

01921  
71



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

"¿AYUDA LA PSICOMOTRICIDAD A LA INTEGRACIÓN  
DEL ESQUEMA CORPORAL EN NIÑOS  
PREESCOLARES?"

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**  
P R E S E N T A :  
**FLORES PALMA MÓNICA**

DIRECTOR DE TESIS:  
LIC. CONCEPCIÓN CONDE ÁLVAREZ

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

MÉXICO, D.F.

2003.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

Agradezco a:

Lic. Margarita Molina Avilés  
Mtra. Araceli Lambarri Rodríguez  
Lic. Yolanda Bernal Álvarez  
Lic. Ma. Guadalupe Osorio Álvarez

Por su valiosa colaboración al haber revisado este trabajo y enriquecerlo con sus observaciones.

Un agradecimiento muy especial a la Lic. Concepción Conde Álvarez por su importante participación al dirigir esta investigación y por sus palabras de aliento que siempre tuvo para mí.

A mis padres:

Por que gracias a ustedes he llegado hasta donde estoy  
y también porque gracias a ustedes el sueño se hizo realidad.

A mis amigos:

Porque ustedes han estado a mi lado en las buenas y  
en las malas y porque su apoyo me sirvió mucho para  
poder sacar adelante esto.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## INDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
<b>CAPÍTULO I.- PSICOMOTRICIDAD.....</b>	<b>4</b>
1.1 Definiciones .....	4
1.2 Antecedentes.....	4
1.3 Elementos que integran la psicomotricidad.....	7
1.3.1 Tonicidad corporal.....	7
1.3.2 Postura.....	7
1.3.3 Equilibrio.....	8
1.3.4 Lateralidad.....	10
1.3.5 Espacio y tiempo.....	11
1.3.6 Respiración.....	12
1.4 Escala de desarrollo de 0 a 3 años.....	13
1.4.1 El niño de 0 a 1 año.....	13
1.4.2 El niño de 1 a 2 años.....	13
1.4.3 El niño de 2 a 3 años.....	14
1.5 Escala de desarrollo de 3 a 6 años.....	14
1.5.1 El niño de 3 a 4 años.....	14
1.5.2 El niño de 4 a 5 años.....	15
1.5.3 El niño de 5 a 6 años.....	15
<b>CAPÍTULO II.- EL ESQUEMA CORPORAL.....</b>	<b>16</b>
2.1 Definiciones.....	16
2.2 Antecedentes.....	17
2.3 El esquema corporal desde distintas corrientes psicológicas.....	18
2.3.1 Desde el punto de vista de la Psicología Genética.....	18
2.3.1.a El esquema corporal según Wallon.....	18
2.3.1.b El esquema corporal según Zazzo.....	19
2.3.1.c El esquema corporal según Piaget.....	20
2.3.2 Desde el punto de vista de la Psicología de la Percepción.....	20
2.3.2.a Aportaciones de Wapner y Werner.....	21
2.3.2.b Aportaciones de Witkin.....	21
2.3.3 El esquema corporal desde la Psicología Dinámica.....	22
2.4 Aspectos generales del esquema corporal.....	22
2.5 Desarrollo y estructura del esquema corporal.....	23
2.6 Objetivos del esquema corporal.....	28

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

<b>CAPÍTULO III.- LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO.....</b>	<b>29</b>
3.1 Historia de los jardines de niños en México.....	29
3.2 Bases para la práctica psicomotriz.....	33
3.3 La psicomotricidad en la educación preescolar.....	34
3.4 Programa de educación preescolar 1992.....	35
3.4.1 Fundamentos teóricos metodológicos.....	36
3.5 Finalidad y objetivos de la educación preescolar.....	38
3.6 Función de la educación preescolar.....	38
<b>CAPÍTULO IV.- METODOLOGÍA.....</b>	<b>40</b>
Planteamiento del problema.....	40
Objetivo general.....	40
Objetivos específicos.....	40
Pregunta de investigación.....	40
Hipótesis.....	41
Variables.....	41
Sujetos.....	42
Escenarios.....	43
Diseño.....	44
Instrumentos.....	45
Materiales.....	48
Procedimiento.....	49
<b>CAPÍTULO V.- RESULTADOS.....</b>	<b>59</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>103</b>
<b>ALCANCES Y LIMITACIONES.....</b>	<b>105</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>108</b>
Anexo 1.- Programa de Psicomotricidad.....	109
Anexo 2.- Cuestionario exploratorio.....	119

## RESUMEN

En esta investigación se pretendió averiguar si la aplicación de un programa de psicomotricidad ayudaba a los niños que cursan el tercer año de preescolar a integrar de una forma más eficiente su esquema corporal. Para llevar a cabo esta investigación se trabajo con niños que cursaban el tercer año de preescolar, los cuales al momento de iniciarse la investigación contaban con 5 años de edad. Esta investigación se llevó a cabo dentro de las instalaciones del Colegio Agustín García Conde, donde realicé prácticas integrales y servicio social.

La población con la que se trabajó fue como ya se había mencionado una muestra de 34 niños que cursaban el tercer año de preescolar en este Colegio. El tipo de muestreo que se utilizó para la elección de los niños fue no probabilística por cuotas. Esta muestra quedó dividida en dos grupos uno control y uno experimental (17 niños en cada uno de ellos). La elección se hizo por medio de la aplicación de la Prueba de la Figura Humana D. F. H. (pretest), calificándola siguiendo los criterios establecidos por Elizabeth Koppitz.

Después de tener los niños que formarían parte de esta investigación, fueron designados al azar a cada uno de los grupos. El grupo experimental fue sometido a la aplicación de un programa de psicomotricidad, el cual estuvo formado de 18 sesiones de 1 hora de duración.

Las sesiones fueron impartidas dos veces por semana después de que los niños terminaban sus clases; esto se hizo con el fin de no intervenir en las labores escolares de éstos. El trabajo realizado se llevó a cabo dentro de un salón que fue acondicionado especialmente para que se pudieran llevar a cabo estas sesiones. El grupo control durante este lapso de tiempo estuvo en observación. Durante el tiempo que se realizó la aplicación del programa, se les entregó a las mamás de los niños un cuestionario que explora las áreas de desarrollo de sus hijos, ya que a través de éste se trató de verificar si había existido algún problema durante el desarrollo de los pequeños que pudiera haber ocasionado el retraso en la integración de su esquema corporal.

Al término de la aplicación del programa de psicomotricidad se volvió a aplicar la Prueba del Dibujo de la Figura Humana (postest), para que se verificaran los resultados obtenidos con la aplicación de éste. Lo que se encontró fue que efectivamente, la aplicación del programa de psicomotricidad ayudo de manera significativa a los niños que formaron parte del grupo experimental a una mejor integración de su esquema corporal, y se verificó que sucedió todo lo contrario con los niños que se encontraban dentro del grupo control, ya que éstos tuvieron muy pocas mejorías a este respecto.

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo resulta de gran relevancia debido a que en las escuelas de educación básica en México se pone muy poco énfasis en el desarrollo motor de los niños, teniendo como consecuencia que los pequeños, no solamente tengan una deficiente integración del esquema corporal, sino también problemas de aprendizaje, de conducta y de adaptación al medio.

Cuando los niños no han tenido un adecuado desarrollo motor, pueden tener problemas no solamente en cuanto al reconocimiento de su cuerpo y la aceptación de éste, sino también les puede ocasionar problemas de aprendizaje sobretodo en cuanto a la lectura, la escritura y las matemáticas.

Es por eso que para mí resulta de gran importancia que dentro de las escuelas de educación básica y como prioridad en los jardines de niños, se considere a la educación motriz como parte de la formación de ellos, para un buen desarrollo de sus capacidades físicas e intelectuales.

Y que mejor forma de hacerlo que a través del movimiento y del juego, ya que éstas son actividades que los niños disfrutan realizar y que desafortunadamente son muy poco estimuladas e incluso reprimidas dentro de las escuelas. Y es a través del movimiento que los niños pueden interactuar con el medio y de esa forma manipularlo.

La educación del esquema corporal es la pieza fundamental de la educación psicomotriz, ya que el hombre se va adaptando al mundo a través de su cuerpo y debe conocerle para poder manejarle con eficacia. Ya que el cuerpo es el agente que establece la relación, la primera comunicación e integra progresivamente la realidad de los otros, de los objetos, del espacio y del tiempo.

Existen diversos trabajos acerca de la reeducación del esquema corporal a través de la educación psicomotriz. Se he puesto de manifiesto la necesidad de una educación psicomotriz en la etapa preescolar que lleve al niño a un conocimiento de su cuerpo para poder pasar en una segunda fase a un conocimiento del espacio que le rodea.

Si el niño ha recibido este tipo de educación conocerá su cuerpo, las partes que lo forman y tendrá una idea de conjunto; a la vez que podrá hacer un buen uso de él, podrá relacionarse de una manera consecuente con el espacio exterior y podrá acceder a la etapa del simbolismo en torno a los 6 años sin grandes traumas. De aquí la importancia de una educación psicomotriz en estas primeras edades.

Planteado de este modo, la mayor parte de las reeducaciones posteriores serían innecesarias, evitándole al niño traumas en la relación con el medio, con las demás personas y con las materias escolares, ayudándole a que su personalidad se estructure de una manera correcta.

**Es por esto que esta investigación podría ser un llamado para que se realicen futuras investigaciones y trabajos referentes a este tema y así tener las bases necesarias para poder ayudar a los niños a resolver sus problemas escolares.**



## **CAPÍTULO I PSICOMOTRICIDAD.**

### **1.1 Definiciones.**

Para Defontaine (1978) la psicomotricidad es "un itinerario, un movimiento de la motricidad hacia la psicomotricidad propiamente dicha, es decir, la integración de la motricidad elevada al nivel de desseo y de querer hacer (...) Es el cuerpo en el espacio y en el tiempo coordinándose y sincronizándose hacia, con sus aspectos anatómicos, neuropsicológicos, mecánicos y locomotores, para emitir y recibir, significar y ser significante." (Arnaiz, et. al., 1999)

Maigre y Destrooper (1976, cit. en Arnaiz, et. al., 1999) consideran que el fundamento de la psicomotricidad se encuentra en los métodos y concepciones dirigidas a una acción educativa o reeducativa por mediación del cuerpo.

Para Lagrange (1974) "la psicomotricidad prepara al niño para la vida de adulto. Libera su espíritu de las trabas de un cuerpo molesto que se convierte en fuente de conocimientos. Considera que en la educación psicomotora el movimiento no es más que un soporte que permite al niño adquirir unos conceptos abstractos, unas percepciones y unas sensaciones que le brinden el conocimiento del complejo instrumento que es su cuerpo, y a través de él, el conocimiento del mundo que lo rodea" (Lagrange, 1976)

Vayer (1972 – 1974) considera que la psicomotricidad es "una técnica pero es un principio y ante todo un estado de ánimo, un modo de enfoque global del niño y de sus problemas. No es un terreno reservado a tal o cual categoría profesional, sino que es una disciplina fundamental y primera en el orden cronológico de la educación del niño." (Arnaiz, et. al., 1999)

### **1.2 Antecedentes de la psicomotricidad.**

De acuerdo con E. y G. Guilmain (1935, cit. en Jiménez Ortega, Jiménez de la Calle, 1995), el interés por estudiar la psicomotricidad se inició a principio del siglo XX. Estos autores empezaron las investigaciones sobre el tema y lo hicieron en cuatro direcciones que pueden parecer distintas, pero a la vez son complementarias:

- ☞ La elaboración del síndrome de debilidad motriz y las investigaciones sobre las relaciones entre ésta y la debilidad mental.
- ☞ Las investigaciones sobre la función de las funciones motoras y sobre el test de desarrollo de la habilidad manual y aptitudes motrices en función de la edad.
- ☞ Estudios de la predominancia lateral y trastornos perceptivo – motrices relacionándolos con los problemas de aprendizaje en niños normales.
- ☞ Búsqueda de las relaciones existentes entre el comportamiento psicomotor de un sujeto y los principales rasgos de su carácter. Elaboración de test para determinar las características afectivo – motrices.

Fue Dupré quien mostró mayor interés en realizar investigaciones en psicomotricidad al publicar en 1907 su libro acerca del Síndrome de la debilidad motriz. La psicomotricidad tiene su punto de partida en Francia de principios del siglo XX, en donde se tenía el deseo de derrumbar la postura dualista para establecer el monismo. "Maine de Biran propone dentro de este contexto unificador al movimiento como rasgo de unión entre el cuerpo y la mente, pues permite que se afirme el sentimiento del yo, el cual cobra conciencia de sí y del mundo" (Canto, 1996)

Pero más precisamente el término psicomotricidad aparece a finales del siglo XIX "cuando fue necesario nombrar las zonas de la corteza cerebral situadas más allá de las regiones motoras" (Mazon, 1993). Pero se considera que la historia de la psicomotricidad inicia desde que el hombre empezó a tomar conciencia de su cuerpo y su interacción con el medio.

Es H. Wallon en 1925 quien se encarga de estudiar el movimiento humano y lo considera un instrumento fundamental para la construcción del psiquismo. Wallon "relaciona el movimiento con lo afectivo, lo emocional, el medio ambiente y los hábitos de los niños" (Mazon, 1993)

El avance que el niño tiene hacia el inicio de su vida psíquica se relaciona estrechamente con los progresos que tenga en sus movimientos; ya que el movimiento tiene una gran importancia para el desarrollo psicológico de éste, debido a que antes de comunicarse en forma verbal los lactantes expresan sus necesidades, su humor, etc., con gestos y diversos movimientos.

Wallon (1925, cit. en Canto, 1996) considera que de igual manera que el desplazamiento en el espacio le da forma y dirección a la actividad psíquica, este puede adoptar 3 aspectos que son de gran importancia por su participación en el desarrollo psicológico del niño y son:

1. el movimiento exógeno, que comprende las reacciones en contra de la gravedad y los reflejos
2. el movimiento activo o autógeno, que abarca la locomoción y la prensión.
3. las reacciones posturales en las que el lenguaje postural se manifiesta a través de gestos, mímica y actitudes.

Para Piaget (1931, cit. en Canto, 1996), la actividad motora y la actividad psíquica son una unidad funcional. A partir de la actividad motora que al repetirse se generaliza y asimila los objetos nuevos, variando y adaptándose a las necesidades de éstos (acomodación), es que se construye la organización cognoscitiva. Este autor considera que el dinamismo motor es el punto a partir del cual se elaboran los diferentes datos de la inteligencia.

Guilmain en 1935, fundamentándose en Wallon es el primero que desarrollo lo que se denominó práctica psicomotriz orientándola hacia la reeducación: "tónica, por medio de la gimnasia rítmica, de ejercicios, de actitud, de equilibrio y de la mímica; de relación, a través de ejercicios rítmicos, de coordinación y habilidad motriz, y, el dominio de las funciones afectivo – activas, con la práctica de ejercicios para disminuir las sincincias". (Canto, 1996)

Ajuriaguerra (1959, cit. en Canto, 1996), considera que para entender la psicomotricidad es necesario profundizar en el desarrollo psicomotor, el cual pasa por las siguientes fases:

- Organización de la estructura motora, la organización tónica de fondo, la organización propioceptiva y la desaparición de reacciones primitivas.
- Organización del plano motriz.
- Automatización de lo adquirido.

Ajuriaguerra en 1970 propone una reeducación psicomotora con apoyo en técnicas ya existentes como la gimnasia, la relajación, etc.

Naville (1960) se apoyó en las investigaciones de Ajuriaguerra y establece que la aplicación del movimiento con tintes terapéuticos comprende 4 aspectos:

- > Motor (motor global, disociación de gestos, motora fina y relajación)
- > Esquema corporal, lateralidad.
- > Organización espacio – temporal.
- > Evaluación del movimiento.

Por su parte Picq y Vayer (1960) aportan a la psicomotricidad un procedimiento para la reeducación psicomotriz en función de la psicopedagogía.

Le Boulch (1960) desde el punto de vista de la educación física propone la Psicokinética como un método cuyo material psicopedagógico es el movimiento humano. Este autor considera que el papel de la escuela es el de preparar al niño para la vida social; pone énfasis en el papel de la piedra angular, que tiene la noción del esquema corporal para toda la acción educativa o reeducativa.

De igual manera Lapierre y Acouturier (1977) aportan un procedimiento que se basa en la relación tónico – afectiva con el objeto y los elementos presentes en el medio circundante.

Más adelante apareció una nueva técnica a la que llamaron educación psicomotora y nuevos profesionales a los que se les llamó “reeducadores en psicomotricidad” (Jiménez, 1995). Estos nuevos profesionales retomaron el trabajo de Wallon, el cual puso mucho énfasis en el cuerpo para su adecuada relación del niño con los otros y con el mundo.

Las contribuciones que cada uno de los autores ha hecho, contribuyeron a enriquecer y complementar el conocimiento y práctica de la psicomotricidad. Entre estos autores también encontramos a: Berstein, Sorolov, Luria, Guilford, Gesell, Dolman, Delacato, Lebovici, entre otros.

### 1.3 Elementos que integran la psicomotricidad.

#### • 1.3.1 Tonicidad corporal

De acuerdo a Defontaine (1978, cit. en Conde, 1997), el tono, designa y caracteriza el estado de un músculo. La actividad tónica es una actividad muscular sostenida, que prepara para la actividad motriz.

El tono está regulado por el cerebelo; sirve de fondo sobre el cual surgen las contracciones musculares y los movimientos, por lo tanto se puede decir que es el responsable de toda acción corporal y además es el factor que permite el equilibrio necesario para realizar diversas posiciones.

El desarrollo postural se lleva a cabo de la siguiente manera, (Durivage, 1984):

Después del nacimiento se manifiesta por una hipertonía de los miembros y por una hipotonía del tronco. Progresivamente, aproximadamente a los 3 años el tono se modifica y adquiere más consistencia, lo que trae como consecuencia más agilidad en los miembros, aunque todavía los movimientos siguen siendo torpes por la falta de regulación tónica. De esta manera, se pueden destacar dos aspectos por medio de los cuales el tono continúa su desarrollo y son: uno ligado a la tipología del niño y el otro referente a la edad. "Un fenómeno interesante de esta época son las sincinecias, movimientos parásitos durante la acción, que desaparecen alrededor de los 12 años" (Durivage, 1984)

De acuerdo con Castañer & Camerino (1991, cit. en Conde, 1997), podemos diferenciar, tres tipos de tono muscular:

- + Tono muscular de base, que se entiende como estado de contracción mínima del músculo en reposo.
- + Tono postural, es el tono de actitud o de mantenimiento que lucha contra la fuerza de gravedad, y da lugar a un estado de preacción de los distintos movimientos y modificaciones posturales.
- + Tono de acción, que es el que acompaña a la actividad muscular durante la acción; éste se halla asociado a la fuerza muscular.

El tener un buen funcionamiento tónico facilitará un ahorro de energía en la actitud postural tanto en situaciones estáticas como dinámicas.

#### • 1.3.2 Postura.

La postura está directamente relacionada con el tono muscular, lo cual constituye una unidad tónico - postural, en donde si se logra un adecuado control se facilitará la posibilidad de canalizar la energía tónica necesaria para realizar los gestos, prolongar la acción o llevar el cuerpo a una posición determinada." (Conde, 1997). La postura facilita el equilibrio corporal.

Existen diversas posturas a las cuales seguramente estamos acostumbrados y son las siguientes:

- Postura de descanso tumbado: por lo general, esta postura la relacionamos con el dormir, pero también se refiere al hecho de estar relajado sobre una superficie horizontal, actividad que se recomienda hacerla durante el día. "Esta acción se aconseja con objeto de evitar la fuerza de gravedad contra el organismo, acortando los músculos, comprimiendo las articulaciones y reduciendo el espacio intervertebral." (Conde, 1997)
- Postura de sueño (acostado): lo primero que se debe tomar en cuenta es que se debe de utilizar un colchón con una buena consistencia para poder mantener la columna vertebral bien alineada; y lo más recomendable es que debemos iniciar el sueño tumbados de costado que es la posición más ideal.
- Postura bípeda (de pie): "debemos procurar que las rodillas se flexionen muy ligeramente llevándolas hacia delante, favoreciendo que los pies se asienten bien en el suelo, proyectando el peso a un punto situado en 2.5 y 4 cm. de la parte trasera del talón". (Conde, 1997)
- Postura de sentado: cuando estamos sentados, aplicamos a la columna un tercio más de presión que cuando estamos de pie, es por esta razón, que debemos adoptar una postura correcta cuando estamos en esta situación.
- Leer tumbado: al realizar esta actividad, debemos procurar no hacerlo en la postura prono, lo más recomendable es realizarlo en posición supina, colocando algunos libros en la cabeza y un atril en el pecho para que se consiga la posición adecuada.
- Conducir: para poder conducir se debe tener el asiento lo bastante cerca de los mandos como para alcanzarlos sin tener la necesidad de alejarse del respaldo.

### • 1.3.3 Equilibrio.

El equilibrio es un elemento esencial para la toma de conciencia corporal. El equilibrio está presente en cualquier tipo de actividad motriz y se distingue en tres tipos automático, voluntario y reflejo.

Si no tenemos una buena actitud equilibradora, podemos tener como consecuencia "distracción en la atención, pérdida de la conciencia en la movilidad de algunos segmentos corporales, así como un exceso de gasto de energía que influirá negativamente en el desempeño de las actividades que se estén realizando." (Conde, 1997)

Según Capon (1983, cit. en Conde, 1997), el equilibrio afecta a 4 sentidos que son: el visual, el táctil, el cinestésico y el vestibular.

Hay tres grandes grupos de factores que pueden influir en el equilibrio y son los siguientes (Álvarez del Villar, 1985, cit. en Conde, 1997):

- **Factores fisiológicos:** los factores fisiológicos que pueden condicionar al equilibrio son:
  1. Los órganos del oído: aquí encontramos los canales semicirculares y el aparato vestibular.
  2. Los órganos de la visión: estos órganos juegan una función muy importante y lo podemos constatar cuando permanecemos algunos minutos con los ojos cerrados.
  3. Los órganos propioceptores: la estimulación de estos órganos, produce un estado de alertamiento acerca de la posición del cuerpo.
- **Factores físicos:** con relación a éstos, podemos decir que existen algunos principios mecánicos estrechamente relacionados con el equilibrio y son:
  1. Fuerza de gravedad: fuerza centrípeta que hace que los cuerpos sean atraídos hacia el centro de la tierra.
  2. Centro de gravedad: es el punto de aplicación de la resultante de todas las fuerzas que actúan sobre un cuerpo.
  3. Línea de gravedad: es la línea que une al centro de gravedad de un cuerpo con el centro de la tierra.
  4. Grado de estabilidad: es el equilibrio que mantiene un cuerpo con respecto a otro de iguales características.
- **Factores psicológicos:** dentro de estos factores podemos encontrar el estado emocional del individuo, como lo son las sensaciones de inseguridad, miedo, ansiedad, confianza en uno mismo, autocontrol, etc.

Del mismo modo como hay factores que intervienen en el equilibrio, también existen diferentes tipos de equilibrio:

- ♥ **Equilibrio estático:** de acuerdo con Trigueros & Rivera (1991, cit. en Conde, 1997), este tipo de equilibrio es considerado como el control de una postura sin movimiento.
- ♥ **Equilibrio dinámico:** según Castañer & Rivera (1991, cit. en Conde, 1997), es el que se establece cuando nuestro centro de gravedad sale de la verticalidad del cuerpo y, tras una acción equilibrante, vuelve sobre la base de sustentación.
- ♥ **Equilibrio de objetos:** este tipo de equilibrio es defendido por Fleishmar (cit. por Giraldes, 1987, cit. en Conde, 1997) y dice que es una actividad tónico – postural equilibradora de un segmento corporal con respecto a un objeto que mantiene.

#### • 1.2.4 Lateralidad.

"El cuerpo humano está caracterizado por la presencia de partes anatómicas pares y globalmente simétricas." (Conde, 1997)

El proceso para adquirir la lateralización tiene bases neurológicas y es una etapa más de la maduración del sistema nervioso, por lo que la dominancia de un lado del cuerpo sobre el otro va a depender del predominio de uno u otro hemisferio.

