro del círculo a hacer por un breve momento el ejercicio del espejo mientras los otros tratan de adivinar quien es el espejo y quien guía, pasarán sólo algunas parejas de acuerdo al tiempo.

Reflexión.

Al término de la actividad las facilitadoras preguntarán a los niños su opinión sobre la actividad y qué les gustó y qué no les gustó. Qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.

Sesión # 24

Nivel: Tercer grado de primaria.
Edades: 8 y 9 años
No. Niños: 11
Niñas: 5
Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.
Edades: 9 y 10 años
No. Niños: 14
Niñas: 12
Duración: 30 minutos

Título: BRINQUEMOS LA CUERDA

Propósito: Fomentar en los niños y niñas el equilibrio, la coordinación viso-manual y coordinación manual.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.

Material: Una cuerda por cada niño y niña.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

Hola chicos y chicas, necesitamos sentarnos alrededor del círculo, para escuchar las instrucciones del juego de hoy que se llama "Brinquemos la cuerda". Pero antes de darles las instrucciones, me gustaría saber ¿quienes saben brincar la cuerda?, los que no saben brincarla ¿creen que es muy difícil?, ¿qué es lo que hacemos o qué necesitamos para poder brincar la cuerda?. Bueno chicos y chicas entonces veamos en qué consiste nuestra actividad.

Desarrollo de la actividad

La sesión estará dividida en dos estaciones:

- **Primera estación:** Se trabajará en parejas, se les entregará una cuerda, la cual tendrán que brincar. Para empezar a jugar necesitan colocarse uno enfrente del otro, un miembro de la pareja se encargará de hacer girar la cuerda para que ambos la brinquen, cuando se equivoquen será el turno del otro participante de hacer girar la cuerda.

- *Segunda estación:* Se trabajará por equipos de 4 integrantes, se unirán dos cuerdas por equipo; dos miembros del equipo harán girar la cuerda y los otros dos tendrán que brincarla; cuando uno se equivoque tendrá que ocupar el lugar de uno de los compañeros o compañeras que esta haciendo girar la cuerda. La cuerda cada vez tendrá que girar más rápidamente cuidado no lastimar a los compañeros que estén brincando.

Diez minutos antes de que termine la sesión se le indicará que el tiempo está por terminarse.

Cierre

Se les pedirá a los alumnos y alumnas que nuevamente formen parejas y que tomen la cuerda por los extremos, se les indicará que se harán 6 repeticiones de inhalar-exhalar; pero cuando se inhalen los miembros de las parejas tendrán subir la cuerda con sus brazos hasta que estos estén completamente estirados; cuando se exhale lentamente se bajará la cuerda quedando los brazos estirados apuntado al suelo.

Después de esta actividad se dará paso a la reflexión de la sesión.

Reflexión.

Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños y niñas su opinión sobre la actividad y qué les gustó y qué no les gustó, qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.

Sesión # 25

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: Fútbol por parejas

Propósito: Involucrar a los niños y niñas en una actividad que implique equilibrio, coordinación dinámica general, estructuración espacial y espacio temporal.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Un aro por alumno y alumna.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

“Hola chicos, ¿cómo están?; el día de hoy necesitamos sentarnos alrededor del círculo grande para dar las instrucciones.” ¿Les gusta el fútbol? ¿Por qué? (se dan unos minutos para que los escolares respondan). Bueno, el día de hoy vamos a jugar fútbol, pero un fútbol especial. Llamado fútbol por parejas.

Desarrollo de la actividad

Mientras los niños y niñas sigan sentados, se les asignará un número del 1 al 4 para formar cuatro equipos y se les repartirá un trozo de estambre grande.

Se les pedirá que se formen en los cuatro equipos y una vez ahí deberán elegir a un compañero o compañera para atarse a éste por un pie usando el estambre que se les repartió, teniendo cuidado de no apretarse mucho.

Las facilitadoras elegirán a dos equipos para que pasen a jugar.

Se establecerán las porterías pero no habrá portero y el primero en meter gol será el ganador y el otro equipo deberá ceder su lugar a un equipo que este afuera.

Cinco minutos antes de que termine la sesión se les indicará que el tiempo está por terminarse.

Cierre

Se les pedirá a los alumnos y alumnas que vayan al centro de la cancha y se sienten en el piso formando el círculo. Podrán desatarse cuando todo el grupo este sentado.

Se les pedirá que estiren poco a poco distintas partes de su cuerpo y después todo al mismo tiempo, después se harán algunas respiraciones profundas y se pasará a la reflexión.

Reflexión

Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños su opinión sobre la actividad y qué les gustó y qué no les gustó. Qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.

Sesión # 26

Nivel: Tercer grado de primaria.
Edades: 8 y 9 años
No. Niños: 11
Niñas: 5
Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.
Edades: 9 y 10 años
No. Niños: 14
Niñas: 12
Duración: 30 minutos

Título: CORRIENTE ELÉCTRICA

Propósito: Estimular en los niños y niñas el equilibrio, y coordinación individual y grupal, la estructuración espacial y espacio temporal.

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Aros de plástico, aros de resorte, y pelotas.

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola chicos y chicas, buenos días. Acomodémonos al igual que las veces anteriores formando un círculo para comenzar. El día de hoy vamos a jugar a "La corriente eléctrica" ¿Alguno de ustedes sabe qué es la corriente eléctrica? ¿Dónde la encuentran? ¿Para que sirven los cables? (se dan unos minutos para que los escolares respondan). Muy bien, pues parece que ustedes saben muchas cosas de la corriente eléctrica. Pues hoy vamos a simular que somos una de ellas.

Desarrollo de la actividad

Mientras los niños y niñas sigan sentados, se les asignará un número del 1 al 5 para formar cinco equipos y cada equipo se formara alineado en una fila, uno detrás de otro.

- Al inicio de cada fila se colocarán 6 aros, y a la señal de las facilitadoras el primero de cada fila tomará un aro y pasará su cuerpo a través de él, comenzando por la cabeza, y después de hacer eso se lo pasará a su compañero de atrás para que haga lo mismo, hasta que el aro llegue al final de la fila y se colocará ahí hasta que logren pasar todos los aros hasta el otro lado.

