



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISION DE ESTUDIOS PROFESIONALES



**REPORTE DE INTERVENCION PSICOMOTRIZ EN GRUPOS PEQUEÑOS DE
PREESCOLARES, EN UN CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL DE LA
DELEGACION GUSTAVO A. MADERO**

Sustentante

Sthepanie Sánchez Bravo

INFORME PROFESIONAL DE SERVICIO SOCIAL

DIRECTORA DE REPORTE

Mtra. Rosario Muñoz Cebada

Mtra. Alma Mireya López-Arce Coria

Mtra. Blanca Girón Hidalgo

Mtra. María Martina Jurado Baizabal

Mtra. Susana Eguia Malo



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

RESUMEN	7
CAPÍTULO 1	
DATOS GENERALES DEL PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL	8
1.1 OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL	8
1.2 CONTEXTO DE LA INSTITUCION DE SERVICIO SOCIAL	10
1.3 MISIÓN	10
1.4 VISIÓN	10
1.5 VALORES	10
1.6 META	11
1.7 HISTORIA	12
CAPÍTULO 2	
CONTEXTO Y ACTIVIDADES DEL SERVICIO SOCIAL	14
2.1 ANTECEDENTES	14
2.2 LA OBSERVACION Y EL DIAGNOSTICO PSICOMOTRIZ	15
2.3 DIAGNOSTICO CLINICO	17
2.4 JUSTIFICACION	18
2.5 DESCRIPCION DE LAS CARACTERISTICAS DE LOS DIFERENTES GRUOSPREESCOLAR	19
2.5.1 Preescolar 1	19
2.5.2 Preescolar 2	21
2.5.3 Preescolar 3	23
2.6 ACTIVIDADES IMPLEMENTADAS	27
2.6.1 Método de trabajo	28
2.6.2 ACTIVIDAD	28
2.6.3 EJERCICIOS	44
2.7 OBJETIVOS DE PRESENTAR EL INFORME	

PROFESIONAL DE SERVICIO SOCIAL	83
CAPÍTULO 3	
NEUROPSICODESARROLLO	84
3.1 EL ESTUDIO DEL SISTEMA NERVIOSO	84
3.2 DESARROLLO DEL SISTEMA NERVIOSO	
3.2.1 Etapa prenatal	86
3.2.2 Etapa posnatal	89
3.3 PRINCIPALES HITOS EL DESARROLLO HASTA LOS 5 AÑOS	91
3.4 PLASTICIDAD CEREBRAL	93
3.5 EVALUACION DEL NEONATO	94
CAPÍTULO 4	
PSICOMOTRICIDAD	99
4.1 CONCEPTO	100
4.2 DESARROLLO PSICOMOTOR	101
4.3 ÁREAS PSICOMOTORAS	103
4.3.1 Función tónica	104
4.3.2 Postura y equilibrio	109
4.3.3 Respiración	114
4.3.4 Esquema corporal	115
4.3.5 Imagen corporal	119
4.3.6 Coordinación motriz	123
4.3.7 Coordinación dinámica general	125
4.3.8 Coordinación visomotriz	132
4.3.9 Lateralidad	138
4.3.10 Espacio	141
4.3.11 Tiempo	145
4.3.12 Estructuración espacio-temporal	146

4.3.13 Ritmo	148
4.4 PARÁMETROS PSICOMOTORES	150
CAPÍTULO 5	
LA PRACTICA PSICOMOTRIZ EN GRUPOS PREESCOLARES	152
5.1 DESARROLLO FISICO	152
5.2 DESARROLLO COGNOSCITIVO	154
5.3 DESARROLLO SOCIOAFECTIVO	155
5.4 INTERVENCION	158
5.5 MODALIDADES DE LA PRACTICA PSICOMOTRIZ	160
5.5.6 EL JUEGO	163
CAPÍTULO 6	
RESULTADOS	167
6.1 RESULTADOS GENERALES	167
6.2 RESULTADOS POR GRUPO	168
6.2.1 Preescolar 1	168
6.2.2 Preescolar 2	171
6.2.3 Preescolar 3	174
6.3 APRENDIZAJES PERSONALES	176
6.4 LIMITACIONES	178
6.5 SUGERENCIAS	180
7 BIBLIOGRAFIA	183

DEDICATORIA

Al niño Juan.

Quien con su cercanía, su inocencia
y sinceridad, me enseñó la
fragilidad y el misterio de la niñez.

A mi tío Sixto Estrada Sánchez. †

Quien me enseñó a disfrutar la vida
como niño, afrontarla como guerrero
y amarla hasta el último aliento.

AGRADECIMIENTOS.

A mis padres.

Por su amor y dedicación en cada día,
por enseñarme que la vida no es fácil,
pero es hermosa.

A mis hermanos Adriana y Alfredo.

Por su apoyo incondicional, por su
amor, pero sobre todo por ser mi
ejemplo y motivación.

A las profesoras y todas aquellas
personas que contribuyeron al logro
de este trabajo.

Porque sin todos ellos esto no sería
posible.

¡Gracias!

RESUMEN

En el presente documento se expone el trabajo realizado en la prestación del Servicio Social a lo largo de seis meses, dentro del Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) Maximino Ávila Camacho, ubicado en la delegación Gustavo A. Madero del Distrito Federal. El documento se encuentra estructurado en diferentes apartados. En primera instancia se presenta una descripción detallada de la institución como su ubicación, el personal que ahí labora, así como su visión, misión, objetivos, meta, valores e historia. En el siguiente apartado se realiza una descripción de las características y estructura de los diferentes grupos preescolares (1°, 2° y 3°) con los que se trabajó, para posteriormente presentar detalladamente las actividades que fueron implementadas en cada grupo preescolar, actividades que fueron pensadas con el objetivo principal de responder a las necesidades y características particulares de cada grupo. Las actividades se presentan en dos grupos: canciones y ejercicios.

A continuación se presenta una revisión de aquellos teóricos que sustentan no solo la importancia del trabajo psicomotriz en los primeros años de la infancia, sino también la relevancia que tiene el realizar este tipo de trabajo de forma preventiva en grupos de niños preescolares, a partir de ejercer la práctica psicomotriz en un nivel educativo. Con base en lo anterior se presentan más adelante aquellos resultados obtenidos al finalizar dicho Servicio Social, a partir de estos se realiza un análisis de la relevancia que tiene esta intervención psicomotriz en dicha población en específico. Finalmente se presentan las limitaciones y sugerencias que podrían aportar mejoras al trabajo profesional por parte de futuros prestadores del servicio social, así como en mejores resultados y beneficios para la población a trabajar.

Palabras clave

Psicomotricidad

Preescolar

Desarrollo

CAPITULO 1

DATOS GENERALES DEL PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL

Como parte de los requisitos para concluir y obtener el grado de Licenciada en la carrera de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), está la prestación del Servicio Social, el cual fue realizado por parte de la Prestadora en el Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) Maximino Ávila Camacho ubicado en Avenida Poniente 112 y Avenida Instituto Politécnico Nacional S/N, dentro de la zona 6 de la Delegación Gustavo A. Madero, registrado como el programa de DESARROLLO DEL MENOR EN ESTANCIAS INFANTILES con clave 2012-34/29-784. Prestación que se llevó a cabo en un periodo de seis meses que constan desde el día 24 de Septiembre de 2012 hasta el 25 de Marzo de 2013.

1.1 OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL

Objetivo General

Contribuir con el personal docente a la formación integral de los infantes proporcionándoles los elementos que faciliten el desarrollo escolar, social y familiar.

Objetivos Específicos

- Detectar a los niños que presenten alguna variación en su desarrollo psicomotor, afectivo, social y de personalidad, canalizándolo como corresponda.
- Realizar permanente observación por parte del prestador de Servicio Social acerca del comportamiento de los menores y del personal asistente para conocer sus avances y necesidades.
- Implementar actividades recreativas que permitan la estimulación y mejora de la psicomotricidad en los niños, contribuyendo a un desarrollo óptimo en esta población.

1.2 CONTEXTO DE LA INSTITUCION DE SERVICIO SOCIAL

La prestación del Servicio Social como un requisito indispensable para finalizar la carrera como Licenciada en Psicología por parte de la UNAM, se realizó en el programa registrado con clave 2012-34/29-784 bajo el título de DESARROLLO DEL MENOR EN ESTANCIAS INFANTILES, el cual pertenece al Gobierno del Distrito Federal, cuya población total es de 27 alumnos de entre 3 y 6 años de edad, divididos en 3 grupos preescolares de 7, 8 y 12 alumnos respectivamente.

Dentro del personal que labora en la institución se encuentran tres profesoras de preescolar, asignadas cada una a un grado escolar (1°, 2° y 3°), además de una persona encargada de intendencia y una más encargada de la cocina, quienes se encuentran dentro de la institución de lunes a viernes de 8 a 15 horas aproximadamente, mientras que los niños asistían únicamente de 9 a 14 horas de lunes a viernes, contando con su hora de comida a las 12 del día. Además se encontró laborando a un médico, una dentista y una psicóloga, quienes realizan sus visitas periódicas de una a dos veces por semana en horarios y días específicos para cada uno, días en los cuales se encargaban de revisar y atender a todos los niños; sin embargo existían ocasiones en las que se veían alteradas sus asistencias al CENDI por diferentes motivos administrativos.

Por último la Coordinadora General de los CENDIS, realizaba visitas periódicas, sin horarios específicos, para revisar y atender las demandas del mismo tanto por parte del personal como de las instalaciones y padres de familia. Cabe mencionar que durante la estancia en la institución no se contó con directora debido a problemas administrativos, por lo que una de las profesoras era la principal responsable del funcionamiento del Centro, con apoyo constante de las profesoras y la Coordinadora General.

Como parte de un programa implementado por parte de la SEP, asistía una psicóloga a ofrecer un taller para padres, el cual se realizaba todos los martes de 9 a 10 am. Tanto los padres de familia como la psicóloga encargada, se

encontraban dentro de la institución trabajando sin ser interrumpidos por parte del personal, por lo cual de dicho taller no se tiene información más detallada.

1.3 MISION

“Somos una institución Educativa que en sus inicios fue creada para dar un servicio principalmente a las madres trabajadoras, en la actualidad se atiende a toda la comunidad (niños de 3 a 5 años 11 meses). Se pretende desarrollar al máximo las capacidades, habilidades, actitudes y aptitudes en los niños fomentando hábitos y valores para lograr su integración”

1.4 VISION

Actualizar de manera constante al personal para mantener un crecimiento profesional que le permita adquirir el compromiso para la eficacia y el desempeño de su trabajo concientizándolo de su práctica educativa.

Obtener por parte de los padres de familia la valoración y reconocimiento de nuestro trabajo.

Formar niños autónomos, autosuficientes y seguros de sí mismos.

Fomentar una alimentación balanceada que le proporcione los nutrientes esenciales al niño para su desarrollo y crecimiento

1.5 VALORES

Como centro de Desarrollo infantil, nos distingue el valor de la perseverancia. Hay una constante lucha por lograr nuestros objetivos y proporcionar un servicio adecuado, se aprecia la solidaridad entre compañeros y personal docente al brindar apoyo en las diversas actividades programadas, dentro del plantel el trato es digno y amable.

Se pretende fomentar la tolerancia entendida como la capacidad que se tiene para aceptar y respetar a las personas de ser y de pensar (defectos/virtudes).

Mostrando sutileza, diplomacia en el trato hacia los demás para evitar un posible conflicto.

Puntualidad

Considerando que es de suma importancia para poder respetar horarios dentro y fuera del aula, organizando y agilizando las diversas actividades en la escuela.

Responsabilidad

Referida como la disponibilidad y compromiso que asumen cada uno de los actores educativos, básicos para su buen desempeño dentro del plantel.

1.6 META

Tabla 1 Metas del ciclo Escolar 2012-2013

ANALIZAR CAPACITAR	Y	Capacitar y actualizar de manera eficiente al personal docente y directivo para su buen desempeño dentro del plantel.	Durante el ciclo escolar
FORMAR		Formar un consejo técnico dinámico y funcional que apoye las actividades programadas dentro del plantel. Éste se encuentra integrado por los padres de familia.	Durante el ciclo escolar
ORGANIZAR		Organizar de manera óptima el manejo de los recursos materiales y humanos para el buen funcionamiento del CENDI.	Al inicio del ciclo escolar
INFORMAR		Informar de manera oportuna a los padres de familia y a la comunidad acerca de los lineamientos y programas internos que se manejan para que haya un conocimiento de la misión, visión, valores y forma de trabajo del plantel.	Al inicio, a mediados y a fines del ciclo escolar.

1.7 HISTORIA

El Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) Maximino Ávila Camacho, fue inaugurado el 18 de septiembre de 1963 durante la gubernatura del presidente Lic. Adolfo López Mateos, siendo jefe del departamento del Distrito Federal el Lic. Ernesto P. Uruchurtu.

El CENDI debe su nombre a la colonia en que se encuentra ubicado, el cual a su vez se encuentra en el interior del mercado con el mismo nombre. La finalidad en un principio fue brindar un servicio asistencial a los hijos de los comerciantes y vendedores ambulantes de la misma comunidad, atendiendo a niños desde los 45 días de nacidos, hasta los 5 años 11 meses de edad, funcionando así como guardería.

Posteriormente el centro se define como Centro de Desarrollo Infantil, brindando un servicio asistencial y educativo a partir de los 3 años y hasta los 5 años 11 meses de edad, contando con un horario de 9:00 am a 2:00 pm, con servicio de alimentación.

El CENDI se encontró trabajando con el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 que maneja las competencias en los diferentes niveles y grados de dificultad, programa que fue creado y supervisado por la SEP.

En cuanto a los alrededores de la comunidad, se encuentran 2 campos deportivos, varios comercios y algunas escuelas de carácter oficial, un centro de salud, una iglesia, diferentes salones para fiestas y restaurantes; no se observan problemas de drogadicción o alcoholismo gracias a que el CENDI colinda con una zona residencial.

Según los datos entregados por parte de los directivos del CENDI Maximino Ávila Camacho, la comunidad está formada por familias que se conocen entre sí, teniendo cierto parentesco en muchas de las situaciones, en su mayoría son amas de casa y comerciantes que esperan que sus hijos socialicen, convivan, aprendan

buenos hábitos, refuercen sus costumbres y tradiciones, adquieran conceptos básicos y las nociones principales respecto a su entorno natural y social.

En los últimos días de servicio de la institución se logró apreciar que a los padres de familia les resultó agradable el servicio que ofreció el CENDI, debido a que fue una población reducida, lo que hizo posible brindar una atención de forma más personalizada al menor. La relación entre los padres de familia y el personal fue cálida, amable, con respeto y cordialidad.

A su vez, los padres de familia mostraron interés por participar en las actividades junto con sus hijos, haciendo referencia a la escuela como un centro de trabajo económico, limpio y ordenado, contando con un ambiente agradable tanto para ellos como para los niños. El inmueble contaba con un área verde pequeña, pero los niños no tienen acceso a ella, contaba con biblioteca, oficina de dirección, cocina, comedor, tres aulas cada una con su respectivo baño, designadas para cada grado preescolar (1°, 2° y 3°), una bodega pequeña, un patio no muy amplio y su respectiva puerta de emergencia y puerta principal.

El CENDI estuvo en servicio hasta el 21 de junio de 2013, cuando por medidas de seguridad, Protección Civil junto con el área designada de la Delegación Gustavo A. Madero, decidieron llevar a cabo su cierre, debido al peligro potencial que tenía al encontrarse rodeado por las cocinas del mercado y unidades habitacionales que contaban con tanques de gas ubicados muy cerca del inmueble y la falta de zonas de seguridad óptimas para resguardar la seguridad de los niños.

CAPITULO 2

CONTEXTO Y ACTIVIDADES DEL SERVICIO SOCIAL

2.1 ANTECEDENTES

Para fines del presente trabajo, es importante tomar en cuenta qué es el desarrollo. Craig (2009) hace referencia al desarrollo como “los cambios que, con el tiempo, se producen en el cuerpo y el pensamiento o en otras conductas, los cuales se deben a la biología y la experiencia” (p.12). A esto es importante agregar que son cambios de tipo cuantitativo y cualitativo que pueden ser observados y medidos en el desarrollo físico, el desarrollo cognitivo y el desarrollo psicosocial. Por tanto, son cambios que ocurren en la globalidad del individuo y no como cambios aislados (Papalia, 2012).

Se han realizado diversos estudios acerca de los beneficios y las aportaciones que tiene la psicomotricidad como disciplina para el desarrollo óptimo e integral de los niños en sus primeros años de vida. Los resultados obtenidos acerca de las aportaciones de esta disciplina han sido favorables, pues no solo se centra en técnicas de movimientos, masajes o ejercicios, se centra en el sujeto en su totalidad. De esta manera la psicomotricidad permite a los niños desarrollarse más allá de lo meramente motor, pues obtienen beneficios también en áreas como la afectiva, la cual guarda una estrecha relación con la motricidad. Esta relación es de suma importancia en el desenvolvimiento del ser humano como un todo, como sujeto activo.

Uno de los antecedentes más destacados para los fines del presente trabajo es la teoría de Aucouturier (Citado en Castañeda, 2007), quien plantea la práctica psicomotriz como educativa y preventiva, cuyo propósito es “la maduración psíquica del niño a partir de la acción y del juego” (p.50), y se lleva a cabo en niños de entre 1 y 7 años de edad, que al inicio de la práctica no han sido identificados como niños con problemas o con alguna dificultad. La práctica psicomotriz “facilita el acceso al pensamiento y la comunicación, a través de una

progresiva toma de distancia del movimiento, de la acción y de la emoción” (Castañeda, 2007: 50).

Ahora bien, muchos de los estudios encontrados acerca de las diversas aplicaciones de la psicomotricidad, se realizan generalmente enfocados a los beneficios y aportaciones en alguno de los diversos contenidos de la psicomotricidad, o sólo en aspectos psíquicos o afectivos del individuo. Sin embargo pocas son las aportaciones acerca de las contribuciones que tiene el empleo de una práctica psicomotriz tanto en lo motriz como en lo afectivo. Es por ello que en el presente trabajo se expondrán los resultados de una práctica psicomotriz que engloba ambos aspectos aplicada en el ámbito grupal.

Sin embargo, para el desempeño de esta práctica psicomotriz es importante tomar en cuenta los siguientes aspectos:

2.2 LA OBSERVACION Y EL DIAGNOSTICO PSICOMOTRIZ

Berruezo (2010) nos dice que “los dos elementos de control o evaluación de situaciones, procesos o resultados con los que cuenta la intervención psicomotriz son la observación psicomotriz y el diagnóstico [balance] psicomotor” (p.92) pues por medio de la observación se puede obtener información cualitativa, mientras que a través del balance psicomotriz, es posible obtener información cuantitativa, generalmente en forma de perfil de competencias psicomotrices. Para los objetivos del presente trabajo, únicamente se hizo uso de la observación.

La observación psicomotriz, si ha de ser organizada y sistemática se debe de estructurar a modo de registro de los diferentes parámetros psicomotores que son: el movimiento, el espacio, el tiempo, los objetos y los otros, (estos se describirán a detalle en el siguiente capítulo) por lo que en cada niño se ha de realizar un análisis de cada parámetro. Una observación continua, permite establecer una línea de evolución de los sujetos que participan, permitiendo comprender las diferencias y peculiaridades de cada uno.

Berruezo (2010) define al diagnóstico psicomotor como “una prueba o conjunto de pruebas que pretenden evaluar el desarrollo psicomotor del niño o sus competencias motoras”. (p.93)

Víctor Da Fonseca (2004) nos dice que “en psicomotricidad, es necesario observar primero y después intervenir en conformidad, dado que la psicomotricidad tiene, como finalidad, la promoción y la mejoría de la organización neuro-psicomotora del individuo en el mayor número de situaciones y contextos posibles” (p.28). A partir de esto, las actividades realizadas fueron planteadas con base en las necesidades psicomotoras y sociales que se manifestaron durante la observación participante por parte de la prestadora de servicio social.

El puente o la transferencia entre el diagnóstico y la intervención psicomotora es también un paradigma original de la psicomotricidad. Precisamente porque después de encontrar las razones explicativas y los fundamentos sistemáticos acerca de la naturaleza de los problemas o trastornos psicomotores detectados, es necesario que basados en ese conocimiento, se seleccionen cuáles son las situaciones-problema que se tienen que construir en las situaciones de intervención. Es necesario también, saber cuáles son las estrategias de mediatización que han de adoptarse en el proceso relacional entre el especialista y un bebé, un niño, un joven o un adulto (Da Fonseca, 2004). Con base en este planteamiento la prestadora de servicio social fundamento la planeación de cada una de las actividades a implementar.

Da Fonseca (2004) también menciona que en el ámbito de la selección que se haga de las situaciones-problema, es necesario tomar en cuenta que la motricidad en sí misma es solo un pretexto, pues “lo que verdaderamente cuenta es la mediatización de las funciones psíquicas, es decir, (las) emocionales y cognitivas, que presiden a la organización del plano motor” (p.30). Como el ajuste postural y la autorregulación de la atención o el procesamiento de información propioceptiva de los datos tactocinéticos y exteroceptivos, de los datos espacio-temporales, donde transcurre la acción y la interacción con los demás alrededor. Basados en la selección de las situaciones-problema y con la aplicación correcta de las

estrategias adecuadas de mediatización, la intervención psicomotora, ya sea preventiva, educativa, reeducativa, remedial o terapéutica, puede promover en el individuo, las interacciones necesarias entre las funciones de planificación y de ejecución motora internas, obteniendo así su modificación psicomotora.

2.3 DIAGNOSTICO CLINICO

En el diagnóstico psicomotor la principal preocupación, es situar al individuo observado en un entorno pedagógico-terapéutico lo más adecuado posible, dado que el principal objetivo de esta evaluación o diagnóstico psicomotor (para Da Fonseca representan expresiones similares), es crear las condiciones que le permitan al individuo hacer emerger, facilitar y enriquecer el potencial de aprendizaje y de adaptación.

Siendo así, el objetivo del diagnóstico psicomotor, es la obtención de un perfil psicomotor que permita identificar dialécticamente las áreas fuertes o intactas y las áreas débiles o disfuncionales. Teniendo como finalidad prioritaria, captar y monitorear cómo el individuo aborda o resuelve las situaciones-problema propuestas. De esta forma, la consecuencia inmediata del diagnóstico o la observación, es la construcción y creación de programas de intervención psicomotora que deben tomar en cuenta el perfeccionamiento del mencionado perfil. Así, la legítima preocupación de cualquier evaluación con sentido pedagógico o terapéutico ha de ser la de diseñar programas de enriquecimiento psicomotor, intrínsecamente enfocados hacia la optimización del potencial de aprendizaje. Dicha construcción se ha de estructurar en lo que se conoce como plan prescriptivo individualizado, el cual ha de ser terapéutico, remediador o reeducativo (Da Fonseca, 2004).

Con base en esto la prestadora de servicio social realizó primero, una observación de los grupos preescolares para realizar el perfil de cada uno, y con base en esto planear y estructurar cada una de las actividades implementadas a lo largo del Servicio Social.

2.4 JUSTIFICACIÓN

La prestación del Servicio Social como un requisito indispensable para la finalización de la carrera como Licenciada en Psicología en la Universidad Nacional Autónoma de México, se realizó en el Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) Maximino Ávila Camacho, dada la accesibilidad para realizar actividades de tipo psicomotriz en niños de entre 3 y 6 años de edad.

Basándonos en lo dicho por Da Fonseca (2004) y Berruezo (2010) en que uno de los elementos de control o evaluación en la intervención psicomotriz es la observación, se realizó una observación participante durante las primeras semanas, a partir de la cual se evaluó de manera informal el nivel de desarrollos psicomotriz de la población. Esta evaluación junto con las demandas presentadas por parte del personal docente, fueron el sustento para la planeación e implementación de actividades específicas con el fin de:

- Apoyar a los niños en su desarrollo físico, mental y social dentro de la institución.
- Ofrecer atención individualizada a los infantes que presentaron problemas específicos en el desarrollo de su motricidad.
- Proporcionar apoyo al personal docente en la mejora de su desempeño profesional según las particularidades y demandas de los niños.

Dichas actividades fueron diseñadas por la prestadora de servicio social con ayuda de los teóricos expertos en el tema como Piaget, Vigotsky y Freud; siempre tomando en cuenta las necesidades, problemáticas e intereses de los niños en cuestión.

El trabajo realizado con estos niños se llevó a cabo de forma grupal, poniendo en práctica los conocimientos adquiridos durante la carrera en cuanto al tema de estimulación temprana y las principales problemáticas que enfrentan los niños en edad preescolar, sobre todo aquellas acerca del desarrollo psicomotriz, las cuales son básicas para la infraestructura del fenómeno enseñanza-aprendizaje. Con esto se contribuyó a la mejora del desempeño escolar a través del apoyo en la

implementación de nuevas técnicas por parte de las profesoras encargadas y la aportación del trabajo desarrollado por la prestadora de servicio social.

2.5 DESCRIPCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS DIFERENTES GRUPOS PREESCOLARES

Con el fin de proporcionar una visión más amplia acerca de las características de la población con la que se trabajó y una mejor descripción de las actividades implementadas, comenzaré por desglosar la información recabada a partir de las observaciones realizadas durante tres semanas (24 de septiembre al 12 de octubre de 2012) en cada grupo preescolar y el diagnóstico tentativo obtenido a partir de dicha observación.

Para llevar a cabo la observación de cada grupo se entró al salón de clases y se acompañó a los niños en cada una de las actividades durante el día. Se comenzó por observar a preescolar 2, al día siguiente se observó a preescolar 3 y finalmente se estuvo con preescolar 1. De esta manera se continuó con el rol durante las primeras tres semanas.

2.5.1 Preescolar 1

Este grupo se encuentra conformado por tres niños y tres niñas, posteriormente a mitad de ciclo, se integró un niño más llamado Francisco, todos los niños se encuentran con edades oscilantes entre tres y cuatro años, mostrándose en general como un grupo muy activo, unido, cooperativo y participativo, creando una atmósfera grupal agradable.

En cuanto al desempeño de los alumnos, Regina es una niña muy retraída que muestra dificultad para socializar con los otros compañeros e incluso con las maestras, es poco participativa y muy demandante de su espacio y sus pertenencias. Diana por su parte, se muestra muy abierta a la convivencia, participativa y cooperativa, pero sobre todo dispuesta a ayudar a sus compañeros, motivo por el cual Cecilia la sigue mucho y se acoplan muy bien para jugar, aunque no así para trabajar, pues al estar juntas ambas se distraen fácilmente. De

igual forma Cecilia se presenta con mucha apertura por las actividades que propone la maestra, pese a que por las mañanas se muestra muy poco cooperativa debido a que llega con hambre al CENDI, en el transcurso del día se le puede ver más activa y cooperativa.

Por su parte en cuanto a los niños, José se muestra atento, cooperativo y dispuesto al aprendizaje, se desempeña con éxito en las actividades dentro del aula pues realiza sus trabajos escolares en tiempo y forma, sin embargo durante el juego no muestra el mismo nivel de éxito, ya que en el momento de mayor demanda de destreza en el juego él mismo decide dejar la actividad y comenzar una nueva. Alejandro se muestra demasiado activo tanto dentro como fuera del aula, aunque le cuesta trabajo estar atento a las indicaciones de la profesora, logra hacer sus trabajos y ejercicios de manera eficiente; en cuanto al juego se muestra muy activo y con buen desempeño en las actividades que sus juegos demandan, es cooperativo y muy sociable con los compañeros que incluso no son de su grupo escolar. Marcos se muestra la mayor parte del tiempo distraído, sin embargo es cooperativo y se muestra dispuesto a realizar las actividades que se le solicitan, en cuanto a los juegos busca integrarse a las actividades que realizan sus compañeros, sin embargo dado que su estatura es más baja que la del resto de sus compañeros, le es un poco complicado seguirles el ritmo, aunque no deja de intentarlo ni de buscar la forma de integrarse a los juegos.

Francisco mostró facilidad para integrarse a la dinámica grupal, se mostró como un niño cooperativo, atento y con disposición para trabajar, sobre todo logró buena socialización con Regina, pues ella estuvo dispuesta a compartir y convivir solo con él.

En cuanto a las actividades realizadas por parte de la profesora, estas son variadas entre actividades de manualidades con papel china, pintura o plastilina, además de coloreado y actividades de destreza manual como apilar objetos, insertar listones o ensamblar piezas pequeñas. Además les permite un tiempo libre para los niños pueden tomar material como juguetes, rompecabezas, piezas

para armar, etc., mostrando los niños gran interés por las piezas pequeñas que pueden ensamblarse.

Dadas estas observaciones y los comentarios hechos por la profesora, fue posible realizar un diagnóstico informal en el cual, encontramos que este grupo requiere fortalecer habilidades de motricidad fina y gruesa como, el control del cuerpo para correr, la coordinación para arrojar y atrapar objetos grandes, el control en el coloreado y la toma del lápiz y la cuchara. En cuanto a sus habilidades sociales no se encontraron fallas a excepción de Regina. Las actividades implementadas en este grupo, fueron creadas con el objetivo de mejorar y equilibrar el desempeño psicomotriz de los niños principalmente en cuanto a tono muscular, carrera, equilibrio y coordinación óculo-manual, estructurando dichas actividades con base en el tipo de ejercicios que agradaban a los alumnos y el tiempo con el que se contaba para trabajar.

2.5.2 Preescolar 2

Este grupo está compuesto por cuatro niñas y tres niños, todos con edades de entre tres y cinco años; cabe mencionar que sólo cuatro de los siete niños habían estado juntos en el ciclo escolar pasado, por lo que casi la mitad del grupo es de nuevo ingreso.

En cuanto a la convivencia grupal, fue posible constatar que la atmósfera era de mucha actividad y búsqueda constante por la atención de la profesora, quien muestra tener el control del grupo y crear una atmósfera grupal tranquila y cooperativa. Dentro de las actividades grupales, se observa que a dos de las niñas les cuesta trabajo integrarse a las actividades. Alejandra presenta dificultades en la convivencia pues gusta de juegos que implican agresiones hacia sus compañeros, sin embargo le es posible integrarse en actividades en las que ella pueda llevar el mando, momentos en los que hace uso de la agresión verbal, visual o incluso física. En cuanto a su desempeño en los juegos se presenta con poco control en sus movimientos tanto finos como gruesos.

Gina presenta dificultades para integrarse en el juego con sus compañeros pues se encuentra en general aislada del grupo, sin embargo se ha notado que logra una buena convivencia con una alumna de preescolar 3. En cuanto a sus juegos presenta fallas en su coordinación, fallas en su carrera así como en su motricidad fina.

Por su parte, Laura y Fabiola logran integrarse en el trabajo grupal junto con otros dos compañeros, con los que parecen acoplarse bien al momento de trabajar puesto que parecen estar abiertas a la convivencia. Laura en ocasiones se muestra muy demandante por la atención de los demás incluida la maestra, ante lo cual recurre en ocasiones a agresiones hacia sus otros compañeros o al llanto para lograr dicho objetivo, en cuanto a sus juegos parece ser audaz aunque existen ocasiones en las que pierde la coordinación de sus movimientos gruesos. Fabiola parece ser más abierta a la convivencia con cualquiera de sus compañeros, además de presentar buena disposición por prestar atención en sus clases y se desempeña con éxito en sus juegos.

Por parte de los niños, David es el más inquieto pues gusta de platicar constantemente con sus compañeros y profesora, incluso llega a gritar para ser escuchado, se le dificulta permanecer en su lugar por tiempos prolongados y busca en todo momento la oportunidad de hablar sobre sus temas de interés, es audaz en sus juegos aunque en cuanto al trazo de línea y la toma de objetos pequeños presenta fallas. Gerardo es un niño tranquilo que presenta especialmente interés por las actividades que implementa la maestra, en su trazo presenta fallas así como en la coordinación general para desempeñar sus juegos. Joaquín se encuentra la mayor parte del tiempo paseando por el salón, cuando logra permanecer en su lugar no pone atención en la clase y generalmente esta entretenido con el juguete, película o cualquier objeto que trae de casa, es muy poco participativo en las actividades grupales, pese a que la maestra busca la forma de integrarlo. Presenta fallas en la fluidez y dicción de su lenguaje, dificultades para coordinar ojo-mano y ojo-pie, además de fallas en su marcha así como en sus trazos.

En cuanto al desempeño de la profesora, presenta un buen control de grupo, es capaz de guiar y mantener la atención de los alumnos, gracias a la variación en sus actividades, implementando ejercicios que impliquen destreza manual, seguir el ritmo o las indicaciones de algunas canciones, identificar y agrupar objetos, representar por medio del dibujo o el amasado objetos específicos, estas actividades las realiza tanto en la mesa como en el piso, haciendo las actividades más dinámicas para mantener la atención de los niños.

Con base en esto y tomando en cuenta nuevamente las aportaciones de la profesora, fue posible concluir que este grupo necesita fortalecer habilidades motrices como la coordinación ojo-mano, aspectos de motricidad fina para recortar o ensartar, además de dificultades para convivir entre pares, lo que genera conflictos entre ellos. Las actividades se implementaron para trabajar coordinación dinámica general, espacio, tiempo, ritmo, esquema corporal y mejorar las habilidades sociales del grupo. Para realizar dichas actividades fueron considerados no solo los contenidos a trabajar, sino también el tipo de actividades que son agradables para este grupo, así como el espacio y el tiempo con el que se contó para trabajar. Se implementaron principalmente actividades de integración grupal además de juegos y canciones que les permitiera trabajar aquellas habilidades en las que presentaron fallas.

2.5.3 Preescolar 3

En cuanto a este grupo preescolar, está integrado por seis niñas y cinco niños con edades entre cinco y seis años, de los cuales 8 ya habían estado juntos desde el ciclo escolar pasado.

En cuanto a la convivencia en este grupo es muy competitiva, poco cooperativa y con notables subgrupos, se muestran en general a la defensiva por lo que se presentan conflictos constantemente sobre todo entre las niñas. Ante esta situación, la primera profesora que se conoció al frente de este grupo, se observó con dificultades para controlar y mantener una sana convivencia entre los alumnos. Entre las niñas de este grupo se encuentra Ana, quien muestra facilidad

para relacionarse con otras niñas y lograr que la sigan en diversas actividades tanto en el juego como en las actividades escolares, es muy demandante por ser escuchada y atendida, se muestra muy selectiva en cuanto a las compañeras con las que convive y con las que puede ser cooperativa, hacia las profesoras se muestra muy cooperativa, atenta y es capaz de seguir instrucciones. En cuanto a su desempeño psicomotriz es poco lo que se pudo observar ya que la mayor parte del tiempo se encontraba sentada o en un lugar específico con sus amigas, sin embargo en cuanto a la toma de objetos pequeños y el trazo parece tener buen desempeño, en cuanto a su convivencia con los demás presenta mucha rivalidad con su compañera Sara, quien intenta imitarla, lo cual es motivo de molestia y conflicto.

Sara no es capaz de integrarse con ningún otro compañero, ya sea de su grupo o no, cuando lo intenta generalmente se dan quejas de agresión por parte de ella, lo que produce a su vez que sea una niña retraída y con poca actividad a la hora del juego, sin embargo las pocas ocasiones que se le observo jugando mostro poco control en la coordinación de sus movimientos y fallas en su carrera. Las otras tres niñas en general se muestran cooperativas y dispuestas a seguir a Ana en lo que haga o diga, incluso se encuentran en ocasiones en rivalidad entre ellas por la atención y la selección de esta niña; Nadia es la que más se muestra dispuesta al aprendizaje y a poner atención a la maestra, es capaz de seguir indicaciones, realiza sus trabajos escolares en tiempo y forma, además de lograr estar atenta durante las clases de su profesora. En cuanto a su desempeño en los juegos, se desempeña eficientemente en habilidades motrices tanto finas como gruesas, principalmente y es capaz de socializar rápidamente con sus compañeros. Constanza y Ruth se guían más por lo que dice Ana, imitando los momentos de juego y de trabajo, sin embargo ambas se desempeñan eficientemente en sus trabajos escolares al terminarlos en tiempo y forma. En cuanto a su desempeño en el área motriz, se desempeñan hábilmente durante el juego. Alana es la que más se muestra retraída, no busca conflicto con ninguno de sus compañeros e intenta integrarse en los juegos grupales, aunque se le facilita más jugar con solo uno de sus compañeros o jugar sola, es atenta y cooperativa en clase y con buen

desempeño en sus ejercicios escolares, aunque presenta algunos problemas de comprensión, de igual forma en su desempeño motriz parece tener dificultades para coordinar ojo-mano y ojo-pie.

A la hora del juego, las niñas se encuentran divididas en el grupo de Ana, Nadia, Constanza y Ruth, y en ocasiones Sara y Alana se juntan para jugar, pero generalmente terminan en conflicto por lo que se les ve solas, únicamente Alana se ve jugando con un de sus compañeros, mientras que Sara se pasa la mayor parte del tiempo buscando integrarse a algún juego.

En canto a los niños, cabe mencionar que Jaime es el que más presenta conflicto con Ana, pues parece que en cada momento está atento a lo que esta niña hace, para después reprocharle, acusarla o pelear con ella, incluso si su reclamo no está justificado. Jaime es un niño muy cooperativo, acertado en sus respuestas y conclusiones que realiza en hora de clase, sin embargo es el que más demanda la atención de la maestra, recurriendo incluso a pararse enfrente de ella para logara su atención, se distrae fácilmente pues muestra interés por lo que ocurre con sus otros compañeros, presenta falta de límites y es muy recurrente a enojarse, llegando incluso a mencionar que nadie lo quiere y que no quiere "estar en este mundo", ha logrado entablar una buena relación de amistad con Adrián, el cual responde favorablemente ya que busca ayudarlo a no enojarse ni sentirse mal cuando comienza a mostrar este tipo de conductas. En cuanto a su juego presenta poca coordinación ojo-mano y ojo-pie, muestra fallas en su marcha así como en el control de sus movimientos. Adrián es uno de los niños más cooperativo y amistoso con el resto de sus compañeros, se muestra leal y la mayor parte del tiempo es atento y con buen desempeño en sus trabajos escolares así como en su desempeño motriz grueso, aunque presenta dificultades en su motricidad fina. Tiene una buena amistad con Jaime y Gabriel con quienes tiene una relación armoniosa. Gabriel a su vez es uno de los niños con mejor desempeño en sus trabajos escolares al entregarlos en tiempo, forma y con pulcritud, es cooperativo y atento durante sus clases además de mostrar un buen desempeño tanto en su motricidad fina como gruesa.

