

31
24



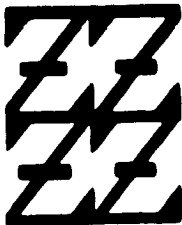
**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

**PSICOMOTRICIDAD Y DEFICIENCIA MENTAL:
UN TRABAJO EN EQUIPO.**

**REPORTE DE SERVICIO SOCIAL
PARA OBTENER EL TITULO DE
LIC. EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
M. CARMEN SOLANO BALDEZ**

ASESOR: MIRIAM SILVA ROA



MEXICO, D F.

1996

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



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.

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer sinceramente a la Lic. Miria Silva Ros , por su apoyo, orientación y ayuda que me brindo para la realización del presente trabajo

Gracias a los comentarios, sugerencias y observaciones a este trabajo a la Lic. Margarita Carpio Hernández , Lic. Guadalupe Reyes Vargas, Lic. Sergio Ochoa Alvarez y Lic. María del R. Olmos Ramírez. Así mismo agradezco el apoyo y la ayuda incondicional que me brindo Primitivo Mejía Ramírez.

MI gracias a todos.

DEDICATORIA

A MIS PADRES

Porque me han enseñado a seguir adelante, me han dado apoyo moral y económico y sobre todo me han brindado su comprensión y paciencia en todo momento.

A MIS HERMANOS (AS)

Porque siempre han estado a mi lado apoyándome en los buenos y malos momentos.

INDICE

	PAG.
INTRODUCCION	1
CAPITULO I	
DEFICIENCIA MENTAL.	2
1.1 Breve reseña histórica.	2
1.2 La educación especial en México.	3
1.3 Definición de deficiencia mental.	4
1.4 Etiología y diagnóstico de la deficiencia mental.	5
1.5 Características físicas, intelectuales y psicométricas de la deficiencia mental.	7
CAPITULO II	
LA PSICOMETRICIDAD	9
2.1 Principales enfoques en el estudio de la psicomotricidad.	9
2.2 Definición de psicomotricidad.	13
CAPITULO III	
PSICOMETRICIDAD EMOCIONES Y DEFICIENCIA MENTAL. -	14
3.1 Área cognoscitiva.	16
3.2 Área creativa.	17
3.3 Área neurológica.	18
3.4 Área de lenguaje.	18
3.5 Área social y emocional.	19
CAPITULO VI	
POBLACION ATENDIDA Y ACTIVIDADES REALIZADAS	
DURANTE EL SERVICIO SOCIAL.	24
4.1 Características de la población.	24
4.2 Actividades desarrolladas.	26
4.3 Programa de psicomotricidad.	29
4.3.1 Línea base grupal.	31
4.3.2 Línea base individual.	32
4.3.3 Aplicación del programa.	33
4.3.4 Evaluación final.	34
4.3.5 Resultados y conclusiones.	34
4.3.6 Análisis y evaluación.	40
ANEXOS	
Anexo 1	42
Anexo 2	54
Anexo 3	84
BIBLIOGRAFIA.	88

INTRODUCCION

La participación del psicólogo en el campo de la Educación Especial ha sido muy amplia. Su contribución se deja sentir en diversas áreas tanto en la evaluación y el diagnóstico como en el diseño e implementación de programas de educación y rehabilitación.

Esto ha hecho que el ámbito de la Educación Especial sea un campo muy rico para el desarrollo profesional del psicólogo. En el presente reporte de servicio social se plasma una experiencia de trabajo formativo en el Centro de Investigación y Servicios en Educación Especial de la Facultad de psicología de la UNAM, en donde se desarrollaron una serie de actividades aplicadas a una población de niños y adolescentes con deficiencia mental media.

A pesar de que las experiencias trabajadas abarcan algunas de las principales funciones profesionales planteadas en el plan de estudios de la carrera de psicología de la FES - Zaragoza, el reporte hace énfasis en el principal trabajo desarrollado: Un programa de psicometría para niños con deficiencia mental; y el efecto que este tuvo para mejorar aspectos emocionales en ellos.

Así en el trabajo se analizan los siguientes aspectos:

Breve semblanza histórica de los primeros métodos para el trabajo con deficientes mentales, sus definiciones, etiología y diagnóstico; la importancia del desarrollo psicométrico en el desarrollo humano y en el de los deficientes mentales; los principales enfoques de educación o de rehabilitación perceptivo motor y como impacta este desarrollo en las demás áreas haciendo especial énfasis en la afectiva.

Finalmente, se describe el reporte de las actividades realizadas, el tipo de población con la que se trabajó y el programa que se llevó a cabo con estos.

CAPÍTULO I

DEFICIENCIA MENTAL

1.1 BREVE RESENA HISTORICA.

El problema de la deficiencia mental existe bajo sus diversas formas desde que surgió el hombre. Antes de 1800 no existía ningún estudio científico que le diera importancia, por lo que era muy poco lo que se hacía para dar a esta población algún tratamiento o capacitación especial y únicamente sus familias les proporcionaban cuidados básicos y ellos por su parte ayudaban en el trabajo que podían, pero no se tomaban medidas especiales a su favor. A finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX, surgió en Europa Occidental y en E.U.A. una preocupación general por las personas hasta entonces desatendidas, como esclavos, prisioneros y enfermos mentales. El francés Jean Itard en 1789, se interesó por un niño de 12 años, mudo, sin educación y antisocial, que fue encontrado en los bosques de Aveyron; varios médicos lo diagnosticaron como incurable, sin embargo, el con ayuda del filósofo John Locke sostenía que todo lo que el hombre llega a ser está determinado por su ambiente y que las capacidades del hombre son infinitas si se le proporciona la crianza y educación adecuada. En 1835 Eduard Seguin, emprendió la educación de un niño idiota, con el que demostró que con un entrenamiento adecuado, muchos individuos retrasados mentales podían ser enseñados a hacer mucho más de lo que jamás se había pensado que fuera posible. Samuel Howe en 1846, apartó nuevos métodos de enseñanza para los ciegos y los sordos, también defendió los derechos de los oprimidos e impedidos entre ellos los deficientes mentales.

Durante el siglo XIX se inicia un movimiento social con la finalidad de mejorar el trato que se les daba a los deficientes mentales. En E.U.A. se establecieron escuelas de capacitación para este tipo de población con el fin de brindarles un trato especial y capacitarlos; sin embargo con el tiempo se desvió su objetivo principal a causa del aumento de los internos y de la aceptación de personas severamente retrasadas. Con el progreso de las ciencias se presentaron cambios positivos en el tratamiento de los deficientes mentales; se empezaron a realizar investigaciones, demostrando con ellas que la inteligencia era determinada por la crianza y el ambiente al igual que por la herencia.

Después de la segunda guerra mundial se empezaron a presentar cambios de actitud hacia los deficientes mentales. En 1950 en E.U. se formó la National Association for Retarded Children, la cual era una organización de padres con niños retrasados y otros ciudadanos interesados en ellos; su formación fue importante por que ello indicaba que muchos padres de familia en lugar de avergonzarse de sus hijos retrasados estaban dispuestos a trabajar para ellos y mejorar los servicios. Durante la década de los 50 y 60 los servicios para ayudar a los deficientes mentales aumentaron rápidamente, se multiplicaron las clases especiales en las escuelas oficiales, se crearon programas especiales tanto para los niños más prometedores, como para los que apenas se podían capacitar y para los gravemente retrasados (Ingalls, 1985).

1.2 LA EDUCACION ESPECIAL EN MEXICO

En México, el primer precursor de la educación de los niños de lento aprendizaje fue el Doctor José de Jesús González, quien en 1912 publicó el libro "Los niños anormales mentales Psíquicos" en donde recomendaba ejercicios para la educación de estos niños. En 1929 habló de los deficientes mentales y de la necesidad urgente de construir una escuela modelo para ellos. En 1917, el profesor Salvador M. Lima consiguió que se incluyera en el plan de estudios de la Escuela Normal de Jalisco la cátedra de: "Educación de niños anormales", y durante el gobierno del general Marcelino García Barragán, fundó una escuela para deficientes mentales en el estado de Jalisco.

En 1921 se reunió en la ciudad de México el primer congreso mexicano del niño, en donde el doctor Rafael Santamarina se refirió, entre otros puntos, a la educación de los niños deficientes mentales y físicos; también mencionó la necesidad de educarlos en clases anexas especiales en escuelas exclusivas o instituciones de internados bajo el cuidado de maestros especializados; en este año el Doctor Santamarina fundó el departamento de Psicopedagogía e Higiene escolar, en donde se inició el estudio antropométrico en niños de la clase popular.

En 1924 este mismo doctor inicia la clasificación de alumnos en algunas escuelas primarias mediante el estudio y adaptación de pruebas de inteligencia.

En 1932 se abrió en Perálvillo la policlínica No. 2, y se aprovecharon tres aulas de esta para instalar la Escuela de recuperación Mental "José de Jesús González". También en este año fue la apertura de la escuela de recuperación física, que funciona en un anexo de la policlínica No. 1. Desde septiembre de 1933 y durante 1934 se impartieron conferencias entorno a mediciones mentales, y como consecuencia de ello se estudió y aprobó un plan de trabajo conjunto de los departamentos de psicopedagogía y de enseñanza primaria normal y de la Escuela Normal de Maestros.

En 1934 comienza a funcionar una pequeña clínica de Higiene Mental, anexa a la escuela de recuperación mental. En 1935 el Licenciado Ignacio García Téllez ordena la creación de un nuevo centro que agrupara las escuelas fundadas por el Doctor Santamarina, creándose así el Instituto Médico Pedagógico, en donde funcionaron: la Escuela para deficientes mentales (Escuela No. 1) y la escuela de recuperación física (Escuela No. 2).

En 1936 el Doctor Lauro Ortega funda el Instituto Nacional de Psicopedagogía, entre los servicios que brinda se encuentra el de educación especial. En 1941 el ministro de educación, Lic. Octavio Vojar Vázquez manifiesta la necesidad de crear una escuela normal para formar maestros especializados en la educación de niños deficientes mentales, y el 7 de Junio de 1943 abrió sus puertas la nueva institución.

En 1942 se instalaron dos grupos diferenciales anexos a escuelas primarias por vía de experimentación y para comprobar si se podía bajar el costo de la educación de los niños deficientes mentales.

Durante 1944 aumentó el número de grupos diferenciales a 10 instalaciones, pero a partir de 1945 estos grupos empezaron a desaparecer paulatinamente. También en los estados de Oaxaca y Veracruz, en el año de 1938 se abrieron escuelas de educación especial. En las ciudades de Mérida, Saltillo, Culiacán, Tampico, Colima, Hammocillo y Monterrey comenzaron a funcionar escuelas estatales por iniciativa de los maestros egresados de la normal de especialización.

En 1963 comenzaron a funcionar centros por cooperación y en 1966 se otorga la fundación de escuelas a los estados y en la ciudad de México se inician trabajos que culminan en la

escuela de industrias protegidas.

Finalmente en 1970 se crea la Dirección General de Educación Especial, con lo cual se institucionaliza, sistematiza y coordina acciones que hasta entonces habían sido dispersas y fragmentarias. A esta dirección le corresponde organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar más de 40 escuelas federales y dar orientación a las escuelas estatales de niños atípicos así como la formación de maestros especialistas (Uribe, 1977).

1.3 DEFINICION DE DEFICIENCIA MENTAL

Un punto importante dentro de la deficiencia mental es el concepto mismo de esta. De acuerdo con el diccionario deficiencia significa defecto o imperfección y mental abarca funciones cerebrales más amplias que las exclusivas de la inteligencia. Desde el punto de vista médico la deficiencia mental es un síndrome en donde se presentan características específicas y propias tanto en las condiciones biopsicosociales del individuo como en los mecanismos etiopatogénicos, a la diversidad de sus cuadros clínicos y a los problemas propios de la deficiencia mental en relación a su familia, escuela y ambiente social en que se relaciona (Coronado, 1985).

También se ha tratado de definir a la deficiencia mental teniendo en cuenta otras categorías como son:

- a) Las que se fundamentan en los resultados de las pruebas de inteligencia, en donde se lo define sólo en función del rendimiento obtenido en pruebas estandarizadas de inteligencia, por lo que todo aquel que obtiene un C.I. inferior a cierto nivel, se considere como deficiente mental.
- b) Otros autores la definen en relación con el rendimiento social, es decir, que tan bien se adaptan los individuos al ambiente y a la cultura en donde viven.
- c) También se la ha definido basándose en consideraciones técnicas acerca de la causa o naturaleza de la deficiencia mental.

Sin embargo, es necesario tener un concepto amplio de la deficiencia mental en donde se integre la totalidad del individuo, es por ello que se retomara la definición de la American Association of Mental Deficiency (A.A.M.D.), la cual actualmente es ampliamente aceptada:

" Deficiencia Mental significa un funcionamiento intelectual general notablemente por debajo del promedio, que existe junto con deficiencias de adaptación y se manifiesta durante el período de desarrollo" (Crossman, 1973, pág. 11).

De acuerdo con esta definición para que a una persona se la clasifique como deficiente mental debe cumplir con tres criterios: primero, presentar un funcionamiento intelectual considerablemente por debajo del promedio; segundo, manifestar una deficiencia de adaptación en su conducta y tercero, que la deficiencia de estos dos aspectos se presenten durante el período de desarrollo, desde la concepción hasta los 18 años.

Así también la (A.A.M.D.) ha propuesto una clasificación diagnóstica basándose en el nivel de funcionamiento del individuo, principalmente en el C.I. de tal manera que, se lo clasifica de la siguiente forma:

- a) Ligera y moderadamente retrasados, con los individuos con un C.I. entre 2 y 3 desviaciones estándar por debajo de lo normal, es decir un C.I. entre 52 y 61.

- b) Moderadamente retrasados, los que tienen un C.I. entre 3 y 4 desviaciones estándar por debajo de lo normal, entre 36 y 51.
 - c) Severamente retrasados, tienen un C.I. entre 4 y 5 desviaciones estándar por debajo del promedio, entre 20 y 35.
 - d) Profundamente retrasados, se les llama a los que tienen resultados de más de 5 desviaciones estándar por debajo de lo normal, un C.I. inferior a 20. (Ingalls, 1985).
- Es conveniente aclarar que esta clasificación tiene la finalidad únicamente de orientar a que tipo de programa será inscrito el niño, ya que esta no determina el desarrollo posterior de la persona con deficiencia mental.

1.4 ETIOLOGIA Y DIAGNOSTICO DE LA DEFICIENCIA MENTAL

Los factores más comunes que puedan originar deficiencia mental de acuerdo con Ingalls (1985) son:

- a) Las infecciones. Se dividen en prenatales y post natales. Dentro de las prenatales las más frecuentes son: el virus de la rubéola y la sífilis, y los menos frecuentes, el citomegalovirus y la toxoplasmosis. La causa más común de daño Neurológico post natal es la meningitis, ocasionada por diferentes tipos de microorganismos y la encefalitis las cuales con frecuencia dejan como secuela deficiencia mental.
- b) Intoxicaciones. Dentro de los venenos que pueden causar lesión cerebral y deficiencia mental se encuentran: los anticuerpos maternos que se producen para contrarrestar el factor Rh de la sangre del feto, diversas drogas que toma la mamá y la radiación. Después del parto la deficiencia mental puede ocurrir por la ingestión de plomo por parte del niño.
- c) Complicaciones perinatales. Son las que se presentan en el momento del parto; como cuando se interrumpe el suministro de oxígeno al niño, por más de unos cuantos minutos, produciendo lesión cerebral. El cerebro también puede sufrir una lesión durante el parto.
- d) Trauma post natal. El cerebro puede presentar alguna lesión después del nacimiento, por accidentes, maltrato infantil, entre otros.
- e) Desórdenes metabólicos heredados. Algunos individuos nacen con una incapacidad heredada para metabolizar o asimilar ciertas sustancias, unas de las más conocidas son: la Fenilcetonuria (incapacidad para metabolizar un aminoácido) y la Galactosemia (incapacidad para asimilar el azúcar de la leche). Estos dos se transmiten por un gene recesivo.
- f) Desórdenes de metabolismo de lípidos. Son el resultado de la incapacidad para metabolizar las grasas, el más conocido es el Tay - Sachs.
- g) Hipotiroidismo. Se origina por un nivel anormalmente bajo de hormonas de la glándula tiroides, se presenta con frecuencia en el nacimiento y puede ser el resultado de una gran variedad de causas, si no se atiende a tiempo puede producir deficiencia en las capacidades mentales, pero con un tratamiento médico de tiroides no es un problema serio.
- h) Desnutrición. Una dieta deficiente de la futura madre o pose después del parto puede causar retrasos evolutivos intelectuales.
- i) Enfermedades cerebrales post natales. Las dos más frecuentes son: la esclerosis tuberosa y el mal de Von Recklinghausen, las transmite un gene dominante por lo que se transmiten de generación en generación.

j) Malformaciones craneales. Existen trastornos congénitos de causas generalmente desconocidas, que se caracterizan por deformaciones del cráneo o de la espina. La hidrocefalia, proviene de la incapacidad del líquido cerebro espinal para drenarse debidamente, lo que produce una gran presión sobre el cráneo y cerebro, con frecuencia va acompañada de espina bífida. La microcefalia se caracteriza por una cabeza muy pequeña.

k) Aberraciones de los cromosomas. Son el resultado de la presencia de un cromosoma adicional. El más común es el Síndrome de Down, que resulta de la presencia de un cromosoma 21 adicional. Existen otras aberraciones de los cromosomas, en donde están de por medio los cromosomas sexuales las más frecuentes son: el síndrome de Klinefelter (XXY) y el de Turner (XO). El primero, es un síndrome masculino y el segundo uno femenino fenotípico, los dos se caracterizan por producir una ligera deficiencia mental.

l) Prematuras. Los niños que nacen prematuramente o que tienen un peso de nacimiento menos de 2.500Kg. están muy expuestos a la deficiencia mental, se supone que su causa es una alimentación inadecuada y un cuidado médico deficiente.

Ahora bien , otro punto a tratar dentro de la deficiencia mental es el Diagnóstico. Es importante que este se haga lo más pronto posible y a través de un estudio completo, multidisciplinario (médico, psicológico, pedagógico y social) debido a que entre más rápido y preciso sea el diagnóstico, la estimulación que se le da al niño favorecerá más su desarrollo general. Generalmente el diagnóstico dependerá de lo serio que sea el retraso, ya que si es profundo, si está acompañado de anomalías físicas o si se trata de un síndrome específico entonces el niño es diagnosticado como deficiente mental desde el momento del nacimiento. Sin embargo, no todos los retrasos se pueden identificar en ese momento, debido a que en un recién nacido son muy pocas las manifestaciones de una alteración en el desarrollo. Debido a ello para diagnosticar una deficiencia moderada, ligera, severa o profunda primeramente se cuando los padres perciben ciertas anomalías en su hijo y lo llevan al médico para que el pediatra realice un examen médico a través de estudios morfológicos, sensoriales, clínicos y neurológicos. El estudio Psicológico tiene el objetivo de evaluar las capacidades por medio de una batería de pruebas, además de realizar la entrevista con los padres y la historia clínica del niño (Coronado, 1985).

Es conveniente mencionar que una deficiencia moderada, grave o profunda generalmente son consideradas como problemas médicos y la deficiencia ligera como un problema de educación , debido a que a estos por lo común se los diagnostica en la edad escolar. La maestra empieza a sospechar de un problema y el psicólogo lo diagnostica apoyándose en el rendimiento académico, en los resultados de las pruebas y la información obtenida de los padres sobre su desarrollo general del niño. El examen médico en este caso consiste básicamente en ver si el niño presenta alguna lesión cerebral (Ingalls, 1985).

1.5 CARACTERÍSTICAS FÍSICAS, INTELECTUALES Y PSICOMOTRICES DE LA DEFICIENCIA MENTAL.

Las características que presentan estas personas en los diferentes grados o niveles de deficiencia también son importantes para programar su educación; por lo que a continuación se describen algunas de ellas, especialmente en relación al desarrollo de la psicomotricidad. En la deficiencia mental profunda y severa a nivel orgánico, se presentan deformaciones óseas del cráneo (macro y microcefalias, asimetrías cráneo cerebrales, etc.), del tórax, de la cadera, de los miembros superiores e inferiores, así como cardíacas y de otras vísceras.

Presentan insuficiencias sensoriales, visuales y auditivas; alteraciones en la sensibilidad vital (dolor, temperatura, tacto), gubéticas (esterognosis, palmestoesias, etc.). En el sistema digestivo se observa anorexia, hiporexia, náuseas, diarreas, constipación y dolor abdominal. En el sistema cardio pulmonar, presentan alteraciones de la respiración, la nariz está siempre desbordante de mucosidad, la respiración es corta y de tipo bucal no existe expiración nasal. También presentan alteraciones en el sistema uro genital, escurecis y anomalías somato funcionales de los órganos sexuales, hipospadias, hipogonadismo, masturbación exagerada, entre otras (Coronado, 1981).

El equilibrio estático está siempre perturbado, la coordinación dinámica es insuficiente, parecen clavados al suelo, la marcha es defectuosa, los pies separados se arrastran paralelamente. Presentan insensibilidad absoluta de relajación voluntaria, sea global o segmentaria, parecen no poseer sensibilidad profunda, no existe memoria muscular. Presentan problemas en la atención, es lenta y difícil de concentrar y despertar, en algunos está en constante cambio, es dispersa y poco concentrada (Vayer y Picq, 1977).