Una vez terminado esto, lo regresarán hasta el otro lado, pero todo el equipo deberá permanecer tomado de las manos y sin soltarse deberán, pasar el aro otra vez de toda la fila.

- Una segunda variante será hacer lo mismo pero con aros hechos de resorte.

Cinco minutos antes de que termine la sesión se le indicará a los alumnos que el tiempo está por terminarse.

Cierre

Los alumnos y alumnas pasaran a formar un círculo al centro del patio, tomando distancia entre sus compañeros y compañeras y permanecerán de pie. Se le repartirá un aro de plástico a cada uno, haciendo la aclaración que no deberán girarlos. Se les indicará a los alumnos y alumnas que se coloquen dentro de su aro y que lo bajen despacio hasta el suelo y luego lo suban despacio, hasta elevarlo lo más alto que puedan, pero poniendo en todo momento atención a su respiración, la cual deberán controlar y tratar de disminuirla poco a poco si es que esta muy agitada. Cuando suban el aro tomarán aire y cuando lo bajen lo soltarán. Se guiará a los alumnos en cada paso. Esto se repetirá por lo menos tres veces y al terminar colocarán el aro al centro del círculo que estarán formando.

Reflexión

Al término de la actividad de cierre, las facilitadoras preguntaran a los niños su opinión sobre la actividad y qué les gustó y qué no les gustó. Qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.

Sesión # 27

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: LLEVO EL RITMO

Propósito: Fomentar en los niños y niñas la percepción temporal (El ritmo).

Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos

Material: Xilófono

Procedimiento

Inicio/ Apertura

"Hola chicos y chicas, coloquémonos formando un círculo y sentémonos, para comenzar con las instrucciones. El día de hoy vamos a hacer movimientos con diferentes ritmos. Por eso la actividad de hoy se llama "Llevo el ritmo". ¿Han escuchado esa palabra en algún lado? ¿Alguien podría decirnos qué es el ritmo? (se dan unos minutos para que los escolares contesten). Bueno pues hoy vamos a ocupar el ritmo para nuestra actividad.

Desarrollo de la actividad

Mientras los niños y niñas sigan sentados, una de las facilitadoras dará algunos golpes con las manos en el suelo y después de esto les pedirá a los alumnos y alumnas que repitan el mismo ritmo que hizo. Todos deberán sincronizarse con sus compañeros y compañeras para que se distinga bien el sonido.

Las facilitadoras propondrán varias secuencias y se les dará la oportunidad a los niños y niñas de que ellos también dirijan.

Después de esto se les pedirá a los niños y niñas que se levanten y marquen el paso cada vez que se toque el tambor o el xilófono.

Primero se harán las secuencias de sonido y los niños y niñas marcarán el ritmo que escuchen de diferentes formas y con distintas partes de su cuerpo que se les irán indicando, como las siguientes:

Golpeando el piso con el pie, dando saltos con ambos pies o sólo con uno, moviendo la cabeza, los brazos, las manos los dedos, los pies, etc. y estando en sincronía unos con otros.

Se variará la velocidad y el ritmo.

Dependiendo como se desenvuelvan los niños y niñas con esta primera parte, se podría proponer posteriormente que se hagan secuencias de movimiento distintas, por ejemplo:

Asignar movimientos específicos a cada tiempo en el compás. Así un ritmo de vals sería: salto-paso - paso.

Cinco minutos antes de que termine la sesión se le indicará que el tiempo está por terminarse.

Cierre

Los alumnos y alumnas pasarán a formar un círculo y permanecerán de pie, se les enseñará la manera de sentir su pulso en la muñeca y se les dirá que lo que sienten es el ritmo de su corazón, y es como tener un tambor dentro. Una vez que encuentren sus latidos deberán marcar ese ritmo con el pie. Se les pedirá que intenten bajar un poco la frecuencia de sus latidos respirando profundamente varias veces.

Al finalizar esta parte, los alumnos y alumnas se sentarán en el piso para pasar a la reflexión.

Reflexión

Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños su opinión sobre la actividad y qué les gustó y qué no

les gustó. Qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.

Sesión # 28	
Nivel: Tercer grado de primaria. Edades: 8 y 9 años No. Niños: 11 Niñas: 5 Duración: 30 minutos	Nivel: Cuarto grado de primaria. Edades: 9 y 10 años No. Niños: 14 Niñas: 12 Duración: 30 minutos
Título: SOMOS TAN FIRMES COMO LAS PATAS DE LA MESA Y DE LAS SILLAS	
Propósito: Fomentar en los niños y niñas el equilibrio.	
Competencia específica para el segundo ciclo: Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.	
Material: ninguno	
Procedimiento	
Inicio/ Apertura	
<i>Hola chicos y chicas, coloquémonos de pie alrededor del círculo. El día de hoy vamos a jugar a ser tan firmes como las patas de la mesa y de las sillas, el objetivo de la actividad es fomentar el equilibrio estático ¿saben qué es el equilibrio estático? (se da unos segundos para que los alumnos respondan, en caso de que no sepan se explicará a que se refiere). El equilibrio estático es aquel en cual debemos mantenernos inmóviles por un determinado tiempo.</i>	
Desarrollo de la actividad	
Mientras los niños y niñas siguen de pie, se les explicará en qué consiste el juego. El juego está dividido en dos estaciones, (para cada estación las facilitadoras harán una demostración:	
<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Primera estación, TAN FIRMES COMO LAS PATAS DE LAS SILLAS: Se formarán parejas, se colocarán de espaldas con los brazos a los costados y tendrán que ponerse de acuerdo para bajar al mismo tiempo hasta formar un ángulo recto con sus piernas, tendrán que permanecer en esta posición por 30 segundos, después será por 45 segundo y finalmente por un 60 segundos. Queda prohibido tocar el suelo con las manos, las manos sólo podrán estar a los costados o sobre las piernas.<input type="checkbox"/> Segunda estación, TAN FIRMES COMO LAS PATAS DE LAS MESAS: Se formarán equipos de 4 personas, y se colocarán de pie formando un cuadrado, después todos los miembros del equipo se colocarán en posición de cangrejo (plantas y manos sobre el suelo, viendo hacia arriba) y tendrán que elevar el tronco, pero tendrán que colocar su cabeza en las piernas de su compañero o compañera. En esta posición tendrán que mantener el equilibrio por 30 segundos, 45 segundo y finalmente por 60 segundos.	
Diez minutos antes de que termine la sesión se le indicará que el tiempo está por terminarse.	
Cierre	
Vamos a formar nuevamente un círculo, para realizar nuestro ejercicio de relajación. Para la cual se les darán las siguientes indicaciones:	
<i>Lentamente vamos a girar tres veces nuestro cuello hacia la derecha, después tres veces hacia la izquierda; ahora nos tomamos de las manos y cuando inhalamos subimos nuestras manos lentamente, al exhalar las bajamos lentamente, esto lo haremos en tres ocasiones; después nos soltaremos de las manos, y estiraremos nuestros brazos para hacer girar lentamente nuestras muñecas tres veces; finalmente haremos nuestro pie derecho hacia delante, lo levantaremos un poco y haremos 3 círculos con él, lo mismo se hará con el pie izquierdo.</i>	
Reflexión	
Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños y niñas su opinión sobre la actividad: qué no les gustó, qué les gustó y qué no les gustó, qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.	