Fabián es el niño más distraído del grupo, le cuesta mucho trabajo poner atención en clase, aunque es cooperativo y no conflictivo con sus compañeros, es un niño que constantemente está en movimiento durante clase, sin embargo muestra fallas en el control y coordinación de su motricidad tanto fina como gruesa. Brandon por el contrario se presenta muy pasivo, con poco interés por lo visto en clase y por tanto un bajo rendimiento en clase, en cuanto al juego generalmente logra integrarse con sus compañeros, aunque en ocasiones parece preferir quedarse sentado a observar, sin embargo en el poco juego que se observó en este niño presento un desarrollo motriz tanto fino como grueso de acuerdo a su edad.

Con respecto al juego, los niños no se muestran selectivos por los compañeros con los que deciden jugar, generalmente están dispuestos a convivir con todos sus compañeros e incluso con los de otros grupos. Aunque la mayoría de los niños presenta un buen desempeño físico para realizar la actividad que el juego exige, algunos otros se notan con dificultades por realizar estas mismas actividades.

La primer maestra que se conoció frente a grupo empleaba actividades poco variadas en cuanto al modo de desempeñarse, ya que la mayor parte del tiempo tenía a los niños únicamente sentados en sus respectivas mesas coloreando, escribiendo o realizando alguna manualidad como el boleado, lo que llega a producir aburrimiento o falta de atención por parte de los niños, por lo que en algunas pocas ocasiones recurre a actividades en el piso o en el patio para lograr mantener su atención. Pese a lo anterior se observan dificultades en el control grupal ya que los niños se distraen fácilmente y surgen conflictos de manera repetida.

Resulta importante mencionar que estos niños se quedaron sin maestra durante un periodo aproximado de 1 mes, durante el cual estuvieron divididos en las aulas de clases de los otros dos grupos preescolares. Posteriormente llegó una nueva profesora quien logró un mejor control del grupo, cambiando muchos de los conflictos que se estaban presentando, además de que el grupo mostró un mejor desempeño tanto escolar como en su socialización.

Después de realizar la observación participante en este grupo fue posible constatar que la mayor parte de los alumnos presenta dificultades en la coordinación fina y solo algunos en la coordinación ojo-mano y ojo-pie, además de lo anterior se encontraron fallas en sus habilidades sociales, falta de límites y una gran presencia de conductas agresivas, por lo que al planear las actividades a realizar con dicho grupo, se tomó en cuenta que fueran actividades que implementaran reglas, roles, límites pero que de igual forma les permitiera trabajar contenidos como el esquema corporal, espacio, tiempo, ritmo, carrera, saltos (coordinación dinámica general), equilibrio y coordinación óculo-manual, de esta manera las actividades implementadas se basaron principalmente en ejercicios y actividades de integración en las que se requiriera trabajar en equipo para lograr el objetivo, dichas actividades fue posible implementarlas con un tiempo y lugar óptimo, gracias al apoyo que se tenía por parte de la profesora de dicho grupo y el interés por lograr una mejoría con los alumnos.

Cabe mencionar que éste fue el grupo al que mayor atención se le puso en cuanto al tipo de actividades que se implementarían, puesto que se buscó no solamente estimularlos en cuanto a su desarrollo motor, sino que también la generación de una socialización más sana entre los niños, trabajando con ellos en equipo.

2.6 ACTIVIDADES IMPLEMENTADAS

Las actividades implementadas en cada uno de los grupos fueron planeadas a partir de un enfoque de Educación Psicomotriz, enfoque en el cual Berruezo (2010) nos menciona que se ha de trabajar dentro de las escuelas con actividades dirigidas a grupos principalmente amplios, con el fin de responder al planteamiento clásico de la educación, pero con el objetivo de aprender la realidad no sólo en la dimensión material y cognitiva, sino también en la emocional o simbólica, entendiendo a la psicomotricidad dentro de la escuela, no como una técnica, sino como “un enfoque que atiende a la globalidad del niño”.(p. 50)

Con base en las observaciones que se realizaron en cada grupo, se planearon diversas actividades que se presentan a continuación. Con el fin de tener una

mejor apreciación de estas, las actividades se dividieron en dos grupos: canciones y ejercicios. En cada actividad se presenta primero una descripción general y posteriormente se detalla la manera en que se implementó de manera específica.

2.6.1 Método de trabajo

Al iniciar el trabajo con las actividades, durante los primeros tres días se realizó la misma actividad con cada uno de los grupos respetando cada rango de edad. Sin embargo, fue difícil darle el mismo tiempo de trabajo a cada grupo, pues aún no se contemplaba la labor de la prestadora de Servicio dentro de las actividades diarias del CENDI.

Dado lo anterior, se optó por trabajar con un grupo por día, de esta manera fue posible que las maestras tomaran en cuenta cierto tiempo en el cual permitieran trabajar con los niños, así mismo brindo la oportunidad de realizar una observación más detallada acerca del avance que se tenía con cada grupo.

El orden en el que se trabajo fue el siguiente:

- Lunes, preescolar 3
- Miércoles, preescolar 2
- Viernes, preescolar 1

Martes y jueves se escogía uno de los tres grupos al azar y se acompañaba en cada una de las actividades realizando observaciones constantes acerca de los avances.

2.6.2 ACTIVIDAD:

- *El ciempiés*

Descripción: Para el desarrollo de esta actividad, los niños se tienen que formar uno tras otro y pasar una de sus manos entre sus piernas para tomar al compañero de atrás y con la otra mano tomar a su compañero de enfrente. Una vez que todos están listos se canta la siguiente canción y se comienza a avanzar teniendo un movimiento coordinado de los pies.

“El ciempiés es un bicho muy raro,
Parecen ser muchos bichos atados
Y cuando lo miro parece un tren,
Le cuento las patas y llego hasta el cien”

Fecha: 17 de octubre 2012

Población: Preescolar 2 (7 integrantes: 4 niñas y 3 niños)

Tiempo: 5 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para integrar a los niños se les solicito que formaran una sola fila y que tomaran la mano del compañero de atrás pasando su mano entre las piernas y con la otra mano tomaran al compañero de enfrente. La primera vez que se realizó esta actividad se cantó dos veces dentro del salón y posteriormente se utilizó para llevar a los niños al patio de juegos, en donde se implementarían las actividades a trabajar.

Áreas trabajadas: Coordinación, espacio, tiempo, ritmo, marcha, socialización.

Observaciones: Al principio de la actividad los niños no mostraron interés por realizar la actividad, sin embargo al comenzar a indicarles que nos convertiríamos en elefantes y luego en un animal tan pequeño como el ciempiés, comenzaron a tomarse de las manos, una vez que se comenzó a cantar, los niños comenzaron a mostrar mayor interés en la actividad, por lo que fue más agradable para ellos caminar mientras cantaban.

En cuanto a su desempeño, lograron coordinar los movimientos de los pies para avanzar, así como lograr un control de la postura para mantenerse tomados de las manos y avanzar.

Fecha: 21 de enero de 2013

Población: Preescolar 3 (12 integrantes: 6 niñas y 6 niños)

Tiempo: 5 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para integrar a los niños se les solicitó que formaran una sola fila y que tomaran la mano del compañero de atrás pasando su mano entre las piernas y con la otra mano tomaran al compañero de enfrente. Como primer ejercicio se cantó la canción cuatro veces para que los niños giraran la rueda dos veces hacia la derecha y dos veces hacia la izquierda, posteriormente se trabajaron las otras actividades planeadas para ese día dentro del salón de clases.

Áreas trabajadas: Coordinación, espacio, tiempo, ritmo, marcha, socialización.

Observaciones: En este grupo se mostró interés por participar en la actividad por parte de todos los niños, al momento de realizar la actividad de girar sobre el círculo de ambos lados, los niños demostraron agrado al realizar la actividad, además de que fueron capaces de controlar su cuerpo para mantener la postura, coordinaron el movimiento de las manos y aunque en el primer cambio de dirección mostraron dificultad para volver a formar el círculo con la posición de las manos que se solicitó, posteriormente lo realizaron con facilidad, pues ya habían entendido la dinámica de la actividad.

Cabe mencionar que después del primer día de realizar la actividad se estuvo repitiendo un promedio de tres veces al mes, ya que fue la canción que se utilizó para trasladar a los niños del salón al patio de juegos y viceversa

- *La cuchilla y la navaja.*

Descripción: En esta actividad se busca, por medio de una canción, que los niños reconozcan ciertas partes del cuerpo y las muevan a cierto ritmo. La prestadora de servicio social, comienza la canción y los niños tienen que responder con el movimiento respectivo a cada parte del cuerpo.

Prestadora de servicio	Alumnos
Ahí viene (x2)	¿Quién? (x2)
Ahí viene la cuchilla	ha ha (con los brazos hacia arriba)
Ahí viene la navaja	ha ha (con los brazos hacia arriba)
Se me sube a la cabeza	ha ha (manos en la cabeza)
Se me sube a los hombritos	ha ha (manos en los hombros)
Se me baja a la cadera	ha ha (manos a la cadera)
Se me baja a las rodillas	ha ha (manos a las rodillas)
Se me baja a los piecitos	ha ha (movimiento de pies)
y ...	se menea (moviendo todo el cuerpo)

Fecha: 29 de octubre de 2012

Población: Preescolar 3 (11 integrantes: 6 niñas y 5 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para esta actividad se colocaron los niños de pie formando un círculo, se les explica cómo se desarrollaría la actividad y se realizó un ejemplo antes de comenzar con toda la canción. Una vez entendida la actividad se realizó la actividad completa con un solo ritmo, posteriormente se repitieron dos veces más, en la primera ocasión se fue incrementando la velocidad del ritmo y por último se fue cantando más lento, con el objetivo de que los niños no perdieran ni el ritmo ni la secuencia que se tenía.

Áreas trabajadas: Ritmo, coordinación, esquema corporal, tono muscular, tiempo.

Observaciones: La actividad resultó de gran interés para los niños y de igual forma se observó que fueron capaces de seguir el ritmo, la secuencia y marcar exitosamente cada una de las partes de su cuerpo, aunque en esta ocasión lo

realizaron solo por imitación a lo largo de la prestación de servicio social se continuo implementando y en varias ocasiones se les dejo bailar solos para que logran el reconocimiento del cuerpo, lo cual fue posible después de dos semanas de implementar la canción tres veces a la semana.

Fecha: 31 de octubre de 2012

Población: Preescolar 1, 2 y 3 (22 integrantes)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para el desarrollo de esta actividad con todos los niños en una primera ocasión se realizó únicamente con los niños de preescolar 3, quienes ya conocían la actividad, posteriormente todos los niños fueron imitando a sus compañeros para seguir el ritmo, la canción y los movimientos. En cada ocasión que se trabajó con esta actividad se implementó alguna variante como el cambio de velocidad o la sustitución de "la cuchilla" por el nombre de algún niño y "la navaja" por el nombre de algún otro compañero de distinto grado, dichas variantes las implemento la prestadora de servicio.

Áreas trabajadas: Ritmo, coordinación, esquema corporal, tono muscular, tiempo, socialización.

Observaciones: La actividad resulto de gran interés para todos los niños, así mismo el trabajarla con todos los niños fue un apoyo tanto para la convivencia entre los tres grupos como también fue un apoyo para los niños de preescolar 1 en el desarrollo de su esquema corporal y el seguimiento de ritmo, aunque al principio los niños que aún no conocían la canción mostraron timidez, al no conocer la dinámica de la canción, por medio de la imitación de sus compañeros se lograron integrar rápido a la actividad, mostrando agrado por realizarla. Cabe mencionar que dado el agrado mostrado por los niños, fue una actividad que se convirtió en parte del saludo matutino de los tres grupos.

- *Las hormiguitas*

Descripción: En esta actividad se comenzaba cantando una canción por parte de la prestadora de servicio social, con el movimiento de manos imitando a las hormigas, al final de la cual se decía una posición y/o una actividad en específico que los niños tenían que realizar. La canción es la siguiente:

“Hormiguitas por aquí,
Hormiguitas por allá,
Las hormiguitas tienen ganas de...”

Ejemplo:

“Hormiguitas por aquí,
Hormiguitas por allá,
Las hormiguitas tienen ganas de ‘saltar en un pie’”

Fecha: 25 de enero de 2013

Población: Preescolar 1 (6 integrantes: 3 niños y 3 niñas)

Tiempo: 15 min.

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Esta actividad fue utilizada con este grupo para un primer acercamiento con los niños. Para comenzar se les indicó a los niños que comenzaríamos a cantar un rato para divertirnos y se les permitió escoger tres canciones que ellos desearan cantar, con la finalidad de permitir que los niños empezaran a interactuar con la prestadora de servicio social, posteriormente se les enseñó la canción de las “hormiguitas”, a través de la cual se trabajaron actividades como: saltar con ambos pies, saltar como rana, aplaudir, girar, ladrar, saludar a su compañero, gritar y abrazarse, dichas actividades fueron propuestas tanto por la prestadora de servicio como por los niños. Al terminó de dicha actividad los niños continuaron con sus clases.

Áreas trabajadas: Motricidad gruesa, coordinación, socialización.

Observaciones: Los niños se desempeñaron tanto en lo motriz como en la socialización de manera exitosa, sin mostrar rechazo por convivir con alguno de sus compañeros. En general la actividad fue desempeñada con agrado e interés por parte de los niños sin embargo, fue posible observar dificultades para saltar desde abajo y coordinar el salto.

Fecha: 28 de enero de 2013

Población: Preescolar 2 (7 integrantes: 3 niños y 4 niñas)

Tiempo: 10 min.

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: En este grupo, esta actividad fue utilizada como segunda actividad. Para empezar la actividad la prestadora la canto una vez para que en la siguiente ocasión, los niños trataran de seguirla. Posteriormente se trabajaron actividades como: saltar con dos pies, aplaudir, maullar, cantar, saltar como cojito, saltar como rana, saludar a su compañero, tocarle la cabeza y abrazarse, actividades que en su mayoría fueron propuestas por la prestadora de servicio.

Áreas trabajadas: Motricidad gruesa, lenguaje, coordinación, socialización.

Observaciones: Dentro de las actividades que se desempeñaron, el saltar como rana fue la actividad en la que presentaron dificultad la mayoría de los niños, pues realizaban el salto sin llegar hasta abajo, ya que no lograban incorporarse nuevamente para saltar. El resto de los ejercicios los realizaron sin ningún inconveniente y aunque no fue una actividad que mantuviera su atención por más de 5 minutos, la realizaron con agrado y mostraron interés por cooperar para proponer los ejercicios a realizar.

- *Hoy voy a cazar un león*

Descripción: En esta actividad se narran los obstáculos que debe afrontar un cazador para lograr atrapar un león, quien es representado en una primer actividad por la profesora a cargo, posteriormente se implementó con la participación de alguno de los compañeros o de la misma prestadora de servicio social.

“Hoy voy a cazar un león”

“uno grande y fuerte”

“yo no tengo miedo”

“oh, pero que veo”

“una laguna grande, grande”

“oh! un cocodrilo, un cocodrilo”

-Se repiten las primeras cuatro frases

“un pastizal grande, grande”

“oh! una víbora, una víbora”

-Se repiten las primeras cuatro frases

“una montaña grande, grande”

“oh! un águila, un águila”

-Se repiten las primeras cuatro frases

“una cueva grande, grande”

(Se encuentra a la persona que representa al león, quien tendrá que atrapar a uno de los niños)

Fecha: 17 de octubre de 2012

Población: Preescolar 2 (7 integrantes: 3 niños y 4 niñas)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para esta actividad se realiza una introducción en la que se menciona a los niños que hay un león dentro de la escuela y necesita ser cazado, pero se solo ellos podrán hacerlo ya que son valientes y fuertes, se menciona que en el camino encontraran mucho peligros, pero no tienen que preocuparse ya que pueden regresar a esa área del salón a la que llamaremos “zona segura”. Durante la actividad la prestadora de servicio menciona frase por frase para que los niños la repitan, implementando algún movimiento que represente lo que se está diciendo. Después de las primeras cuatro frases se mencionara cada una de las variantes y dependiendo la situación, se invitara a los niños a realizar movimientos específicos como se describe:

“una laguna grande, grande”: Se menciona a los niños que habrá que pasarla nadando y se revisa si conocen el movimiento necesario y se les invita a cruzar nadando.

“un pastizal grande, grande”: Se menciona que necesitaran cortar el pasto, y se les invita a “sacar sus tijeras para cortar pasto” las cuales necesitan de ambas manos, se les invita a ir cortando el pasto y avanzar.

“una montaña grande, grande”: Se menciona que habrá que escalarla, para lo que se necesita una cuerda que habrá que atorar en la montaña y se les invita a trepar.

“una cueva grande, grande” En esta última frase se les invita a avanzar en silencio porque quizá en esa cueva este el león, para lo cual se les menciona que necesitaran una red para atraparlo y avanzando despacio se dirige a los niños hacia donde está la persona que representa al león, quien antes de llegar saldrá y buscara atrapar a alguno de los niños.

A lo largo de la actividad, cada vez que se mencione a cada animal, se invitara a los niños para regresar a la “zona segura” y continuar con las siguientes actividades hasta encontrar a la persona que representa al león.

Áreas trabajadas: Marcha, carrera, tono muscular, socialización, equilibrio, esquema corporal, espacio, ritmo, imaginación.

Observaciones: En esta actividad se observó un gran interés y el desempeño exitoso de cada uno de los movimientos que era requeridos, sin embargo al realizarse dentro del salón de clases, el desplazamiento de los niños fue muy poco por lo que los niños no tuvieron total libertad para correr. Todos los niños se mostraron interesados y con agrado por desempeñar la actividad, incluso solicitaron repetirla al final. A lo largo del ejercicio existió una buena convivencia entre los niños.

Fecha: 23 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 3 (12 integrantes: 6 niñas y 6 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para el desarrollo de la actividad con este grupo preescolar se dan las mismas instrucciones sin embargo, dado que en esta ocasión se desarrolló en el patio de juegos, la “zona segura” se implementa en uno de los extremos del patio. Cada verso y cada actividad se va desarrollando de la misma manera, al final se buscara a la persona que representa al león dentro de su salón de clases (ya que este se encuentra muy cerca del patio de juegos, se tiene un acceso sencillo) y en la primera ocasión se representó por su profesora.

Áreas trabajadas: Marcha, carrera, tono muscular, socialización, equilibrio, esquema corporal, espacio, ritmo, imaginación.

Observaciones: En esta actividad se observó un gran interés y el desempeño exitoso de cada uno de los movimientos que era requeridos, uno de los alumnos mostraba ser más valiente y en pocas ocasiones accedió a regresar a la “zona segura” sin embargo fue posible integrarlo comentándole que había sido capaz de eliminar cada uno de los peligros que se presentaban, de esta forma logró

continuar y terminar la actividad junto con sus compañeros. En general los niños se mostraron cooperativos y entusiasmados por llegar al final de la actividad, convivieron cordialmente e incluso al final se mostraron empáticos con la profesora, quien represento al león.

- *Mi carita*

Descripción: Esta actividad se basa en una canción que tiene como objetivo reconocer y controlar las partes principales del rostro, apoyándose de señalizaciones realizadas con las manos por parte de la prestadora de servicio social, para lograr que los niños lo imiten y así alcanzar dicho reconocimiento.

“Mi carita redondita, tiene ojos y nariz,
Y también una boquita para hablar y sonreír,
Con mis ojos veo todo, con mi nariz hago ‘achu’,
Y con mi boquita como, ricos copos de maíz”

Fecha: 17 de octubre de 2012

Población: Preescolar 1 (7 integrantes: 3 niños y 4 niñas)

Tiempo: 10 min.

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Esta actividad se trabajó con los niños sentados en círculo. Después de cantar una de las canciones que ellos ya conocían, los niños se sentaron en círculo y primero la prestadora de servicio menciona que les enseñaría una nueva canción, para lo cual se cantó una vez y en la segunda ocasión se les pidió a los niños que imitaran los movimientos para después cantar todos juntos varias veces, cambiando la velocidad con la que se cantaba y señalaba cada una de las partes de la cara mencionadas.

Áreas trabajadas: Motricidad fina, lenguaje, orientación espacial, ritmo, reconocimiento facial.

Observaciones: Los niños mostraron interés y disposición por realizar la actividad. Al principio los niños realizaron la actividad únicamente imitando a la prestadora de servicio, sin embargo después de 3 veces de cantarla juntos, se repitió pidiendo a los niños que señalaran ellos solos lo que se solicitaba, en esta ocasión solo pocos lograron recordar la ubicación de cada una de las partes del rostro, los demás niños recordaron solo algunas, sin embargo la actividad fue del agrado e interés para los niños.

- *Saco mis manitas*

Descripción: Esta actividad consiste principalmente en marcar ciertos movimientos con las manos que los niños deben imitar mientras se entona la canción.

“Saco una manita la hago bailar,
La cierro, la abro y la vuelvo a guardar,
Saco otra manita, la hago bailar,
La cierro, la abro y la vuelvo a guardar,
Saco las dos manitas, las hago bailar,
Las cierro, las abro y la vuelvo a guardar”

Fecha: 22 de octubre de 2012

Población: Preescolar 1 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 5 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para esta actividad se comienza con los niños sentados en círculo y con las manos detrás de la espalda. Para esta actividad se pregunto a los niños que levantaran la mano con la que coloreaban y verificando que todos levantaran la derecha, se les enseñó el nombre de esa mano, posteriormente se les dijo que levantaran la otra, se les dijo como se llamaba y se les comento que les cantaríamos una canción, para ello primero le cantaríamos a la derecha y por

ultimo a la izquierda. La primera vez la prestadora de servicio canta y realiza los movimientos que se solicitan para que los niños en una segunda ocasión la imiten tratando de cantar la canción. Para seguir las instrucciones de la canción, se muestra y mueve primero la mano derecha, después será la izquierda y finalmente ambas manos. Una vez que los niños se aprendieron la canción el ritmo de la misma se acelera hasta que los niños den pauta para finalizar la actividad.

Áreas trabajadas: Ritmo, coordinación manual, lateralidad.

Observaciones: Para esta actividad, desde un principio los niños se mostraron con disposición para realizar la actividad, por lo que fueron capaces de imitar a la prestadora de servicio social, mostrándose capaces de seguir el ritmo y la coordinación en cuanto a la mano que le tocaba participar. En una última ocasión realizaron la actividad ellos solos aunque no todos lograron respetar el orden de derecha-izquierda, fueron capaces de coordinar una mano a la vez y ambas cuando se solicitaba.

- *El tiburón*

Descripción: Esta actividad consiste en que todos los niños, excepto uno que será nombrado “el tiburón”, formen una fila con los pies abiertos y lo más juntos posible para crear un “puente”. El objetivo de esta actividad consiste en que el ultimo niño de la fila pase por entre las piernas de sus compañeros para llegar al otro extremo y tomar su posición lo más rápido posible, ya que el compañero que representa al tiburón puede atrapar a alguno de sus compañeros que tarde en salir o entrar del “puente” o incluso aquel que esté pasando por dos compañeros lo suficientemente separados como para atraparlo.

El objetivo se cumple en el momento que uno de los compañeros pueda, sin mayor esfuerzo, tocar la pared del otro lado, momento en el cual los compañeros que lograron permanecer en el puente ganan.

Fecha: 23 de enero de 2013

Población: preescolar 3 (11 integrantes: 6 niñas y 5 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: salón de clases

Desarrollo: Para esta actividad se escogió a uno de los niños para que representara el tiburón, mientras los demás compañeros serían el puente. Dicha actividad se desarrolló dentro del aula de clases, por lo que se tomaron los dos extremos del salón más separados y se despejaron las mesas y sillas para mayor comodidad. A lo largo de la actividad la prestadora se encargó de supervisar y apoyar a los niños para trabajar en equipo.

Áreas trabajadas: Socialización, motricidad gruesa, orientación espacial.

Observaciones: Esta actividad se trabajó dos veces. La primera se escogió a un niño para representar al tiburón, esta vez los niños mostraron un buen nivel de organización y disposición por trabajar por lo que se cumplió con el objetivo, sin embargo para la segunda vez se escogió a una de las niñas para representar al tiburón, esta ocasión los niños no mostraron el mismo nivel de organización ya que comenzaron a mostrar más interés por jugar entre ellos que el interés por seguir la actividad, por lo que incluso se optó por suspender la actividad. En cuanto al desempeño de los niños, se mostraron capaces de trabajar en equipo, la primera vez, coordinarse para entrar y salir del túnel formado por las piernas de sus compañeros y fueron todos capaces de pasar gateando sin ningún inconveniente.

- *Las lanchas*

Descripción: Esta actividad se desarrolla con la canción que a continuación se describe, acompañando el ritmo con las palmas, durante la cual los niños se encuentran caminando libremente por el espacio designado; cuando la canción lo indica los niños se tienen que abrazar y hacer grupos de determinada cantidad de niños, para representar las lanchas.

“El barco está flotando, el barco está en el mar,

El barco ha chocado y solo se salvarán,

Las lanchas de ___ niños”

Fecha: 5 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 3 (9 integrantes: 6 niñas y 3 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para iniciar la actividad fue necesario realizar tres ejemplos por medio de los cuales los niños comprendieran como se desarrollaba la actividad en cuanto al momento para abrazarse y el número de niños que deberían de estar juntos, para evitar perder. Posteriormente en cada repetición se mencionaban diferente número de niños, de tal manera que ningún niño quedara solo y al final todos se abrazaran. En una segunda ronda se fueron mencionando números que dejaran a uno o dos niños solos, quienes pasaban con la prestadora de servicio para ser ellos quienes mencionaran el numero asignado por la prestadora de servicio, para formar las lanchas, hasta que finalmente quedaran solo dos integrantes.

A solicitud de los niños se repitió una última vez la actividad, en esta ocasión el primer número lo asigno la prestadora de servicio, con el objetivo de dejar a uno de los niños solo, quien sería el que asignaría el siguiente número totalmente al azar, de esta forma se repitió la canción cinco veces más. En esta ocasión permitiendo que los niños eligieran libremente el número a asignar.

Áreas estimuladas: Socialización, ritmo, tiempo, noción de espacio, número

Observaciones: A pesar de que al inicio a los niños se les dificulto entender la dinámica de la actividad, una vez que comprendieron la forma en que se desarrolla, se mostraron más interesados y sobre todo motivados por desempeñar la actividad siendo posible observar una buena interacción entre todos los niños, aunque el primero de los niños que perdió se mostró molesto, se le motivo a participar siendo el que dijera el número a cumplir para las lanchas. En cuanto a la noción de número eran pocos los niños que la manejaban, ya que algunos

simplemente se unían a un grupo sin tener claro la cantidad de niños que estaban juntos.

- *Los ratoncitos*

Descripción: En esta actividad se designaba a uno de los alumnos para que sea el gato y el resto del grupo serán los ratones. Se comienza cantando la canción que los niños tenían que repetir e imitar los movimientos de la prestadora de servicio y al final de la misma los “ratoncitos” tenían que correr para evitar ser atrapados por el “gato”.

“cinco ratoncitos de colita gris

Mueven las orejas también la nariz

1 2 3 4 salen del rincón

Porque ahí viene el gato a comer ratón”

Fecha: 3 de octubre de 2012

Población: preescolar 2 (5 integrantes: 3 niñas y 2 niños)

Tiempo: 5 minutos

Lugar: patio de juegos

Desarrollo: Para esta actividad se llevó a los niños al patio de juegos y se les explico que jugaríamos a los ratones y el gato, se asignó a uno de los niños como el gato y el resto del grupo como los ratones. Se les canto la canción y se les comento que al final de la misma todos los niños tendrían que salir y evitar ser cazados por el gato. La actividad completa se realizó una vez.

Áreas estimuladas: Ritmo, la socialización, tiempo, espacio y la carrera.

Observaciones: Durante esta actividad se mostró interés únicamente por los dos niños asistentes, ya que las niñas no mostraron interés por cantar o por correr, a pesar de motivarlos y realizar la actividad junto con la profesora. Por esta razón la

profesora insistió en que se entrara al salón de clases a trabajar, por lo que después de realizar una actividad completa se regresó al salón de clases.

2.6.3 EJERCICIOS

- *Actividad 1. Llantas y Colchonetas.*

Material: 2 llantas de juego y 1 colchoneta de 2 x 2

Descripción: Para esta actividad se construye un circuito que consiste en colocar una de las llantas de manera horizontal al piso, posteriormente se coloca la colchoneta y finalmente se coloca la segunda llanta de manera vertical al piso, dejando una separación de 50 cm aproximadamente, entre cada uno de los objetos. Posteriormente los niños se colocan en una fila frente a la primer llanta colocada con el objetivo de que pasen los niños uno por uno librando cada uno de los obstáculos; brincando la primera llanta, rodando en la colchoneta impulsándose en cuatro puntos tomando como apoyo la cabeza y finalmente pasando por el centro de la última llanta.

Fecha: 19 de octubre de 2012

Población: Preescolar 1, 2 y 3 (22 integrantes)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de juegos.

Desarrollo: Para esta actividad se trabajó con los niños de los tres diferentes grupos, dado que las profesoras destinaron tiempo para realizar actividad física juntos, por lo que se optó por comenzar con esta actividad para la cual se formó a todos los niños en una sola fila y se les explico cómo deberían de pasar por cada uno de los obstáculos. Con el apoyo de las profesoras se apoyó a los niños para ir asignando el turno para participar, así como apoyarlos para lograr el giro en la colchoneta. Cada uno de los niños tuvo la oportunidad de pasar dos veces por dicho circuito.

Áreas trabajadas: Marcha, coordinación motriz (salto), tono muscular, espacio, tiempo.

Observaciones: En esta actividad fue posible observar que cada uno de los niños se desenvolvió de manera exitosa para brincar y pasar por en medio de la llanta, desempeñándose como es esperado en cada rango de edad, sin embargo para girar en la colchoneta la mayoría de los niños necesitaron apoyo en su primer intento, ya que al intentarlo por segunda vez lo realizaron sin apoyo, no obstante solo una alumna de preescolar 3 mostro mayor dificultad para realizar dicho ejercicios a pesar de recibir apoyo en ambas ocasiones.

- *Actividad 2.* Introduce la pelota

Material: 5 llantas de juego y 5 pelotas chicas (10 cm de diámetro).

Descripción: En esta actividad se colocan las llantas de manera horizontal al piso, separando cada una de ellas por aproximadamente un metro. Cada participante tendrá una pelota y se ha de colocar frente a una de las llantas, dejando un espacio de un metro para que desde esa distancia logre introducir la pelota en el centro de la llanta.

Fecha: 22 de octubre de 2012

Población: Preescolar 1 y 3 (11 integrantes)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: En esta ocasión dado que se trabajó con dos grupos preescolares se realizaron parejas de tal manera que cada niño de preescolar 3 estuviera con un niño de preescolar 1 de los cuales una niña quedo sola, por lo que la prestadora de servicio trabajo con ella, posteriormente esta alumna logro integrarse con otra pareja. A cada pareja se le dio una pelota y se fueron colocados a la distancia correspondiente de cada una de las llantas, dejando a los alumnos de preescolar 1 enfrente de sus compañeros de preescolar 3. Se les explico la actividad en la cual

cada alumno tendría que tomar turno para lanzar la pelota y se les solicito a los alumnos de preescolar 3 que apoyaran a su pareja de juego.

Una vez iniciada la actividad únicamente se estuvo motivando a los alumnos para seguirlo intentando y se permitió que cada pareja tomara su ritmo de trabajo, mientras se trabajaba con la alumna de preescolar 1.

Áreas trabajadas: Coordinación ojo-mano, orientación espacial, socialización, control tónico.

Observaciones: En esta actividad fue posible observar que al tener el apoyo de los alumnos de preescolar 3, los alumnos de preescolar 1 lograron un desenvolvimiento más eficaz en dicha actividad, ya que al inicio de la misma solo uno de los alumnos de preescolar 1 logro introducir la pelota en la llanta, sin embargo conforme avanza la actividad todos los niños lograron el objetivo a menos una vez. De igual manera los alumnos de preescolar 3 se desempeñaron de manera exitosa, alcanzando el objetivo de la actividad en la mayoría de las veces que tomaban turno. Pese a los intentos fallidos todos los alumnos mostraron agrado e interés por participar en la actividad.

Fecha: 24 de octubre de 2012

Población: Preescolar 2 (6 integrantes: 4 niñas y 2 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Con este grupo preescolar se trabajó únicamente con tres llantas para formar 3 parejas, las cuales formaron ellos mismos. Una vez formadas las parejas se les repartió una pelota y se les colocó a la distancia requerida, para posteriormente explicar en qué consistía la actividad y permitir que empezaran.

Una vez iniciada la actividad únicamente se estuvo motivando a los alumnos para seguirlo intentando y se permitió que cada pareja tomara su ritmo de trabajo.

Áreas trabajadas: Coordinación ojo-mano, orientación espacial, socialización, control tónico.

Observaciones: En este grupo, fue posible observar que al inicio de la actividad ninguno de los niños logro introducir la pelota en la llanta, sin embargo al tercer intento de cada niño, la mayoría logro alcanzar el objetivo, aunque solamente un niño y una niña requirieron de más intentos para lograrlo, incluso redujeron la distancia para lanzar la pelota. A pesar de lo anterior todos los niños se mostraron motivados e interesados por lograr el objetivo, en pocas ocasiones se mostraron frustrados pero no dejaron de intentarlo.

- *Actividad 3.* Carrera con pelota en mano

Material: 3 llantas de juego y 3 pelotas chicas.

Descripción: Para esta actividad se forman tres equipos que contaran con una pelota chica y se colocaran frente a cada una de las llantas de juego. Las llantas se colocaran de manera horizontal al piso a una distancia de un metro, cada uno de los equipos se colocara en fila y aquel participante que tenga la pelota saldrá saltando con la pelota en las manos y sin soltarla pasara por el centro de la llanta, correrá hasta tocar la pared del otro extremo del área de trabajo y regresara corriendo por fuera del circuito para entregar la pelota a su compañero de equipo, quien realizara el mismo recorrido.

Fecha: 26 de octubre de 2012

Población: Preescolar 1 y 3 (11 integrantes)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para esta actividad se formaron tres equipos de la siguiente manera: dos equipos de cuatro integrantes (2 de preescolar 3 y 2 de preescolar 1) y un equipo de tres integrantes (1 de preescolar 3 y 2 de preescolar 1). A cada equipo se le repartió una pelota chica y se les coloco en fila frente a una llanta de juego

dejando a un niño de preescolar 3 hasta adelante para que los niños de preescolar 1 logren ver cómo se realiza el ejercicio. Una vez formados todos, se les explico la dinámica del juego y se les solicito a los niños de preescolar 3 que apoyen a sus compañeros más pequeños. El juego termina cuando todos los niños logran completar dos vueltas al circuito.

Áreas trabajadas: Carrera, salto, socialización, orientación espacial.

Observaciones: Para esta actividad los alumnos en general se desempeñaron de manera eficiente ante el ejercicio, fue posible observar que el apoyo de los niños de preescolar 3 con los niños de preescolar 1 fue de gran ayuda al momento de tomar turnos para realizar el recorrido. Todos los niños fueron capaces de realizar la carrera a pesar de traer un objeto en las manos. Desde un inicio cada uno de los participantes mostro interés y agrado por realizar y completar la actividad.

- *Actividad 4. Mesa, cubo, silla*

Material: 2 mesas de trabajo, 12 cubos grandes y 2 sillas de trabajo.

Descripción: Para esta actividad se colocan dos circuitos iguales, en cada uno se coloca una mesa de trabajo, a una distancia de 50 cm se colocan dos líneas de 3 cubos cada una, separando cada línea por 30 cm aproximadamente, posteriormente se coloca una silla de trabajo a 50 cm de distancia. Dichos circuitos se colocan a lo largo del área de trabajo. Cada uno de los niños pasa por debajo de la mesa, brinca las dos líneas de cubos y finalmente rodea la silla para regresar a su fila y permitir la salida del próximo compañero.

Fecha: 29 de octubre de 2012

Población: Preescolar 3 (10 integrantes: 5 niñas y 5 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases.

Desarrollo: Para comenzar la actividad se formó a las niñas frente a un circuito y los niños frente a otro. Se explicó como habrían de superar cada uno de los obstáculos, para lo cual pasaría un integrante de cada fila, quien tendría que regresar a su fila para darle salida a cada uno de sus compañeros, de esta manera el equipo que consiga que todos sus integrantes pasen en el menor tiempo posible, serán los ganadores.

Áreas trabajadas: Control tónico, espacio, tiempo, ritmo, carrera, salto, marcha.

Observaciones: En esta actividad los alumnos se mostraron realmente motivados, por lo que fue posible observar que cada uno de los alumnos supero con éxito los obstáculos, sin embargo algunos niños requirieron de mayor tiempo para pasar por el circuito, siendo las niñas las que se desempeñaron con mayor velocidad. Cada uno de los niños logro realizar los ejercicios, sin embargo en cuanto a saltar los cubos la mayoría los movió al momento del salto, ya que no les fue posible calcular bien la altura, pasar por debajo de la mesa y rodear la silla, no represento ningún problema.

Fecha: 31 de octubre de 2012

Población: Preescolar 2 (7 integrantes: 4 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases.

Desarrollo: Para este grupo, dada la cantidad de niños asistentes, únicamente se trabajó con un circuito para todos los integrantes. Se formó a todos los alumnos en una sola fila y se les explico cómo habrían de pasar por cada uno de los obstáculos y aquel niño que llegara más rápido a tocar la pared sería el ganador. La medida de tiempo fue el conteo de sus compañeros en la fila.