Los que presentan deficiencia mental profunda pueden llegar a tener algún desarrollo del movimiento y de la articulación, su lenguaje es mínimo, pueden adquirir habilidades muy limitadas para su cuidado personal pero necesitan los cuidados de una persona. Los deficientes mentales severos pueden desarrollar habilidades para la protección a un nivel mínimo en un ambiente controlado, también pueden ayudar parcialmente en su mantenimiento bajo supervisión. Las características de los que presentan deficiencia mental moderada y leve son principalmente las siguientes:

En ellos el equilibrio morfostático es habitualmente insuficiente, frecuentemente presentan hipotónia abdominal así como laxitud fisiológica, tanto del raquis como de los miembros superiores. Presentan insuficiencia respiratoria y una hipotónia general, la cual por lo general está relacionada con las alteraciones del comportamiento y con la insuficiencia del tono muscular, inconsistencia del querer, atención fugaz, agitación y apatía. Presentan perturbaciones en la lateralidad, aunque estas no son ni más ni menos frecuentes que en los demás niños, pero cuando existen son difíciles de superar. La adaptación a un ritmo exterior parece ligeramente inferior, la precisión y la rapidez casi siempre está por debajo de la edad real.

En cuanto a la orientación espacial y la estructuración espacio - temporal son en todos los casos inferiores a lo normal.

Son capaces de captar ciertas relaciones y analizar relaciones concretas, en ocasiones presentan dificultad para la expresión verbal. En general, estos niños siguen las mismas pautas de desarrollo psicológico normal con la diferencia que estas se desarrollan a velocidades diferentes (Vayer y Piag, 1977).

Como podemos ver es importante conocer y analizar los trastornos o problemas que presentan las personas con deficiencia mental, así como sus limitaciones tanto físicas como cognitivas y lo que pueden llegar a desarrollar, pero también es conveniente conocer que importancia tiene la psicomotricidad en el desarrollo integral de las personas que presentan deficiencia mental. De esta forma e continuamente se verá la influencia que tiene la psicomotricidad en la educación.

CAPÍTULO II

LA PSICOMOTRICIDAD

En el desarrollo del niño desde el momento de su nacimiento influyen una gran variedad de factores tanto biológicos como psicológicos y sociales, los cuales a partir de la interacción que el individuo tenga con su medio ambiente que le rodea van a determinar su desarrollo y posteriormente su personalidad. Uno de los factores importantes es el psicomotor, debido a que se empieza a conocer y a comunicarse con el mundo exterior a través del movimiento del cuerpo, de las emisiones y de las percepciones. La estimulación de esta área es la base del desarrollo posterior, ya que por medio de ella el niño obtiene un aprendizaje integral tanto de sí mismo como de lo que está en su entorno.

La psicomotricidad es importante en el desarrollo integral del niño porque en ella se incluyen y apoyan a la vez todas las áreas como son: emocional, neurológico, cognoscitivo, lenguaje, creatividad y social; todas ellas se encuentran en interacción y se relacionan estrechamente, tanto que no es posible marcar los límites de donde empieza y donde termina cada una, debido a ello es muy importante considerarlas en la educación ya que la esencia o el mal desarrollo de una afecta a todas las demás.

2.1 PRINCIPALES ENFOQUES EN EL ESTUDIO DE LA PSICOMOTRICIDAD

A continuación se hará una breve reseña de como se ha abordado a la psicomotricidad por diversos enfoques.

Primero veremos a Henry Wallon, que en 1925 "se ocupa del movimiento humano y le da una categoría fundante como instrumento en la construcción del psiquismo, estudia la relación entre motricidad y carácter, lo que le permite relacionar el movimiento con lo afectivo, lo emocional, el medio ambiente y los hábitos del niño. Así para este autor el conocimiento, la conciencia y el desarrollo general de la personalidad no pueden ser aislados de las emociones" (citado en Levin, 1991, pág. 22 y 23).

También Wallon (1970) distingue dos tipos de actividad motriz:

- a) La actividad céntrica, que son los movimientos y se dirige hacia el mundo exterior.
- b) La actividad tónica, que mantiene en el músculo una cierta tensión a partir de la cual se elaboran las actitudes, las posturas y la mímica.

Considera que el movimiento es esencialmente desplazamiento en el espacio y tiene tres formas, las cuales son importantes en la evolución psicológica del niño:

- a) La primera es pasiva o exógena y está regulado por los reflejos, depende de las fuerzas exteriores como la gravedad y provoca reacciones secundarias de compensación.
- b) La segunda forma son los desplazamientos activos o autógenos del propio cuerpo en el mundo exterior.
- c) La tercera se refiere a las reacciones posturales que se manifiestan como actitudes y la mímica.

Este mismo autor describe al movimiento como muy importante en el desarrollo psíquico del niño, así como en sus relaciones con los demás, en su comportamiento, temperamento y en general en la formación de la personalidad.

Con respecto al desarrollo psicomotriz del niño, Wallon establece los siguientes estadios hasta los tres años:

- 1) Estado de impulsividad motriz, contemporáneo al nacimiento, en el los actos son simples descargas de reflejos o automatismos.
- 2) Estado emotivo, en el las primeras emociones se manifiestan por el tono muscular o la función postural. Las situaciones se conocen por la agitación que producen y no por el mismo.
- 3) Estado sensoriomotor, en el aparece una coordinación mutua de las diversas percepciones (marcha, formación del lenguaje).
- 4) Estado proyectivo, la movilidad se hace intencionada, orientada hacia un objeto.

Además pone de manifiesto que entre los tres y seis años tiene lugar el "estadio de personalismo" que se caracteriza por la "toma de conciencia del yo", su afirmación y su utilización. En esta etapa las adquisiciones psicomotrices más importantes son la toma de conciencia del propio cuerpo y la afirmación de la dominancia lateral (orientación espacial). La imagen que el niño tiene de su propio cuerpo es para Wallon un elemento indispensable para la formación de la personalidad (Ramos, 1979).

Por su parte, Piaget (1978) manifiesta que la actividad psíquica y la actividad motriz forman un todo funcional y que son la base del desarrollo de la inteligencia. Ya que durante los dos primeros años de vida existe la inteligencia sensoriomotriz, la cual es muy importante en la estructuración del universo, organiza lo real, construye las grandes categorías de la acción, del espacio, del tiempo y de la causalidad que son la base de las futuras nociones correspondientes.

Ajuringuerra (1976), que apoya sus trabajos en los de Wallon y Piaget, considera que la función del tono no es sólo la base de la acción corporal, sino también una forma de relación con el otro; estudia la estrecha relación que existe entre el tono y el movimiento así como su asociación con el desarrollo del gesto y del lenguaje.

Es Ajuringuerra quien en su "manual de Psiquiatría Infantil" (1976) delimita los trastornos psicomotrices que se encuentran entre los neurológicos y lo psiquiátrico dentro de ellos "entre ciertas formas de debilidad motriz, las inestabilidades e inhibiciones psicomotrices, cierta torpeza de origen emocional o causadas por trastornos de lateralización, dispraxias evolutivas, ciertas dislexias, tics, tartamudeos, etc." (pág. 238).

Considera que "la psicomotricidad debe estar centrada sobre las estructuras neuropsicológicas, articulándose a los datos neurológicos con los relacionales (sociales y afectivos) y por lo tanto, la educación psicomotriz debe dirigirse al plano de la acción y a lo vivido, tanto en la relación individual como colectiva del sujeto" (pág. 423-494).

Continúa señalando que: "El objetivo de la terapéutica psicomotriz será no sólo modificar el fondo tónico (síncinesias o cualquier tipo de actos) e influir en las habilidades, la posición y la rapidez, sino sobre las organizaciones del sistema corporal, modificando el cuerpo en conjunto, el modo de percibir y de aprender las aferencias emocionales" (op. cit., 1976, pág. 238).

Guimain en su libro *Fonctions psychomotrices et trouble du comportement*, publicado en 1935 (citado en Mason y Col, 1978) intenta definir un método de examen psicomotor, "el cual no tiene un simple estatus de instrumento de medida, sino también de medio de diagnóstico, indicación terapéutica y pronóstico" (pág. 26).

Señala la importancia de la motricidad en los problemas "del carácter y en la conducta social del niño, el autor postula que la base de la conducta de un individuo está constituida por la combinación de su actividad postural, su actividad de relación y su actividad intelectual" (pág. 27).

Además Guilmain determina un nuevo método de trabajo, la educación psicomotriz, que implica el uso de distintas técnicas (provenientes de la neuropsiquiatría infantil) como: un modelo de ejercitación para reducir la actividad tónica (ejercicios de mimia, de actitudes y de equilibrio), la actividad de relación y el control motor (ejercicios rítmicos, de coordinación y habilidad motriz y ejercicios para disminuir sincinesias) (Levin, 1991).

También se han hecho aportaciones importantes a la psicomotricidad desde el punto de vista de la psicopedagogía; esta concepción está representada por los trabajos de Picq y Vayer.

Estos autores se apoyan en los trabajos de Guilmain y proponen una "observación de la relación que existe entre motricidad y conducta; hablan de comportamientos motores básicos que son más o menos instintivos y por eso, menos perturbados en los débiles; comportamientos neuromotores estrechamente ligados a la maduración del sistema nervioso, comportamientos perceptivos motores que se encuentran ligados a la conciencia y a la memoria" (citado en Mason y Cola, 1987, pág. 135).

Mencionan que hay una "estrecha relación entre el desarrollo de las funciones motrices, del movimiento y de la acción y el desarrollo de las funciones psíquicas. Estas correlaciones entre el psiquismo y el movimiento existen en estado normal, hay una psicomotricidad fisiológica y estas correlaciones que se observan durante la evolución del niño normal son así mismo constantes en las alteraciones psíquicas, incluso cuando la sintomatología es aparentemente motriz, intelectual o afectiva" (Vayer y Picq, 1977, pág. 5). Consideran que "todos los problemas observados, sean cuales fueren las causas, e las alteraciones de la personalidad infantil corresponden siempre alteraciones de la percepción del propio cuerpo y de la organización del esquema corporal, asociados a insuficiencias de las conductas motrices de base o de las conductas perceptivomotrices" (op. cit., 1977, pág. 199).

De esta forma, para ellos la psicomotricidad es "una acción pedagógica y psicológica que utiliza los medios de la educación física con el fin de normalizar o mejorar el comportamiento del niño" (op. cit., 1977, pág. 9).

Para estos autores la educación psicomotriz es la aplicación de los medios o técnicas aportados por la educación física con la finalidad de rehabilitar teniendo como punto de partida el desarrollo psicobiológico del niño, considerándolo como una unidad y proponen rehacer las etapas perdidas de su desarrollo psicomotor. Sus objetivos se basan en la readaptación y buscan principalmente normalizar o mejorar el comportamiento general, facilitar los aprendizajes escolares y servir de base a la educación de las capacidades.

Otros los autores que han hecho aportaciones importantes al estudio de la psicomotricidad son: Delaato y Frontig.

El primero basa su trabajo en el principio teórico de "organización neurológica" en donde el desarrollo neurológico sigue el postulado biogenético; considera que si el hombre no sigue la misma secuencia del desarrollo neurológico tendrá problemas de movilidad y comunicación.

Para él las funciones neurológicas se desarrollan gradualmente desde antes del nacimiento hasta más o menos el octavo año de vida; divide el desarrollo en etapas y hace una comparación entre el desarrollo neurológico humano y el neurológico filogenético. Menciona que cuando se ha completado el desarrollo de los procesos evolutivos se ha logrado un estado de organización neurológica, pero si en cualquiera de las etapas del desarrollo ocurre

alguna lesión o si los factores ambientales impiden el desarrollo en su progreso natural, se presentará alguna disfunción neurológica o de desorganización ya sea en el lenguaje o en la movilidad; pero de acuerdo a la organización neurológica nunca se dañan todas las células del cerebro, lo cual permite que las que no han sido dañadas se puedan entrenar para que asuman la función de las que se destruyeron. Las técnicas de tratamiento consisten en ejercicios correctivos como son el mover las extremidades de los niños con lesión cerebral al nivel perjudicado, los cuales consideran la molcula, el puente, el cerebro medio y la corteza. (Myers, 1985).

Por su parte Frostig (1984), considera que la educación del movimiento ayuda cuando las funciones reguladoras del sistema nervioso central son deficientes y que a través de esta la irritabilidad, hiperactividad e impulsividad pueden mejorar en niños neurológicamente deficientes.

Para ella los objetivos centrales de la educación del movimiento son " promover la buena salud, el bienestar y desarrollar las habilidades sensoriomotrices y la autoconciencia" (op. cit., 1984, pág. 15).

A través de la educación del movimiento se ayuda al buen desarrollo, ya que con ella se estimulan las habilidades sensoriomotrices, se promueve el lenguaje en el niño normal, en el que tiene dificultades del aprendizaje, en el que tiene dificultades específicas del lenguaje y en el niño neurológicamente deficiente; también se mejoran las capacidades perceptuales, se desarrollan directamente los procesos mentales superiores y ayuda a que el niño se adapte social y emocionalmente (Frostig, 1984).

Finalmente se revisarán algunos autores de la escuela francesa.

Primero vamos a Durivage (1986), para el " la psicomotricidad estudia la relación entre el movimiento y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje y se ocupa de las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas" (pág. 13).

El objetivo de la psicomotricidad para este autor es favorecer la relación entre el niño y su medio, proponiendo actividades perceptivas, matrices, de elaboración del esquema corporal y del espacio tiempo, considerando las necesidades e intereses espontáneos del niño especialmente a través del juego.

Acouturier, Darvout y Empinat (1985), mencionan que " en la psicomotricidad se debe considerar primeramente la globalidad del ser humano, la cual en el niño se manifiesta por su acción que lo liga emocionalmente al mundo, debe ser comprendida como el estrecho vínculo existente entre su estructura sensorial, su estructura afectiva y la cognoscitiva" (pág. 22).

Ellos consideran que el niño conquista el mundo sobre un fondo tónico-emocional permanente que depende estrechamente de toda su historia afectiva, es decir, en la acción del niño se articulan todas sus actividades, todos sus deseos y también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización. Por globalidad se refieren a respetar en el niño su sensoriomotricidad, su sensorialidad, su emocionalidad, su actividad; respetar la unidad del campo de la motricidad, de la afectividad y de los procesos cognoscitivos; respetar el tiempo del niño, su manera absolutamente original de ser y estar en el mundo, de vivirlo, de descubrirlo y de conocerlo todo a la vez (Acouturier, 1985).

1.1 DEFINICION DE PSICOMOTRICIDAD

De acuerdo con los autores mencionados anteriormente la psicomotricidad juega un papel muy importante en el crecimiento general del niño, debido a que ayuda al buen desarrollo de todas las áreas involucradas en él.

Por lo que a continuación se propone como concepto de la psicomotricidad el siguiente:

La psicomotricidad es la relación que existe entre el movimiento, los procesos psíquicos (sensación, memoria, lenguaje, emoción, atención, creatividad, etc.) y el desarrollo neurológico. La educación de esta tanto en niños que presentan deficiencia mental como en los que no, es la base de su desarrollo posterior, debido a que a través de ella se apoya el aprendizaje de todas las áreas relacionadas con el crecimiento integral; por tal motivo al planear la educación de la psicomotricidad se deben contemplar todas las áreas (cognoscitiva, emocional, social, neurológica, lenguaje y creatividad).

Dicho concepto es el resultado del análisis de las definiciones y concepciones a cerca de la psicomotricidad expuestas anteriormente, de las cuales se retomaron los aspectos más importantes teniendo en cuenta la integridad del individuo es decir, no considerando únicamente algunos aspectos del ser humano, sino que en el desarrollo intervienen todas las áreas mencionadas anteriormente.

Por lo que se integró de esta forma para tener un concepto amplio a cerca de la psicomotricidad y ver la importancia de esta en el desarrollo integral, ya que es conveniente tener en cuenta que no es únicamente a nivel cognoscitivo, psicomotriz y social. No hay que olvidar los componentes afectivos y emocionales que son fundamentales en la educación y principalmente en las personas con deficiencia mental. Por esta razón, en el siguiente capítulo se tratará las emociones en relación con la psicomotricidad en los deficientes mentales.

CAPITULO III

PSICOMOTRICIDAD, EMOCIONES Y DEFICIENCIA MENTAL.

Como ya se menciona anteriormente la educación de la psicomotricidad favorece el desarrollo integral del niño, debido a que es la base de este y porque actúa conjuntamente sobre las diferentes áreas: cognoscitiva, neurológica, emocional, lenguaje y creatividad.

De acuerdo con Lagrange (1985) en la psicomotricidad el movimiento permite al niño adquirir conceptos abstractos, adquirir unas percepciones y sensaciones que le brindan el conocimiento de su cuerpo y, a través de él, el conocimiento del mundo que lo rodea y al adquirir conciencia de su cuerpo, de sus posibilidades y de sus límites almacena más esquemas de situaciones y de conductas a los que posteriormente habrá de referirse y transferir estos a diferentes situaciones y asociar el mayor número de ellos para evidenciar unas conductas lo más adaptable posible a las nuevas situaciones.

También menciona que una educación global permite al niño tener dominio de sus mandos motores, sensorio - motor y perceptivo - motor dentro de un contexto social, afectivo y relacional; para darle seguridad, confianza en sí mismo y de esta forma sabrá que puede y que no puede hacer en el mundo que lo rodea: el de los objetos, los demás seres, el espacio, el tiempo, etc. Se aceptará así mismo, sabrá plasmar más fácilmente en la realidad las adquisiciones de todo orden, integrarse mejor a la sociedad y adaptarse más fácilmente a los cambios.

Sin embargo, cuando las percepciones son difusas o inexactas, el análisis será erróneo y el niño presentará una conducta mal adaptada. También puede ocurrir que las sensaciones sean apropiadas pero el análisis falle porque el niño no encuentre en su "almacén" los esquemas correspondientes; en este caso la respuesta también será falsa, entonces el niño se sentirá adiado, vivirá más o menos en la inseguridad y realizará con mayor dificultad toda clase de adquisiciones; esto es debido a un retraso más o menos importante en su madurez nerviosa.

Cuando un niño presenta alguna insuficiencia en cualquiera de las áreas se origina una falta de autocontrol, de atención; ansiedad, temor al fracaso, impulsividad, falta de paciencia y de perseverancia, voluntad fluctuante, falta de disponibilidad, de comprensión y de asimilación (op. cit., 1985).

En las personas con deficiencia mental la educación de la psicomotricidad tiene una importancia especial, debido a que ellos presentan un retraso general en su desarrollo, por lo que se enfrentarán a una serie de dificultades, las cuales por lo general se deben de acuerdo con Lagrange a una falta de dominio del mismo cuerpo, del espacio y del tiempo lo que hace que se sientan inseguros, culpables de su propia persona (síntomas vergüenza, duda, desconfianza), se encuentran fijados en su confusión, inhibición o agresión, se sienten inferiores, aislados, su potencial de trabajo se encuentra estancado, son apocados, indiferentes, inquietos y en general se encuentran desesperados.

Debido a todo esto es muy importante la educación psicomotriz ya que, proporcionará al deficiente mental mayor seguridad en sí mismo lo que repercutirá en el desarrollo de sus emociones y como se expresan estas. A este respecto, es conveniente señalar que en este

trabajo se conceptualizarán a las emociones de acuerdo con los trabajos de Wallon (1974), en donde se las define como "sistemas de actitudes que responden a una cierta situación, y tanto las actitudes como la situación correspondiente se implican mutuamente, constituyendo una manera global de reaccionar de tipo arcaico y frecuente en el niño. Por lo que se opera una totalización indivisible entre las disposiciones psíquicas, todas ellas orientadas en el mismo sentido. De esto resulta que, por lo general, la emoción es la que da el tono a lo real y a la inversa, los incidentes exteriores adquieren el poder de descondensarse; por lo que la emoción es una especie de prevención relacionada de alguna manera con el temperamento y los hábitos del sujeto. Cuando esta prevención focaliza en determinando momento y sin distinción a todas las circunstancias reunidas a su alrededor, proporciona a cada una de ellas, aunque sea fortuitamente, el poder de revivir más tarde esa prevención como si lo hiciera un incidente esencial de la situación... por lo que la emoción es particularmente apta para suscitar reflejos condicionados. De esta manera se constituyen complejos afectivos, irreductibles para el razonamiento; pero también la emoción da a las reacciones una rapidez y sobre todo una tonalidad, que convierten a los estados de la evolución psíquica y a aquellas circunstancias de la vida que interfieren en el proceso de deliberación" (pág. 124).

Continúa señalando que, "la exteriorización de la afectividad de las emociones provocan cambios que tienden a una autoreducción de sí mismas, sobre ellas reposan prácticas grupales que constituyen una forma primitiva de comunión y de comunidad. Las relaciones que pueden surgir a causa de las emociones afinan sus medios de expresión y los convierten en instrumentos de sociabilidad cada vez más especializados. Pero en la medida de los requerimientos, su significación los hace más autónomos y se separan de la emoción espontáneamente. En lugar de ser la onda propagadora, tienden a ponerle un dique, a imponerle comportamientos que quiebran su potencial totalizadora y contagiosa. Una vez que se convierte en lenguaje y convención, la mímica multiplica los matices, las complejidades tácticas, los sobrentendidos y se torna sutil en el encuentro del rapto unitario que es una emoción auténtica" (pág. 127).

De esta forma podemos ver como las emociones concebidas desde esta perspectiva conjugan y se conjugan en otros procesos importantes para el desarrollo total del individuo como la comunicación, el pensamiento, la sociabilidad y la acción corporal total.

A continuación se hará una descripción de como influye la educación de la psicoestructura en cada una de las áreas de desarrollo haciendo especial énfasis en la emocional.

3.1 AREA COGNOSCITIVA.

Los aprendizajes escolares son sólo un aspecto en la educación del niño; es necesario considerar a éste como una unidad y crear las condiciones necesarias para una educación general, la cual a través de su cuerpo y por medio de su cuerpo aporta al niño el conocimiento, el control y progresivamente el uso de él; le permite adaptarse a las diversas situaciones presentadas por el mundo de los objetos; le prepara para todas las actividades neuro - perceptivo - motrices que le servirán de base a su educación escolar.