Sesión # 29

Nivel: Tercer grado de primaria.

Edades: 8 y 9 años

No. Niños: 11

Niñas: 5

Duración: 30 minutos

Nivel: Cuarto grado de primaria.

Edades: 9 y 10 años

No. Niños: 14

Niñas: 12

Duración: 30 minutos

Título: YOYOS**Propósito:** Fomentar en los niños y niñas la coordinación viso-manual.**Competencia específica para el segundo ciclo:** Realiza actividades de movimiento, equilibrio y desplazamiento, con precisión para alcanzar fines específicos propios y colectivos.**Material:** Un yoyo por cada escolar.**Procedimiento****Inicio/ Apertura**

Hola chicos y chicas, hoy necesitamos formar un círculo, antes de empezar con la actividad, nos gustaría saber ¿quién conoce el juguete que se llama yoyo? ¿Quién sabe cómo se usa? ¿Quiénes saben jugar yoyo? ¿Qué necesitamos hacer para que el yoyo suba a nuestra mano? (Entre cada pregunta se dará un pequeño tiempo para que los educandos respondan).

Desarrollo de la actividad

Una vez que los niños y niñas respondan las preguntas, las facilitadoras pasarán al centro del círculo y darán una demostración de cómo se juega con el yoyo, y después pedirá a uno de los niños o niñas que sepa jugar yoyo pase al centro y haga una demostración para sus compañeros y compañeras.

Cuando termine la demostración se les darán las siguientes indicaciones:

- Les vamos entregar un yoyo para cada uno.
- Después todos intentarán jugar con el yoyo, cuando nosotros les indiquemos los niños y niñas que sepan como se juega con el yoyo formarán parejas con las personas que aún no saben como se juega, y les enseñaran su estrategia para jugar, esto lo hacemos para que todos aprendamos a jugar yoyo (después de siete minutos de iniciada la actividad, se dará la indicación para formar parejas).
- Recuerden que para que baje el yoyo tenemos que lanzarlo con fuerza hacia abajo y cuando este abajo con un ligero movimiento en la cuerda el yoyo subirá, cuando este cerca de nuestra mano lo agarramos para volver a empezar. No se vale tomarlo con la mano contraria a la que estamos usando para lanzarlo. ¿Hay alguna duda?

Se les indicará que la actividad esta por terminar quince minutos antes de que termine la sesión. Pasados cinco minutos se les indicará que la actividad ha terminado, y se les pedirá que coloquen todos los yoyos en la bolsa que se encuentra en el centro del círculo rojo.

Cierre

Se les pedirá a los alumnos y alumnas que formen un círculo para realizar el ejercicio de relajación, el cual consiste en relajar los dorsos de las manos y los antebrazos sintiendo tensión y distensión en los mismos. Las facilitadoras proporcionarán las siguientes instrucciones:

- Vamos a acariciarnos el antebrazo derecho con la mano izquierda y el izquierdo con la mano derecha.
- Apuntar al cielo con las puntas de los dedos de la mano derecha flexionando la muñeca. Observen cómo se tensa, se endurecen los músculos de los antebrazos. A continuación bajar lentamente la muñeca y observen cómo descansan dichos músculos.
- Repetir la actividad anterior con la mano y el antebrazo izquierdo

Se realizarán 3 repeticiones para cada mano.

Reflexión.

Al término de la actividad las facilitadoras preguntaran a los niños y niñas su opinión sobre la actividad y qué les gustó y qué no les gustó, qué fue lo más difícil y qué lo más fácil. Así como una pequeña reflexión sobre su comportamiento y su participación en el juego.

Anexo 2

BITÁCORA

Sesión: _____	
Fecha: _____	
Grupo: _____	
Hechos	Notas anecdóticas
Aquí se describe lo que sucede en el desarrollo de la sesión, en cuanto a la dinámica con el grupo.	En este apartado, se colocan una selección de situaciones que muestran el trabajo psicomotriz de los niños y niñas, tales como: la participación, comentarios y todas aquellas anécdotas que evidenciaban el control de su cuerpo.