La lateralización es el resultado de una predominancia motriz del cerebro. "La predominancia se presenta sobre los segmentos corporales derecho e izquierdo, tanto a nivel de los ojos como de las manos y de los pies." (Durivage, 1984)

Al igual que en el equilibrio, aquí también podemos encontrar factores que determinan la lateralidad en los sujetos (Rigal, 1987, cit. en Conde, 1997):

- ♪ Factores neurofisiológicos: se relaciona con la dominancia que tiene un hemisferio sobre el otro y esto es lo que determina la lateralidad de un individuo.
- ♪ Factores genéticos: se refiere a que el predominio lateral es transmisible hereditariamente.
- ♪ Factores sociales: son diversos los factores que pueden condicionar la lateralidad del niño, entre los cuales tenemos:
  1. Religión: el simbolismo religioso ha influido en la lateralidad del niño, de tal manera que hasta se intenta reducir al niño para que utilice su mano derecha. La utilización de la mano izquierda se relacionaba generalmente con un pacto malévolo.
  2. Lenguaje: en cuanto al lenguaje hablado, el término diestro siempre se ha relacionado con algo bueno.
  3. Causas ambientales: entre las que tenemos:
    - Del ámbito familiar: la forma en que se coja al bebé para amamantarlo, hasta la forma de situarle o darle los objetos, puede condicionar la futura lateralidad del niño; así como las conductas de los padres ante el niño.
    - Del mobiliario y utensilios de uso cotidiano: la sociedad está hecha para los diestros.

De igual modo encontramos diversos tipos de lateralidad dependiendo de la predominancia lateral del individuo y son (Ortega & Blázquez, 1882, cit. en Conde, 1997):

- ♣ Dextralidad: que se refiere al predominio de ojo, mano, pie y oído derecho.
- ♣ Zurdería: predominio de ojo, mano, pie y oído izquierdo.
- ♣ Ambidextrismo: no existe una manifiesta dominancia manual. Suele darse en los principios de la adquisición del proceso de lateralización.
- ♣ Lateralidad cruzada o mixta: es donde la mano, pie, vista u oído dominante, no corresponden al mismo costado lateral.
- ♣ Lateralidad invertida: donde la lateralidad innata del niño se ha contrariado por los aprendizajes.

En los niños pequeños no existe una dominancia lateral cerebral y a medida que se desarrolla la maduración cerebral, se produce un proceso de estructuración de la lateralidad corporal y un acelerado progreso de las habilidades motrices. Esta predominancia motriz relacionada con las partes del cuerpo resulta fundamental para la orientación espacial, las acciones de la vida diaria y, posteriormente de la escritura.

De acuerdo con Le Boulch (1983, cit. en Conde, 1997), la lateralidad evoluciona de la siguiente forma:

❖ Período de 0 - 3 años: en las primeras semanas de vida, a través del reflejo tónico cervical, ya es posible observar una futura dominancia; hasta el año sigue con una serie de manipulaciones y movimientos unilaterales y bilaterales que nos llevan a pensar que en este primer año, hay muchas fluctuaciones y no hay una dominancia clara. La preferencia lateral aparece al año y medio cuando el niño comienza a coger diversos objetos. Entre los dos y tres años puede haber un período de inestabilidad; se puede dar un predominio bilateral, no siendo hasta los dos años y medio el momento en que la diferencia entre uno y otro lado esté adquirido.

❖ Período de 3 - 6 años: a partir de los 4 años, se acepta la definición de lateralidad. Entre los cinco y los seis años, el niño adquiere los conceptos de derecha e izquierda en su propio cuerpo, basándose en su dominancia lateral. La lateralidad queda consolidada alrededor de los ocho años de edad.

*Objetivos de la lateralidad (tomados de Conde, 1997).*

- Desarrollar el afianzamiento del reconocimiento de los miembros derecho e izquierdo en sí mismo y en el otro.
- Buscar las posibilidades y reconocimiento del propio cuerpo, y averiguar a través del ejercicio, el predominio lateral del niño.
- Lograr una correcta percepción del espacio para una buena orientación y estructuración en él.
- Favorecer un mejor conocimiento y control del cuerpo.
- Mejorar la percepción visual del niño.

#### • 1.3.5 Espacio y tiempo.

"La mayoría de los psicólogos y científicos dedicados a estudiar la captación cognitiva de la realidad por parte del niño, afirman que ésta se relaciona con la formación de las estructuras espaciales y temporales." (Sánchez López, 1998) Para poder percibir la realidad exterior, los seres humanos necesitamos captarla espacialmente, y adoptar como punto de referencia nuestro propio cuerpo.



La concepción del espacio pasa por varias etapas, debido a que tanto la noción del espacio como la del tiempo son independientes de la experiencia, sino que conforman evolutivamente en los sujetos. Es necesario un largo proceso de construcción de las estructuras mentales, para que los niños capten las estructuras espaciales y temporales de las personas adultas. Desde el punto de vista de la psicología genética, "el espacio es la coordinación de los movimientos, y el tiempo es la coordinación de las velocidades" (Sánchez López, 1998)

Hasta los cuatro años, los niños sólo cuentan con una percepción del espacio dividida en espacios visuales, espacios táctiles y espacios auditivos, sin integrarse; estos espacios topológicos vivenciados por el niño tienen como referente los de su propio cuerpo. Entre los tres y seis años aproximadamente, se conforma el espacio representativo euclidiano, que va a permitir al niño reconocimiento de las formas geométricas.

De la misma forma que la noción de la adquisición del espacio va a suceder con el tiempo, gracias al movimiento, el niño desarrolla la estructura temporal, que consiste en duración, orden y sucesión. La comprensión de la sucesión es posible si se analiza aquello que sucede antes y después de un movimiento locomotor, o de una serie de acciones.

La correcta adaptación de los sujetos al medio ambiente es condicionada por la adquisición de las nociones de espacio y de tiempo, por cuanto le permite moverse, orientarse en el espacio y dar secuencia a los movimientos, al localizar las partes de su propio cuerpo y las de las otras personas.

Tiene gran importancia trabajar en la etapa preescolar con las nociones de tiempo y espacio, por medio del movimiento y el ritmo, debido a las posibilidades terapéuticas que brindan a los niños con dificultades de aprendizaje.

#### • 1.3.6 La respiración.

La respiración está presente desde el momento en que nacemos hasta nuestra muerte. Si tomáramos conciencia del acto respiratorio con plenitud, llegaríamos a la conclusión de que es algo más que inspirar y espirar aire, sino que sabríamos que es una forma de alimentar nuestro cuerpo y sosegarlo.

Según Coste (1979, cit. en Conde, 1997), la educación motriz no podría prescindir de la respiración, ya que es la base esencial del ritmo propio del individuo, y ésta con su ritmo, es una función esencial para la construcción de una imagen de sí mismo, en la que no está ausente la estructura corporal.

En cuanto a los tipos de espiración encontramos los siguientes:

- Diafragmático – abdominal.
- Torácica.
- Integral o abdómino – torácico – diafragmática.

#### ❖ 1.4 Escala de desarrollo de 0 a 3 años

(Basada en Condé, 1997)

##### \* El niño de 0 a 1 año.

El niño recién nacido carece de tono muscular, tanto a nivel de la cabeza como del tronco. Cuando lo sientan, la cabeza se la hace para atrás y la espalda se le curva hacia delante. Cuando lo acuestan boca arriba, no puede mantener extendidos los miembros superiores ni los inferiores. Cuando lo acuestan boca abajo, casi siempre toma la posición fetal. A esta edad responde al reflejo arcaico de presión palmar.

Cuando el niño tiene un mes de nacido, todavía presenta poca tonicidad en su cuerpo y esto se puede apreciar cuando se trata de sentarlo. Es hasta el tercer mes de nacido, cuando el bebé puede sostener de manera exitosa su cabeza, aunque su tronco es todavía débil. A los tres meses el niño realiza ocasionalmente rotación en su cuerpo.

Al sexto mes ya se puede sentar sin ayuda. Al séptimo mes, el bebé, ya tiene la suficiente fuerza en su cabeza y tronco para mantenerse sentado sin ayuda durante algunos instantes; la flexibilidad que ha adquirido en el tronco, le permite flexionarse para alcanzar los objetos que estén a su alcance. Al noveno mes empieza a gatear y empieza a ponerse de pie apoyándose de las cosas para poder hacerlo.

A los once meses ya se da una manipulación total de los objetos y tiene ya una completa movilidad en los dedos con la oposición del pulgar. Cuando el niño tiene doce meses se moviliza en la posición bípeda ayudado por otros. En la manipulación de objetos, la pinza se va haciendo cada vez más fina y realiza sus primeros garabatos con un lápiz.

##### \* El niño de 1 a 2 años.

El niño a los trece meses ya puede mantenerse en equilibrio sin ayuda, aunque con un poco de dificultad, ya puede sentarse sin apoyo y puede recoger objetos con facilidad. Le gusta subir escalones gateando e intenta hacerlo de pie. Siente curiosidad por la altura. Introduce objetos en orificios pequeños.

A los catorce meses ya puede mantenerse mucho tiempo sentado sin ayuda, también ya puede reaccionar a los movimientos que le hacen perder el equilibrio con otros movimientos compensatorios. A esta edad todavía se le puede ver gateando, pero su actividad preferida es la bipedestación.

De los 16 a los 17 meses puede arrodillarse para recoger objetos, puede girar con facilidad sin perder el equilibrio; así como patear una pelota sin perder caerse. Puede construir torres con dos o más cubos. Es capaz de manipular objetos pequeños con mayor destreza.

El niño cuando tiene entre 20 y 21 meses le empieza a poner mucha importancia a su cuerpo. Realiza movimientos de exploración de éste; de igual forma es capaz de señalarse dos o tres partes de su cuerpo lo que nos indica que ya va adquiriendo noción de su esquema corporal.

Su marcha es todavía acelerada y rígida, empieza a dar pasos más uniformes en cuanto a altura, longitud, etc; puede mantenerse por unos segundos en un solo pie. Puede hacer torres con más cubos.

Los niños de 23 a 24 meses tienen ya un tono más maduro lo que les permite moverse con mayor facilidad. Empieza a manejar de manera adecuada la cuchara, y puede realizar trazos más complejos.

#### **\* El niño de dos a tres años.**

En esta edad sigue la consolidación de todo lo que hasta ahora el niño ha adquirido. Ya tiene un buen equilibrio en todos sus movimientos. Su mejor control tónico le permite enriquecer su repertorio gestual, expresando sus emociones de alegría, bailando, saltando, aplaudiendo, etc.

A esta edad le gusta correr más que caminar, lo que nos habla de un perfeccionamiento en esta área. También ya sube y baja escaleras con total autonomía, puede saltar con los dos pies juntos. Al final del segundo año mejora en el aspecto de agarrar un a cuchara, bebe en vaso. Ya puede lanzar el balón con sus brazos.

#### **❖ 1.5 Escala de desarrollo de 3 a 6 años** (Basada en Conde, 1997)

##### **\* El niño de 3 a 4 años.**

El niño de 3 años concreta una etapa de maduración nerviosa, siendo ya relativamente estable. Desde el punto de vista motor "se establecen coordinaciones globales importantes, pudiéndose realizar la totalidad de las formas elementales de movimiento, tanto locomotoras como manipulativas" (Conde, 1997)

A los tres años, el niño tiene un control corporal bastante desarrollado lo que le permite desenvolverse con mayor facilidad en el medio que le rodea. Ya puede mantener con mayor facilidad el equilibrio en todos sus movimientos sobre todo cuando se para sobre uno de sus pies. Ya puede chutar un balón perfectamente sin perder el equilibrio.

Puede subir las escaleras sin ayuda, alternando los pies. Empieza a disociar los movimientos de los miembros superiores con los de los miembros inferiores. A esta edad ya es capaz de conducir un triciclo sin problemas.

En cuanto a la manipulación de objetos, ésta será más fina, ya podrá doblar hojas, construir torres de 9 o 10 piezas. Cuando dibuja, lo hace moviendo todo el brazo, pero sus trazos son más finos y definidos.

**\* El niño de 4 a 5 años.**

Durante esta edad el niño se muestra más seguro de su actividad motora. Mejora su "actitud postural" (Conde, 1997). Su equilibrio sobre un pie mejora considerablemente, pudiéndose sostener por mayor tiempo sin la ayuda de nadie. Es capaz de dar vueltas sobre sí mismo. Es capaz de saltar la cuerda.

Su marcha empieza a parecerse cada vez más a la de un adulto. Corre y cambia de dirección con mayor velocidad que en edades anteriores. La motricidad fina adquiere un gran desarrollo. Es capaz de realizar el trazo de un círculo con mayor precisión, comienza a coger el lápiz en forma semejante a la de un adulto. Empieza a adquirir una forma definida de la figura humana, destacando las partes que son más importantes para él. En la motricidad gruesa, ya es capaz de botar una pelota con las dos manos.

**\* El niño de 5 a 6 años.**

El niño cuando tiene 5 años entra en un período al cual se le llama de consolidación motriz. A esta edad ya es preciso y exacto en sus movimientos. Aumenta el tiempo en el que puede estar en equilibrio en un solo pie y de puntas. Es capaz de mantener una actitud correcta durante períodos prolongados de tiempo, es decir, puede permanecer sentado o de pie, etc.). En lo referente a la locomoción, sus movimientos se hacen económicos y eficaces. Puede correr a bastante velocidad y esquivar objetos que se encuentren a su paso. Salta alternando los pies. En la motricidad fina es capaz de dibujar letras grandes, puede copiar dibujos completos, ya puede utilizar el cepillo de dientes.

## **CAPÍTULO II. ESQUEMA CORPORAL.**

### **2.1 Definiciones.**

Según Schilder (1951, cit. En Díaz Velásquez, 2001), entendemos por la imagen del cuerpo aquella representación que nos formamos mentalmente de él, es decir, la forma en que este se nos aparece y que para poder integrar esta imagen disponemos de ciertas sensaciones.

De acuerdo con Ballesteros (1982) el concepto de esquema corporal está determinado por el conocimiento que cada individuo tenga de su propio cuerpo.

Algunos autores se han referido al esquema corporal de la siguiente manera:

Para Tasset (1980, cit. en Ballesteros, 1982), el esquema corporal es "la toma de conciencia de las diferentes partes del cuerpo y de las relaciones recíprocas entre éstas en situación estática y en movimiento, y de su evolución al mundo externo".

Pieron (1957, cit en Ballesteros, 1982), dice que el esquema corporal es una "representación que cada uno se hace de su cuerpo y que le sirve de referencia en el espacio. Fundado sobre datos sensoriales múltiples, propioceptivos y exteroceptivos ..."

De igual manera en 1952 Hecaen y Ajuriaguerra (cit. en Ballesteros, 1982) afirman que 2 desde el punto de vista psicológico, el concepto de esquema corporal se aplica en un sentimiento que tenemos de nuestro propio cuerpo, de nuestro espacio corporal. Desde el punto de vista fisiológico, representa la función de un mecanismo fisiológico que nos da un sentimiento correspondiente a la estructura real del cuerpo.

Vayer (1985, cit en Díaz Velásquez, 2001), manifiesta que el esquema corporal es la organización de las sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior, es decir, es el origen o punto de partida de todas las posibilidades del niño, porque esta organización le permitirá obtener la percepción y control de su propio cuerpo, un equilibrio postural, una lateralidad bien afirmada, independencia de los diferentes segmentos con relación al tronco y de los unos con respecto a los otros, también obtendrá el control de la respiración, etc.

Así, después de analizar diversas definiciones de esquema corporal he llegado a formular la mía propia, tomando como referencia las ideas de diversos autores; de esta forma puedo decir que lo que entiendo por esquema corporal es el conocimiento y localización de las diversas partes del cuerpo de un individuo y localizarlos tanto en él mismo como en sus iguales, ya sea en forma estática o en movimiento.

## **2.2 Antecedentes del concepto de esquema corporal.**

El concepto **esquema corporal** lo podemos encontrar referido de diferentes formas; así, podemos encontrar que algunos autores lo llaman: imagen de sí mismo, esquema postural, imagen del yo corporal, etc.

El concepto de esquema corporal surge de la neurología. En el siglo XVII, Ambrosio Paré estudia y trata de dar una explicación al fenómeno llamado miembro fantasma.

Munk (cit. en Ballesteros, 1982), habló de orientación espacial indicando que ésta se mantiene gracias a los continuos movimientos y a las sensaciones cutáneas que percibe el individuo.

Wernike (cit. en Ballesteros, 1982), a partir de las ideas de Munk, postuló que las imágenes sirven como referencia para la orientación del cuerpo; y que todas esas imágenes y sensaciones que provienen de éste, constituyen lo que él llamó la conciencia del cuerpo y que es opuesta a la conciencia del mundo exterior.

Pick (cit. en Ballesteros, 1982), dice que la imagen espacial del cuerpo es esencialmente visual además de sensitiva y cutánea. Este autor dice que la imagen de nuestro cuerpo se encuentra unida a nuestro espacio exterior, esto quiere decir que la comparamos con la imagen de los objetos y con el cuerpo de otros.

En 1905, Bonnier (cit. en Ballesteros, 1982) habla por primera vez de un esquema de nuestro cuerpo y lo hace como una figuración topográfica de nuestra corporalidad; además menciona que el esquema de nuestro cuerpo lo podemos cambiar, ya sea deformándolo, aumentándolo, disminuyéndolo o disolviéndolo.

En la primera década del siglo pasado, Schilder (cit. en Ballesteros, 1982) dice que la imagen corporal se tiene desde que el niño nace y que se irá construyendo poco a poco a través de las percepciones, sensaciones y acciones que el individuo tenga.

Head (1920, cit. en Ballesteros, 1982), habló sobre el esquema postural del cuerpo y dijo que la imagen mental que nos representamos de éste se debe a los cambios posturales.

En 1935 Schilder "introduce las ideas psicoanalíticas en la noción de esquema corporal, e insiste en la importancia que tienen las estructuras libidinales y sociales en su elaboración. La imagen del cuerpo no está acabada hasta que termina el desarrollo de la sexualidad infantil." (Ballesteros, 1982)

Gerstman (1958, cit. en Ballesteros, 1982), nos dice que el esquema corporal es un modelo que cada uno de nosotros se forma en su mente, este modelo es sobre su cuerpo o su yo físico y que está fuera de su conciencia. Habla acerca de que el esquema corporal es un diagrama mental en el cual se representa el cuerpo del individuo como un todo y también

en sus diversas partes que lo conforman, además representa las direcciones del cuerpo, esto quiere decir, izquierda, derecha, adelante, atrás, abajo y arriba.

Para Hecaen y Ajuriaguerra, (1952) el esquema corporal se debe entender como "la conciencia del propio cuerpo, como un todo aislado en el sentido de la psicología de la forma, en el mundo de nuestras experiencias y nuestras acciones". (Ballesteros, 1982)

Lacan (1936, cit. en Ballesteros, 1982), nos habla acerca de la importancia que tiene el espejo en el desarrollo del esquema corporal del niño, ya que es a través de éste que el menor puede ver su reflejo y así tener un mayor conocimiento de su cuerpo.

### **2.3 El esquema corporal visto desde distintas corrientes psicológicas.**

(Basado en Ballesteros, 1982)

#### *2.3.1 Desde el punto de vista de la psicología genética.*

Este enfoque se basa en ver al esquema corporal desde el punto de vista psicológico. Los autores más importantes y representativos de esta corriente son.: Piaget (1937), Wallon (1959) y Zazzo (1948) entre otros. Estos autores estudiaron la formación y evolución del esquema corporal a lo largo del desarrollo del niño.

De acuerdo a estos autores hay dos aspectos en los cuales creen que es percibido el cuerpo y estos son:

- El cuerpo como es vivenciado (como sujeto y objeto de la actividad afectiva). Este rubro fue estudiado principalmente por Wallon y Spitz.
- El cuerpo como se conoce (actividad cognoscitiva). Este aspecto fue estudiado principalmente por Piaget.

#### a) El esquema corporal según Wallon.

Para Wallon (1959), el esquema corporal no es algo con lo cual se nace, sino que éste se va formando a través de la interacción que el individuo va teniendo con su medio. Además considera que la formación del esquema corporal es una necesidad de todos los seres humanos.

Según Wallon (1959) es muy relevante la percepción visual que el niño tenga de su cuerpo, ya que es a través de ésta y del movimiento, que el menor se va formando su esquema corporal. Además habla de que se pueden tener dificultades en la formación del esquema corporal, ya que el niño no puede ver sus ojos, su cara, su nuca, etc.; para este fin, Wallon habla acerca de la necesidad de utilizar un espejo, para que el pequeño pueda observar aquellas partes de su cuerpo, que sin este instrumento le es imposible ver.

Wallon (1959) concede una gran importancia a los otros que rodean al niño, ya que es a través de la observación de éstos que el menor puede obtener elementos que le ayudarán a la formación de su esquema corporal. Los datos nuevos que el niño va descubriendo, no los integra a su cuerpo desde el primer momento, sino que al principio los siente como elementos extraños.

Es hasta que el niño tiene 2 años cuando puede reconocer su imagen. "Para Wallon el concepto del cuerpo supone el cuerpo tal y como es sentido, tal como es vivenciado." (Ballesteros, 1982)

#### b) El esquema corporal según Zazzo.

Para Zazzo (1948) al igual que para Wallon (1959), la imagen que los niños perciben de los otros es fundamental para la formación de su esquema corporal. Zazzo se dedicó a estudiar las reacciones de los niños cuando se encuentran ante un espejo, ante las imágenes cinematográficas y ante las fotografías.

Zazzo (1948) comparó los resultados que obtuvo ante las tres imágenes y llegó a la conclusión de que en todas ellas, el niño reconoce con mayor facilidad a los demás y le cuesta más trabajo reconocerse a sí mismo. Esto fue lo que Zazzo encontró:

- ✓ En las tres imágenes, al principio el sujeto no tiene conciencia de su propia imagen, ni la mira.
- ✓ El reconocimiento de otros se logra en el espejo a los 8 meses, antes que en fotos y películas, ya que en éstas sucede alrededor de los 18 meses.
- ✓ El niño se reconoce antes en el espejo que en los otros medios.
- ✓ La imagen en el espejo se reconoce antes, pero durante mucho tiempo le produce incertidumbre e inquietud, mientras que las otras imágenes son mejor aceptadas.
- ✓ El niño habla de sí mismo llamándose por su nombre.

Zazzo clasificó las reacciones infantiles ante el espejo y encontró cinco fases que abarcan desde el nacimiento hasta los tres años:

- Fase 1: el niño no reacciona.
- Fase 2: contempla la imagen del otro, pero no la suya.
- Fase 3: vuelve la mirada hacia la otra persona y comienza a interesarse en su propia imagen.
- Fase 4: el niño se interesa preferentemente por su propia imagen.
- Fase 5: el niño ofrece ciertas reacciones de desconcierto y después reconocimiento explícito.



c) El esquema corporal desde el punto de vista de Piaget.

“Piaget (1937), no ha estudiado directamente el concepto de esquema corporal, ya que para él, el conocimiento y representación mental del cuerpo debe obedecer a las leyes generales que gobiernan el conocimiento y la representación mental de todos los demás objetos.” (Ballesteros, 1982)

Para Piaget el desarrollo mental del niño aparece como una sucesión de cuatro períodos los cuales son:

Etapa	Edad	Conducta ilustrativa
Sensoriomotora	Del nacimiento a los 2 años aproximadamente.	Los infantes conocen el mundo sólo por ver, asir, masticar y otras acciones.
Preoperacional	De los 2 a los 7 años aproximadamente.	Los pequeños forman conceptos y poseen símbolos como lenguaje para comunicarse. Los conceptos están limitados a su experiencia inmediata personal (egocentrismo).
Operacional concreta.	De los 7 a los 11 ó 12 años.	Comienza a pensar lógicamente, clasifica en varias dimensiones y entiende los conceptos matemáticos. También logra comprender la noción de conservación.
Operacional formal.	De los 12 años en adelante.	Los sujetos pueden explorar soluciones lógicas para conceptos tanto abstractos como concretos; piensan sistemáticamente en todas las posibilidades, proyectan al futuro o recuerdan el pasado y razonan por analogías y metáforas.