La educación psicomotriz facilita los aprendizajes que son necesarios en otros aspectos de la educación y de la acción corporales, los cuales son muy importantes para el equilibrio psicocinético del niño y del adolescente; con ella se ponen en juego las grandes funciones fisiológicas, representa el medio ideal de liberar al sujeto de sus tensiones o pulsiones agresivas y son otro aspecto del conocimiento del mundo y de la integración del sujeto al mundo de las cosas y de los demás (Vayer, 1977).

De acuerdo con Lagrange (1983), la psicomotricidad ayuda al niño a superar más o menos sus deficiencias favoreciendo la evolución de su esquema corporal y de su organización perceptual.

Teniendo como punto de referencia a su cuerpo el niño adquiere conceptos convencionales como: izquierda, derecha, arriba, abajo, antes, después, adelante, atrás, etc. los cuales son difíciles de comprender cuando no se viven corporalmente. También a través del cuerpo el niño adquiere conceptos de las formas, de las dimensiones, del número, de la dirección, de la relativa rapidez, de la sucesión de los elementos, de las situaciones recíprocas de los mismos, de las distancias, de los volúmenes y de las superficies relacionándolo siempre con las palabras que tengan un sentido para nosotros; la educación psicomotriz es el medio que permite asimilar estas experiencias y adquisiciones.

Acosta 1969, menciona la importancia de la psicomotricidad en los trabajos escolares (escritura, lectura, dictado, dibujo, trabajos manuales, etc.), ya que los apoya y es una base para la capacitación en el trabajo; considera que para poder realizar cualquier trabajo escolar es necesario que el niño mantenga la atención y para ello debe ser capaz de controlarse, tener dominio de su cuerpo e inhibición voluntaria. Con la psicomotricidad se pretende lograr el control de los movimientos, ordenarlos y dirigirlos para que de esta forma los movimientos estén al servicio de las funciones mentales atención, asociación, sensación, percepción memoria, imaginación, etc. Frostig y Pyllis 1964, también mencionan que a través de la educación de la psicomotricidad se puede influir sobre todas las funciones psicológicas y necesariamente se afecta en forma indirecta el aprendizaje de las habilidades escolares. Con ello se le puede ayudar al niño a prestar atención, a dirigirla, a concentrarla, a reaccionar en forma rápida ante los estímulos, a acelerar un tiempo de respuesta, a controlar las reacciones impulsivas, a recordar una secuencia y a seguir indicaciones. Todos estas habilidades son requisitos previos para lograr el éxito escolar. Estos mismos autores describen la forma en que se puede influir en algunas funciones mentales a través de la educación del movimiento.

1.- **ASOCIACION.** Primeramente mencionan la asociación. Con el movimiento el niño aprende a seguir indicaciones, lo cual requiere que haga asociaciones entre los estímulos auditivos y la respuesta del movimiento; aprende a imitar secuencias de movimiento, con lo que realiza asociaciones entre los estímulos visuales y el movimiento; también aprende a integrar las percepciones de más de una modalidad de sentidos, como al trepar se integran los sentidos táctiles y propioceptivos.

2.- **IMAGINACION.** Estos autores consideran que la imaginación es indispensable en la formación de redes de asociación y para la planificación; esta también se ve favorecida con el movimiento, debido a que los ejercicios que requieren la reproducción del movimiento y secuencias del mismo proporcionan práctica en la imaginación visual.

3.- **PENSAMIENTO.** A través del movimiento se puede ayudar a los niños a mantener varias ideas simultáneamente y a desarrollar su memoria para secuencias, como al seguir indicaciones complicadas. Con la resolución de problemas de movimiento, se involucra al niño en la búsqueda de soluciones creativas y nuevas formas de autoexpresión.

4.- PERCEPCION VISUAL Y AUDITIVA.

Las habilidades perceptivo motoras pueden mejorar con la psicomotricidad, al proporcionar al niño experiencias motoras y táctiles que guíen la percepción visual durante las actividades, como al trepar, arrojarse, atajar, etc. También se brinda al niño experiencias temporales y espaciales del mundo y de sus propias acciones dentro de él; y el aprendizaje de la percepción de secuencias temporales y espaciales brinda ayuda en el aprendizaje escolar. Por otra parte, la percepción auditiva se da cuando el niño atiende a indicaciones verbales, traduce música a movimiento o responde a ritmos que se ejecutan con instrumentos de percusión. Con ello se puede hacer que el niño tome conciencia de varios aspectos del sonido como tono y volumen al adaptarles movimientos. También puede mejorarse la atención al sonido utilizando un cambio en el tono, volumen o ritmo, como señal para modificar la dirección, tipo o tiempo del movimiento. Con estos ejercicios se ayuda a fomentar la integración entre los sentidos ya que se utilizan simultáneamente los canales kinestésicos, auditivos y visual (op. cit., 1984).

3.3 AREA CREATIVA.

Esta área también se estimula al brindar a los niños la educación de la psicomotricidad. Frostig (1984), indica que el movimiento creativo, compromete al individuo a encontrar sus propias soluciones, a que se exprese y a crear una fluidez libre en los movimientos. Esto tiene la finalidad de ayudarlos a ser capaces de pensar, sentir y actuar por sí mismos y no simplemente a que realicen una tarea de manera mecánica. Esta misma autora menciona que el movimiento creativo se puede utilizar para expresar y canalizar las emociones positivas y negativas, ya que con la clarificación y la "actuación" simbólica de varios sentimientos se ayuda al niño a entenderse así mismo y a los demás. Si se estimula a los niños a que utilicen su imaginación y se cuida de disminuir su conciencia de sí mismos, desarrollan sus propias ideas y si la maestra es una integrante del juego de los niños hasta que hayan superado sus temidas, después las sugerencias partirán de ellos rápida y frecuentemente.

3.3 AREA NEUROLÓGICA.

El desarrollo motor del niño depende esencialmente de dos factores básicos: la evolución del tono y la maduración del sistema nervioso.

El tono muscular es la base sobre la cual surgen las contracciones musculares y los movimientos; es responsable de toda acción corporal y es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones (Durivage, 1966).

Liublinkaia (1965), menciona que la maduración del sistema nervioso central y en especial del cerebro está determinada por la interacción constante que existe entre el recién nacido y el mundo que lo rodea. Desde el momento del nacimiento sobre el sistema nervioso del niño comienzan a incidir un sin número de excitaciones, estas provocan reacciones de respuesta, lo que motiva el rápido desarrollo del cerebro, este se ve favorecido por la influencia organizada sobre el aparato nervioso del niño; cuando no existe una influencia organizada, que actúa de un modo correcto sobre el sistema nervioso, hace que inevitablemente se vea frenado el desarrollo físico y psíquico del niño.

Con la educación de la psicomotricidad, se da estimulación principalmente al sistema nervioso central; se desarrolla, se refuerza y afina el funcionamiento neuromuscular, se excitan los centros corticales, subcorticales y cerebelosos del encéfalo mejorando la capacidad motriz. Dentro del sistema nervioso se encuentra el sistema vestibular, el cual al ser estimulado provoca el despertamiento de la atención, control de los movimientos oculares, mejoramiento del equilibrio y la regulación del tono muscular todos ellos involucrados en la educación del niño (Acosta, 1989).

Michel (1982), indica que por lo general, el sistema neuromuscular se mantiene en equilibrio y al romper este a través del movimiento, se entra en un constante conflicto: contraer y descontraer el músculo. En el caso de los deficientes mentales, principalmente en los que presentan daño cerebral profundo, el tono muscular se mantiene en equilibrio estático, es necesario romperlo para que de esta forma entre en un estado de conflicto permitiendo que se organice el trabajo, provocando aumento y disminución del tono muscular, a través de los cambios de postura que provocan la activación del sistema vestibular o actuando sobre el sistema propioceptivo para activar o desactivar la contracción del músculo.

3.4 AREA DEL LENGUAJE.

De acuerdo con Coronado (1981), el desarrollo del lenguaje está estrechamente relacionado con la maduración del sistema nervioso central, auxiliándose de los órganos sensoriales, principalmente la vista y el oído. Este autor menciona, que durante el aprendizaje del lenguaje el niño pone en juego sus habilidades innatas bajo las enseñanzas prácticas de los padres que le muestran el movimiento de los labios para imitarlos, siguiendo con la emisión clara de los sonidos, los gestos y los ademanes, procurando una pronunciación clara de las palabras, relacionándolas siempre con las cosas; de esta manera el niño va aprendiendo los sonidos, las palabras simples y poco a poco las más elaboradas, uniéndolas hasta formar frases sencillas y más tarde oraciones y así aprende a hablar y comunicarse.

En los deficientes mentales el lenguaje es una de las áreas que también presenta un retraso importante, algunos de ellos presentan serias y gravísimas perturbaciones (alteraciones de articulación, pobreza de vocabulario, dificultad en la ordenación de frases, etc.); y debido a que el desarrollo de esta área depende de la maduración del sistema nervioso, como ya se mencionó, en este tipo de niños no se deben esperar mejoras únicamente a través de la ejercitación verbal.

Debido a esto, Vayer y Picq (1977), consideran que el lenguaje debe integrarse a los ejercicios de la psicomotricidad, en donde se debe estimular y motivar al niño a hablar durante la sesión, ya sea repitiendo las órdenes que recibe, expresando lo que acaba de hacer, lo que ha observado y comprendido e invitándole a decir lo que desea hacer. Esto es debido a que las adquisiciones del perfeccionamiento neuromotor o sensoriomotor, la pronunciación, la asociación de palabras a su contenido se efectúan y refuerzan paralelamente.

Por tal motivo, estos autores recomiendan que se realicen los ejercicios de la psicomotricidad siempre relacionados con el lenguaje, ya que esto favorece en gran medida la adquisición del mismo, la articulación, la expresión corporal, etc.

Frostig (1984), está de acuerdo con estos autores al referirse al movimiento como una forma para mejorar la habilidad de seguir indicaciones simples y enserir un vocabulario espacial y temporal como: entre, rápido, arriba, etc. También menciona que se puede desarrollar el lenguaje expresivo, haciendo que el niño describa los movimientos que planes realizar y los que ha completado, al hacer esto se fomenta el lenguaje expresivo, el pensamiento con orden de sucesiones y la planificación motora.

Sin embargo, hay que considerar que existen niños que presentan serios problemas del lenguaje o la ausencia del mismo, y frecuentemente son insuficientes los esfuerzos que se realizan al tratar de que emitan palabras y asociarlas con los ejercicios para exteriorizar lo que han visto, oído o sentido. Por esta razón Vayer y Picq (1977), opinan que es conveniente que a la par que se estimula la expresión verbal, también se estimule otro tipo de expresión como la gráfica con todos los niños; esto es porque la expresión gráfica y la verbal son empleadas conjuntamente, pero la primera debe proceder a la segunda, ya que si bien existe una relación estrecha entre las dos, también existe una diferencia importante, y es que la expresión verbal se desvanece casi inmediatamente, mientras que la gráfica permanece más fácilmente afianzada como un resultado permanente. Es conveniente que se estimule y motive al niño para que exprese gráficamente (por el dibujo o el trazo) todo lo que pueda, como los intervalos, ritmos, las formas, las acentuaciones, las estructuras, etc. ya sea en papel, en pizarra o en encerado. La expresión gráfica también está estrechamente ligada a la psicomotricidad, ya que permite dar sentido al acto y por medio de una primera simbolización abre el camino a otras simbolizaciones como la escritura y la lectura; por tal motivo no debe ser tratada separada de la sesión de psicomotricidad, se debe realizar en el curso de la misma, cada vez que el ejercicio lo permita ya que es un complemento obligatorio.

3.5 AREA SOCIAL Y EMOCIONAL.

En el desarrollo temprano del niño no sólo son importantes las áreas intelectual y psicomotriz, sino también la motivacional y la emocional, las cuales son esenciales en la

formación de la personalidad.

De acuerdo con A. Zaporózhets (1978), las primeras relaciones emocionales del bebé con la madre y con las personas cercanas y después con un círculo más amplio de contáctos y adultos, se enriquecen en el proceso de desarrollo evolutivo del niño, este sufre profundas transformaciones y son la base indispensable para el surgimiento de sentimientos sociales más complejos.

Si las cualidades intelectuales y emocionales correspondientes no reciben por una u otra causa el debido desarrollo en la infancia temprana, la superación posterior de este tipo de defectos es difícil y con frecuencia imposible.

Si las primeras interrelaciones afectivas son desfavorables con los adultos próximos y con los contáctos o el carácter de la comunicación emocional es defectuoso, puede alterarse la formación posterior de la personalidad.

Coronado (1985) e Ingalls (1985), concuerdan en que en los deficientes mentales el desarrollo de los procesos emocionales son similares al de las personas no deficientes sin embargo, los efectos secundarios de la deficiencia generalmente se manifiestan en la personalidad y emociones de ellos y son un obstáculo importante en la adaptación afectiva.

Las diferencias de personalidad que existen entre los deficientes mentales y los no deficientes, por lo común se explican por el hecho de que las experiencias sociales que tiene una persona retrasada son diferentes a las que tienen las no retrasadas. Ingalls menciona que las principales razones por las que existen estas diferencias son:

a) El aislamiento y rechazo social. Por lo general las personas con deficiencia mental suelen vivir aisladas o rechazadas por las demás personas, tienen pocos amigos y la gran mayoría se mantiene fuera de la interacción social de la escuela. La principal causa de esto es la incapacidad del niño para aprender los modales sociales que le pudieran ayudar a la aceptación y popularidad; desafortunadamente el aislamiento social tiende a reforzarse así mismo, entre más rechazado se siente el niño más inapropiadas son las estrategias que desarrolla para sobreponerse a este problema.

b) Etiquetas. El poner a las personas con deficiencia mental una etiqueta puede producir una exagerada conciencia de sí mismos y suele ser la causa de que las demás personas las traten en forma diferente; ya que generalmente se le da mucha importancia al ser normal, por lo que cualquier cosa que indique que una persona es diferente "anormal" interfiere inevitablemente en la aceptación social de la persona.

c) Tensiones familiares. La presencia de un niño deficiente en la familia origina mucha tensión y angustia, los padres al recibir la noticia pueden reaccionar con un sentimiento de culpabilidad, con cierto mecanismo de defensa, con una protección exagerada al niño, indiferencia, etc., todo lo cual produce problemas emocionales y de conducta en el niño.

d) Frustración y fracaso. Por lo general los niños con deficiencia mental no pueden cumplir con la mayoría de las tareas que la sociedad demanda y que otros (hermanos, compañeros, etc.) realizan fácilmente, esto ocasiona experiencias de frustración y fracaso y la angustia que sigue a los fracasos consecutivos provoca reacciones de ansiedad y mecanismos de defensa, dan por hecho que fracasarán en cualquier tarea que emprendan, desconfía de sus capacidades al emprender cualquier proyecto.

e) Falta de discernimiento. Debido a que los procesos de personalidad y los cognoscitivos están íntimamente relacionados, se puede decir que las personas con capacidades mentales menos adecuadas están funcionando a un nivel emocional menos maduro y más irracional. Por lo general no son capaces de efectuar una crítica de su propia personalidad y por lo tanto no hacen ningún intento por cambiar su forma de ser.

f) Privación cultural. Algunas personas deficientes provienen de ambientes marginados como son: grupos sociales de bajos ingresos económicos, hogares desechos, hogares en donde uno de los dos padres tienen algún vicio (alcoholismo, drogadicción, etc.) o son víctimas de abuso infantil, todo ello les presenta problemas de adaptación y es un ambiente propicio para producir perturbaciones emocionales. (Ingalls, 1985)

Estas son algunas de las razones más frecuentes por las que existen diferencias en el desarrollo emocional entre las personas deficientes y las no deficientes.

Sin embargo; Coronado (1985), menciona que los trastornos emocionales en este tipo de población se deben a la "alteración de las funciones cerebrales superiores del sueño y de la vigilia, de la afectividad y de la emotividad, y de la agresividad e inhibición; todas ellas actúan en estrecha relación con la conducta humana, o sea el carácter, y tienen su origen somatofuncional en el mesencefalo, con la neurohipofisis y el conjunto endocrino-hormonal, y en el propio sistema límbico que tan comprometido se encuentra" (pág. 31).

Este mismo autor también menciona que todas estas zonas centrales están en comunicación funcional con las áreas psicomotrices córtico-subcorticales, ya que cuando son dañadas surgen complicaciones sindrómicas de orden epiléptico en la deficiencia mental.

Estos autores mencionan diferentes motivos por los que una persona con deficiencia mental presenta alteraciones emocionales; por una parte que se deben al mismo proceso de socialización y a las condiciones adversas tanto del ambiente familiar como social, y por otra se dice que se deben a alteraciones de las funciones cerebrales superiores; sin embargo, hay que considerar que estos dos procesos no se puedan separar, sino que se encuentran relacionados y cada uno de ellos influye en el otro.

Debido a todo esto, los obstáculos a los que un niño con deficiencia mental se enfrenta y tiene que vencer son muchos más y de una gran variedad, y si a ello se le agrega su deficiente capacidad para resolver problemas y su personalidad deformada, entonces le es muy difícil resolver problemas de la vida cotidiana y como consecuencia de esto, se angustia y sufre, su conducta es insegura y agresiva, presenta explosiones de cólera y violencia; en ocasiones temores y miedos, en otras, se presentan estados de fuga del hogar o de la escuela; otros se refugian en su mutismo, en la soledad y en prácticas masturbatorias (Coronado, 1981).

Los niños con deficiencia mental al igual que cualquier otra persona necesitan que se les cubran sus necesidades emocionales para que puedan cultivar sus afectos y sentimientos, además de enseñarles a sentir y a querer. Coronado (1981) menciona como necesidades emocionales de este tipo de población las siguientes:

a) Amor. Hay que darles cariño, tal vez más que a un niño normal, aunque debe dosificarseles, ni poco ni mucho, el niño debe sentirse y estar seguro de que se lo quiere verdaderamente.

b) Protección. Proporcionarle seguridad y confianza en sí mismo y en lo que realiza.

c) Comprensión. Hacerle ver que él tiene un valor propio y la capacidad suficiente para enfrentarse a la vida, hay que motivarlo para que espontáneamente mejore sus capacidades y se esfuerce por alcanzar sus metas y lo haga cada vez mejor.

d) Estimación. Hacerle saber y sentir que se aprecian sus nuevos conocimientos, sus nuevas actividades y sus nuevos alcances.

e) La libertad. Ayudarle a resolver los problemas simples de la vida cotidiana, dándole libertad sin restricciones, pero sin que este se convierta en libertinaje.

f) Inspiración. Consiste en ayudarles a conocer y a elaborar los mejores sentimientos humanos y a clarificar los conceptos abstractos como el bien, el mal, la justicia, etc.

Estas necesidades emocionales también pueden ser abordadas durante la educación de la psicomotricidad, ya que de acuerdo con Vayer (1977) "todo lo que nosotros somos, nuestros emociones, nuestros sentimientos y nuestra actividad perceptual son resultantes de nuestro propio cuerpo" (pág. 6).

Menciona que es a través del cuerpo y con el cuerpo como el niño percibe el mundo de los objetos, el mundo de los demás y entra en relación con él; todas estas relaciones están unidas a la consciencia, al conocimiento y al uso que el niño hace de su propio cuerpo. Con una educación del esquema corporal al nivel y a las necesidades del niño, se favorece su evolución neuromotriz y su adaptación tanto al mundo de los objetos como al mundo de los demás, y también se favorece el control psicotónico lo cual le permite llegar al control emocional y relacional.

Este mismo autor considera que las emociones están vinculadas al fondo tónico por lo que existe relación entre el equilibrio postural del sujeto y su psiquismo; por lo cual hay una estrecha relación entre las alteraciones del control postural y los estados de ansiedad e inseguridad.

Con la relajación se reducen y equilibran progresivamente las tensiones y esto asociado al control respiratorio favorece el equilibrio emocional y la disponibilidad mental.

En general con la psicomotricidad se mejora o normaliza el comportamiento general del niño facilitando el desarrollo de todos los aspectos de la personalidad (op. cit. 1977).

Geisman (citado en Mason y cols. 1987) también menciona que la expresión corporal favorece la conciencia, el dominio corporal y la regulación respiratoria lo que permite el dominio de las emociones y sobre todo un sentimiento de bienestar, la comunicación con el otro, la imaginación, la creatividad y la disponibilidad. Los deficientes motores pueden encontrar en la expresión corporal el medio para superar su angustia y restaurar la imagen del cuerpo.

Lepierre (1983), menciona que cuando se trabaja la psicomotricidad y además se le brinda al niño seguridad, confianza, se le motiva y apoya haciéndole olvidar sus dificultades y poniendo más interés en lo que sabe hacer y no en lo que se le dificulta; existe más posibilidad de que el niño exprese mejor su motricidad y se desarrollen mejor todas sus potencialidades.

Frontig y Phyllis (1984), al igual que Lepierre están de acuerdo en que el movimiento estimula el desarrollo emocional y también el social, porque con ello se puede hacer que los niños se reconozcan como individuos capaces de realizar hazañas en velocidad y habilidad, de manejar sus propios cuerpos, conquistar el espacio e interactuar con los demás divirtiéndose; ya que para ellos casi siempre el movimiento es placentero y cuando se combina con sensaciones de pericia y éxito de origen a un sentimiento de autovaloración y a un mejor concepto de sí mismo; lo cual está íntimamente relacionado con la adaptación total física y emocional del niño. Aunque todas sus experiencias se reflejan en las sensaciones que tiene acerca de su cuerpo el movimiento puede ser una forma muy efectiva de influir en los sentimientos, también se puede conducir a un mayor autocontrol y a una mejor interacción

con los demás. Cuando los niños se mueven en parejas o en pequeños grupos, llegan a ser más sensibles hacia los demás, ya sea que se muevan al unísono o trabajen juntos para resolver un problema de movimiento, deben aceptarse mutuamente a la fuerza, el tiempo y la extensión de sus movimientos. El conocimiento del otro es el primer paso para asegurar la cooperación, comprensión y amistad y contribuye a la mayoría de problemas de conducta.