Anexo 3

Examen Psicomotor Vayer

Nombre							Edad						
Fecha de nacimiento							Grado escolar						
Fecha de examen													
		Edades											
1.- Coordinación dinámica de las manos		6	7	8	9	10	11						
2.- Coordinación dinámica general.		6	7	8	9	10	11						
3.-Control postural: Equilibración		6	7	8	9	10	11						
4.- Control Segmentario		6	7	8	9	10	11						
5.- Organización del espacio (orientación Derecha-Izquierda)		Puntuación											
6 años		1	2	3									
7 años		1	2	3	4	5	6						
8 años		1	2	3									
9 años		1	2	3	4	5	6	7	8				
10 años		1	2	3	4	5	6	7	8				
11 años		1	2	3	4	5	6						
6.- Estructuración espacio temporal		Puntuación											
a) Estructuras temporales		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
b) (dibujo) Estructuras espaciales		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
c) 1. Simbolización de estructuras temporales.		1	2	3	4	5							
c) 2. Transcripción de estructuras temporales		1	2	3	4	5							
TOTAL													

Anexo 4

PROGRAMA DE ACTIVACIÓN (1)

Nombre: _____

Grupo: _____

Edad: _____

Fecha: _____

A continuación marca con una "X" la opción que más se adecuó a tu respuesta

1) ¿Qué tanto te han agradado las siguientes actividades que se han realizado hasta ahora?						
<i>Actividad</i>	<i>Me gustó mucho</i>	<i>Me gustó</i>	<i>Me gustó más o menos</i>	<i>Me gustó poco</i>	<i>No me gustó</i>	<i>No estuve presente</i>
Red de amistad (Hicieron una red con estambre y cada uno se presentó).						
Globo saltarín (Golpearon el globo con diferentes partes del cuerpo, mientras se desplazaban al otro lado del patio).						
Ameri one (Cantaron la canción y al mismo tiempo tenían que tocar las partes del cuerpo que se mencionaban).						
Tíbor , estribor (A la señal se ponían en diferentes posiciones, bomba, playa, tíbor y estribor).						
Esquivemos el tiro (Formaron un círculo y se hizo girar una cuerda a la altura de las rodillas para que todos la brincarán).						

<i>Actividad</i>	<i>Me gustó mucho</i>	<i>Me gustó</i>	<i>Me gustó más o menos</i>	<i>Me gustó poco</i>	<i>No me gustó</i>	<i>No estuve presente</i>
Pregunta sólo para tercer año. Rebote (Un compañero tenía que golpear la pelota en la pared y los demás debían esquivarla para que no los tocará).						
Pregunta sólo para cuarto año. Nudos (Todo el grupo formó un nudo y tres compañeros debían desatar el nudo).						
Estatuas mágicas (Por parejas, uno era el escultor y el otro la escultura).						
A sus casas (Debían pararse dentro de los aros de acuerdo a las indicaciones).						
Aros locos (Consistió en girar los aros con alguna parte del cuerpo, primero en un sólo lugar y después caminando).						
Los Meseros (Consistió en equilibrar un vaso con agua en un plato y desplazarse en diferentes tipos de líneas).						
Globo en el aire (Por equipos golpearon el globo con diferentes partes del cuerpo para llevarlo a la siguiente zona).						
1-2-3 (Por equipos se desplazaron en diferentes posiciones, podían hacer el recorrido hasta que su compañero les entregara la dona).						
Ejercicios de relajación y respiración (Todos los ejercicios que se han realizado al final de cada sesión).						

Marca con una "X" la opción que más se adecuó a lo que piensas en cada pregunta

2.- ¿Qué tipo de actividades te agradan más?

Individuales	Por parejas	Por equipos	Con todo el grupo
--------------	-------------	-------------	-------------------

3.- ¿Qué tipo de actividades te agradan más?

Con material	Sin material
--------------	--------------

4.- ¿Cómo consideras el tiempo que dura la sesión?

Demasiado	Mucho	Más o menos	Poco	Muy poco
-----------	-------	-------------	------	----------

Marca con una "X" la opción que más se adecue a lo que piensas en cada pregunta

5.- <u>Durante</u> la sesión de activación. ¿En qué grado te ubicarías en los siguientes aspectos?					
Aspectos	Totalmente	Mucho	Más o menos	Poco	Nada
Atento (a)					
Concentrado (a)					
Dispuesto para trabajar (a)					
Controlo lo que hago con mi cuerpo					

6.- <u>Al terminar</u> la sesión de activación ¿En qué grado te ubicarías en los siguientes aspectos?					
Aspectos	Totalmente	Mucho	Más o Menos	Poco	Nada
Atento (a)					
Concentrado (a)					
Dispuesto para trabajar (a)					
Controlo lo que hago con mi cuerpo.					

PROGRAMA DE ACTIVACIÓN (2)

Nombre: _____

Grupo: _____

Edad: _____

Fecha: _____

A continuación marca con una "X" la opción que más se ajuste a tu respuesta

2) ¿Qué tanto te han agradado las siguientes actividades que se han realizado hasta ahora?						
Actividad	Me gustó mucho	Me gustó	Me gustó más o menos	Me gustó poco	No me gustó	No estuve presente
Pregunta sólo para TERCER año.						
Nudos (Todo el grupo formó un nudo y tres compañeros debían desatar el nudo).						
Resorte (En equipos de tres saltaron un resorte y éste iba subiendo de altura conforme avanzaba el juego).						
Gánale a la pelota (Mientras estaban sentados en círculo, se pasaban una pequeña pelota haciendo diferentes movimientos con ella y otro de ustedes trataba de dar una vuelta al círculo y de llegar primero que la pelota al lugar de inicio del recorrido).						
Malabaristas (Arrojaron y atraparon una pelota pequeña, con la mano izquierda, con la derecha y con ambas a la vez, haciendo malabares con la pelota y también lo hicieron con dos pelotas.)						
Avión (Brincaron los cuadros de un avión que estaba dibujado en el piso).						

Actividad	Me gustó mucho	Me gustó	Me gustó más o menos	Me gustó poco	No me gustó	No estuve presente
Con las raquetas (Por parejas, golpearon una pelota con raquetas de cartón y derribaron vasos).						
Brinca, Brinca (Cada uno hizo girar el “brinca” con su pie derecho e izquierdo).						
Pato, pato, ganso (Todos estaban sentados en círculo y un voluntario tocaba a alguien más en la cabeza diciendo <i>ganso</i> y competían haciendo diferentes movimientos, tratando de ganar un lugar en el círculo).						
Ejercicios de relajación y respiración (Todos los ejercicios que se han realizado al final de cada sesión).						