Áreas trabajadas: Control tónico, espacio, tiempo, ritmo, carrera, salto, marcha.

Observaciones: Al final de la actividad uno de los niños resulto ser el ganador, ya que únicamente los 3 niños participantes fueron los que mostraron interés por el

sentido de competencia, ya que las niñas se enfocaron únicamente en desempeñarse con éxito en cada uno de los obstáculos, mientras que los niños realizaron la actividad de manera rápida, pero con fallas al momento de saltar los cubos, pues no lograban saltar sin mover alguno de los cubos.

- *Actividad 5. Aros y conos.*

Material: 6 aros y 10 conos.

Descripción: En esta actividad se colocan dos circuitos iguales, en cada circuito se dejan 3 aros en el piso, uno tras otro y paralela a esta fila se colocan 5 conos separando cada uno 50 cm aproximadamente. Dichos circuitos se colocan a lo largo del área de trabajo. Cada integrante pasa saltando con ambos pies cada aro y regresa rodeando cada cono, para finalmente formarse y permitir que salga su compañero.

Fecha: 5 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 3 (11 integrantes: 6 niñas y 5 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para comenzar la actividad se formó a las niñas frente a un circuito y los niños frente a otro. Se explicó como habrían de superar cada uno de los obstáculos y que únicamente podría salir el próximo compañero, cuando el primero haya terminado de pasar por todos los conos. En esta actividad se les permitió pasar de 2 a 3 veces a cada alumno, por lo que la actividad no se desarrolló en un contexto de competencia.

Áreas trabajadas: Control tónico, espacio, carrera, salto.

Observaciones: En esta actividad, dado que no se realizaron competencias, los niños se mostraron organizados al desempeñar la actividad, sin embargo las niñas no mostraron el mismo nivel de organización, por lo que incluso estaban moviendo

constantemente el material, por lo que se optó por mencionar que se requería desempeñar la actividad como se les había mencionado, ya que de lo contrario podrían empezar a perder puntos cada vez que movieran algún material, ante lo cual las niñas comenzaron a desempeñarse de manera más organizada. En general todos los alumnos de este grupo desempeñaron esta actividad con éxito, pues no mostraron dificultad ni en el salto ni en la carrera, en la cual se mostraron más eficientes ya que se mostraron capaces de reconocer mejor el espacio por el cual tenían que correr para rodear cada uno de los conos.

- *Actividad 6. Avanza sobre el círculo*

Material: Canción “una rueda muy bien hecha” ó aros.

Descripción: Para realizar esta actividad, se canta con los niños para lograr que todos estén en círculo. Posteriormente se les comenta que cada uno se va a convertir en pollito y que la prestadora de servicio social será la que dará diferentes instrucciones que los pollitos deben seguir. De esta manera las ordenes se dan “pollitos saltando, pollitos adentro (todos al centro del círculo), pollitos afuera (todos vuelven a formar el círculo), etc. “

Fecha: 7 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 1 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: En este grupo se utilizó únicamente a canción para invitarlos a colocarse en círculo, posteriormente se les dieron las instrucciones y se comenzó a trabajar lo siguiente: caminar, correr, marchar, hacia atrás, adentro, afuera, como perro, como araña, brincando con ambos pies, de cojito con pies intercalados.

Áreas trabajadas: Marcha, carrera, salto, tono, espacio, lateralidad.

Observaciones: Cada uno de los niños se mostró con gusto por realizar la actividad, además de que fueron capaces de realizar cada una de las actividades de manera exitosa, al saltar en un pie y caminar hacia atrás fueron más lentos para realizarlo pero se desempeñaron mejor que la primer ocasión en la que realizaron este mismo ejercicio.

Fecha: 9 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 2 (7 integrantes: 4 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Con este grupo se utilizaron los aros para formar un círculo grande, de tal manera que cada uno de los niños estuviera dentro de cada aro y formaran un círculo entre todos. Posteriormente se les dieron las instrucciones añadiendo que no se podían tocar los aros en ningún momento, de esta manera se trabajó lo siguiente: caminar, saltar con ambos pies, saltar con pies intercalados, hacia atrás, hacia la izquierda, hacia la derecha, como ranas, como perro, adentro del círculo, afuera del círculo.

Áreas trabajadas: Marcha, carrera, salto, tono, espacio, lateralidad.

Observaciones: En este grupo fue posible detectar que solo dos de las niñas tenían dificultad para avanzar lateralmente, sin embargo en el resto de las actividades se desempeñaron con éxito. El resto de sus compañeros lograron realizar cada una de las actividades sin inconveniente mostrando interés y concentración en los ejercicios.

Fecha: 12 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 3 (8 integrantes: 5 niñas y 4 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: En este grupos se trabajó con los aros colocados en círculo para que los niños estuvieran en cada uno de ellos y formaran un círculo grande. Se les dieron las instrucciones mencionando de igual manera que no podían tocar los aros en ningún momento. Con este grupo se trabajó: caminar, correr, saltar con ambos pies, saltar con pie izquierdo y posteriormente pie derecho, hacia la derecha, hacia la izquierda, hacia atrás, adentro del círculo, afuera del círculo y agarrándose de elefantito (pasando la mano por entre las piernas para tomar al compañero de atrás y con la otra al compañero de enfrente).

Áreas trabajadas: Marcha, carrera, salto, tono, espacio, lateralidad.

Observaciones: Con este grupo cada una de las indicaciones se dio con un ritmo lento para posteriormente hacerlo más rápido. El grupo se mostró interesado en la actividad y fue posible observar que cada uno de los niños logro realizar las actividades de manera exitosa, sin embargo en cuanto a caminar hacia atrás y lateralmente, tres de los integrantes lo realizaron con un ritmo más lento que el resto de sus compañeros, por lo que se tuvo que apoyar para que los niños no se empujaran.

Fecha: 26 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 3 (8 integrantes: 5 niñas y 4 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: En este grupos se trabajó con los aros colocados en círculo para que los niños estuvieran en cada uno de ellos y formaran un círculo grande. Se les dieron las instrucciones mencionando de igual manera que no podían tocar los aros en ningún momento. Con este grupo se trabajó: caminar, correr, saltar con ambos pies, saltar con pie izquierdo y posteriormente pie derecho, hacia la derecha, hacia la izquierda, hacia atrás, adentro del círculo, afuera del círculo y agarrándose de elefantito (pasando la mano por entre las piernas para tomar al compañero de atrás y con la otra al compañero de enfrente).

Áreas trabajadas: Marcha, carrera, salto, tono, espacio, lateralidad.

Observaciones: En esta ocasión los niños se desempeñaron de una manera más exitosa, el caminar hacia atrás y lateralmente les fue un poco más sencillo de realizar a diferencia de la primera vez. Nuevamente los niños mostraron interés y agrado por realizar la actividad y se esforzaron por seguir el ritmo de las indicaciones, aunque al final el objetivo era hacer que se equivocaran para comenzar de nuevo, ante lo cual los niños se mostraron contentos.

- *Actividad 7.* Juego en parejas

Material: Instrucciones y espacio amplio.

Descripción: Para esta actividad se forman parejas con los niños para que posteriormente se coloquen en un extremo del área de trabajo. Se les indica a los niños que uno de ellos se desplazara en alguna de las posturas solicitadas a nivel del piso, mientras su pareja se desplazara en la postura solicitada de pie, para regresar al punto de partida en cada pareja se cambiara la postura con su compañero.

Fecha: 21 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 3 (10 integrantes: 5 niñas y 5 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para esta actividad se solicitó que cada niño escogiera una pareja con la cual trabajar. Posteriormente se les coloco en uno de los extremos del salón y se les menciono que escogieran uno de los compañeros que se pondría en 4 puntos y quien quedara de pie se colocaría frente a su compañero para avanzar de espaldas, de esta manera llegarían hasta el otro extremo del salón en donde cambiarían de lugar para regresar. Posteriormente volverían a cambiar de lugar, pero en esta ocasión el compañero en el piso caminaría como araña, mientras el

otro brincaría detrás en un solo pie, al llegar al otro extremo del salón, cambiarían de lugar.

Áreas trabajadas: Marcha, tono, espacio y salto.

Observaciones: En esta actividad únicamente dos de las parejas lograron realizar el ejercicio como se solicitó, ya que el resto de los niños se desplazó de ida y vuelta en la misma postura o únicamente adoptando una de las dos posturas (generalmente la que implica estar en el piso), a pesar de explicar la actividad tres veces, los niños realizaban solo una vuelta completa como debía de ser, posteriormente regresaban en la misma posición de ida, por lo que únicamente se realizaron 4 posturas diferentes al observar la falta de interés de los niños pues demandaban actividad de más movimiento.

- *Actividad 8. Relevos de llanta*

Material: 2 llantas de juegos.

Descripción: Para esta actividad se divide a los niños en dos filas, cada una del mismo número de participantes. En cada fila se asignara una llanta de trabajo la cual tendrá que ir rodando cada uno de los participantes hasta el otro extremo del área de trabajo y regresar para entregársela a su compañero de fila, aquel equipo en el que pasen todos los integrantes primero, será el ganador.

Fecha: 26 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 3 (9 integrantes: 4 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Esta actividad se implementó como segunda actividad del día. Se permitió a los niños escoger sus equipos, por lo que en cada fila había niños y niñas aunque no fue la misma cantidad, en una fila quedaron cuatro integrantes y en la otra cinco. A cada equipo se le asignó una llanta y se le explicaron las reglas

del juego, ambas filas estaban formadas en uno de los extremos del patio y el objetivo era llegar a tocar la pared que estaba hasta el otro extremo del mismo.

Áreas trabajadas: Coordinación viso-manual, espacio, tonicidad en brazos, socialización, ritmo, tiempo.

Observaciones: Cada uno de los equipos logro realizar la actividad de manera ordenada, siguiendo cada una de las indicaciones y reglas del juego, sin embargo tres de los nueve integrantes mostraron dificultad para tener un control en la rotación de la llanta e incluso mostraron dificultades para caminar junto con la llanta por lo que incluso les tomo más tiempo hacer el recorrido, sin embargo pese a la frustración mostrada se les continuo motivando para que terminaran su recorrido y se les apoyo para lograrlo. El resto del grupo realizo la actividad con éxito y a pesar que algunos alumnos mostraron dificultades, mantenían el interés por realizar y repetir la actividad.

- *Actividad 9.* La casa de los gatitos

Material: 10 aros

Descripción: En esta actividad se le indicaba a los niños que cada uno sería un gatito y que cada quien tendría una casa que sería el aro. Los aros se colocaban por todo el piso del área de trabajo y cada alumno se coloca dentro del aro para escuchar las indicaciones que se dan de la siguiente manera: “gatitos afuera” “gatitos a un lado” o “gatitos cambian de casa”.

Fecha: 28 de noviembre de 2012

Población: Preescolar 2 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para trabajar con este grupo por primera vez se colocaron los aros sobre el piso a lo largo del salón de clases y se les indico a los niños que cada uno

estuviera dentro de un aro. La prestadora de servicio se colocó frente a todo el grupo con el aro respectivo y explico la actividad. Las órdenes que se trabajaron con este grupo fueron las siguientes: adentro, afuera, izquierda, derecha, abajo, enfrente y atrás, al finalizar se trabajó también el saltar con un pie y con ambos de aro en aro.

Áreas trabajadas: Orientación espacial, lateralidad, salto, coordinación, control tónico.

Observaciones: Con este grupo fue posible observar que a pesar de ser la primera vez que se realizaba la actividad fueron capaces de desempeñar cada una de las actividades sin dificultades, únicamente dos de los 6 integrantes tuvieron dificultad para entender las indicaciones, sin embargo se apoyaron imitando a sus compañeros. En cuanto al desplazamiento, cada uno de los integrantes mostro facilidad para llevar a cabo las actividades así como interés y agrado por las mismas.

Fecha: 27 de febrero de 2013

Población: Preescolar 2 (3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Después de dos semanas de haber trabajado la actividad por primera vez, se trabajó nuevamente con este grupo las mismas órdenes que se habían implementado.

Áreas trabajadas: Orientación espacial, lateralidad, salto, coordinación, control tónico.

Observaciones: En esta segunda ocasión fue posible observar que cada uno de los niños desempeño las actividades sin dificultad, pues aunque al principio se realizaron las actividades con ellos, cuando solo se dieron las ordenes fueron capaces de realizarlas de manera rápida y acertada, tanto en la posición como al

momento de desplazarse. Así mismo cabe mencionar que los niños se mostraron realmente interesados por llevar a cabo esta actividad.

Fecha: 3 de diciembre de 2012

Población: Preescolar 3 (9 integrantes: 4 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para esta primera vez de la actividad se trabajó con las siguientes indicaciones: arriba (pisando el aro), abajo (levantando el aro por encima de la cabeza), a la izquierda, a la derecha, adentro, afuera y cambio de casa. Después de asegurar que cada uno de los niños entendió la actividad, las indicaciones se volvieron a dar pero cada vez se cambiaba de instrucción más rápido y finalmente se dio una instrucción pero la prestadora de servicio indicaba una posición contraria, de tal manera que los niños fueran capaces de discernir entre lo que se indica y lo que se muestra.

Áreas trabajadas: Orientación espacial, lateralidad, control tónico.

Observaciones: En esta primera vez de la actividad los alumnos se mostraron interesados, de igual manera fueron capaces de realizar la actividad sin dificultades, sin embargo cuando la indicación fue contraria a lo que se hacía solo algunos alumnos fueron capaces de lograrlo, pero conforme se repetía la actividad, solo una niña y un niño siguieron mostrando dificultades para seguir la indicación. A pesar de lo anterior los niños mostraron interés y agrado por la actividad.

Fecha: 14 de diciembre de 2012

Población: Preescolar 3 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Después de una semana, se trabajó nuevamente esta actividad con el grupo, sin embargo en esta ocasión las indicaciones que se dieron fueron las siguientes: adentro, afuera, arriba, abajo, a la izquierda, a la derecha; así mismo se dieron nuevas indicaciones en la que los niños tenían que desplazarse de aro en aro., caminando, brincando con ambos pies, brincando con un pie y corriendo, para dar estas indicaciones se formularon ordenes como “gatitos de cojito de casa en casa”.

Áreas trabajadas: Marcha, salto, lateralidad, orientación espacial, control tónico.

Observaciones: En esta segunda ocasión de trabajo con este grupo, no fueron capaces de realizar las indicaciones de arriba y abajo la primera vez que se indicó, ya que la prestadora de servicio no realizo la actividad, pues únicamente dio el orden para evaluar los resultados de la primera vez que se trabajó con esta misma actividad, sin embargo una vez que se mostró cual era la posición, los niños fueron capaces de seguir la orden sin dificultad. Cabe mencionar que a pesar de esto, fueron capaces de realizar los desplazamientos sin dificultad en cada una de las indicaciones. El interés y agrado por realizar la actividad se mantuvo, de tal manera que incluso querían repetir la actividad.

Fecha: 12 de diciembre de 2012

Población: Preescolar 1 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Con este grupo se trabajó con las siguientes órdenes: arriba, abajo, a un lado, al otro lado, adentro y afuera, posteriormente fueron cambiando de aro brincando con un pie, con ambos y como ranitas. Con este grupo la prestadora de servicio se colocó al frente del grupo con el aro respectivo para que cada uno de los niños la imitara. Finalmente se trabajó el salto con ambos pies de aro en aro y caminar de arañita para cambiar de aro.

Áreas trabajadas: Orientación espacial, lateralidad, control tónico y salto.

Observaciones: Con este grupo la primera vez que se trabajó en la actividad, los niños imitaron exitosamente cada una de las indicaciones de la prestadora de servicio, sin embargo al momento de saltar de aro en aro solo uno de los integrantes mostro dificultades para saltar con ambos pies, ya que se mostraba inseguro y al saltar no lograba un desplazamiento que le permitiera caer dentro del siguiente aro, a pesar de que estos estaban uno junto al otro, cabe mencionar que todos los niños mostraron aun dificultad para saltar con un solo pie sin embargo la lo realizan de una manera más eficiente. En cuanto al desplazamiento en cuatro puntos, todos los integrantes logro hacerlo sin ayuda. Cabe mencionar que se presentó una ocasión en la que esta actividad se implementó con los tres grupos, ya casi al final del curso, en esta ocasión fue posible observar que los alumnos de este grupo fueron capaces de imitar correctamente a sus compañeros en las indicaciones de postura, ya que en esta ocasión no se trabajó desplazamiento.

Fecha: 18 de enero de 2013

Población: Preescolar 1 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Con este grupo se trabajó con las siguientes órdenes: arriba, abajo, a un lado, al otro lado, adentro y afuera, posteriormente fueron cambiando de aro brincando con un pie, con ambos y como ranitas. Con este grupo la prestadora de servicio se colocó al frente del grupo con el aro respectivo para que cada uno de los niños la imitara. Finalmente se trabajó el salto con ambos pies de aro en aro y caminar de arañita para cambiar de aro.

Áreas trabajadas: Orientación espacial, lateralidad, control tónico y salto.

Observaciones: En esta segunda ocasión los niños se mostraron más interesados y hábiles para desempeñar la actividad, pues el salto con ambos pies

ya no se les dificultó, además de mostrar mejoras en los saltos con un solo pie. El desplazamiento como arañitas lo lograron realizar la mayoría de los niños sin ningún inconveniente, ya que dos de las niñas mostraron dificultades para avanzar de esta manera. En general los niños se mostraron interesados y con entusiasmo por desempeñar las actividades de la mejor manera posible.

- *Actividad 10.* La papa caliente

Material: Un costal de semillas de 10 por 15 centímetros por cada integrante.

Descripción: Para esta actividad se coloca a todos los niños en círculo, en el centro se coloca la prestadora de servicio social con el costal. Desde el centro se lanzara el costal a cada participante, quien ha de lanzarlo de vuelta a la prestadora de servicio mientras se cantaba la canción de "la papa caliente", una vez que uno de los niños se "quemaba" ese participante comenzaba de nuevo a lanzar el costal.

Fecha: 10 de diciembre de 2012

Población: Preescolar 3 (10 integrantes: 5 niñas y 5 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para esta actividad se colocó a todos los niños en círculo y se les explico cómo se jugaría a la papa caliente, cada uno de los niños fue cantando y participando de manera ordenada en la dinámica. Al inicio de la actividad el ritmo fue constante, posteriormente se fue lanzando el costal más rápido, exigiendo más de la habilidad óculo-manual de los niños.

Áreas trabajadas: Control tónico, coordinación viso-manual, ritmo, tiempo.

Observaciones: Cada uno de los niños fue capaz de esperar turno para atrapar y lanzar el costal, se mostraron interesados y motivados por la actividad y cada uno de los integrantes logro realizar la actividad con éxito, aunque aún hay alumnos

que muestran mayor esfuerzo por atrapar el objeto, fueron capaces de lograrlo. Al momento de realizar la actividad con mayor velocidad fueron pocos los alumnos que lograron mantener el ritmo. Pese a esto todos los alumnos se mostraron interesados y se esforzaron por desempeñar con éxito la actividad.

- *Actividad 11. Equilibrando el costalito*

Material: Costales de semillas de 10 por 15 centímetros, suficientes para cada niño.

Descripción: Para esta actividad se utilizaron los costales de semillas que las profesoras habían solicitado para otra actividad. Se forman dos filas, una de niños y otra de niñas en uno de los extremos del área de trabajo. Para llevar a cabo la actividad, el primer niño y la primera niña de la fila, se colocan el costal en la cabeza y avanzan hasta el otro extremo del área de trabajo, tocan la pared y regresan con el costal en la cabeza para que saliera el siguiente compañero. En ambos recorridos los niños tenían que lograr mantener el costal en la cabeza, de lo contrario tendrían que regresar al inicio del recorrido.

Fecha: 10 de diciembre de 2012

Población: Preescolar 3 (10 integrantes: 5 niñas y 5 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para esta actividad se colocó a los niños en dos filas, y se les explicó las reglas del juego, posteriormente se colocó a los primeros niños con su respectivo costal en la cabeza comenzaron a salir uno por uno. Se supervisó que cada uno de los niños conservara el costal en la cabeza a lo largo del recorrido, aquellos que lo tiraban se les indicaba desde donde tenían que comenzar de nuevo, dependiendo si ocurrió cuando apenas salían, en cuyo caso regresarían a la fila, o cuando ya estaban regresando, entonces tendrían que empezar desde el otro extremo del patio de juegos para realizar solo el recorrido de regreso. Se

indicó que aquella fila en la que todos los integrantes pasaran en el menor tiempo posible serían los ganadores.

Áreas trabajadas: Equilibrio, control postural, esquema corporal, marcha, ritmo, espacio.

Observaciones: En esta actividad cada uno de los niños logro desempeñarla exitosamente, aunque hubo niños que realizaron la actividad más despacio puesto que mostraron dificultad para avanzar con un objeto en la cabeza, fueron capaces de lograr al menos uno de los dos recorridos sin tirar el costal, cabe mencionar que aquellos que perdieron el costal a lo largo de los recorridos fueron únicamente 3. La motivación por realizar la actividad dio paso a permitirles pasar hasta 3 veces a cada niño.

Fecha: 12 de diciembre de 2012

Población: Preescolar 2 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Con este grupo se colocaron ambas filas a lo largo del salón para obtener más espacio de recorrido. Se colocaron las dos filas y se dieron las indicaciones del juego, de igual manera se estuvo supervisando a cada uno de los niños para indicar desde donde empezarían en caso de perder el costal durante el recorrido dependiendo si ocurrió cuando apenas salían, en cuyo caso regresarían a la fila, o cuando ya estaban regresando, entonces tendrían que empezar desde el otro extremo del salón para realizar solo el recorrido de regreso. Aquella fila que terminaría primero en pasar todos los integrantes, sería la fila ganadora.

Áreas trabajadas: Equilibrio, control postural, esquema corporal, marcha, ritmo, espacio.

Observaciones: Cada uno de los integrantes se mostró interesado por llevar a cabo la actividad, sin embargo las niñas fueron capaces de desempeñar la

actividad con éxito y tirar el costal únicamente dos veces en todo el recorrido, mientras que de los niños únicamente uno logro hacerlo con éxito ya que los dos compañeros restantes mostraron gran dificultad por avanzar con el objeto en la cabeza y lo perdieron en varias ocasiones durante el recorrido.

Fecha: 14 de diciembre de 2012

Población: Preescolar 1 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: En este grupo, se colocaron a los niños en un extremo del patio formando una fila de niños y otra de niñas, posteriormente se les dieron las indicaciones del juego. Una vez entendido el ejercicio, se estuvo apoyando a los niños para lograr terminar el recorrido, ya que con este grupo no se regresó a los niños que perdieran él costal.

Áreas trabajadas: Equilibrio, control postural, esquema corporal, marcha, ritmo y espacio.

Observaciones: Con este grupo preescolar se observó mayor dificultad por parte de todos los niños para realizar el ejercicio, sin embargo en cada intento los niños fueron realizando la actividad de manera más eficiente. A pesar de perder en varias ocasiones el costalito, siempre se les motivo para terminar el recorrido. Únicamente se realizaron dos recorridos por cada niño, pues aunque empezaron con gran interés por realizar la actividad, dado el tiempo que tardaba cada uno en realizar el recorrido, se optó por solo darles dos turnos para evitar el desinterés y la dispersión del grupo.

- *Actividad 12. Carreras*

Descripción: Para realizar esta actividad se les describe a los niños que se realizaran competencias entre todos, pero que deben de estar atentos ya que la manera de desplazarnos será diferente en cada ocasión. Para ello se coloca a

todos los niños en uno de los extremos del área de trabajo y tendrán que desplazarse hasta el otro extremo y regresar, desplazándose de la manera indicada desde un inicio.

Fecha: 17 de diciembre de 2012

Población: Preescolar 1 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 5 minutos

Lugar: Patio de juegos.

Desarrollo: En esta actividad se explicaron las instrucciones a los niños y se comenzó corriendo para que los niños comprendieran la manera de trabajar, posteriormente las indicaciones que se trabajaron fueron: avanzar de caballito, brincar de lado, brincar del otro lado, caminando de arañitas, saltando como ranas y caminar hacia atrás.

Áreas trabajadas: Control tónico, carrera, orientación espacial, lateralidad, ritmo, tiempo, espacio.

Observaciones: En cada una de las indicaciones fue posible observar a todos los niños interesado, además de que se mostraron capaces de realizar cada una de las indicaciones, aunque en el desplazamiento hacia atrás y caminar como arañitas, las diferentes en la velocidad de cada niño fueron muy diferentes, a diferencia de los otros desplazamientos.

- *Actividad 13. Obstáculos*

Material: Resbaladilla y cinco llantas de juego

Descripción: En esta actividad se coloca un circuito que consiste en la resbaladilla, frente a la cual se coloca un túnel formado por las llantas colocadas de manera vertical al piso. Para el desarrollo de la actividad se coloca a todos los participantes en una sola fila frente a la escalera de la resbaladilla, uno por uno tendrán que subir y bajar la resbaladilla para finalmente pasar por el túnel formado

por las llantas, al término del cual pueden volver a formarse para pasar nuevamente.

Fecha: 14 de enero de 2013

Población: Preescolar 1, 2 y 3 (23 participantes)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para realizar esta actividad se tuvo el apoyo de las tres profesoras de los grupos, quienes ayudaron para formar a los niños en una sola fila y apoyar a los niños para desempeñar la actividad. Cada uno de los niños fue pasando por el circuito como se indicó en la descripción, llegando a concluir el circuito entre 3 y 4 veces cada niño.

Áreas trabajadas: Coordinación motriz general, espacio, ritmo.

Observaciones: Durante esta actividad fue posible observar que únicamente 4 de los 23 participantes mostraron dificultades para pasar por el túnel o subir las escaleras de manera eficaz, sin embargo con la ayuda fue mejorando el desempeño de estas actividades en cada ocasión que lo intentaban. En general los niños se desarrollaron con éxito y mostrando gusto por desempeñar las actividades, por lo que se les permitió pasar varias veces por el circuito. En la última ocasión se les motivó para hacerlo más rápido, para cual todos los niños ya mostraron más eficientes en el desempeño de las actividades. Esta última parte fue divertida para los niños.

- *Actividad 14. Jugando con colchonetas*

Material: 2 colchonetas

Descripción: Para este ejercicio se forman a los participantes en dos filas, frente a las cuales se coloca una colchoneta para realizar dos actividades principales. En la primera de ellas los participantes pasaran por las colchonetas desplazándose

de maneras diferentes, en cada turno pasara un niño por colchoneta. En la última actividad, en cada una de las colchonetas se acostaran todos los integrantes asignaos a la misma y uno de ellos pasara por encima de todos, rodando como tronco, se colocara al final de la colchoneta y se levantara el primer compañero para pasar, de esta manera cada uno de los integrantes se ira recorriendo hasta que todos hayan pasado por encima de sus compañeros.

Fecha: 6 de febrero de 2013

Población: Preescolar 1, 2 y 3 (20 integrantes)

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Esta actividad se trabajó con todos los niños de los diferentes grupos preescolares, por lo que se tuvo el apoyo de las profesoras. Para comenzar se dividió a los niños en dos filas; en la primero se encontraban los niños de preescolar 1 y los más pequeños de preescolar 2, mientras que en la siguiente se encontraban todos los de preescolar 3 y los más grandes de preescolar 2. De esta manera se dieron las instrucciones para pasar por las colchonetas con los diversos desplazamientos, los cuales fueron los siguientes: brincar con ambos pies, dando una marometa, rodando como tronco y saltar girando. Para la última actividad se acostó a todos los niños en la colchoneta que les correspondía y se comenzó a pasar a uno de los niños rodando como tronco encima de los demás; con el apoyo de las profesoras se logró que cada uno de los niños pasara a menos una vez rodando encima de sus compañeros.

Áreas trabajadas: Control tónico, orientación espacial, tiempo, ritmo, socialización.

Observaciones: En las actividades de marometa y saltar mientras se gira, los niños de preescolar 1 y cuatro más de los otros dos grupos, necesitaron de ayuda para desempeñarse con éxito, mientras que en el resto de las actividades todos los niños lograron desempeñarse con éxito y sin ayuda adicional, cabe mencionar

que después de 2 o 3 repeticiones los niños que requerían ayuda fueron capaces de mejorar su desempeño en dicha actividad. Cada uno de los niños mostró interés y concentración para desempeñar los ejercicios.

Fecha: 6 de marzo de 2013

Población: Preescolar 2 (5 integrantes: 3 niñas y 2 niños)

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Esta actividad se trabajó con todos los niños de los diferentes grupos preescolares, por lo que se tuvo el apoyo de las profesoras. Para comenzar se dividió a los niños en dos filas; en la primera se encontraban los niños de preescolar 1 y los más pequeños de preescolar 2, mientras que en la siguiente se encontraban todos los de preescolar 3 y los más grandes de preescolar 2. De esta manera se dieron las instrucciones para pasar por las colchonetas con los diversos desplazamientos, los cuales fueron los siguientes: brincar con ambos pies, dando una marometa, rodando como tronco y saltar girando. Para la última actividad se acostó a todos los niños en la colchoneta que les correspondía y se comenzó a pasar a uno de los niños rodando como tronco encima de los demás; con el apoyo de las profesoras se logró que cada uno de los niños pasara a menos una vez rodando encima de sus compañeros.

Áreas trabajadas: Control tónico, orientación espacial, tiempo, ritmo, socialización.

Observaciones: Para realizar las marometas todos los niños requirieron de ayuda, sin embargo después de dos intentos se les dejó intentarlo solos, ante lo cual se desempeñaron de manera eficiente, aunque no lograron dar la marometa completa en el primer intento. En el resto de las actividades los niños se desempeñaron con éxito mostrando agrado y mucho interés por realizar las actividades, sobre todo aquellas en la colchoneta.

- *Actividad 15. Twister*

Material: Una colchoneta con cuadros de colores y un cubo grande de colores.

Descripción: Esta actividad se desarrolla de manera muy similar al twister, para ello la prestadora de servicio lanza el cubo de colores y menciona una parte del cuerpo que los niños han de colocar en el color que marca el cubo. Todos los integrantes participan al mismo tiempo guiados por las profesora de los grupos.

Fecha: 8 de febrero de 2013

Población: Preescolar 1, 2 y 3 (15 integrantes)

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: En esta actividad todos los niños se colocaron alrededor de la colchoneta de colores y se les explico la dinámica del juego, posteriormente se lanzó el cubo y se solicitó colocar primeramente un pie en el color asignado, avanzando en el juego se solicitaban diferentes partes del cuerpo que podrían ser la cabeza, los codos, la rodilla, una mejilla, el glúteo, etc., de tal manera que los niños no se limitaran a trabajar con pies y manos. Durante toda la actividad los niños fueron guiados por las profesoras quienes a su vez también participaron en el juego.

Áreas trabajadas: Esquema corporal, control tónico, socialización, tiempo, espacio.

Observaciones: La actividad fue de gran interés para los niños, cada uno de ellos se desempeñó de manera exitosa en la ubicación de colores y de cada una de las partes del cuerpo, con ayuda de las profesoras a los niños de preescolar 1 les fue más sencillo ubicar partes como los codos, rodillas, nariz o cejas. Dentro de esta actividad en particular, fue posible observar en preescolar 3, que los niños han logrado un buen ambiente de trabajo colaborativo y ya son capaces de seguir indicaciones

- *Actividad 16. Jugando con la silla*

Material: 9 sillas.

Descripción: En esta actividad, se le asignó a cada niño una silla de trabajo. La actividad consiste en que cada niño tendrá que colocarse en la posición que la prestadora de trabajo solicite, tendrán que hacerlo lo más rápido posible y sin errores, aquel participante que se equivoque más seguido, tendrá que superar algún reto.

Fecha: 11 de febrero de 2013

Población: Preescolar 3 (9 integrantes; 5 niñas y 4 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para comenzar la actividad se quitaron solo las mesas de trabajo y se distribuyó a los niños con su respectiva silla, por todo el salón, mientras estaban sentados se les explicaron las reglas del juego y se les mencionó que ellos se convertirían en pollitos y su silla sería su nido, en el que tendrían que colocarse según se les fuera indicando. Las ubicaciones que se trabajaron fueron: arriba, abajo, a un lado, adelante, atrás, sentado, parado y el cambio de silla, dando cada orden de manera aleatoria. Una vez explicada la dinámica del juego, las ordenes se daban de la siguiente manera: "pollitos atrás de su nido" "pollitos debajo de su nido" "pollitos a otro nido".

Áreas trabajadas: Control tónico, orientación espacial, tiempo.

Observaciones: Todos los niños mostraron interés y gusto por realizar la actividad, aunque estaban muy atentos ante las indicaciones a muy pocos les cuesta trabajo reconocer cada uno de los lugares indicados, sin embargo por medio de la imitación lograron realizar la actividad con éxito. A pesar de que al principio la actividad se desarrolló por imitación de la prestadora de servicio, las

últimas indicaciones solo fueron verbales, ante solo una de las alumnas requirió de seguir imitando a sus compañeros.

Fecha: 27 de febrero de 2013

Población: preescolar 2 (6 integrantes: 4 niñas y 2 niños)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para comenzar la actividad se quitaron solo las mesas de trabajo y se distribuyó a los niños con su respectiva silla, por todo el salón, mientras estaban sentados se les explicaron las reglas del juego y se les mencionó que ellos se convertirían en pollitos y su silla sería su nido, en el que tendrían que colocarse según se les fuera indicando. Las ubicaciones que se trabajaron fueron: arriba, abajo, a un lado, adelante, atrás, sentado, parado y el cambio de silla, dando cada orden de manera aleatoria. Una vez explicada la dinámica del juego, las ordenes se daban de la siguiente manera: “pollitos atrás de su nido” “pollitos debajo de su nido” “pollitos a otro nido”.

Áreas trabajadas: Control tónico, orientación espacial, tiempo.

Observaciones: Después de algunas sesiones en las que ya se había trabajado orientación espacial, en esta ocasión fue posible observar que todos los niños fueron capaces de realizar el ejercicio eficientemente, únicamente uno de los niños mostró al principio dificultad para entender la dinámica del ejercicio, sin embargo al observar a sus compañeros le fue más sencillo integrarse exitosamente a la dinámica.

- *Actividad 17.* Encesta la pelota

Material: 4 aros y 4 pelotas.

Descripción: Para esta actividad se comienza formando a los participantes en dos líneas de tal manera que se formen parejas y queden frente a frente, separados

por una distancia de 50 centímetros y dejando espacio suficiente entre cada participante al costado. Primeramente se le reparte a cada uno de los participantes el material, un integrante de cada pareja sostendrá el aro, mientras el otro tendrá la pelota, la actividad se desarrollara de la siguiente manera:

El participante que tiene el aro, lo sostendrá por encima de la cabeza, de manera vertical, para que su compañero lance la pelota por el centro, posteriormente sostendrá el aro con una sola mano a la altura del hombro para que nuevamente su compañero pase la pelota por el centro.

Una vez completado este ejercicio cambiara el material con su compañero de trabajo y ahora el que tenía el aro será el que lance la pelota.

Fecha: 15 de febrero de 2013

Población: Preescolar 3 (8 integrantes; 4 niñas y 4 niños)

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para esta actividad primero se designaron las parejas, para lo cual se emparejo a los niños que presentaban dificultad para relacionarse entre sí, y se les coloco a la distancia y en la posición requerida. Posteriormente se les entrego el material y se explico cuál sería el primer ejercicio, que consistía en sostener el aro por encima de la cabeza de manera vertical y el compañero tendría que lanzar la pelota por el centro del aro, para lo cual se les dio un espacio de 5 minutos para repetir varias veces el ejercicio. Una vez concluido se cambió de posición el aro, a un costado, y se les dio 5 minutos para realizarlo. Finalmente solo se solicitó que cambiaran el material con su pareja para que ahora el compañero con el aro, fuera el designado para lanzar la pelota, por encima de la cabeza del compañero y a un costado del compañero.

Áreas trabajadas: Coordinación viso-manual, socialización, orientación espacial, tiempo.

Observaciones: En general fue posible observar que todos los niños lograron desempeñarse con éxito en los dos ejercicios, a excepción de una niña que mostro dificultad para pasar la pelota por el centro ya que su tiro fue poco acertado, de igual manera todos se mostraron interesados por realizar la actividad a pesar de haber trabajado con compañero con los que convivían muy poco, fueron capaces de organizarse y realizar los ejercicios con éxito. A pesar de mostrar disgusto por la pareja que se asignó al principio, al desempeñar la actividad la respuesta de los niños fue de agrado por realizar los ejercicios.

- *Actividad 18.* Relevos de pelota

Material: 4 pelotas medianas

Descripción: En esta actividad se coloca a los participantes en parejas y se les coloca en un extremo del lugar de trabajo, una pareja junto a otra. Uno de los integrantes se colocara enfrente y tendera la pelota, mientras su compañero se colocara detrás. La actividad consiste en ir botando la pelota hasta el otro extremo del lugar de trabajo y regresar de la misma manera, para entregar la pelota a la pareja que está esperando y que realizara el mismo recorrido, finalmente ganara la pareja que termine primero el recorrido sin perder la pelota.

Fecha: 18 de febrero de 2013

Población: Preescolar 3 (8 integrantes; 4 niñas y 4 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Esta actividad se implementó después de haber realizado la actividad 17, por lo que se conservaron las mismas parejas y se les coloco en uno de los extremos del patio. Después de entregar las pelotas a cada pareja se les explico en qué consistía la actividad y se les menciono que los ganadores serian aquellos que terminaran primero el recorrido, sin perder la pelota, de igual forma se les

menciono que aquel que perdiera la pelota tendría que ir por ella y regresarse al inicio para volver a empezar.

Áreas trabajadas: Coordinación viso-manual, control tónico, ritmo, espacio, socialización.

Observaciones: En estos ejercicios implementados como segunda actividad, se observó que los niños comenzaron a relacionarse más entre sí y comenzaron a mostrar trabajo en equipo. En esta actividad tres de los niños mostraron más dificultad para coordinar el botado de la pelota, sin embargo fueron capaces de lograrlo después de máximo tres intentos con la motivación de sus compañeros y el apoyo por parte de la prestadora de servicios social. Fue posible observar que los niños mantenían interés por realizar el ejercicio y fueron capaces de seguir las instrucciones.