\*cuadro tomado de Craig, 1997.

**2.3.2 Desde el punto de vista de la psicología de la percepción.**

Sus principales representantes son Werner, Wapner y Witkin, estos autores estudiaron el cuerpo como se le conoce, es decir, como se le percibe; abordan el estudio del esquema corporal desde el punto de vista de la psicología experimental.

Estudiaron la percepción del cuerpo en función de su relación con la percepción de los objetos exteriores y no como algo aislado. “Para estos autores no hay percepción de los objetos exteriores sin una referencia corporal y viceversa.” (Ballesteros, 1982)

### 1. Aportaciones de Wapner y Werner (1949).

Las investigaciones realizadas por estos autores se centran en la percepción. "Los dos pilares sobre los que se asientan sus estudios son la unidad cuerpo-medio y la articulación entre ambos." (Ballesteros, 1982)

Estos autores realizaron diversos experimentos, los cuales se pueden clasificar en cuatro grupos y son los siguientes:

- ❖ El primer grupo se refiere a la relación que existe entre el cuerpo y los objetos, esto se estudia principalmente en las variaciones se refieren a la inclinación del cuerpo.
- ❖ El segundo grupo se refiere al "efecto que tiene la variación del tamaño del espacio circundante sobre el tamaño aparente de las partes del cuerpo" (Ballesteros, 1982)
- ❖ El tercer grupo se basa en los cambios que puede producir la relación que tiene el sujeto con el medio ambiente y la percepción de su cuerpo.
- ❖ En el cuarto grupo se trabajaron las variaciones en la relación persona – medio y lo hicieron partiendo de diversas actitudes: una de estas actitudes fue la percepción del objeto claramente diferenciado del yo, y la otra actitud es tratar de percibir al objeto y la yo como una mismo.

Lo esencial que postularon estos autores fue en lo relativo a que es muy importante la relación que exista entre el sujeto y su medio para que pueda percibir su cuerpo como un todo y sus partes.

### 2.- Aportaciones de Witkin.

Witkin (1954) nos dice que la formación del esquema corporal se tiene que dar dentro del marco del desarrollo psicológico del individuo. Y este autor considera que el estudio de este concepto proporciona datos muy importantes acerca del funcionamiento psicológico del sujeto.

Witkin (1954) considera que el niño tiene una noción global de su cuerpo y que conforme sigue el curso de su desarrollo empieza a tener la noción de las partes que componen a ese cuerpo y también se da cuenta de los límites que éste posee.

Para poder evaluar la articulación del cuerpo, Witkin (1962, cit. En Ballesteros, 1982) elaboró una escala de 5 puntos, en donde los dibujos que obtenían 1 punto eran los más sofisticados y elaborados, y los dibujos que obtenían 5 puntos eran los más primitivos. Para poder clasificar los dibujos en la puntuación correspondiente, se deben de tomar en cuenta tres aspectos:

- Nivel formal.
- Identidad, diferenciación sexual.
- Nivel de detalles.

### **2.3.3 El esquema corporal desde el punto de vista de la Psicología Dinámica.**

Los principales representantes de esta corriente son Fisher y Cleveland (1968) y según ellos hay dos factores principales que rigen la percepción del propio cuerpo y son:

- a. "El cuerpo es el único objeto que a la vez se percibe y forma parte del sujeto que percibe." (Ballesteros, 1982)
- b. "el cuerpo compromete intensamente al yo. Cuando el sujeto reacciona ante su cuerpo, siente una perturbación y una excitación que no se da cuando reacciona a estímulos externos." (Ballesteros, 1982)

Fisher y Cleveland dicen que el niño se va percatando desde muy pequeño de las percepciones de su cuerpo. De esta manera sobrevalorará unas partes y a otras les da una importancia menor; además de que algunas partes del cuerpo permanecerán en la conciencia y otras casi desaparecerán.

### **2.4 Aspectos generales del esquema corporal.**

El esquema corporal se va desarrollando, a medida que el niño aprende a mantener una posición a voluntad y va adaptando sus huesos en forma automática para no perder el equilibrio, ni caerse mientras su cuerpo cambia de posición o hace locomoción. Por ello el desarrollo evolutivo correcto en la motricidad y en las percepciones resulta fundamental e importante para una buena formación e integración del esquema corporal.

El esquema corporal es la consecuencia del desarrollo, la madurez, la estimulación, los afectos, a los cuales cada sujeto se encuentra sometido desde el momento de su nacimiento. Por lo tanto, un niño estimulado y activo en cuanto a su interacción con el medio, reconocerá con mayor facilidad los límites de su propio cuerpo, que un niño que se mantiene pasivo.

De acuerdo a Cuenca & Rodao (1986, cit. en Conde, 1997), los niños deben de conocer necesariamente algunos segmentos corporales que se podría decir que son la base para conocer el resto del cuerpo. Estos segmentos son:

- ⇒ Cabeza: orejas, nariz, frente, boca, labios, lengua, dientes, barbilla, mejillas, pestañas, cejas, pelo, ojos, etc.
- ⇒ Cuello.
- ⇒ Hombros.
- ⇒ Brazos: codos, muñecas, manos, dedos, uñas.
- ⇒ Tronco: pecho, espalda, vientre, cintura, caderas.
- ⇒ Piernas: muslos, rodillas, tobillos, pies, dedos, uñas.
- ⇒ Glúteos, pene, vagina.

Los segmentos corporales que restan el niño los va conociendo y percatándose de ellos, conforme vaya asimilando los anteriores. Estos segmentos son:

- ψ Nuca, cara, mandíbula, sien , pómulos, orificios nasales, párpados, clavícula, omóplato, pelvis, cadera, antebrazo, palma de la mano, dorso de la mano, pantorrilla, talón, planta del pie, empeine, ombligo, lumbares, dorsales, etc.

## **2.5 Desarrollo y estructura del esquema corporal.**

El esquema corporal en parte es la organización de las sensaciones del propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior. "Existen dos factores que intervienen de forma fundamental en la estructuración del esquema corporal y son:

- Las sensaciones: que pueden ser externas obtenidas a través de los sentidos o las internas obtenidas del interior del cuerpo.
- Los desplazamientos: que pueden ser segmentarios, es decir, de una parte del cuerpo o globales que se refieren a todo el cuerpo." (Díaz Velásquez, 2001)

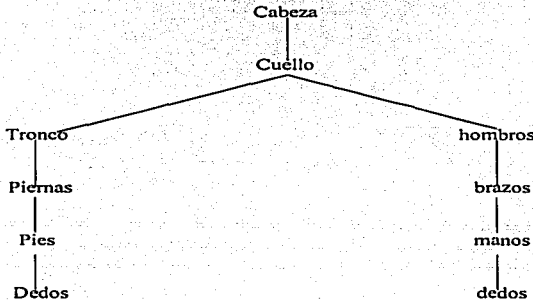
En 1977, Picq y Vayer (cit. en Berruczo, 1990) dicen que la organización del esquema corporal implica lo siguiente:

- ψ Percepción y control del propio cuerpo.
- ψ Equilibrio postural económico.
- ψ Lateralidad bien definida y afirmada.
- ψ Independencia de los segmentos con respecto al tronco y unos respecto de otros.
- ψ Dominio de las pulsiones e inhibiciones ligadas a los elementos citados y al dominio de la respiración.

El desarrollo del esquema corporal sigue dos leyes psicofisiológicas que son:

- Ley cefalocaudal: “se adquiere el dominio del cuerpo de arriba hacia abajo, es decir, de la cabeza a los pies: cabeza, tronco, piernas, pies.” (Conde, 1997)
- Ley proximodistal: “el desarrollo procede desde el centro hacia la periferia a partir del eje central del cuerpo.” (Vayer, 1985; cit. en Berruero, 1990)

El desarrollo del esquema corporal lo podemos ver en el siguiente diagrama:



\*Esquema tomado de Conde, 1997.

“El desarrollo del esquema corporal empieza desde el nacimiento con los reflejos innatos del niño y las manipulaciones corporales que recibe de su madre. Todos estos contactos llegan a través de las sensaciones y percepciones tanto táctiles, auditivas y visuales durante esta primera fase, el niño vive su cuerpo como algo difuso, fragmentado, indiferenciado de los otros cuerpos. Para Piaget, el cuerpo es vivido como un objeto que no se distingue de los otros y en principio no existe permanentemente. Poco a poco el infante realiza actos más voluntarios que aportan nuevas sensaciones y situaciones.” (Durivage, 1984)

Otros autores como Ajuriaguerra (cit. en Berruero, 1990) propone tres niveles de integración del esquema corporal y son:

- **Cuerpo vivenciado:** "se fundamenta en una noción sensoriomotora del cuerpo que actúa en un espacio práctico, en el que se desenvuelve gracias a la organización progresiva de la acción del niño sobre el mundo exterior." (Berruezo, 1990) Para Piaget el cuerpo es vivido como un objeto que no se distingue de los otros, como un objeto entre los otros y al principio no es permanente.
- **Cuerpo percibido:** "se fundamenta en una noción preoperatoria del cuerpo, condicionada a la percepción, que se encuadra en el espacio, centrada aún sobre el cuerpo." (Berruezo, 1990) En esta etapa entra lo que algunos autores llamaron imitación y que se hablará de ella más adelante.
- **Cuerpo representado:** "se fundamenta en una noción operatoria del cuerpo que se encuadra sea en el espacio objetivo representado, sea en el espacio euclidiano y que se halla directamente relacionada con la operatividad en general y en particular con la operatividad en el terreno espacial." (Berruezo, 1990) A los 7 años tiene la orientación corporal necesaria para representar el punto de referencia de las adquisiciones y proyecciones espaciales y logra de esta manera una representación coherente de su cuerpo.

La imitación supone cierto conocimiento de sí mismo, de las posibilidades de control de los movimientos propios y de la otra persona como modelo. Este suceso ocurre desde que se es un bebé, ya que el niño nada más está observando e interiorizando las facciones de su madre como lo son los ojos, la boca, la nariz y esto será la base de su futuro esquema corporal. Debido a la imitación el niño irá adquiriendo la noción de ser el mismo.

Según Zapata (1979) durante el curso en que evoluciona el esquema corporal del niño, surge primero el conocimiento de su cuerpo, después el del mundo y por último el de su mente.

Según Conde (1997) en la estructuración del esquema corporal se pueden identificar tres etapas:

❖ Primera etapa: de los 0 a los 3 años:

- ✓ En esta etapa el bebé sabe que le duele algo, pero es incapaz de localizar el lugar en el que le duele.
- ✓ No diferencia el yo del mundo que le rodea.
- ✓ La relación de la madre es muy íntima e importante para la formación del esquema corporal.
- ✓ Al caminar amplía su campo de relación, a ello colaboran sus propias sensaciones y las que obtiene mediante la vista y el tacto.
- ✓ El esquema corporal lo percibe fragmentariamente, no en su totalidad.

❖ Segunda etapa: de los 3 a los 7 años:

- ✓ Comienza la concientización de su propio cuerpo diferenciándose a sí mismo de todo lo demás.
- ✓ Va aumentando la discriminación de sus percepciones.
- ✓ Irá captando el yo como conjunto global.
- ✓ Su lateralización se afirmará.

❖ Tercera etapa: de los 7 a los 11 años:

- ✓ Lograr la integración del esquema corporal.
- ✓ Consigue la representación mental de su propio cuerpo en movimiento.
- ✓ Se hace más clara y precisa la diferenciación entre el yo y los objetos.
- ✓ Hacia el final de este período alcanza la adquisición de la imagen corporal total y completa.

El desarrollo del esquema corporal de acuerdo a Ballesteros (1982) es de la siguiente manera:

1.- Desde el nacimiento hasta el tercer mes.

Wallon (1959) llamó a este período el de la impulsividad motriz, esto debido a todos los reflejos con los que el niño nace, estos reflejos se llaman arcaicos o primarios y desaparecen después de los primeros meses.

Entre los reflejos con los que el niño nace están los siguientes:

- ✓ Posición estática
- ✓ Marcha automática
- ✓ Extensión cruzada
- ✓ Succión
- ✓ De los puntos cardinales
- ✓ De prensión
- ✓ Moro
- ✓ Galant o de incurvación del tronco
- ✓ Zancada
- ✓ Paso de los brazos

## 2.- Desde el cuarto mes al año.

Es a partir del tercer mes cuando el niño va a manifestar interés por su cuerpo. Esto ocurre cuando el niño empieza a mirar su mano.

El interés por el cuerpo hasta el quinto mes es exclusivamente de las extremidades superiores.

De acuerdo con Berges (1960, cit. en Ballesteros, 1982), es precisamente la mano la que le va a permitir al niño la adquisición del esquema corporal. Según Zazzo (1948) es en esta época cuando el niño reconoce su imagen en el espejo. En esta etapa los datos propioceptivos empiezan a perder importancia. De la misma manera el niño va adquiriendo cada vez mayor interés por su cuerpo.

## 3.- Desde el año a los dos años.

Cuando el niño tiene doce meses, aún no puede reconocer su cuerpo. Para Piaget (1937), la noción del cuerpo aparece hasta los dos años. El lenguaje juega un papel muy importante para la formación del esquema corporal, ya que es a través de éste que el niño va conociendo las diversas partes de su cuerpo.

Después de los dos años el niño sigue conociendo su cuerpo a través de la exploración que hace con sus manos, de la observación y de las sensaciones tanto propioceptivas como exteroceptivas que recibe.

Así, alrededor de los 5 años el niño empieza a tener noción de la lateralidad y cual es la dominante en él, también aprende a diferenciarla en los otros.

El conocimiento de sí mismo es un procedimiento muy lento que ocupa al niño desde su nacimiento y durante la primera etapa de la educación primaria y a que es el fruto de las experiencias que el niño adquiere al relacionarse con su medio ambiente; debido a que como lo menciona Conde (1997), el niño a lo largo de esa etapa debe aprender a conocer su cuerpo tanto global como segmentariamente y así, de esta forma conocer sus capacidades perceptivas y motrices; al mismo tiempo deben saber identificar las sensaciones interoceptivas y exteroceptivas que se les presentes y servirse de las capacidades expresivas de su cuerpo para poder manifestarlas.



## **2.6 Objetivos del esquema corporal.**

(Basado en Conde, 1997)

- Tomar conciencia de las distintas partes del cuerpo.
- Saber localizar los distintos segmentos corporales tanto de su cuerpo como de otro.
- Tomar conciencia de la vestimenta que cubre los distintos segmentos corporales.
- Conocer las funciones de los distintos segmentos corporales.
- Reconocer las dimensiones corporales.
- Reconocer la simetría corporal.
- Conocer las partes y elementos que son dobles.
- Interiorizar la imagen motriz de los miembros superiores e inferiores.
- Descubrir las posibilidades de movimiento de las diferentes partes del cuerpo a través de las articulaciones.
- Iniciar el concepto de la propia lateralidad.
- Aprender a observar

## CAPITULO III.- LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO.

### 3.1 Historia de los jardines de niños en México.

Los primeros jardines de niños, denominados entonces escuelas de Párvulos o Kindergarden, son fundados a finales del siglo XIX, durante el Porfiriato, y ante la necesidad de una formación de docentes especializados en niños, el Secretario de Instrucción Pública que en aquel entonces era Justo Sierra, promueve la comisión de las maestras Rosaura y Elena Zapata Cano para que viajaran a los Estados Unidos para conocer la organización de los jardines de niños de aquellos lugares. En esa misma época regresaban de aquel país las maestras Estefanía Castañeda y Laura Méndez de Cuenca.

La maestra Estefanía Castañeda Núñez, "funda en 1903, el primer Jardín de niños en la Ciudad de México, y luego en la Ciudad de Victoria Tamaulipas." (Castañón, 1995). Estas instituciones fueron creadas por parte del gobierno y fueron influenciadas por las ideas liberales y positivistas de la época.

La maestra Castañeda retoma las ideas de Froebel, Montaigne, Rousseau, Spencer, Pestalozzi y Locke para poder impartir las clases en el Jardín de niños.

Los postulados de Froebel constituyen el principal planteamiento didáctico en donde el niño tendría que experimentar y vivenciar toda una serie de experiencias, ya que estas son fundamentales para la adquisición del conocimiento. Esta corriente se centra principalmente en el desarrollo físico, mental y artístico de los niños.

El interés por el desarrollo integral del niño y el uso de materiales didácticos como medio fundamental para el acto educativo sella el paradigma dominante de la educación preescolar en México.

Las maestras que laboran en estos primeros jardines de niños, surgen de las clases altas de México y representan el sector más culto de la sociedad. En aquella época se consideraba el trabajo de maestra de los Jardines de niños como la carrera perfecta para el sexo femenino, porque el ejercicio de esta profesión solamente podían ejercerlo aquellas señoras que se daban a conocer por su participación en el ámbito artístico, cultural e intelectual.

En 1921 se funda la Secretaría de educación Pública y hace un comunicado en el cual informa, que los jardines de niños no atienden a los hijos de la clase trabajadora, por lo que durante el gobierno de Plutarco Elías Calles se lleva acabo la atención a niños de barrios marginados y alejados de la Ciudad de México. Y de esta manera, el entonces Secretario de Educación Pública dijo que al llegar la educación preescolar a lugares alejados, ésta se había convertido en una educación popular.

La preocupación por otorgar un sentido social a la educación preescolar toma sentido durante el gobierno de Lázaro Cárdenas; durante su gobierno, se creó el Departamento de Asistencia Infantil (DAI) de manera autónoma.

"Este departamento se planteó el impulso de la educación urbana, semiurbana y rural de los niños menores de seis años, a través de la creación de Centros de Educación Preescolar en el Distrito y territorios Federales, vigilancia de la educación pública preescolar, la función de bibliotecas para niños, la orientación técnica de las escuelas para educadoras, etc." (Castañón, 1995)

Durante este período ingresan como maestras de los Jardines de niños, señoritas que no eran normalistas, sobretudo en las zonas marginadas y suburbanas, esto causó una gran molestia en aquellas maestras que sí lo eran. Además por estas fechas la educación preescolar había dejado de pertenecer a la Secretaría de Educación Pública, por esta razón las maestras normalistas se sintieron marginadas.

Esto se debió a que las maestras sentían que el propósito para el cual estaban dedicadas ya no sería el mismo, debido a que ellas querían brindar sus servicios a la comunidad que verdaderamente lo necesitaba como lo son los niños de las zonas rurales y marginadas del país, y con esta nueva disposición ya no podrían hacerlo por que solamente se dedicarían a atender a los niños de la clase alta de México.

En el año de 1942 los jardines de niños regresan a formar parte de la Secretaría de Educación Pública y ese mismo año se crea el Departamento de Educación Preescolar en coordinación con las Secretarías de los Estados, Instituciones de Estado, Universidades, servicios particulares y otras instituciones que se fueron sumando y de esta forma se constituyeron los jardines de niños.

Durante el período de los problemas económicos del país que se dieron alrededor de los años 80's, la educación preescolar se desarrolló de manera lenta. En aquella época asistían a los preescolares alrededor del 75% de los niños de 5 años de edad, también asistían el 56% de los niños de 4 años. Otro dato importante fue que el programa de la educación preescolar no era el adecuado para los niños mexicanos.

A partir de esa época se comienzan a implantar diversas actividades como lo son la educación física, la educación artística, etc., para que de esta manera se pudiera brindar a los niños una formación más armónica. De lo anterior se establecen metas, de las cuales se puede considerar que dos de ellas son las más importantes (tomadas de Castañón, 1995):

- continuar con la capacitación de las educadoras en servicio de las áreas de educación física y musical.
- aumentar la oferta de educación preescolar presentando especial atención a la población marginada y a las regiones del país que muestren altos índices de deserción y reprobación en los primeros grados de primaria.

En la propuesta planteada por la Secretaría de Educación Pública en 1985 destacan dos preocupaciones: por un lado, la cobertura del sistema educativo y, por el otro, la manera de elevar la calidad de la educación. A partir de entonces se han elaborado diversas propuestas para mejorar los servicios educativos en México.

Una de estas propuestas es la modernización educativa 1989 - 1994, en esta propuesta cabe resaltar las acciones propuestas para modernizar la educación preescolar en cuanto a la psicomotricidad.

No se puede hablar de la educación sin darle al niño el lugar que le corresponde. El programa actual de la educación preescolar, le ofrece al niño su lugar y la importancia que tiene en la tarea educativa.

La calidad que se pueda tener en la educación preescolar depende mucho del lugar que se les da a los docentes y a los niños durante esta etapa, además de su interrelación con otros elementos. El actual programa de la educación preescolar constituye una propuesta de trabajo para los docentes en la que se sitúa al niño como centro del proceso educativo; en él se muestran los aspectos más relevantes que le permiten al maestro identificar su lugar en el proceso y desarrollar una metodología basada en características relevantes respecto de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños.

La organización del trabajo por proyectos da cuenta de la manera en la que se debe desarrollar todo el proceso, ya sea en forma integrada o globalizada, desde el niño. Lo que resulta fundamental en ella es que pone diferentes relaciones entre niños, tanto con el docente como con los elementos que intervienen en el proceso educativo, los cuales posibilitan interacciones que tienen sentido para el niño y en las que hay formas de participación en general, en las que se explican los diversos procesos de desarrollo.

La calidad de la educación, vista desde los conceptos contenidos del programa, implica que un niño puede desplegar todo su potencial creativo; que puede jugar y considera esta acción como fundamento de su desarrollo general y de su aprendizaje. Asimismo, que tenga la posibilidad de ser escuchado y reconocido por los otros como un ser único, irreplicable, que se cuenta con una historia, un saber y una experiencia que deban ser tomadas en cuenta para el trabajo escolar. De igual manera que pueda hablar con libertad, usar y avanzar en el dominio de diversos lenguajes como: el matemático, el oral, el escrito y el corporal, entre otros. Esto tiene como objetivo, que el niño se vaya constituyendo como un sujeto autónomo.

Son dos las vertientes en cuanto a teoría y métodos, que marca el programa de la Educación Preescolar y desde las cuales se pueden estudiar las muchas dificultades que se encuentran en la práctica y en la actualización de los docentes.

- \* La primera comprende los fundamentos teóricos que se refieren a lo que es un niño, sus características más relevantes y sus procesos de aprendizaje: el constructivismo y algunos conceptos basados en el psicoanálisis y la pedagogía.
- \* La segunda, considera el principio de globalización o integración como determinante para elegir el método de proyectos que integra y que permita hacer operativas las relaciones entre el niño y el docente, así como entre los alumnos y el tiempo, el espacio los materiales, etc. También permite conceputar el juego del niño. Viéndolo como integrador de acciones, funciones y habilidades diversas.

Desde el programa de 1981 de la educación preescolar hubo una reformulación radical de contenidos, ya que dicho programa se estructuró con base en procesos de desarrollo cognitivo y también desde una perspectiva integradora. Éste fue un avance cualitativo importante, aunque implicó un reduccionismo en cuanto a la visión del niño, ya que se fundamentó más explícitamente en lo cognoscitivo.

En el programa actual hay varias líneas de contenidos de distinta naturaleza, las cuales operan de forma integrada en el desarrollo de cada uno de los proyectos. Algunos de ellos provienen del niño mismo, así como de su interés y de sus características de desarrollo, otros provienen de instancias de su realidad social y del medio natural, lo que, siendo significativo para ellos les permite una participación con sentido. Estos son:

- ✓ Contenidos de su historia personal y familiar, con significados que aluden a su identidad y sentidos personales, a sus experiencias de vida como un ser único y diferente de los demás; dan contenido a sus juegos individuales y enriquecen la participación colectiva.
- ✓ Contenido de interés colectivo, es decir, conllevan saberes y significados de interés común, por haberse construido en espacios de vida y experiencias comunes, tanto por razones de tradición y cultura, como por compartir la vida escolar.
- ✓ Contenidos de desarrollo, que tienen su expresión más general en los objetivos; éstos implican el desarrollo de la autonomía, la creatividad, la inteligencia y las formas sencillas de relacionarse con los individuos.