Marca con una “X” la opción que más se ajuste a lo que piensas en cada pregunta

2.- ¿Qué tipo de actividades te agradan realizar más durante las sesiones de activación?			
Individuales	Por parejas	Por equipos	Con todo el grupo

3.- ¿Qué tipo de actividades te agradan realizar más durante las sesiones de activación?	
Con material	Sin material

4.- ¿Cómo consideras el tiempo que dura la sesión de activación?				
Demasiado	Mucho	Más o menos	Poco	Muy poco

Marca con una "X" la opción que más se ajuste a lo que piensas en cada pregunta

5.- <u>Durante</u> la sesión de activación. ¿Cómo te sientes en los siguientes aspectos?					
Aspectos	Totalmente	Mucho	Más o menos	Poco	Nada
Atento (a)					
Concentrado (a)					
Dispuesto para trabajar (a)					
Controlo lo que hago con mi cuerpo					

6.- <u>Al terminar</u> la sesión de activación ¿Cómo te sientes en los siguientes aspectos?					
Aspectos	Totalmente	Mucho	Más o Menos	Poco	Nada
Atento (a)					
Concentrado (a)					
Dispuesto para trabajar (a)					
Controlo lo que hago con mi cuerpo.					

Nombre: _____

Grupo: _____

Edad: _____

Fecha: _____

A continuación marca con una "X" la opción que más se ajuste a tu respuesta

1) ¿Qué tanto te han agradado las siguientes actividades que se han realizado hasta ahora?						
<i>Actividad</i>	<i>Me gustó mucho</i>	<i>Me gustó</i>	<i>Me gustó más o menos</i>	<i>Me gustó poco</i>	<i>No me gustó</i>	<i>No estuve presente</i>
Explorando con mi cuerpo (Formaron filas y cruzaron el patio haciendo distintos recorridos, como tratando de esquivar vasos puestos en el piso, de cangrejo con un libro sobre el estómago o con un libro en la cabeza).						
Espejo (En parejas trataron de hacer los mismos movimientos exactamente al mismo tiempo, uno guiaba y el otro seguía los movimientos).						
Con las raquetas (Por parejas, golpearon una pelota con raquetas de cartón).						
Las cuerdas (Brincaron la cuerda solos, en parejas y en equipos de cuatro.)						
Fútbol en parejas (Formaron equipos, se ataron a un compañero por el pie con estambre y jugaron fútbol).						
Corriente eléctrica (Se formaron equipos en filas, se tomaron de las manos y trataron de pasar aros y resortes a través de las filas sin soltarse).						
Sigo el ritmo (Todos estaban sentados en círculo y en orden fueron marcando diferentes secuencias de sonidos con aplausos o con un xilófono y después los demás intentaron hacer la misma secuencia de sonido).						

<i>Actividad</i>	<i>Me gustó mucho</i>	<i>Me gustó</i>	<i>Me gustó más o menos</i>	<i>Me gustó poco</i>	<i>No me gustó</i>	<i>No estuve presente</i>
Mesas y sillas (Primero en parejas trataron de imitar la forma de una silla y después en equipos de cuatro la forma de una mesa en posición de cangrejo, permaneciendo en estas posiciones lo más que podían).						
Yoyos (Practicaron diferentes formas de lanzar un yoyo).						
Ejercicios de relajación y respiración (Todos los ejercicios que se han realizado al final de cada sesión).						

Marca con una "X" la opción que más se ajuste a lo que piensas en cada pregunta

<i>2.- ¿Qué tipo de actividades te agradan realizar más durante las sesiones de activación?</i>			
Individuales	Por parejas	Por equipos	Con todo el grupo

<i>3.- ¿Qué tipo de actividades te agradan realizar más durante las sesiones de activación?</i>	
Con material	Sin material

<i>4.- ¿Cómo consideras el tiempo que dura la sesión de activación?</i>				
Demasiado	Mucho	Más o menos	Poco	Muy poco

Marca con una "X" la opción que más se ajuste a lo que piensas en cada pregunta

5.- <u>Durante</u> la sesión de activación. ¿Cómo te sientes en los siguientes aspectos?					
Aspectos	Totalmente	Mucho	Más o menos	Poco	Nada
Atento (a)					
Concentrado (a)					
Dispuesto para trabajar (a)					
Controlo lo que hago con mi cuerpo					

6.- <u>Al terminar</u> la sesión de activación ¿Cómo te sientes en los siguientes aspectos?					
Aspectos	Totalmente	Mucho	Más o Menos	Poco	Nada
Atento (a)					
Concentrado (a)					
Dispuesto para trabajar (a)					
Controlo lo que hago con mi cuerpo.					

EVALUACIÓN FINAL DEL PROGRAMA DE ACTIVACIÓN PSICOMOTRIZ

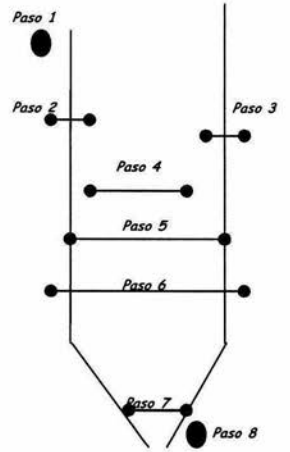
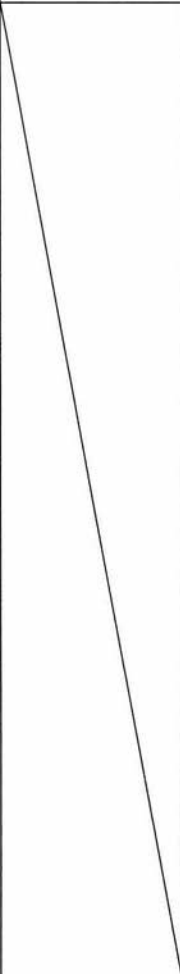
Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
Coordinación viso-manual y coordinación dinámica general	<p>1. Caminar en un carril de 10 m de largo por 1 m de ancho sin salirse de él, mientras camina debe golpear un globo con la palma de la mano dominante sin dejarlo caer.</p> <p>Después se hará lo mismo con la mano no dominante.</p> <p>A continuación, se hará la misma conducta con el dedo índice de la mano dominante y después con el dedo índice de la mano no dominante.</p> <p><i>Número de intentos: 2 intentos para cada parte del cuerpo.</i></p>	<p>* Salirse del carril (todo un pie).</p> <p>* Dejar caer el globo.</p>	<p>5 puntos = Cuando comete de 0 a 1 error.</p> <p>4 puntos = Cuando comete de 2 a 3 errores.</p> <p>3 puntos = Cuando comete de 4 a 5 errores.</p> <p>2 puntos = Cuando comete de 6 a 7 errores.</p> <p>1 punto = Cuando comete de 8 a más errores.</p>	Mano dominante					
				Mano no dominante					
				Dedo índice de la mano dominante					
				Dedo índice de la mano no dominante					
Equilibrio y estructuración espacial	<p>2. La facilitadora le explicará al niño o niña que le dirá las siguientes palabras para las cuales él deberá realizar la conducta indicada:</p> <p>Conejo: brinco hacia la izquierda.</p>	<p>* Hacer algo diferente a lo que se le indica.</p> <p>* Balancearse después de caer del brinco.</p> <p>* Dar un paso para equilibrarse a la hora de caer después del brinco.</p>	<p>5 puntos = Cuando comete de 0 a 1 errores.</p> <p>4 puntos = Cuando comete de 2 a 3 errores.</p> <p>3 puntos = Cuando comete de 4 a 5 errores.</p> <p>2 puntos = Cuando comete de 6 a 7 errores.</p>	/					