Fecha: 20 de febrero de 2013

Población: Preescolar 2 (7 integrantes; 4 niñas y 3 niños)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: En este grupo se trabajó la actividad como competencia entre niños y niñas, por lo que solo se formaron dos filas (niños y niñas) y únicamente se utilizaron dos pelotas. Las reglas fueron las mismas, cada niño y niña tendría que ir y regresar botando la pelota y entregarla al compañero que esperaba su turno, ganaría el equipo que lograra terminar primero y sin perder la pelota, aquel niño que la pierda tendría que recuperarla y volver a empezar.

Áreas trabajadas: Coordinación viso-manual, control tónico, ritmo, espacio, socialización.

Observaciones: En este grupo preescolar fue posible observar que cada uno de los niños logra con éxito la coordinación para botar la pelota, aunque muy pocos lo lograron con una sola mano, en general fueron pocas las ocasiones que perdieron

la pelota. Cabe mencionar que el equipo ganador fue el de las niñas, gracias a que los niños mostraron muy poca organización para realizar el ejercicio pues mostraban interés por realizar el ejercicio pero no siguiendo las instrucciones dadas.

- *Actividad 19.* Aro, llanta y colchoneta.

Material: 2 aros, 2 llantas de juego, 1 colchoneta.

Descripción: Para esta actividad se trabaja con dos circuitos, el primero de ellos se forma colocando sobre el piso, una llanta, un aro y la colchoneta. Los participantes tendrán realizar una sola fila y pasaran saltando con los pies juntos la llanta, tomaran el aro y lo dejaran caer al piso desde la cabeza y darán una marometa en la colchoneta.

En el segundo circuito se colocaran dos llantas de forma vertical al piso, dos aros juntos de manera horizontal sobre el piso, y una colchoneta. En este ejercicio los participantes pasaran por el centro de ambas llantas, brincarán con los pies juntos los aros y rodaran como troncos sobre la colchoneta.

Fecha: 22 de febrero de 2013

Población: Preescolar 1, 2 y 3 (18 integrantes)

Tiempo: 25 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: Para esta actividad se colocó el primer circuito dejando una distancia de aproximadamente 40 centímetros entre cada uno de los obstáculos. Se formó a todos los niños en una sola fila y se les explico cómo pasarían por cada uno de los obstáculos, los niños fueron pasando de uno en uno y aquellos que lo necesitaban eran apoyados para realizar la marometa. Para este ejercicio se designó un tiempo de 10 minutos durante el cual los niños pasarían las veces que así lo desearan.

Para trabajar con el segundo circuito los obstáculos se colocaron a casi un metro de distancia uno de otro y se conservó la misma fila del ejercicio anterior. Antes de comenzar se les explico a los niños la manera en la que pasarían por cada uno de los obstáculos, por lo que los niños fueron pasando de uno en uno, primero gateando para lograr pasar por el centro de las llantas, correrían para brincar por los aros y con ayuda de las profesoras se colocaron en la posición correcta para rodar sobre la colchoneta. El tiempo designado para esta actividad fue de 15 minutos, ya que los niños tardaban más en completar este circuito, y se dejó a libre elección el número de veces que realizarían el ejercicio.

Áreas trabajadas: Salto, marcha, control tónico, orientación espacial.

Observaciones: Al tener a los grupos juntos en este trabajo, fue posible observar que el nivel de desempeño en actividades de motricidad gruesa se ha desarrollado de manera favorable para los tres grupos, ya que el nivel de desempeño se encuentra más a la par. Únicamente cuatro del total de los niños, mostraron dificultad para realizar los ejercicios. Aunque al principio fue difícil entender la dinámica para trabajar el aro, con la imitación y el apoyo de la prestadora social los más pequeños desempeñaron la actividad con éxito. De igual manera todos los niños desarrollaron cada una de las actividades eficientemente, mostrando interés y agrado en las mismas.

- *Actividad 20.* Carrera y salto

Material: 5 llantas de juego y 10 cubos grandes

Descripción: En esta actividad se coloca una fila de 5 llantas a una distancia de 40 centímetros cada una, y paralela a esta se coloca una fila de 5 pares de cubos de manera horizontal. Todos los participantes se colocan en una sola fila y en un primer ejercicio pasaran de uno en uno, corriendo en zigzag por entre las llantas y regresaran brincando los cubos cambiando de pie en cada brinco.

En un segundo ejercicio dejando la misma formación del material, los participantes pasaran brincando las llantas intercalando los pies y regresarán brincando los cubos con los pies juntos, para finalmente volverse a formar y pasar nuevamente.

Fecha: 25 de febrero de 2013

Población: Preescolar 3 (9 integrantes: 5 niñas y 4 niños)

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: En esta actividad se comenzó colocando el material en su lugar y colocando a los niños en una sola fila, posteriormente se les explico la manera en la que pasarían corriendo en zigzag por las llantas y brincarían los cubos sin moverlos y finalmente se dejó que los niños pasaran asignando los turnos para hacerlo y apoyando a los niños que mostraron dificultad en los saltos. Para este ejercicio se designaron 10 minutos, después de los cuales todos los niños se volvieron a formar.

Para el segundo ejercicio se explicó la manera de saltar cada uno de los obstáculos, pues en esta ocasión saltarían las llantas intercalando los pies y saltarían los cubos con los pies juntos, una vez entendió el ejercicio se les permitió pasar por turnos y se les apoyo y superviso en el salto de los cubos. Para esta actividad se designaron 10 minutos.

Áreas trabajadas: Carrera, salto, control tónico, espacio.

Observaciones: Para esta actividad, fue posible observar que durante el primer ejercicio todos los niños lograron desempeñarse de manera exitosa, mostraron agrado por la actividad y esta fue entendida de manera eficiente, sin embargo en el segundo ejercicio a la mayor parte del grupo se le dificultó saltar con ambos pies los cubos, ya que en cada intento movían el material, sin embargo después de 3 intentos fueron mejorando, excepto dos de los niños quienes requirieron de más intentos para mejorar su desempeño. En el resto de las actividades los niños

se desempeñaron de manera exitosa y mostrando interés y concentración por realizar los ejercicios.

Fecha: 27 de febrero de 2013

Población: Preescolar 2 (7 integrantes: 4 niñas y 3 niños)

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: En esta actividad se comenzó colocando el material en su lugar y colocando a los niños en una sola fila, posteriormente se les explico la manera en la que pasarían corriendo en zigzag por las llantas y brincarían los cubos sin moverlos y finalmente se dejó que los niños pasaran asignando los turnos para hacerlo y apoyando a los niños que mostraron dificultad en los saltos y en el entendimiento del ejercicio. Para este ejercicio se designaron 10 minutos, después de los cuales todos los niños se volvieron a formar.

Para el segundo ejercicio se explicó la manera de saltar cada uno de los obstáculos, pues en esta ocasión saltarían las llantas intercalando los pies y saltarían los cubos con los pies juntos para lo cual se solicitó la ayuda de uno de los niños para ejemplificar como realizar el ejercicio, una vez entendió el ejercicio se les permitió pasar por turnos apoyando y supervisando el salto en las llantas y los cubos. Para esta actividad se designaron 10 minutos.

Áreas trabajadas: Carrera, salto, control tónico, espacio.

Observaciones: Con este grupo preescolar se observó dificultad para realizar los saltos, por lo que fue necesario apoyar a los niños, sin embargo se observó que después del 3 intento los niños realizaron el ejercicio de manera más eficiente. El resto de las actividades lograron desempeñarlas sin problemas y mostrando más habilidad que en actividades en días anteriores. En general la actividad fue del interés y agrado de los niños.

Fecha: 8 de marzo de 2013

Población: Preescolar 1 (6 integrantes: 3 niñas y 3 niños)

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Patio de juegos

Desarrollo: En esta actividad se comenzó colocando el material en su lugar y colocando a los niños en una sola fila, posteriormente se les explicó la manera en la que pasarían corriendo en zigzag por las llantas y brincarían los cubos sin moverlos y finalmente se dejó que los niños pasaran asignando los turnos para hacerlo y apoyando a los niños que mostraron dificultad en los saltos y en el entendimiento del ejercicio. Para este ejercicio se designaron 10 minutos, después de los cuales todos los niños se volvieron a formar.

Para el segundo ejercicio se explicó la manera de saltar cada uno de los obstáculos, pues en esta ocasión saltarían las llantas intercalando los pies y saltarían los cubos con los pies juntos para lo cual se solicitó la ayuda de uno de los niños para ejemplificar como realizar el ejercicio, una vez entendió el ejercicio se les permitió pasar por turnos apoyando y supervisando el salto en las llantas y los cubos. Para esta actividad se designaron 10 minutos.

Áreas trabajadas: Carrera, salto, control tónico, espacio.

Observaciones: En este grupo preescolar, fue posible observar que los niños fueron capaces de entender y realizar los ejercicios sin inconvenientes, sin embargo a las niñas se les dificultó realizar los saltos, pero con la ayuda de la profesora lograron mejorar el desempeño en sus ejercicios, aunque al final no todas lo realizaron con éxito, pero mostraron realizar el mayor de los esfuerzos por lograrlo. Sin tomar en cuenta los saltos, el resto de los ejercicios los realizaron de con éxito mostrando interés y concentración para llevarlos a cabo.

- *Actividad 21.* Pasa la pelota

Material: 1 pelota de juego.



Descripción: En esta actividad se coloca a los participantes en una sola fila, separados cada uno por un brazo de distancia y se colocaran con los pies separados. La actividad consiste en pasar la pelota de un compañero a otro por debajo de las piernas de adelante hacia atrás, y regresa la pelota pasándola por encima de la cabeza del compañero de enfrente, de atrás hacia adelante.

Fecha: 11 de marzo de 2013

Población: Preescolar 3 (10 integrantes: 5 niños y 5 niñas)

Tiempo: 10 minutos

Lugar: Salón de clases

Desarrollo: Para esta actividad, se colocó a los niños en fila a lo largo del salón y se les solicito que abrieran las piernas al nivel de sus hombros. Una vez en fila se les explico en qué consistía la actividad, además se les menciono que tendrían que pasar la pelota cada vez más rápido y el objetivo era no soltarla en ningún momento, de lo contrario se volvería a empezar la actividad.

Áreas trabajadas: Orientación espacial, ritmo, esquema corporal, control tónico, socialización.

Observaciones: Para esta actividad fue posible observar que los niños mostraron interés y agrado por realizar la actividad, pero de igual forma se mostraron hábiles al momento de pasar la pelota de mano en mano, por lo cual solo perdieron la pelota en pocas ocasiones, generalmente cuando se realizaba con una velocidad mayor y de atrás hacia adelante.

- *Actividad 22. Camina sobre la llanta*

Material: 6 llantas de juego.

Descripción: Para comenzar la actividad se colocan las llantas de manera horizontal al piso, dejando una corta distancia entre ellas y sin una forma en

específico. La actividad consiste en formar a todos los niños en una sola fila y solicitar que sigan a la prestadora de servicio para pasar sobre las llantas.

Fecha: 13 de marzo de 2013

Población: Preescolar 1, 2 y 3 (22 integrantes)

Tiempo: 20 minutos

Lugar: Patio de juegos

Descripción: Como parte del cierre de actividades del servicio social se implementó un tiempo de juego en el cual se colocaron las llantas sobre el piso, sin formar una figura en específico.

La actividad se comenzó con una sola fila y la prestadora de servicio al frente, se les menciona a los niños que todos formarían un tren que pasaría por encima de las vías; durante las primeras 3 vueltas los niños siguieron la fila, posteriormente se les permitió que pasaran libremente sobre las llantas y se estuvo observando y apoyando a los niños que más dificultades presentaban para mantener el equilibrio.

Áreas trabajadas: Equilibrio, control tónico, espacio, socialización.

Observaciones: Los niños se mostraron interesados en la actividad, por parte de preescolar 2 y 3 no se presentaron dificultades por desempeñar la actividad pues incluso buscaron realizarla cada vez más rápido, sin embargo en preescolar 1 a las niñas se les dificultó más mantener el equilibrio. Se les brindó el apoyo para pasar por las llantas y después de 2 o 3 intentos lograron realizarlo más eficientemente solas, excepto una de las niñas que no quiso se le soltara en ningún momento. A pesar de que la velocidad con la que desempeñaron la actividad era distinta en cada grupo, todos los niños mostraron eficiencia al momento de trabajar el equilibrio.

- *Actividad 23. Bolitas con los pies*

Material: Bolitas de papel periódico y 22 aros

Descripción: Para esta actividad se solicita a los participantes se quiten los zapatos y calcetines y se sienten en el piso, a cada integrante se le repartirán 10 bolitas de papel y un aro. La actividad consiste en que los niños tendrán que meter cada una de las bolitas de papel al aro, únicamente utilizando los dedos del pie derecho y nuevamente tendrán que sacar las bolitas de una en una utilizando el pie izquierdo. Finalmente repetirán la actividad pero ahora estando de pie.

Fecha: 15 de marzo de 2013

Población: Preescolar 1, 2 y 3 (22 integrantes)

Tiempo: 15 minutos

Lugar: Patio de jugos

Descripción: Esta fue la última actividad que se implementó y se trabajó a manera de cierre, por lo que se realizó con los tres grupos al mismo tiempo. Primeramente la prestadora de servicio menciona que en este día se trabajaría la última actividad y en lugar de trabajar se harían travesuras, para lo cual era necesario quitarnos los zapatos y calcetines para sentarnos en el piso. Una vez que todos los niños se encontraban sentados y sin zapatos se les repartió el material y se les dijo que en esta travesura no se usarían las manos, sino solo los pies y se les explicó la actividad. Durante el desarrollo de la actividad se permitió que cada niño lo realizara a su ritmo y con el apoyo de las profesoras se ayudó a los de preescolar 1 y 2 a realizar la actividad.

La actividad se terminó preguntando el sentir de los niños ante la actividad que acabábamos de hacer y las que habíamos realizado durante mi estancia.

Áreas trabajadas: Motricidad fina, lateralidad, espacio, coordinación ojo-pie, socialización.

Observaciones: En esta última actividad fue posible observar que los niños de preescolar 3 y la mayoría de preescolar 2 lograron desempeñarse de manera

eficiente al mostrar una buena coordinación y el agarre eficiente de las bolitas de papel. Aunque preescolar 1 y 2 niños de preescolar 2 mostraron dificultad, la asesoría por parte de las profesoras fue de gran ayuda para mejorar su coordinación y tener un mejor agarre de las bolitas de papel.

En general los niños mostraron agrado e interés por la actividad, la cual les resultó divertida. En cuanto al cuestionamiento que se realizó al final, los niños respondieron favorablemente mencionando que les parecían divertidas las actividades e incluso mencionaron algunas actividades que querían repetir.

Antes de dar por terminado la prestación de servicio social, se estuvo observando el desempeño de los grupos durante una semana más, con la finalidad de conocer cuáles fueron los avances y resultados obtenidos después de la intervención de la prestadora de servicio. Dichas conclusiones y resultados se describen más adelante.

2.7 OBJETIVOS DE PRESENTAR EL INFORME PROFESIONAL DE SERVICIO SOCIAL

- Promover la práctica psicomotriz en el ámbito escolar, como un medio de acercamiento y estimulación global en los niños.
- Presentar la importancia de la asesoría y capacitación constante de las educadoras, como una herramienta clave para la optimización en el desarrollo de los niños.
- Reconocer la importancia del trabajo del psicólogo en instituciones de educación básica, como base de un desarrollo óptimo en la población.
- Reconocer la estrecha relación que existe entre el desarrollo emocional, físico y social, para un sano desarrollo global del individuo.
- Obtener como producto final el Informe Profesional de Servicio Social (IPSS).

CAPITULO 3

NEUROPSICODESARROLLO

La niñez es la etapa en la que ocurren los cambios más acelerados en cuanto al desarrollo psico-orgánico y el descubrimiento progresivo del mundo que rodea al infante, convirtiendo esta etapa ontológica en uno de los momentos cruciales de la humanidad (Chávez, 2003). Zuluaga (2001) menciona que el desarrollo humano desde el momento de la fecundación y hasta la organización del individuo maduro, se presenta como consecuencia de un conjunto de procesos genéticamente regulados, que ocurren en un estricto orden cronológico y espacial, es decir, la actividad de los genes varía tanto en el tiempo como en el lugar.

La psicomotricidad se presenta como una de las principales áreas del infante a desarrollar durante los primeros años de vida, su buen desarrollo involucra a factores fisiológico, psicológico y sociales del niño, pues el aprendizaje, la educación y la memoria que el niño necesita para formar su acervo de experiencias, dependerán en gran medida del medio familiar y social en el que se desarrolle. Al mismo tiempo dichas experiencias influirán en el funcionamiento y fenómenos exclusivos y particulares de su cerebro, reforzando aquellos circuitos neuronales que utilice predominantemente con mayor gratificación, mientras que los menos usados pueden reducirse y a veces sacrificarse (Chávez, 2003). Dada la importancia de este desarrollo neurológico, comenzaremos describiendo como se lleva a cabo en el niño, ya que, aunque no es un factor exclusivamente relacionado al desarrollo psicomotor, resulta de gran relevancia para conocer algunos de los factores que pueden impedir o potencializar el desarrollo de las capacidades del niño en dicha área.

3.1 EL ESTUDIO DEL SISTEMA NERVIOSO

El desarrollo del individuo, se logra gracias a aquellos cambios y evoluciones que va presentado uno de los principales sistemas en el organismo; el Sistema Nervioso (SN), Zuluaga (2001) menciona que "nuestro sistema nervioso cambia constantemente, desde el momento de la concepción hasta la muerte" (p.43), pues

presenta cambios desde las células precursoras de nuestro cerebro, hasta aquellas que en la etapa adulta asumen roles funcionales específicos.

Los procesos, cambios y evoluciones en el SN, son el tema de estudio de diferentes ciencias como la neuropsicología, la cual Frausto (2011) menciona que forma parte de la psicobiología pero se especializa en estudiar la actividad biológica relativa al funcionamiento cerebral del córtex, enfocándose fundamentalmente en el estudio de los procesos psíquicos complejos, como el lenguaje, la percepción y la memoria.

El objetivo general de esta ciencia es el estudio de la organización cerebral, la actividad cognitiva-conductual y el análisis de sus alteraciones en caso de patología cerebral (Rosselli, Ardila y Matute, 2010)

Dentro de la neuropsicología, aquellos principios generales aplicados a un grupo poblacional específico como los niños, se lleva a cabo por la *neuropsicología infantil*, quien se encarga de estudiar “las relaciones entre el cerebro y la conducta/cognición dentro del contexto dinámico de un cerebro en desarrollo” (Anderson y cols., 2001 citados en Rosselli et al. 2010: 3). Aunque los fundamentos teóricos y clínicos de la neuropsicología infantil se basan en la neuropsicología del adulto, los modelos explicativos no pueden ser los mismos en ambas poblaciones, ya que en el adulto los procesos cognitivo/comportamentales son “estáticos” pues el cerebro ha alcanzado ya su maduración completa, mientras que en los niños, dichos procesos son “dinámicos” pues el cerebro se encuentra en su etapa de desarrollo.

En ambos casos la organización de la estructura del SN refleja una clara funcionalidad. En este, la recepción de los estímulos es función de unas células sensitivas especiales llamadas *receptores*; los elementos conductores son unas células llamadas *neuronas* que pueden desarrollar una actividad lenta y generalizada o ser unidades conductoras rápidas y con gran eficiencia: la respuesta específica de la neurona se llama *impulso nervioso* que, junto con su capacidad para ser estimulada, hacen de dicha célula una unidad de recepción y

emisión capaz de transferir información de una parte a otra del organismo (Frausto, 2011). Dicha información entra por los receptores sensoriales y, a través de vías sensoriales específicas es llevada hasta los centros nerviosos, donde a partir de un procesamiento surgen la *sensación* y la *percepción* junto con la información que es procesada en los sistemas cognitivos, de este procesamiento se genera el conocimiento, es decir se produce un aprendizaje, parte del cual puede ser almacenado en lo que se conoce como memoria, generando así el conocimiento del medio interno. En respuesta al conocimiento generado, se producen programas motores que se expresan en formas de diversas conductas que permiten la adaptación de los individuos a su medio (Frausto, 2011).

3.2 DESARROLLO DEL SISTEMA NERVIOSO

3.2.1 ETAPA PRENATAL

El desarrollo neurológico del neonato se lleva a cabo en el Sistema Nervioso (SN), el cual se desarrolla a través de un proceso de maduración lento y paulatino, en etapas coordinadas y sincronizadas que inician desde el periodo embrionario y se prolongan hasta la adultez (Rosselli et al. 2010). Después de más o menos un lustro del nacimiento, el aprendizaje y la conducta influyen en las conexiones que más tarde el niño necesitará para responder a las exigencias que el medio ambiente y la educación (Chávez, 2003).

A pesar del largo tiempo que toma dicha maduración, se ha dado gran importancia a los procesos ocurridos durante las primeras etapas de desarrollo del sistema nervioso (Álvarez, 2004). Estudios realizados en la etapa prenatal obtuvieron evidencia de que el feto es capaz de presentar actividad refleja primitiva a partir de la sexta semana de gestación, así como la presencia de patrones de actividad intermitente a partir del cuarto mes, actividad que la madre es capaz de percibir hasta el último trimestre de gestación, cuando los movimientos comienzan a ser más sutiles como indicio de una maduración estructural y funcional en el feto (Rosselli et al. 2010).

El origen del SN comienza doce horas después de la fecundación, cuando se produce la primera división celular del cigoto y durante las siguientes 20 semanas se inicia el proceso de embriogénesis, el cual posibilita la formación de todos los órganos y estructuras del organismo, entre ellos el S N. A partir de la semana 20 de vida intrauterina, se lleva a cabo el crecimiento neuronal y la maduración, la cual culmina iniciada la adultez, con la maduración de las regiones corticales más anteriores conocidas como áreas pre-frontales (Portellano, 2007; Rosselli et al. 2010)

En este periodo prenatal se pueden distinguir dos fases principales:

1. Una es la *embrionaria*, la cual abarca desde el momento de la fecundación hasta la décima semana de gestación. En esta se encuentran dos etapas diferenciadas:
 - *La etapa de placa*, que abarca desde la fecundación hasta la segunda semana de gestación y
 - *La etapa embrionaria* propiamente dicha o embrión, que se prolonga de la tercera semana hasta la décima, a partir de la cual se sustituye el término embrión por el de feto.
2. La segunda etapa es la *fetal*, que inicia a partir de la décima semana y finaliza hasta el nacimiento.

Durante este periodo embrionario se produce un rápido desarrollo a lo largo de cuatro etapas consecutivas, denominadas *mórula*, *blástula*, *gástrula* y *néurula*, de tal modo que al final de la cuarta semana de gestación, ya se encuentran definidas las bases fundamentales del futuro SN, teniendo su origen definitivo entre la segunda y la cuarta semana de gestación, es decir durante la *néurula*, pues en esta etapa se desarrolla el tubo neuronal, que dará lugar al Sistema Nervioso Central, y las crestas neuronales que constituyen el origen del Sistema Nervioso Periférico (Portellano, 2007)

El desarrollo del SN durante el periodo prenatal es posible gracias a la acción de cuatro mecanismos que, de modo combinado, permiten su modelamiento:

- *Proliferación*: Consiste en el incremento del número de células nerviosas en el embrión.
- *Migración*: Es el proceso mediante el cual las células filiales resultantes de la división de las células madre, se desplazan desde las paredes ventriculares hasta las zonas definitivas que van a ocupar el córtex cerebral y otras partes del SN.
- *La diferenciación*: Una vez que las células nerviosas han alcanzado sus asentamientos definitivos dentro del SN, en este proceso se modifican al adaptar su forma al lugar donde se encuentran y a la función que van a desempeñar
- *La muerte celular*. Resulta necesaria la destrucción de células y conexiones innecesarias, creadas a partir de una sobreproducción necesaria para asegurar el buen funcionamiento del sistema nervioso durante el desarrollo embrionario, de tal forma que solo quede el número de neuronas y sinapsis adecuado.

Esta maduración cerebral, dependerá de la organización y diferenciación celular caracterizada por el crecimiento de los axones y dendritas neuronales, junto con los cuatro procesos anteriores, los cuales terminan iniciada la adultez cuando culmina el proceso de mielinización axonal (Rosselli et al. 2010).

Una vez que el SN pasa por todos estos cambios, al final del proceso de la neurogénesis el recién nacido dispondrá de un equipamiento neurobiológico suficiente para que los procesos cognitivos y comportamentales se puedan desarrollar de un modo normal, facilitando así el desarrollo de su propia identidad personal (Portellano, 2007).

Es importante tomar en cuenta que durante esta etapa prenatal, las alteraciones en el desarrollo del embrión provocan déficits neurológicos y neuropsicológicos de gravedad variable, que pueden afectar las funciones cognitivas, sensoriales o motoras del infante (Frausto, 2011).

Tabla 2. Resumen de los principales sucesos en la embriogénesis del sistema nervioso central.

Edad	Estructura cerebral
18 días	Aparición de la placa y la cresta neurales, una banda de tejido ectodérmico en la línea media a lo largo de la superficie dorsal del embrión.
24 días	Formación del tubo neural
28 días	Aparecen tres abultamientos en el tubo neural: el prosencéfalo, el mesencéfalo y el romboencéfalo. Del prosencéfalo emergen las vesículas ópticas
36 días	El prosencefalo se divide en telencéfalo y diencéfalo; el romboencéfalo se divide en dos partes: anterior (protuberancia y cerebelo) y posterior (bulbo raquídeo)
45 días	Del telencéfalo se forman los hemisferios cerebrales
7 semanas	Los hemisferios cerebrales crecen y se inicia la formación de los surcos y las circunvoluciones
3 meses	Los hemisferios cerebrales están claramente diferenciados, se aprecia la comisura lateral de Silvio y del mesencéfalo surgen el rinencéfalo (bulbo olfatorio, hipocampo y sistema límbico), los núcleos profundos del cerebro (ganglios basales) y la corteza cerebral.

Fuente: Rosselli, Ardila y Matute. (2010) *Neuropsicología del desarrollo infantil*, México: Manual Moderno. P. 18

3.2.2 ETAPA POSNATAL

Aproximadamente 280 días después de la gestación ocurre el parto y se da inicio al periodo posnatal, en donde el cerebro continuará con un crecimiento rápido debido al desarrollo de procesos dendríticos y a la mielinización de las vías nerviosas. Frausto (2011) nos menciona que el cerebro se transforma continuamente, especialmente durante los primeros años de vida, pues en este periodo ocurre un proceso de maduración que implica el crecimiento neuronal, el aumento de las conexiones sinápticas y diversos cambios bioquímicos, los cuales son mayores cuando el organismo se desarrolla en un ambiente con gran diversidad de estímulos ambientales y sociales, es por ello que el desarrollo de cada área cerebral dependerá de la cantidad y calidad de las experiencias que el niño tenga.

A partir del nacimiento, el SN continúa su desarrollo facilitando la consolidación de los procesos cognitivos, perceptivos, psicomotores y socio-afectivos en el niño, correlacionando el aumento en la complejidad de la corteza cerebral con el desarrollo de conductas cognitivas más elaboradas. Cabe destacar que uno de los factores que evidencian este continuo desarrollo es el incremento del peso cerebral, el cual aumenta desde los 300 gramos del recién nacido hasta los 1.300-1.400 del adulto (Portellano, 2007; Rosselli et al. 2010).

Entre el segundo mes y el sexto año de vida se desarrolla lo que se conoce como primera infancia, en la que se presenta una mayor elaboración de las conductas sensoriales, perceptuales y motoras (Bower, 1977, citado en Rosselli et al. 2010) observando un incremento en la capacidad de respuesta del niño a estímulos del medio ambiente, debido a que se ha desarrollado un mayor número de conexiones entre las áreas cerebrales, principalmente las motoras y sensoriales (Spreen y cols., 1995, citado en Rosselli et al. 2010), dichos cambios pueden ser registrados a partir del cuarto mes de vida, por medio de un electroencefalograma en el que los cambios a nivel cortical generan el registro de un ritmo lento y estable en la corteza occipital, ritmo que gradualmente va avanzando ya que a partir de este momento las neuronas continuarán su proceso de mielinización (Dodge y cols., citado en Rosselli et al. 2010)

Hebb (Citado en Rosselli et al. 2010) menciona que el cerebro del niño tendrá un desarrollo importante en las vías de asociación cortical, que coinciden con un amplio desarrollo sensoriomotor, estableciendo durante los dos primeros años de vida las bases necesarias para la adquisición de habilidades cognitivas más complejas, sin embargo, el desarrollo de las conexiones sinápticas solo es evidente después de los tres años, pues en esta edad el niño adquiere una mayor capacidad de análisis viso-perceptual. El crecimiento madurativo cortical ocurre por ráfagas u oleadas, por lo que el aprendizaje de nuevas conductas se produce de manera discontinua a través de diferentes periodos, dicho proceso madurativo cortical se extenderá a lo largo de la segunda infancia (de 6 a 12 años), la

adolescencia (de 12 a 18 años) y hasta la adultez temprana con el desarrollo de funciones cognitivas cada vez más complejas.

3.3 PRINCIPALES HITOS DEL DESARROLLO HASTA LOS 5 AÑOS

Tabla 3. Principales Hitos del desarrollo por área.

Edad	Desarrollo Psicomotor	Lenguaje	Desarrollo Cognitivo	Conducta Socio-afectiva
15 meses	Camina solo Sube escaleras gateando	Nombra los objetos familiares. Comprende ordenes sencillas	Construye una torre con dos cubos. Introduce una bolita dentro de un frasco.	Señala las necesidades con el dedo. Abraza a sus padres
18 meses	Comienza a correr. Explora los objetos. Se puede poner de pie sin necesidad de ayuda	Vocabulario de 10-20 palabras. Identifica algunas partes del cuerpo	Construye torres de 4 cubos. Es capaz de garabatear en un papel	Utiliza la cuchara. Bebe solo tomando la taza con las dos manos. Se queja cuando está manchado. Besa a sus padres.
24 meses	Anda solo por la casa. Puede correr sin caerse. Salta. Sube y baja escaleras. Abre y cierra puertas. Evita obstáculos simples. Se sube a los muebles. Transporta objetos. Sube con apoyos a banco de 15 cm.	Construye frases de 3 palabras con correcta estructura sintáctica. Utiliza el "no"	Construye torres de 6 cubos. Diferencia las posesiones.	Cierra una cremallera. Utiliza la cuchara. Ayuda a desvestirse. Escucha cuentos con imágenes. Colabora en el aseo personal.
30 meses	Sube y baja escaleras de manera	Utiliza correctamente el "tu" y el "yo".	Construye torres de 8 cubos.	Ayuda a guardar objetos. Inicia juegos

	<p>coordinada. Es capaz de arrodillarse sin apoyarse en las manos. Puede saltar con los pies juntos.</p>	<p>Conoce su nombre.</p>	<p>Copia un círculo. Imita una cruz.</p>	<p>simbólicos. Toma la taza por el asa para beber.</p>
3 años	<p>Monta un triciclo. Salta por encima de una cuerda.</p>	<p>Conoce su edad. Repita una frase corta de 6-7 sílabas</p>	<p>Dibuja un círculo. Copia una cruz Cuenta 3 objetos</p>	<p>Control de esfínteres durante el día. Ayuda a vestirse. Colabora en juegos. Se lava las manos. Bebe a través de un popote. Es capaz de ordenar sus cosas si se le pide.</p>
4 años	<p>Salta en un pie. Lanza y recoge una pelota. Utiliza tijeras para recortar figuras. Sube y baja escaleras (un solo escalón cada vez) Es capaz de dar dos saltos seguidos sin moverse del sitio.</p>	<p>Cuenta hasta cuatro objetos. Elabora frases de 10 palabras. Cuenta historias. Repite frases de 6 palabras.</p>	<p>Construye una torre. Dibuja una figura humana con cuatro elementos. Distingue dos tamaños de líneas diferentes.</p>	<p>Va solo al baño. Se lava las manos correctamente. Juega interactivamente con niños. Pregunta "¿por qué?" Utiliza el tenedor Puede hacer pequeños recados domésticos, poner y quitar la mesa, etc. Se calza correctamente el zapato correspondiente a cada pie. Recita y baila para los demás.</p>
5 años	<p>Salta con los dos pies sobre una</p>	<p>Denomina 4 colores.</p>	<p>Copia un triángulo.</p>	<p>Se viste y se desnuda solo.</p>

	<p>cuerda de 20 cm de altura. Puede pasear sin vigilancia por la vecindad inmediata. Es capaz de hacer un nido con una cuerda</p>	<p>Hace preguntas sobre el significado de las palabras. Repite oraciones de 9 palabras.</p>	<p>Cuenta hasta 10</p>	<p>Se abrocha los botones. Toma parte en juegos de emulación o competición. Se integra en grupos. Empieza a utilizar el cuchillo cuando come. Se mantiene en la mesa durante toda la comida.</p>
--	---	--	------------------------	--

Fuente: Portellano, J. (2007). *Neuropsicología infantil*. España: Síntesis p. 42

3.4 PLASTICIDAD CEREBRAL

Chávez (2003) nos dice que “la experiencia altera fundamentalmente la organización del cerebro” (p.64), (entendiendo por experiencia aquellos eventos externos e internos, como acciones hormonales), dicha capacidad de cambio se conoce como *plasticidad cerebral* la cual permite al cerebro responder a los cambios externos e internos modificándose de acuerdo a las experiencias que se van teniendo,

La *plasticidad cerebral* se ha definido como “la reorganización de patrones distribuidos de la actividad cerebral, asociados a las tareas normales que acompañan la acción, percepción y cognición y que además, compensan las funciones alteradas o perdidas como resultado de una enfermedad o una lesión cerebral”(Chávez, 2003: 64). Por su parte Frausto (2011) la define como “la capacidad para renovar o reconectar sus circuitos neuronales, para así realizar nuevas tareas. La plasticidad cerebral es la capacidad del sistema nerviosos central para adaptarse, ya sea para recuperar funciones perdidas después de un accidente cerebrovascular o de una lesión de la medula espinal o para ajustarse a nuevos requerimientos ambientales, o sea, aprender”. (p.38)

Durante el primer año de vida la plasticidad cerebral esta al máximo, por lo que el cerebro del bebé es fácilmente moldeable, dicha flexibilidad será crucial para el

desarrollo normal del niño, siendo con ayuda de la edad y la estimulación ambiental que los sistemas nerviosos podrán estabilizarse hasta alcanzar su funcionamiento programado, con lo cual disminuye la plasticidad cerebral sin que esta desaparezca totalmente, pues a pesar de que la plasticidad cerebral es más evidente durante el desarrollo temprano del organismo, el cerebro permanece maleable durante toda la vida, reflejando no solo los cambios debidos a la maduración, sino que también incluye la capacidad de cambiar con la experiencia.

Así mismo dicha plasticidad cerebral, convierte al niño en susceptible de sufrir un daño cerebral global en etapas tempranas, pues el cerebro es más susceptible al daño cerebral en las etapas iniciales del desarrollo; sin embargo existen más posibilidades de tener una recuperación después de algún daño cerebral temprano, que cuando se ha sufrido durante el desarrollo embrionario, ya que no se puede dar una recuperación si el cerebro se daña antes de que la mitosis y la migración se completen (Chávez, 2003; Rosselli et al. 2010).

3.5 EVALUACIÓN DEL NEONATO

Ahora bien, para garantizar que dichos cambios en el desarrollo del SN sean adecuados resulta necesario evaluar el funcionamiento del mismo al momento del nacimiento; la valoración cuantitativa del recién nacido descrita por la doctora Virginia Apgar, continua siendo la forma más simple y efectiva de evaluar la condición clínica general del neonato, al primero, cinco, diez, quince y veinte minutos posteriores al nacimiento, por medio de la escala que realizo en 1952 y que es conocida como test de Apgar (Chávez, 2003; Rosselli et al. 2010).

Este método valora cinco parámetros clínicos: *frecuencia cardiaca, esfuerzo respiratorio, tono muscular, irritabilidad refleja y color*. Esto parámetros ofrecen una estimación inmediata del estado clínico del neonato para evaluarlo y con base en ello tomar una decisión y actuar, sin embargo es importante tomar en cuenta, que la calificación del Apgar no se usa para determinar cuándo iniciar la reanimación ni para tomar decisiones en el curso de la misma.

Esta evaluación se basa fundamentalmente en tres signos:

- Esfuerzo respiratorio
- Frecuencia cardiaca
- Color

La calificación del Apgar es un método objetivo para determinar la condición del niño en los primeros minutos de vida, está relacionada con la edad gestacional del recién nacido y con una evolución prenatal normal. Un niño que presente un color rosado en la piel, una tasa cardiaca menor a 100, una actividad motora espontánea y un llanto fuerte, obtendrá una calificación de Apgar normal entre 7 y 10; la calificación máxima de 10 puntos no es apropiada para determinar bienestar en neonatos menores de 32 a 34 semanas de edad gestacional, mientras que una calificación menor a 7 puede sugerir hipoxia o depresión respiratoria, convirtiéndose así en un factor de riesgo para que el niño sufra daño cerebral (Chávez, 2003; Rosselli et al. 2010)

Otro de los factores a evaluar en los primeros momentos después del nacimiento es el tono muscular, el cual Zuluaga (2001: 132) define como “el grado de tensión del elemento contráctil” como una “contracción leve y continua de los músculos” o una “resistencia a la elongación o estiramiento”, dicha tensión no se presenta de manera constante ya que depende de la indemnidad de los sistemas nerviosos y musculo-esquelético presentando una progresión madurativa estrechamente ligada con la adquisición de las habilidades.

Uno de los primeros factores que se debe observar en el recién nacido es la motilidad espontánea, la cual Zuluaga (2001) propone clasificarla con base en tres grandes características:

- La *intensidad*: En termino de lo esperable, incremento o disminución
- La *simetría*: En función de si la hay o no, y si existe que la genera, y
- La *armonía*: En el contexto de los ritmos esperables para el movimiento general.