Otros contenidos son aquellos de naturaleza informativa o temática; estos se definen o intervienen con una diversidad muy rica, en forma integrada para el desarrollo de cualquier proyecto sin que se propongan trabajarse con fines memorísticos. Son muy importantes, en cuanto que permiten hacer operativas las distintas acciones de los niños, así como las relaciones con los diversos aspectos de comunidad, la cultura, la naturaleza y el arte.

Los materiales no determinan procesos de pensamiento, por lo tanto solamente se les debe de tomar en cuenta como apoyo necesario en el aula y es muy importante que sean propositivos, sugestivos y variados.

Considerando todo lo anterior, la calidad educativa no implica una relación mecánica con el programa de Educación Preescolar, a pesar de que la concepción del mismo y los procesos de su puesta en marcha tengan un peso explicativo importante de lo que ocurre en la cotidianidad de la vida escolar.

### **3.2 Bases para la práctica psicomotriz en la educación preescolar.**

Es por todos conocida la importancia del período preescolar en el desarrollo de la inteligencia y de la personalidad del niño. En el niño pequeño, el movimiento influye en su desarrollo físico y psíquico, lo que le ayuda a formar su personalidad y también le facilita la adquisición de nociones fundamentales para los aprendizajes escolares. "Es, efectivamente, la edad de las primeras adquisiciones, que le permitirán salir poco a poco del aura maternal, para adquirir una relativa independencia de pensamiento y de acción, merced a la autonomía de movimientos." (Sánchez López, 1998)

Es a partir de la acción que el niño pasa a la representación mental, al simbolismo, a la figuración y a la operación. "La actividad corporal motriz y las actividades sensoriales contribuyen fundamentalmente al desarrollo temprano de su inteligencia." (Sánchez López, 1998)

El objetivo básico de la educación psicomotriz son las vivencias corporales, el descubrimiento del mundo con el propio cuerpo, la asimilación de la motricidad para llegar a la expresión simbólica, gráfica y la abstracción, a base de estimular el movimiento. Si se tiene en cuenta la importancia del desarrollo psicomotor como medio para favorecer la evolución del psiquismo, la relación con los otros la simulación del mundo exterior, la práctica psicomotriz es, absolutamente necesaria en la educación preescolar. Y en este sentido podría constituirse en una alternativa a la actual en la que los problemas de aprendizaje son frecuentes, en la medida en que facilitan la función educativa global de los aprendizajes escolares por presentarse de un modo más asequible al niño.

"La práctica psicomotriz favorece un tipo de relación menos autoritaria y competitiva, la búsqueda de creatividad, colaboración y entendimiento, que supone un cambio importante con respecto a la pedagogía tradicional, ya que gira en torno a los intereses del niño, no del adulto. Se busca el desarrollo y la maduración, no sólo impartir conocimientos; se pretende la autonomía, no la dependencia; se propicia una disciplina de confianza y libertad, no autoritaria; se postula una pedagogía personalizada, no colectiva y uniforme; y, finalmente, se potencia la creación de actitudes esencialmente activas y no pasivas." (Sánchez López, 1998)

La educación psicomotriz se sitúa así en lo que viene denominándose "educación integral, que trata de conseguir una verdadera relación educativa que favorezca la disponibilidad corporal, la relación con el mundo de los objetos y con la sociedad." (Sánchez López, 1998)

Entonces entendemos por educación psicomotriz, una educación global que actúa sobre los diferentes comportamientos intelectuales, afectivos, sociales y motores, no disociando cuerpo y espíritu. La educación psicomotriz pone de relieve la unidad y la globalidad de la persona humana.

El objetivo de la educación psicomotriz será conseguir la disponibilidad corporal del niño para tratar de potenciar al máximo su creatividad y sus aptitudes.

### **3.3 La psicomotricidad dentro de la educación preescolar.**

La psicomotricidad dentro del programa de educación preescolar propone como objetivos fundamentales:

- ⌘ Educar la capacidad sensitiva.

“A partir de las sensaciones del propio cuerpo, trata de abrir las vías nerviosas para que la transmisión al cerebro de la información sensorial sea lo más rica posible.” (Garza González, 2000)

La información sensorial puede referirse al propio cuerpo, tanto la que nos informa de procesos de nuestro organismo, como la que nos informa de la tensión muscular, la posición de las partes del cuerpo, el equilibrio o el movimiento corporal; se refiere también al mundo exterior, de esta manera conocemos las características y la posición de los objetos y las personas.

- ⌘ Educar la capacidad perceptiva.

“Consiste en una organización y estructuración de la información sensorial tanto del propio cuerpo como del ambiente, que se integra en esquemas perceptivos que dan sentido a la realidad.” (Garza González, 2000). Fundamentalmente, las percepciones corporales dan lugar al esquema corporal a partir de la toma de conciencia de los elementos que configuran el propio cuerpo, así como de su posición y movimiento en el espacio.

La integración perceptiva del mundo va a organizarse en el niño o la niña mediante una capacidad de estructuración espacio – temporal, donde los objetos y las personas se localizan, se relacionan y se orientan a partir de la experiencia de los desplazamientos y las manipulaciones. La coordinación más importante es la que se establece entre la visión y la motricidad, y de forma más relevante entre la visión y el movimiento de las manos.

**\* Educar la capacidad simbólica y representativa.**

Mediante la simbolización, el niño o la niña pueden jugar con los datos de la realidad sobrepasándola, haciendo que un objeto, por su uso o su parecido puede ser utilizado como otro diferente. Una vez conseguido, con la educación sensorperceptiva, que el cerebro disponga de una amplia y estructurada información se trata de lograr en el propio cerebro, sin ayuda externa, organice y dirija los movimientos a partir de la representación mental del movimiento.

En la representación interviene el lenguaje de forma bastante determinante, tanto en el análisis y síntesis de las representaciones como en la creación de planes previos a la acción.

El actual programa de Educación Preescolar se basó en lo que ya se encontraba postulado dentro del programa anterior que era el que se había publicado en 1981, ese programa se encontraba contenido dentro de tres libros, los cuales eran:

\* Tomado de Olvera, 1982.

- Libro uno: Planificación general del programa.
- Libro dos: Planificación por unidades.
- Libro tres: Apoyos metodológicos.

Entre los objetivos generales de ese programa se menciona el que corresponde al desarrollo psicomotor el siguiente:

“ Que el niño desarrolle su autonomía en el control y coordinación de movimientos amplios y finos, a través de situaciones que faciliten tanto los grandes desplazamientos como la ejecución de movimientos precisos. ” (Olvera, 1982)

### **3.4 Programa de educación preescolar 1992.**

\* Tomado de Garza González, 2000.

El Acuerdo Nacional para la Modernización Básica señala a través de sus objetivos, la necesidad de una educación de alta calidad, con carácter nacional y con capacidad institucional que asegure niveles educativos suficientes para toda la población. Para lo que se propone la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revalorización de la función magisterial.



En respuesta a los planteamientos de la modernización educativa, la Dirección General de Educación Preescolar elaboró un documento con la finalidad de ampliar los aspectos teóricos metodológicos del Programa de Educación Preescolar 1992.

Este documento tiene tres apartados:

El primero plantea la fundamentación teórica del programa en las dimensiones afectiva, social, intelectual y física que engloba el desarrollo del niño preescolar.

El segundo aborda el principio de globalización desde la perspectiva psicológica, social y pedagógica y las propuestas de trabajo de los proyectos.

El método de proyectos es un método globalizador que consiste en llevar al niño de manera grupal a construir proyectos que le permitan planear juegos y actividades, a desarrollar ideas, deseos y hacerlos realidad al ejecutarlos.

El método de proyectos sustenta que los niños deben dar respuesta a una pregunta, solución a los problemas que se les presentan y resolverlos conjuntamente.

El programa de Educación Preescolar 1992, señala que, en el desarrollo de todo proyecto interesa destacar tres aspectos centrales, estos son:

- Momentos de búsqueda y experimentación de los niños.
- Intervención del docente durante el desarrollo de las actividades.
- Relación de los bloques de juegos y actividades en el proyecto.

El desarrollo de un proyecto se resume en tres etapas que son: planeación, realización y evaluación, mismas que corresponden a momentos del proceso didáctico.

En el tercer apartado se presenta la instrumentación de los bloques de juegos y sugerencias de actividades durante el desarrollo de los proyectos.

### **3.4.1 Fundamentos teóricos – metodológicos del programa de Educación Preescolar, 1992.**

El niño preescolar es un ser en desarrollo que presenta características físicas, psicológicas y sociales propias, su personalidad se encuentra en proceso de construcción, posee una historia individual y social, producto de las relaciones que establece con su familia y miembros de la comunidad en que vive, por lo que un niño:

- ♥ Es un ser único.
- ♥ Tiene formas propias de aprender y expresarse.
- ♥ Piensa y siente de forma particular.

Desde esta perspectiva el Programa de Educación Preescolar 1992 distingue cuatro dimensiones de desarrollo que son: afectiva, social, intelectual y física.

De esta manera y de forma específica me permito poner los objetivos que se propone se deben trabajar durante la estancia de los niños en el tercer año de la Educación Preescolar.

AGOSTO	UNIDAD 1	Discriminación, constancia perceptual, control de impulsos, descarga, tensión, desarrollo perceptivo motor, control propio.
SEPTIEMBRE	UNIDAD 2	Ubicación espacial, lateralidad, temporalidad, constancia perceptual, ubicación en tiempo y espacio, forma, desarrollo perceptivo motor.
OCTUBRE	UNIDAD 3	Capacidad de atención y concentración, selección, habilidades físicas, organización, discriminación y análisis.
NOVIEMBRE	UNIDAD 4	Capacidad de percepción, habilidades físicas, clasificación, organización, control.
DICIEMBRE	UNIDAD 5	Selección, integración, análisis, concentración.
ENERO	UNIDAD 6	Integración y relación, discriminación visual.
FEBRERO	UNIDAD 7	Percepción táctil, visual, desarrollo perceptivo motor.
MARZO	UNIDAD 8	Percepción táctil y visual, desarrollo perceptivo motor, discriminación táctil.
ABRIL	UNIDAD 9	Discriminación de color, agudeza auditiva.
MAYO	UNIDAD 10	Desarrollo perceptivo y control motriz.

### **3.5 Finalidad y objetivos de la Educación Preescolar.**

(Punto basado en Castillo, 1984)

El jardín de infantes tiene como principal finalidad el "proveer las bases para el desarrollo integral del niño y las necesarias para su progresiva integración en el proceso cultural futuro." (Castillo, 1984).

Los objetivos generales del jardín de niños son:

- ❖ En el orden físico:
  - ♪ Ayudar al niño a complementar su aprendizaje respecto al manejo del propio cuerpo.
  - ♪ Proveerlo de las condiciones necesarias para que alcance estabilidad en los procesos corporales.
  - ♪ Proveerlo de experiencias que estimulen su desarrollo muscular.
- ❖ En el orden emocional y social.
  - ♪ Darle oportunidades para descubrirse a sí mismo como ser independiente.
  - ♪ Proveerlo de experiencias en las que tenga oportunidad de vincularse a otras personas.
  - ♪ Proveerlo de experiencias en que pueda adquirir conciencia de las limitaciones que impone la vida en común.
  - ♪ Ponerlo en contacto con experiencias que desarrollen su sensibilidad estética.
- ❖ En el orden intelectual.
  - ♪ Desarrollar, enriquecer y corregir el lenguaje.
  - ♪ Desarrollar la agudeza sensorial y perceptiva. Para así facilitarle oportunidades para el desarrollo de la fantasía.

### **3.6 Función de la Educación Preescolar.**

(Punto basado en Castillo, 1984)

- ※ La función pedagógica.

El jardín de niños cumple con la función de orientar y estimular el proceso educativo con objetivos, actividades, técnicas y recursos específicos de acuerdo a esa edad. "Así mismo corresponde tener en cuenta la continuidad del proceso educativo, darle los elementos y crear en el infante las actitudes que favorezcan su próxima adaptación a los siguientes niveles escolares." (Castillo, 1984).

✱ La función psicológica.

Las etapas por las cuales el menor atraviesa en esta edad de preescolar, es de gran importancia para su futuro; en el Jardín de niños, se irá preparando para los otros grados escolares y afrontar la realidad a la que estará expuesto.

Psicológicamente es indispensable integrar al niño al medio y ayudarlo a resolver los diversos problemas que tendrá en una próxima educación, a las novedades que se le presenten, así como a los cambios que irá sufriendo a lo largo de su etapa de formación.

✱ La función social.

Se encuentra vinculada con las condiciones en las que vive la familia, las necesidades del niño y las características de la sociedad.

En este sentido el principal papel del Jardín de niños es el de complementar la acción del hogar con la adquisición de hábitos y actitudes; por otra parte trata de perfeccionar el lenguaje introduciendo en la comunidad que le rodea para así satisfacer sus necesidades en relación al juego y a su salud física y mental.

✱ La función familiar.

Como se ha mencionado anteriormente, el jardín de infantes únicamente servirá como un vínculo entre la familia y el niño, no pretendiendo sustituir la educación que ésta le proporcione.

Debido a la influencia que tiene la familia sobre el niño en dicha etapa, la dependencia en que se encuentra con respecto a la misma y ante el vínculo que los une, particularmente a su madre; el jardín de niños debe establecer una estrecha relación entre ambos y las actividades que se realicen dentro de la escuela.

Mediante esta acción, se deberá proporcionar a los padres una serie de normas y elementos que sirvan para mejorar las relaciones entre el Jardín de infantes y la familia, para desarrollar con mejor similitud aquellas acciones que conlleven al futuro desarrollo del menor.

## METODOLOGÍA

Planteamiento del problema:

¿La aplicación de un programa de psicomotricidad ayuda a un mejor desarrollo e integración del esquema corporal en los niños preescolares?

Objetivo general:

1. Identificar si la aplicación de un programa de psicomotricidad, ayuda a la integración del esquema corporal en los niños preescolares.

Objetivos específicos:

1. Evaluar por medio de la prueba del Dibujo de la Figura Humana (D.F.H.) la integración del esquema corporal en los niños preescolares.
2. Aplicación de un programa de psicomotricidad para ayudar a la integración del esquema corporal de los niños preescolares.
3. Aplicación de un cuestionario a las madres de los niños acerca del desarrollo motor de sus hijos para determinar qué relación tiene el nivel de desarrollo motor y la integración del esquema corporal en éstos.
4. Verificar qué tan eficiente es un programa de psicomotricidad para ayudar a los niños preescolares a la integración de su esquema corporal.

➤ *Pregunta de investigación.*

¿La aplicación de un programa de psicomotricidad ayuda a un mejor desarrollo e integración del esquema corporal en los niños preescolares?

➤ Hipótesis

Ha: La aplicación de un programa de psicomotricidad ayudará a la integración del esquema corporal en niños preescolares de 5 años de edad.

Ho: La aplicación de un programa de psicomotricidad no ayudará a la integración del esquema corporal en niños preescolares de 5 años de edad.

➤ Variables

VI – Programa de Psicomotricidad

VD – Integración del esquema corporal

➤ Definición de variables.

**Psicomotricidad.**

*Definición conceptual:*

Según la Federación de Asociaciones de Psicometristas (cit. en Díaz Velázquez, 2001) "la **psicomotricidad** integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y expresarse en un contexto psicosocial."

"Como concepción educativa, la **psicomotricidad** se desprende directamente de aquella concepción del desarrollo psicológico del niño, según la cual, la causa de ese desarrollo se encuentra en la interacción activa del niño con su medio ambiente, en una dirección que va desde lo más simple a lo más complejo, desde el conocimiento y control del propio cuerpo al conocimiento y acción consciente sobre el mundo externo (Martínez, García y Montoro, 1988)

*Definición operacional:*

Para fines de esta investigación se considera a la psicomotricidad como un conjunto de actividades de motricidad gruesa y finas englobadas dentro de un programa diseñado especialmente para tratar de cubrir las necesidades de los niños (que cursaban el tercer año de preescolar en el Colegio Agustín García Conde) que presentaron mayor desintegración en su esquema corporal. Este programa contiene actividades de las diferentes áreas que integran a la psicomotricidad como son: esquema corporal, lateralidad, equilibrio, organización espacial, etc.

### Esquema corporal.

#### *Definición conceptual:*

"El **esquema corporal** consiste en la representación mental del propio cuerpo, de sus segmentos, de sus posibilidades de movimiento y de sus limitaciones espaciales (Martínez, García y Montoro, 1988)

Según Le Boulch, el **esquema corporal** es "como intuición global o conocimiento inmediato de nuestro propio cuerpo, sea en estado de reposo o en movimiento, en función de la interrelación de sus partes y, sobretudo, de su relación con el espacio y los objetos que nos rodean (Jiménez Ortega, Jiménez de la Calle, 1995)

#### *Definición operacional:*

Esquema corporal: es el conocimiento y localización de las diversas partes del cuerpo de un individuo y localizarlos tanto en él mismo como en sus iguales, ya sea en forma estática o en movimiento, que para fines de este trabajo se midió a través de la prueba del Dibujo de la Figura Humana (D.F.H.), calificada con los criterios establecidos por E. Koppitz.

#### ➤ Sujetos.

Para la realización de esta investigación se empezó con un tipo de muestreo **no probabilístico causal**, este muestreo consiste en "utilizar como muestra a individuos con los que se tiene facilidad de acceso (Bisquerria, 1989)". Esto se debió a que los niños que participaron en la investigación fueron los pequeños que cursan el tercer año de preescolar en el Colegio Agustín García Conde.

Después de la aplicación del instrumento, que fue la Prueba del Dibujo de la Figura Humana (D.F.H.) a tres grupos de tercer año de preescolar; posteriormente se llevó a cabo un tipo de muestreo que es denominado **no probabilística por cuotas**. "Este método a veces es denominado accidental, se fijan cuotas. Cada cuota consiste en un número de individuos que reúnen unas determinadas condiciones (Bisquerria, 1989)"

En cada uno de los grupos de preescolar asisten 35 alumnos entre niños y niñas, sus edades oscilan entre los 5 años de edad, es decir. De esta forma el Dibujo de la Figura Humana se aplicó a un total de 105 niños.

El modelo anteriormente mencionado fue el que se empleó, ya que después de la aplicación de la Prueba del D.F.H. fueron elegidos los niños y niñas que tuvieron mayor problema en la integración de su esquema corporal, es decir, los niños que integraron los grupos tanto control como experimental fueron los que obtuvieron menor puntaje en su dibujo. De esta manera quedó una muestra de 34 niños y niñas de entre 5 y 6 años de edad, que cursan el tercer año de preescolar y que presentan problemas en la integración de su esquema corporal.

La otra muestra de población con la que se trabajó en esta investigación fueron las madres de los niños, ya que se supone que conocen más de cerca el desarrollo de sus hijos y posiblemente sean las personas que pasen la mayor parte del tiempo con los pequeños.

Así que el tipo de muestreo que se llevó a cabo para elegir a esta población está implícito en todo el procedimiento que se realizó para elegir a los niños, debido a que fueron las madres de éstos las que también formaron parte de la investigación.

### ➤ Escenarios.

Todos los escenarios donde se realizó la investigación se encuentran dentro de las instalaciones del Colegio Agustín García Conde, que es la escuela en la cual realicé las prácticas integrales y servicio social.

El primer escenario donde se trabajó fueron los salones de clases de los niños que cursan el tercer año de preescolar. Dentro de los salones de clases se llevó a cabo la primera medición que se realizó por medio de la prueba del D.F.H.

El salón de clases tiene una dimensión aproximada de 9m. de largo por 7m. de ancho. En el salón hay poca incidencia de ruido tanto dentro como fuera, debido a que la ubicación del mismo permite que no haya distractores. La ventilación y la iluminación de los tres salones de clases es buena.

Los salones cuentan con un escritorio y una silla para la profesora, 18 mesas, donde cada una de ellas es compartida por dos niños, 36 sillas y un mueble donde las docentes guardan todo el material necesario para impartir sus clases, además los salones cuentan con un ventilador.

Un segundo escenario fue un salón donde se realizaron las sesiones correspondientes a la aplicación del programa de psicomotricidad. La dimensión de este salón es de aproximadamente 7m de largo por 5m de ancho. Este salón se encuentra ubicado a un costado del patio principal del Colegio.

El salón cuenta con buena iluminación y ventilación. El tráfico exterior es constante, debido a que a un lado hay un baño y enfrente está el salón de música, pero a pesar de esto, el salón aísla perfectamente el ruido.

Un tercer escenario que se utilizó para la realización de este trabajo fue un patio que se encuentra localizado a las afueras de los salones del tercer año de preescolar. En este lugar se llevaron a cabo algunas de las sesiones del programa de psicomotricidad.



➤ **Diseño.**

El diseño que se utilizó en esta investigación fue de tipo ***experimental***, este modelo presenta las siguientes características: "proporciona la mayor oportunidad para identificar relaciones empíricas válidas. En los diseños experimentales se eliminan en gran medida muchos de los riesgos que afectan la validez interna y algunos que afectan la validez externa (Zinzer, 1984)

Dentro de este tipo de diseño se empleó exactamente el diseño con preprueba – postprueba y grupo control en donde "se incorpora la administración de pruebas a los grupos que componen el experimento. Los sujetos son asignados al azar a los grupos después de que les administra simultáneamente la preprueba, un grupo recibe el tratamiento (grupo experimental) y otro no (grupo control); finalmente se les administra también simultáneamente una postprueba (Hernández Sampieri, 1991)"

El esquema de este diseño queda de la siguiente manera:

Grupo a:	M1	T	M2
Grupo b:	M1	-	M2

Grupo experimental:	aplicación del D.F.H.	aplicación de un programa de psicomotricidad	aplicación del D.F.H.
Grupo control:	aplicación del D.F.H.	-----	aplicación del D.F.H.

➤ **Instrumentos.**

○ **Prueba del Dibujo de la Figura Humana (D.F.H.)**

"Esta prueba calificada a través de la técnica de Koppitz, es de gran riqueza pues permite evaluar aspectos emocionales, así como de la maduración perceptomotora y cognoscitiva (Esquivel, Heredia y Lucio, 1999)."

"Cuando utilizamos la técnica del dibujo de la figura humana, se valora la madurez psicomotriz, que es considerada como un componente importante del desarrollo intelectual (Esquivel, Heredia y Lucio, 1999)."

"En la prueba del D.F.H. la estructura del dibujo de un niño pequeño está determinada por su edad y nivel de maduración, mientras que el estilo del dibujo refleja sus actitudes y aquellas preocupaciones que son más importantes para él en ese momento (Koppitz, 1984)."

La prueba del D.F.H. cuenta con 30 items que son evolutivos y son los siguientes:

- Cabeza
- Ojos
- Pupilas
- Cejas o pestañas
- Nariz
- Fosas nasales
- Boca
- Dos labios
- Orejas
- Cabello o cabeza cubierta
- Cuello
- Cuerpo
- Brazos
- Brazos bidimensionales
- Brazos unidos al cuerpo
- Brazos hacia abajo
- codo
- mano
- dedos
- Número correcto de dedos
- Piernas
- Piernas bidimensionales
- Rodillas
- Pies
- Pies bidimensionales
- Perfil
- Buena proporción
- Ropa: una prenda o ninguna
- Ropa: dos o tres prendas
- Ropa: cuatro o más prendas

"Al referirse a los 30 indicadores Koppitz consideró como indicadores del desarrollo esperados, aquellos que presentaron con una frecuencia de 86% o más en determinada edad. La omisión de cualquier indicador de desarrollo incluido en la categoría esperada, estimó que era un signo de inmadurez, retraso o la regresión debido a problemas emocionales (Esquivel, Heredia y Lucio, 1999)."

Koppitz elaboró cuadros en donde se encuentran los indicadores esperados y excepcionales de acuerdo a la edad ya al género del menor (niño o niña).