Otro aspecto importante que puede ayudar a un desarrollo emocional favorable es el trabajo en grupo, esto es de gran ayuda porque de esta forma, el niño no vive sólo sus dificultades, sino que las vive dentro del mismo grupo; su evolución depende de su inserción en el grupo, de su aceptación o rechazo, de las posibilidades de comunicación que pueda establecer, así como de la estructura más o menos patógena o equilibrada de su grupo y de las individualidades que lo componen (Lapierre, 1963).

En general, se puede decir que a partir de las relaciones que el niño establece con su grupo de compañeros, va a poder sentirse aceptado, apoyado y motivado, pero al mismo tiempo él va a poder brindar esto mismo a sus compañeros, y de esta forma sentirse parte del grupo, en donde puede comunicarse libremente, sentirse aceptado por los demás, recibir y dar ayuda, trabajar en cooperación con los demás para solucionar un problema ya sea de trabajo, emocional o de relación entre ellos mismos.

Como podemos ver es muy importante que en la educación de los deficientes mentales, se lleve un programa de psicomotricidad a la par que se trabaja con su educación general, para que esta sea apoyada por dicho programa en todas las áreas involucradas en el desarrollo de los niños, y de esta forma se pueda lograr una mejor educación y un mayor desarrollo de las potencialidades de cada niño.

En el caso concreto de este tipo de población, es de suma importancia que desde los primeros años de vida, se de una estimulación temprana adecuada, siempre teniendo como punto de partida el desarrollo psicomotor, aunque no sea el único. Ya que como se ha venido mencionando a lo largo del presente trabajo, la estimulación y desarrollo de la psicomotricidad es la base de donde debe partir la educación en general; los autores anteriormente citados están de acuerdo de que con ello se apoya el desarrollo y aprendizaje de todas las áreas. Se infunde en la realización de los trabajos escolares, se favorece la disponibilidad y atención en las tareas a realizar, se mejora la coordinación de los movimientos tanto gruesos como finos, se estimulan las funciones mentales superiores como la memoria, imaginación, percepción y creatividad; además se da una mayor estimulación del lenguaje tanto verbal como gráfico; pero sobre todo se los apoya emocionalmente, ya que sin esto sería muy difícil tener logros importantes en todos los trabajos y actividades que realizan; con ello aprenden a expresarse y controlar sus emociones, mejorar sus problemas de conducta, a respetar, a ayudar, a querer, a tener conciencia de sí mismos y de los demás, a luchar contra sus mismas deficiencias y poco a poco superarlas y sobre todo a sentirse queridos y aceptados a pesar de sus limitaciones. Por esto, es conveniente que los aspectos emocionales se trabajen o eduquen no únicamente dentro de la clase de psicomotricidad, sino que también se liven en las demás actividades y sobre todo se extiendan a la educación familiar, es decir, que los padres, hermanos, etc. también brinden apoyo emocional al niño.

Todo esto va a permitir que el niño con deficiencia mental tenga más posibilidades de tener éxito en todo lo que realiza, tanto en las actividades escolares, como en su hogar y en la sociedad.

CAPITULO IV

POBLACION ATENDIDA Y ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE EL SERVICIO SOCIAL

En el presente capítulo se hace una descripción de las características de la población con la que se trabajó y las actividades desarrolladas durante la realización del servicio social, también se menciona el programa de psicoeducación y los resultados; finalmente se hace un análisis y evaluación con respecto al plan de estudios de la carrera de Psicología de la FES Zaragoza y en relación a la institución en donde se prestó el servicio social.

4.1 CARACTERISTICAS DE LA POBLACION

En el Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial CISEE se proporciona servicio escolar a una población de niños y adolescentes que presentan discapacidad mental media, a dicha población se le evalúa integralmente de acuerdo a su problema específico, se les da tratamiento para habilitarlos y/o rehabilitarlos social y educativamente, también se brinda asesoría y capacitación a la familia del niño. El trabajo desarrollado tiene la finalidad de integrar a los niños con discapacidad mental a la sociedad, volviéndolos personas útiles, autosuficientes y productivas.

El número de alumnos inscritos en el Centro fue un total de 16 niños y 6 adolescentes, los cuales se encontraban organizados en 3 grupos o niveles.

El primer nivel estaba formado por 6 niños y 2 niñas, sus edades se encontraban entre los 6 y 8 años.

Los alumnos que integraban el primer nivel presentaban las siguientes características:

4 de ellos tenían Síndrome Down, 2 niños y 2 niñas; su desarrollo estaba más o menos en un mismo nivel, pero presentaban diferentes problemas de conducta y habilidades.

Los otros 4 presentaban retardo en su desarrollo psicomotor, también en ellos su nivel de desarrollo era más o menos igual, únicamente uno presentaba más problemas en su coordinación motriz, sus movimientos eran muy lentos y tenía malformaciones en la columna. En general en este grupo los alumnos se reconocían como compañeros y trataban de ayudarse y apoyarse unos a otros; sin embargo también presentaban problemas de conducta como el agredirse entre ellos y a veces a los adultos, hacer berrinches, así como el no querer atender a lo que se les indica cuando no conocen a la persona. Reconocían como autoridad a sus maestros responsables de grupo con los cuales trabajaban bien.

El segundo nivel se encontró formado por 4 niños y 4 niñas, sus edades fluctuaban entre los 7 y 13 años. Dos de ellos presentaban hemiplegia del lado izquierdo. Una de las niñas tenía labio leporino, se comunicaba por señas y sonas.

Las habilidades y conocimientos que presentaban los alumnos en este grupo eran un poco diferentes, especialmente en el área cognoscitiva, en donde se trabajaba la lecto-escritura y se observó que 1 de ellos sabía leer y escribir, 4 empezaban a adquirir estas habilidades y los otros 3 se encontraban en la fase de adquisición de pre-requisitos para la lectura (atención, controlar impulsos, tolerar frustraciones, etc.).

Los alumnos de este grupo tenían una gran motivación y entusiasmo al realizar las actividades, se reconocían como compañeros y cada uno tenía un rol dentro del grupo.

También presentaban problemas de conducta como: agresión, berrinches, desinterés, impulsividad, manipulación, etc. ; estos problemas se corregían a través del diálogo y en algunas ocasiones aplicando técnicas conductistas (tiempo fuera, reforzamiento positivo, modelamiento, etc.).

Sus juegos preferidos durante el tiempo libre eran relacionados con agresión y violencia, pero reconocían como autoridad a sus maestras y cuando era tiempo de trabajar lo hacían bien.

En el tercer nivel había 6 adolescentes 3 hombres y 3 mujeres, con edades entre los 14 y 18 años. Dos de los alumnos presentaban rasgos autistas (autostimulación, autogresión, ausencias, etc.) estas características eran más marcadas en uno de ellos.

Otros dos de ellos un hombre y una mujer tenían dificultades en su coordinación motriz, el primero se caía frecuentemente y a veces sus movimientos eran torpes; la mujer se agachaba y doblaba pies y manos al caminar, sus movimientos eran muy lentos.

En este grupo el trabajo se orientaba principalmente al aspecto laboral, en donde dependiendo de la habilidades e intereses de cada uno de los alumnos eran las actividades que se realizaban. Aunque los jóvenes presentaban diferentes características, eran un grupo unido, que les gustaba trabajar, ayudarse y relacionarse con otras personas. Seguir bien las instrucciones, aunque en algunos había que cerciorarse de que entendían bien las instrucciones. Al igual que en los demás grupos también se presentaban problemas principalmente los relacionados con la adolescencia como: incompreensión, sexualidad, noviazgo, etc.

4.1 ACTIVIDADES DESARROLLADAS

Las actividades que se desarrollaron durante el servicio social correspondieron tanto a las necesidades de la Institución como a las de la población a la que se brinda el servicio, mismas que se presentan a continuación, organizadas de acuerdo a las funciones profesionales establecidas en el plan de estudios de la carrera de Psicología de la FES - Zaragoza. Esto es: detección, evaluación, planeación, intervención e investigación.

A continuación se describe cada una de ellas:

1. DETECCIÓN. Su propósito es la identificación de problemas que requieren de prevención, orientación o tratamiento psicológico. Por lo que respecta al servicio social se realizó lo siguiente:

- a) Se Asistió conjuntamente con personal del Centro a la casa de algunos de los alumnos de CIBEE, con el objetivo de conocer el entorno y desajuste de los niños en ese ambiente, el tipo de relación y formas de comunicación con sus familiares. Estas visitas se realizan con el fin de contar con bases más sólidas para determinar las necesidades de los niños y valorar sus avances, trabajo que se realiza conjuntamente con la familia.
- b) También se participó con el personal del Centro en reuniones de análisis de la problemática familiar buscando alternativas de solución a la misma.

2. EVALUACION. Es un proceso sistemático que se caracteriza por contemplar el delineamiento, obtención y elaboración de información útil para las posibilidades de decisión; también se valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos permiten el logro de las finalidades e intenciones. Las actividades que desarrollaron son:

- a) Se realizaron lecturas, observaciones y entrevistas con la finalidad de conocer la institución, sus objetivos, funciones, personal, población, funcionamiento, documentación y productos.
- b) Se llevó a cabo la revisión de los expedientes de los alumnos que asisten al Centro, la cual se complementó con observaciones en el salón de clases, estableciendo interacción directa con ellos conociendo las formas y contenidos de trabajo educativo en la Institución.
- c) Se realizaron evaluaciones periódicas a los alumnos del primer nivel de enseñanza, en el entorno escolar, familiar y comunitario.
- d) Se observaron y analizaron videograbaciones de las diversas actividades que se desarrollan en el Centro con los alumnos, los padres de familia, los docentes de diversas carreras y los profesionales que laboran en el Centro, con el fin de apoyar el trabajo e realizar en la Institución y mi propia formación.

3. PLANEACIÓN. Junto con la evaluación se identifican necesidades, se establecen prioridades en la acción, se detectan los recursos necesarios para conseguir los propósitos y finalidades, estableciendo objetivos, determinando métodos, diseñando programas de interacción y/o investigación, establece los medios de control para verificar la adecuación de los problemas de instrumentación. Con respecto a esto se realizó lo siguiente:

- a) Se participó junto con los maestros responsables de grupo, en el análisis y reflexión sobre las características, necesidades y avances de los niños, tanto en el nivel individual como de grupo, derivando sobre esta base los programas de trabajo para cada uno de ellos.

b) Se asintió a reuniones de trabajo con las compañeras de servicio social y asesores, con la finalidad de conformar un equipo de trabajo. En dichas reuniones se analizó la situación socioprofesional y personal de cada uno de los integrantes, se llevó a cabo una reflexión de las experiencias cotidianas de trabajo (logros, problemas) retroalimentándonos mutuamente y buscando alternativas conjuntas de superación permanente.

c) Se participo en las juntas mensuales que realiza el personal de CISEE, en las cuales se analiza y valora la organización y funcionamiento del Centro, problemas particulares de los alumnos y se brinda información general.

d) Se participo en actividades para apoyar financieramente al Centro (colectas, solicitud de donativos).

e) Se colaboro en la organización y conducción del campamento anual del CISEE que se llevo a cabo del 19 al 23 de mayo de 1993 a Oaxtepec, Mex.

f) Se realizo junto con las compañeras de servicio social la planeación, conducción y diseño de una pastorela en donde participaron todos los alumnos del Centro.

g) Se apoyo la participación de los alumnos del CISEE en el Festival de Arte organizado por CONFE el 28 de Abril de 1993.

h) Se ayudo en la organización de una Kermes - CISEE, evento efectuado para obtener fondos para el Centro.

4. INTERVENCION. Es la aplicación de métodos y procedimientos diseñados para el cumplimiento de los objetivos establecidos; se realizaron las siguientes actividades:

a) Se apoyo el trabajo de la maestra titular del primer nivel de enseñanzas, planeando, desarrollando y evaluando actividades psico - educativas y recreativas.

b) Se elaboro material didáctico para la conducción de las distintas actividades que estuvieron bajo mi responsabilidad.

c) Se realizo junto con las compañeras de servicio social la actividad de atención de los niños, lo que implicó el traslado a la Alberca Olímpica, supervisión del desempeño de todos los niños durante la clase y apoyo para la realización de las actividades relacionadas con el autocuidado (baño, vestido - desvestido, etc.) y autocuidancia (uso del transporte, cuidado de sus pertenencias, etc.).

d) Junto con mis demás compañeras de servicio social nos responsabilizamos de la coordinación y conducción de las actividades de tiempo libre y almuerzo.

e) Se diseño, aplico y evaluó un programa de psicomotricidad, en donde se abordaron aspectos como el neurológico, pedagógico, emocional y de organización social.

f) Se asintió a juntas informativas y de trabajo con padres de familia en las que se expusieron los objetivos y bases operativas del programa de psicomotricidad.

5. INVESTIGACION. Esta tiene la finalidad de buscar los determinantes y causas de un fenómeno o proceso psicológico, utilizando la teoría, la técnica y el método científico pertinente a la disciplina; en ésta se desarrollo lo siguiente:

a) Se llevo a cabo la búsqueda, lectura y análisis de material bibliográfico de apoyo para fundamentar y sustentar la practica cotidiana en temas como: las emociones, la metodología de la investigación - acción, de la UNAM, la educación, la educación especial, psicomotricidad, creatividad, etc. asistiendo para ello a diversos centros de documentación y bibliotecas.

b) Se asintió a los siguientes eventos académicos:

- 1) VI Encuentro de Asociaciones de Padres de Familia de Personas con Deficiencia Mental, que se llevo a cabo del 12 al 15 de Noviembre de 1992 en Acapulco, Gro.
- 2) Curso. Técnicas de Videograbaciones organizado por CISEE e impartido el 3 de Septiembre de 1992 en sus instalaciones.
- 3) Cine debate, organizado por CISEE, en el que participaron padres de familia y profesionales.

Estos eventos tenían la finalidad de apoyar las actividades desarrolladas tanto en la investigación como en el mismo trabajo.

e) Se colabore en el diseño y aplicación de cuestionarios, así como en el análisis de la información obtenida y elaboración del informe final de un estudio dirigido a conocer la opinión de alumnos de las carreras de psicología (CU y FES - Zaragoza) y de pedagogía acerca de la educación especial como campo potencial de especialización y desempeño profesional.

f) Se ayudo en el análisis de la información obtenida en un estudio dirigido a conocer el punto de vista de los padres de familia de personal con discapacidad mental acerca de su responsabilidad, iniciativa y apoyo para su propia formación en relación con la educación de sus hijos; utilizando un análisis descriptivo de los resultados (frecuencias de respuestas).

f) Se participo en el apoyo global de investigación del Centro, el cual se encasera en la modalidad de Investigación - Acción, colaborando en la realización de observaciones, llevando un diario de campo, participando en reuniones de evaluación grupal y reflexionando, conjuntamente con todos los integrantes de la comunidad CISEE, acerca de los principios básicos de esta forma de aproximación al conocimiento.

4.3 PROGRAMA DE PSICOMOTRICIDAD

Dentro del programa de las actividades de servicio social que se desarrollaron en el CISEE, una de ellas fue la detección, planeación, intervención y evaluación de un programa de trabajo para todos los alumnos del Centro; dicho programa se debe realizar conjuntamente con los demás compañeros de servicio social.

Para cubrir este punto fue necesario que los alumnos de servicio social se integraran como equipo de trabajo, para que de esta forma se buscaran alternativas de solución grupales y se enriqueciera el trabajo.

Cabe mencionar que el equipo que integramos como servicio social quedó formado por 3 alumnos de la facultad de psicología de la UNAM (dos del área educativa y una de la fisiológica), una de la escuela de pedagogía de la UNAM y otra de la FES - Zaragoza de la UNAM.

Un aspecto importante para la formación como equipo de trabajo fue que cada uno de los integrantes desde un principio manifestamos inclinaciones que de una u otra forma nos eran comunes, así como el trato de igualdad que se dio tanto en el grupo como dentro de la misma institución, lo que favoreció el conocimiento y desarrollo profesional.

Una vez conformado el equipo de trabajo se decidió elaborar un programa para los alumnos del Centro en el área que más se necesitara, para ello primero se realizó una fase de detección de necesidades, misma que incluyó actividades como:

- a) Revisión de los expedientes de los alumnos.
- b) Observaciones en los salones de clase, durante la notación, en las salidas realizadas a comunidad.
- c) Observación y análisis de las videograbaciones de las actividades que se desarrollan con los alumnos.
- d) Lectura de los cuestionarios aplicados a los padres de familia.
- e) Establecimiento interacción directa con los niños y adolescentes.

Es importante mencionar que durante esta fase el trabajo que se realizó fue muy enriquecedor ya que cada uno de los integrantes detectó diferentes necesidades, las cuales se analizaron conjuntamente con los intereses e inquietudes de cada participante del equipo. A partir de esto se determinó que una de las necesidades más prioritarias era el mejorar los movimientos y coordinación motora gruesa en los alumnos del Centro, ya que dicha área era abordada únicamente durante la clase de notación.

Por lo tanto, se acordó entre el equipo trabajar un programa de psicomotricidad con todos los alumnos, en el que paralelamente al trabajo de psicomotricidad se abordaron aspectos como el Neurológico, Pedagógico, Emocional y de Organización Social; para ello cada integrante del equipo es responsable de un aspecto.

Una vez hecha la detección de necesidades se realizó la planeación del programa, el cual se aplicó a todos los alumnos inscritos en el Centro, mismos que eran un total de 16 niños y 6 adolescentes con Discapacidad Mental media, los cuales se encuentran organizados en tres niveles.

El primero estaba formado por 6 niños y 2 niñas con edades entre los 6 y 8 años; el segundo por 4 niñas y 4 niños sus edades fluctuaban entre los 7 y 13 años; y el tercer nivel por 6 adolescentes 3 hombres y 3 mujeres con edades entre los 14 y 18 años.

La elaboración del programa tuvo la finalidad de conocer que importancia tenía trabajar la psicomotricidad en las personas con deficiencia mental para mejorar sus movimientos y coordinación motora gruesa en relación con los aspectos emocionales.

Los objetivos a cubrir durante la aplicación del programa fueron los siguientes:

- 1) Brindar apoyo emocional a los alumnos durante las actividades que los perturbaran.
- 2) Que disminuyera la presentación de conductas problema durante las sesiones de trabajo.
- 3) Que aprendan a dar y recibir ayuda y apoyo a sus compañeros de grupo.
- 4) Aumentar la participación activa durante las actividades.
- 5) Que mejoraran sus movimientos y coordinación motora gruesa.
- 6) Estimular todas las partes del cuerpo y específicamente en donde presentaran mayor problema.
- 7) Incrementar la presentación de movimientos adecuados en el alumno.
- 8) Que los alumnos realizaran una representación gráfica de cada actividad.

Las actividades se realizaron al aire libre en el parque del periodista Francisco Zarco que se encuentra ubicado a un lado del Centro y mide aproximadamente 40 x 30 m.

El material que se utilizó durante el desarrollo del programa fue el siguiente:

1. 8 pelotas del No 30
2. 8 pelotas del No. 10
3. 8 pelotas de esponja
4. 1 pelota de textura suave
5. 1 pelota en forma de péndulo
6. 8 pelotas.
7. 2 colchonetas de 1.50 m x 80cm
8. 8 arcos de 60cm de diámetro
9. 8 sillas grandes
10. 5 cubos de 40 x 40 cm
11. 8 cuerdas de 1/2m de largo
12. 2 tablas de madera de 2.50m x 25cm.
13. 1 espejo móvil de 40 x 30cm
14. 1 lija, 4 pedruzcos de esponja, pedruzcos de unicel
15. bloques de madera de diferentes tamaños
16. papel periódico
17. hojas blancas tamaño carta.
18. Crayolas y plumones de colores
19. 24 bolitas de plástico chicas y 16 grandes
20. gises de colores
21. 50 figuras de manitas de cartón
22. 12 pliegos de papel liana blanco.
23. Dibujos de las diferentes partes del cuerpo, resistol
24. Figuras geométricas de plástico de diferentes colores y tamaños.
25. Una alfombra de 3 x 4 m

4.3.1 LINEA BASE GRUPAL.

Para la línea base grupal primero se elaboró un formato de evaluación (ver anexo No. 3 pág. 84), lo que permitió conocer la dinámica grupal y las habilidades de los alumnos a nivel motor.

Para elaborar el formato entre el grupo de servicio social nos organizamos para diseñarlo, primero se realizó una revisión bibliográfica en relación a la psicomotricidad, posteriormente cada integrante participó proponiendo la actividad que considerara apropiada evaluar de acuerdo a las observaciones realizadas anteriormente, dicha propuesta se analizó y comentó entre el grupo y se decidió si se aceptaba o no.

De esta manera el formato de evaluación grupal quedó formado por 4 áreas, en donde los alumnos deberían realizar cada una de las actividades.

1. EQUILIBRIO Y RASTREO

Las actividades que se realizaron fueron las siguientes:

- a) Pasar caminando sobre una tabla colocada en forma inclinada, un lado de esta a una altura de 15cm. y al llegar al final (la parte mas alta) dar un salto.
- b) Pasar por abajo de una cuerda, primero colocada a una altura en que se pueda pasar caminando y poco a poco ir bajandola hasta que se tenga que pasar caminando realizando el rastreo.