Cada etapa puede ser cualificable en términos de presencia o ausencia, y en caso de existir, qué es lo que las causa.

Para la exploración del tono, resulta necesario tomar en cuenta el *tono pasivo* y el *tono activo*:

- Tono pasivo: Se definido clínicamente por explorarse a partir de maniobras hechas por el examinador sin compromiso activo del examinado.
- Tono activo: Es aquel que se explora a partir de demandas o invitaciones que hace el examinador para la realización de movimientos de mediana complejidad (Zuluaga, 2001).

Es importante considerar que durante el primer trimestre de vida el bebé presenta un alto tono muscular, por lo que los brazos y piernas se encuentran flexionados, esto cede en el segundo trimestre cuando el niño comienza a desarrollar flexibilidad; después del primer año de vida comenzará a presentar un tono muscular adecuado que lo prepara para las etapas posteriores en las que el desplazamiento empieza a ser importante (Álvarez, 2004).

Las áreas primarias sensoriales y motoras serán las primeras en iniciar su proceso de mielinización después del nacimiento, pues al momento del parto pocas son las áreas se encuentran completamente mielinizadas, como los centros del tallo cerebral que controlan los reflejos, los cuales también permiten evaluar al recién nacido, pues se puede obtener una idea del estado en el que se encuentra el niño a través de conductas motoras simples y reflejas que se ha conocido recientemente como **reflejos arcaicos o primitivos**, los cuales representan globalmente una función neuronal primitiva, controlada por la medula espinal y el tallo cerebral sin una inhibición central superior y pueden ser evaluados poco tiempo después del nacimiento. (Chávez, 2003; Rosselli et al. 2010)

Santrock (2007) menciona que desde el momento del nacimiento se presentan los siguientes reflejos:

- Parpadeo

- Babinski
- Presión
- Moro (sobresalto)
- Rotación o búsqueda
- Marcha succión nado
- Tónico del cuello

Además de estos reflejos, se pueden observar también el reflejo de deglución, el de masticación y salivación, el de náusea, el de tos, los cuales son importantes para el recién nacido, ya que son armas primitivas que protegen la vida del bebé y algunos de ellos permanecen a lo largo de la vida (Chávez, 2003).

Es importante tomar en cuenta que al presentarse un avance progresivo en el proceso de mielinización neuronal y la creación de nuevas sinapsis en las estructuras del tallo, corteza y regiones subcorticales, dichos reflejos desaparecen progresivamente de forma inversa a la facilidad de adquirir nuevas destrezas, que finalmente se convertirán en actividad motora voluntaria, propositiva y fina (Chávez, 2003).

Dichas respuestas reflejas se van modificando de movimientos generalizados a movimientos más específicos, dependiendo de la maduración del Sistema Nervioso Central, pues el desarrollo de este es fundamental para la conducta motora del individuo, siendo importante la constante mejoría de las capacidades motrices del niño, ya que esto significa que ha alcanzado su independencia y la posibilidad de adaptarse a su realidad social y con ello la posibilidad de confrontarse con su medio (Chávez, 2003).

Chávez (2003) menciona que el fundamento del movimiento es la percepción sensorio-motora, entendiendo a esta actividad como un sistema regulador compuesto de esterocepciones y propiocepciones que ocurren por medio de la piel, tendones, músculos, articulaciones y el sistema vestibular, en conexión con el sistema visual y el auditivo; cada uno de estos sistemas cuenta con su propia autorregulación externa o interna que dependerá del estímulo dado. Es por ello

que la clave de la respuesta neuromotora que el niño emita, radica en su capacidad para procesar correctamente sus experiencias con el ambiente.

Estas experiencias, el niño las ira adquiriendo en la exploración de su medio y le permitirán tomar poco a poco conciencia de su cuerpo logrando con ello integrar la imagen corporal de sí mismo, pues con base en una buena integración del esquema corporal será posible una buena percepción global de todo el cuerpo, de sus elementos, de su funcionalidad y utilización, dando como resultado la capacidad de controlar, dirigir e inhibir voluntariamente los movimientos corporales para el logro de una adecuada utilización y la adaptación de actividades que requieran una coordinación motora gruesa, fina y la lateralidad (Chávez, 2003).

CAPITULO 4

PSICOMOTRICIDAD

El movimiento se ha considerado como una de las mayores formas de adaptación al mundo exterior, resultando relevante no solo en el campo de la neurofisiología, sino también para la organización psicológica general del ser humano, pues el movimiento se puede concebir como el punto de unión entre la fisiología y la psicología y su estudio debe ser comprendido desde ambas disciplinas (Stambak, 1979).

Martínez, García y Montero (1988), refieren la psicomotricidad principalmente a la globalidad del ser humano, esta globalidad se manifiesta en el niño por la acción que lo liga emocionalmente al mundo, dicha relación nos lleva a comprender la psicomotricidad como el estrecho vínculo entre la estructura somática y la estructura afectiva y cognitiva, ya que es por medio de la acción que el niño articula toda su afectividad, sus deseos y sus posibilidades de comunicación y conceptualización desde etapas muy tempranas. Sassano y Bottini (2010) sostienen que “la psicomotricidad ha sido y es un intento de encontrar la globalidad del sujeto, de la misma manera que lo son mucho otros intentos de habilitar el cuerpo, tales como la expresión corporal, la bioenergética, la eutonía, la biodanza, etc., todas ellas inscriptas en una corriente de nuevas terapias.” (p.14)

Con base en esto, al hablar de psicomotricidad, no se debe de considerar a la motricidad únicamente desde la óptica anátomo-fisiológica, sino que ha de considerarse desde la integración de acciones que ponen en juego la totalidad del sujeto tal cual es, en función de su propia historia, con los otros y con los objetos (Sassato y Bottini, 2010)

En este capítulo veremos cuál es el papel que juegan todas esas acciones y experiencias que contribuyen al desarrollo psicomotriz del niño, dándole un mayor enfoque psicológico.

4.1 CONCEPTO

Los orígenes del término *psicomotricidad* se remonta al año 1905, cuando el médico neurólogo francés Dupré acuñe el término en sus trabajos realizados acerca de la *debilidad mental* y la *debilidad motriz*, pues al observar las características de niños débiles mentales, puso de manifiesto la existencia de una relación entre las anomalías neurológicas y psíquicas con las motrices, describiendo así la debilidad motriz como el primer cuadro clínico específico en este ámbito, según el cual todo débil mental posee igualmente alteraciones y retrasos en su motricidad (Sassano y Bottini, 2010).

Más adelante se presentaron nuevas definiciones como la de Berruezo (2010) quien nos dice que “la psicomotricidad, como su nombre claramente indica, intenta poner en relación dos elementos: lo psíquico y lo motriz. Se trata de algo referido básicamente al movimiento, pero con connotaciones psicológicas que superan lo puramente biomecánico. La psicomotricidad no se ocupa, pues, del movimiento humano en sí mismo, sino de la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno”. (p. 44)

Otras definiciones enfocadas más hacia los beneficios y aportaciones como la de Muniáin (citado en Berruezo 2010) quien define la psicomotricidad como “(...) una disciplina educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral”. (p. 45)

Pic y Vayer (citados en Jiménez y Jiménez 2010) centrándose en el papel reeducativo de la técnica psicomotriz, nos dicen que “la educación psicomotriz es una acción psicológica que utiliza los medios de educación física con el fin de normalizar o mejorar el comportamiento del niño” (p.10), según lo cual se pretende educar de forma sistemática las conductas psicomotrices del niño, facilitando la acción educativa al igual que la integración escolar y social.

No obstante las diversas definiciones dadas, Henri Wallon es el autor de referencia primordial, pues fue quien dio al término la expresión teórica más sólida y coherente (Da Fonseca, 2004). Wallon, asignó un papel fundamental al tono muscular, a la función postural, la emoción y la representación, con lo que señaló la existencia de una interrelación entre lo psicológico y lo corporal. Posteriormente basado en esto menciona que la función motriz presenta dos aspectos: 1) un intercambio con el medio desde la acción y 2) una transformación de sí mismo. Proporcionando así la siguiente definición:

“El movimiento no solo interesa en la génesis de todas las funciones, sino que además permite que se desarrolle el tono del niño y su regularización, asegurando de este modo su bienestar físico y su equilibrio psíquico” (Calmels, 2003: 11)

Así pues es posible concluir, que la acción o motricidad humana sólo pueden ser concebidas en psicomotricidad cuando el *componente motriz* se interrelaciona dinámicamente con el *componente emocional* y con el *componente cognitivo*, en la medida en que esa *interacción neuropsicomotora* es la que le suministra la característica intrínseca y única en su totalidad evolutiva y de adaptación al individuo (Da Fonseca 2004).

4.2 DESARROLLO PSICOMOTOR

Dentro del ámbito psicológico se han presentado diversos esfuerzos por entender la forma en que las personas desarrollan sus habilidades motoras, creándose así diferentes teorías que buscan dar respuesta a dicha incógnita.

Una de las primeras teorías fue la de Arnold Gesell, quien descubrió que los bebés y los niños son capaces de rodar, sentarse, pararse y realizar otras habilidades motoras en un orden fijo y con marcos de tiempo específicos, concluyendo que el desarrollo motor sigue la secuencia de un plan genético o *maduración*, cuyo término fue el primero en utilizar (Santrock, 2007).

Posterior a los trabajos de Gesell se iniciaron otras investigaciones para estudiar cómo evoluciona el aspecto motor desde sus primeras manifestaciones,

centrándose ahora en el papel que tiene el movimiento en el desarrollo psicológico. Henri Wallon fue quien enunció diferentes etapas sucesivas en la evolución del niño, describiendo varios estadios en los que el movimiento adopta un papel diferente:

1. Durante los primeros meses la agitación que se observa en el niño es de origen puramente orgánico, poco a poco esta agitación, signo de malestar o bienestar, conlleva a la intervención de los demás seres a su alrededor, estableciendo así los primeros vínculos afectivos y emocionales entre el infante y su entorno.
2. Algunos meses más tarde el niño entra en el estadio *sensorio-motor*, caracterizado por una actividad dirigida. En este estadio el movimiento está ligado a sus consecuencias sensibles, haciendo posible una percepción cada vez más precisa de los objetos exteriores. En este estadio se realizan las primeras etapas de prensión, que paulatinamente se transforman en manipulación de objetos, por lo que el niño se vuelve capaz de realizar acciones combinadas en las que cada mano tiene su papel, una de iniciativa y la otra de auxiliar.
3. A los dos años se organiza el *estadio proyectivo*, en el que el niño ha superado un paso decisivo, pues el movimiento se convierte en el acompañamiento de representaciones mentales.

De igual forma, Wallon ha insistido en que es posible constatar diferencias entre los individuos, ya que las diversas adquisiciones motrices pueden, en el curso del desarrollo, ser más o menos precoces y tomar una importancia mayor o menor en uno u otro sector del desarrollo de cada persona (Stambak, citado en Berruezo 2010).

Por otro lado en 1990 Esther Thelen propone su **Teoría de los Sistemas Dinámicos**, en la que menciona que los bebés integran sus habilidades motoras para percibir y actuar, es decir, “para desarrollar sus habilidades motoras, los bebés deben percibir algo en el ambiente que los motive a actuar y utilizar su percepción para ajustar sus movimientos. Las habilidades motoras son soluciones

para las metas del bebé.” (Sanrock, 2007: 179). Según dicha perspectiva, todos los movimientos son aprendidos por medio de la *adaptación* (Sanrock, 2007).

Con base en éstas y otras investigaciones tanto neurológicas como psicológicas, Cratty (1982) nos menciona que se ha logrado llegar a una aproximación de cómo el desarrollo motor, presenta tres tendencias a seguir en infantes y niños:

- 1) El desarrollo del control voluntario avanza desde la cabeza hacia los pies, fenómeno que a menudo recibe el nombre de *progresión céfalo-caudal*.
- 2) El control de los grandes músculos (motricidad gruesa), se adquiere antes que el de los pequeños músculos (motricidad fina) y
- 3) Los niños presentan una tendencia general a madurar en forma *próximo-distal*, lo cual significa que las funciones motrices tienden a madurar antes en las zonas más cercanas a la línea media del cuerpo, que en las zonas más alejadas de dicha línea.

Sin embargo, también menciona la necesidad de evaluar cuidadosamente dichos principios, dadas las disimilitudes presentes en el sistema de acción del infante.

Éstas son algunas de las teorías que han buscado dar respuesta a la forma en que se desarrollan las diferentes habilidades motoras en el individuo; sin embargo todas han de tomar en cuenta diferentes aspectos que se interrelacionan y se influyen mutuamente para posibilitar en el niño la adquisición de dichas habilidades, principalmente durante los primeros años de vida.

4.3 AREAS PSICOMOTORAS

Hacia finales del primer año de vida, la conducta motriz del niño pasa durante un tiempo por marcados cambios como el aumento de control muscular en cuello, brazos y piernas que le permiten mayor movilidad; en el segundo año, empieza a presentar ciertas variaciones en la actividad locomotriz, pues se presenta capaz de saltar, correr y saltar en un pie, de igual forma empieza a mostrar destrezas que posteriormente alcanzarán altos niveles. Al comienzo de la etapa preescolar, entre el tercer y cuarto año, se empiezan a manifestar interacciones sociales en el

juego, adquiriendo experiencias que producen una variedad de diferencias individuales, que a su vez, causan desigualdad en la manera que los niños de ambos sexos se mueven y en los grados de destreza con que se desempeñan. Durante este periodo, comienzan a mostrar cierta preferencia por una mano, un pie y también por un oído o un ojo, preferencias que son susceptibles de medición. Hacia finales del quinto año de vida, los movimientos son más integrados, pues comienzan a coordinar el salto con los movimientos de los brazos y a lanzar aplicando de forma eficaz el peso del cuerpo, por lo que aparecerán nuevas capacidades para el movimiento (Cratty, 1982).

Ahora bien, para que el niño logre desarrollar estas habilidades y con ello la evolución de su psicomotricidad, necesita contar con diferentes elementos que le permitirán lograr integrarse a su entorno como un ser autónomo. Pedro P. Berruezo (2010) nos menciona que en el campo de la psicomotricidad, el alcance de sus objetivos se ha centrado sobre contenidos concretos, que deben formar parte del conocimiento de cualquier interesado en este tema y han de ser tomados en cuenta ante cualquier planteamiento de intervención, tanto educativo como terapéutico. Es importante tomar en cuenta, que dichos contenidos constituyen hasta cierto grado un proceso escalonado de adquisiciones, puesto que se van construyendo uno sobre la base del anterior. A continuación describiremos, cada uno de ellos.

4.3.1 FUNCION TONICA

Berruezo (2010) afirma, que la función tónica es la base de la construcción corporal y la piedra angular de la unidad funcional que constituye al ser humano, es “donde no existe frontera entre el cuerpo y el espíritu”. (p.52)

En cuanto a las definiciones que se han dado, Stambak (1979, citado en Berruezo, 2010) nos dice que “la actividad tónica es una actividad muscular sostenida que prepara para la actividad motriz fásica” (p52), siendo algo parecido a un estado de atención, en el que el cuerpo se mantiene preparado para la acción.

Pedro Berruezo (2010) nos dice que al tono muscular se le ha definido fundamentalmente como “un estado permanente de ligera contracción en el cual se encuentran los músculos estriados, cuya finalidad es la de servir de telón de fondo en las actividades motrices y posturales”. (p 25)

Berruezo (2010) nos dicen que al hablar de tono muscular inherentemente es hablar de Wallon, pues fue él quien puso de relieve su gran importancia en el desarrollo y en la actividad del individuo. Wallon resaltó que el movimiento, en todas sus formas, es resultado de la actividad muscular, la cual presenta una doble funcionalidad: por un lado está la *función clónica*, que consiste en el alargamiento o acortamiento de los músculos, presente en la base de la actividad cinética y dirigida hacia el mundo exterior; y por otro la *función tónica*, que consiste en distintos estados o niveles de tensión muscular, pues se encarga de mantener al músculo en una cierta tensión y sostiene su esfuerzo, por lo que se relaciona estrechamente con las actitudes, posturas y gestos que se utilizan en el ámbito de las relaciones humanas.

Así mismo Wallon (citado en Stambak, 1979) sostiene que las emociones tienen por sostén al tono muscular, ya que éste actúa sobre todos los músculos del cuerpo regulando constantemente sus diferentes actitudes, por lo que a través de la actividad tónica el niño logra entrar en relación con el mundo de los demás, entablando el primer diálogo con la madre por medio del plano tónico, el cual Ajuriaguerra (1986, citado en Berruezo, 2010) ha denominado *diálogo tónico*.

El diálogo tónico, se refiere al intercambio corporal de información que existe entre el recién nacido y su madre, expresando por medio de estados de tensión o distensión muscular que producen sensaciones de placer o displacer, los cuales a su vez provocan reacciones de acogida o rechazo en el otro, dicho intercambio de información se da hasta que progresivamente emerge la expresión verbal del lenguaje corporal, el cual permanecerá presente a lo largo de la vida (Berruezo, 2010).

Vayer (citado en Martínez, García y Montero, 1988) menciona que la presencia de la función tónica, se manifiesta fisiológicamente bajo dos aspectos:

- El *tono de reposo* o estado de tensión permanente del músculo, que se conserva incluso durante el sueño y
- El *tono de actitud*, ordenado y armonizado por el juego completo de los reflejos de actitud, los cuales son resultado de las sensaciones propioceptivas y de la suma de estímulos provenientes del mundo exterior.

La función tónica constantemente depende de las influencias fisiológicas superiores y puede ser modificada por la vía central o psíquica; sin embargo ésta relacionada con el ser en su totalidad, siendo así como se crea un vínculo constante entre la función tónica y el psiquismo, muy especialmente, entre la función tónica y la afectividad.

Berruezo (2010) menciona que la regulación tónica funge como telón de fondo de todas las actividades motrices y posturales, ya que se encarga de preparar el movimiento, fijar la actitud, sostener el gesto, mantener la estática y el equilibrio. A través de la formación reticular el tono muscular se encuentra unido con los procesos de atención, creando una estrecha interrelación entre la actividad tónica muscular y la actividad tónica cerebral; así mismo por medio de su relación con los sistemas de reactividad emocional (circuito de Papéz, hipotálamo-cíngulo-orbitofrontal) la tonicidad muscular se encuentra relacionada con el campo de las emociones y la personalidad, generando en cada individuo características particulares de reaccionar.

Con base en lo anterior, muchas de las alteraciones o dificultades del desarrollo infantil se remontan a una deficiencia tónica. El tono es algo que se encuentra en constante variación, pues la expresión tónica depende de la postura, la acción o el movimiento que se está elaborando o manteniendo en un determinado momento (Berruezo, 2010). Jiménez y Jiménez (2010) nos presentan tres diferentes niveles de tensión:

- La *paratonía*, que consiste en la exagerada contracción de ciertos músculos.
- La *hipertonía*, que es una fuerte contracción de los músculos acompañado de sacudidas bruscas.
- La *hipotonía*, o la descontracción de los músculos cuando se encuentran en estado de reposo, dando lugar a movimientos simples.
- La eutonía, o el perfecto y armonioso equilibrio en donde todas las partes del cuerpo poseen el mismo grado de tensión muscular.

Las primeras tres variaciones en el tono muscular, tendrán como consecuencia una inapropiada integración del esquema corporal en el niño (Jiménez y Jiménez, 2010).

Por otro lado Berruezo (2010) menciona que existen dos tipos diferentes de tonos:

1. El *tono de actitud*: donde se encuentran los gestos surgidos en la relación con los demás, que irán configurando el comportamiento y la forma de ser de cada individuo; y
2. El *tono de sostén*: que gestiona la posición erecta y la postura, afianzándose por medio del equilibrio de fuerzas musculares que permiten ejecutar una acción y mantener una posición.

Ahora bien, tomando en cuenta que el tono muscular es el punto de arranque de la estructuración psicomotriz, Berruezo (2010) nos esquematiza la importancia que tiene la función tónica, en cuatro puntos principales:

1. El tono es uno de los elementos que componen el esquema corporal, pues es una fuente constante de estimulaciones propioceptivas que nos están informando continuamente cómo se encuentran nuestros músculos y cómo está nuestra postura, permitiendo por medio del tono, tener conciencia de nuestro cuerpo, y por medio del control tónico, adaptar el esfuerzo que nos permita alcanzar cierto objetivo.

2. El tono guarda una estrecha relación con la postura, construyendo una unidad tónico-postural, ya que el control postural facilita la canalización de energía tónica, tanto para la realización de gestos como para prolongar alguna acción o posición del cuerpo.
3. El tono actúa sobre las emociones y las actitudes, pues permite al individuo tomar conciencia de sí mismo y construir conocimiento acerca del mundo y los demás, gracias a la reciprocidad de las actitudes, de la sensibilidad y de la acomodación perceptiva y mental.
4. El tono muscular, está estrechamente unido a los procesos de atención y percepción, por lo que al intervenir sobre el control de la tonicidad muscular, se interviene también sobre los procesos de atención, lo que resulta imprescindible para cualquier aprendizaje. De esta forma, el tono crea una relación entre la motricidad, la afectividad y la inteligencia. (p. 57)

Relajación

Dentro del desarrollo del control tónico, es importante poner atención al tema de la relajación, ya que ésta se encuentra vinculada a la obtención de un adecuado tono muscular.

La relajación se entiende como, aquella sensación de descanso o reposo que el cuerpo experimenta cuando no existe ninguna clase de tensión, liberando nuestra mente del estrés, ansiedad o preocupaciones que nos perturban (Jiménez y Jiménez, 2010). Por medio de la relajación se logra un mejoramiento en la postura al suprimir tensiones musculares superfluas, al mismo tiempo que se contribuye a la elaboración de la imagen corporal, a través de la experimentación de un estado tónico peculiar (Berruezo, 2010).

Berruezo (2010) nos dice que se pueden distinguir varias formas de relajación, algunas de éstas son, la relajación global y segmentaria y la relajación automática y consciente. El propósito de los distintos métodos y técnicas de relajación es atenuar, desvanecer y, si es posible, desaparecer todo ese conjunto de reacciones

tónicas sobre la motilidad, que se traducen en comportamientos inadecuados, como la agresión, o perturbaciones en la comunicación (Martínez et al. 1988).

4.3.2 POSTURA Y EQUILIBRIO

Berruezo (2010) menciona que la base de toda actividad motriz se encuentra en la postura y el equilibrio, sin los cuales sería imposible realizar la mayoría de los movimientos en nuestra vida diaria.

Pese a esta relación, varios autores han optado por describir la postura y el equilibrio como contenidos separados, mientras que algunos más los definen y describen a partir de su relación, es por ello que a continuación esbozaré ambos contenidos por separado para posteriormente describirlos a partir de la relación que guardan.

Equilibrio

Jiménez y Jiménez (2010) mencionan que “el equilibrio fisiológico, es el mantenimiento adecuado de la posición de las distintas partes del cuerpo y del cuerpo mismo en el espacio” (p.60). Desde el enfoque pedagógico lo definen como “la capacidad para adoptar y mantener una posición corporal opuesta a la fuerza de gravedad, y es resultado del trabajo muscular para sostener el cuerpo sobre su base”. (p. 61)

Vayer (citado en Martínez et al. 1988) menciona que “el equilibrio corporal es un aspecto de la educación del esquema corporal, ya que condiciona las actitudes del sujeto frente al mundo exterior”. (p.25)

Una de las bases fundamentales para obtener una buena coordinación dinámica general es el equilibrio por tanto, las alteraciones que se presenten en éste repercutirán en el aumento del cansancio, la ansiedad y la disminución de la atención en el infante, pues los esfuerzos que realiza de forma consciente o inconsciente por mantener una actitud correcta, le producen una gran pérdida de energía y concentración. Esto evidencia la estrecha relación que existe entre los

estados de inseguridad y angustia de los sujetos, con las alteraciones en el equilibrio (Jiménez y Jiménez, 2010).

Se distinguen dos tipos de equilibrios, 1) el *estático* y 2) el *dinámico* o en movimiento.

En el *equilibrio estático*, seguir su evolución es posible a través de los estadios señalados por Guilmain en los primeros años de vida (citado en Jiménez y Jiménez, 2010):

1. Mantenerse inmóvil, mínimo por diez segundos de puntillas y con los pies juntos (de 4 a 5 años)
2. Mantenerse sobre una pierna, a la "patacoja", sin moverse durante diez segundos, por lo menos (de 5 a 6 años)
3. Con los ojos cerrados y los pies juntos, permanecer inmóvil por sesenta segundos (6 años)
4. Permanecer de puntillas con los pies juntos y los ojos cerrados, mínimo por quince segundos (de 9 a 10 años)
5. Mantenerse sobre una pierna, con los ojos cerrados, mínimo durante diez segundos (10 años).

En cuanto al *equilibrio dinámico*, se presenta una gran variedad de actividades, sin embargo algunos de los ejercicios típicos son los de desplazamiento como:

- Seguir líneas rectas, curvas y quebradas
- Colocar al niño de puntillas, sobre los talones, punta-talón, en cuclillas o a la "pata coja"
- Portando un objeto en la cabeza, hombro, brazo
- En diferentes alturas: adoquines, bancos, cajones de madera
- Y combinando los anteriores

Toda vez que se trabaje lo anterior con niños, es necesario tomar en cuenta que cualquier planeación sobre el trabajo en dicha área, debe buscar que el niño gane la confianza y el aumento de la seguridad en sí mismo (Jiménez y Jiménez, 2010). De igual forma es necesario tomar en cuenta el nivel de desarrollo en la adquisición del equilibrio según su edad, ya que a partir de los tres años, el infante es capaz de caminar breves recorridos sobre una línea recta e intenta caminar sobre vigas de 10 centímetros de ancho, puede levantar un pie del suelo sosteniéndose durante 3 o 4 segundos sin perder el equilibrio; a los cuatro años, los sistemas viso-motores que ayudan al mantenimiento del equilibrio, progresan rápidamente haciéndolos capaces de recorrer vigas de 7 a 10 centímetros de ancho y sostenerse sobre un pie durante periodos más largos de tiempo; a la edad de cinco años, ha perfeccionado el equilibrio en estas mismas actividades, lográndolo con o sin ayuda de los brazos (Cratty, 1982)

Control Postural

El mayor progreso en el plano postural del niño, se presenta entre el nacimiento y los dos años de edad, pues de un recién nacido incapaz de sostener la cabeza, pasa a un niño de dos años capaz de controlar la marcha. Esta evolución ocurre siguiendo la progresión de la ley céfalo-caudal, la cual es común a todos los vertebrados y fue descubierta por Coghill en 1929 (Stambak, 1979).

Siguiendo esta ley del desarrollo, es posible estudiar y comprender el desarrollo postural sucesivamente, en el siguiente orden:

El mantenimiento de la cabeza: En el recién nacido, la cabeza se balancea en diferentes sentidos, siendo hasta los tres meses que el niño se vuelve capaz de sostener su cabeza.

La posición sentada: Durante los primeros cuatro meses, la espalda del bebé es cifótica (la columna vertebral se encuentra curvada en la región dorsal), por lo que sentarse es imposible; después del cuarto mes la parte superior del tronco se endereza, mientras que la parte inferior continua curvada, por lo que es posible sentar al niño únicamente si está apoyado, aunque no puede permanecer en esta

posición por mucho tiempo. Posteriormente, la espalda continua enderezándose hasta el sexto mes cuando se encuentra prácticamente derecho, sin embargo el equilibrio sigue siendo precario, por lo que permanece inclinado y se sostiene con sus brazos para no caer, logrando el control de esta posición hasta los ocho meses, edad en la que el niño es capaz de liberar sus manos para tomar un objeto, inclinarse y girar de lado sin perder el equilibrio (Stambak, 1979).

La posición de pie. Esta posición comienza como reflejo desde los primeros días de vida, sin embargo es hasta los ocho meses cuando el niño logra mantenerse de pie, apoyándose en un objeto sólido pero con el tronco inclinado hacia adelante; dos meses después logrará mantenerse de pie con un ligero apoyo y con la espalda derecha, siendo hasta los doce o quince meses que el niño podrá pasar, sin ayuda, de la posición de espaldas a ponerse de pie, cuya capacidad es habitualmente dominada uno o dos meses después de que ha logrado caminar sin ayuda (Cratty, 1982).

La marcha erecta. El equilibrio necesario para adquirir la posición de pie, junto con la posibilidad de impulsarse hacia adelante mediante movimientos alternados de los miembros inferiores, le dan al niño la capacidad de realizar una marcha. Esta habilidad se puede observar, como respuesta refleja, desde el nacimiento hasta los 2 o 3 meses, después de lo cual se puede considerar patológico, pues es hasta los 6 u 8 meses que se instala el “periodo de transición” en el cual el niño es capaz de aguantar su peso por un instante y esboza los movimientos de marcha. La calidad de estos movimientos va cambiando hacia los 9 o 10 meses, cuando es capaz de dar unos pasos sosteniéndose con las dos manos y hasta los 11 o 12 meses puede andar con una mano sostenida, pero su equilibrio es aún muy precario, pues será hasta los dos años que el niño dominara mayormente su marcha. (Cratty, 1982; Stambak, 1979) Este proceso se describirá detalladamente en el apartado de coordinación dinámica general.

Su relación

Ahora bien, Quirós y Scharager (1980, citado en Berruezo, 2010) tomando en cuenta la relación que guardan la postura y equilibrio, nos proporcionan las siguientes definiciones; "(La) postura es la actividad refleja del cuerpo con relación al espacio. Posición es la postura característica de una especie. La actitud guarda relación con los reflejos (de cierta intencionalidad) que producen la vuelta a una posición específica de la especie. Equilibrio es la interacción entre varias fuerzas, especialmente la de gravedad y la fuerza motriz de los músculos esqueléticos. Un organismo alcanza el equilibrio cuando puede mantener y controlar posturas, posiciones y actitudes." (p. 56)

Desde un punto fisiológico, nos dicen que la postura está basada en el tono muscular, mientras que el equilibrio se basa en la propioceptividad o sensibilidad profunda, la función vestibular y la visión, convirtiendo al cerebelo en el principal coordinador de esta información. De esta forma la postura va relacionada con el cuerpo, mientras que el equilibrio se relaciona con el espacio, por lo tanto la postura y el equilibrio son la base de las actividades motrices a la vez que la plataforma en que se apoyan los procesos de aprendizaje.

Postura y equilibrio constituyen, en conjunto, el sistema postural es decir, el conjunto de estructuras anátomo-funcionales que se dirigen al mantenimiento de relaciones corporales con el propio cuerpo y con el espacio, cuya formación es primitiva, ya que la vía vestibular (también llamado sistema laberintico, dedicado al control de la postura, el equilibrio, el tono muscular, los movimientos oculares y la orientación espacial) es la primer vía sensorial en formarse, junto con las vías sensitivas (Berruezo, 2010).

De esta manera el equilibrio y el control postural están íntimamente ligados, pues mientras los músculos y los órganos sensoriales son los encargados de llevar a cabo el equilibrio, el control de la situación que permite la adopción de una posición de equilibración antigraavitacional recae sobre el sistema laberintico y sobre el sistema plantar (Berruezo, 2010).

4.3.3 RESPIRACION

Jiménez y Jiménez (2010) nos mencionan que “el acto de absorber el aire y expelerlo para mantener las funciones vitales de la sangre es lo que normalmente entendemos por respiración” (p.39) por lo que esta es una función vital del organismo que se desarrolla fundamentalmente en dos momentos:

- La inspiración. Tiempo durante el cual, el aire penetra por las fosas nasales de un modo regular y rítmico, pasando por los pulmones y
- La espiración. Momento en el que el aire emerge de los pulmones expulsados por la vía bucal o nasal

Dicha inspiración y espiración, se encuentran estrechamente relacionados con la percepción del propio cuerpo, principalmente a nivel de tórax y abdomen, igual que con la atención interiorizada que permite ejercer control sobre las determinaciones musculares y el relajamiento parcial de uno o varios elementos corporales.

“La respiración, anticipa, acompaña y sigue a cualquier acto vital; participa, mantiene e integra el desarrollo del individuo en cada uno de sus aspectos y en cada momento de su existencia” (Berruezo, 2010: 59). La respiración, está sometida a influencias de la corteza cerebral, tanto conscientes como inconscientes: conscientemente podemos convertirla en un acto voluntario, conteniéndola o acelerándola; mientras que inconscientemente se relaciona con procesos psicológicos como la atención y las emociones, en situaciones delicadas de mucha concentración o atención se produce una hipoventilación, mientras que en situaciones emocionales intensas como ansiedad, miedo, alegría, etc., se provoca una hiperventilación (Berruezo, 2010).

Es importante tomar en cuenta que el ritmo habitual de la respiración de cada sujeto, influye en su personalidad y desarrollo psicomotor, al ser la base del ritmo propio del individuo. Jiménez y Jiménez (2010) nos dicen que es importante destacar, que la respiración se encuentra muy vinculada con:

- La disminución psíquica
- La percepción del propio cuerpo
- La atención interiorizada y el control muscular
- El estrés o ansiedad
- La capacidad de atención
- Las alteraciones psicomotrices.

Debido a estas vinculaciones, resulta necesaria una educación pronta y sistemática de la respiración, pues el niño debe aprender a respirar correctamente, ya que la toma de consciencia de la respiración, de las partes del cuerpo que se involucran, de su ritmo y sus modificaciones, forman parte importante de una buena educación psicomotriz (Berruezo, 2010).

Ante la necesidad de esta educación, Jiménez y Jiménez (2010), mencionan que la forma más idónea es la respiración torácico-abdominal, en la cual durante la inspiración, el volumen del tórax y el abdomen aumenta, mientras que durante la espiración el abdomen se hunde, el tórax, las costillas y las clavículas bajan progresivamente, dicho proceso posibilita en gran medida la conciencia del niño sobre sí mismo.

4.3.4 ESQUEMA CORPORAL

Le Boulch (citado en Jiménez & Jiménez, 2010) define al esquema corporal “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 sobre todo, de su relación con el espacio y los objetos que nos rodean.” (p.23)

Por su parte, Martínez et al. (1988) nos dice que el “esquema corporal consiste en la representación mental del propio cuerpo, de sus segmentos, de sus posibilidades de movimiento y de sus limitaciones espaciales.” (p.35)

Wallon (citado en Martínez et al. 1988) por su parte, menciona en cuanto a su génesis que:

“El esquema corporal es una necesidad. Es el resultado y la condición de las justas relaciones entre el individuo y el medio” (p.35), resaltando que sin una correcta elaboración de éste, sería imposible el acto motor voluntario, ya que para lograrlo resulta necesaria la formación de una representación mental del acto a realizar, de los segmentos corporales implicados y del movimiento necesario para lograr el objetivo.

Etapas en la elaboración del esquema corporal

Según Vayer (citado en Martínez et al. 1988) la elaboración del esquema sigue las leyes de la maduración nerviosa, que son:

Ley cefalocaudal: el desarrollo se extiende a través del cuerpo desde la cabeza hasta las extremidades.

Ley proximodistal: el desarrollo procede desde el centro hacia la periferia a partir del eje central del cuerpo. (p.37)

Esta elaboración se lleva a cabo en cuatro etapas bien caracterizadas que se condicionan y apoyan unas en otras, según lo describen Martínez et al. (1988).

Primera etapa (De 0 a 2 años)

Periodo maternal

El niño pasa de los primeros reflejos a la marcha y a las primeras coordinaciones motrices, a través de un dialogo tónico madre-niño, que va siendo cada vez más suelto pero siempre presente.

Segunda etapa (2 a 5 años)

Periodo global del aprendizaje y del uso de sí

Por medio de la acción de prensión, el niño se vuelve más preciso, lo que se asocia con los gestos y una locomoción cada vez más coordinada. Motricidad y cinestesia permiten al niño el conocimiento y la utilización más diferenciada y precisa, de su cuerpo por completo.

La relación con el adulto será un factor esencial en dicha evolución, pues permite al niño desprenderse del mundo exterior y reconocerse como individuo.

Tercer etapa (5 a 7 años)

Periodo de transición

En esta etapa el niño logra la diferenciación y el análisis.

La asociación de las sensaciones motrices y cenestésicas con los otros datos sensoriales, sobre todo los visuales, permiten al niño progresivamente pasar de la acción del cuerpo a la representación, con lo cual logra:

- ✓ El desarrollo de las posibilidades de control postural y respiratorio
- ✓ La afirmación definitiva de la lateralidad
- ✓ El conocimiento de la derecha y la izquierda y
- ✓ La independencia de brazos con relación al tronco

La presencia del adulto sigue siendo un factor importante en el establecimiento de los diversos modos de reacción consigo mismo y con el mundo que le rodea.

Cuarta etapa (7 a 11-12 años)

Elaboración definitiva del esquema corporal

Gracias a la toma de conciencia de los diferentes elementos corporales y al control de su movilidad con vistas a la acción, se desarrollan e instalan:

- ✓ Las posibilidades de relajamiento global y segmentario
- ✓ La independencia de los brazos y las piernas con relación al tronco
- ✓ La independencia de la derecha con respecto a la izquierda
- ✓ La independencia funcional de los diversos segmentos y elementos corporales
- ✓ La transposición del conocimiento de sí al conocimiento de los demás

Esto tiene como consecuencia el desarrollo de las diversas capacidades de aprendizaje y su relación con el mundo exterior, por lo que el niño cuenta desde este momento, con los medios necesarios que le permiten conquistar su

autonomía. La relación con el adulto ira haciéndose más distante, hasta llegar a la cooperación y a compartir responsabilidades (Martínez et al. 1988).

Ajuriaguerra (1979, citada en Berruezo, 2010) por su parte propone la existencia de tres niveles de integración del esquema corporal:

- *Cuerpo vivido*: Se fundamenta en una noción sensorio-motora 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.
- *Cuerpo percibido*: Se fundamenta en una noción pre-operacional del cuerpo, condicionada a la percepción, que se encuadra en el espacio centrado aun sobre el cuerpo.
- *Cuerpo representado*: Se fundamenta en una noción operatoria del cuerpo que se encuadra, bien en el espacio objetivo representado, bien 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.