Así, encontramos que los indicadores esperados para niños de 5 años de edad son los siguientes:

- Cabeza
- Ojos
- Nariz
- Boca
- Cuerpo
- Piernas

Y los indicadores excepcionales son:

- Pupilas
- Pies dos dimensiones
- Cinco dedos
- Brazos unidos a hombros
- Proporción
- Fosas nasales
- Perfil
- Codos
- Dos labios
- Rodillas

Los indicadores esperados para las niñas con 5 años de edad son:

- Cabeza
- Ojos
- Nariz
- Boca
- Cuerpo
- Piernas
- Brazos

Y los indicadores excepcionales son:

- Pies dos dimensiones
- Proporción
- Fosas nasales
- Dos labios
- Codos
- Perfil
- Brazos unidos a hombros
- Rodillas

La calificación de la Prueba del Dibujo de la Figura Humana siguiendo los criterios establecidos por E. Koppitz, considera únicamente los indicadores esperados y los excepcionales para cada rango de edad, que para interés de esta investigación es el de 5 años tanto para niños como para niñas.

El procedimiento que se sigue para la calificación es que a cada dibujo se le otorga una constante de 5 puntos y a esta constante se le resta 1 punto por cada indicador esperado que no se encuentre presente en el dibujo. Cuando en el dibujo aparecen indicadores excepcionales, a la constante de 5 se agrega 1 punto por cada uno de ellos. Con este método de calificación del D.F.H. se puede evaluar de forma rápida y sencilla la madurez que el niño ha alcanzado en su desarrollo.

Una vez que se puntúan los indicadores esperados que no están presentes y aquéllos excepcionales que aparezcan, se obtiene una calificación total para cada niño y el nivel de maduración puede interpretarse de acuerdo con los siguientes parámetros:

- ❖ 8 o 7 puntos corresponden a un nivel normal alto a superior.
- ❖ 6 puntos corresponden a un nivel normal a alto.
- ❖ 5 puntos corresponden a un nivel normal.
- ❖ 4 puntos corresponden a un nivel normal a bajo.
- ❖ 3 puntos corresponden a un nivel normal bajo.
- ❖ 2 puntos corresponden a un nivel bajo.
- ❖ 1 o 0 puntos corresponde a un nivel inferior debido a problemas emocionales.

#### o Programa de psicomotricidad.

Se diseñó un programa de psicomotricidad, en donde se trató de cubrir las principales áreas que integran a ésta. Las actividades fueron tomadas de diversos autores que han trabajado en este tema. El programa consta de 18 sesiones con una duración de 1 hr. cada una de estas. (Ver anexo 1)

Otro instrumento que se utilizó en esta investigación fue un cuestionario dirigido a las madres de los niños que participaron en este trabajo. Este instrumento trató de explorar los aspectos más importantes del desarrollo de los niños.

Dentro de este cuestionario se exploraron las siguientes áreas del desarrollo de los niños y fueron (ver anexo 2):

- ✓ Datos generales del niño o la niña.
- ✓ Áreas de desarrollo.
- ✓ Área personal y familiar.
- ✓ Área escolar.
- ✓ Área social.
- ✓ Área de la salud.

➤ **Materiales.**

- |                                  |                              |
|----------------------------------|------------------------------|
| ⊗ Globos                         | ⊗ Túnel                      |
| ⊗ Papel bond                     | ⊗ Hojas blancas y de colores |
| ⊗ Hojas impresas con actividades | ⊗ Bolsas                     |
| ⊗ Lápices de colores             | ⊗ Plastilina                 |
| ⊗ Gises                          | ⊗ Lápices                    |
| ⊗ Pelotas                        | ⊗ Gomas                      |
| ⊗ Cartulinas                     | ⊗ Sacapuntas                 |
| ⊗ Hojas de fomi                  | ⊗ Papel crepe                |
| ⊗ Plumones de colores            | ⊗ Resistol                   |
| ⊗ Sillas                         | ⊗ Tijeras                    |
| ⊗ Libros                         | ⊗ Dulces                     |
| ⊗ Aros                           | ⊗ Paliacates                 |
| ⊗ Cuerdas                        | ⊗ Charola                    |
| ⊗ Periódico                      | ⊗ Confeti                    |
| ⊗ Mochilas                       | ⊗ Botes de plástico          |
|                                  | ⊗ Silbatos                   |

➤ Procedimiento.

1.- El primer paso que se llevó a cabo para la realización de esta investigación fue la aplicación de la Prueba del Dibujo de la Figura Humana (D.F.H.) a tres grupos de tercer año de preescolar.

En los tres grupos se tuvieron las mismas condiciones de aplicación, es decir, la misma persona aplicó la prueba, se dieron las mismas instrucciones y se les proporcionó el mismo material a todos los niños. Se tuvieron igualmente las mismas condiciones de ventilación e iluminación de los salones

Para la aplicación del D.F.H. se le proporcionó a cada uno de los niños una hoja blanca tamaño carta y un lápiz del 2 ½ con goma. Las instrucciones que se dieron en los tres grupos fueron las siguientes: *en la hoja que les acabo de dar quiero que se dibujen ustedes, tiene que ser un dibujo completo, no debe ser una caricatura o una figura hecha con palitos.*

2.- Después de la aplicación del D.F.H. el siguiente paso fue calificar los dibujos elaborados por los niños. Para la calificación de la prueba se utilizaron los criterios establecidos por Elizabeth Koppitz.

Cuando los dibujos de los niños fueron calificados, se eligieron 34 niños que presentaron problemas en la integración de su esquema corporal; a partir de que los niños fueron elegidos se dividieron en dos grupos: uno control y uno experimental, cada grupo estuvo integrado por 17 niños.

3.- Una vez que tanto el grupo control como el grupo experimental estuvieron formados, se comenzó con la aplicación de un programa de psicomotricidad. Este programa se aplicó en 18 sesiones, cada una de las sesiones tuvo una duración de 1 hr. Las sesiones se llevaron a cabo de 12:30 a 13:30 hrs, es decir, después del horario de clases de los niños.

Las sesiones se comenzaron a impartir una vez que se tuvieron las condiciones necesarias para que se pudieran llevar a cabo, es decir, lo que fue la formación de los grupos y la autorización de los padres para que los niños se quedarán después de clases a las sesiones.

4.- Después de que se iniciaron las sesiones con los niños se realizó una junta con los padres de éstos, debido a que existía cierta incertidumbre entre ellos. La junta sirvió para que se aclararan todos los malos entendidos que había.

5.- Desarrollo de las sesiones. Los ejercicios que se llevaron a cabo en estas sesiones fueron tomados de: García Núñez (1996); Jiménez Ortega, Jiménez de la Calle, (1995); Zapata, (1979); Coral, (1991); Vayer, (1977); Molina, (1990); Arnaiz, (1999); Jiménez Ortega, Alonso Obispo y Jiménez de la Calle, (1992)

- \* **Sesión 1: Conocimiento del propio cuerpo.** En esta primera sesión el tema de trabajo fue el conocimiento del propio cuerpo; lo que inicialmente se hizo fue explicar a los niños a grandes rasgos lo que se iba a trabajar con ellos. Cada uno se fue presentando y también mencionaron qué les gustaba hacer, a qué les gusta jugar y cuántos hermanos tienen con el fin de que se conocieran entre ellos. Después de realizar esta actividad se les dió la instrucción de que caminaran libremente por todo el salón, en la dirección y en el sentido que ellos quisieran. Posteriormente se les pidió que caminaran sobre las puntas de sus pies. Ya que hubieron realizado estas actividades se les dijo que se sentaran en el suelo formando un círculo y la aplicadora del programa les iba preguntando señalando en su cuerpo cuál era el nombre de las partes del mismo que ella tocaba, a lo cual los niños fueron respondiendo al principio erróneamente, por lo que la instructora los corregía para que ellos conocieran el nombre y la localización correcta de cada una de las partes de su cuerpo. Posteriormente se les pidió que se sentaran por parejas y así, frente a frente, se les dió la instrucción de que observaran y tocaran en su compañero la parte del cuerpo que se les indicaba; en esta actividad, todavía algunos de los niños presentaron algunas dificultades que corregían al ver que el compañero con el que se encontraban trabajando les tocaba otra parte del cuerpo o simplemente le preguntaban a la instructora cual era la parte correcta del cuerpo que debían tocar. Para cerrar esta sesión se les dijo a los niños que se sentaran en círculo, entonces la instructora preguntó la función que tienen cada una de las partes del cuerpo y destacó la importancia que tiene cada una de éstas para el desenvolvimiento de cada uno de nosotros en el medio. Esta sesión sirvió fundamentalmente para que los integrantes de este grupo se conocieran; además fue el puente para investigar acerca de cuánto conocían los niños su cuerpo. En esta primera sesión se encontró que los niños tenían poco conocimiento de las partes que forman su cuerpo y algunos de ellos desconocían la función de algunas de éstas.
- \* **Sesión 2: Conocimiento del propio cuerpo.** Se vuelve a trabajar con el cuerpo de los niños. La primera actividad que se realizó en esta sesión fue trabajo en parejas, en la cual los niños inflaron un globo y podían desplazarse por todo el salón sujetándolo con diferentes partes del cuerpo. La siguiente actividad fue nuevamente por parejas, en donde la instructora daba una orden a los niños, y éstos deberían juntar las partes del cuerpo que ya se les habían indicado anteriormente. Por ejemplo: cabeza con cabeza, nariz con nariz, y debían mantenerlas así por un tiempo determinado. Lo que se realizó a continuación fue de igual forma una actividad por parejas en donde uno de los niños se tuvo que recostar sobre papel bond para que su compañero marcara su silueta sobre el papel con un crayón; después el niño que marcó la silueta se recostó sobre otro papel bond y su compañero marcó su silueta. Cuando todos los niños terminaron, la instructora pegó la silueta de cada uno de ellos en las paredes del salón y tenían que buscar su silueta y marcar dentro de ella las partes del cuerpo que la instructora pedía. Ejemplo: ojos, nariz, boca, ombligo, etc. En la actividad que se realizó como cierre de esta sesión se trabajó con globos, en donde a cada uno de los niños se les repartió uno, el cual tuvieron que inflar y ya que todos lo tenían inflado, reprodujeron sobre él una cara.

En esta sesión los niños ya tenían un mejor conocimiento de su cuerpo, así que les resultó más fácil representar las partes del cuerpo que se les pedía. Todos supieron localizar y representar gráficamente los partes del cuerpo que se les indicó.

- ✳ **Sesión 3: Conocimiento del propio cuerpo.** Esta es la última de tres sesiones que se emplearon para trabajar las partes del cuerpo. Se trabajó principalmente con actividades impresas.

En la primera actividad los niños armaron 4 rompecabezas, que previamente la instructora había recortado y guardado en sobres para ser repartidos a los pequeños. Los rompecabezas al ser armados formaban la cara de un niño. Estos rompecabezas tenían diferentes cortes: horizontal, vertical, diagonal. Una vez armados los niños los pegaron en una hoja de papel blanco.

La siguiente actividad fue marcar en figuras impresas en donde se podía reconocer con claridad las distintas partes del cuerpo una cruz roja en el cuello, con azul los ojos y con verde las orejas.

Se continuó con un ejercicio en donde los niños tuvieron armar y pegar en una hoja un payaso con las diversas partes del cuerpo diferenciadas, las partes del cuerpo de este payaso habían sido recortadas y guardadas en un sobre por la instructora.

En parejas se realizó el juego del "espejo". Este juego consiste en poner a un niño frente a otro y uno de ellos funge como la persona y el otro como el espejo, por lo tanto los movimientos que haga la persona los tendrá que reproducir el espejo y después se cambiaron los papeles y el niño que era la persona se convirtió en espejo y el espejo fungió como persona.

Para el cierre de esta sesión se realizó el juego de "El matao"; el cual consistió en distribuir a los niños en equipos iguales, se trazó una línea en el centro del salón para que se delimitara la zona de cada equipo. Ya que estuvo listo esto, por medio de un volado se decidió cuál de los equipos empezaría a jugar, es decir, el que tendría la pelota. Cuando el equipo tuvo la pelota uno de los integrantes la lanzó tratando de dar a uno de los miembros del equipo contrario en la parte del cuerpo que la instructora les indicó. Si el jugador era tocado quedaba sin vida y era eliminado, pero si éste cogía la pelota antes de que cayera al suelo tenía una vida más, además tenía la oportunidad de lanzar la pelota al equipo que se la había lanzado. Ganó el equipo que se quedó con más integrantes.

Los niños demostraron tener un mejor conocimiento tanto de su cuerpo como de el de los demás. La realización de las actividades fue más precisa y rápida que cuando se inicio a trabajar. Solamente a algunos de los pequeños se les dificultó el armado de los rompecabezas, pero al explicárseles acerca de las partes que la forman los pudieron armar correctamente.

- ✳ **Sesión 4: Lateralidad.** Primera de dos sesiones en donde lo que se trabaja es la lateralidad de los niños. La primera actividad que se realizó fue con pelotas, en donde cada uno de los niños tenía una y la tenía que lanzar y recoger, observando con qué mano lo realizan mejor.

En la siguiente actividad tuvieron que controlar la pelota que ya tenían con los pies, observando nuevamente con cuál de ellos lo hacían mejor. Continuaron rodando la pelota suavemente por el suelo, primero con una mano y luego con la otra, primero siguiendo una línea recta y posteriormente una curva.



Para la siguiente actividad se le repartió un globo a cada niño, lo inflaron y lo que realizaron fue golpearlo en el aire primero con una mano y luego con la otra, intentando mantenerlo el mayor tiempo posible sin que se les cayera.

Como cierre de esta sesión se realizó la siguiente actividad: se puso a los niños en parejas y se colocaron frente a frente a una distancia de 50 cm y se le dio una pelota a cada pareja. Lo que hicieron fue lanzarse la pelota, primero con las dos manos, después con la mano derecha y posteriormente con la mano izquierda. Antes de iniciar esta actividad se les preguntó a los niños cuál era su mano derecha e izquierda. Lo que se pudo observar fue que muy pocos de ellos pudieron decirlo correctamente. Los que no sabían esperaban a que sus otros compañeros respondieran para ellos poder hacerlo posteriormente. Al finalizar esta actividad la gran mayoría pudo reconocer entre izquierda y derecha.

- \* **Sesión 5: Lateralidad.** Nuevamente se vuelve a trabajar sobre lateralidad. En esta ocasión, lo primero que se hizo fue lo siguiente: se les pidió a los niños que realizaran saltos en línea recta primero con un pie y luego con el otro. Posteriormente realizaron desplazamientos laterales hacia la derecha y hacia la izquierda.

Para la siguiente actividad se dividió el grupo en tres equipos y se le dio una pelota a cada equipo. Los niños tenían que conducir la pelota por todo el salón con el pie derecho de ida y con el pie izquierdo de regreso y al llegar a su equipo se la pasaban al siguiente compañero para que realizara lo mismo.

En el siguiente ejercicio se les pidió a los niños que cerraran un ojo y que observaran con el que tenían abierto y después lo hicieron con el otro ojo, cuando finalizaron esta actividad, tuvieron que decir con que ojo vieron mejor.

Las siguientes actividades fueron ejercicios impresos, en donde tenían que iluminar de determinado color diversos objetos que se encontraban localizados a la izquierda o derecha de otro objeto que servía como referencia.

Como cierre de esta sesión se realizó el juego de "Doña Blanca". En esta sesión se observó un gran avance en todos los niños ya que realizaron las actividades sin confundirse tanto entre izquierda y derecha y su rendimiento fue bueno.

- \* **Sesión 6: Equilibrio.** En esta sexta sesión lo que se trabajó fue equilibrio. Se inició con un juego en el cual se formaron dos equipos, se les dijo a los niños que se formaran en fila india, a una distancia de 7 m de cada fila se coloca una silla; para iniciar este juego sale el niño que está al inicio de la fila, lo hace caminando, se sienta y se coloca un libro en la cabeza despegando los pies del suelo, el pequeño se mantiene así hasta que llega el siguiente compañero, al menor que le toca el turno sale cuando el que está en la silla se encuentra como se mencionó.

Las dos siguientes actividades se realizaron en parejas. En la primera de ellas dieron vueltas por encima de un aro agarrados de las manos. En la siguiente dieron vueltas por afuera de un aro agarrados de las manos.

Lo que realizaron a continuación fue saltar en un pie en línea recta sin perder el equilibrio. Para cerrar esta sesión se trabajó con cuerdas, éstas se colocaron a 50 cm de distancia y los niños pasaron por encima de ellas poniendo un pie en cada una de éstas.

El trabajo de todos los niños en esta sesión fue muy bueno, ya que realizaron correctamente todas las actividades.

- \* **Sesión 7: Equilibrio.** Se colocaron 6 aros en el suelo uno después de otro. Los niños tenían que pasar por adentro de ellos llevando un libro en la cabeza tratando de que no se les cayera. En la siguiente actividad tenían que saltar con un pie dentro de los aros.  
Las 5 actividades siguientes se realizaron con cuerdas. En la primera los niños caminaron por encima de ellas. En la siguiente tenían que correr en ellas. Posteriormente caminaron de puntillas y de talones sobre las cuerdas.  
Como cierre de esta sesión se realizó el juego de "La cuerda". Para que se llevara a cabo este juego se dividió el grupo en dos equipos, se les proporcionó una cuerda, se amarró un suéter en el centro de la cuerda y se delimitó el territorio e cada uno de los equipos. Cada equipo jaló hacia el lado que le correspondía de la cuerda. Ganó el equipo que tuvo toda la cuerda dentro de su territorio.  
En esta sesión los niños demostraron tener buen equilibrio, ya que solamente lo perdieron al realizar las primeras actividades, ya que las que realizaron posteriormente las hicieron correctamente.
- \* **Sesión 8: Equilibrio.** En la primera actividad que se realizó, los niños tenían que aguantarse sobre un pie y con una mano se tenían que tocar la cabeza, descansaban y posteriormente lo tenían que hacer con el otro pie.  
Para realizar la siguiente actividad se dividió el grupo en tres equipos, los menores tenían que caminar sobre sus talones llevando un bote pequeño en cada mano, lo tenían que hacer de ida y vuelta y posteriormente le pasaban los botes al siguiente compañero.  
La siguiente actividad fue el juego: "Soy camarero". Para realizar este juego se continuó con los equipos que ya estaban formados, cada equipo hace una fila. El primero de cada fila tuvo que estar preparado con una charola en la que llevaba dos botes que tenían confeti. Al final del salón había un bote más grande (uno para cada equipo) en donde depositaron el confeti que llevaban. Ganó el equipo que más confeti logró llevar a su bote.  
Lo que se realizó a continuación fue un recorrido en línea recta realizando contacto talón-punta (gallo - gallina). Posteriormente se les pidió caminar en cuclillas.  
Para cerrar esta sesión se dividió nuevamente el grupo en tres equipos. Cada equipo tuvo una caja. Las cajas se colocaron detrás de una cuerda situada a 50 cm de altura, cada equipo trató de meter la mayor cantidad de pelotas de papel sin tocar la cuerda. Los jugadores permanecieron en un solo lugar sin moverse.  
Los niños tuvieron un buen desempeño en esta sesión, lo que les costó un poco de trabajo realizar fue la primera actividad, ya que la gran mayoría de ellos no pudo llevarla a cabo correctamente.
- \* **Sesión 9: Coordinación dinámica general.** Para iniciar esta sesión se les repartió una pelota a cada niño y se les dijo que podían jugar libremente con ella. Posteriormente se les dio la instrucción de que la botaran, como ellos quisieran por todo el salón.  
A continuación se realizaron cuadrupedias: en la primera tuvieron que transportar una pelota imitando a un cangrejo, en la segunda tuvieron que transportar una pelota imitando a una serpiente y por último transportaron la pelota imitando a un escorpión.

La siguiente actividad se realizó con los niños tirados en el suelo boca abajo, se tuvieron que desplazar hasta que llegaran hasta el otro extremo del salón. Lo que realizaron a continuación fue gatear apoyando rodillas y manos.

Nuevamente tenían que estar tirados en el suelo y tuvieron que girar sobre sí mismos llevando una pelota en las manos.

Para cerrar esta sesión se realizó un juego, el cual consistió en lo siguiente: todos los niños se colocaron en fila uno detrás del otro con las piernas abiertas. El último en la fila tenía que pasar entre las piernas de sus compañeros utilizando como impulso solamente los antebrazos, al terminar de pasar por todos ellos se coloca al principio de la fila para que el siguiente compañero pudiera realizar exactamente lo mismo.

En esta sesión lo que más trabajo les costó realizar a los niños fueron las cuadrupedias, ya que el realizar estas posiciones fue difícil para ellos, con respecto a todas las demás actividades las realizaron adecuadamente siguiendo correctamente las instrucciones que se les dieron.

- \* **Sesión 10: Coordinación dinámica general.** Para iniciar esta sesión se comenzó con trabajo en parejas. Se le repartió una pelota a cada pareja y se puso a los niños a una distancia de 2 metros, lo que tuvieron que hacer fue lanzarse la pelota, primero directamente y después con un bote. La siguiente actividad se realizó en equipos, se le asignó una pelota a cada equipo, los niños se colocaron con las piernas abiertas y se pasaron la pelota por arriba, por abajo, posteriormente alternando por arriba / por abajo y por último girando izquierda /derecha.

Lo que se realizó a continuación fue el juego de "Los bolos", se continuó trabajando en equipos. Se situaron unos bolos (botellas de plástico) al final del salón. Los niños estaban formados en fila, a cierta distancia intentaron lanzando una pelota tirar el mayor número posible de "bolos". Primero lo hicieron con una mano, después con la otra y también realizaron esto a diferentes distancias. Ganó el equipo que más "bolos" tiró.

Las siguientes actividades que se realizaron para el cierre de esta sesión fueron las siguientes: primero se les pidió a los niños que caminaran despacio o rápido según les indicara la instructora. Posteriormente se les pidió que corrieran levantando las rodillas.

El desempeño que tuvieron los niños en esta sesión fue bueno, ya que demostraron tener unión como grupo lo que les facilitó trabajar en equipo y desarrollar adecuadamente las actividades que se les pedían.

- \* **Sesión 11: Coordinación dinámica general.** Se inició con actividades sencillas en donde los niños tenían que caminar siguiendo el ritmo que indicaba la instructora (rápido o lento), primero lo hicieron de talones, después de puntillas, posteriormente tocando palmas, golpeando con los pies y por último imitando a un soldado. Para la siguiente actividad se colocó una cuerda en el suelo y los pequeños tenían que saltar sobre ella en un pie. En la actividad que siguió se utilizó un túnel y los niños tuvieron que pasar por él imitando a un gato.

Las siguientes actividades fueron con saltos, los niños saltaron con los pies juntos, primero de talones y después de puntillas. Después lo hicieron con los pies juntos y alternándolos. Para realizar la siguiente actividad se pusieron los niños en parejas y cada pareja tenía un aro que colocaron en el suelo. Los menores tenían que saltar agarrados de las manos dentro y fuera del aro.

Posteriormente los niños tenían que correr tocando con los talones los glúteos y para cerrar esta sesión se le repartió una pelota a cada uno y lo que hicieron fue correr con ésta en las manos levantando las rodillas hasta tocarla.

El desempeño de los niños siguió siendo bueno tanto en el trabajo individual como en equipos.

- \* **Sesión 12: Organización espacial.** Esta sesión se inició con un juego, el cual consistió en lo siguiente: los niños formaron un círculo y se colocaron como gatos, el último de ellos tuvo que pasar por encima de un compañero y por debajo de otro, hasta que llegaba a su lugar, e inmediatamente salía el próximo compañero y así sucesivamente. Ganó el niño que menos errores cometió.

Se dejó a los niños en círculo pero se les pidió que se pusieran de pie, la instructora les dio instrucciones para que pasaran las manos por las partes del cuerpo que están delante (cara, cuello, pecho, muslos, etc.), detrás (nuca, espalda, talones, etc.)

En la siguiente actividad se colocó a los niños en parejas y tuvieron que trotar agarrados de las manos y ante las indicaciones de la instructora los pequeños tenían que colocarse delante, detrás, cerca o lejos de determinado punto de referencia previamente establecido.

Para la realización de las dos actividades siguientes se le dio una pelota a cada niño y lo que hicieron fue botarla por delante, por detrás, a la izquierda, a la derecha, muy alto, muy bajo, a la altura de la cabeza, a la altura del pecho, según lo indicara la instructora.