2. UBICACION TIEMPO - ESPACIO Y COORDINACION OJO - MANO

Las actividades realizadas fueron:

- a) Lanzar una pelota a las manos. Cada uno de los alumnos lanzo una pelota a las manos del que dirige la actividad.
- b) Pasar la pelota por abajo de las piernas. Los alumnos se formaron en línea recta con los pies separados, el primero de ellos tomaba la pelota y se la pasaba al compañero de atrás por debajo de las piernas y así continuaban hasta terminar la fila.
- c) Lanzar la pelota a un aro. Cada uno de los alumnos aventó la pelota a el aro, el cual era sostenido por el que dirige la actividad, la distancia a que se ponía el aro variaba de acuerdo a las posibilidades de los alumnos.

3. UBICACION EN EL ESPACIO Y COORDINACION

Las actividades que se realizaron son:

- a) Brincar dentro de los aros en línea recta.
- b) Brincar adentro de los aros colocados en círculo.
- c) Pasar por adentro de los aros.

4. ACTIVIDADES MOTRICES DIVERSAS

- a) Brincar sobre una colchoneta.
- b) Hacer maromas en la colchoneta.
- c) Rodar en la colchoneta.

La forma en que se aplicó la evaluación grupal fue la siguiente:

Los integrantes de equipo nos organizamos para dirigir, apoyar y observar las actividades, a cada uno le toco una vez conducir, otra apoyar y en otra observar.

La que dirige la actividad era la responsable de dar las instrucciones y de que todo el grupo realizara la actividad; la que apoyaba estaba al pendiente de que todos los alumnos pusieran atención, realizaran las actividades y ayudarlos cuando era necesario; la que observaba elaboraba un registro de tipo anecdótico en donde se anotaba como realizaban los alumnos

las actividades, sus reacciones emocionales tanto en forma individual como grupal, como era la actividad, el material y la forma en que se dirige y apoya.

Una vez tomados estos acuerdos se aplicó la evaluación, para ello uno de los integrantes del equipo fue por el grupo, cuando ya estaban listos lo que dirige la actividad les explicaba y mostraba lo que tenían que hacer, después se les pedía que se formaran y uno por uno fueron pasando a realizar la actividad; durante la realización de la actividad se les motivaba a cada uno su desempeño.

Esta misma dinámica se siguió con cada grupo.

4.3.3 LINEA BASE INDIVIDUAL

Primero se elaboró un formato de evaluación individual (siguiendo el mismo procedimiento que en el diseño del formato de evaluación grupal) que sirvió como línea base y nos permitió conocer las condiciones en que se encontraban los alumnos, lo que podían hacer y lo que se les dificultaba.

El formato de evaluación individual estaba formado por 5 áreas (ver anexo No. 3 pág. 85) las cuales se describen a continuación.

1. MIEMBROS SUPERIORES

Aquí se realizaron movimientos de brazos, manos y la coordinación de estos, las actividades que se realizaron son:

- a) Catchar una pelota con ambas manos.
- b) Lanzar una pelota con ambas manos.
- c) Rodar un aro.
- d) Lanzar aros.
- e) Botar una pelota sin dejarla ir.

2. MIEMBROS INFERIORES

Se realizaron los siguientes movimientos con las piernas.

- a) Caminar hacia adelante.
- b) Caminar hacia atrás.
- c) Caminar hacia la izquierda.
- d) Caminar hacia la derecha.
- e) Llevarse la pelota con los pies.
- f) Patinar una pelota.

3. EQUILIBRIO

Se realizaron diversas actividades como:

- a) Mantenerse parado sin moverse.
- b) Mantenerse en puntillas.
- c) Mantenerse en talón.
- d) Mantenerse con un pie.
- e) Coordinación de brazos y pies al caminar.
- f) Saltar con los dos pies sin caerse.
- g) Saltar con el pie izquierdo.
- h) Saltar con el pie derecho.

- i) Bajar escaleras alternando los pies.
- j) Parado con pies juntos levantar ambas manos.
- k) Parado levantar ambas manos y un pie.
- l) Saltar con una cuerda dos veces.
- ll) Hincarse en un solo pie.

4. MOVIMIENTO SEGMENTARIO

Se realizaron las siguientes actividades.

- a) Llevar la cabeza hacia adelante.
- b) Llevar la cabeza hacia atrás.
- c) Girar la cabeza en círculo.
- d) Girar las muñecas.
- e) Llevar la cintura hacia adelante.
- f) Llevar la cintura hacia atrás.
- g) Llevar la cintura hacia la izquierda.
- h) Llevar la cintura hacia la derecha.
- i) Recostarse del lado izquierdo y levantar una pierna.
- j) Recostarse del lado izquierdo y levantar pierna y brazo.
- k) Recostarse del lado derecho y levantar una pierna.
- l) Recostarse del lado derecho y levantar pierna y brazo.
- ll) Recostado tomar una pelota con los pies y llevarla de izquierda a derecha.

5. TONO MUSCULAR

- a) Tensar y relajar cuello.
- b) Tensar y relajar brazos.
- c) Tensar y relajar manos.
- d) Tensar y relajar pies.
- e) Tensar y relajar cuerpo.

La aplicación de esta evaluación se llevó a cabo de la siguiente forma: Tres integrantes del equipo de servicio social asistieron con el grupo, uno se quedaba con los alumnos y las otras dos se llevaban uno por uno a los niños a un lugar aparte, una le aplicaba la evaluación y la otra observaba y registraba la forma en que el alumno realizó las actividades.

4.3.3 APLICACION DEL PROGRAMA

Una vez que se terminó de aplicar las evaluaciones se procedió a hacer un análisis de las mismas y de acuerdo a los resultados se empezaron a elaborar las actividades, estas se diseñaron cada semana entre el grupo de servicio social de acuerdo a las necesidades, avances y dificultades que se observaron durante la actividad anterior.

Las actividades se diseñaron tomando en cuenta lo siguiente: objetivo, descripción de la actividad, material a utilizar, tiempo empleado para cada actividad y observaciones (ver anexo no. 2 pág. 54)

Las actividades se realizaron una vez por semana con cada grupo con duración de una hora y media, de la cual se tomaron quince minutos al final de la sesión para que los alumnos realizaran grafías sobre lo que se trabajó.

La forma en que nos organizamos para llevar cabo las actividades fue la misma que se determino en la aplicación de la evaluación grupal.

Para el desarrollo de las actividades primero se preparaba el material a utilizar, después un integrante del equipo iba por el grupo, cuando ya estaban listos se les indicaba la actividad que se iba a realizar y se les ejemplificaba la forma en que se tenía que hacer. En el momento en que estaban haciendo la actividad a cada uno se le motivaba con palabras y breves entre sus compañeros y profesores. Cuando alguna actividad se les dificultaba se les daba la oportunidad de realizarla no importando como lo hacían, también se trataba de disminuir la ansiedad ante dichas actividades dándoles confianza, seguridad, motivándolos y manifestándoles que "ellos podían".

Al terminar las actividades se les regresaba a su salón y se les preguntaba a cada uno que fue lo que hicieron, que les gusto, que no les gusto y por que; después se les indicaba que hicieran un dibujo de lo que realizaron, se les proporcionaba el material a utilizar (hojas blancas crayolas y/o plumones), al terminar el dibujo se les pedía a cada uno que lo explicaran.

Durante la realización de las actividades en algunas de ellas se realizo una filmación, la cual posteriormente se veía, analizaba y se daba una retroalimentación entre el grupo de servicio social y la asesora del mismo.

4.3.4 EVALUACION FINAL

Al finalizar el ciclo escolar se aplico una segunda evaluación de psicomotricidad a nivel individual utilizando el mismo formato que se aplico como evaluación base y siguiendo el mismo procedimiento. También se realizo la filmación de la última actividad realizada con cada grupo.

Posteriormente en una junta informativa con los padres de familia se expusieron los objetivos, las bases operativas del programa y se dio el informe final del trabajo realizado con sus hijos, además se entrego por escrito lo que se trabajo y los resultados obtenidos con cada niño; para dar esta información se utilizaron las videograbaciones realizadas con la finalidad de apoyar el informe final.

4.3.5 RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

Al finalizar la aplicación del programa de psicomotricidad se observaron los siguientes resultados:

A nivel motor se observo que algunas de las actividades que en la evaluación inicial no eran realizadas por los sujetos en la final ya las hacían con más facilidad, tal es el caso de los alumnos del primer nivel, formado por 8 alumnos de los cuales a 6 de ellos se les aplico la evaluación inicial y la final, a los otros 2 sólo se les aplico la final porque ingresaron al grupo después de haber iniciado el ciclo escolar.

Para este nivel de las 43 actividades evaluadas por niño los cambios que se presentaron al hacer la evaluación final por cada uno de estos son:

El sujeto 1 en la evaluación inicial pudo hacer 23 actividades y en la final 30, por lo que presento cambio favorable en 7, por ejemplo no podía brincar con el pie derecho ni levantar ambas manos y un pie al estar parada y al final ya podía hacerlo (ver gráfica pág. 43).

El sujeto 2 realizó 22 actividades en la evaluación inicial y en la final 32, cambio en 10 de estas, por ejemplo pararse en un solo pie e hincarse (ver gráfica pág. 43).

El sujeto 3 realizó bien en la evaluación inicial 17 actividades y en la final 23, presentando cambios en 6, por ejemplo lanzar la pelota con las manos y mantenerse en los talones no lo podía realizar y al final lo hizo bien (ver gráfica pág. 44).

El sujeto 4 en la evaluación inicial realizó bien 28 actividades y en la final 37 presentando cambios en 9, por ejemplo no podía rodar aros ni saltar con un pie y después si lo hizo (ver gráfica pág. 44).

El sujeto 5 en la evaluación inicial pudo hacer 33 actividades y en la final 41, presentando cambios en 7, por ejemplo rodar aros y caminar hacia la derecha e izquierda no lo podía hacer y después ya lo realizó bien (ver gráfica pág. 45).

El sujeto 6, quien pudo hacer 19 actividades en la evaluación inicial y en la final 21 presento cambios en 2 como son lanzar la pelota con las manos y saltar con ambos pies (ver gráfica pág. 45).

A los 8 alumnos del segundo nivel a todos se les aplicó la evaluación inicial y la final, observándose los siguientes cambios:

El sujeto 9 presento cambios en 26 actividades, en la evaluación inicial realizó bien 13 y en la final 39, por ejemplo no pudo saltar con un pie ni relajar y tensar pies al principio y al final lo realizó correctamente (ver gráfica pág. 47).

Sujeto 10 realizó bien 26 actividades durante la evaluación inicial y en la final 42 presentando cambios en 16, por ejemplo en botar una pelota y girar la cabeza en círculo (ver gráfica pág. 47).

Sujeto 11 en la evaluación inicial realizó bien 24 actividades y en la final 42, presentando cambios en 16, por ejemplo en coger una pelota y caminar hacia la derecha (ver gráfica pág. 48).

El sujeto 12 quien presento cambios en 10 actividades, durante la evaluación inicial pudo hacer bien 32 y en la final 42, por ejemplo no podía coger aros ni recostarse de lado y levantar piernas y brazos, al final lo hizo correctamente (ver gráfica pág. 48).

El sujeto 14 en la evaluación inicial 29 actividades las realizó bien y en la final 42, presentando cambios en 13, únicamente no pudo saltar con una cuerda al final (ver gráfica pág. 49).

El sujeto 15 realizó bien 23 actividades en la evaluación inicial y en la final 40, observándose 17 cambios, por ejemplo en caminar hacia la derecha e izquierda y pararse en un pie (ver gráfica pág. 50).

El sujeto 16 presento cambios en 13 actividades, durante la evaluación inicial realizó bien 29 y en la final 42, esto no pudo saltar con una cuerda (ver gráfica pág. 50).

En el grupo de tercer nivel también a todos se les aplicó la evaluación inicial y la final observándose lo siguiente:

El sujeto 17 durante la evaluación inicial realizó bien 27 actividades y en la final 43, presento cambios en 16, realizó correctamente todas las actividades al final (ver gráfica pág. 51).

El sujeto 18 en la evaluación inicial realizó bien 39 actividades y en la final todas las hizo bien, presentó cambios en 4 por ejemplo en tensar y relajar manos y pies (ver gráficas pág. 51).

El sujeto 19 realizó correctamente 17 actividades en la evaluación inicial y en la final 30, presentando 13 cambios, por ejemplo en botar una pelota y saltar con los dos pies (ver gráficas pág. 52).

El sujeto 20 en la evaluación inicial realizó bien 27 actividades y en la final 35, presentando 8 cambios por ejemplo en coger una pelota y pararse en puntillas (ver gráficas pág. 52).

El sujeto 21 realizó correctamente 27 actividades durante la evaluación inicial y 35 en la final, presentando cambios en 8 por ejemplo en lanzar arco y girar la cabeza en círculo (ver gráficas pág. 53).

El sujeto 22 durante la evaluación inicial realizó bien 20 actividades y en la final 33, presentó 13 cambios por ejemplo en lanzar arco y llevar la cintura de izquierda a derecha (ver gráficas pág. 53).

A nivel grupo se observó que se presentaron mayor número de cambios en los alumnos del segundo nivel, ya que tuvieron un total de 117 cambios, mientras que en el tercer nivel fueron 67 cambios y en el primero 42.

También se observó que el primer nivel presentó mayor número de cambios en el área de equilibrio, el segundo y tercer nivel en el área de movimiento segmentario; en donde se presentaron menor número de cambios fue en el área de miembros superiores para el primer grupo, para el segundo y tercero en el área de miembros inferiores (ver tabla No. 1).

En base a estos resultados los alumnos que presentaron mayor número de cambios fueron los del segundo y tercer nivel, el promedio de cambios en el segundo grupo fue de 14.6, en el tercero de 10.3 y en el primero de 6.8.

GRUPO	PRIMER NIVEL	SEGUNDO NIVEL	TERCER NIVEL
AREA	6 ALUMNOS	8 ALUMNOS	6 ALUMNOS
MIEMBROS SUPERIORES	5 Cambios	16 Cambios	10 Cambios
MIEMBROS INFERIORES	7 Cambios	9 Cambios	4 Cambios
EQUILIBRIO	14 Cambios	31 Cambios	15 Cambios
MOVIMIENTO SEGMENTARIO	10 Cambios	41 Cambios	22 Cambios
TONO MUSCULAR	6 Cambios	20 Cambios	16 Cambios
TOTAL	42 Cambios	117 Cambios	67 Cambios

Tabla No. 1 : Muestra el número de cambios que se observaron en cada uno de los grupos.

Con respecto a estos cambios se puede decir que la mayoría de los alumnos presentaron cambios en cuanto al control postural, equilibrio, coordinación de miembros superiores e inferiores, tono muscular, esquema corporal y ubicación espacio - temporal.

Estos avances demuestran que como lo mencionan Lagrange (1985) y Frostig (1984) la educación a través del movimiento permite al niño mejorar sus percepciones y sensaciones, con lo cual obtiene un mejor conocimiento y control de su cuerpo, y al mismo tiempo se estimulan sus habilidades sensorio - motor y perceptivo - motor siempre dentro de un contexto social, afectivo y de relación.

A lo largo del presente trabajo se ha mencionado la importancia que tiene la psicomotricidad en el desarrollo integral del individuo y se ha hecho especial énfasis en la relación que existe entre ésta y las emociones y de como a través del movimiento se puedan presentar cambios en estas al trabajar en personas con deficiencia mental, por lo que de hecho se observaron cambios en las emociones de los alumnos al realizar las actividades del programa de psicomotricidad, tales cambios fueron:

En el primer nivel al iniciar a trabajar con el programa de psicomotricidad algunos alumnos se mostraban inseguros al realizar las actividades, otros se negaban a realizarlas presentando resistencia mencionando "no puedo", "no quiero". También se observó poco interés en participar, su atención era muy dispersa, se distraía fácilmente y era necesario llamarlos constantemente para que tuvieran atención.

Algunos de ellos presentaban conductas como berrinches cuando se les pedía que participaran o cuando no se les dejaba hacer lo que ellos querían como: molestar a sus compañeros, jalar, empujar, pellizcar, etc.

En general en este grupo había poca motivación al realizar las actividades así como poco interés en las mismas; sin embargo cuando se les hablaba claro y con firmeza guardaban orden y tenían más atención en lo que se les indicaba.

Al finalizar con el programa los alumnos se mostraban más tranquilos y participativos, también tenían más disponibilidad e interés en las actividades, así como más motivación ya que entre ellos se motivaban y cuando alguno no quería participar los demás empezaban a decir su nombre, porras y aplaudir, de esta forma intentaban hacer la actividad sin cuando no la hacían correctamente. Cuando algún ejercicio les era muy difícil de hacer se les ayudaba y mostraba como hacerlo con ayuda de sus compañeros o ellos mismos primero veían a los demás como lo hacían y luego ellos lo intentaban.

En el segundo grupo los alumnos desde el principio mostraron entusiasmo y motivación en las actividades de psicomotricidad; sin embargo presentaban conductas como berrinches y negación cuando sentían que no podían hacer alguna actividad, mencionaban que: "es muy difícil", "no me entienden" y manifestaban llanto y decían que les dolía alguna parte del cuerpo.

En ocasiones era necesario que alguien estuviera con ellos para que trabajaran, así como motivarlos ya que de lo contrario no lo hacían.

Cuando se hacía alguna actividad por primera vez y les era difícil hacerla se mostraban poco participativos y no lo hacían, se distraían fácilmente y era necesario ayudarlos y motivarlos para que participaran todos.

Al finalizar con el programa disminuyó la presencia de berrinches y la negación por parte de los alumnos y ya no era necesario estar constantemente con ellos para que trabajaran. La motivación que se dio en cada uno de los alumnos y de los profesores hacia ellos fueron muy importantes para que todos trabajaran aun cuando les era difícil, ya que los alumnos que tenían problemas motores importantes se esforzaban por hacer la actividad.

En general todos mostraban motivación e interés por participar e entre ellos se ayudaban, cuando a alguno le era difícil hacer algún movimiento los demás le ayudaban mostrándole como hacerlo o haciéndolo al mismo tiempo tomándolo de la mano.

En el tercer nivel los jóvenes al iniciar a trabajar mostraban interés en realizar los ejercicios, pero algunos de ellos se distraían fácilmente y era necesario llamarlos constantemente para que pusieran atención.

Cuando no podían hacer alguna actividad lo intentaban o pedían ayuda y en ocasiones era necesario que ellos tuvieran un modelo de como hacer la actividad.

Cuando se les corregía se negaban a continuar y se apartaban del grupo, en ocasiones se negaban a participar decían que no les gustaba, se quedaban parados sin hacer nada y se molestaban cuando se les pedía que participaran.

En este grupo al principio había poca motivación pero conforme fue desarrollándose el programa ésta fue aumentando y entre ellos mismos se motivaban y ayudaban; cuando les era difícil alguna actividad los que si podían les mostraban a los demás como hacerlo y se les ponía en parejas para que participaran. También aumento la participación de los alumnos, mostraban interés por las actividades y ellos mismos proponían nuevas actividades.

Con estas actitudes que presentaban los alumnos, de acuerdo con Wallon (1974) estaban manifestando sus emociones ante las situaciones que se les presentaban, ya que las actitudes y las situaciones se relacionan mutuamente construyendo una manera global de reaccionar de tipo arcaico y frecuente en el niño, esto se debe a que existe una estrecha relación entre las disposiciones psíquicas y los acontecimientos exteriores los cuales desencadenan la emoción y esta es la que le da tono a lo real; entonces la emoción es como una prevención que se relaciona con el temperamento y los hábitos del niño, y de esta forma podemos señalar que la presentación de conductas como hurrinches, negación, frustración, etc. son reacciones de tipo arcaico en el niño debidas a las nuevas situaciones que se les presentaban.

Conforme se fue desarrollando la aplicación del programa se observo que el apoyo y la motivación que se dio cada uno y entre el mismo grupo fueron elementos muy importantes para lograr que los alumnos participaran y trabajaran todas las partes de su cuerpo, aun donde presentaban problemas importantes, ya que entre ellos se apoyaban, motivaban y ayudaban; y de esta forma se esforzaban por realizar las actividades mostrando mas disposición, entusiasmo, seguridad e interés.

Esto nos muestra como lo menciona Wallon que al exteriorizar los alumnos sus emociones se producen cambios, con los cuales se hacia una autoreducción de las mismas; y las relaciones que se establecían entre ellos debidas a las mismas emociones hacen que se afinaran los medios de expresión de estas y a su vez se convirtieron en formas de sociabilidad, y estas de acuerdo a las necesidades se hacen mas autónomas y se separaban espontáneamente de la emoción y en vez de propiciar la aparición de esta era como un obstáculo que imponía comportamientos que disminuían su potencia totalizadora y contagiosa.

Así mismo con la psicomotricidad y en especial con la educación del esquema corporal se ayudo a los niños a relacionarse tanto con los objetos como con sus compañeros, lo cual permitió un mejor control de sus emociones y formas de relación; y de esta forma se ayudo a que tuvieran un mejor comportamiento durante las actividades y así se apoyo a su desarrollo en todos los aspectos de su personalidad, ya que a través del programa se les ayudo a adquirir mayor seguridad en si mismos, se aceptaron mejor como son, se conocieron mas, se integraron mejor como grupo y se adaptaron mas fácilmente a los cambios; ya que al finalizar con el programa los alumnos mostraban mas seguridad, confianza y disposición al realizar las actividades, entre ellos se ayudaban y apoyaban manifestando un gran entusiasmo y motivación (Lagrange, 1985).

En cuanto a la realización de las grafías también hubo cambios en relación al interés por hacerlas y explicarlas, aun cuando tenían dificultades para comunicarse oralmente lo hacían

moviendo o señalando la parte del cuerpo con que se trabajó o haciendo la mímica de lo realizado.