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
	<p><i>Coneja: brinco hacia la derecha.</i> <i>Perezoso: Acostarse.</i> <i>Pato: Cuclillas.</i></p> <p>Después de ésta, explicación le dirá al niño que realizará el siguiente ensayo para el cual el niño tendrá que hacer las conductas:</p> <p><i>Conejo, coneja, perezoso, pato, pato, perezoso, coneja y conejo.</i></p> <p>Tras haber realizado el ensayo, la facilitadora le proporcionará al niño o niña la siguiente secuencia para que el realice las conductas:</p> <p><i>Conejo, coneja, perezoso, pato, perezoso, coneja, conejo, pato, coneja, perezoso, pato y conejo.</i></p> <p><i>* Número de ensayos: 1.</i> <i>*Número de intentos: 1</i></p>		<p>1 punto = Cuando comete de 8 a más errores.</p>						

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos		Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
Equilibrio	<p>3. Mantenerse sobre el pie izquierdo, la planta del pie derecho apoyada en la cara interna de la rodilla izquierda, manos pegadas a los muslos, ojos abiertos.</p> <p>Tras un descanso de 30" la misma posición sobre la otra pierna.</p> <p><i>* Duración: 15"</i> <i>* Núm. de intentos. 2 para cada pierna</i></p>	<p>* Dejar caer una pierna</p> <p>* Balancearse</p> <p>* Elevarse sobre la punta de un pie.</p>	<p>5 puntos = Si en el 1er. intento logra permanecer 15 " en la posición sin errores.</p> <p>4 puntos = Si en el 2do. intento logra permanecer 15" en la posición sin errores.</p> <p>3 puntos = Si en el 2do. intento logra permanecer 12" en la posición sin errores.</p> <p>2 puntos = Si en el 2do. intento logra permanecer 10" en la posición sin errores.</p> <p>1 punto = Si en el 2do. intento logra permanecer 8" en la posición sin cometer errores.</p>		Pie dominante					
					Pie no dominante					
Control segmentario y esquema corporal	<p>4. De pie, levantar el brazo por delante hasta quedar en forma horizontal en esta posición hacer girar un aro con la mano derecha durante 30". Tras un descanso de 5" se hará lo mismo con la mano izquierda.</p> <p>Después de un descanso de 5", estando de pie, levantar un poco el pie derecho y hacer girar como si tuviera un aro en el pie y lo estuviera haciendo girar durante 10". Tras un descanso de 5" se hará lo mismo con el pie izquierdo.</p>	<p>* Dejar caer el aro</p> <p>* Dar más de 1 paso fuera de su lugar</p> <p>*No identificar correctamente el lado del cuerpo que se le indique.</p> <p>* Durar menos tiempo del indicado.</p>	Para manos	Para pies	Mano derecha (15")					
			<p>5 puntos = Si logra hacer girar el aro de 13" a 15" sin error.</p> <p>4 puntos = Si logra hacer girar el aro de 10 "a 12" sin error.</p> <p>3 puntos = Si logra hacer girar el aro de 7" a 9" sin error.</p> <p>2 puntos = Si logra hacer girar el aro de 4" a 6" sin</p>	<p><i>5 puntos = Si logra hacer girar el aro de 9" a 10" sin error.</i></p> <p><i>4 puntos = Si logra hacer girar el aro de 7" a 8" sin error.</i></p> <p><i>3 puntos = Si logra hacer girar</i></p>		Mano Izquierda (15")				

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
	<p><i>* Duración: En los giros con manos 15". En los giros con los pies 10".</i></p> <p><i>* Número de intentos: Para las manos 2 intentos y para los pies 2 intentos.</i></p>		<p>error.</p> <p>1 punto = Si logra hacer girar el aro de 0" a 3" sin error.</p> <p><i>el aro de 5" a 6" sin error.</i></p> <p>2 puntos = Si logra hacer girar el aro de 3" a 4" sin error.</p> <p>1 punto = Si logra hacer girar el aro por de 0" a 2".</p>	<p>Pie derecho (10")</p> <p>Pie izquierdo (10")</p>					
Estructuración espacio temporal y equilibrio	<p>5. Caminar por una línea curvada y una línea de zigzag que mide 10 m de largo de ancho, al mismo tiempo que camina debe transportar con su mano dominante un vaso con agua sobre un plato plano de plástico, el cual se colocará en la palma de su mano. Después deberá hacer el mismo recorrido pero con la mano no dominante. Durante el recorrido no puede sostener el plato con el vaso con ambas manos.</p> <p>Primero se realizará el</p>	<p>* Alejarse de la línea más de un paso.</p> <p>* Tomar el plato con las dos manos.</p> <p>* Detenerse más de 3".</p> <p>* Derramar agua durante el recorrido.</p>	<p>5 puntos = Si logra transportar el vaso sobre las líneas cometiendo de 0 a 1 error.</p> <p>4 puntos = Si al transportar el vaso sobre las líneas sólo comete 2 o 3 errores.</p> <p>3 puntos = Si al transportar el vaso sobre las líneas comete 4 o 5 errores.</p> <p>2 puntos = Si al transportar el vaso sobre las líneas comete 6 o 7 errores.</p> <p>1 punto = Si al transportar el vaso sobre las líneas comete 8 o más errores.</p>	<p>Mano dominante por la línea curvada</p> <p>Mano no dominante por la línea la línea curvada</p> <p>Mano dominante por la línea en zigzag</p>					