Para finalizar esta sesión se realizó el juego "No veo". El grupo se divide en dos equipos, uno de los integrantes de cada equipo sirvió como guía para los demás. Se tapó los ojos al primer compañero y el guía lo llevó por un camino lleno de obstáculos haciéndole sonar diversos objetos que lo condujeron por el camino correcto para no tropezarse.

En esta sesión los niños demostraron ya no tener errores al identificar entre izquierda o derecha como los tuvieron en las sesiones en las que se trabajó lateralidad.

- \* **Sesión 13: Tono muscular.** Para iniciar esta sesión se les pidió a los niños que se sentaran en círculo y en esa posición realizaron lo siguiente: apretaron las manos muy fuertes y las abrieron poco a poco, cerraron los ojos muy fuerte y los abrieron poco a poco, cerraron la boca muy fuerte y los abrieron poco a poco.

La siguiente actividad fue un circuito motriz que consistió en lo siguiente:

- ✓ Los niños trasladaron un cubo vacío de plástico de un extremo a otro del salón de ida con la mano derecha y de regreso con la mano izquierda.
- ✓ Corrieron sorteando obstáculos
- ✓ Pasaron por un conjunto de cosas (alrededor, encima)
- ✓ Brincaron por los aros colocados en el suelo de dos en dos.
- ✓ Se repite el primer paso
- ✓ Para finalizar pasaron por un túnel y le dieron la salida al siguiente compañero.

Para finalizar la sesión se realizó lo siguiente: se colocó a los niños en círculo de pie e hicieron lo que a continuación se indica:

- Con un pie se pisaron el otro
- Con las dos manos se apretaron un pie y luego el otro
- Con las dos manos se apretaron la panza

- Con las dos manos se apretaron los glúteos
- Con las dos manos se apretaron la cabeza
- Con las dos manos se apretaron las piernas
- Con una mano se apretaron los brazos
- Con una mano se apretaron un pie
- Con una mano se apretaron la cabeza

Los niños siguen demostrando habilidad en la realización de las actividades que se llevan a cabo, cada vez cometen menos errores en cuanto a lateralidad y localización de las partes del cuerpo. Esto hace que las actividades sean más dinámicas y divertidas.

- \* **Sesión 14: Tonicidad muscular.** Se inició la sesión trabajando en parejas, primero se colocó a los niños de frente, se tomaron de las manos, las apretaron fuertemente y después las soltaron; se colocaron de espaldas, apretaron fuertemente espalda con espalda y después las aflojaron; se sentaron en el suelo y se apretaron los pies fuertemente y después los soltaron; ahí mismo hicieron la barca: se agarraron de las manos y se inclinaron hacia delante y hacia atrás alternadamente. La siguiente actividad fue también por parejas, se le repartió una cuerda a cada pareja y lo que hicieron fue: que cada miembro cogió un extremo de la cuerda e intentó ponerla tensa en diversas posiciones del cuerpo: agachados, de pie, de puntillas, de talones, et. Posteriormente se utilizaron dos cuerdas, los niños se colocaron en cuclillas, y lo que se pretendió fue que el compañero perdiera el equilibrio.

Se realizó un circuito:

- ❖ Caminaron por dentro de las espirales (hechas con cuerdas).
- ❖ Transportaron un bote de plástico, primero con la mano derecha y después con la izquierda.
- ❖ Caminaron siguiendo la línea quebrada (hecha con las cuerdas).

Para finalizar esta sesión se realizó nuevamente otro circuito:

- Caminaron pisando la cuerda que se encontraba en línea ondulada.
- Subieron y bajaron de un banco.
- Saltaron con un pie en cada aro colocados de dos en dos en el suelo.
- Caminaron pisando la cuerda ondulada.
- Subieron y bajaron del banco.
- Saltaron con un pie en cada aro y dar la salida al siguiente compañero.

El desempeño de los niños siguió siendo bueno en todas las actividades, por momentos la atención y concentración de algunos de ellos se dispersó mientras la instructora acomodaba los materiales que se utilizaron en la realización de los circuitos.

- \* **Sesión 15: Coordinación visomotriz.** Esta sesión se inició trabajando en parejas, a cada pareja se le repartió una pelota y lo que hicieron fue lanzarla al compañero y éste tenía que recibirla con diferentes partes del cuerpo que la instructora había establecido previamente.

Se continuo trabajando en parejas, para esta actividad se le otorga una pelota más a cada pareja, uno de los integrantes lanza la pelota rodando por el suelo y su compañero intentó golpearla lanzando la otra pelota. Posteriormente lanzaron las pelotas al aire simultáneamente intentando que chocaran, esto lo hicieron aumentando y disminuyendo la distancia.

Para la realización de la siguiente actividad se eligió a un niño, el cual tuvo que lanzar una pelota a un compañero en la parte del cuerpo que la instructora le indicaba. Para finalizar esta sesión se colocó una pelota en el centro del salón y los niños tuvieron que lanzar uno a uno, la pelota que se les había asignado anteriormente, tratando de pegarle en el menor tiempo posible.

Esta sesión resultó muy entretenida para los niños, ya que demostraron que las actividades que se realizaron con pelotas les agradan más que las otras. El trabajo en parejas es muy productivo en ellos, ya que les ayudó a que hubiera integración en el grupo.

- ❖ **Sesión 16: Respiración.** Para iniciar esta sesión a cada uno de los niños se le dio un globo, el cual tuvieron que inflar. Después de estar inflado, los pequeños caminaron por todo el salón con el globo en la palma de la mano sin agarrarlo, intentando soplar los globos de sus compañeros sin que se les cayera el suyo.

Se colocaron bolas de algodón sobre un extremo de una mesa y los niños soplaron sobre ellas hasta llevarlas al otro extremo. La siguiente actividad se realizó con bolitas hechas de papel, los menores las desplazaron expulsando con fuerza aire de la nariz.

Se realizó el siguiente juego:

- ❖ Se pintó en el suelo una línea de salida y una meta
- ❖ Todos los niños se situaron en la línea de salida con un papelito en la mano
- ❖ Se dio una señal y todos inspiraron profundamente pegándose el papelito en la nariz
- ❖ Ganó el niño que llegó antes a la meta con el papelito pegado en la nariz

Para cerrar la sesión se llevó a cabo este juego:

- ↳ Los niños se sentaron en círculo y cada uno de ellos tenía un silbato
- ↳ Se eligió a un niño que se colocó en el centro, este integrante se movió, saltó, bailó y se quedó quieto repetidas veces.
- ↳ Los demás tocaron el silbato cuando se movía y dejaban de tocarlo cuando se paraba
- ↳ El que se equivocaba era eliminado

Esta sesión resultó cansada para algunos de los niños debido a que los ejercicios que se realizaron requirieron de mucho esfuerzo de su parte. A pesar de esto les resultó divertida y en todo momento cooperaron y realizaron adecuadamente las actividades.

- ❖ **Sesión 17: Relajación.** Para iniciar esta sesión se les pidió a los niños que se desplazaran libremente por todo el salón imitando los lentos movimientos de los robots, los cuales se van quedando poco a poco sin energía. En la siguiente actividad se les pidió a los pequeños que se imaginaran que eran muñecos de nieve, se les dijo que estaban cansados y que tenían calor, mucho calor, por lo que poco a poco se fueron derritiendo hasta que quedaron totalmente relajados en el suelo.

Se les pidió a los niños que se sentaran en círculo y se les dijo que cerraran los puños muy fuerte, y después que los abrieran; este ejercicio lo repitieron primero con la mano izquierda y después con la derecha.

Para cerrar esta sesión se repartió plastilina e hicieron con ella las figuras que quisieron.

En esta sesión los niños estuvieron trabajando muy tranquilos y siguieron correctamente las instrucciones que se les dieron.

**\* Sesión 18: Relajación.** Esta sesión se inició con un juego, el cual consistió en lo siguiente:

✎ Se estableció una línea de salida y una meta

✎ Por parejas, los niños salieron sujetando una agujeta con las frentes pegadas.

✎ La pareja que llegó primero sin que se le cayera la agujeta ganó.

La siguiente fue una actividad grupal en donde la instructora dio las siguientes instrucciones (suave y pausadamente):

☆ Túmbense boca arriba lo más cómodos posible, cierren los ojos suavemente.

☆ Ahora concéntrense en su frente, arrúguenla y noten los surcos que se forman en ella. Sientan la tensión y aflójenla, hagan que quede suave. Noten la diferencia entre la tensión y la relajación.

☆ A continuación piensen en los ojos, cierrenlos muy apretados.

☆ Vamos a concentrarnos en las mandíbulas, aprieten los dientes. Relájenlas, hagan que los labios se separen ligeramente. Aflojenlos más y más.

☆ Fíjense en los labios, aprieten con fuerza uno contra el otro, sientan la tensión alrededor de la boca. Ahora relájenlos, aflojen los músculos de la boca cada vez más y más.

☆ Muy bien ahora ya tienen todos los músculos de la cara relajados, vamos a repasar lo que hicimos (se repiten las actividades anteriores).

☆ Vamos a permanecer así unos segundos, luego comenzaré a contar y se incorporarán lentamente, despacio muy despacio.

Para finalizar esta sesión y la aplicación de este programa se les pidió a los niños que se sentaran en círculo y que cada uno expusiera sus impresiones acerca de las sesiones que habíamos trabajado.

Cada uno de los niños comentó acerca de las actividades que más les habían gustado y las que no tanto y cómo se habían sentido durante este tiempo de trabajo. Ellos expresaron que querían seguir trabajando, ya que se habían divertido mucho.

## **CAPÍTULO V.- RESULTADOS**

A continuación se presentan los resultados que se obtuvieron en esta investigación tanto del grupo control como del grupo experimental.

Los resultados se presentan en tablas en donde se muestran los puntajes que obtuvieron los niños (grupo control y experimental) antes y después de la aplicación del programa de psicomotricidad.

Para el análisis de los resultados no se utilizó ninguna prueba estadística, ya que se consideró que no sería necesaria debido a que si los datos se analizaban de forma estadística no se encontrarían diferencias significativas, ya que los puntajes que obtuvieron los niños del grupo experimental después de la aplicación del programa de psicomotricidad, es muy semejante al que obtuvieron los niños del grupo control en el postest.

De tal forma se puso mayor énfasis en los dibujos resaltando las partes del cuerpo trazadas y la integración de los dibujos, en donde si hubo diferencias significativas.



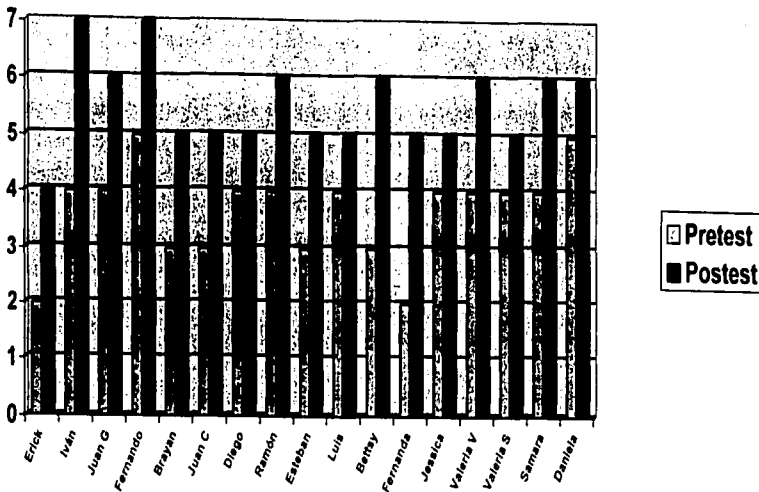
Cuadro 1 – Puntajes obtenidos por los niños del grupo experimental en el pretest y postest.

	NOMBRE	PUNTAJE PRETEST	PUNTAJE POSTEST
1	Erick Molina	2	4
2	Iván E. Rodríguez	4	7
3	Juan Carlos Gómez	4	6
4	Fernando Toledo	5	7
5	Brayan A. Caballero	3	5
6	Juan Carlos Carvajal	3	5
7	Diego González	4	5
8	J. Ramón Nieto	4	6
9	Esteban Labastida	3	5
10	Luis Angel Cortés	4	5
11	Betsy Michelle López	3	6
12	María Fernanda Castillo	2	5
13	Jessica I. López	4	5
14	Valeria Vargas	4	6
15	Valeria Sandoval	4	5
16	Samara Alvarez	4	6
17	Daniela Ibarra	5	6
		= 62	= 94
		$\bar{X} = 3.64$	$\bar{X} = 5.52$

En este cuadro podemos observar los puntajes que obtuvieron los niños en la Prueba del Dibujo de la Figura Humana antes y después de la aplicación del programa de psicomotricidad.

En este cuadro también se observan las medias del grupo antes y después de la aplicación del programa; aquí podemos ver como se incrementó de manera considerable el que los niños aprendieran a identificar y representar gráficamente un mayor número de partes del cuerpo.

Gráfica 1 - Puntajes obtenidos por el grupo experimental en el D.F.H.



En esta gráfica se observan los puntajes obtenidos por los niños en el D.F.H. En el color más claro se encuentran los puntajes obtenidos en el pretest y en el color más oscuro los obtenidos en el posttest.

Cuadro 2 – Puntajes obtenidos por el grupo control en el pretest y postest.

	NOMBRE	PUNTAJE PRETEST	PUNTAJE POSTEST
1	Fernando Sainz	4	4
2	Rodrigo Loza	4	4
3	Daniel Rodríguez	4	5
4	Alberto Álvarez	3	4
5	José Antonio Sánchez	4	4
6	Michell Hernández	5	5
7	José Carlos García	3	5
8	Kelly J. Jaime	3	3
9	Angélica Hernández	3	4
10	Sandra Martínez	5	4
11	Diana Abreu	4	5
12	María Fernanda Hurtado	4	4
13	Diana Velázquez	4	4
14	Alejandra Montes	4	3
15	Jessica Vázquez	4	4
16	Samantha Hernández	4	4
17	Lorena Martínez	5	5
		= 67	= 71
		X = 3.94	X = 4.17

En este cuadro se colocaron los puntajes que obtuvieron los niños que formaron parte del grupo control, así como las medias obtenidas en cada caso.

En este grupo al igual que en el grupo experimental hubo un aumento en las partes del cuerpo dibujadas por los niños, pero a diferencia del grupo experimental no todos los pequeños presentaron mejoras en este aspecto.

Esto se puede observar en el poco aumento que tuvieron las medias. A qui también se observa un dato interesante y es que en dos de los casos hubo una ligera disminución en cuanto a las partes del cuerpo dibujadas en el pretest y en el postest.

TESIS CON  
FALLA DE CIRCUN

**Cuadro 3.- Cuadro de comparación de medias entre el grupo control y el grupo experimental de los puntajes obtenidos en el pretest y en el postest.**

	Grupo Experimental	Grupo Control
Media de Puntajes Pretest	3.64	3.94
Media de Puntajes postest	5.52	4.17

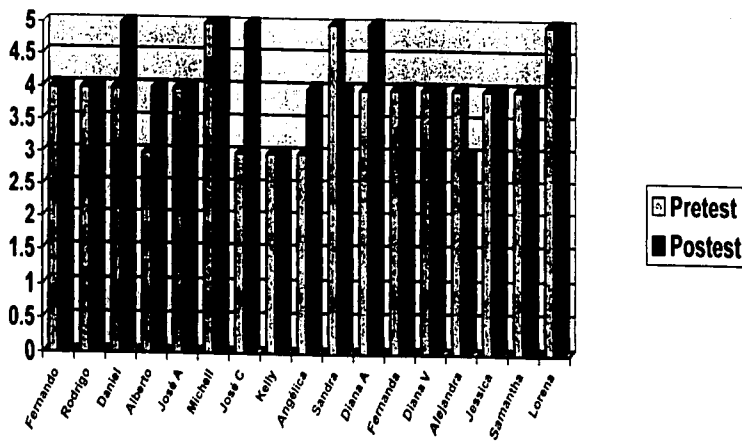
En este cuadro se puede observar las diferencias en las  $\bar{X}$  de los dos grupos en el pretest y en el postest y lo que se encontró fue que la media del grupo control fue mayor en el pretest que la del grupo experimental, teniendo el grupo control  $\bar{X} = 3.94$  y el grupo experimental  $\bar{X} = 3.64$ .

Todo lo contrario sucedió con las  $\bar{X}$  de los dos grupos en el postest, en donde la  $\bar{X}$  del grupo experimental fue considerablemente superior a la obtenida por el grupo control; así tenemos que el grupo control obtuvo  $\bar{X} = 4.17$  y el grupo experimental  $\bar{X} = 5.52$ .

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

En esta gráfica se observan los puntajes obtenidos por los niños en el D. F. H.; estos pequeños formaron parte del grupo control. En el color más claro se observan los puntajes del pretest y en el color más oscuro los puntajes del posttest

Gráfica 2 - Puntajes obtenidos en el DFH por el grupo control



TESIS CON  
FALTA DE ORDEN

En las siguientes páginas se muestran los resultados obtenidos por cada uno de los niños tanto en el pretest como en el postest; así como las partes del cuerpo que dibujaron antes y después de la aplicación del programa de psicomotricidad. De igual forma también se indica el nivel de madurez alcanzado según los criterios establecidos por Elizabeth Koppitz.

A continuación se enuncian los indicadores esperados para niños de 5 años de edad según Koppitz:

- ✓ Cabeza
- ✓ Ojos
- ✓ Nariz
- ✓ Boca
- ✓ Cuerpo
- ✓ Piernas

También se mencionan a continuación los indicadores excepcionales:

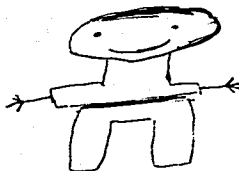
- Pupilas
- Pies dos dimensiones
- Cinco dedos
- Brazos unidos a hombros
- Proporción
- Fosas nasales
- Perfil
- Codos
- Dos labios
- Rodillas

GRUPO EXPERIMENTAL

ERICK MOLINA	
Partes de cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1   Cabeza	1   Cabeza
2   Boca	2   Ojos
3   Piernas	3   Boca
	4   Cuerpo
	5   Piernas
Corresponde aun nivel bajo.	Corresponde aun nivel normal abajo.

Los siguientes dibujos fueron hechos por Erick Molina quien formó parte del grupo experimental de esta investigación. El dibujo que se encuentra a la izquierda de la hoja corresponde al realizado en el pretest y el que se encuentra a la derecha fue el realizado en el postest. Este fue uno de los niños que mayores cambios presentó en la elaboración de sus dibujos y esto se ve reflejado en la estructura de los mismos.

Molina



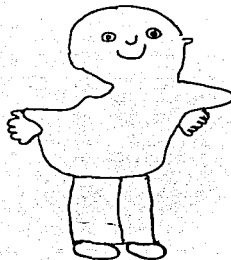
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

IVAN E. RODRIGUEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Piernas	5 Cuerpo
	6 Piernas
	7 Pupilas
	8 Cinco dedos
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel alto a superior.

Los siguientes dibujos fueron realizados por Iván E. Rodríguez integrante del grupo experimental de esta investigación. El dibujo que se encuentra a la izquierda fue elaborado en el pretest y el de la derecha fue hecho en el postest. Como se puede observar hay grandes cambios en los dibujos, ya que en el primero no dibuja un cuerpo y en el segundo sí, además de presentar indicadores excepcionales.

Ivan E. Rodríguez



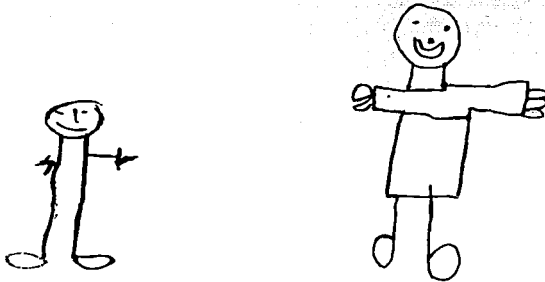
TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



GRUPO EXPERIMENTAL

JUAN CARLOS GÓMEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Piernas	5 Cuerpo
	6 Piernas
	7 Dos labios
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal a alto.

Estos son los dibujos de Juan Carlos Gómez, quien formó parte del grupo experimental; el dibujo que se encuentra a la izquierda fue el que realizó en el pretest, en el cual no representa un cuerpo, sino solamente cabeza, piernas y brazos. El dibujo que se encuentra a la derecha es el que realizó en el postest y en este dibujo incluso el niño colocó un indicador excepcional.

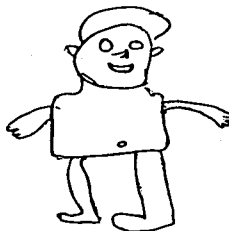


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

FERNANDO TOLEDO	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
6 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Cuerpo	5 Cuerpo
6 Piernas	6 Piernas
	7 Dos labios
	8 Dos dimensiones
Corresponde a un nivel normal.	Corresponde a un nivel alto a superior.

Estos son los dibujos realizados por Fernando Toledo, quien formó parte del grupo experimental. El dibujo de la izquierda fue el realizado en el pretest, en él se refleja un nivel de madurez normal. El dibujo de la derecha fue el realizado en el postest y aquí se puede observar un mayor número de partes del cuerpo e incluso presenta dos indicadores excepcionales, lo que incrementó su nivel de madurez.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

BRAYAN ALEXIS CABALLERO	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Cuerpo	3 Nariz
4 Piernas	4 Boca
	5 Cuerpo
	6 Piernas
Corresponde a un nivel normal bajo.	Corresponde a un nivel normal.

Estos son los dibujos realizados por Brayan Caballero, quien formó parte del grupo experimental. En los dibujos podemos observar diferencias significativas. El dibujo que se encuentra a la izquierda fue el realizado en el pretest y en él sólo dibujo 4 de las 5 partes requeridas. El dibujo que se encuentra a la derecha fue el realizado en el postest y en él se puede observar una mejor estructura y representó todas las partes del cuerpo establecidas por E. Koppitz.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

JUAN CARLOS CARBAJAL	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
	5 Cuerpo
	6 piernas
Corresponde a un nivel normal bajo.	Corresponde a un nivel normal.

Estos dibujos que se muestran a continuación fueron realizados por Juan C. Carvajal, este niño formó parte del grupo experimental. El dibujo que se encuentra a la derecha lo realizó en el pretest, en éste se puede observar que el cuerpo no está bien definido y que no presenta piernas. El dibujo que se encuentra a la izquierda fue realizado en el postest y como nos podemos dar cuenta presenta una mejor estructura y un mayor número de partes del cuerpo dibujadas.

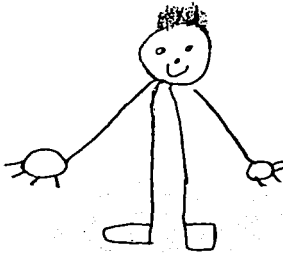


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

DIEGO GONZALEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Piernas	5 Cuerpo
	6 Piernas
Corresponde a un nivel Normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal.

Los siguientes dibujos fueron realizados por Diego González, este niño participó en el grupo experimental de esta investigación. El dibujo que encontramos en la parte izquierda de la hoja lo elaboró en el pretest, aquí encontramos que Diego aún no representaba un cuerpo y en cambio en el dibujo que se encuentra a la derecha que fue el que realizó en el postest, se observa que ya tiene definido un cuerpo.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

JOSE RAMÓN NIETO	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Piernas	5 Cuerpo
	6 Piernas
	7 Pies dos dimensiones
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal a alto.

Los dibujos que se encuentran a continuación fueron realizados por Ramón Nieto, quien formó parte del grupo experimental. El dibujo de la parte izquierda de la hoja, lo realizó en el pretest y en éste podemos observar que no representa un cuerpo, ya que éste lo simulan las piernas que salen desde la cabeza. En el dibujo de la derecha (postest) ya representa un cuerpo, lo que le da una mejor estructura al dibujo.