Estos resultados nos muestran que la psicoeducación es muy importante en la educación de los deficientes mentales, con ella se ayuda a una mejor expresión y control de las emociones, se le permite al niño conocerse mejor, conocer a los demás, a aceptar y a integrarse a su grupo de compañeros, lo cual durante la realización del programa fue fundamental para que se presentaran cambios en la expresión de las emociones, esto permitió que todos trabajaran mejor durante las actividades, tuvieran una mejor autoestima, presentaran más disposición para enfrentar nuevos retos, se sintieran más seguros de sí mismos y sobre todo motivados y apoyados entre ellos como grupo.

Con la psicoeducación también se ayuda a un mejor desarrollo en todas las áreas, pero debido a falta de tiempo no se pudo valorar el impacto de ésta en la mejora de los demás aprendizajes como son: lenguaje, lecto escritura, aspectos laborales, creatividad y conocimientos en general.

LIMITACIONES:

- a) El tema de la psicoeducación en relación con las emociones en los deficientes mentales no ha sido abordado ampliamente en las investigaciones de nuestro país, por lo que no se contó con referencias concretas en relación con el tema.
- b) Dadas las limitaciones de tiempo para organizar e iniciar con el programa de psicoeducación, no se contemplaron del todo las formas de evaluación las cuales tuvieran más validez y confiabilidad.
- c) Es conveniente mencionar que en los cambios que se presentaron en los alumnos pudieron influir otros factores además del programa de psicoeducación como: El que las actividades y las personas que las dirigían eran nuevas para los alumnos, la manera en que se realizaban ya que era en un ambiente diferente al que estaban acostumbrados.
- d) También en ocasiones por falta de tiempo no se tenía cuidado de que las actividades que no todos podían realizar se repitieran o se buscaran otras formas para que todos las pudieran hacer, así como poner más interés en los alumnos a los que les era difícil realizarlas.
- e) La población necesita ser más constante, ya que frecuentemente algunos alumnos faltaban a la actividad por inasistencias a la escuela o por que las profesoras suspendían la actividad para realizar otra.

SUGERENCIAS:

- a) Elaborar un instrumento de evaluación con mayor confiabilidad y validez para valorar cada uno de los aspectos del desarrollo como son: cognitivo, lenguaje, motor, emocional, etc.
- b) Extender la educación de la psicoeducación al hogar en donde las familiares del deficiente mental puedan participar activamente.
- c) La institución debe de contemplar la educación de la psicoeducación como un programa permanente de trabajo con los alumnos con deficiencia mental.

ANÁLISIS Y EVALUACION

El servicio social es una etapa de gran importancia en la formación profesional del estudiante de psicología, debido a que es la última. Y es a través de ésta donde se tiene la oportunidad de llevar a la práctica los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos a lo largo de la carrera.

En el plan de estudios de la Carrera de Psicología de la FES - Zaragoza uno de los objetivos, es proveer al alumno de las habilidades, conocimientos y metodologías necesarios para desarrollar en forma independiente el trabajo profesional.

Para ello durante la carrera se llevan diversas actividades que permiten integrar el aprendizaje tanto teórico como práctico, este último principalmente a través de las actividades de prácticas de servicio.

Los conocimientos y habilidades adquiridos durante la carrera son adecuados e importantes, ya que permiten al alumno tener una visión general del campo de trabajo y también tomar una decisión sobre cual será el área en donde se desarrollará como profesional, teniendo en cuenta para ello los conocimientos y habilidades adquiridos así como las necesidades e intereses tanto personales como sociales.

Sin embargo durante la formación académica también se viven algunas limitaciones como:

1. El que algunos profesores le dan más importancia a la teoría que a la práctica (principalmente en el área de programación) lo cual no permiten tener una visión real del campo de trabajo al cual se enfrentará el estudiante como futuro profesional.
2. Que algunos profesores no asisten a dar su clase.
3. Que algunos profesores cambian el programa establecido en el plan de estudios para dar los temas que a ellos les interesan.

Las materias que me aportaron más conocimientos y habilidades fueron las desarrolladas durante el 4o y 5o semestre del área educativa, en las actividades de prácticas de servicio, sesión bibliográfica, clase de teoría y seminario. También las de seminario, sesión bibliográfica y prácticas de servicio de 6o semestre del área clínica y las de prácticas de servicio de 8o y 9o semestre del área social; considero a estas materias importantes en mi educación profesional porque me brindaron una formación teórica, práctica y metodológica en las áreas de educación y salud que son las que elegí como campo de trabajo.

Con respecto al servicio social la experiencia que obtuve fue muy rica, ya que me permitió con vivir directamente con la población elegida como campo de trabajo, niños y adolescentes con deficiencia mental, así como también con los padres de familia y profesionales; pero también porque durante la realización de éste se me permitió probar y aplicar los conocimientos adquiridos, para que posteriormente se analizará si eran los necesarios de acuerdo a la situación; ya que al enfrentarme al servicio como un primer escenario de trabajo me di cuenta que aún me faltaba tener más conocimientos, principalmente específicos sobre esta área y también habilidades como: elaborar un programa de trabajo general para una población de niños y adolescentes que presentan diferentes problemáticas, habilidades y necesidades, trabajar directamente con ellos y aplicar el programa.

De esta manera me vi obligada a buscar información y asesoría sobre lo que debería hacer en estas circunstancias. La asesoría que se me brindó durante el servicio social fue de orientar fundamentalmente a pensar críticamente sobre las diferentes problemáticas así como el promover la búsqueda de soluciones creativas, de esta forma me di cuenta de que cada situación es diferente y que hay que actuar de acuerdo a las circunstancias y necesidades teniendo en cuenta para ello los conocimientos y habilidades adquiridos.

En general el servicio social me permitió consolidar y adquirir nuevos aprendizajes así como el desarrollar más habilidades tanto personales como profesionales .

Ahora bien , es conveniente mencionar que si bien durante la realización del servicio social se me dio libertad para actuar libremente y de acuerdo a las necesidades que se presentaban también hubo algunas limitaciones debidas a las políticas institucionales y posiblemente a la ausencia de un proyecto institucional.

LIMITACIONES:

1. La falta de confianza en los alumnos recién egresados para permitirles responsabilidades.
2. La falta de interés por parte de las autoridades de la institución para incorporar otras opiniones o sugerencias.

Con respecto a lo mencionado anteriormente algunas de las sugerencias que puedo dar para el plan de estudios de Psicología de la FES - Zaragoza son:

- 1) Que en todas las actividades desarrolladas a lo largo de la carrera se tenga un equilibrio en cuanto a la teoría y la práctica.
- 2) Que éstas sean representativas del trabajo real al que se enfrentara el estudiante como futuro profesional.
- 3) Se propicie la formación de un verdadero grupo de trabajo, en donde se tomen en cuenta las diferencias individuales y estas sean aprovechadas para un mejor aprendizaje grupal.
- 4) Poner más énfasis en el análisis y conceptualización en los materiales e revisar, ya que la mayoría de las veces únicamente se hace una repetición de ellos.
- 5) Promover más la independencia académica en los alumnos.

En relación al servicio social algunas de las sugerencias son:

- 1) No limitar el trabajo cuando se crea que lo que aprendió el alumno es suficiente para la institución.
- 2) Establecer vínculos más estrechos entre la FES - Zaragoza y las instituciones de servicio social con el propósito de retroalimentar las prácticas profesionales y ampliar la cobertura de los servicios.
3. Supervisar con mayor frecuencia las instituciones en las que se presta el servicio social.

ANEXO 1

GRAFICAS

A continuación se presentan en forma gráfica las actividades que cada uno de los alumnos podía realizar antes y después de la aplicación del programa de psicometría.

ACTIVIDADES

1. MIEMBROS SUPERIORES

- 1a. Cuchar pelota con las manos
- 1b. Lanzar la pelota con las manos
- 1c. Rodar arco
- 1d. Cuchar arco
- 1e. Lanzar arco
- 1f. Botar la pelota

3. EQUILIBRIO

- 3a. Mantenerse parado sin moverse
- 3b. Mantenerse en puntillas
- 3c. Mantenerse en talón
- 3d. Mantenerse con un pie
- 3e. Coordinar brazos y pies al caminar
- 3f. Saltar con los pies
- 3g. Saltar con el pie izquierdo
- 3h. Saltar con el pie derecho
- 3i. Bajar escaleras
- 3j. Parado con pies juntos levantar ambas manos
- 3k. Parado levantar ambas manos y un pie
- 3l. Saltar una cuerda
- 3m. Hincarse en un pie

5 TONO MUSCULAR

- 5a. Tensar y relajar cuello
- 5b. Tensar y relajar brazos
- 5c. Tensar y relajar manos
- 5d. Tensar y relajar pies
- 5e. Tensar y relajar cadera

2. MIEMBROS INFERIORES

- 2a. Caminar hacia adelante
- 2b. Caminar hacia atrás
- 2c. Caminar a la izquierda
- 2d. Caminar a la derecha
- 2e. Llevar la pelota con los pies
- 2f. Patear una pelota

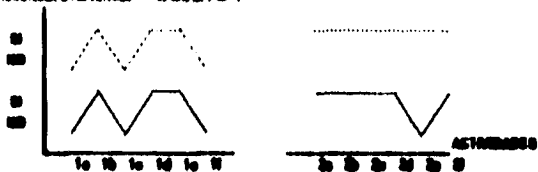
4. MOVIMIENTO SEGMENTARIO

- 4a. Llevar cabeza hacia adelante
- 4b. Llevar cabeza hacia atrás
- 4c. Girar cabeza en círculo
- 4d. Girar muñecas
- 4e. Llevar cintura hacia adelante
- 4f. Llevar cintura hacia atrás
- 4g. Llevar cintura hacia la izquierda
- 4h. Llevar cintura hacia la derecha
- 4i. Recostarse del lado izquierdo y levantar una pierna
- 4j. Recostarse del lado izquierdo y levantar pierna y brazo
- 4k. Recostarse del lado derecho y levantar una pierna
- 4l. Recostarse del lado derecho y levantar pierna y brazo
- 4m. Recostado tomar una pelota con los pies y llevarla de izquierda a derecha.

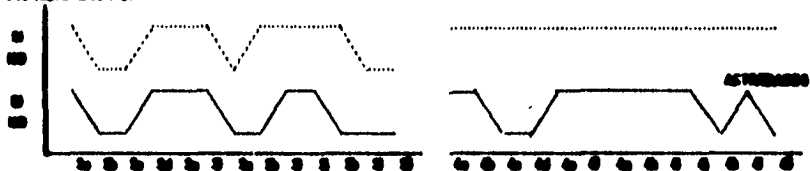
NOTA: Los números que preceden a cada conducta se esquematizan en el eje de las "x" de las gráficas enemas y en el de las "y" la frecuencia o sucesión de estas en cada cajeta.

ALUMNOS DEL PRIMER NIVEL

PRESENCIA O AUSENCIA SUJETO 1



PRESENCIA O AUSENCIA

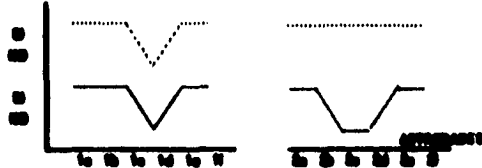


PRESENCIA O AUSENCIA

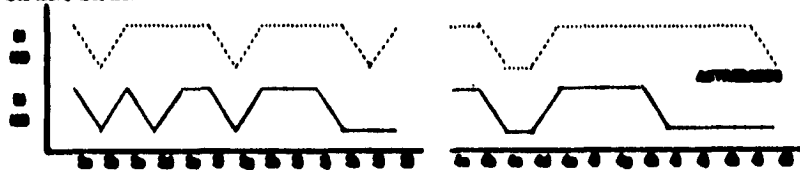


SUJETO 2

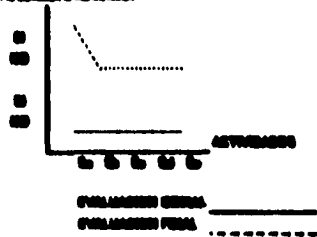
PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA

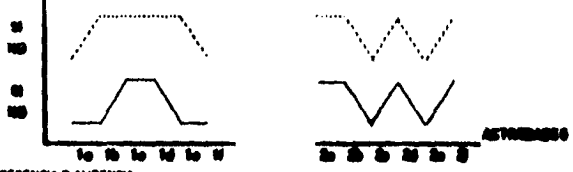


PRESENCIA O AUSENCIA

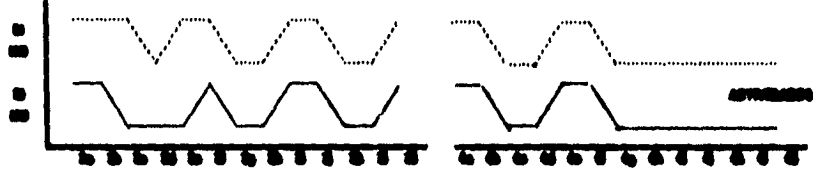


SUJETO 3

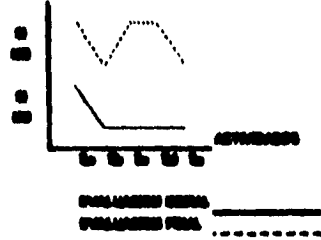
PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA

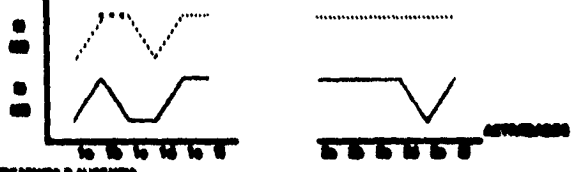


PRESENCIA O AUSENCIA

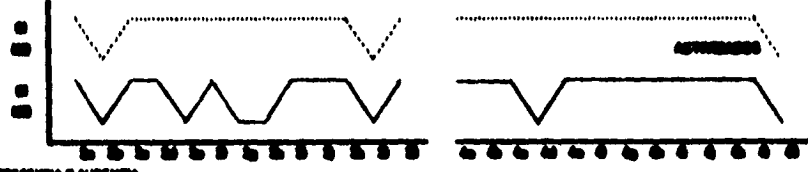


SUJETO 4

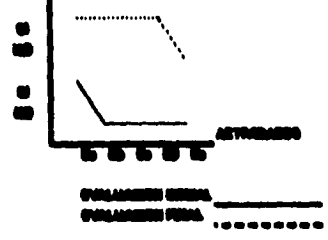
PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA

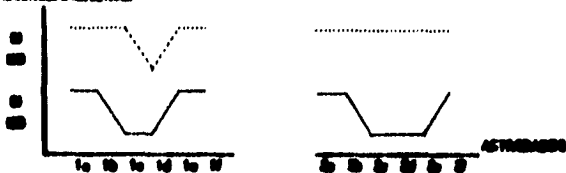


PRESENCIA O AUSENCIA

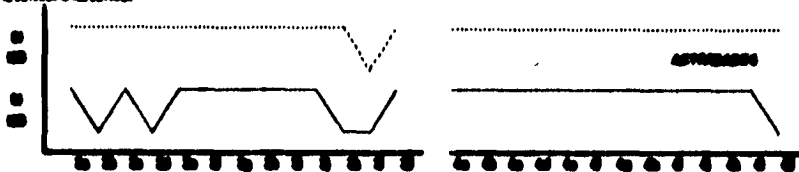


SUJETO 6

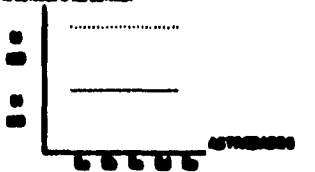
FRECUENCIA O AUSENCIA



FRECUENCIA O AUSENCIA

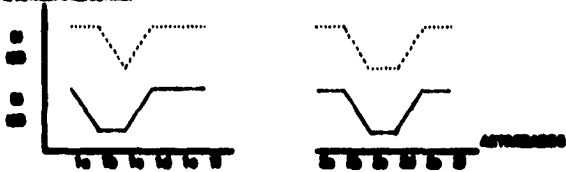


FRECUENCIA O AUSENCIA

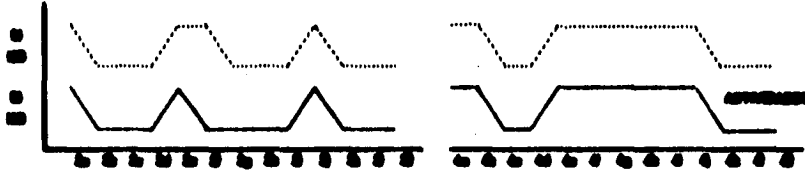


SUJETO 8

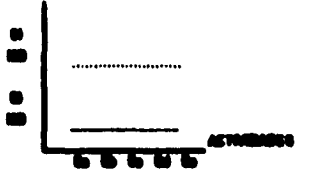
FRECUENCIA O AUSENCIA



FRECUENCIA O AUSENCIA

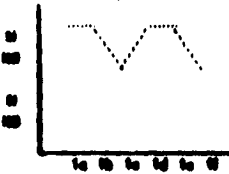


FRECUENCIA O AUSENCIA

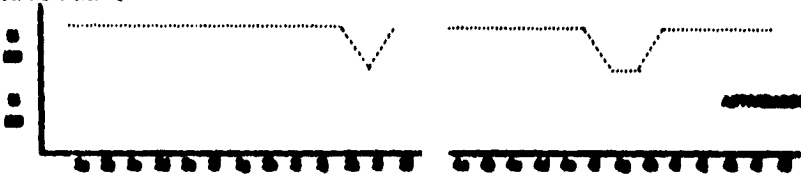


SUJETO 7

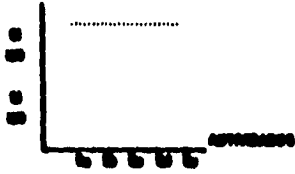
PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



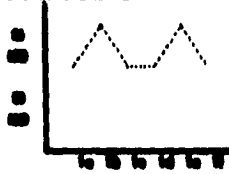
PRESENCIA O AUSENCIA



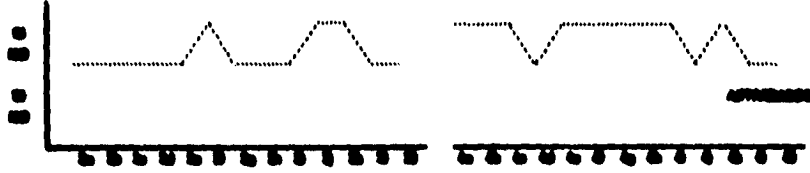
PRESENCIA CORRECTA _____
 PRESENCIA ERRÓNEA

SUJETO 8

PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA

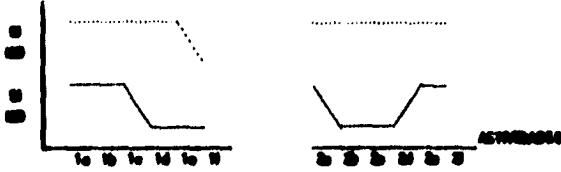


PRESENCIA CORRECTA _____
 PRESENCIA ERRÓNEA

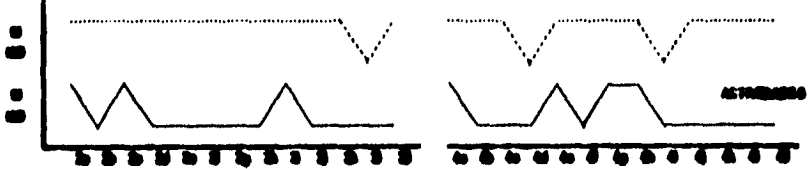
ALUMNOS DEL SEGUNDO NIVEL

SUJETO 9

PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



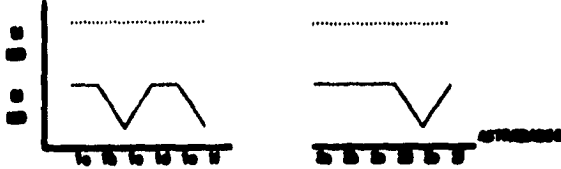
PRESENCIA O AUSENCIA



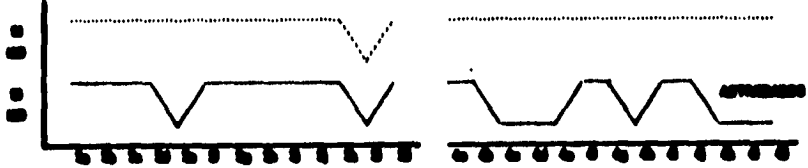
PRESENCIA O AUSENCIA
 PRESENCIA OUS: _____
 AUSENCIA OUS:

SUJETO 10

PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



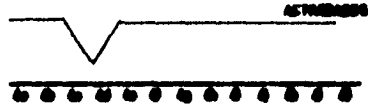
PRESENCIA OUS: _____
 AUSENCIA OUS:

SUJETO 13

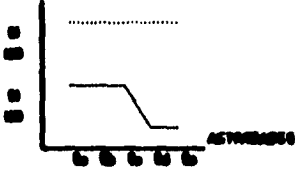
PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



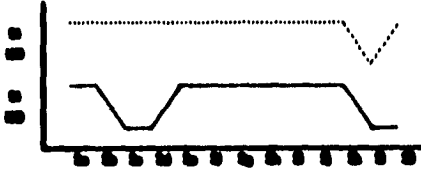
PRESENCIA CEREB. _____
 PRESENCIA PERI.

SUJETO 14

PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



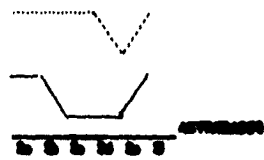
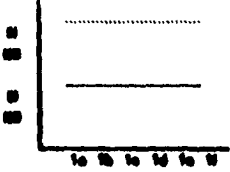
PRESENCIA O AUSENCIA



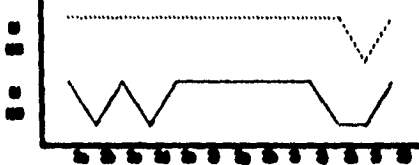
PRESENCIA CEREB. _____
 PRESENCIA PERI.