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
	recorrido por la línea curvada y después por la línea en zigzag.			Mano no dominante por la línea de zigzag					
Coordinación viso-espacial	<p>6. Se le explicará al alumno o alumna que se realizará una secuencia del juego del resorte, para la cual las facilitadoras se colocarán el resorte entre la rodilla y el pie. La secuencia es la siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>El alumno o alumna se colocará a un lado y fuera del resorte.</i> 2. <i>Tendrá que brincar hacia la derecha quedando el resorte entre sus pies.</i> 3. <i>Después brincaré hacia el otro extremo del resorte quedando en la posición anterior.</i> 4. <i>Brincar hacia el centro del resorte.</i> 5. <i>A continuación brincar para pisar con cada pie un extremo del resorte.</i> 6. <i>Brincar para dejar de pisar el resorte (quedando éste entre</i> 	<ul style="list-style-type: none"> * Equivocarse con la secuencia. * Pisar el resorte cuando no corresponde. * No pisar el resorte cuando corresponde. 	<p>5 puntos = Si durante la secuencia comete de 0 a 1 error.</p> <p>4 puntos = Si durante la secuencia del juego sólo comete 2 o 3 errores.</p> <p>3 puntos = Si durante la secuencia del juego comete 4 o 5 errores.</p> <p>2 puntos = Si durante la secuencia del juego comete 6 o 7 errores.</p> <p>1 punto = Si durante la secuencia del juego comete 8 o más errores.</p>						

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
	<p><i>sus piernas)</i></p> <p>7. <i>Después juntar los pies para juntar el resorte, dar media vuelta.</i></p> <p>8. <i>Y brincar para quedar fuera del resorte.</i></p> <p><i>*Número de ensayos: 2</i></p> <p><i>*Número de intentos: 1</i></p> <p><i>Si no queda clara la secuencia se hará una demostración más.</i></p> 								

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
Coordinación manual y coordinación viso-manual	<p>7. Tomar una pelota con cada mano. Lanzar una pelota hacia arriba y mientras esta se encuentra en el aire pasar la segunda pelota a la mano vacía para poder atrapar la pelota con la otra mano. Esta acción deberá repetirse por lo menos 5 veces.</p> <p>De es esta manera se realizaran "malabares".</p> <p><i>*Duración: 1 minuto como máxima por intento.</i></p> <p><i>* 1 ensayo.</i></p> <p><i>* Núm. de intentos: 2</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> * Dejar caer por lo menos una pelota. * Moverse de su lugar más de un paso. * Atrapar las dos pelotas con una mano. 	<p>5 puntos = Si logra pasar 5 veces las pelotas sin cometer errores.</p> <p>4 puntos = Si logra pasar 4 veces las pelotas sin cometer errores.</p> <p>3 puntos = Si logra pasar 3 veces las pelotas sin cometer errores.</p> <p>2 puntos = Si logra pasar 2 veces las pelotas sin cometer errores.</p> <p>1 punto = Si logra pasar 1 vez las pelotas sin cometer errores.</p>						
Estructuración espacio-temporal	<p>8. Se dibujará un avión en el piso, cada cuadro del avión deberá medir 40 cm por lado. Se deberá recorrer todo el avión pisando con un sólo pie los cuadros.</p> <p>Únicamente podrá apoyarse en dos pies cuando se encuentre en las alas del avión o en la cabeza de éste, donde podrá poner un pie en cada cuadro.</p> <p>Solo cuando exista un obstáculo (una piedra pequeña) en un cuadro no</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Pisar en un espacio que no corresponde a la secuencia del juego. * Pisar en un espacio que tenga un obstáculo. * Salirse de los cuadros o pisar la línea de los cuadros. 	<p>5 puntos = Si logra las 4 secuencias sin error.</p> <p>4 puntos = Si logra 3 secuencias sin error.</p> <p>3 puntos = Si logra 2 secuencias sin error.</p> <p>2 puntos = Si logra 1 secuencia sin error.</p> <p>1 punto = Cuando no logra seguir las secuencias.</p>						

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
	<p>podrá pisar en él y deberá saltarlo.</p> <p>Se harán cuatro recorridos diferentes de ida y vuelta como sigue.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sin ningún obstáculo. 2. Con un obstáculo (en el cuadro número 2). 3. Con dos obstáculos (en el cuadro número 2 y 5). 4. Con tres obstáculos (en el cuadro número 2,5 y 7). 5. Con cuatro obstáculos (en el cuadro número 2,5,7y 0). <p>Se dará un descanso de 30" entre cada recorrido.</p> <p><i>* Núm. de intentos: 1 por recorrido.</i></p> <p>Podrá intentar todas las secuencias.</p>								