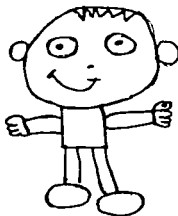


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

ESTEBAN LABASTIDA	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Cuerpo	3 Nariz
4 Piernas	4 Boca
	5 Cuerpo
	6 Piernas
Corresponde a un nivel normal bajo.	Corresponde a un nivel normal.

Los siguientes dibujos los hizo el niño Esteban Labastida, quien formó parte del grupo experimental. Los dibujos muestran diferencias significativas entre sí. El dibujo de la izquierda (pretest) es una representación unidimensional y el dibujo de la derecha (postest) es una representación en dos dimensiones y tiene más partes del cuerpo dibujadas.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

LUIS ANGEL CORTÉS	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Nariz
4 Cuerpo	4 Boca
5 Piernas	5 Cuerpo
	6 Piernas
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal.

Los siguientes dibujos fueron realizados por Luis Cortés. El dibujo de la izquierda que fue el realizado en el pretest es una representación unidimensional del cuerpo humano, además de faltarle la nariz. El dibujo de la derecha (postest), ya es una representación bidimensional, además de que le coloca ropa y zapatos.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



Los que a continuación se enuncian son los indicadores esperados para niñas de 5 años de edad según Koppitz:

- Cabeza
- Ojos
- Nariz
- Boca
- Cuerpo
- Piernas
- Brazos

De igual forma se mencionan los indicadores excepcionales para niñas de 5 años de edad:

- ✓ Pies dos dimensiones
- ✓ Proporción
- ✓ Fosas nasales
- ✓ Dos labios
- ✓ Codos
- ✓ Perfil
- ✓ Brazos unidos a hombros
- ✓ Rodillas

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

BETTSY MICHELLE LÓPEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Nariz
4 Piernas	4 Boca
5 Brazos	5 Cuerpo
	6 Piernas
	7 Brazos
	8 Rodillas
Corresponde a un nivel normal bajo.	Corresponde a un nivel normal a alto.

Dibujos realizados por Bettsy quien formó parte del grupo experimental en esta investigación. El dibujo de la izquierda fue el realizado en el pretest y el de la derecha fue hecho en el postest. En el dibujo que realizó en el pretest podemos ver una clara desintegración de su esquema corporal, ya que las partes del cuerpo no están unidas entre sí.



BETSSY



BETTSY Michelle López Vázquez

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

MARIA FERNANDA CASTILLO	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
	5 Cuerpo
	6 Piernas
	7 Brazos
Corresponde a un nivel bajo.	Corresponde a un nivel normal.

Los dibujos que se presentan a continuación fueron elaborados por María Fernanda Castillo. En el dibujo de la izquierda podemos observar que no hay cuerpo, ni brazos, ni pies lo que representa un nivel de madurez bajo. En el dibujo de la derecha ya existe un cuerpo, así como brazos y pies, por lo que el nivel de madurez ya es considerado como normal.

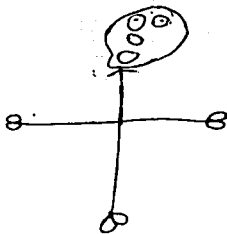


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

JESSICA IVETTE LOPEZ		JESSICA IVETTE LOPEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest		Partes del cuerpo dibujadas en el postest	
1	Cabeza	1	Cabeza
2	Ojos	2	Ojos
3	Nariz	3	Nariz
4	Boca	4	Boca
5	Cuerpo	5	Cuerpo
6	Brazos	6	Piernas
		7	Brazos
Corresponde a un nivel normal a bajo.		Corresponde a un nivel normal.	

Los siguientes dibujos fueron realizados por Jessica López. El dibujo de la izquierda fue realizado en el pretest, en él se puede observar que la representación que hace del cuerpo es unidimensional. En cambio en el dibujo de la derecha (postest) ya elabora un dibujo mejor estructurado y en dos dimensiones.

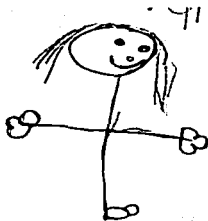


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

VALERIA VARGAS	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Cuerpo	5 Cuerpo
6 Brazos	6 Piernas
	7 Brazos
	8 Brazos unidos a los hombros
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal a alto.

Los siguientes dibujos fueron realizados por Valeria Vargas, quien formó parte del grupo experimental. El dibujo que se encuentra a la izquierda de la hoja fue el realizado en el pretest y aquí se observa una representación unidimensional del cuerpo. En el dibujo de la derecha (postest), ya se muestra una representación bidimensional, además de tener una mejor estructura y presentar ropa y zapatos.

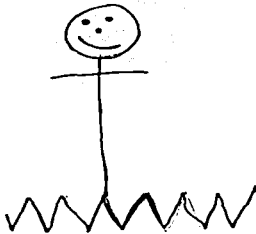


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

VALERIA SANDOVAL	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el posttest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Cuerpo	5 Cuerpo
6 Brazos	6 Piernas
	7 Brazos
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal.

Los siguientes dibujos fueron realizados por Valeria Sandoval. El dibujo de la izquierda lo realizó en el pretest y en el se puede observar falta de piernas, así como que es unidimensional. El dibujo de la derecha lo realizó en el posttest, en este dibujo ya se observa bidimensional, además de presentar piernas y dedos.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

SAMARA ALVAREZ		SAMARA ALVAREZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest		Partes del cuerpo dibujadas en el postest	
1	Cabeza	1	Cabeza
2	Ojos	2	Ojos
3	Nariz	3	Nariz
4	Boca	4	Boca
5	Piernas	5	Cuerpo
6	Brazos	6	Piernas
		7	Brazos
		8	Dos labios
Corresponde a un nivel normal a bajo.		Corresponde a un nivel normal a alto.	

Los dibujos que se presentan a continuación los elaboró Samara Alvarez. El dibujo que se encuentra a la izquierda de aloja fue hecho en el pretest, en él podemos observar que no hay cuerpo, por lo tanto no presenta una buena estructura. El dibujo que se encuentra a la derecha fue hecho en el postest, en éste ya existe un cuerpo y la figura en general es más estructurada.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO EXPERIMENTAL

DANIELA IBARRA	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Cuerpo	5 Cuerpo
6 Piernas	6 Piernas
7 Brazos	7 Brazos
	8 Dos labios
Corresponde a un nivel normal.	Corresponde a un nivel normal a alto.

Los dibujos que se presentan a continuación fueron realizados por Daniela Ibarra. Como se puede observar los dos dibujos tanto el realizado en el pretest (izquierda) como en el postest (derecha) son muy similares a excepción que en el realizado en el postest presenta un indicador excepcional.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



De igual forma que para el grupo experimental se tomaron en cuenta los mismos indicadores tanto esperados como excepcionales para calificar los dibujos de los niños que formaron parte del grupo control.

A continuación se enuncian los indicadores esperados para niños de 5 a 6 años de edad según Koppitz:

- ✓ Cabeza
- ✓ Ojos
- ✓ Nariz
- ✓ Boca
- ✓ Cuerpo
- ✓ Piernas

También se mencionan los indicadores excepcionales:

- Pupilas
- Pies dos dimensiones
- Cinco dedos
- Brazos unidos a hombros
- Proporción
- Fosas nasales
- Perfil
- Codos
- Dos labios
- Rodillas

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

FERNANDO SAINZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Boca
4 Cuerpo	4 Cuerpo
5 Piernas	5 Piernas
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal a bajo.

Los dibujos que se presentan a continuación fueron elaborados por Fernando Sainz. Ambos dibujos tanto pretest (izquierda) como postest (derecha) presentan las mismas partes del cuerpo dibujadas. El dibujo del postest presenta ropa y más cabello.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

RODRIGO LOZA		RODRIGO LOZA	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest		Partes del cuerpo dibujadas en el postest	
1	Cabeza	1	Cabeza
2	Ojos	2	Ojos
3	Boca	3	Boca
4	Cuerpo	4	Cuerpo
5	Piernas	5	Piernas
Corresponde a un nivel normal a bajo.		Corresponde a un nivel normal a bajo.	

Los siguientes dibujos fueron hechos por Rodrigo Loza. En ambos dibujos: pretest (izquierda) y postest (derecha) se encuentran las mismas partes del cuerpo dibujadas. Aunque en el dibujo realizado en el postest se puede observar que el cuerpo que representa ya es dimensional.

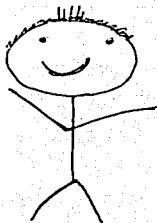


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

DANIEL RODRIGUEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Nariz
4 Cuerpo	4 Boca
5 Piernas	5 Cuerpo
	6 Piernas
Corresponde a nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal.

Los dibujos que se presentan a continuación fueron hechos por Daniel Rodríguez. En el dibujo hecho en el pretest (izquierda) se observa que es una representación unidimensional del cuerpo, además de que no tiene nariz. En el dibujo del postest (derecha) es ya un dibujo bidimensional, además de presentar nariz.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

ALBERTO ALVAREZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Boca
4 Piernas	4 Cuerpo
	5 Piernas
Corresponde a un nivel normal bajo.	Corresponde a un nivel normal a bajo.

Los dibujos que se presentan a continuación fueron realizados por Alberto, este niño formó parte del grupo control. El dibujo que se encuentra a la izquierda es el que elaboró en el pretest y el que se encuentra a la derecha fue el que hizo en el postest. Los dibujos son muy similares en cuanto a estructura, aunque en el primero no encontramos el cuerpo y en el segundo sí.

Alberto



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

JOSÉ ANTONIO SÁNCHEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Nariz
4 Cuerpo	4 Boca
5 Piernas	5 Piernas
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal a bajo.

Los siguientes dibujos fueron elaborados por José Antonio Sánchez. Se puede observar que en el dibujo del pretest (izquierda) presenta cuerpo, pero no nariz y en el dibujo del postest (derecha) no presenta cuerpo, pero si nariz. Por esta razón en los dos dibujos presenta el mismo nivel de madurez.

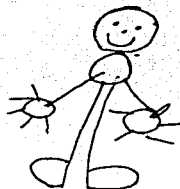
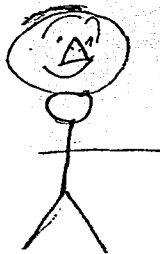


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

MICHELL HERNANDEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Cuerpo	5 Cuerpo
6 Piernas	6 Piernas
Corresponde a un nivel normal.	Corresponde a un nivel normal.

Los dibujos que se presentan a continuación fueron hechos por Michell Hernández. En ambos dibujos, tanto pretest (izquierda) como postest (derecha) se observa que están dibujadas las mismas partes del cuerpo, aunque en el dibujado en el postest presenta manos y dedos.

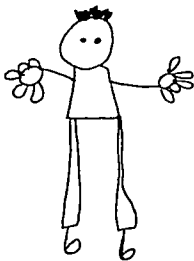


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

JOSÉ CARLOS GARCÍA	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Cuerpo	3 Nariz
4 Piernas	4 Boca
	5 Cuerpo
	6 Piernas
Corresponde a un nivel normal bajo.	Corresponde a un nivel normal.

Los siguientes dibujos fueron hechos por José Carlos García. En el dibujo de la izquierda (pretest) se observa un cuerpo bidimensional, aunque no presenta nariz ni boca. En el dibujo de la derecha (postest) se observa que las piernas ya no son bidimensionales, pero ya presenta nariz y boca.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



Como ya se había mencionado anteriormente, se tomaron en cuenta los mismos indicadores para calificar los dibujos de las niñas del grupo control. Los que a continuación se enuncian son los indicadores esperados para niñas de 5 años de edad según Koppitz:

- Cabeza
- Ojos
- Nariz
- Boca
- Cuerpo
- Piernas
- Brazos

De igual forma se mencionan los indicadores excepcionales ya que algunas de las niñas colocaron algunos de éstos en sus dibujos:

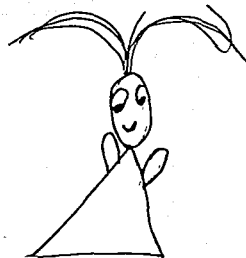
- ✓ Pies dos dimensiones
- ✓ Proporción
- ✓ Fosas nasales
- ✓ Dos labios
- ✓ Codos
- ✓ Perfil
- ✓ Brazos unidos a hombros
- ✓ Rodillas

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

KELLY JULISSA JAIME	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Boca
4 Cuerpo	4 Cuerpo
5 Brazos	5 Brazos
Corresponde a un nivel normal bajo.	Corresponde a un nivel normal bajo.

Estos dibujos fueron realizados por Kelly Jaime quien formó parte del grupo control. El dibujo de la izquierda lo realizó en el pretest y el de la derecha en el postest. En ambos dibujos no hay piernas, ni nariz.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

ANGÉLICA HERNÁNDEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Nariz
4 Cuerpo	4 Boca
5 Piernas	5 Cuerpo
	6 Piernas
Corresponde a un nivel normal bajo.	Corresponde a un nivel normal a bajo.

Los siguientes dibujos elaborados por Angélica Hernández, esta niña formó parte del grupo control. El dibujo que se encuentra a la izquierda fue realizado en el pretest y el de la derecha en el postest. Como se puede observar, ambos dibujos son muy similares, en cuanto a las partes del cuerpo dibujadas en cada una de ellos, aunque en el dibujo del postest ya aparece representada la nariz.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

SANDRA MARTINEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Boca
4 Boca	4 Cuerpo
5 Cuerpo	5 Piernas
6 Piernas	6 Brazos
7 Brazos	
Corresponde a un nivel normal.	Corresponde a un nivel normal a bajo.

Los dibujos que se presentan a continuación fueron elaborados por Sandra Martínez, esta niña formó parte del grupo control de esta investigación. El dibujo que se encuentra a la izquierda de la hoja fue el que realizó en el pretest y el que se encuentra a la derecha fue hecho en el postest. Lo que se puede observar es que los dos dibujos son muy similares en cuanto a su estructura y las partes del cuerpo dibujadas

Sandra Martínez

Sandra



TESIS CON  
FALLA DE CALIFICACIÓN

GRUPO CONTROL

DIANA		ABREU	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest		Partes del cuerpo dibujadas en el postest	
1	Cabeza	1	Cabeza
2	Ojos	2	Ojos
3	Boca	3	Nariz
4	Cuerpo	4	Boca
5	Piernas	5	Cuerpo
6	Brazos	6	Bazos
Corresponde a un nivel normal a bajo.		7 Dos labios Corresponde a un nivel normal.	

Los siguientes dibujos fueron realizados por Diana Abreu, quien formó parte del grupo control. El dibujo de la izquierda lo realizó e el pretest y el dibujo de la derecha en el postest. El dibujo del pretest es un dibujo unidimensional y el dibujo del postest aunque es bidimensional no tiene piernas.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

MARÍA FERNANDA HURTADO	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Boca
4 Cuerpo	4 Cuerpo
5 Piernas	5 Piernas
6 Brazos	6 Brazos
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal a bajo

Los siguientes dibujos fueron realizados por María Fernanda Hurtado, quien perteneció al grupo control. Sus dibujos realizados tanto pretest (izquierda) como postest (derecha), son unidimensionales y los dos tienen las mismas partes del cuerpo dibujadas, por lo que no hubo ningún cambio en la madurez.

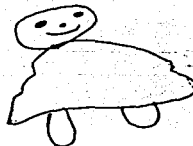


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

DIANA VELAZQUEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Cuerpo	5 Cuerpo
6 Piernas	6 Piernas
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal a bajo.

Los siguientes dibujos fueron realizados por Diana Velásquez. En los dos dibujos tanto pretest (izquierda) como postest (derecha) dibujó las mismas partes del cuerpo; aunque el realizado en el pretest está más elaborado que el otro, ya que a éste le dibujo cabello y lentes y al otro no.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

ALEJANDRA MONTES	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Boca	3 Boca
4 Cuerpo	4 Cuerpo
5 Piernas	5 Brazos
6 Brazos	
Corresponde a un nivel normal a bajo	Corresponde a un nivel normal bajo

Los dibujos que se presentan a continuación fueron hechos por Alejandra Montes. Los dibujos tanto pretest (izquierda) como postest (derecha) son unidimensionales, pero en el dibujo del postest no presenta piernas.



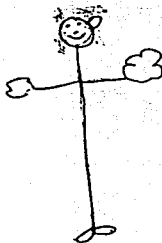
TESIS CON  
FALLA DE ... EN



GRUPO CONTROL

JESSICA VAZQUEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Boca
4 Boca	4 Cuerpo
5 Cuerpo	5 Piernas
6 Brazos	6 Brazos
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal a bajo.

Los siguientes dibujos fueron realizados por Jessica Vázquez. Los dos dibujos realizados tanto pretest (izquierda) como postest (derecha) son muy similares. Ambos dibujos son unidimensionales y presentan las mismas partes del cuerpo.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

SAMANTHA HERNÁNDEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Cuerpo	5 Cuerpo
6 Piernas	6 Piernas
Corresponde a un nivel normal a bajo.	Corresponde a un nivel normal a bajo.

Los siguientes dibujos fueron realizados por Samantha Hernández. Lo que se puede observar aquí es que los dos dibujos son muy similares, es decir, que tanto el realizado en el pretest (izquierda), como el hecho en el postest (derecha) presentan las mismas partes del cuerpo, por lo que se puede decir que no hubo cambio en la madurez de la niña.

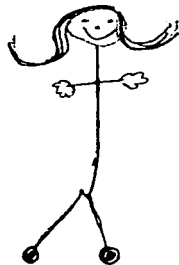
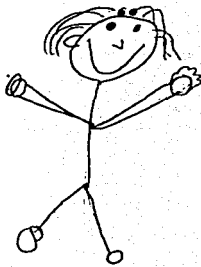


TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

GRUPO CONTROL

LORENA MARTINEZ	
Partes del cuerpo dibujadas en el pretest	Partes del cuerpo dibujadas en el postest
1 Cabeza	1 Cabeza
2 Ojos	2 Ojos
3 Nariz	3 Nariz
4 Boca	4 Boca
5 Cuerpo	5 Cuerpo
6 Piernas	6 Piernas
7 Brazos	7 Brazos
Corresponde a un nivel normal.	Corresponde a un nivel normal.

Los dibujos que se presentan a continuación fueron hechos por Lorena Hernández. Los dos dibujos tanto pretest (izquierda) como postest (derecha) son muy similares, ya que tienen las mismas partes del cuerpo dibujadas. Por esta razón se puede decir que no hubo cambio en ellos.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## CONCLUSIONES

La finalidad de que esta investigación tenía era conocer si la aplicación de un programa de psicomotricidad ayudaba a los niños que cursaban el tercer año de preescolar (5 años de edad) a integrar satisfactoriamente su esquema corporal.

Los resultados que se obtuvieron a través de la aplicación de programa de psicomotricidad, permiten concluir que cuando a los niños se les estimula con actividades que al ser realizadas tienen cierta finalidad, los menores pueden conocer más acerca de ellos mismos (que en este caso lo que fue el punto de interés fue todo lo relacionado con las partes del cuerpo y su integración como un todo) y del medio que les rodea. Por tal motivo se acepta la hipótesis alterna.

La psicomotricidad entendida como un área de conocimiento que se ocupa del estudio y comprensión de los fenómenos relacionados con el movimiento corporal y su desarrollo, es fundamentalmente, una forma de abordar la educación que pretende desarrollar las capacidades de los niños a partir del movimiento y la acción.

Por otra parte, la psicomotricidad, se presenta como una necesidad de base para asegurar al niño un desarrollo más armonioso de su personalidad, ya que éste se relaciona con el mundo principalmente a través de su cuerpo, que se convierte así en un elemento indispensable para la organización de todo su aprendizaje. Se comprende, de esta forma, que la educación del niño deba iniciarse por la educación corporal y a partir de ésta, integrar sucesivamente los demás niveles educativos.

Pero, como postularon Zazzó, Wapner y Werner, el niño no solamente se ayuda de lo que percibe de su propio cuerpo para la integración de su esquema corporal, sino también se ayuda para este fin de la relación que establezca con el medio, incluyendo todos aquellos objetos que sirvan de apoyo al niño para percibir esas partes del cuerpo a las que le es difícil acceder como: ojos, nariz, boca, etc.

El esquema corporal es la consecuencia del desarrollo, la madurez, la estimulación, los afectos, a los cuales cada sujeto se encuentra sometido desde su nacimiento. Por lo tanto, un niño estimulado y activo en cuanto a su interacción con el medio ambiente, reconocerá con mayor facilidad los límites de su propio cuerpo que un niño que se mantiene pasivo.

La práctica psicomotriz tiene como objetivo las vivencias corporales, el descubrimiento del mundo con el propio cuerpo, la asimilación de la motricidad para llegar a la expresión simbólica, gráfica y la abstracción, a base de estimular el movimiento. Si se toman en cuenta estos aspectos, la práctica psicomotriz es absolutamente necesaria en la educación preescolar.

Y en este sentido la práctica psicomotriz podría constituirse en una alternativa a la actual, en la que los problemas de aprendizaje son frecuentes.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

Con la práctica psicomotriz se busca el desarrollo y la maduración, no solamente impartir conocimientos; se pretende la autonomía, no la dependencia; se propicia una disciplina de confianza y libertad, no autoritaria; se postula una pedagogía personalizada, no colectiva y uniforme; y, finalmente, se potencia la creación de actitudes esencialmente activas y no pasivas.

A la educación psicomotriz se le podría llamar educación integral, ya que trata de conseguir una verdadera relación educativa, debido a que favorece la disponibilidad corporal, la relación con el mundo de los objetos y con la sociedad.

La presente investigación comprobó una forma de estimulación mediante el enfoque psicomotriz. Los resultados que aquí se obtuvieron demuestran como la psicomotricidad es una alternativa viable para fomentar la integración del esquema corporal del niño, ya que le permitió a éste a enfrentarse a una serie de experiencias vivenciadas.

En términos generales se puede concluir que el programa de psicomotricidad tuvo un efecto positivo en cuanto a la integración del esquema corporal de los niños preescolares. Se puede afirmar que la psicomotricidad es un enfoque aplicable en la educación preescolar actual, brindando a los niños la oportunidad de lograr una mayor armonía en su aprendizaje por medio de conocer, gozar, crear, jugar y comunicarse con los demás.

## ALCANCES

- ✗ Se demostró que la psicomotricidad puede ser una herramienta fundamental para un mejor conocimiento del propio cuerpo, en este caso el de los niños que cursaban el tercer grado de preescolar. Esto basándose en lo postulado por Lagrange (1976), ya que considera que en la educación psicomotora el movimiento no es más que un soporte que permite al niño adquirir unos conceptos abstractos, unas percepciones y unas sensaciones que le brinden el conocimiento del complejo instrumento que es su cuerpo, y a través de él, el conocimiento del mundo que lo rodea.
- ✗ La aplicación del programa de psicomotricidad demostró que ésta puede servir como base para ayudar a los niños a conocerse mejor.
- ✗ Este programa puede servir para ser aplicado en otros jardines de niños, ya que los resultados obtenidos a través de él fueron muy favorables.

## LIMITACIONES

- \* La aplicación del programa de psicomotricidad se vió varias veces interrumpido, debido a que se atravesaron días festivos. Esto ocasionó que el tiempo que se tenía contemplado para la aplicación se alargara.
- \* Desafortunadamente, a pesar de que se tenía un lugar especial para la aplicación de este programa, éste resultó ser reducido para el número total de niños con los que se trabajó.
- \* Una limitación más fue que no se tuvo el tiempo suficiente para poder trabajar con las mamás de los niños.
- \* No se aplicó ninguna otra prueba que hubiera ayudado a comprobar que la psicomotricidad no sólo les sirvió a los niños para una mejor integración de su esquema corporal.