Cuerpo vivido 0-3 años	Maduración de los centros motores (mielinización de fibras nerviosas).	Ley céfalo-caudal. Ley próximo distal.	Control del propio cuerpo (motricidad global)
Cuerpo percibido 3-7 años	Percepción e interiorización del propio cuerpo. Percepción del mundo externo	Motricidad transitiva. Motricidad expresiva.	Control del cuerpo (global y segmentario)
Cuerpo representado 7-12 años	Acción interiorizada y reversible	Acomodamiento práxico	Conciencia del propio cuerpo

Berruezo, P. P. (2010). El contenido de la psicomotricidad. En P. Bottini (Comps.). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos* (pp. 43-99) Buenos Aires Argentina: Miño y Dávila.

Es evidente el paralelismo de esta evolución con la del pensamiento descrita por Piaget, sin embargo ambas evidencian que la criatura humana, en un principio sin

la capacidad de distinguir su cuerpo del mundo exterior, tendrá que ir superando estas etapas hasta alcanzar una representación de su cuerpo (Berruezo, 2010).

4.3.5 IMAGEN CORPORAL

El logro de una representación corporal, se ha de constituir en lo que se conoce como *Imagen Corporal*, la cual Berruezo (2010: 63) define como “el resultado de toda la actividad de sensación y movimiento que vive el individuo humano, constituyendo una representación mental que es la síntesis de todos los mensajes, estímulos y acciones que permiten al niño diferenciarse del mundo exterior y adueñarse de sí mismo” con base en esto, Da Fonseca (1996, citado en Berruezo, 2010) nos dice que existen dos niveles diferentes en este mismo proceso; por un lado está la *somatognosia* en la que el cuerpo es objeto de percepción, y por otra parte la *conciencia de sí* en la que el cuerpo es objeto de representación.

Cratty (1982) menciona, que al parecer la conciencia cognitiva de los diversos componentes del cuerpo surge varios años después que la capacidad para mover las distintas partes de este, aunque se haya comprobado que existe una alta relación entre la capacidad de movimiento y la de identificar verbalmente las partes del cuerpo.

Dicha identificación tiene origen en la experiencia de ser tocado, acariciado y en todas las experiencias cinestésicas, táctiles y visuales que se originan por las diversas actividades de exploración del mundo exterior que realiza el infante. De esta forma existe relación constante entre las posibilidades de organizar su propio cuerpo y las relaciones que existen con los elementos del mundo exterior (Berruezo, 2010).

La adquisición del conocimiento de las partes del cuerpo, se evidencia a partir de los dos años, cuando los niños pueden identificar las grandes porciones de su cuerpo, como los brazos, las piernas, las manos, el frente y a veces la espalda, alrededor de los 3 y 4 años empiezan a incluir el tronco en los dibujos, y al final del cuarto año pueden por lo general, identificar partes de la mano así como porciones del cuerpo no reconocidas antes, como las rodillas, los codos y a veces los

hombros; la mayoría de estos niños pueden también señalar ciertas partes del rostro, como ojos, cejas, nariz y orejas. Aproximadamente a los 5 años de edad, aprenden que las cosas tienen lado izquierdo y derecho incluyendo ellos mismos, aunque no los identifican con precisión sino hasta los 6 años; a los 7 pueden formular juicios exactos sobre los lados en relación consigo mismo y con el espacio visual, finalmente hasta los 8 y 9 años son capaces de identificar correctamente los lados de otra persona.

Estas percepciones del cuerpo, sus forma y el potencial de rendimiento en destrezas físicas, sigue modificándose durante la adolescencia y la edad adulta, tal como el cuerpo mismo continua cambiando (Cratty, 1982).

La construcción de la imagen mental del propio cuerpo, es un proceso de interiorización que se elabora a partir de sensaciones de tipo:

- *Propioceptivas*, que proceden de los músculos, tendones y articulaciones, proporcionándonos información sobre la contracción o relajación del cuerpo.
- *Interoceptivas*, que nos ofrecen datos sobre el estado de las vísceras
- *Exteroceptivas*, que actúan sobre la superficie corporal, como las táctiles y kinestésicas, facilitando la información sobre los objetos exteriores.

La experiencia corporal que el niño tiene con su medio será el centro del desarrollo del "yo", el cual tomara aspectos particulares según los tipos de relación que se establezcan frente al mundo. El niño no puede diferenciarse como instrumento funcional ni como medio de relación, hasta que sus propiedades y límites han sido convenientemente experimentados en una relación del cuerpo con el medio, ya que es a partir de esto que logrará edificar los esquemas que le ayuden a cumplir con sus diferenciaciones y proseguir sus experiencias hasta la elaboración definitiva de su "yo". Para asegurar su desarrollo, le es tan necesario experimentar la frustración y el fracaso tanto como el éxito. El desarrollo de todo este proceso implicara la actividad tónica y la actividad cinética, cuyas vertientes de la actividad motriz han sido marcadas por Wallon (Martínez et al. 1988).

Al respecto Françoise Dolto (1986) menciona que el esquema corporal es una realidad de hecho, en cierto modo es nuestro vivir carnal al contacto del mundo físico. Nuestras experiencias de la realidad dependen de la integridad del organismo, o de sus lesiones transitorias o indelebles, neurológicas, musculares, óseas y también de nuestras sensaciones fisiológicas viscerales, circulatorias, todavía llamadas cenestésicas.

Para saber cómo distinguir el Esquema Corporal de la Imagen corporal, hemos realizado el siguiente cuadro en el que se resume lo que Dolto (1986) las características que nos ayudan a diferenciarlos:

Tabla 5. Cuadro comparativo

Esquema corporal	Imagen Corporal
El esquema corporal es una realidad de hecho, en cierto modo es nuestro vivir carnal al contacto con el mundo físico. Será el intérprete activo o pasivo de la imagen del cuerpo, en el sentido de que permite proyectar objetivamente la intersubjetividad de una relación libidinal fundada en el lenguaje, y que sin el soporte de este, sería para siempre un fantasma no comunicable.	La imagen del cuerpo, es propia de cada sujeto y está ligada a este junto con su historia, es específica de una libido en situación, de un tipo de relación libidinal, por lo que la imagen del cuerpo es eminentemente inconsciente.
El esquema corporal, es la abstracción de la vivencia del cuerpo en las tres dimensiones de la realidad, se estructura mediante el aprendizaje y la experiencia.	La imagen del cuerpo se estructura mediante la comunicación entre sujetos y la huella, día tras día memorizada, del gozar frustrado, coartado o prohibido. Por lo que se refiere únicamente a una intersubjetividad imaginaria.
El esquema corporal hace referencia al cuerpo que actúa en un espacio y su experiencia inmediata; puede ser independiente del lenguaje y es evolutivo en el tiempo y el espacio. El esquema corporal es inconsciente, preconscious y consciente.	La imagen del cuerpo se refiere al deseo del sujeto y su gozar, mediatizado por el lenguaje memorizado de la comunicación entre sujetos y puede ser independiente del esquema corporal. La imagen del cuerpo es siempre inconsciente y está constituida por la articulación dinámica de una imagen de base, una imagen funcional y una imagen de las zonas erógenas donde se expresa la tensión de las pulsiones.

Con base en esto, es posible decir que la imagen del cuerpo es la síntesis viva de nuestras experiencias emocionales interhumanas, repetitivamente vividas a través de las sensaciones erógenas electivas, arcaicas o actuales. Se le puede considerar como la encarnación simbólica inconsciente del sujeto deseante, ello inclusive antes de que el individuo en cuestión sea capaz de designarse por el pronombre personal “yo”, pues el sujeto inconsciente deseante en relación con el cuerpo, existe ya desde la concepción. “La imagen del cuerpo es a cada momento memoria inconsciente de toda la vivencia relacional, y al mismo tiempo es actual, viva, se halla en situación dinámica, a la vez narcisista e interrelacionar”. Gracias a nuestra imagen del cuerpo portada por, y entre cruzada con nuestro esquema corporal, es posible entrar en comunicación con el otro, ya que solo en la imagen del cuerpo, soporte del narcisismo, el tiempo se cruza con el espacio y el pasado inconsciente resuena en la relación presente (Dolto, 1986).

Alteraciones en el esquema corporal

Las deficiencias en la estructuración del esquema corporal, se pueden dividir en perceptivas, motrices y sociales.

En el *plano perceptivo*. Existe una deficiencia en la estructuración espacio-temporal, pues el cuerpo es el primer punto de referencia de la percepción y en el que comienza la relación con los demás y con las cosas. Para el alumno de primaria esto es importante, ya que de ello dependerán sus posibilidades de orientación, que incidirán directamente en el aprendizaje de la lectoescritura.

Los problemas más frecuentes que se presentan son la confusión de letras en las que invierte la orientación: derecha-izquierda, arriba-abajo, inversión de letras, inversión de sílabas, aumento de letras en palabras y omisión de algunas.

En el *área motriz*. El niño puede ser incapaz de organizar los esquemas motores de los que parten las acciones más usuales, pues pueden presentar defectos de coordinación, lentitud, torpeza, etc., lo que se manifiesta en la presencia de letras deformadas, mal alineadas o temblorosas, por lo que los cuadernos suelen estar sucios, llenos de borrones y tachaduras.

A *nivel personal*. Se presentan, como consecuencia de lo anterior, amonestaciones de los profesores y los padres con tal constancia que acaban agriando el carácter del niño, provocando continuos cambios en su estado de ánimo, en consecuencia pueden responder con ira o agresividad y exteriorizar su ansiedad a través de pesadillas o tic nerviosos (Jiménez y Jiménez, 2010).

Martínez et al. (1988) nos dicen que el logro de una correcta construcción del esquema corporal, es posible cuando se acomodan perfectamente las posibilidades motrices con el mundo exterior es decir, cuando se da una correspondencia exacta entre las impresiones sensoriales recibidas del mundo de los objetos y el factor kinestésico y postural del propio cuerpo.

Los elementos fundamentales y necesarios para una correcta elaboración del esquema corporal son: el control tónico, el control postural, el control respiratorio y la estructuración espacio-temporal, algunos de los cuales ya fueron descritos.

Es importante tomar en cuenta, que una adecuada estructuración del esquema corporal contribuirá a un buen desarrollo de la personalidad y la inteligencia, junto con el conocimiento de las personas y los objetos que lo rodean, por lo que las fallas en su estructuración producirá problemas personales, familiares, escolares y sociales (Jiménez & Jiménez, 2010).

4.3.6 COORDINACION MOTRIZ

La coordinación motriz la define Berruezo (2010) como “la posibilidad que tenemos de ejecutar acciones que implican una gama diversa de movimientos en los que interviene la actividad de determinados segmentos, órganos o grupos musculares y la inhibición de otras partes del cuerpo.”

En este apartado Berruezo (2010), menciona que se pueden distinguir dos grandes subdivisiones:

1. *Coordinación global*. En ésta se encuentran los movimientos que ponen en juego la acción ajustada y reciproca de diversas partes del cuerpo,

implicando en la mayoría de los casos la locomoción, por lo que habitualmente se le conoce como *coordinación dinámica general*.

2. *Coordinación segmentaria*. Aquí se encuentran los movimientos ajustados por mecanismos perceptivos, como los de carácter visual y la integración de los datos percibidos en la ejecución de los movimientos, razón por la cual se le denomina *coordinación viso motriz* o *coordinación oculo-segmentaria*.(p.66)

Al educar estos dos tipos de coordinación, se le ofrece al infante la posibilidad de desarrollar sus potencialidades motrices como correr, saltar, trepar, rodar, arrastrarse, capturar, lanzar, etc., funciones que a su vez ayudan a florecer y reforzar el esquema corporal, estructuran el equilibrio y contribuyen a la adquisición de capacidades psicofísicas como la velocidad, la precisión y la resistencia.

Jiménez y Jiménez (2010) por su parte, nos presentan estos dos apartados dentro de la coordinación motriz:

1. *Coordinación motriz gruesa*: Ésta la podemos entender como la capacidad que tiene el cuerpo para integrar la acción de los músculos largos con el objetivo de realizar determinados movimientos como saltar, correr, trepar, arrastrarse, bailar, etc.
2. *Coordinación motriz fina*: Entendida como la capacidad para utilizar los pequeños músculos (como resultado del desarrollo de los mismos) para la realización de movimientos muy específicos como: arrugar la frente, cerrar los ojos, guiñar, apretar los labios, mover los dedos del pie, cerrar un puño, teclear, recortar y todos aquellos movimientos que requieren la participación de las manos y los dedos.

La construcción de la coordinación motriz, surge en la base de una adecuada integración del esquema corporal, fundamentalmente en la construcción del control tónico-postural, de su implicación en las reacciones de equilibración y de la vivencia de las diferentes partes del cuerpo, los cuales surgen a partir de la

movilización y dan como resultado la *estructuración temporal* es decir, el espacio y el tiempo específicos en los que se producen los movimientos, con un determinado ritmo o secuenciación ordenada de los pequeños movimientos individuales que componen la acción (Berruezo, 2010).

Los esquemas de ciertas conductas motrices que manifiestan coordinación de movimientos simples, pueden llegar a automatizarse por medio de múltiples repeticiones, constituyendo así las *práxias* que Berruezo (2010) define como "sistemas de movimientos coordinados en función de un resultado o intención y no como fruto del reflejo"(p.86), adquiriendo una enorme importancia en la adquisición de los hábitos, en la adquisición de aprendizajes básicos y en el desarrollo del lenguaje.

Para Fernández y Navarro (1989 citado en Berruezo, 2010) las actividades de coordinación que constituyen las tareas motrices básicas, pueden ser claramente diferenciadas en *locomotrices*, como los desplazamientos, los saltos o los giros; y *manipulativas* como las recepciones y los lanzamientos, existiendo de igual forma actividades en común llamadas *locomotrices-manipulativas* presentes por ejemplo, en la conducta de conducir (Berruezo, 2010).

4.3.7 COORDINACION DINAMICA GENERAL

Jiménez y Jiménez (2010) nos dicen que en Psicomotricidad, se llamará coordinación "a la capacidad del cuerpo para juntar el trabajo de diversos músculos, con la intención de realizar unas determinadas acciones" (p.73) mientras que Le Bouch (citado en Jiménez y Jiménez, 2010), nos dice que "se denomina *coordinación dinámica general* a aquellos que exigen recíproco ajuste de todas las partes del cuerpo y, en la mayoría de los casos, implica locomoción". (p.73)

Berruezo (2010) por su parte, dice que "el desplazamiento es el gran protagonista de la coordinación dinámica general" (p.70), puesto que abarca cualquier combinación de movimientos susceptibles de producir cambios de la situación del cuerpo en el espacio, dicho desplazamiento se produce por la acción de brazos

y/o las piernas, mientras otras partes del cuerpo se encuentren en permanente contacto con la superficie que fricciona, como las piernas o la espalda. En el bebé, una de las formas de deslizamiento presente es la *reptación*, ésta se presenta en el desplazamiento que se produce normalmente por la acción alternativa o simultánea de brazos y piernas, en la que se da el contacto permanente del tronco con el suelo, la cual podrá hacerse de frente, de espaldas o de manera lateral, según el lado del tronco que este en contacto con la superficie.

Algunas de las principales actividades que se pueden encontrar dentro de la coordinación dinámica general son la marcha, la carrera y el salto, pues son los movimientos coordinados que más comúnmente responden a las necesidades motrices con las que nos enfrentamos en nuestra postura habitual erguida, sin embargo, a su vez se encuentran en la base del desarrollo una gran cantidad de habilidades motrices específicas (Berruzo, 2010). A continuación describiremos algunas de estas actividades.

Gateo

Berruzo (2010) lo define como “el desplazamiento que se produce por la acción coordinada de brazos y piernas, con el apoyo de las manos y de las rodillas encontrándose el tronco paralelo a la superficie de desplazamiento y con la parte delantera del mismo orientado hacia ella.” P.70). El gateo es una forma determinada de cuadrupedia (caminar en cuatro apoyos), que puede realizarse mirando hacia la superficie o de espaldas a esta, contando siempre con el contacto de las manos y los pies sobre la superficie de desplazamiento y en la mayoría de los casos, precede a la marcha.

La marcha

Berruzo (2010) la define como “el desplazamiento que se produce por la alternancia y sucesión del apoyo de los pies sobre la superficie de desplazamiento; un pie no se despega de la superficie hasta que el otro no ha establecido contacto con ella” (p.69), siendo así, la marcha se presenta como una

consecuencia de la adquisición de la postura erguida, la cual permite desplazarnos sin demasiado esfuerzo y con autonomía por las superficies.

Cratty (1982) menciona que diversos estudios sugieren que “la locomoción humana puede ser una aptitud innata, en vez de aprendida” (p.90) pues a pesar de la importancia que tienen los apoyos ambientales, todo intento por forzar la adquisición de la marcha antes de que el sistema nervioso haya madurado lo necesario, serán ineficientes, tanto como las restricciones por retardar su aparición.

El desarrollo de la marcha da comienzo después de alcanzar la posición vertical, entre el décimo y el decimoquinto mes de vida aproximadamente, empezando con movimientos laterales por la periferia de aquellas cosas que permitan al infante tomarse con ambas manos, posteriormente al comenzar los intentos por dar los primeros pasos hacia adelante, el niño presentará una marcha insegura caracterizada por una amplia apertura de las piernas, volviendo los pies hacia afuera, separando los brazos del cuerpo, flexionando la cadera y las rodillas ligeramente, buscando con esto una base de sustentación más amplia y el descenso del centro de gravedad; convirtiendo estos primeros pasos en movimientos irregulares al igual que los movimientos alternativos de los brazos (Cratty, 1982; Berruzo, 2010). Cratty (1982) menciona que durante estos primeros pasos, la columna vertebral se encuentra recta, sin embargo la práctica continua de esta marcha, pone sucesivamente de manifiesto la típica curva lumbar propia del niño maduro.

El niño de dos años necesita vigilar visualmente su marcha, ya que le es necesario observar continuamente la colocación de sus pies para conseguir superar los obstáculos que encuentre en su camino, a los tres años comienza a caminar sin necesidad de observar los movimientos de sus pies, pues su marcha se ha vuelto automática y uniforme.

Según vaya mejorando el equilibrio en el niño, su marcha se volverá más eficiente, integrando el braceo al ritmo alternado de colocación de los pies, aumentando de

igual manera, la fortaleza de las piernas y la capacidad para “atiesar” las rodillas durante el afianzamiento del ciclo de la marcha; siendo a la edad de cuatro años cuando su marcha presenta ya una armonía con el balanceo de los brazos y el ritmo equilibrado de ésta (Cratty, 1982; Berruezo, 2010).

A lo largo de este periodo el niño va experimentando con su marcha, a los dos años comenzará caminando lateralmente y seis meses más tarde logra hacerlo hacia atrás; para el tercer año comenzará a subir escaleras, primero con la ayuda de un adulto y después con el apoyo de un barandal, hasta lograr el ascenso autónomo. Dado que bajar y subir escaleras requiere ajustes posturales y motores más complejos el niño solo lo consigue hacia el cuarto año de vida, cuando su marcha ha logrado, de igual forma, grandes mejorías (Cratty, 1982; Ruiz 1987 citado en Berruezo, 2010)

Carrera

La carrera es la continuación de la marcha, su mejoramiento se va dando de forma paralela a la mejora del equilibrio en general y a la confianza que el niño va adquiriendo en sí mismo (Jiménez y Jiménez, 2010).

La carrera parece ser una habilidad que se desarrolla sin necesidad de ser motivada, es decir de forma instintiva al producirse la transferencia del peso de un pie al otro, originando un ajuste neuromusculares que, a diferencia de la marcha, se presentan de forma más rápida; en esta conducta se añade la *fase aérea*, la cual se encuentra presente en el momento en que ninguno de los pies toca la superficie de desplazamiento (Berruezo, 2010).

Ruiz (citado en Berruezo, 2010) menciona que la carrera aparece de forma “accidental” en los primeros ensayos de la marcha, entre los 18 y los 20 meses de edad, ya que por medio del incremento de la fuerza, el niño va logrando una mejor proyección del cuerpo en el espacio, que junto con el perfeccionamiento del equilibrio le permiten realizar movimientos más coordinados, siendo entre los dos y tres años cuando el niño muestra la capacidad para una verdadera carrea. Entre el quinto y el cuarto año la capacidad de carrera se acentúa notablemente,

pareciéndose bastante a la del adulto, ya que el niño presenta un eficiente movimiento alternado de los brazos.

A partir de este momento la velocidad de la carrera del niño ira mejorando, contando con dos momentos privilegiados de acrecentamiento; uno se presenta hacia los 8 años cuando el sistema nervioso ha mejorado su desarrollo y con ello se presenta la mejora de la coordinación; y el segundo momento se presenta entre los 12 o 15 años cuando se observa un incremento en la fuerza del niño (Ruiz 1987 citado en Berruezo, 2010; Cratty, 1982).

Trepa

Es la actividad que moviliza tanto las extremidades inferiores como las superiores en forma coordinada, produciendo así un movimiento ascendente sobre superficies de diversos grados de inclinación, el logro de dicha actividad implica fuerza, equilibrio y coordinación, a través de la cual se pone de manifiesto la disociación, la coordinación viso-motriz, el control postural y la estructuración espacio-temporal, por lo que al observar una actividad de trepa en el niño, se puede afirmar que ésta constituye una prueba de evaluación de las competencias motrices del niño (Berruezo, 2010).

La tarea de trepar exige, en cuanto a maduración del infante, una dosis razonable de decisión y una integración de los movimientos de brazos y piernas. La primer conducta de trepa en infantes que gatean se presenta al subir las escaleras, pues como ya vimos, conforme el niño aprende a caminar, aprende también a subir escaleras; primero lo hará sin alternar los pies y si encuentra apoyo en un pasamanos o un adulto lo hace de forma vertical, siendo hasta los tres años que empieza a alternar sus pasos y a poner un pie en cada peldaño, pero será hasta finales del cuarto año y principio de quinto que comenzará a bajar las escaleras por sí solo (Cratty, 1982).

El trepar por cuerdas con o sin nudos, postes o árboles, son buenos ejercicios para contrarrestar el miedo en el infante, además de que son actividades que suele gustar a la mayor parte de ellos (Jiménez y Jiménez, 2010).

Salto

La actividad motriz pone en juego varios elementos del desarrollo del niño, por lo que la adquisición del salto es un importante hito, ya que supone el logro de una buena capacidad de coordinación global de movimientos, pues requiere de la previa adquisición de la marcha y frecuentemente de la carrera, sobre las que se realizan ciertas modificaciones. El salto necesita de la propulsión del cuerpo en el aire (batida) y la recepción en el suelo o alguna otra superficie, de todo el peso corporal, normalmente sobre ambos pies, en cuya actividad se ponen en acción la fuerza, el equilibrio y la coordinación del niño (Berruezo, 2010).

Cuando los niños pequeños comienzan a intentar el salto, mantiene siempre uno de sus pies en contacto con el suelo, poco tiempo después se impulsan con un pie y permanecen por un breve lapso de tiempo suspendidos en el aire. Posteriormente alrededor de los dos años, el niño salta impulsándose con ambos pies, al mismo tiempo que realiza una retracción de los brazos hacia atrás, siendo hasta los cinco años aproximadamente, cuando los niños son capaces de saltar a una distancia de 90 centímetros, impulsándose y tocando el suelo con ambos pies (Cratty, 1982).

Berruezo (2010) nos menciona que en el salto es posible distinguir cuatro momentos diferentes:

- La fase de preparación
- La fase de impulso
- La fase de salto
- Y la fase de caída.

De igual forma es posible distinguir dos tipos diferentes de saltos: el salto vertical y el salto horizontal, cuya mayor diferencia se encuentra en el despegue, que se puede producir en forma vertical o en un ángulo de 45°, respectivamente. Evolutivamente los primeros indicios del salto se encuentran en los saltitos que da el niño, cuando se le ayuda a bajar las escaleras entre los 3 y los 4 años (Berruezo, 2010).

El salto posiblemente sea el más típico de los ejercicios de coordinación global y goza también de gran interés y predisposición por parte de los niños. Al ejercitar el salto, se puede comenzar por enseñar al niño a caer desde diversas alturas, la toma de impulso, el salto de longitud y el salto de altura, cuya progresión es fácil y conocida para los infantes (Jiménez y Jiménez, 2010).

Giros

Los giros, “son movimientos que provocan la rotación del cuerpo sobre alguno de sus ejes: longitudinal (de arriba a abajo), transversal (de izquierda a derecha) o sagital (de adelante a atrás)”(Berruezo, 2010:72) permitiendo obtener diversas posibilidades de giro, si se cambia la posición erecta por la posición horizontal, ya que de este modo se podría realizar la rotación longitudinal sobre la superficie de contacto, consiguiendo de igual forma la rotación transversal en contacto lateral con la superficie (Berruezo, 2010).

Transportes

En cuanto a los transportes, nos dice Berruezo (2010) que “son actividades en las que el cuerpo simultáneamente se ocupa del desplazamiento y de los ajuste posturales precisos para evitar el desequilibrio y mantener el contacto o la sujeción de la persona y objeto que se transporta”. (p.72)

En el transporte, encontramos el arrastre y los empujes, los cuales podemos diferenciar porque en el primero, la persona u objeto transportado hace de lastre oponiéndose al desplazamiento en sentido opuesto al mismo, mientras que en los empujes, la persona u objeto que se oponen al desplazamiento se sitúa en el mismo sentido (Berruezo, 2010).

Trabajo en la coordinación motriz general

Jiménez y Jiménez (2010) mencionan que los diferentes ejercicios implementados para el trabajo de la coordinación motriz general, son importantes hasta la edad de los once o doce años, dado que hasta entonces se posibilita la adquisición de una

serie de habilidades motrices no automáticas, en las que cada movimiento se va adaptando al objetivo que pretende alcanzar.

Dichos ejercicios también son un medio para educar los automatismos, a través de ejercicios de tipo laberíntico, táctil, kinestésico, visual, espacial, temporal, etc., fundamentales para la mejora de los mandos nerviosos y el financiamiento de las sensaciones y percepciones. Además de esto, satisface las necesidades de movimiento del niño, actuando como un sedante para aquellos que suelen ser muy agitados y ayudando a animar a los inhibidos.

Lo que resulta realmente educativo en este aspecto, es la calidad del trabajo efectuado, es decir la precisión, el ritmo o maestría desarrollados en su ejecución, por ello resulta conveniente colocar al niño ante la tarea con un mínimo de indicaciones verbales, pues de esta forma se lograra que el niño ponga en funcionamiento todo un sistema de movimientos coordinados entre sí, para lograr alcanzar la meta que se le ha propuesto. Siendo así, hay que tomar en cuenta que lo más importante son los intentos o el “tanteo” del niño para resolver el problema que se le propone, más que los resultados que este obtenga (Jiménez y Jiménez, 2010)

4.3.8 COORDINACION VISOMOTRIZ

Berruezo (2010) define a la coordinación visomotriz como “la ejecución de movimientos ajustados por el control de la visión” (p.73); la visión del objeto en reposo o en movimiento, es lo que provoca la ejecución precisa de movimientos que permiten tomarlo con la mano o golpearlo con el pie. De igual forma, es la visión del objetivo, lo que produce los movimientos de un impulso preciso y ajustado al peso y las dimensiones del objeto que queremos lanzar, para que este a su vez logre alcanzar dicho objetivo.

Por su parte Jiménez y Jiménez (2010), entienden la coordinación óculo-manual “en principio como una relación entre el ojo y la mano, que podemos definir como la capacidad que posee un individuo para utilizar simultáneamente las manos y la

vista con objeto de realizar una tarea o actividad” (p.97) como coser, dibujar, escribir, peinarse, etc.

Es importante desatacar aquí, que dentro del desarrollo viso-perceptual, hay investigaciones en las que se sugieren que desde el nacimiento se observa actividad ocular logrando distinguir el seguimiento y la contemplación visual, las cuales al parecer son modificadas mediante la presentación de distintos estímulos o influenciadas por medio de la modificación del ambiente visual del infante.

Dicho desarrollo viso-perceptual ocurre de la siguiente manera:

- El infante a los tres meses, logra coordinar los movimientos de los ojos y la cabeza, por lo que busca experiencias visuales nuevas.
- A los 6 meses es capaz de seguir visualmente sobre ángulos de 90° en los planos horizontal y vertical, se encuentra visualmente alerta alrededor del 50 por ciento del tiempo y denota conciencia de la profundidad según estudios como el “precipicio visual”
- Al año, la fibrilación pupilar se presenta ya madura.
- A los 2 años es capaz de distinguir entre líneas verticales y horizontales
- A los 5 años distingue entre líneas laterales, verticales y horizontales
- A los 7 años, se resuelve la confusión de letras como b, p, d y q
- Entre los 9 y 10 años es capaz de interceptar pelotas lanzadas desde ciertas distancias (Cratty, 1982).

Con base en esto, podemos concretar a la coordinación viso-motriz como la relación establecida entre la vista y la acción de las manos, conocida habitualmente como coordinación óculo-manual, cuyo desarrollo tiene gran importancia en el aprendizaje de la escritura, ya que esta supone el ajuste y precisión de la mano en la prensión y ejecución de los grafemas, mientras que la vista se encarga de facilitar la ubicación de los trazos en el renglón.

Jiménez, Jiménez (2010) y Berruezo (2010) nos menciona que algunas de las actividades claves para el desarrollo de la coordinación ojo-mano, son las de

lanzar y atrapar pelotas y otros objetos, con respecto a esto Le Boulch (citado en Jiménez y Jiménez, 2010) nos dice lo siguiente:

“El maestro no dejará de advertir su estrecho parentesco con los mecanismos que intervienen en la escritura. La puntería implica en trazar un rasgo de un punto a otro obligando a poner en marcha el mismo mecanismo de regulaciones propioceptivas referentes al miembro superior, que se necesita para realizar un ejercicio tal como el acto de tomar una pelota en el aire” (p.98)

Dichas actividades, constituyen a su vez una adaptación del esfuerzo de los músculos para lograr el objetivo que se pretende.

Dentro de la coordinación óculo-manual *lanzar y recibir*, son dos de las actividades básicas que desarrollan la precisión y el control propio, sin embargo al atrapar se desarrollan ejercicios típicamente de adaptación sensoriomotriz, es decir que necesita de una coordinación de sensaciones visuales, táctiles, kinestésicas y de la coordinación de tiempos de reacción; mientras que en la actividad de lanzar, se realizan ejercicios de adaptación al esfuerzo muscular por un lado, y por otro ejercicios de adaptación *ideomotriz* o de “representación mental de los gestos a realizar para conseguir el acto deseado” (Berruezo, 2010: 74). A continuación describiremos brevemente el desarrollo de cada una de estas actividades:

Lanzamiento

Las primeras tentativas de lanzamiento que se presentan en el niño, consisten generalmente en movimientos rígidos desde abajo, mientras que durante el segundo, el tercer y el cuarto año de vida el niño recurre habitualmente a una variedad de formas de lanzamiento, al parecer buscando métodos de trabajo eficientes para la ejecución de dicha tarea motriz. Posteriormente durante los años preescolares, la eficacia del lanzamiento mejora a medida que el niño empieza a sumar el desplazamiento del peso corporal, para dar un paso adelante con el pie de lado opuesto al del brazo con el que lanza. Todos estos perfeccionamientos en

la conducta de lanzamiento, permiten al niño obtener velocidad y exactitud superiores (Cratty, 1982).

Recepción o Toma

Berruezo (2010) nos define que la recepción o toma es "la interrupción de la trayectoria de un móvil, que por lo general suele ser una pelota o un balón" (p75). Los primeros intentos de recepción en niños pequeños se presentan al intentar interceptar una pelota que rueda por el suelo, dicha conducta requiere la sincronización de las propias acciones con la trayectoria del móvil, por lo que se crean ajustes posturales y perceptivo-motores más complejos que en el lanzamiento.

Wellman (citado en Cratty, 1982) describe tres niveles de eficiencia en la toma:

- 1°- En este primer nivel, los brazos del infante se tienden rectos, con los codos tiesos, frente al cuerpo y se observa en niños menores de tres años y medio
- 2°- En este nivel el niño mantiene los codos rígidos pero las manos se abren para recibir el proyectil, presente comúnmente a los cuatro años.
- 3°- En este último nivel, los brazos y codos los mantienen junto al cuerpo y pueden "aflojarse" cuando llega el objeto a atrapar, dichos cambios se observan generalmente en niños a partir de los cinco años y medio.

Ahora bien, en cuanto al desarrollo conjunto de ambas actividades, es importante señalar que la capacidad para lanzar se desarrolla antes que la de recibir, sin embargo ambas conductas tienen su origen en la conducta de alcance, la cual se desarrollarse cuando los niños, por una conducta primitiva de atención visual, mira y sigue los objetos que ve, por otro lado se presenta la conducta de tomar los objetos que tocan sus manos, sin que ambas guarden relación entre sí. Posteriormente, en determinado momento el niño logra ver su mano, iniciando una nueva conducta de mirar sus manos como punto de partida de la coordinación ojo-mano, poco tiempo después la mano se dirige al objeto pero sin abrirse antes de tocarlo.

Finalmente, el niño logra mirar de la mano al objeto y del objeto a la mano, con lo que se unen las conductas ojo-mano y ojo-objeto, momento a partir del cual se coordinan las conductas y se observa como la mano sale y toma el objeto, logrando abrir la mano antes de tocarlo, iniciando la secuencia desde fuera del campo visual (Prouteau y Elliott, 1992 citado en Berruezo, 2010).

Además de las conductas básicas de lanzamiento y recepción, existen otras como la de golpear o patear, que implican una coordinación viso-motriz pero, pese a que golpear aun implica una coordinación viso-manual, en la conducta de patear se puede observar una coordinación llamada óculo-pedal (Berruezo, 2010).

La coordinación viso-motriz supone para el niño el dominio de los objetos, por lo que a través de esta es que puede acercarse a ellos, manejarlos y proyéctalos en el espacio, convirtiéndose en dueño de sus movimientos y de las cosas que le rodean (Berruezo, 2010).

Ejercicios Óculo-Manuales

En cuanto a los ejercicios encaminados al desarrollo de la coordinación viso-motriz, hablaremos primero de los ejercicios manuales, los cuales pueden encaminarse hacia el desarrollo del afinamiento muscular o a la disociación e independencia de manos y dedos (Jiménez y Jiménez, 2010).

Picq y Vayer (citados en Jiménez y Jiménez, 2010) nos dicen que de la educación de la mano en función del grafismo, se halla íntimamente ligado a la educación psicomotriz en general, pero especialmente en ejercicios de:

- Ψ Relajación segmentaria:
 - Relajar los brazos. Independizar brazo-hombro
 - Ejercicios rítmicos
- Ψ Independización de brazo y mano:
 - Rotación del brazo
 - Rotación de la muñeca
- Ψ Coordinación y precisión:

- Independización de los dedos
- Educación de la presión y prensión

Junto con los ejercicios que contribuyen al buen desarrollo de la coordinación visomotriz, es necesario tomar en cuenta que la correcta adquisición de esta necesita de ciertos requisitos, como:

- Desarrollo de la equilibración general del propio cuerpo.
- Independización de los distintos músculos.
- Una perfecta educación de la mirada a los diversos movimientos de la mano.
- La lateralización bien firmada, esto es, la independización de la izquierda-derecha expresada en el niño por medio de la predominancia en cualquiera de ellas.
- La adaptación al esfuerzo muscular es decir, que este se adecue a la actividad realizada.
- El sentido desarrollado de la direccionalidad.

A su vez, estos factores evolucionan en función de dos factores; por un lado la maduración fisiológica del sujeto y por el otro los entrenamientos o ejercicios que este realice, por lo que al contar con un programa psicomotriz bien elaborado, es posible mejorar cada uno de los puntos anteriores

Es importante resaltar que durante la edad escolar, la coordinación viso-manual se vuelve tan importante como a lo largo de la vida, por lo que resulta conveniente prestar atención al desarrollo de la coordinación ojo-mano, ya que de esta dependerá en gran medida la facilidad que el niño tenga para el aprendizaje de la escritura, principalmente (Jiménez y Jiménez, 2010).

Específicamente en cuanto al desarrollo viso-perceptual, Cratty (1982) nos muestra el siguiente cuadro en el que se mencionan brevemente algunos de los aspectos madurativos más representativos de las conductas viso-perceptuales, desde el nacimiento hasta la edad de 10 años.

Tabla 6. Desarrollo viso-perceptual.

Edad aproximada en que aparece la conducta	Algunas conductas viso-perceptuales
Nacimiento	Fijación rudimentaria, seguimiento reflejo durante lapsos cortos
3 meses	La acomodación se torna más flexible, los ojos y la cabeza coordinan sus movimientos. Busca experiencias visuales nuevas Denota constancia del tamaño y de la forma en los juicios perceptuales.
6 meses	Sigue visualmente sobre 90° en los planos horizontal y vertical. Esta visualmente alerta alrededor del 50% del tiempo; denota conciencia de la profundidad en estudios como el "precipicio visual"*
1 año	Aparece la fibrilación pupilar madura
2 años	Distingue entre líneas verticales y horizontales
5 años	Distingue entre líneas laterales, verticales y horizontales
7 años	Se resuelven las confusiones entre las letras <i>b, p, d, q</i>
Entre los 9 y 10 años	Puede interceptar pelotas lanzadas desde cierta distancia.

Fuente: Cratty, B. (1982). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*, Barcelona: Paidós. P.

166

4.3.9 LATERALIDAD

"Todos los organismos capaces de moverse lo hacen en forma asimétrica, cuando no pueden orientarse por señales externas" (Cratty, 1982: 111).