SUJETO 16

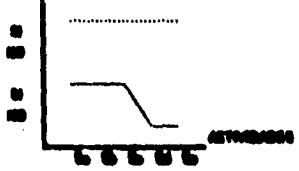
PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



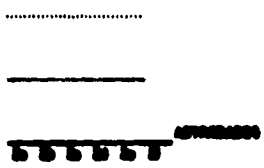
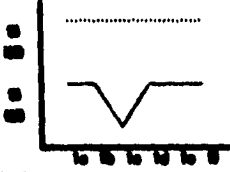
PRESENCIA O AUSENCIA



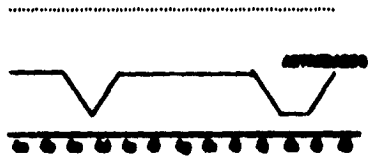
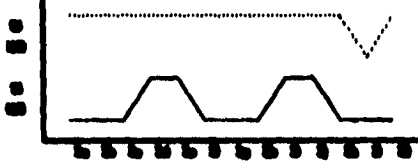
PRESENCIA VERDADEIRA _____
 PRESENCIA FICTA

SUJETO 16

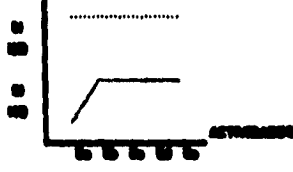
PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA

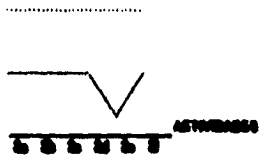
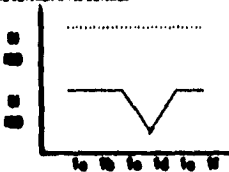


PRESENCIA VERDADEIRA _____
 PRESENCIA FICTA

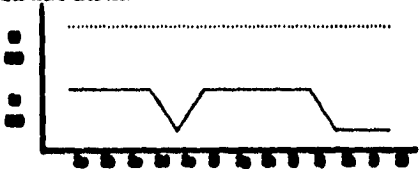
ALUMNO DEL TERCER NIVEL

BIJETO 17

PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



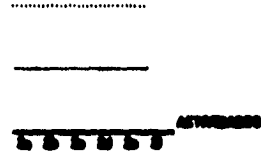
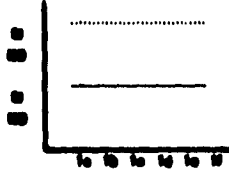
PRESENCIA O AUSENCIA



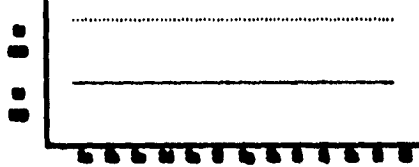
PRESENCIA REAL _____
 PRESENCIA FICTA
 ASTRIBADO

BIJETO 18

PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



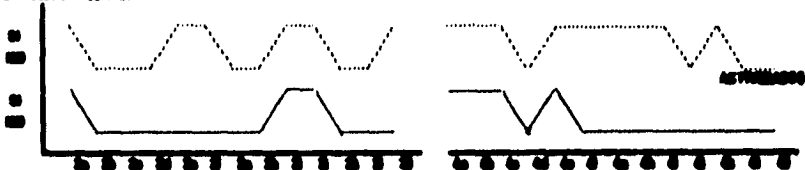
PRESENCIA REAL _____
 PRESENCIA FICTA
 ASTRIBADO

SUJETO 10

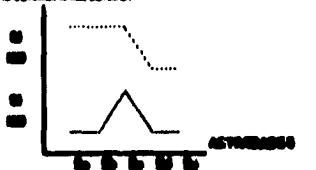
PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



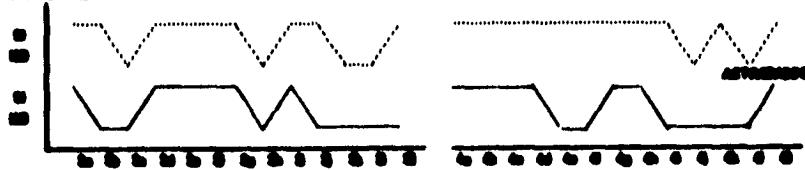
PRESENCIA O AUSENCIA
PRESENCIA O AUSENCIA

SUJETO 20

PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



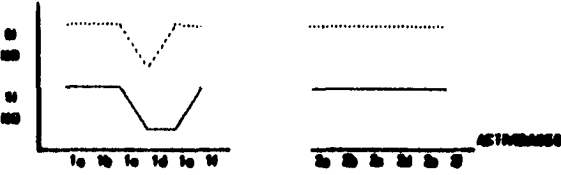
PRESENCIA O AUSENCIA



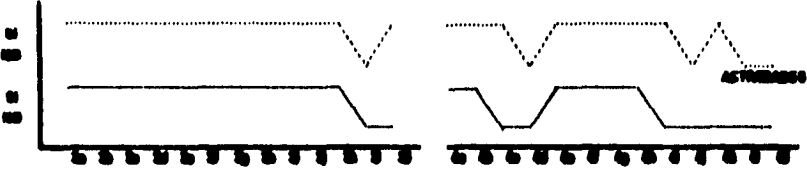
PRESENCIA O AUSENCIA
PRESENCIA O AUSENCIA

SUJETO 21

PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA

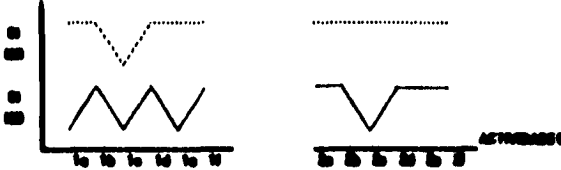


PRESENCIA O AUSENCIA



SUJETO 22

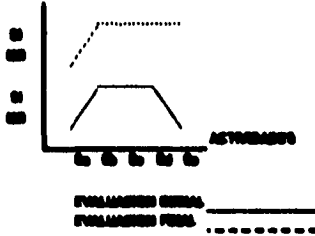
PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



PRESENCIA O AUSENCIA



ANEXO 2

ACTIVIDADES DE PSICOMOTRICIDAD REALIZADAS CON LOS ALUMNOS

Fecha: 29 de Septiembre de 1992.

Grupo: 2o Nivel.

Objetivo: Expresar diferentes estados de animo a través de la peticulación de la cara.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Cara	Expresión facial a través de las emociones	40'	-Dibujos representando diferentes estados de animo. -Colchoneta. -Espejo. -Crayolas.	Se elaboraran previamente dibujos que representen diferentes estados de animo, alegria, tristeza, enojo, llanto y cantando, se les da a cada niño una hoja con los dibujos. La que dirige la actividad elige una carita, la hace y pide a los niños que la localicen en sus hojas y la marquen. Posteriormente se le pide a cada uno que haga la carita frente al espejo y así con cada uno de los dibujos.
Mano	Flexión y extensión de mano y dedo.	10'	-Pelotas de esponja. -Colchonetas.	A cada uno de los alumnos se les dan dos pelotas y se les indica que abren y cierran las manos presionando y soltando las pelotas.
Libre	Juego	10'	-Pelotas. -Colchonetas. -Espejo. -Aros.	Se les dice que juegan con el material a lo que quieran.

NOTA: Motivar a cada uno de los alumnos que realice cada una de las caritas y actividades.

Fecha: 6, 7 y 15 de Octubre de 1992

Grupo: 2o, 3o y 1er nivel.

Objetivo: Realizar una evaluación base que nos permita tener una guía para elaborar el programa de psicomotricidad.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo	Matricidad gruesa	30' con cada niño	-2 arcos. -1 pelota. -1 cuerda. -1 colchoneta.	Se realizará una primera evaluación en forma individual abarcando: Miembros superiores e inferiores, equilibrio, movimiento segmentario y tono muscular. Tres profesores salen con el grupo uno se queda con los alumnos y organiza actividades, las otras dos se llevan a un alumno, uno aplica la evaluación y la otra registra como hace las actividades.

Fecha: 13 y 14 de Octubre de 1992

Grupo: 2o y 3er Nivel.

Objetivo: Estimulación del sentido auditivo a través de la ubicación del sonido.

PORTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Sentido del oído	Estimulación auditiva.	20'	-Palanquetas. -2 colchonetas. -Bloques de madera. -Ruidos como: aplausos, risas, tos silbidos.	Se limita un espacio en forma de cuadrado con las colchonetas, se les explica a los niños para que circulen los sentidos y cuando son, posteriormente en forma individual a cada uno con los ojos tapados se les pedirá que se dirijan hacia donde escuchan los sonidos.
	orientación tiempo espacio.	15'	- Igual.	Realizar la misma actividad pero ahora en forma grupal.
	Gráficas.	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Se les pedirá a los alumnos que realicen un dibujo de las actividades que se trabajaron.

Fecha: 20, 21 y 22 de octubre de 1992.

Grupo: 2o, 3o y 1er Nivel

Objetivo: Estimular el sentido del tacto a través del contacto y la identificación de diferentes texturas.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Manos	Estimulación táctil	30'	<ul style="list-style-type: none"> -Lija - Una pelota suave, una grande y una chica. -Una esponja mojada y una seca. - Un cuadro de unicel. -Un círculo de unicel. -Cuadros de madera. -Palincochas. 	<p>Se coloca todo el material sobre el piso, para que los alumnos lo manipulen e identifiquen por medio de sus características, la forma, textura y tamaño.</p> <p>Posteriormente se les tapan los ojos y se les coloca frente al material para que encuentren e identifiquen con el tacto el objeto que se les indique.</p>
		10'	-El mismo	Se les proporciona a cada uno de los alumnos un objeto, y con los ojos vendados deberán mencionar las características del mismo.
	Cruelas	15'	<ul style="list-style-type: none"> -Hojas blancas. -Crayolas. 	Se les da el material a utilizar y se les pide que realicen un dibujo de la actividad del día.

Fecha: 27, 28 de Octubre y 3 de Noviembre de 1992

Grupo: 3o, 2o y 1er Nivel.

Objetivo: Expresión de emociones por medio de la utilización del periódico.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Emociones y coordinación ojo mano.	Ritmo con periódico.	9'	- Periódico. - 2 Colchonetas	Se les proporciona a cada uno de los alumnos una hoja de periódico y se les pide que lo rujan como quiera.
		15'	El mismo	Se les pide que rujan el periódico llevando el ritmo de rápido y despacio (primero se les muestra como y después ellos lo realizan).
		15'	El mismo.	Se les da más periódico y se les indica que lo aprieten como si estuvieran enojados, posteriormente se forman dos equipos para aventarse el periódico uno contra otro.
		15'	- 8 Bolitas de plástico.	Se les da la instrucción de llenar las bolitas con el periódico, para que después jueguen a pegarlas con las bolitas.
	Crañas	15'	- Hojas blancas. - Cuchillo.	Realizar un dibujo de la actividad.

NOTA: Se trabaja ritmo, emociones, interacción y motricidad fina.

Fecha: 3 y 4 de Noviembre de 1992.

Grupo: 2o y 3er Nivel.

Objetivo: Trabajar tono muscular en miembros superiores e inferiores.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Brazos y piernas	Tono muscular	3'	Colchonetas	Se les pedirá a los alumnos que se recuesten sobre las colchonetas y que estiren y empujen sus pies, distendidos que traten de tensar y relajar las piernas lo más que puedan.
		15'	- El mismo.	En la misma posición se realiza el juego de las bicicletas con las manos, deben realizar el movimiento en forma circular y de arriba hacia abajo, después se hará lo mismo con las piernas.
		25'	- El mismo.	Realizar las mismas actividades pero ahora ayudándose entre compañeros.
	Gráficas	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Representar gráficamente lo vivido.

NOTA: La actividad se realiza por parejas con la finalidad de que entre ellos se apoyen, perciban las limitaciones propias y las del otro. Emociones y socialización.

Fecha: 10 de Noviembre de 1992.

Grupo: 2o Nivel.

Objetivo: Que el alumno mantenga el equilibrio y coordinación de su cuerpo cuando se encuentra en movimiento.

PORTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo el cuerpo.	Equilibrio	15'	- 8 pelotas del No. 18	A cada uno de los alumnos se les proporciona una pelota, se les indica que formen un círculo y se sientan sobre ellas tratando de no caerse. Después de observar que más o menos mantienen el equilibrio, se les indica que brinquen sobre la pelota estando sentados y después con las manos arriba.
		10'	-El mismo	Sentados sobre la pelota y brincando se les pide que se desplacen sin dejar su pelota.
		10'	-El mismo.	Se les pide que boten la pelota en su mismo lugar y después que caminen y la vayan botando.
		15'	-El mismo.	Se les indica que se pongan por parejas y después se sientan sobre la pelota y brincando deben desplazarse, esta actividad se realiza en forma de competencia.
	Grafías.	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Representar gráficamente la actividad

Fecha: 11 de Noviembre de 1992.

Grupo: 3er. Nivel.

Objetivo: Que el alumno mantenga el equilibrio y coordinación de su cuerpo durante el movimiento segmentario.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo cuerpo	Equilibrio	15'	-8 pelotas del No. 18.	Se les pide a los alumnos que se coloquen en círculo, se les proporciona una pelota a cada uno y se les indica que se sientan sobre ella tratando de no caer, después se les dice que brinquen sobre la pelota sentados.
		20'	-El mismo.	En la misma posición se les pide bajar y alzar las piernas, después un pie, ambos pies, marchando y coordinando el movimiento de pie y pierna (tipo soldado).
		15'	-El mismo	Se les pide que se pongan por parejas y sentados frente a frente sobre la pelota se toman de las manos y empiezan a jalar hacia adelante y atrás.
	Grafías	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Hacer un dibujo de la actividad.

Fecha: 17, 18 y 19 de Noviembre de 1992.

Grupo: 2o, 3o y 1er. Nivel.

Objetivo: Que el alumno mantenga el equilibrio durante diversos desplazamientos.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo cuerpo	Equilibrio sobre líneas.	20'	-Cintas de colores	Se dibuja en el piso una línea recta de aproximadamente 3m. y 10 pares de círculos, se les pide a los alumnos que comiencen sobre la línea con un pie adelante del otro, después se les indica que comiencen cruzando los pies sin pisar la línea y luego que corran sobre ella.
	Equilibrio durante el salto.	20'	-El mismo.	Se les indica que pasen los círculos comenzando con un pie en cada uno y después que saltan dentro de ellos.
		10'	-El mismo.	Por parejas pasan brincando en los círculos, de tal forma que cada niño brinque en una hilera de círculos.
	Gráficas	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Realizar el dibujo de la actividad.

Fecha: 24, 25 y 26 de Noviembre de 1992.

Grupo: 2o, 1o y 3er. Nivel.

Objetivo: Que el alumno identifique y reconozca las diferentes partes de su cuerpo, así como las de su compañero.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo el cuerpo	Esquemas corporal	15'	-8 pelotas de esponja.	Se les indica que toquen con sus manos las partes del cuerpo que se les indica. Después se les da una pelota a cada uno y se les dice que la coloquen en la parte del cuerpo que se les menciona.
		15'	-El mismo.	Se les pide que elijan a un compañero y que toquen con ambas manos la parte del cuerpo que se les va indicando. Luego se realiza la misma actividad pero con la pelota.
		15'	- 4 pelotas medianas	A cada pareja se les da una pelota y se les indica que la sostengan entre los dedos con la parte del cuerpo que se les menciona y luego se desplazan con ella.
	Crañas	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Realizar un dibujo de la actividad.

Fecha: 1, 2 y 3 de Diciembre de 1992.

Grupo: 3o, 2o y 1er. Nivel.

Objetivo: Que el alumno mantenga el equilibrio durante el salto.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo el cuerpo.	Equilibrio	20'	-8 cubos de 40x40cm.	Se les prepararon a cada alumno un cubo, se les pide que se sienten sobre ellos y brincan, de esta forma comienzan a desplazarse jalando el cubo.
		10'		Se les pide que formen un círculo, se toman de las manos y que brincan sobre ambos pies y luego sobre uno.
		20'		Por parejas se les pide que brincan cayendo primero sobre ambos pies y luego sobre uno. Se realiza la misma actividad pero desplazándose.
	Grafías	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Realizar un dibujo de la actividad.

NOTA: Además de equilibrio durante el salto se trabajo cooperativismo e integración grupal.

Fecha: 8, 9 y 10 de Diciembre de 1992.

Grupo: 2o, 3o y 1er. Nivel.

Objetivo: Que el alumno mantenga el equilibrio sobre una pelota durante la realización de diferentes movimientos.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo cuerpo.	Equilibrio sentado	10'	-8 pelotas del No. 18	Se les proporciona pelota a cada alumno y se pide que brinquen sentados en ella.
	Equilibrio boca abajo.	10'	-El mismo.	En la misma pelota se les indica que se colocan boca abajo y se impulsan con los pies para moverse y se distingan con las manos (en caso de que no puedan se les da ayuda).
	Equilibrio boca arriba.	10'	-El mismo.	Después se les pide que se coloquen en posición de boca abajo y de igual manera tratan de moverse.
	Marometas.	15'	-Pelotas. -Colchoneta	Con la pelota en las manos se les indica hacer marometas apoyándose en ella.
	Grafías	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Realizar un dibujo de las actividades.

NOTA: Durante esta actividad también se trabajo coordinación corporal, tono muscular, flexibilidad y motivación.

Fecha: 12, 13 y 14 de Enero de 1993.

Grupo: 2o, 3o y 1er. Nivel.

Objetivo: Reforzar el esquema corporal.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo el cuerpo	Identificación de las partes del cuerpo.	20'	-Dibujos de manitas en papel cartón. -Masking tape	Se colocan a los niños por parejas y a uno de ellos se le dan 12 figuras de manitas para pegarlas en su compañero en la parte del cuerpo que se les vaya nombrando. Después se invierten las acciones.
	Ubicación espacial.	25'	-Palancotes.	Por parejas a uno de ellos se le tapan los ojos, se les indica que imaginen que el que tiene los ojos tapados es un coche y el otro el conductor, deben girar por diferentes partes del parque, después se invierten los papeles.
	Grafías	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Hacer el dibujo de la actividad.

Fecha: 20 de enero de 1993.

Grupo: 3er. Nivel.

Objetivo: Reforzar el esquema corporal.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo.	Identificación de las partes del cuerpo.	30'	-12 pliegos de papel Bonn. -Marcadores.	Se coloca a los alumnos por parejas y uno de ellos debe acostarse sobre el papel, su compañero marca el contorno de su cuerpo y al terminar se invierten los roles.
		20'	-Dibujos de las diferentes partes del cuerpo.	Una vez formada la silbata, se les dan los dibujos de las partes del cuerpo para pegarlos en donde correspondo cada uno.
	Cuellos.	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Hacer el dibujo de la actividad.

Fecha: 21 de Enero de 1993.

Grupo: 1er. Nivel.

Objetivo: Que el alumno pueda identificar diferentes tamaños y la ubicación espacial.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo	Identificación de tamaños y orientación espacial.	20'	- 4 pelotas chicas, 4 grandes y 4 medianas.	Se pide a los alumnos que se toman de las manos y forman un círculo (en el centro se ponen las pelotas), después se les indican que toman la pelota de acuerdo con las características que se les dice
		15'	-8 Aros. -8 Pelotas.	Se les pide a cada niño que toman un aro y se pongan adentro o fuera de el según la instrucción. Luego esto mismo pero con una pelota.
	Estimulación táctil.	15'	-Palacetes.	Se le tapa a cada niño los ojos y se le pide que identifique a la persona que está enfrente de ellos tocándolo.

Fecha: 28 de Enero y 2 de Febrero de 1993.

Grupo: 1o y 2o Nivel.

Objetivo: Que el alumno identifique diferentes figuras por sus características.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Ojos y manos.	Identificación de figuras.	25'	Figuras geométricas, círculos, cuadrados y triángulos de diferentes colores y tamaños.	Se coloca a los niños en círculo y las figuras se colocan cerca de ellos. Se les indica a cada uno que tome una figura de acuerdo con la descripción que se le da. Después se les dice que coloquen en π lugar las figuras que tengan un mismo color, en otro las que tienen la misma forma y en otro las de un mismo tamaño.
		25'	4 cubos de 40x40cm.	Se les indica a los alumnos que se formen y vayan pasando uno por uno a formar una torre con los cubos y después la tiran con la parte del cuerpo que quieran.
	Crafter	15'	-Hojas blancas. -Crafter.	Hacer un dibujo de las actividades.

Fecha: 3, 10, 9, 4 y 11 de Febrero de 1993.

Grupo: 3o, 2o y 1er. Nivel.

Objetivo: Que el alumno se exprese por medio de la narración de un cuento utilizando el material que se le está presentando.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo	Rastreo	5'	Colchonetas	Se prepara todo el material. Se empieza a narrar el cuento en el momento en que ellos están a punto de lanzarse al río porque unas indios los persiguen, se lanzan sobre las colchonetas simulando que están nadando.
Todo	Curso	5'	-6 arcos y plástico en forma de túnel.	Al salir del río, voltian y observan que aun los siguen, así que se van formando a motores a un túnel.
Piso	Marcha.	5'	-Papel periódico rasgado.	Ahora se dirigen hacia el bosque, en donde hay muchos árboles y hojas secas que a su paso crujan, de pronto alguien observa que los indios los continúan persiguiendo así que tienen que ir más de prisa.
Todo	Medición espacio temporal.	5'	-Pelota en forma de péndulo.	Se dan cuenta de que hay muchos peligros en el bosque, se encuentran con una trampa. Al pasar frente a una rana esta se dirige hacia ellos, por lo que la tienen que coquevar para no ser lastimados.