## REFERENCIAS

- Arnaiz, P. et. al. (1999) *Psicomotricidad: fundamentos teóricos aplicados a la práctica*. Gymnos. España.
- Ballesteros, S. (1982). *El esquema corporal*. Tea Ediciones. España.
- Berruelo, P. (1990). *La pelota en el desarrollo psicomotor*. Cepe. España.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: guía práctica*. Ceac. España.
- Canto, M. (1996) *Psicomotricidad una alternativa de apoyo para niños con problemas de aprendizaje*. (Tesis de Licenciatura). Facultad de Psicología, U.N.A.M.
- Castañón, M. (1995). *La psicomotricidad como factor de desarrollo en la educación preescolar*. (Tesis de Licenciatura en Educación Preescolar) U. P. N.
- Castillo, C. (1984). *Educación Preescolar: métodos, técnicas y organización*. Ceac. España.
- Conde, J. (1997) *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Aljibe. España.
- Coral, J., Masegosa, A., Mostazo, A. (1991). *Actividades psicomotrices en la educación infantil*. Ceac. España.
- Craig, G. (1997). *Desarrollo psicológico*. Mc Graw Hill. México.
- Díaz Velázquez, L. (2001). *Estudio comparativo del esquema corporal entre niños hipocásicos y normoyentes*. (Tesis de Licenciatura). Facultad de Psicología, U. N. A. M.
- Durivage, J. *Educación y psicomotricidad*. Trillas. México.
- Esquivel, F., Heredia, C., Lucio, E. (1999). *Psicodagnóstico clínico del niño*. Manual Moderno. México.
- García Núñez, J. (1996). *Juego y psicomotricidad*. CEPE. España.
- García, M., Martínez, M., Montoso, J. (1988). *Primeros pasos en psicomotricidad*. Narcea. España.
- Garza González, M. (2000). *La importancia de la psicomotricidad en la etapa preescolar*. (Tesis de Licenciatura en Educación). U. P. N.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. México.
- Jiménez Ortega, J., Jiménez de la Calle, I. (1995) *Psicomotricidad teoría y programación*. Escuela Española. España.
- Jiménez Ortega, J., Jiménez de la Calle, I., Alonso Obispo, J. (1992) *Psicomotricidad práctica*. Escuela Española. España.
- Koppitz, E. (1984). *El Dibujo de la Figura Humana en los niños*. Guadalupe. Argentina.
- Lagrange, G. (1976). *Educación Psicomotriz*. Roca. México.
- Mazon, N., Medina, N. (1993) *Elaboración de un programa de psicomotricidad para estimular la adquisición del lenguaje en niños de 2 a 3 años*. (Tesis de Licenciatura). Facultad de Psicología, U. N. A. M.
- Molina, D. (1990). *Psicomotricidad: el niño deficiente mental y psicomotor*. Losada, S. A. Argentina.
- Olvera, G. (1982). *Importancia de la psicomotricidad en la Educación Preescolar*. (Tesis de Licenciatura en Educación). U. P. N.
- Sánchez López, M. (1998). *La psicomotricidad en el desarrollo del niño preescolar*. (Proyecto de innovación en Licenciatura en Educación) U. P. N.
- Vayer, P. (1977). *El Diálogo Corporal*. Científico – Médica. España.
- Zapata, O. (1979). *Psicopedagogía de la educación motriz en a etapa del aprendizaje escolar*. Trillas. México.
- Zinzer, O. (1984). *Psicología Experimental*. Mc Graw Hill. México.



# ANEXOS

## ANEXO 1

### PROGRAMA DE PSICOMOTRICIDAD.

\* Ejercicios tomados de: García Núñez, (1996); Jiménez Ortega, Jiménez de la Calle, (1995); Zapata, (1979); Coral, (1991); Vayer, (1977); Molina, (1990); Arnaiz, (1999); Jiménez Ortega, Alonso Obispo y Jiménez de la Calle, (1992)

#### ❖ Sesión 1. conocimiento del propio cuerpo.

Actividad	Tiempo
- Explicación acerca del programa de psicomotricidad y presentación de cada uno de los niños.	10 min.
- Caminar libremente.	5 min.
- Caminar sobre las puntas de los pies.	5 min.
- Preguntar directamente a los niños: ¿estos son mis... ojos, cabeza, nariz, boca, etc.?	10 min.
- Observar directamente en un compañero diversas partes del cuerpo.	15 min.
- Evidenciar el valor de las partes del cuerpo como instrumento sensorial receptivo.	15 min.

#### ❖ Sesión 2. conocimiento del propio cuerpo.

Actividad	Tiempo
- Por parejas, los niños se deben desplazar por toda la sala sujetando un globo con diferentes partes de su cuerpo.	10 min.
- En parejas, se desplazan libremente y a la voz de la instructora "cabeza con cabeza", deberán juntar sus cabezas durante un tiempo determinado.	10 min.
- Por parejas, se colocan trozos de papel de 1m X1.30, un niño se extiende sobre el papel y su pareja hará la silueta con un crayón y se repite el proceso con el otro niño.	15 min.
- Cada niño con su silueta, deberá dibujar lo que se le indique (ojos, ombligo, dedos)	15 min.
- Reproducir una cara con un globo, que los niños deberán inflar.	10 min.

❖ Sesión 3. Conocimiento del propio cuerpo.

Actividad	Tiempo
- Armar 4 rompecabezas de una cara: corte horizontal, vertical y diagonal en ambas direcciones	20 min
- Marcar con una cruz roja el cuello, con azul los ojos, con verde las orejas, etc. en figuras impresas en donde puedan reconocerse con toda claridad las diferentes partes del cuerpo.	5 min.
- Armar un muñeco con las diversas partes del cuerpo diferenciadas.	15 min.
- En parejas, realizar el juego del espejo.	10 min.
- Juego: "El matao":	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribuirse en equipos iguales.</li> <li>• Se traza una línea en el centro del campo del juego para delimitar la zona de cada equipo.</li> <li>• Los de un equipo lanzan la pelota contra los del otro equipo, tratando de dar a uno de sus miembros en alguna parte del cuerpo.</li> <li>• Si un jugador es tocado queda sin vida y es eliminado. Pero si es tocado y es capaz de coger la pelota antes de que caiga al suelo tendrá una vida más.</li> <li>• Pierde aquel equipo cuyos miembros pierdan antes todas sus vidas.</li> </ul>	

❖ Sesión 4. Lateralidad.

Actividad	Tiempo
- Lanzar y recoger una pelota, observando con que mano se realiza mejor.	10min.
- Controlar una pelota con los pies, observando con que pie se hace mejor.	10min.
- Rodar una pelota por el suelo suavemente con una mano y después con la otra: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Siguiendo una línea recta.</li> <li>• Siguiendo una línea curva.</li> </ul>	15 min.
- Golpear un globo en el aire con una mano y luego con la otra, intentándolo mantener el mayor tiempo posible sin que se caiga.	10 min.
- En parejas, colocarse frente a frente a 50 cm de distancia con una pelota: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lanzarse la pelota con las dos manos.</li> <li>• Lanzar la pelota con la mano derecha.</li> <li>• Lanzar la pelota con la mano izquierda.</li> </ul>	15 min.

❖ Sesión 5. Lateralidad.

Actividad	Tiempo
- Realizar saltos en línea recta, primero con una pierna y después con la otra.	5 min.
- Realizar desplazamientos laterales hacia la derecha y hacia la izquierda.	5 min.
- Conducir una pelota por toda la sala de ida con un pie y de regreso con el otro.	10 min.
- Cerrar un ojo y ver con el otro y viceversa, y registrar con que ojo ve mejor.	5 min.
- Realizar ejercicios impresos.	15 min.
- Juego: "Doña Blanca"	15 min.

❖ Sesión 6. Equilibrio.

Actividad	Tiempo
- Juego: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se hacen dos filas y a 7 m se coloca una silla.</li> <li>▪ Sale el primer concursante, se sienta y se coloca un libro en la cabeza y despega los pies del suelo, manteniéndose así hasta que llega el siguiente niño.</li> <li>▪ El siguiente sale cuando el que está en la silla se encuentra como se mencionó.</li> </ul>	20 min.
- En parejas, dar vueltas encima de un aro agarrados de las manos.	7 min.
- En parejas, dar vueltas por afuera del aro agarrados de las manos.	7 min.
- Saltando en un pie irán en línea recta sin perder el equilibrio.	10 min.
- Se pondrán dos cuerdas a 50 cm de distancia y pasarán por encima de las cuerdas (un pie en cada cuerda).	10 min.

❖ Sesión 7. Equilibrio.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pasar por dentro de los aros con un libro en la cabeza.</li> <li>- Saltar con un pie dentro de un aro.</li> <li>- Caminar por encima de una cuerda.</li> <li>- Correr por encima de una cuerda.</li> <li>- Caminar de puntillas sobre una cuerda.</li> <li>- Carrera andando de puntillas.</li> <li>- Caminar sobre los talones.</li> <li>- Juego: "la cuerda"               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se dividirán en dos equipos iguales.</li> <li>• Cada uno de los equipos jalará el lado de la cuerda que le corresponda.</li> <li>• Ganará el equipo que logre tener toda su cuerda y más sin tener que haberse movido de su lugar.</li> </ul> </li> </ul>	10 min. 10 min. 5 min. 5 min. 5 min. 5 min. 5 min. 15 min.

❖ Sesión 8. Equilibrio.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aguantarse sobre un pie y con una mano tocarse la cabeza, descansar y después con el otro pie.</li> <li>- Caminar sobre talones, llevando botes en las manos.</li> <li>- Juego: "soy camarero"               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo hace una fila. El primero de cada fila tiene que estar preparado con una charola en la que llevará dos botes que contendrán confeti.</li> <li>• Al final de la sala habrá un bote más grande, donde tendrán que depositar el confeti que lleven.</li> <li>• Gana el equipo que más confeti tenga.</li> </ul> </li> <li>- Hacer un recorrido sobre una línea, realizando contacto talón – punta (gallo – gallina).</li> <li>- Caminar en cuclillas.</li> <li>- Juego:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar equipos. Cada equipo tendrá dos cajas.</li> <li>• Las cajas se colocarán detrás de un a cuerda situada a 50 cm de altura.</li> <li>• Cada equipo tratará de meter la mayor cantidad de pelotas de papel sin tocar la cuerda.</li> <li>• El jugador deberá permanecer en un solo lugar sin moverse.</li> </ul> </li> </ul>	5 min.  10 min. 20 min.  5 min.  5 min. 15 min.

❖ Sesión 9. Coordinación dinámica general.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego libre con la pelota.</li> <li>- Botar la pelota.</li> <li>- Cuadrapedias:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Transportar la pelota imitando a un cangrejo.</li> <li>• Transportar la pelota imitando a una serpiente.</li> <li>• Transportar la pelota imitando a un escorpión.</li> </ul> </li> <li>- Boca abajo, desplazarse por el suelo hasta llegar al otro extremo de la sala.</li> <li>- Gatear apoyando rodillas y manos.</li> <li>- Tirados en el suelo girar sobre sí mismos llevando una pelota en las manos.</li> <li>- Juego:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Colocarse en fila con las piernas abiertas.</li> <li>• El último repta entre las piernas de los compañeros utilizando sólo los antebrazos; al terminar se coloca al principio de la fila.</li> </ul> </li> </ul>	<p>5 min. 5min. 10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min. 10 min.</p> <p>15 min.</p>

❖ Sesión 10. Coordinación dinámica general.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por parejas, lanzar la pelota a una distancia de 2 metros:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Directamente.</li> <li>• Con bote.</li> </ul> </li> <li>- Por equipos, con las piernas abiertas. Se pasarán la pelota:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Por arriba.</li> <li>• Por abajo.</li> <li>• Alternando por arriba / por abajo.</li> <li>• Girando izquierda / derecha.</li> </ul> </li> <li>- Juego: "los bolos"                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se sitúan unos bolos (botellas de plástico) en cierto lugar de la sala.</li> <li>• Los niños en fila, a cierta distancia intentarán lanzando una pelota tirar el máximo número de bolos posibles: son una mano, con la otra, con las dos y a diferente distancia.</li> </ul> </li> <li>- Caminar despacio, rápido, según se le indique.</li> <li>- Correr levantando las rodillas.</li> </ul>	<p>15 min.</p> <p>15 min.</p> <p>20 min.</p> <p>5 min. 5 min.</p>

❖ Sesión 11 Coordinación dinámica general.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caminar siguiendo el ritmo que indique la instructora:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• De talones.</li> <li>• De puntillas.</li> <li>• Tocando palmas.</li> <li>• Golpeando con los pies.</li> <li>• Imitando a un soldado.</li> </ul> </li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentados en el suelo caminar hacia atrás.</li> <li>- Saltar sobre un pie sobre una cuerda.</li> <li>- Pasar por un túnel imitando a un gato.</li> <li>- Saltar con los pies juntos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• De talones.</li> <li>• De puntillas.</li> </ul> </li> </ul>	5 min. 5 min. 10 min. 5 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correr tocando con los talones, los glúteos.</li> <li>- Correr con una pelota en las manos y levantando las rodillas hasta tocar la pelota</li> <li>- Dar saltos dentro de un aro.</li> <li>- Saltar con los pies juntos y alternando un pie y otro.</li> <li>- En parejas, saltar con los pies juntos al mismo tiempo de un aro a otro.</li> </ul>	5 min. 5 min. 5 min. 5 min. 5 min.

❖ Sesión 12. Organización espacial.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar un círculo y ponerse como gatos.</li> <li>• El último deberá pasar por encima de un compañero y por debajo de otro.</li> <li>• Gana el que cometa menos errores.</li> </ul> </li> </ul>	20 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pasar las manos por las partes del cuerpo que están:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Delante: cara, cuello, pecho, muslos, etc.</li> <li>• Detrás: nuca, espalda, talones, etc.</li> </ul> </li> </ul>	6 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trotar con un compañero y ante las indicaciones situarse delante, atrás, cerca, lejos, etc.</li> </ul>	6 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Botar la pelota por delante, detrás, a la izquierda, a la derecha.</li> <li>- Botar la pelota muy alto, muy bajo, a la altura de la cabeza, a la altura del pecho, etc.</li> </ul>	6 min. 6 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego: "no veo"</li> <li>• Tapar los ojos a un compañero. Otro de ellos le servirá de guía, haciéndole sonar diversos objetos.</li> <li>• Se recorrerá un camino lleno de obstáculos.</li> </ul>	15 min.

❖ Sesión 13. Tono muscular.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentados en círculo:</li> <li>• Apretar las manos muy fuerte y abrirlas poco a poco.</li> <li>• Cerrar lo ojos " " " "</li> <li>• Cerrar la boca " " " "</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Circuito motriz:</li> <li>• Los niños trasladaran un cubo vacío de plástico de un extremo a otro con la mano derecha y lo regresaran con la izquierda.</li> <li>• Correr sorteando obstáculos.</li> <li>• Pasar por un conjunto de cosas (alrededor, encima)</li> <li>• Brincar por los aros.</li> <li>• Idem paso 1.</li> <li>• Pasar por un túnel.</li> </ul>	30 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sitados en círculo, de pie:</li> <li>• Con un pie nos pisamos el otro.</li> <li>• Con las dos manos nos apretamos un pie, luego el otro.</li> <li>• " " " la panza.</li> <li>• " " " los glúteos.</li> <li>• " " " la cabeza.</li> <li>• " " " las piernas.</li> <li>• Con una mano nos apretamos los brazos.</li> <li>• " " " un pie.</li> <li>• " " " la cabeza, etc.</li> </ul>	20 min.

❖ Sesión 14. Tonicidad muscular.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por parejas:</li> <li>• De frente, apretarse las manos, soltarlas.</li> <li>• De espaldas, apretarse las espaldas, aflojarlas.</li> <li>• Sentados en el suelo: apretarse los pies, aflojarlos.</li> <li>• Hacer la barca: se agarran de las manos y se inclinan hacia delante y hacia atrás alternativamente.</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por parejas:</li> <li>• Cada miembro coge un extremo de la cuerda e intentara ponerla tensa en diversas posiciones del cuerpo: agachados, de pie, de puntillas, de talones, etc.</li> <li>• Con dos cuerdas, ponerse en cuclillas. Se trata de hacer perder el equilibrio al compañero.</li> <li>• Hacer círculos de 5 niños, con las cuerdas y moverse.</li> </ul>	20 min.
	20 min.



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Circuito:</li> <li>• Caminar por dentro de las espirales (hechas con cuerdas)</li> <li>• Transportar los botes de plástico con una mano y después con la otra.</li> <li>• Caminar siguiendo la línea quebrada (hecha con las cuerdas)</li> <li>- Circuito:</li> <li>• Caminar pisando la cuerda ondulada.</li> <li>• Subir y bajar del banco.</li> <li>• Saltar con un pie cada aro.</li> <li>• Caminar pisando la cuerda ondulada.</li> <li>• Subir y bajar del banco.</li> <li>• Saltar con un pie cada aro.</li> </ul>	10 min.
--	---------

❖ Sesión 15. Coordinación visomotriz.

Actividad	Tiempo
- En parejas, se pasan la pelota con diferentes partes del cuerpo.	10 min.
- Realizar lanzamientos y recepciones con diferentes partes del cuerpo, con la condición de que la pelota debe dar un bote en el suelo antes de que la reciba el compañero.	10 min.
- En parejas, un integrante lanza la pelota rodando por el suelo y su compañero intenta golpearla lanzando otra pelota.	10 min.
- En parejas, lanzar las pelotas al aire simultáneamente intentando que choquen, aumentando y disminuyendo la distancia.	10 min.
- Lanzar una pelota a los compañeros que están situados a unos 3 m.	10 min.
- Realizar un lanzamiento a una pelota que esta en el suelo intentando pegarle en el menor tiempo posible.	10 min.

❖ Sesión 16. Respiración.

Actividad	Tiempo
- Cada participante debe inflar un globo.	5 min.
- Los jugadores se pasean con un globo en la palma de la mano sin agarrarlo, intentando soplar los globos de los demás compañeros sin que se les caiga el suyo.	10 min.
- Soplar sobre bolas de algodón, desplazándolas sobre una mesa.	10 min.
- Desplazar bolitas de papel expulsando con fuerza aire con la nariz.	10 min.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego:</li> <li>• Pintar en el suelo una línea de salida y una meta.</li> <li>• Todos situados en la línea de salida con un papelito en la mano.</li> <li>• Se dará una señal y todos inspiraran profundamente pegándose el papelito en la nariz.</li> <li>• Ganara el que llegue antes a la meta con el papelito pegado en la nariz.</li> <li>- Juego:</li> <li>• Los niños se sentaran en círculo y cada uno de ellos tendrá un silbato.</li> <li>• Se elige un niño que se colocara en el centro.</li> <li>• El niño se moverá, saltara y bailara quedándose quieto repetidas veces.</li> <li>• Los demás tocaran el silbato cuando se mueva y dejaran de tocarlo cuando se pare.</li> </ul> <p>El que se equivoque será eliminado</p>	15 min
--	--------

❖ Sesión 17. Relajación.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños se desplazan libremente imitando los lentos movimientos de los robots, los cuales se van quedando poco a poco sin energía.</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños son muñecos de nieve, estan cansados y tienen calor, mucho calor, por lo que poco a poco se van derritiendo hasta quedar totalmente relajados en el suelo.</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cerrar los puños muy fuerte. Abrirlos. Repetir.</li> <li>• Con una mano.</li> <li>• Con la otra.</li> <li>• Verificarlo con un compañero.</li> <li>- Actividades con plastilina.</li> <li>- Actividades con cintas:</li> <li>• Enrollar la cinta en la muñeca y antebrazo derecho.</li> <li>• Desenrollarlo y hacerlo con la otra mano.</li> <li>• Hacer ejercicios con las muñecas, dedos y manos.</li> </ul>	20 min. 10 min.

❖ Sesión 18. Relajación.

Actividad	Tiempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego:</li> <li>• Establecer una línea de salida y una meta.</li> <li>• Por parejas, salir sujetando una agujeta con las frentes pegadas.</li> <li>• La pareja que llegue sin que se le caiga la agujeta gana.</li> </ul>	15 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividad grupal:</li> <li>Profesor (suave y pausadamente)</li> <li>1. Tumbate boca arriba lo mas cómodo posible. Cierra los ojos suavemente.</li> <li>2. Ahora concéntrate en tu frente. Arrúgala y nota los surcos que se forman en ella. Siente la tensión y aflójala, haz que quede suave. Nota la diferencia entre la tensión y relajación.</li> <li>3. A continuación piensa en los ojos. Ciérralos muy apretados. Aprecia el esfuerzo de los músculos en torno a ellos. Relájalos cada vez mas, mas y mas.</li> <li>4. Vamos a centrarnos en las mandíbulas. Aprieta los dientes. Observa la tensión en la mandíbula. Relájalos, haz que los labios se separen ligeramente. Aflojalos mas y mas.</li> <li>5. Fijate en los labios. Aprieta con fuerza uno contra el otro. Siente la tensión alrededor de la boca. Ahora relájalos. Afloja los músculos de la boca cada vez mas, mas y mas.</li> <li>6. Muy bien, ya tienes todos los músculos de la cara relajados, ahora repasemos (se repiten las actividades anteriores).</li> <li>7. Vamos a permanecer así unos segundos, luego comenzare a contar y nos incorporaremos lentamente, despacio muy despacio.</li> </ul>	30 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer las impresiones de cada uno de los niños acerca de las sesiones que se trabajaron con ellos.</li> </ul>	15 min.

## ANEXO 2

### CUESTIONARIO EXPLORATORIO

#### FICHA DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DEL NIÑO (A): \_\_\_\_\_  
EDAD: \_\_\_\_\_ FECHA DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_  
NUMERO DE HERMANOS: \_\_\_\_\_ EDAD DE LOS HERMANOS: \_\_\_\_\_

#### AREA DEL DESARROLLO Y SALUD

El embarazo fue a término, sino fue así ¿a los cuántos meses de gestación nació el niño (a)?

¿Tuvo problemas de salud durante el embarazo, de qué tipo?

¿Tomó algún medicamento durante el embarazo?,  
¿cuál?

¿Tuyo complicaciones durante el parto? ¿Cuáles?

¿Cómo fue el parto (normal o cesárea)?

¿El niño (a) requirió de algún cuidado especial después de nacer? ¿de qué tipo?

¿Cuánto midió y peso el niño (a) al nacer?

¿El niño (a), fue amamantado, cuánto tiempo?

¿Cómo es la salud del niño en general?

¿El niño padece alguna enfermedad crónica, cuál?

¿El niño requiere de la ingesta de medicamentos, cuáles?

¿El niño ha sido sometido a cirugía, de qué tipo?

¿El niño ha sufrido algún accidente o lesión, de qué tipo?

¿Algún miembro de la familia padece alguna enfermedad? \_\_\_\_\_

¿A qué edad se sentó el niño? \_\_\_\_\_

¿El niño gateo, a qué edad? \_\_\_\_\_

¿A qué edad el niño empezó a caminar con ayuda? \_\_\_\_\_

¿A qué edad el niño caminó sin ayuda? \_\_\_\_\_

¿A qué edad empezó a hablar el niño? \_\_\_\_\_

¿El niño presenta problemas de lenguaje, de qué tipo? Explique \_\_\_\_\_

Recibe tratamiento, ¿cuál? \_\_\_\_\_

¿A qué edad pudo ir el niño al baño solo? \_\_\_\_\_

¿Qué tipo de alimentos consume el niño? \_\_\_\_\_

¿Con quién duerme el niño? \_\_\_\_\_

¿Quién se hace cargo de la higiene del niño (bañarse, peinarse, lavarse los dientes, etc)? \_\_\_\_\_

#### AREA FAMILIAR

¿Cómo es la relación de ustedes como familia? Explique \_\_\_\_\_

¿Cómo es la relación del niño con sus padres? \_\_\_\_\_

¿Cómo es la relación del niño con sus hermanos?

---

---

¿Con qué miembro de la familia pasa mayor tiempo el niño?

---

¿Cómo es el comportamiento del niño en casa?

---

Cuando el niño se porta mal, ¿cómo son las sanciones?

---

¿Quién se encarga de poner las reglas en casa?

---

¿El niño cuenta con amigos que vivan cerca de su casa?

---

### AREA ESCOLAR

¿Cómo ha sido el desempeño del niño en la escuela?

---

¿Cómo es el comportamiento del niño en la escuela?

---

¿Cómo es la relación del niño con sus compañeros de clase?

---

Describe un día normal del niño (entre semana)

---

---

---

---

---

---

---

---

Describe un día del niño (sábado o domingo)

---

---

---

---

---

---

---

---