Berruezo (2010) nos dice que "la lateralidad es la preferencia por razón del uso más frecuente y efectivo de una mitad lateral del cuerpo frente a la otra" (p.77) ante lo que es necesario considerar el concepto de *eje corporal*, el cual se define como "el plano imaginario que atraviesa nuestro cuerpo de arriba abajo dividiéndolo en dos mitades iguales" (p.77). Dicho eje corporal tiene implicaciones tónicas, motrices, espaciales, perceptivas y grafomotoras, por lo que dependiendo de la correcta integración del eje corporal será posible adquirir la lateralidad que permitirá al niño distinguir entre derecha e izquierda del cuerpo,

consecuentemente proyectando dichas referencias sobre el mundo y los demás, y por tanto sobre la organización espacial.

La preferencia por una pierna, no se presenta de manera tan acentuada como por una mano, pero tienden a coincidir, mientras que la preferencia por un ojo parece no presentar correspondencia con la preferencia por la mano, pues normalmente se presenta una *dominancia cruzada*, es decir la preferencia que se da por un ojo se presenta del lado contrario a la preferencia que se da por una mano (Cratty, 1982)

Es importante tomar en cuenta que aunque la lateralidad se define hereditariamente en un inicio, se moldean posteriormente por sutiles presiones sociales y culturales. Ante esto Berger, Harrison y Stambak (1985, citados en Berruezo, 2010) realizan una distinción entre la *lateralidad de utilización*, en la cual predominan las actividades cotidianas, y una *lateralidad espontanea* compuesta por los gestos socialmente no determinados y que pueden no coincidir con la anterior (Cratty, 1982).

La lateralidad espontanea, se presenta como el reflejo de la *lateralidad neurológica*, la cual se refiere a la dominancia hemisférica o a la parte del cerebro dominante es decir, en los hemisferios cerebrales se presenta una división de las funciones que buscan cumplir con ciertos cometidos, pues cada hemisferio se encarga de registrar el control tónico, perceptivo y motor del lado opuesto del cuerpo. Es posible afirmar que cada hemisferio tiene una forma característica de funcionar, pues el hemisferio derecho lo hace de modo más global, mientras que el hemisferio izquierdo lo hace de manera secuencial, ordenando la información percibida, elaborada o almacenada en función de parámetros espacio-temporales (Berruezo, 2010).

Ahora bien, la evolución de la lateralidad va pasando por momentos de indecisión, de confusión y por momentos de elaboración, hasta consolidarse al final del proceso de desarrollo motor. La lateralización de utilización puede basarse en la lateralidad espontanea, sin embargo no siempre ocurre de esta forma, por lo que

en la exploración de la lateralidad es posible encontrar diestros y zurdos, de los cuales algunos pueden ser falsos o diestros y zurdos contrariados, gráficos o ambidiestros, etc.

Broca (citado en Berruezo, 2010) ha afirmado que “el predominio funcional de un lado del cuerpo se determina, no por la educación, sino por la supremacía de un hemisferio cerebral sobre el otro” (p.78) a partir de lo cual se puede concluir que los zurdos lo son por dominancia del hemisferio derecho, mientras que los diestros por dominancia del hemisferio izquierdo, encontrando incluso predominios más o menos intensos. Al respecto Berruezo (2010) nos dice que “parece estadísticamente comprobado que existen trastornos de la motricidad, del lenguaje y de la personalidad asociados a la zurdera o incluso a la lateralidad cruzada”. (p.79)

El desarrollo de la lateralidad se puede observar desde los cuatro meses, cuando se presenta ya una cierta predominancia en el uso de las manos, a los siete meses una mano resulta normalmente más hábil que la otra, hacia los 2 y 5 años el niño va utilizando las dos partes de su cuerpo de forma más diferenciada. De los 5 a los 7 años se produce la afirmación definitiva de la lateralidad junto con la adquisición y dominio de las nociones derecha-izquierda. De los 7 a los 12 años se produce una independencia de estos lados, en cuyo proceso evolutivo frecuentemente aparecen periodos de inestabilidad en la dominancia (sobre todo entre los 2 y 3 años y entre los 6 y 8 años). Este desarrollo se presenta a lo largo de tres fases distinguidas: 1) la fase de *indiferenciada*, que abarca hasta los 3 años de vida, 2) la *alternante*, que abarca de los tres a los seis años y, 3) la *definitiva*, que se da a partir de los seis o siete años. Una vez que se ha logrado la adquisición definitiva de la lateralidad, es posible distinguir efectivamente la derecha de la izquierda, sin embargo la única manera de adquirir estas nociones es a través de la práctica.

La adquisición de la lateralidad es uno de los últimos logros en el desarrollo psicomotriz, por lo que requiere de experiencias sensoriales y motrices, como de la evolución del pensamiento para lograrlo (Berruezo, 2010).

4.3.10 ESPACIO

La adquisición del espacio, se da en tres etapas, según lo planteado por Piaget (citado en Jiménez y Jiménez, 2010):

1. *Espacio topológico.* (0- 3 años). Este espacio se encuentra en un principio limitado al campo visual y las posibilidades motrices del niño, al caminar dicho espacio se va ampliando conforme el infante se desenvuelve en él, captando distancias y direcciones en relación con su propio cuerpo, a partir de sensaciones cinéticas, visuales y táctiles, predominando los tamaño y las formas y orientándose en función de sus necesidades.
2. *Espacio euclidiano.* (3- 6 años). Conforme se va consolidando el esquema corporal, se favorecen las relaciones espaciales y se adquieren las nociones de:
 - Tamaño: grande, mediano, pequeño.
 - Dirección: a, hasta, desde, aquí.
 - Situación: dentro, fuera, encima, debajo.
 - Orientación: derecha, izquierda, arriba, abajo, dente, detrás.
3. *Espacio racional.* (Después de los 7 años). En esta etapa, el espacio se concibe como un esquema general del pensamiento, fundamentándose en la representación mental de la derecha e izquierda.

Por su parte, Jiménez y Jiménez (2010) nos presentan tres grandes periodos en los que mencionan, se configura la formación de la estructura espacial:

- 1°- Los objetos se sitúan aisladamente en relación con el "yo".
- 2°- Se relacionan varios objetos a través de un procedimiento de direcciones fijas (relaciones objetivas).
- 3°- Se interrelacionan varios objetos sin que el "yo" sea necesariamente el punto de referencia. La estructuración espacial se logra en este periodo e intervienen de forma especial los conceptos de distancia y orientación, a partir de este momento es cuando se adquiere la noción del tiempo.

Por otro lado Berruezo (2010) nos dice, que la noción de espacio se va elaborando y diversificando de modo progresivo durante el desarrollo psicomotor y en un sentido que va de lo próximo a lo lejano y de lo interno a lo externo, de esta forma el primer paso es diferenciar el yo corporal del mundo físico exterior, a partir de lo cual se desarrolla de forma independiente el espacio interior constituido como esquema corporal y el espacio exterior constituido como un espacio circundante en el que se desarrolla la acción.

El niño en un principio desarrolla su acción dentro de un espacio que se encuentra desorganizado, posteriormente mediante el movimiento y la actuación el infante va formando su propio espacio, organizándolo según van ocupando lugares referenciados y orientados respecto a los objetos, poco a poco el cuerpo se convierte en el lugar de referencia mientras que por medio de la percepción visual logra la aprehensión de un campo cada vez mayor (Berruezo, 2010).

La capacidad de organizar, orientar y de conferir una estructuración al espacio en función de la situación haciendo referencia al propio cuerpo, al de los otros sujetos o a los objetos, se logra gracias a la duplicidad de información propio y estereoceptica que resulta de la combinación entre espacio externo e interno y como consecuencia de nuestra simetría corporal.

Jiménez y Jiménez (2010) nos mencionan, que la organización espacial se encuentra intimidante relacionada con el esquema corporal, el cual es la toma de conciencia de los diferentes elementos que conforman el cuerpo y las relaciones que se dan entre ellos, mientras que por organización espacial entendemos que es "(...) la estructuración del mundo externo, que primeramente se relaciona con el yo y luego con otras personas y objetos tanto se hallen en situación estática como en movimiento." (p.109). Es decir, la organización espacial es el conocimiento del mundo externo tomando como referencia al propio yo.

La información que el cuerpo recibe del espacio circundante, la recoge por medio de dos sistemas sensoriales:

1. El visual: Los receptores visuales se encuentran en la retina del ojo y proporcionan información acerca de la superficie de los objetos, principalmente de su forma y tamaño.
2. Táctilo-kinestésico: Este sistema se encuentra disperso por todo el cuerpo, facilitando información muy variada acerca de la presión, el desplazamiento, la tensión, el tacto, la temperatura, la vibración, el peso, la resistencia, etc. Defontaine (1980, citado en Berruezo, 2010) menciona que desde el punto de vista espacial, este sistema suministra diferentes tipos de información como:
 - Postura: Referida a la posición relativa de las partes del cuerpo y lugar del cuerpo que hace de soporte.
 - Desplazamiento: Entendido como el movimiento de una o varias partes del cuerpo que pone en funcionamiento músculos y/o articulaciones.
 - Superficie: Información acerca de la textura, dureza o velocidad que se percibe a través del contacto con los objetos
 - Orientación: Ofrece información del lugar hacia donde se produce el desplazamiento o el sentido del giro.

Picq y Vayer (1977, citados en Berruezo, 2010) afirman que las nociones de espacio, de relaciones espaciales y de orientación espacial, se van elaborando al compás de la maduración nerviosa y se encuentran directamente determinadas por la cantidad y la cualidad de las experiencias que el niño va viviendo, ya que son éstas las que le proporcionarán la conciencia del eje corporal, del cual dependen directamente la adquisición y dominio de las nociones de relación espacial. De esta forma se va dando significado a su capacidad de orientarse en el espacio por medio de referencias basadas en la posición del cuerpo.

De esta forma resulta evidente que una buena orientación en el espacio dependerá del buen conocimiento del esquema corporal que el niño posea y por tanto de la representación del yo, que a partir de la maduración nerviosa y de las experiencias facilitaran:

- El movimiento en el espacio

- Las diversas relaciones que se establecen con los objetos
- La estimulación o apreciación de las distancias entre: el propio sujeto y los objetos, entre los objetos, y entre los objetos y el resto del campo visual.

Entre los distintos tipos de espacio que podemos encontrar, Berruezo (2010) distingue en primera instancia un *espacio de ocupación*, el cual refiere al espacio que ocupan los objetos y un *espacio de situación*, en el cual se sitúan dichos objetos; estos espacios, aplicados en el ámbito de los individuos, se pueden distinguir en:

- **Espacio postural:** Es el espacio que ocupa nuestro cuerpo y se corresponde con las percepciones y sensibilidades referidas a nuestro cuerpo, en el cual podemos situar estímulos y reconocer las posiciones o movimientos.
- **Espacio circundante:** Éste está constituido por el ambiente en el que el cuerpo se sitúa y en el cual establece relaciones con las cosas.

Existen teóricos que afinan esta división y distinguen tres sub-espacios que rodean al individuo:

1. El *espacio corporal*, correspondiente a la superficie del cuerpo,
2. El *espacio de apresamiento*, el cual se encuentra al alcance inmediato del sujeto y,
3. El *espacio de acción*, en donde se sitúan los objetos y el individuo actúa gracias a sus movimientos y a la posibilidad de desplazarse en el espacio.

Influencia de la estructuración espacial sobre otros aprendizajes

La estructuración espacial inadecuada, puede dar lugar a problemas de aprendizaje, dificultades en el razonamiento y alteraciones de la conducta. Un caso es el que ocurre en la dislexia, cuando la insuficiencia en la orientación del espacio lleva al niño a confundir las letras (b, p, d, q) debido a su incapacidad para discriminar la izquierda de la derecha y el arriba de abajo.

También se puede presentar una incorrecta apreciación de las distancias, lo que acarrea problemas en la lectura ya que al unir las palabras se produce una lectura con una sucesión de sílabas sin sentido haciendo imposible la comprensión del texto, produciendo similares problemas en la escritura, ya sea confundiendo la dirección de las grafías o uniendo y separando arbitrariamente las letras, sílabas y palabras (Jiménez y Jiménez, 2010).

4.3.11 TIEMPO

En primera instancia, es importante resaltar que los desplazamientos producen estados espaciales distintos y sucesivos, cuya coordinación o relación no es más que el tiempo mismo. Con base en esto, es posible afirmar que el tiempo es “lo que acontece entre dos estados espaciales sucesivos en los que se puede encontrar una persona, animal u objeto” (Berruezo, 2010: 83).

En el desarrollo del individuo resulta difícil la “conquista” del tiempo ya que no se percibe directamente, pues no contamos con receptores sensoriales que capten el paso del tiempo, es por ello que la única manera de “dominar” el tiempo, es a través de movimientos o acciones en los que indirectamente esté presente en forma de velocidad, duración, intervalo, simultaneidad o sucesión.

El tiempo es el movimiento del espacio, interiorizado como una duración del gesto y la rapidez en la ejecución de los movimientos, sin embargo dicha interiorización no ocurre hasta pasados los seis años, cuando la noción de tiempo individualizada como idea o concepto ha madurado gracias a la integración de la apercepción, experiencia y comprensión de dicho concepto requiriendo de un notable desarrollo intelectual, por lo que hasta los 7 u 8 años el niño comienza a entender mejor las relaciones espacio-temporales, introduciendo el tiempo físico así como el psicológico y una sucesión razonada que surge de una reconstrucción operativa y ya no intuitiva (Berruezo, 2010).

En la adquisición del tiempo, siguiendo los términos usados por Piaget (citado en Berruezo, 2010) para la descripción del desarrollo intelectual, podemos apreciar que:

- Durante el periodo sensoriomotor, el niño es capaz de ordenar acontecimientos referidos a su propia acción y posteriormente a sí mismo.
- En el periodo preoperatorio, el niño vive un tiempo totalmente subjetivo, conociendo secuencias rutinarias y hacia los cuatro o cinco años es capaz de recordarlas en ausencia de la acción que las desencadena.
- En el periodo operatorio, se produce la desvinculación de la percepción temporal con respecto a la percepción espacial, siendo al final de este periodo cuando se concluye el proceso de adquisición, con la abstracción del concepto tiempo (Seisdedos, 1988, citado en Berruzo, 2010)

En cuanto a la organización progresiva de relaciones temporales, Picq y Vayer (1977, citados en Berruzo, 2010) distinguen tres etapas sucesivas:

- Adquisición de los elementos básicos como velocidad, duración, continuidad e irreversibilidad.
- Toma de conciencia de las relaciones en el tiempo como la espera, los momentos (distinguiendo el instante, el momento justo, el antes, durante, después, ahora, luego, pronto, tarde, ayer, etc.), la simultaneidad y la sucesión.
- Alcance del nivel simbólico donde se desvincula del espacio, se da una aplicación a los aprendizajes, y se asocia a la coordinación.

Ahora bien, basados en la definición clásica, en cuanto existe orden en los movimientos existe un ritmo. La secuencia de movimientos, las práxias, son realizadas con un orden determinado, es decir con un ritmo, dando origen a movimientos como los latidos, las pulsaciones, la respiración, los cuales a su vez marcan nuestro propio ritmo de vida.

4.3.12 ESTRUCTURACION ESPACIO-TEMPORAL

El logro de la organización y la estructuración espacio-temporal es un proceso fundamental en la construcción del conocimiento y se encuentra integrado al

desarrollo psicomotor. Es importante tomar en cuenta que el tiempo constituye un todo indisociable con el espacio, puesto que el primero es la coordinación de los movimientos, mientras el espacio es la coordinación de las posiciones, así podemos afirmar que “el tiempo es el espacio en movimiento” (Berruezo, 2010: 80).

Muchelli (citado por Jiménez y Jiménez, 2010) nos dice al respecto que “la estructuración del espacio-tiempo representa el resultado de un esfuerzo suplementario con miras al análisis intelectual de los datos inmediatos de la orientación” (p.121) es por ello que para lograr alcanzar este nivel, el niño debe de haber conseguido superar todos y cada uno de los problemas de orientación.

Jiménez y Jiménez (2010) siguiendo a Piaget nos dicen que, una vez dominadas estas cuestiones de orientación, será necesario colocar al niño en una situación de acceso a la “representación descentralizada”, en la que se dará una evolución en el siguiente orden:

- Primero, el sujeto había organizado el espacio en función de su propio cuerpo.
- Luego será capaz de trasponer las nociones de izquierda y derecha hacia los demás
- Más adelante, adquiere los conceptos derecha e izquierda de los objetos y en relación con los mismos.
- Por último, el niño afina, valora y aprecia distancias de objetos y situaciones, desarrollando la capacidad de representarlos mediante símbolos que le permiten obrar sobre un espacio virtual. (p121)

De esta forma, toda acción o movimiento intencional hacia el logro de algún objetivo, necesita de una rápida valoración de la situación del propio sujeto en relación con los demás y con las cosas que lo rodean, además de la capacidad de imaginar elementos que se mueven y cambian de lugar. Estas capacidades podemos apreciarlas cuando conducimos algún vehículo o paseamos en bicicleta,

pues resulta necesario calcular distancias, salvarnos de los obstáculos, adaptar la velocidad al espacio y a los elementos que facilitan o entorpecen la conducción.

Al lograr una correcta valoración de todos los factores involucrados en cada situación, se favorecerá la adquisición de una mayor precisión en gestos y movimientos, mas habilidad para maniobrar evitando errores, habilidades que son imprescindibles para el aprendizaje de la lecto-escritura y la adquisición de medios para el desarrollo intelectual, sobre todo cuando se supera la experiencia concreta y se generaliza por medio de la abstracción (Jiménez y Jiménez, 2010).

4.3.13 RITMO

La percepción del ritmo se realiza a la vez que la percepción de las estructuras y su repetición, Fraisse (1976, citado en Berruezo, 2010) ha mostrado claramente que en las formas rítmicas hay siempre dos componentes: el primero es una *periodicidad*, que se refleja por la recurrencia de grupo idénticos o análogos, y el otro es una *estructuración*, que organiza los elementos teniendo en cuenta su duración, calidad e intensidad y la relación existente entre ellos. Hay que tomar en cuenta que no hay estructuración rítmica que no sea temporal, sin embargo el ritmo no es solo el orden en las estructuras, sino el orden en la sucesión de las estructuras, siendo el orden más simple la repetición de elementos idénticos, como los ritmos biológicos.

El ritmo se inicia con el nacimiento, la primera manifestación de ritmo en el niño, aparece con el balanceo de la cabeza, posteriormente a partir de los tres meses es posible observar como el niño sentado en cualquier lugar, golpea alternativa y rítmicamente con los pies la superficie sobre la que se apoya, se muestra capaz de seguir la música con golpes y distingue el pasado del presente, pero no es sino hasta los siete años cuando adquiere una auténtica conciencia de la duración (Berruzo, 2010; Jiménez y Jiménez, 2010).

Jiménez y Jiménez (2010) mencionan que el ritmo mantiene una estrecha relación con el movimiento, el espacio y el tiempo, siendo posible distinguir dos clases de ritmo:

- El fisiológico. Entendido como una actividad del propio cuerpo, como respirar, caminar o moverse.
- El psicológico. El cual se halla ligado al sentido de las relaciones en el tiempo. (p.134)

El desarrollo del ritmo, requiere la visión de los diversos estímulos ópticos, la audición de los estímulos auditivos y la capacidad de movimientos para seguir el ritmo dado, con base en esto, el ritmo del niño es al principio espontaneo pero a medida que domina estos estímulos podrá ir practicando un ritmo voluntario basado en estímulos externos.

Importancia de la percepción temporal y el ritmo

Para Jean Le Boulch (citado en Jiménez y Jiménez, 2010) “una cabal educación de la percepción temporal propende al desarrollo de la buena coordinación” (p.135)

El hecho de conocer el tiempo objetivo, claramente pretende el conocimiento del día, hora, semana, mes, a partir de lo cual el niño se ayudará a organizar tanto su trabajo como el tiempo libre, reduciendo sus esfuerzos y disminuyendo la ansiedad que crea el aburrimiento o el no saber qué hacer colaborando en la toma de conciencia del mundo real, pues una vez que aprende a referirse a tal o cual hecho, desarrolla el sentido de la coordinación, conformando así una de las bases del desarrollo de la inteligencia (Jiménez y Jiménez, 2010).

En cuanto al ritmo, parece ser claro que la sucesión de movimiento es más fácil y menos agotador de realizar si se realiza rítmicamente, gracias a que se van alternando los tiempos fuertes y débiles, o sea los de esfuerzo y los de relajación. Louis Picq y Pierre Vayer (citado en Jiménez y Jiménez, 2010) nos dicen que “al ayudar a la supresión de las contracturas debidas a una actividad voluntaria mal controlada, el ritmo permite la flexibilidad, el relajamiento, la independencia segmentaria, elemento indispensable de la soberanía motriz”. (p.136)

4.4 PARAMETROS PSICOMOTORES

Arnaiz y Lozano (1996, citados en Berruezo, 2010) dominan como “parámetros psicomotores a los elementos a partir de los cuales puede ser analizada la expresión de la actividad del niño desarrollada en la intervención psicomotriz” (p.90) analizando aspectos de interacción como el movimiento, la utilización del espacio y el tiempo, así como la relación con los objetos, como materiales y mobiliario, y las personas, como los adultos y compañeros. De esta forma los parámetros, no solo ponen de manifiesto la relación del niño con el mundo, sino también su manera de ser, sus emociones, su control y su capacidad.

Los parámetros a considerar en el análisis de la actividad desarrollada en sesión psicomotriz, son:

El movimiento: En este se ha de considerar fundamentalmente la destreza o torpeza, la coordinación y disociación de las acciones, la calidad de los desplazamientos, la tonicidad, la vivencia placentera o displacentera que el niño presente.

El espacio: Se ha de poner atención en el uso y la organización que el infante hace del espacio, el seguimiento de los itinerarios, así como la construcción de espacios personales o compartidos.

El tiempo: Considerando este como la duración de la vivencia, del movimiento, de la acción, de la relación, se debe poner atención en su capacidad para trabajar en sucesiones de acción y con el concepto de duración.

Los objetos: la relación con los objetos marcará la evolución de la motricidad (prehensión, locomoción), de la afectividad en cuanto a relaciones objétales y del pensamiento (percepción, clasificación).

Los otros: La relación con sus compañeros, puede ser de colaboración o puede aislarse, puede satisfacer o frustrar deseos, generando emociones y reacciones. De igual forma en la relación con el adulto toma importancia la aceptación, la

rivalidad, la provocación o seducción que el niño dirige hacia el adulto, a través de lo cual se puede hacer referencia a situaciones y posibles conflictos personales.

Para los fines del presente trabajo estos parámetros deben tomarse en cuenta con base en el desarrollo esperado en niños de preescolar, en el siguiente capítulo analizaremos cómo realizar una intervención adecuada en este tipo de población.

CAPITULO 5

LA PRÁCTICA PSICOMOTRIZ EN GRUPOS PREESCOLARES

Durante los primeros años de vida ocurre el mayor desarrollo exponencial en las diferentes áreas que conforman al individuo y que lo convertirán en un ser autónomo. En éste trabajo resulta importante conocer cuáles son las principales características que se espera presenten los niños preescolares en lo físico, lo cognitivo y lo socio-afectivo.

5.1 DESARROLLO FÍSICO

Durante la primera infancia los niños experimentan una serie de cambios físicos, algunos de ellos son notablemente visibles como el aumento del peso y estatura, consecuencia de un crecimiento constante, de igual forma se da un crecimiento cerebral especialmente rápido ya que el número de interconexiones entre las células y la cantidad de mielina alrededor de las neuronas aumenta considerablemente y como consecuencia ambos hemisferios cerebrales que funcionaron como una unidad, empiezan a especializarse en diferentes funciones gracias al proceso de lateralización a partir del cual se puede conocer la dominancia manual. Gracias a este desarrollo cerebral es posible obtener un mejoramiento en el procesamiento sensorial que a su vez incluye un mejor control de los movimientos oculares como el enfoque y la percepción visual, junto con una agudeza auditiva mejorada (Feldman, 2008, citado en Hernández, 2010).

Entre el tercer y el quinto año de vida el crecimiento es estable, la apariencia del preescolar será cada vez más delgada y las proporciones más parecidas a las del adulto. Se presenta disminución del apetito y los problemas del sueño son comunes, como los terrores nocturnos. Se presentan mejoras en las habilidades motoras tanto finas como gruesas, con lo cual incrementa la fuerza en todo el cuerpo (Papalia, 2005).

(Valencia, 2012) Las habilidades motoras gruesas presentan un incremento debido al aumento del sistema muscular, por lo que adquiere más flexibilidad en

sus extremidades inferiores permitiéndoles correr, aumentando o disminuyendo la velocidad, dar vueltas más cerradas y dominar las frenadas bruscas, saltar, brincar, subir escaleras sin ayuda y alternando los pies, saltando el último escalón con los pies juntos, patear la pelota, pedalea un triciclo y en su andar presenta menos balanceos y pueden mantenerse en un solo pie de 2 a 5 segundos seguidos. En cuanto a su motricidad fina, es capaz de sostener un lápiz entre los dedos, copiar un círculo y una cruz, construir torres con cubos y doblar papel, arma rompecabezas de 7 a 15 piezas, ensartan cuentas, abrochar y desabrochar su ropa, corta papel, dibujar muñecos, manejar las tijeras en cortes rectos continuos.

Entre los cuatro y los seis años aparece la actividad independiente, pues ya es capaz de correr con mayor facilidad al alternar los pies, hace saltos largos, se para sobre un pie durante más de ocho segundos y posteriormente salta en un solo pie, su lanzamiento con el brazo se vuelve más potente y preciso, puede pararse en puntas durante varios segundos, baila llevando el compás con la música y puede aprender a andar en bicicleta, a escalar y nadar. En su motricidad fina puede tomar una docena de bolitas una por una y dejarlas caer dentro de un frasco, muestra mayor precisión y dominio en el manejo de distintas herramientas, utiliza el lápiz con más seguridad, dibuja la figura reconocible de un hombre, un triángulo, un círculo y un cuadrado, doblan una hoja de papel en mitades y cuartos y puede copiar letras. Dichas habilidades motrices pueden ser buenos referentes de que el sistema neuromotor se encuentra muy adelantado en su evolución, dadas las necesidades de desarrollo del niño preescolar (Hernández, 2010).

Ya que el desarrollo motor involucra el dominio y la especialización de los movimientos voluntarios presente en todos los niños en el mismo orden y aproximadamente a la misma edad, se espera que en la etapa preescolar el movimiento se convierte en una herramienta importante para el aprendizaje a haber alcanzado y desarrollado cada una de las habilidades descritas (Pastor, Pérez y Nashiki 2011, citados en Valencia, 2012)

5.2 DESARROLLO COGNOSCITIVO

El nivel de pensamiento de los niños en etapa preescolar se vuelve más complejo, pues logran identificar los objetos y sus características perceptuales como el color, tamaño y/o forma, siendo competente para agruparlos de acuerdo a uno de estos atributos. En esta etapa los niños son curiosos mostrando un gran gusto por armar y desarmar cosas, por lo que el uso de los juegos de bloques y los rompecabezas son óptimos para jugar en esta etapa (Valencia, 2012). Dentro del desarrollo cognitivo se evidencia también un incremento en la creatividad, la imaginación, el lenguaje se vuelve más complejo, surge el razonamiento mental y se incrementa el uso de conceptos, se vuelven capaces de procesar la información de manera más eficiente y compleja ya que la perciben, comprenden y recuerdan más (Hernández, 2010).

A partir de los dos años aparece la función simbólica, la producción oral se incrementa notablemente comenzando el uso de los pronombres *mío, mi, tú, yo*. Ya identifica su nombre, su imagen en el espejo o su fotografía lo que le proporciona un autoconocimiento. Imita un trazo vertical y circular e identifica objetos.

A los tres años puede nombrar su propio dibujo, utilizar el plural, indicar la acción en un libro con ilustraciones, diferenciar su género y nombre completo, conoce arriba, abajo, adelante y al lado. A los cuatro años el niño posee una capacidad de generalización y abstracción, mientras que hacia los seis años muestra la capacidad de demostrar similitudes entre los objetos, manifiesta conciencia del pasado y el futuro, siguen la trama de un cuento y repite una sucesión de hechos, descubre una realidad que es independiente de él, distingue la izquierda de la derecha. Debido a esta gran cantidad de cambios se muestra con un verdadero deseo de saber, viendo y escuchando los detalles.

En cuanto al lenguaje, durante la etapa preescolar se completa en estructura y forma, ya no necesita estar en contacto con un objeto, persona o evento para pensar en él, pues es capaz de imaginar que los objetos o la gente tienen

propiedades distintas. Organiza objetos, personas y eventos en categorías significativas, adquiere conciencia de sus necesidades, sus puntos de vista y sentimientos, mostrando la capacidad de imaginar cómo pueden sentirse los demás.

5.3 DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO

Esta área de desarrollo “involucra la creación de vínculos con aquellos que nos rodean, el desarrollo de la autonomía y el reconocimiento de las emociones que experimentamos, se promueve a través de la convivencia diaria respondiendo a las necesidades que los niños nos envían para comunicarse, interpretándolas y respondiendo a ellas” (Pastor, Pérez y Nashiki, 2011 citados en Valencia, 2012: 43)

En este ámbito, la familia continua presentándose como un contexto de socialización fundamental, ya que dependiendo del estilo de los padres, de la manera en que compartan experiencias con sus hijos, de la interpretación que hagan del mundo de las reglas y normas sociales, es como emergerá progresivamente el desarrollo de las capacidades sociales del niño, es decir la empatía con los demás, las reglas morales y éticas de su comprensión y respeto a los derechos humanos (Sadumi, 2003 citado en Hernández 2010). Este contexto socializador se ira enriqueciendo con la actitud de los maestros y educadores y con la interacción del niño con sus compañeros, amigos y su entorno en general.

Durante la etapa preescolar, el niño está aprendiendo a interactuar dentro de un nuevo ambiente físico, académico y social, por lo que a los dos años el niño aún se presentará egocéntrico, con mayor preferencia por el juego solitario mostrándose con reserva ante los extraños, sin embargo ya es capaz de jugar con gesticulación y de usar correctamente la cuchara para comer lo que le proporciona mayor autonomía y seguridad. Posteriormente de los tres a los cuatro años adquiere muchas de las actividades sociales más reconocidas como lavarse y secar las manos, cepillarse los dientes, ponerse los zapatos, desabrochar botones accesibles, distinguir el derecho y revés de la ropa, además de ser capaz de esperar su turno y realiza mandados. De los cuatro a los seis años el niño se

puede vestir y desvestir casi sin ayuda, pregunta el significado de las palabras, dibuja unas cuantas letras y le agrada participar en las actividades del hogar y presenta un gran gusto por disfrazarse.

En cuanto a la relaciona con sus pares, comienza a surgir el juego asociativo, seguido por el cooperativo, como jugar al escondite o a la pelota, actividades a través de las cuales va aprendiendo también reglas, la comunicación con sus compañeros y desempeño de roles sociales. A esta edad es también capaz de reconocer sus cualidades y capacidades a partir de las cuales socializa con sus compañeros, expresa sus ideas, sentimientos, deseos y emociones y va adquiriendo paulatinamente una mayor autonomía (Valencia, 2012).

En la etapa preescolar resultan muy importantes las relaciones que entablan los niños con sus pares, pues a medida que van creciendo se inclinan más por jugar en grupo, dando paso a compartir afectos, dar y recibir aprobación. Esta relación se da principalmente por medio del juego que se convierte en una gran herramienta entre otras cosas, para aprender a esperar y tomar turno, experimentar, aprender, comprender la realidad que les rodea, liberar tensiones, desarrollar su imaginación, su ingenio y les ayuda a resolver conflictos y entender su entorno (Valencia, 2012). Siendo en este sentido, de gran importancia trabajar con preescolares principalmente en grupo.

Es importante resaltar que cada uno de los aspectos del desarrollo influye en los demás y cada experiencia vivida afecta total o parcialmente el desarrollo, pues los distintos aspectos se interrelacionan y se modifican mutuamente (Zapata 1991, citado en Hernández, 2010). “Actualmente se considera que la educación preescolar debe responder a las características del desarrollo infantil, tomando en cuenta que los niños y niñas son constructores activos de su conocimiento y que su aprendizaje es a través de la interacción con el medio en el que se desenvuelven” (Valencia, 2012: 40). Por tanto se vuelve importante intervenir en la etapa preescolar para proporcionar las herramientas necesarias que le permitan a los niños potencializa y guiar su desarrollo.

El trabajo psicomotriz en la edad preescolar resulta relevante al considerar al individuo como una globalidad. Al intervenir desde una mirada psicomotriz con niños preescolares tenemos la oportunidad de ayudarlos, no solo en la mejora de su optimización motriz, pues el movimiento también es inseparable del aspecto relacional que tiene la conducta, ya que es mediante la acción que el individuo se relaciona con su ambiente tanto físico como social (García, 2002), por lo tanto, a través de esta práctica también se logra contribuir al desarrollo cognitivo, social e incluso afectivo, áreas que como ya mencionamos se encuentran en la cumbre de su desarrollo.

Gracias a que el movimiento es intrínseco a la vida, es en sí mismo fuente de aprendizaje que permite también la adquisición de nuevas experiencias que se convierten por su complejidad, en objetivos y finalidades que el niño ha de alcanzar. Al adquirir nuevas experiencias motrices el niño tomará conciencia poco a poco de su cuerpo e integrará la imagen corporal de sí mismo, logrando una buena percepción global de todo su cuerpo, sus elementos, de su funcionalidad y utilización, resultando en la capacidad de controlar, dirigir e inhibir voluntariamente los movimientos corporales para la adecuada utilización y adaptación de actividades que requieran ciertos atributos (Arnaiz, Rabadán, Vives, 2001; Chávez, 2003), y que a su vez le han de permitir integrarse y manifestarse dentro de una sociedad como un ser autónomo.

De igual forma, descubrir las sensaciones de placer y bienestar que proporciona el propio cuerpo es fundamental para que el infante pueda conocerse, evolucionar y desarrollar cada vez más sus competencias, pues a través de las conductas derivadas de movimientos coordinados y complejos, el niño puede desarrollar los aspectos de planificación, organización, reflexión y vivencia, volviéndose capaz de adaptarse educadamente a su medio (Arnaiz, Rabadán, Vives, 2001).

Dentro de la teoría piagetiana la *etapa de descentración* que abarca desde el año hasta aproximadamente los 7 años de vida, es el periodo óptimo para la psicomotricidad, pues como instrumento permite a partir del movimiento y la acción corporal, desarrollar a la persona en su conjunto, dado que en este periodo

el niño se manifiesta en su globalidad con todo su potencial de expresividad motriz poniendo en juego todas sus capacidades de apertura al mundo, haciendo necesario que todas sus experiencias, para ser aprovechadas, deban partir de lo más próximo que es su propio cuerpo (Arnaiz et al. 2001; García, 2002).

Chávez Torres (2003) nos dice que “la constante mejoría de las capacidades motrices significa que el niño ha alcanzado su independencia y la posibilidad de adaptación a la realidad social” (p.305) pues al educar las conductas psicomotrices se contribuye al logro de una integración social y escolar del infante, junto con lo cual la psicomotricidad trata de obtener:

- La consciencia del cuerpo propio
- El dominio del equilibrio
- El control y más tarde la eficacia de las diversas coordinaciones globales y segmentarias
- El control de la inhibición voluntaria y de la respiración
- La organización del esquema corporal y la orientación en el espacio
- Una correcta estructura espacio-temporal y
- Las mejores posibilidades de adaptación al mundo exterior (Arnaiz et al. 2001: 83).

5.4 INTERVENCION

Recordemos que “la psicomotricidad se propone, como objetivo general, desarrollar o restablecer, mediante un abordaje corporal {a través del movimiento, la postura, la acción y el gesto}, las capacidades del individuo” (Berruezo, 2010: 49) es decir, se pretende llegar por medio del cuerpo al desarrollo de las diferentes áreas de desarrollo ya descritas.

Al llevar a cabo una intervención psicomotriz Aucoutirier (2004, citado en Castañeda, 2007) nos dice lo siguiente:

“La práctica psicomotriz define una dirección y unos objetivos claros en la función educativa. El psicomotricista, con sus orientaciones, su acompañar, y

la claridad de los límites tanto verbales como no verbales, favorece la evolución del niño hacia formas cada vez más elaboradas de simbolización, sabiendo que su intervención y el placer compartido son imprescindibles para la realización del proceso” (p.203)

Arnaiz (1994 citada en Berruezo, 2010) nos dice que la psicomotricidad ha de trabajarse sobre tres aspectos que configuran a su vez, tres amplias ramas de objetivos:

1°- *Sensoriomotricidad*. Se debe educar la capacidad sensitiva, aportando información de dos tipo:

- Relativa al propio cuerpo: Por medio de sensaciones que se producen en el cuerpo a través del movimiento y que nos informan del tono muscular, la posición del cuerpo, la respiración, la postura, el equilibrio, etc.
- Relativa al mundo exterior: Información que mediante los sentidos, nos permite adquirir el conocimiento del mundo que nos rodea.

2°- La *perceptomotricidad*. Se debe educar la capacidad perceptiva, es decir, organizar la información que proporcionan nuestros sentidos e integrarla en esquemas perceptivos que le den sentido, bajo tres vertientes:

- La toma de conciencia unitaria de los componentes del esquema corporal, para que el movimiento este perfectamente adaptado a la acción, cuyo ajuste ha de ser lo más automatizado posible.
- Estructuración de las sensaciones relativas al mundo exterior en patrones perceptivos y, la estructuración de las relaciones espacio-temporales especialmente. Se adquieren y fijan los rasgos esenciales de los objetos y las relaciones espaciales y temporales entre ellos.
- Coordinación de los movimientos corporales con los elementos del mundo exterior, con el fin de controlar el movimiento y ajustarlo al fin que persigue.