Todo.	Salto y rastro	10'	-5 cubos. -4 cuerdas.	Lo mismo ocurre cuando pasan junto a dos montañas que están ligeramente separadas, por lo que tienen que pasar en medio de ellas sin tocarlas ya que se pueden derrumbar. Al pasar este obstáculo se encuentran en un lugar en donde hay vientos los cuales tienen que brincar para que no los peguen. Ahora van unos largos y enormes muros que los impiden el paso, se dan cuenta que en la parte de abajo tienen un pequeño espacio por donde pueden pasar aunque es estrechísimo.
Pies.	Coordinación durante la marcha alternando movimiento de pies y manos.	5'	-8 Aros.	Al salir de los muros corren lo más rápido posible para alcanzar unos caballos que van a lo lejos, pero tienen que pasar por un lugar en donde hay piedras y las tienen que pisar.
Todo.	Equilibrio, salto y tono muscular.	15'	-8 Pelotas. -1 cuerda. -Papel crupo azul.	Llegan a donde se encuentran los caballos, cabalgan por un buen tiempo y llegan a un río el cual tiene piedras y cocodrilos, para poder pasar deben brincar con una liana.
Pies.	Coordinación de pies al caminar y medición espacial.	5'	-Círculos de plástico de 20cm de diámetro.	Siguen caminando y se encuentran a su paso un pantano, el cual solo pueden pasar si pisan sobre unas rocas que de alguna manera les indican el camino.
Todo.	Caminar en forma de zigzag.	5'	-5 cubos.	Finalmente se encuentran en un lugar en donde hay muchos árboles, los cuales tienen que esquivar en forma de zigzag y por fin voltean y ven que nadie los sigue.

Fecha: 16 de Enero de 1993.

Grupo: 2o Nivel.

Objetivo: Que el alumno coordine sus movimientos al desplazarse en forma de zigzag y alterne el movimiento de piernas al caminar sobre figuras en forma de círculo.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo.	Caminar en forma de zigzag.	20'	-5 cubos de 40x40.	Los cubos se colocan en líneas separados unos de otros a distancias iguales, se les indica a los alumnos que pasen entre ellos en forma de zigzag (se les indica como).
Pies	Caminar sobre los círculos.	20'	-10 círculos de plástico.	Los círculos se colocan en líneas separados unos de otros a distancias iguales, se les indica que pasen sobre ellos con un pie delante del otro (se les indica como).
		20'	-El mismo.	Estas actividades se realizan primero en forma individual y después en parejas.
	Gráficas.	15'	-Hojas blancas. -Crayolas.	Hacer un dibujo de las actividades.

Fecha: 18 de Febrero de 1993.

Grupo: 1er. Nivel.

Objetivo: Que el alumno reciba estimulación vestibular al realizar varias actividades.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo.	Rodar, gateo, marometas y caminar.	40'	Colchonetas. -5 cubos.	Se les indica a los niños que en las colchonetas van a pasar gateando, rodando y haciendo una marometa; en los cubos caminando en forma de zigzag (se les indica como), esto se realiza varias veces.

Fecha: 23 de febrero de 1993.

Grupo: 2o. Nivel.

Objetivo: Que el alumno mantenga el equilibrio durante la marcha punta talón y el salto.

PORTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Pies.	Caminar en puntillas.	10'		Se indica a los alumnos que se forman en líneas y después caminan hacia adelante con la punta de los pies y luego hacia atrás.
Pies.	Caminar en talón.	10'		Formados de la misma forma, que caminan con los talones, primero hacia adelante y después hacia atrás.
Todo.	Equilibrio punta-talón.	10'	-1 Cuerda.	Se les pide que pasen por arriba de una cuerda utilizando punta-talón, primero uno por uno y luego todos al mismo tiempo.
Pies.	Salto.	10'	-1 Cuerda.	Se les dice que saltan la cuerda, la altura de la cuerda cada vez aumentara hasta donde ya no puedan saltar.
	Gráficas	15'	-Hojas. -Crayolas.	Realizar un dibujo de lo que se trabajó.

Fecha: 3 y 4 de Marzo de 1993.

Grupo: 2o y 1er. Nivel.

Objetivo: Estas actividades tienen la finalidad de servir como ejercicios preparatorios para el giro coordinado de la cuerda durante el salto y reforzar el tono muscular.

PORTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Dedos y muñeca.	Abrir y cerrar manos.	15'	-Esfonja. -Periódico. -Pelotas de esponja.	Se les indica a los alumnos que con las manos presionan y vuelten una esponja, después bolas de periódico y por último pelotas de esponja.
Brazos.	Girar los brazos.	15'	-8 Aros.	Se les pide que coloquen el aro en su brazo y lo giren. Después formar un círculo y colocar un aro en los brazos y entre todos giran los aros.
Brazos.	Extender y flexionar los brazos.	10'	-Periódico.	A cada uno se le da una hoja de periódico, se les dice que lo hagan bola, luego lo toman entre sus brazos y de esta forma flexionan y extienden sus brazos.
	Grafiar.	15'	-Hojas. -Crayolas.	Hacer un dibujo de las actividades.

Fecha: 10 y 11 de Marzo de 1993.

Grupo: 2o y 1er. Nivel.

Objetivo: Realizar ejercicios preparatorios para el salto de la cuerda.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Menos brazos.	y Jalar con una cuerda.	15'	-1 Cuerda. -Colchoneta. -Palaquetas.	Se pedirá a cada niño que se acueste sobre la colchoneta y se tome con ambas manos de una cuerda para que sea jalado con la misma; después se realice esto mismo con una mano y luego con la otra.
Todo cuerpo.	el Medición del tiempo y espacio.	20'	-1 Cuerda.	Los profesores giran la cuerda mientras que los niños pasan sin tocarla.
Múltiples brazos.	y Girar la cuerda	15'	-1 Cuerda.	Se pedirá a cada uno de los alumnos para que giren la cuerda mientras los profesores brincan, se les dará apoyo para que la giren en velocidad y fuerza adecuada.
Pies.	Medición del tiempo - espacio con brinco.	15'	-1Cuerda.	Se pedirá a los alumnos que se coloquen a un lado de la cuerda para que la brinquen mientras que esta girando, primero junto con una profesora y después solos.
	Gráficas.	15'	-Hojas. -Crayolas.	Hacer un dibujo de lo que se trabajó.

NOTA: Según como se vean las condiciones y calidad del trabajo se procederá a pasar a la siguiente actividad.

Fecha: 17 y 18 de Marzo de 1993.

Grupo: 2o y 1er. Nivel.

Objetivo: El alumno coordinara sus movimientos al votar y lanzar la pelota.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Mano.	Lanzar una pelota.	10'	-8 Pelotas.	Se les indica que lancen la pelota hacia arriba con ambas manos.
Mano.	Lanzar la pelota al aro.	15'	-El mismo.	Se les indica que se forman y uno por uno lancen la pelota al aro de basquet-boll.
Todo.	Tiempo y espacio.	15'	-1Cuerda.	Se les pedirá que pongan atención a la indicación de lanzar la pelota por arriba o por abajo de la cuerda.
Todo.	Votar pelota y coordinación ojo-mano.	15'	-2 Pelotas.	Votar la pelota por equipos hasta una determinada distancia (1 de cada equipo). Todas las actividades se realizan en forma de competencia entre hombres y mujeres.
	Grafías.	15'	-Hojas. -Crayolas.	Realizar el dibujo de las actividades.

NOTA: En estas actividades también se trabajaron aspectos como integración en equipo, identificación sexual, competencia, tolerancia e la diversión y motivación.

Fecha: 24 de Marzo de 1993.

Grupo: 2o Nivel.

Objetivo: Reforzar el tono muscular.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Pies.	Punta-talón.	15'	-8 Sillas.	Se le da a cada niño una silla y se les indica que se sostengan con ambas manos del respaldo de esta y coloquen al mismo tiempo los pies sobre el tubo de colchón, después se les dice que tratan de ponerse en puntillas y luego en posición de talón.
	Imitación.	20'	Colchonetas.	Se pide a los alumnos que realicen la imitación de: un robot, una lombriz, un bote, una jirafa y un mono.
	Relajación.	15'	-El mismo.	Se pide a los alumnos que se acuesten en la colchoneta y escuchan el sonido del agua de la fuente, mientras se les da masaje en la espalda.
	Cuentas.	15'	-Hojas. -Crayolas.	Hacer el dibujo de las actividades.

Fecha: 25 de Marzo de 1993.

Grupo: 1er. Nivel.

Objetivo: Reforzar el esquema corporal y la ubicación espacial.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
	Ubicación espacial.	20'	-8 Cojines. -8 Sillas.	Se les da un cojín a cada uno y luego se les pide que pasen a ponerlo en la silla en el lugar que se les indica (arriba, abajo, a un lado, del otro, atrás y adelante) primero uno por uno y después todos al mismo tiempo.
		15'	-8 Sillas.	Se les pide que se coloquen en el lugar que se les indica, (arriba, abajo, a un lado y atrás de la silla), después hacen la misma actividad todos al mismo tiempo.
	Esquema corporal.	15'	-8 Cojines.	Se les da un cojín a cada uno y se les pide que coloquen la parte del cuerpo que se les indica en el cojín.

Fecha: 31 de Marzo de 1993.

Grupo: 2o. Nivel.

Objetivo: Trabajar equilibrio a través de la postura, tacto y movimiento.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
	Conocimiento del material.	10'	<ul style="list-style-type: none"> -Troncos de unicel, esponja, madera, tela y cartón. -Cuerdas. -Bolas de hilo. -Una caja. -Aros. -Palinatos. -Alfileres. 	Se les pide a los alumnos que se quiten los zapatos y los calcetines, se sientan en la alfombra y manipulan el material que se les va presentando.
	Coordinación corporal y estimulación sensorial.	30'	-El mismo.	Se les indica que caminen sin zapatos sobre los diferentes materiales, primero realizan la actividad uno por uno y luego por parejas, en donde uno lleva los ojos tapados y el otro lo lleva, después se invierten los papeles.
	Gráficas	15'	<ul style="list-style-type: none"> -Hojas. -Crayolas. 	Realizar el dibujo de la actividad.

Fecha: 1 de Abril de 1993.

Grupo: 1er Nivel.

Objetivo: Reforzar el esquema corporal y la ubicacion espacial.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
	Identificar las partes del cuerpo.	15'	-Palasetas.	Se les topan los ojos a los niños y se les pide que se toquen la parte del cuerpo que se les indica, despues realizan lo mismo en parejas, en donde el que tiene los ojos tapados toca a su compañero, luego se invierten los papeles.
	Ubicacion espacial.	25'	-Bolsas, cubos y diversos objetos.	A cada uno de los niños se les da una bolsa y se les pide que pongan dentro de ella varios objetos, luego se les dice que pongan fuera los objetos y los describan. Despues se les indica que ellos se metan en la bolsa y dentro de ella comiencen y brinquen.

Fecha: 6 de Mayo de 1993.

Grupo: 1er. Nivel.

Objetivo: Que los alumnos mantengan el equilibrio al pasar caminando sobre una rampa.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo.	Equilibrio	15'	-1 tabla de 2.50m x 30cm.	Se coloca en el piso la tabla y se le pide a los niños que pasen caminando sobre la tabla, tratando de no salirse de ella; se realiza varias veces la actividad.
Todo.	Equilibrio.	15'	-El mismo.	Se coloca la tabla a una altura de 20cm. y de igual manera pasan los niños.

Fecha: 12, 13 y 14 de Mayo de 1993.

Grupo: 2o, 1o y 3er. Nivel.

Objetivo: Los alumnos mantendrán el equilibrio al pasar sobre una rampa en diferentes posiciones.

PARTE DEL CUERPO	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIAL	DESCRIPCION
Todo.	Equilibrio	15'	-Una tabla de 2.50m x 30cm.	Se coloca la tabla a una altura de 30cm. y se le pide a los alumnos que pasen caminando sobre la tabla y al terminar dar un salto. Caminar sobre la tabla de lado y hacia atrás.
		20'	-Un aro. -1 palincoato.	Los niños pasan caminando sobre la tabla llevando un aro en las manos. Caminar sobre la tabla con los ojos tapados.

ANEXO 3

EVALUACION BASE GRUPAL DE PSICOMOTRICIDAD

NIVEL: _____ FECHA: _____

EVALUADORES: _____

EQUILIBRIO Y RASTREO															
ALUMNOS	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
PASAR POR LA TABLA															
PASAR POR ABAJO DE CUBRDA															
UBICACION TIEMPO - ESPACIO Y COORDINACION OJO - MANO															
LAZAR LA PELOTA A UN ABO															
LANZAR LA PELOTA A LAS MANOS.															
PASAR LA PELOTA POR ABAJO DE LAS PIERNAS.															
UBICACION EN EL ESPACIO Y COORDINACION															
BRINCAR ADETRON DE LOS ARBOS EN LINEA.															
BRINCAR ADETRON DE LOS ARBOS EN CIRCULO															
PASAR POR ADETRON DE LOS ARBOS.															
BALTOS Y ACTIVIDADES MOTRICES															
BRINCAR EN LA COLCHONETA.															
HACER MAROMETAS.															
RODAR.															

S = SOLO
 A = AYUDA
 N = NO LO HIZO

EVALUACION BASE DE PSICOMOTRICIDAD

NIVEL: _____ ALUMNO: _____

FECHA: _____ EVALUADORES: _____

EVALUACION INDIVIDUAL

MIEMBROS SUPERIORES			
ACTIVIDAD	SI	NO	OBSERVACIONES
CACHAR PELOTA CON AMBAS MANOS.			
LANZAR LA PELOTA CON AMBAS MANOS.			
BODAR AROS.			
CACHAR AROS			
LANZAR AROS			
BOTAR LA PELOTA SIN DEJARLA IR.			
MIEMBROS INFERIORES			
ACTIVIDAD	SI	NO	OBSERVACIONES
CAMINAR HACIA ADELANTE			
CAMINAR HACIA ATRAS			
CAMINAR HACIA LA IZQUIERDA			
CAMINAR HACIA LA DERECHA			
LLEVAR LA PELOTA CON LOS PIES			
PATEAR LA PELOTA			
EQUILIBRIO			
ACTIVIDAD	SI	NO	OBSERVACIONES
MANTENERSE PARADO SIN MOVERSE			
MANTENERSE EN PUNTELLAS			
MANTENERSE EN TALON			
MANTENERSE EN UN PIE			

COORDINACION DE BRAZOS Y PIES AL CAMINAR			
SALTAR EN DOS PIES SIN CAERSE			
SALTAR CON EL PIE IZQUIERDO			
SALTAR CON EL PIE DERECHO			
BAJAR ESCALERAS ALTERNANDO LOS PIES			
PARADO CON PIES JUNTOS LEVANTAR AMBAS MANOS			
PARADO LEVANTAR AMBAS MANOS Y UN PIE			
SALTAR CON UNA CUERDA			
INCARSE EN UN SOLO PIE			
MOVIMIENTO SEGMENTARIO			
ACTIVIDAD	SI	NO	OBSERVACIONES
LLEVAR LA CABEZA HACIA ADELANTE			
LLEVAR LA CABEZA HACIA ATRAS			
GIRAR LA CABEZA EN CIRCULO			
GIRAR LAS MUÑECAS			
LLEVAR LA CINTURA HACIA ADELANTE			
LLEVAR LA CINTURA HACIA ATRAS			
LLEVAR LA CINTURA HACIA LA IZQUIERDA			
LLEVAR LA CINTURA HACIA LA DERECHA			
RECOSTARSE DEL LADO IZQUIERDO Y LEVANTAR UNA PIERNA			
RECOSTARSE DEL LADO IZQUIERDO Y LEVANTAR PIERNA Y BRAZO			
RECOSTARSE DEL LADO DERECHO Y LEVANTAR UNA PIERNA			
RECOSTARSE DEL LADO DERECHO Y LEVANTAR PIERNA Y BRAZO			

RECOSTADO TOMAR UNA PELOTA CON LOS PIES Y LLEVARLA DE IZQUIERDA A DERECHA			
TONO MUSCULAR			
ACTIVIDAD	SI	NO	OBSERVACIONES
TENSAR Y RELAJAR CUELLO			
TENSAR Y RELAJAR BRAZOS			
TENSAR Y RELAJAR MANOS			
TENSAR Y RELAJAR PIES			
TENSAR Y RELAJAR CUERPO			

BIBLIOGRAFIA

1. Acosta, R, F. (1989) *Gimnasio especial para niños atípicos*. Ed. Pax - México.
2. Ajuiranguerra, J. (1976) *Manual de psiquiatría infantil*. Ed. Toray - Mascon.
3. Anguera, A., M. (1985) *Manual de prácticas de observación*. Ed. Trillas, México.
4. Acoustaris, B.; Davout, I. y Espinat, J. (1985) *La práctica psicométrica, recolección y terapia*. Ed. Científico - médica, Barcelona España.
5. Barabiaro, B y Thans, M. (1981) *El docente como investigador de su práctica educativa*. CISEE, UNAM.
6. Calhoun, Ch. y Salzman, R., C. (1989) *¿Que es una emoción?*. Ed. fondo de cultura económica, México.
7. Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial. (1993) *Actividades desarrolladas en CISEE. Miscelánea interna*.
8. Centro de Investigación y Servicios en Educación Especial. (1993) *Expectativas y experiencias del servicio social*. CISEE. Miscelánea interna.
9. Cis, B., M. (1976) *De la emoción a la lectión. Estructura del proceso psicocognitivo*. Ed. Trillas, México.
10. Confederación Mexicana de Asociaciones en Pro del Deficiente Mental, A.C. (1978) *Deficiente Mental: guía para padres*. México.
11. Coronado, G. (1981) *La educación y la familia del deficiente mental*. Ed. Continental, México.
12. Coronado, G. (1985) *Tratado sobre la clínica de la deficiencia mental*. Ed. Continental, México.
13. Durivaga, J. (1986) *Educación y psicometría*. Ed. Trillas, México.
14. Flores, P., A. y Barva, R. (1989) *Manual educativo, que integra psicometría y socialización en niños con deficiencia mental moderada, entre 5 y 7 años de edad*. UNAM, México.
15. Frostig, M. y Pyllis, M. (1984) *Educación del movimiento. Teoría y práctica*. Ed. Panamericana, Buenos Aires.
16. García, C. y Silva, R. (1990) *Proposición de un modelo de organización de un centro de estimulación temprana para niños con síndrome down*. UNAM, México.

17. Grossman, H., J. (1973) **Manual on terminology and classification in mental retardation.** Review. American Association on Mental Deficiency, Washington, D.C.
18. Ingalls, P., R. (1985) **Retraso mental. La nueva perspectiva.** Ed. El manual moderno, México.
19. Jelinak, M., B.; Moreno, D., Ma.; y Root, J., B. (1993) **El Centro de Investigación y Servicios en Educación Especial; su evolución socio - histórica, CISSE - Facultad de Psicología.** Mecanograma interno.
20. Jelinak, M., B.; Moreno, B., D.; Olivares, R., G. y Root, G., J., B. (1994) **Programa de actividades departamentales. Coordinación de formación en servicios. CISSE.** Mecanograma interno.
21. Lagrange, G. (1985) **Educación psicomotriz. Guía práctica para niños de 4 a 14 años.** Ed. Martínez Roca. México.
22. Lapiere, A. y Aucouturier, B. (1983) **Simbología del movimiento. Psicomotricidad y educación.** Ed. Científico - Médica, Barcelona.
23. Levin, E. (1991) **La cínica psicomotriz. El cuerpo en el lenguaje.** Ed. Nueva visión, Buenos Aires.
24. Liubinskaja, A., A. (1965) **Desarrollo psíquico del niño.** Ed. Grijalbo, México
25. Maigre, A. y Destrooper. (1976) **La educación psicomotora.** Ed. Científico - Médica, Madrid.
26. Masson, S. y Colaboradores (1978) **Reeducación y terapias dinámicas.** Ed. Gedica, Barcelona España.
27. Michel, M., J. (1992) **Psicomotricidad. Elementos de Neuroanatomía Funcional.** Ed. Gedica, Barcelona España.
28. Michaut, M. y Faure, J., P. (1976) **Psicomotricidad y sus trastornos en psiquiatría infantil.** Ed. Toray - Masson, París Francia.
29. Myers, P., I. y Hamrill, D. (1985) **Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje, métodos para su educación.** Ed. Limusa, México.
30. Pérez, P., F. (1981) **Para la integración del deficiente mental.** Ed. Ciencias de la educación, España.
31. Piaget, J. y Barbel I. (1978) **Psicología del niño.** Ediciones marata, Barcelona.

32. Ramos, F. (1979) *Introducción a la práctica de la educación psicométrica*. Ed. Pablo del río, Madrid.
33. Ribes, I., E. (1982) *Técnicas de modificación de conducta, su aplicación al retraso en el desarrollo*. Ed. Trillas, México.
34. Universidad Nacional autónoma de México. (1980) *Centro de Educación Especial. Revista Brigada*, No. 3, UNAM.
35. Uribe, T., A. (1978) *Educación psicométrica. Aperturamos a la educación especial, del deficiente mental recuperable*. Ed. Medica - panamericana, México.
36. Uribe, T., A. (1977) *Aperturamos a la educación especial del deficiente mental recuperable*. Ed. Medica - panamericana, México.
37. Vayer, P. (1977) *El niño frente al mundo*. Ed. Científico - Medica, Barcelona.
38. Vayer, P. y Pica, L. (1977) *Educación Psicométrica y retraso mental*. Ed. Científico Medica, Barcelona.
39. Wallon, H. (1974) *La evolución Psicológica del niño*. Ed. Grijalbo, México.
40. Wallon, H. (1970) *Psicología del niño, una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*, Vol. 1. Ed. Grijalbo, México.
41. Zapotuhala, A. (1978) *Importancia de los periodos iniciales de la vida en la formación de la personalidad*. Antología. La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Ed. Progreso, Moscú.