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos		Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
Coordinación corporal y estructuración viso-espacial	<p>9. Con el juguete "Brinca" se deberá colocar en cada pie alternadamente y hacerlo girar dentro un límite de 1 m cuadrado dibujado en el piso con gis.</p> <p>Primero será con el pie dominante y después con el pie no dominante.</p> <p>Se dará un descanso de 30" entre cada intento de los pies.</p> <p>* Un ensayo.</p> <p>* Núm. de intentos: 2 para cada pie.</p>	<p>* Cuando su pie pise completamente fuera del área determinada.</p> <p>* Pisar el juguete de brinca.</p>	Para el pie dominante	Para el pie no dominante	Pie dominante (10 giros)					
			<p>5 puntos = Si logra de 9 a 10 giros con el brinca.</p> <p>4 puntos = Si logra de 7 a 8 giros con el brinca.</p> <p>3 puntos = Si logra de 5 a 6 giros con el brinca.</p> <p>2 puntos = Si logra de 3 a 4 giros con el brinca.</p> <p>1 punto = Si logra de 0 a 2 giros con el brinca.</p> <p>Los giros deben ser sin error.</p>	<p>5 puntos = Si logra 5 giros con el brinca.</p> <p>4 puntos = Si logra 4 giros con el brinca.</p> <p>3 puntos = Si logra 3 giros con el brinca.</p> <p>2 puntos = Si logra 2 giros con el brinca.</p> <p>1 punto = Si logra 1 o cero giros con el brinca.</p> <p>Los giros deben ser sin error.</p>						
					Pie no dominante (5 giros)					
Control segmentario y esquema corporal	10. Primero se le mostrará un espejo al niño o niña y se le dirá que observe bien lo que pasa con la imagen que se	<p>* Mover una parte del cuerpo que no sea la indicada.</p> <p>* Hacer un movimiento</p>	5 puntos = Si logra realizar 5 conductas.	4 puntos = Si logra realizar 4 conductas.						

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
	<p>refleja cuando se coloca frente a él y realiza algún movimiento. Se le hará notar como los movimientos son iguales y como las partes del cuerpo que se mueven se ven exactamente frente a frente.</p> <p>Después se le indicará al niño o niña que deberá observar el movimiento y la posición que se hará frente a él y que deberá colocarse en la misma posición pero como si él (niño o niña) fuera un espejo y la facilitadora una persona que se esta reflejando.</p> <p>De esta manera la facilitadora hará los siguientes movimientos estando de pie y de frente al niño o niña y permaneciendo así hasta que el niño o niña lo haga:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Con la mano derecha señalar el ojo izquierdo. 2. Con la mano izquierda señalar el hombro derecho. 3. Pie derecho cruzarlo 	que no es el indicado.	<p>3 puntos = Si logra realizar 3 conductas. 2 puntos = Si logra realizar 2 conductas. 1 punto = Si logra realizar 1 o cero conductas.</p> <p><i>Las conductas deberán ser sin error.</i></p>						

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
	<p>por delante del pie izquierdo.</p> <p>4. Pie izquierdo hacerlo hacia adelante como si fuera a dar una paso.</p> <p>5. Mano derecha agarrar oreja derecha y mano izquierda señalar ojo izquierdo al mismo tiempo.</p> <p>Nota: Aún fallando en alguna de las conductas podrá intentar realizar las 5 conductas.</p>								
Estructura espacio-temporal y Coordinación dinámica general	<p>11. Se le proporcionará una cuerda al niño o niña y deberá tomar cada extremo con una mano. Después deberá colocar el largo de la cuerda detrás de él y al mismo tiempo mover la cuerda con las manos para pasarla hacia adelante y saltarla por lo menos 10 veces.</p> <p><i>*Número de ensayos: 1 de tres brincos.</i></p> <p><i>*Número de intentos: 2</i></p>	<p>* Pisar la cuerda.</p> <p>* No brincar la cuerda.</p> <p>* Brincar antes de tiempo.</p>	<p>5 puntos = Si logra de 9 a 10 saltos con la cuerda sin cometer errores.</p> <p>4 puntos = Si logra de 7 a 8 saltos con la cuerda sin cometer errores.</p> <p>3 puntos = Si logra de 5 a 6 saltos con la cuerda sin cometer errores.</p> <p>2 puntos = Si logra de 3 a 4 saltos con la cuerda sin cometer errores.</p> <p>1 punto = Si logra de 0 a 2 saltos con la cuerda sin cometer errores.</p>						

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
Percepción temporal del ritmo	<p>12. La facilitadora tocará algunas secuencias de ritmo en un xilófono y el alumno o alumna deberá repetirlas con aplausos.</p> <p>Primero se hará el siguiente ensayo el cual no contará para la puntuación:</p> <p>OO O O</p> <p>Después se tocaran los siguientes ritmos que deberán ser repetidos por el niño o niña con aplausos:</p> <p>1. OO OO</p> <p>2. O O O</p> <p>3. O OOO</p> <p>4. OO O O</p> <p>5. OO OO OO</p> <p>6. OO OOO</p> <p>7. O O O O</p> <p>8. O OOO</p> <p>9. OOOOO</p> <p>10. OO O OO</p> <p><i>* Núm. de intentos: 1 por secuencia.</i></p> <p><i>*Aún equivocándose podrá intentar todas las secuencias.</i></p>	* No seguir la secuencia.	<p>5 puntos = Si logra realizar de 9 a 10 secuencias rítmicas.</p> <p>4 puntos = Si logra realizar de 7 a 8 secuencias rítmicas.</p> <p>3 puntos = Si logra realizar de 5 a 6 secuencias rítmicas.</p> <p>2 puntos = Si logra realizar de 3 a 4 secuencias rítmicas.</p> <p>1 punto = Si logra realizar de 0 a 2 secuencias rítmicas.</p>						

Aspecto	Descripción de la conducta ha observar	Definición de error	Definición de asignación de puntos	Parte del cuerpo	1	2	3	4	5
Coordinación viso-manual	<p>13. Deberá tomar un yoyo con la mano dominante, arrojarlo hacia abajo y tratar de hacerlo subir de regreso a su mano. Cuando el yoyo suba nuevamente deberá sujetarlo un momento para evitar que baje otra vez.</p> <p>Se le pedirá que repita esta acción 5 veces consecutivas.</p>	<p>* No hacer subir el yoyo hasta la altura de su mano.</p> <p>* No sujetar el yoyo.</p>	<p>5 puntos = Si logra jugar el yoyo 5 veces sin error.</p> <p>4 puntos = Si logra jugar el yoyo 4 veces sin error.</p> <p>3 puntos = Si logra jugar el yoyo 3 veces sin error.</p> <p>2 puntos = Si logra jugar el yoyo 2 veces sin error.</p> <p>1 punto = Si logra jugar el yoyo 1 o cero veces.</p>						