3°- *Ideomotricidad*. Se debe educar la capacidad representativa y simbólica. Ya que el cerebro dispone de una amplia información, debidamente estructurada y organizada con la realidad, se busca que sea el cerebro, sin la ayuda de elementos externos, quien organice y dirija los movimientos a realizar. (p.51)

Es importantes tomar en cuenta que “no puede entenderse la psicomotricidad sin la intervención, sin el espacio [la sala] y el tiempo [la sesión] donde evolucionan las personas que, mediante el movimiento [espontaneo, sugerido o dirigido] y bajo la mirada del profesional competente [psicomotricista] van adquiriendo o estructurando procesos y patrones adaptado de comportamiento” (Berruezo, 2010: 88) dichos procesos pueden llevarse a cabo por medio de diferentes modalidades dentro del practica psicomotriz.

5.5 MODALIDADES DE LA PRACTICA PSICOMOTRIZ

En la terapia psicomotriz, se trabaja a partir de dos modalidades, la primera de ellas es la *reeducación psicomotriz*, ésta se fundamenta en aquellos desarrollos teóricos que aportan una mirada sobre la evolución y maduración del niño como las de Wallon o Piaget. Dicha modalidad orienta su práctica principalmente a compensar el déficit psicomotor que el niño presente, consecuentemente la metodología y concepciones básicas que utiliza, se centran en una serie de pautas y ejercitaciones estrictas que según el tipo de alteración, ya sea tónico-postural, práxica, del esquema corporal, marcan una progresión específica que el alumno o paciente deberá realizar, actuando siempre con base en el diagnóstico psicomotor, el cual permite crear las estrategias terapéuticas reeducativas más ajustadas a cada caso (Berruezo, 2010).

Es importante tomar en cuenta que el principal objetivo de esta modalidad es “lograr que aquél que consulta porque sufre, pueda beneficiarse con la acción profesional más idónea, y logre así, en el tiempo más corto posible, superar el trastorno que lo limita, tanto en el orden de lo personal como en lo social” (Berruezo, 2010: 31).

Resulta importante destacar el papel que tienen los padres en la terapia psicomotriz, pues sólo si se cuenta con su colaboración y comprensión, la eficacia del tratamiento podrá ser posible, resultando necesario trazar una estrategia particular en relación con ellos, proporcionándoles un lugar relevante en el proceso de la terapia y, según sea el enfoque terapéutico y las características del propio caso, se pueden tener entrevistas periódicas con los padres, invitarlos a participar de alguna sesión o directamente realizar sesiones vinculares o familiares de juego psicomotor (Berruezo, 2010).

La otra orientación encontrada dentro de la psicomotricidad es la *Educación psicomotriz*, cuyo enfoque se basa en una particular manera del ver el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque busca “aprender a cambiar cambiando, aprender la realidad no sólo en la dimensión material y cognitiva, sino también en la emocional, la simbólica” (Berruezo, 2010: 31). Por lo tanto el movimiento y el gesto se convierten en dos elementos esenciales para aprender y operar

Dos de sus grandes exponentes son Bernard Aucouturier y André La Pierre (citados en Castañeda, 2007), quienes han ideado una práctica psicomotriz proponiendo un proceso basado en la acción motora, sobre la acción corporalmente y espontáneamente vivida, que orienta la acción pedagógica hacia el respeto del niño y sus descubrimientos.

Es necesario tomar en cuenta que dentro de este marco enseñanza-aprendizaje, el logro de una fluida comunicación necesita incluir al alumno en un proceso de exploración y descubrimiento, donde ya no se dé tanta importancia al producto del otro, sino que se valore la propia producción. Es necesario dejar al niño hacer, tomando en cuenta sus propias necesidades e inquietudes para poder, desde esa motivación interna, transformar en productivos aquellos intereses que la escuela habitualmente desecha. Este planteamiento se refiere entonces, a una relación de ayuda, en la que se facilite el camino que va desde la dependencia hacia el logro de una mayor autonomía

De esta forma, dicho enfoque busca conceptualizar de manera distinta la educación, colocando a la psicomotricidad como un enfoque que atienda la globalidad del niño, la revalorización del cuerpo y el movimiento en la escuela (Berruezo, 2010).

En esta misma orientación, Aucouturier y Lapierre (citados en Castañeda, 2007) han propuesto un cambio en este enfoque, al plantear la necesidad de considerar las pulsiones y los deseos primitivos, proporcionándole al niño el reencuentro del cuerpo y el movimiento con su significación afectiva, de esta forma se plantea la importancia de una práctica psicomotriz educativa y preventiva para niños menores de 7 años, concibiendo dicha práctica como “un itinerario de maduración que favorece el paso del placer de actuar al placer de pensar y permite que el niño se asegure frente a las angustias” (Aucouturier, citado en Castañeda, 2007: 39). De esta forma la práctica psicomotriz en el ámbito reeducativo busca por medio de una relación interactiva entre el niño y el psicomotrista, ayuda para lograr la superación de los bloques afectivos y el restablecimiento de una dinámica en evolución global.

Ahora bien, de manera muy general y esquemática, el núcleo en común de la intervención psicomotriz se da en torno a la expresión a través del movimiento, sin embargo difiere en cuanto al método, pues este se da según sea la orientación que se tome. Por un lado está la orientación clínica, la cual parte del diagnóstico y establece un tratamiento, generalmente individual y basado en propuestas concretas y funcionales, mientras que por otro lado se encuentra la orientación educativa que parte de un programa, utiliza la observación y trabaja normalmente con grupos de edad y cuyas propuestas son menos determinadas. Existen otras posibilidades y planteamientos que combinan diversos elementos, sin embargo estos dos enfoques metodológicos son los más claramente diferenciados.

Dentro del ámbito educativo, se ha desarrollado la psicomotricidad como vía de estimulación del proceso evolutivo normal del individuo en sus primeros años de vida (del nacimiento a los 8 años, generalmente). La psicomotricidad aplicada en este ámbito, se dirige habitualmente en la escuela y a un grupo amplio,

respondiendo al planteamiento clásico educativo, que puede ser resumido en el esquema de programación-desarrollo-evaluación. En el proceso clínico en cambio, se centra más en el sujeto individual en una situación disfuncional, de retraso o malestar, abordando dicha situación con el esquema clínico que puede resumirse en diagnóstico-tratamiento-seguimiento. Ambos esquemas, cuentan con características propias como la observación, la estructuración de la intervención, el diagnóstico o balance psicomotor, etc. (Berruezo, 2010). En conclusión el presente trabajo, se basa en una modalidad de Educación Psicomotriz, orientado al ámbito educativo a partir del cual la prestadora de servicio llevo a cabo su intervención en el CENDI Maximino Ávila Camacho.

Ahora bien, dentro de esta práctica Berruezo (2010) menciona que sin importar el punto de vista metodológico, es necesario incluir ciertos elementos que no se pueden dejar de lado como el juego, el cual es el principal elemento de trabajo en los parámetros psicomotores, para la comprensión de la actividad del sujeto en la sesión de psicomotricidad, la observación y el diagnóstico psicomotores.

5.5.6 EL JUEGO

El juego es considerado como el elemento crucial que ayuda a promover el desarrollo infantil en todos sus aspectos. “El juego y el movimiento actúan como verdadero motor del desarrollo individual” (Berruezo, 2010: 88).

Gracias a esta actividad el niño puede reducir las consecuencias de sus errores (exploración) superar los límites de la realidad (imaginación, simbolización), proyectar su mundo interior y mostrar su forma de ser (creatividad, espontaneidad), divertirse, incorporar modelos y normas (asimilación) y desarrollar su personalidad, por medio de la línea evolutiva que el mismo juego sigue (Berruezo, 2010) como se presenta a continuación:

- *Juegos motores*: Se presenta desde el nacimiento, o incluso antes, hasta aproximadamente los dos años de vida. Es un juego solitario utilizando únicamente los objetos y se presenta de manera repetitiva, a

través del cual explora el ambiente y descubre sus posibilidades de acción.

- *Juegos de ficción*: Se presenta de los dos a los siete años, en este periodo el niño comienza a utilizar la simbolización, por medio de la cual se posibilita la ficción y la pérdida progresiva del egocentrismo
 - *Juego de reglas*: Se da alrededor de los cinco años. Este juego se basa en los anteriores, ya que necesita del dominio de los esquemas motores y de los símbolos para que ahora se integre y subordinen a las normas o reglas del juego, por lo que es inminente que exista un desarrollo cognitivo que le permita hacer uso de operaciones mentales sin referencia a la realidad.
 - *Juegos de construcción*: En este juego no se presenta una edad en específico ya que aparece de manera transversal al desarrollo de los tres anteriores, donde el tipo de construcciones varía en función de los intereses y posibilidades que proporciona cada momento del desarrollo.
- (p.89)

Basado en esta línea evolutiva, el psicomotrista debe tomar los elementos y datos del juego que le permitan conducir adecuadamente el proceso del desarrollo infantil. En el ámbito escolar existen propuestas concretas en las que el juego es utilizado como fuente de observación y análisis, o bien como elemento de intervención sobre conductas, situaciones o problemas determinados. Berruezo (2010) nos dice que para desarrollar adecuadamente el juego, sólo se necesitan tres condiciones que están presentes en la práctica psicomotriz:

1. Un tiempo, que equivale a una sesión
2. Un espacio, que equivale a la sala de intervención
3. Y un marco de seguridad, que equivaldría a un psicomotrista.

De esta forma la educación psicomotriz, teniendo como herramienta principal al juego, busca favorecer la preparación del preescolar enfrentando al niño a situaciones de juego que le permitan conocer y ejercitar su cuerpo en diversas configuraciones espaciales y temporales, logrando la integración de nuevas

experiencias que le permitan enfrentarse al mundo de forma óptima en los años posteriores. Al trabajar en un contexto de práctica educativa y preventiva, debemos favorecer una vivencia de expresividad motriz armoniosa consigo mismo, con el entorno y con los otros (Arnaiz et al. 2001; Durivange, 1997).

Educando al propio cuerpo, en relación consigo mismo y con el mundo exterior, no sólo se consiguen una serie de hábitos neuromotrices útiles para el desarrollo infantil y la estimulación de los aprendizajes, sino que al mismo tiempo se ponen en funcionamiento sistemas de actividad cerebral y capacidades psíquicas tales como la sensación, la percepción, la representación, la memoria, la atención, el razonamiento, la orientación, la simbolización y el lenguaje, que nos permiten estimular de manera indirecta el desarrollo afectivo, cognitivo y conductual, por lo que al existir alteraciones afectivas, cognitivas o conductuales en el niño, estas se ven reflejadas en trastornos de su psicomotricidad. Así la educación psicomotriz funge como un instrumento de prevención ante posibles trastornos o dificultades de los aprendizajes escolares posteriores (García, 2002).

Arnaiz et al. (2001) afirma que la práctica psicomotriz es de manera prioritaria una técnica, la cual se lleva a cabo en un espacio determinado (sala) y un momento concreto, con unos objetos (materiales) y personas (niños y educadores) específicos, contando con una actividad dinámica basada en el cuerpo y sus acciones que permitan llegar a procesos de pensamiento operatorio. Dicha técnica acoge y permite desarrollar la expresividad motriz de las personas respetando su unidad psicosomática y poniendo en juego recursos que facilitan la consecución de los siguientes objetivos generales:

- La posibilidad de relación y comunicación en todas sus dimensiones (pertenencia al grupo y la sociedad)
- El desarrollo de la creatividad (crear para ser reconocido)
- La apertura de la descentración y el pensamiento operatorio (conquista del ser humano, creación de la identidad). (p.84).

Por otra parte García (2002) menciona que en el ámbito de la educación infantil, la psicomotricidad se propone los siguientes objetivos fundamentales:

- Educar la capacidad sensitiva (*sensomotricidad*). A partir de las sensaciones del propio cuerpo, trata de abrir vías nerviosas para que la transmisión al cerebro de la información sensorial sea lo más rica posible.
- Educar la capacidad perceptiva (*perceptomotricidad*) que consiste en una organización y estructuración de la información sensorial tanto del propio cuerpo como del ambiente, la cual se integra en esquemas perceptivos que dan sentido a la realidad.
- Educar la capacidad simbólica y representativa (*ideomotricidad*). Mediante la simbolización el niño puede jugar con los datos de la realidad sobrepasándola, haciendo que un objeto pueda ser utilizado como otro bien diferenciado. (p.28)

Durivange (1997) menciona que “el objetivo principal de la educación psicomotriz es favorecer la relación entre el niño y su medio” (p.31), a través del cual se debe potenciar el logro de una adaptación armoniosa del niño en el medio que se encuentre, apoyados en actividades de tipo perceptivas, motrices, de elaboración del esquema corporal y del espacio-tiempo, siempre teniendo presentes las necesidades e intereses espontáneos que el infante presente, especialmente por medio de su función vital que es el juego (Rota 1994, citado en Arnaiz et al. 2001).

CAPITULO 6

RESULTADOS

Durante la prestación del Servicio Social en el Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) Maximino Ávila Camacho que comprende un periodo de septiembre de 2012 hasta abril de 2013, es posible apreciar resultados obtenidos por la prestadora de Servicio, los cuales se presentaran no sin antes mencionar que el logro de éstos son también gracias al apoyo y la participación de las tres profesoras a cargo de cada grupo preescolar, tanto en el trabajo motriz como en la implementación de reglas y roles dentro del salón de clase.

Primero se mencionaran los resultados obtenidos en los tres grupos, para posteriormente mencionar aquellos resultados que se obtuvieron específicamente en cada grupo preescolar.

6.1 RESULTADOS GENERALES

Dentro de los cambios más significativos que se observaron en la población en general a partir del trabajo psicomotriz, se encuentran los obtenidos en el área socio afectiva, ya que se observaron cambios en aquellos niños que al inicio de la prestación de Servicio Social se observaron retraídos y con poca disposición a la convivencia. Al término de la intervención estos niños se mostraron más cooperativos, participativos y con mayor apertura a la convivencia con sus pares y adultos. Junto con este cambio también lograron mejorar su desempeño motor tanto grueso como fino al observarse un desempeño más eficiente en los juegos que implican equilibrio, carrera, saltos o atrapar una pelota, así como en las actividades escolares que implican mayor dominio de la coordinación óculo-manual como el boleado, doblar una hoja, el recorte o el coloreado.

Se presentaron resultados positivos en cuanto a la convivencia dentro de cada grupo preescolar al observarse mayor cohesión y apoyo entre los integrantes de cada grupo, fue evidente una disminución en el nivel de agresión de la población, además de una búsqueda de soluciones más asertiva ante problemas cotidianos

por iniciativa propia de los niños como la toma de turnos, el juego a realizar o los integrantes de equipos para jugar. Se observó una mayor empatía entre todos los integrantes sin importar el grupo al que pertenecían, generando así un ambiente de convivencia más sano y cooperativo. Dichas conductas fue posible observarlas durante los últimos dos meses de prestación de servicio y más evidentemente en las últimas dos semanas al convivir con la población en el receso y la hora de comida.

En cuanto al desempeño motor de la población, los aspectos que más se lograron desarrollar entre los tres grupos fue su coordinación dinámica general, principalmente el salto, la marcha, la carrera y el trepar, lo que les permitió cumplir con las dificultades y requerimientos tanto de ejercicios propuestos por las profesoras, como los retos que se implementaban en cada juego libre. También se observaron mejoras en el equilibrio y la noción de espacio lo que les permitió mejorar también en habilidades que requieren de movimientos más precisos como el coloreado, el dibujar, el agarre de la cuchara y la toma de lápiz.

6.2 RESULTADOS POR GRUPO

6.2.1 Preescolar 1

Para los resultados de este grupo preescolar es importante recordar que en las observaciones se encontraron fallas en la coordinación ojo-mano, en el salto y la carrera, además de habilidades motoras finas como la fuerza para realizar trazos y coloreado con mayor control, además de la toma de la cuchara, por lo que las actividades implementadas se enfocaron principalmente en fortalecer dichas habilidades.

Durante la implementación de las actividades se les presentaron a los niños retos que implican mayor dificultad para coordinarse y controlar los movimientos corporales, como el aventar una pelota, caminar sobre una viga o llanta con cierto ancho, correr hacia cierto objetivo o esquivar obstáculos por medio del salto. Durante cada semana se observaban mejoras al repetir dichas habilidades en diferentes ejercicios que fueron aumentando de dificultad, con la finalidad de

fortalecer el aprendizaje de dicha habilidad, como se presentó en la descripción de las actividades.

Las actividades fueron del gusto de los niños, aunque al principio presentaban fallas constantes en la realización de aquellas que implicaba coordinación, fuerza y control muscular, con cada repetición lograban ser más acertados en sus movimientos y por tanto en el desempeño de cada ejercicio. De esta manera se fueron obteniendo resultados relevantes, pues los niños lograron ser capaces de coordinar mejor el movimiento entre ojo y mano al introducir exitosamente una pelota por un aro, lanza y atrapar una pelota con un compañero, presentando una disminución progresiva en los errores al realizar dichas actividades. La mejora de esta habilidad se vio reflejada en el perfeccionamiento de sus trabajos escolares como un coloreado más controlado para respetar el contorno de las figuras, la toma del lápiz, crayón y cuchara.

De igual forma al avanzar en la implementación de las actividades se evidenciaron rezagos en algunos niños que requerían de mayor tiempo para dominar dichas habilidades, por lo que en cada repetición la prestadora de servicio apoyo de manera individual a los dos niños que presentaron mayor dificultad, así mismo durante el receso se fortalecía la habilidad vista durante el día al jugar la prestadora de Servicio con estos dos niños una actividad similar.

De esta manera al finalizar el plan de trabajo durante los seis meses de prestación de servicio social, en este grupo se presentaron los siguientes resultados:

En su coordinación dinámica general se mostraron más hábiles al desempeñar actividades como saltar los aros con los pies juntos y alternados, saltar los cubos como obstáculos, lograron una carrera más eficiente. En los ejercicios que implican equilibrio, como caminar encima de las llantas de trabajo, fueron capaces de pasar por la mayoría de las llantas sin perder el equilibrio y realizando los ajustes necesarios para mantenerse en pie sobre la llanta. El desarrollo de estas habilidades también se vio reflejado en los ejercicios de educación física que

implementaban las profesoras, además de notarse una marcha y carrera más segura y eficiente.

Estas habilidades permitieron que los niños lograran incluso seguir el ritmo de trabajo de los otros dos grupos preescolares cuando se implementaron actividades en las que les tocaba trabajar juntos, pues lograron desenvolverse con mayor destreza en la ejecución de cada ejercicio como, la realización de saltos más eficientes, les fue más sencillo lograr trepar por las escaleras, tuvieron una mejor orientación espacial. Esto les permitió mostrarse más seguros y confiados de sí mismo durante los juegos libres, permitiéndoles desarrollar una convivencia más abiertamente con sus pares y con adultos.

Los logros obtenidos en el desarrollo de estas habilidades se vieron reflejados también dentro del aula al mejorar sus habilidades en el área de motricidad fina, pues los niños presentaron mejoras en la prensión de objetos pequeños, la calidad del trazo y mejoraron sus habilidades para ensamble. Dichos avances también se fortalecieron durante los días que tocaba trabajar con este grupo durante clases, pues se trabajó con cada niño el desarrollo de estas habilidades, apoyando a mejorar el agarre del color, comparar y valorar las diferentes piezas para lograr el ensamble, fortalecer el uso de la pinza fina para el boleado, potenciando este desarrollo tomando en cuenta las habilidades e individualidades de cada niño.

En cuanto a su convivencia, el grupo se presentó durante los seis meses de la prestación de Servicio Social como un grupo bien organizado para trabajar y seguir indicaciones, presentando una atmosfera grupal agradable y un esquema de participación bidireccional, sin embargo su nivel de cohesión no era muy sólido y por tanto no había una buena convivencia entre todos los miembros. A lo largo del Servicio Social y con las diferentes actividades que implicaban trabajo en equipo, espera de turnos y trabajo grupal con los otros dos grupos preescolares, fue posible lograr que todos los niños se integraran y lograran llevar a cabo un buen trabajo en equipo integrando a cada miembro. También se observó una convivencia más abierta entre todos los integrantes de este grupo.

Es importante resaltar que tres meses después de iniciado el curso se integró un alumno nuevo, al cual le fue fácil integrarse a la dinámica grupal e incluso logró entablar una relación de convivencia con una de las alumnas más retraídas, lo cual dio paso a que el grupo en general lograra una mayor cohesión e integración.

De esta forma al final de mi Servicio Social el grupo se presentó con una atmosfera grupal agradable, un mayor grado de cohesión y cooperación en el trabajo grupal y la convivencia. Presentando un mejor desempeño en habilidades como la coordinación ojo-mano, el salto, la carrera, el control muscular, el equilibrio y en su motricidad fina.

6.2.2 Preescolar 2

En las observaciones realizadas en este grupo preescolar se encontró que necesitaba fortalecer habilidades motrices como la coordinación ojo-mano que dificultaban el buen desarrollo de actividades como recortar o ensartar; dificultades para controlar y realizar movimientos coordinados como la carrera, el salto o mostrar consciencia de su ubicación en el espacio. Además mostraron dificultades para convivir entre pares generándose constantemente conflictos entre los integrantes de este grupo.

Por tanto las actividades se planearon e implementaron con el objetivo de fortalecer y desarrollar dichas habilidades, tomando en cuenta el tiempo otorgado para trabajar, así como las actividades que eran del gusto de los niños, los ejercicios implementados involucraban áreas como la coordinación dinámica general, espacio, tiempo, ritmo, esquema corporal y habilidades sociales como el trabajo en equipo.

Resulta importante mencionar que la conducta de los integrantes de este grupo fue muy fluctuante durante el periodo que duro el Servicio Social, pues aunque al principio únicamente una niña era la que presentaba conductas de agresión hacia sus compañeros como golpes, empujones o agresiones verbales, conforme se fue avanzando varios de los niños comenzaron a presentar este mismo tipo de conductas.

Aunado a esto cabe mencionar que dada la falta de Directora dentro del CENDI, la profesora de este grupo se encargaba de muchos de los asuntos del mismo, lo cual provocaba que en varias ocasiones tuviera que salir del salón de clases dejando de atender al grupo. Con base en ello en las actividades que se trabajaron con este grupo también se implementó el desarrollo de habilidades como el trabajo en equipo, la cooperación, el seguimiento de reglas y el establecimiento de límites.

Uno de los mayores retos que se les presento a los integrantes de este grupo, fue el trabajar en equipo para lograr el objetivo de la actividad o llegar a la meta. Al principio se presentaron muchas fallas y algunos conflictos entre los integrantes al mostrar disgusto por el compañero con el que tenían que trabajar o por el “mal” desempeño de sus compañeros, según lo consideraban los mismos niños. Sin embargo la prestadora de servicio social al motivarlos y apoyarlos para participar juntos mostrándoles alternativas de solución como el apoyo mutuo y solicitando la oportunidad de trabajar con dichos compañeros, se observó un gradual aumento en la convivencia, disposición por trabajar entre todos los integrantes y apoyarse mutuamente para lograr el objetivo de cada actividad. Esto incluso se vio reflejado en una mayor apertura por apoyarse en los trabajos escolares o durante los juegos en el patio.

Así mismo los niños mostraron una mayor disposición para participar en clase esperando turnos, lograron realizar trabajos escolares en cooperación unos con otros mejorando sus tiempos de atención para terminar los trabajos en clase. Durante las clases se observaron más atentos y sintonizados en las actividades y temas que la profesora trabajó y los conflictos entre los compañeros disminuyeron. Aquellos incidentes que se presentaron ya no fueron motivo de disgusto entre los niños, pues lograban resolverlos ellos mismos ofreciendo disculpa y ayuda cuando era necesario.

En los juegos implementados también se propusieron retos que permitieran a cada niño mejorar y fortalecer habilidades motrices el caminar con mayor equilibrio y control sobre su cuerpo, avanzando sobre una sola línea, sobre vigas o llantas

manteniendo el equilibrio y control sobre sus movimientos, disminuyendo gradualmente las veces en las que perdían el equilibrio. En actividades que implicaban carrera o saltos, los niños presentaron al principio grandes fallas en su control corporal, sin embargo al repetir las actividades que permitían trabajar estas habilidades, los niños poco a poco observaron las mejorías que adquirían y esto los motivaba a seguirlo intentando. De esta manera al final del servicio social los niños fueron capaces de realizar saltos más controlados sin tocar los obstáculos, correr con mayor control para cambiar de dirección y sin tropezar.

En cuanto a su ubicación espacial se implementaron actividades que solicitaban ubicarse en ciertas zonas del área de trabajo, de un aro, una pelota o una silla, con cada repetición los niños fueron capaces de reconocer mejor su propia ubicación espacial y mejoraron el reconocimiento de la ubicación de objetos ajenos a ellos, como el material en que se encontraba en el salón de clases. De igual forma gracias a esto, mejoraron en habilidades como la coordinación óculo manual al volverse capaces de lanzar una pelota hacia un lugar específico para derribar un obstáculo o introducir en el centro de un aro. Todo esto contribuyó a que los niños se volvieran más confiados en sí mismos, al momento de realizar sus trabajos escolares y en los juegos con los otros dos grupos y por tanto mejorando su convivencia.

En cuanto a su desempeño dentro del salón de clases los niños mostraron mejoras significativas al mejorar la calidad de sus trazos al momento de escribir y copiar dibujos, lograron utilizar las tijeras de manera más eficiente obteniendo cortes más uniformes, fueron capaces de ensamblar piezas sin dificultades, así como lograr doblar las hojas. Esto también fue gracias al trabajo de coordinación ojo-mano que se implementaron en este grupo al trabajar con la manipulación y moldeado de plastilina, masa o migajón.

En general, gracias a todas estas actividades implementadas fue posible que al final del servicio social éste grupo preescolar lograra un buen ambiente de trabajo dentro y fuera del aula, mostrándose más colaborativos, volviéndose capaces de seguir indicaciones gracias a las actividades en las que se asignaron turno y

actividades que requerían seguir indicaciones específicas para llegar a la meta. Se creó una interacción grupal más sana y la convivencia entre todos los integrantes del grupo, lo que a su vez permitió que fueran más activos y atentos a las actividades que implementa la profesora, logrando realizar de manera exitosa los trabajos, sobre todo en equipo.

6.2.3 Preescolar 3

En este grupo preescolar las dificultades que se encontraron fueron con respecto a fallas en la motricidad fina, en la coordinación óculo manual y óculo patelar, pero sobre todo se observaron dificultades en cuanto al desarrollo de sus habilidades sociales al presentar fallas en la aceptación de límites, presencia de conductas agresivas como empujones, golpes o agresiones verbales.

Con base en lo anterior las actividades a realizar con dicho grupo, fueron planeadas para implementar reglas, roles y límites por medio de ejercicios y actividades de integración en las que se requiriera trabajar en equipo para lograr el objetivo, el seguimiento de instrucciones y la capacidad de esperar turnos para participar. Además se trabajó con contenidos como el esquema corporal, espacio, tiempo, ritmo, carrera, saltos (coordinación dinámica general), equilibrio, coordinación óculo-manual y óculo patelar. Las actividades fue posible implementarlas con un tiempo y lugar óptimo, gracias al apoyo que se tenía por parte de la profesora de dicho grupo y el interés por lograr una mejoría con los alumnos.

Cabe mencionar que éste fue el grupo al que mayor atención se le puso en cuanto al tipo de actividades que se implementarían, puesto que se buscó no solamente estimularlos en cuanto a su desarrollo motor, sino también a través de estas actividades se buscó generar en los niños una socialización más cooperativa, pues fue una de las solicitudes que nos realizó la coordinadora de Cendis.

Es importante mencionar que en este grupo preescolar en particular, fue el grupo más complicado para trabajar, debido a la falta de constancia en la asistencia por parte de los alumnos, ya que después de la primer semana de mi Servicio Social

su profesora a cargo dejó de asistir y no fue hasta un mes después aproximadamente, que asistió una nueva profesora con la cual se estuvo trabajando hasta dos semanas antes de que concluyera mi Servicio Social, cuando dejó de asistir. Debido a esto al comienzo y al término del Servicio Social fue difícil recabar información acerca de las necesidades y los logros presentes en este grupo, pues la falta de profesora implicaba que los niños estuvieran distribuidos con los compañeros de los otros dos grupos.

Al implementar las actividades de manera constante durante los meses que se estuvo trabajando con la profesora a cargo, fue posible observar avances en el desempeño de los niños. Lograron participar en los trabajos que la profesora implementaba mostrando mayor cooperación y cohesión grupal. En cuanto a su desempeño motriz fino, lograron mejorar su escritura al observarse trazos más firmes y claros, lograron realizar cortes más precisos con las tijeras, la calidad del coloreado mejoró al respetar el límite del dibujo y seguir una misma dirección, en ejercicios como el boleado o el enrollado de trozos de papel los niños lograron completar la actividad de manera más eficiente al controlar mejor su pinza fina y la utilización de cada uno de sus dedos. De esta manera la calidad y la limpieza en los trabajos de los niños mejoraron de manera evidente, al adquirir mayor control en su destreza manual y ubicación espacial.

Los avances se lograron apreciar no solo dentro del salón en el desempeño de sus trabajos y la organización para realizar los mismos, sino también al momento de jugar con los otros grupos, pues en sus juegos libres los niños se mostraron más hábiles y por tanto se observaron más confiados en ellos mismos para desempeñar la actividad que el juego requería. En cuanto a su motricidad gruesa al tener una mejor percepción del espacio, mejoró la firmeza y el control de su carrera, realizaron saltos más controlados y se desempeñaron mejor al momento de trepar, fueron más acertados y coordinados al lanzar un objeto hacia un objetivo en específico, mejoraron su equilibrio, así como su control muscular logrando mantenerse en un pie y caminar sobre superficies estrechas.

Por otra parte en el ámbito de socialización a partir del trabajo realizado con este grupo los niños se mostraron más participativos y cooperativos en actividades que requerían trabajo en equipo o apoyo mutuo, así mismo se presentaron más abiertos a la convivencia entre ellos y con los miembros de los otros grupos preescolares. Fueron capaces de entablar una convivencia más cordial, se observaron con un mayor sentido de empatía entre sus integrantes, llegando a implementar un ambiente de respeto y ayuda mutua. Esto a su vez permitió que los niños lograsen trabajar de forma óptima en equipo, pues fueron capaces de colaborar entre ellos, trabajando de forma más ordenada y tranquila. La buena convivencia entre ellos permitió que su convivencia con los alumnos de los otros grupos también se optimizara.

Cabe mencionar que todo esto fue posible mientras se trabajó con la última profesora de dicho grupo, quien brindó el apoyo necesario para implementar las actividades asignando tiempos y el espacio adecuado para dicho fin. Además de continuar fortaleciendo la implementación de reglas, límites y cooperación grupal durante sus clases.

Desafortunadamente la profesora dejó de asistir dos semanas antes de que se concluyera la prestación de Servicio Social, ante lo cual fue posible observar que algunos niños comenzaron a mostrar dificultades para adaptarse al ritmo de trabajo de las otras dos profesoras, por lo que la valoración de sus resultados no se logró de manera óptima.

6.3 APRENDIZAJES PERSONALES

Después de seis meses de prestación de Servicio Social en el Centro de Desarrollo Infantil (CENDI) Maximino Ávila Camacho, trabajando la estimulación psicomotriz con niños de entre 3 y 6 años de edad, puedo decir que me llevo no sólo una gran experiencia, sino también la satisfacción de haber adquirido grandes aprendizajes. Satisfacción, principalmente porque mi desempeño dentro de CENDI lo tuve que lograr sólo con la información de los libros y mis conocimientos previos como principal guía, pues si bien es cierto que la falta de un asesor constante

especialista en el área de la psicología infantil realmente dificultó el desempeño y la profundización de mi labor, también es cierto que esto fue lo que apoyó mi iniciativa por buscar la mejor manera de comenzar a entablar un vínculo con los niños, a planear detalladamente cómo trabajar cada una de las actividades y con ello, lograr obtener un resultado favorable al momento de implementarlas con cada uno de los grupos.

Esta situación me permitió desarrollar habilidades para detectar cuáles eran las actividades que más les interesaban a los niños de los diferentes grupos y cómo apoyarme de dichas actividades para estimular de forma óptima y divertida su psicomotricidad. Así, paulatinamente logré adquirir las habilidades necesarias para comenzar a trabajar con ellos de manera grupal y detectar aquellas necesidades específicas que se presentaron de forma individual. Esto me llevó a adquirir habilidades para indagar de manera más profunda información valiosa que me permitiera conocer el origen de su problema, y con ello lograr encontrar la manera más adecuada de ofrecerles ayuda.

Así mismo a lo largo de mi Servicio Social logré adquirir habilidades como el manejo de grupos, pues a pesar de que son niños y los grupos eran pequeños, el captar su atención y lograr realizar mis actividades con ellos era algo realmente complicado al principio, sobre todo con preescolar 1. Conforme fui avanzando conseguí realizar esto de una manera más eficiente. He refinado mis habilidades para detectar cuáles son las necesidades que presenta cada grupo y con base en ello elegir la actividad más adecuada, de igual forma he logrado desarrollar habilidades para convertir cada ejercicio en una actividad interesante para los niños, manteniendo su atención al mismo tiempo que se desarrollan en ellos las habilidades y competencias necesarias para su edad.

También puedo afirmar que al observar de manera individual a cada alumno he logrado valiosos aprendizajes, pues por medio de la experiencia que tuve con cada niño, he logrado prestar más atención a aquellos factores que son realmente importantes. Me he dado cuenta, que con cada niño es importante observar detenidamente lo que está manifestando, indagar lo que ocurre en su medio, cómo

ha sido su desarrollo hasta el momento, y con esta información actuar de la manera más apropiada a cada caso. Aprender esto también requirió que desarrollara habilidades que me permitirán comprender el modo correcto para acercarme a los niños, crear un vínculo de confianza y con ello poder obtener la información necesaria para lograr ayudarlos. Me di cuenta de que esto dependía del niño, de su personalidad, pero también de mi capacidad para estar dispuesta a esperar cualquier reacción de ellos y tener alternativas para actuar ante estas, pues también he aprendido que los niños son tan espontáneos que lo mejor es esperar todo de ellos.

Logré comprender que para acercarme a un niño es necesario siempre estar a su altura, hablar en su lenguaje, pero sobre todo proporcionarles la capacidad de decisión, pues cada uno de ellos ya es capaz de tomar ciertas decisiones y tener un poco de control en sus rutinas. Al aprender esto es posible entender también que si los ayudamos a comprender cómo hacer las cosas, ellos mismos lograrán grandes avances, nosotros somos esa guía que necesitan para comprender su mundo, su desarrollo, su aprendizaje y el mundo que les rodea.

Sin embargo, soy consciente de que obviamente me queda mucho por aprender sobre todo, porque me quedo con la duda de saber si lo que hice fue lo mejor o existían otras posibilidades, pero sobre todo porque el mayor aprendizaje que me llevo es que los niños son más de lo que coloquialmente pensamos de ellos, he aprendido en realidad que los niños son todo un enigma y que su mundo es todo un universo por conocer.

6.4 LIMITACIONES

A lo largo de mi Servicio Social se fueron presentando diferentes limitaciones, una de ellas fue la falta de un asesor constante dentro del CENDI, ya que esto dificultó que se contara con alguien que pudiera proporcionarme una retroalimentación constante para conocer si lo que se estaba realizando, o las soluciones que se daban, eran las más adecuadas o no y cómo podía mejorar lo que estaba haciendo. Esto a su vez impidió que se lograra un conocimiento más sólido y

profundo acerca de lo que se realizó dentro del CENDI, por lo que a su vez no fue posible ayudar a los niños y orientar a las profesoras de una forma más adecuada y completa.

Otra de las limitaciones que se encontró, fue el espacio del salón de clases con el que contaba cada grupo preescolar, pues mientras que las actividades realizadas en el patio de juegos contaban con el espacio suficiente para que esta se llevara a cabo, existían ocasiones en que por diversas circunstancias las actividades se tenían que realizar dentro del aula, en donde el espacio era muy reducido, pues había material distribuido por todo el salón además de las mesas y sillas de cada uno, lo que dificultaba el desplazamiento libre de los niños. Además de esto los salones de clase tenían pisos con poca fricción, lo que provocaba que los niños corrieran el riesgo de resbalarse y caer. Ante esto lo mejor hubiera sido tener un horario fijo en el que el patio de juegos estuviera disponible para trabajar con cada uno de los grupos.

Otra limitante al comienzo del Servicio Social fue la falta de material, pues esto dificultaba la realización de las actividades planeadas, ya que el CENDI no contaba con el material óptimo para trabajar, como cuerdas, pelotas o aros, por lo que en ocasiones se tuvo que improvisar el material para trabajar, sin embargo aproximadamente dos meses después de iniciado el Servicio Social, el CENDI logró contar con dicho material.

El no contar con horarios específicos para realizar las actividades de mi Servicio Social, fue otra limitante que impidió que se realizaran los ejercicios de forma constante, pues en varias ocasiones debido a las actividades programadas de las profesoras no era posible culminar el trabajo con los niños y en ocasiones no se podía trabajar. A pesar que desde un principio se solicitó a cada profesora que nos asignara un día y una hora para trabajar, era difícil que estas se cumplieran mientras no hubo directora, ya que las profesoras tenían que rotarse para atender cuestiones de todo el CENDI, lo que afectaba el curso de sus clases programadas y por tanto del horario para trabajar con dicho grupo. En este caso sería de gran

ayuda un asesor o autoridad que permita implementar incluso un cronograma de actividades.

Durante los últimos tres meses aproximadamente, uno de los factores que impedía que los niños se presentaran con buena energía y disposición para trabajar, fue la falta de desayuno debido a problemas administrativos. Los niños estaban acostumbrados a desayunar una vez estuvieran en el CENDI y, al faltar este desayuno, a las mamás se les dificultaba que los niños pasaran a desayunar y ello generaba en varios alumnos estados de ánimo negativos debido al hambre que presentaban en las primeras horas de clases.

Finalmente, cabe destacar que uno de los problemas presentes fue la ausencia de un directivo, pues esto impedía el funcionamiento del centro, lo cual a su vez contribuyó a las limitaciones en la realización del Servicio Social, pues en varias ocasiones afectaba las actividades de la prestadora de Servicio debido a la falta de material de trabajo, la inasistencia de los niños, horario irregulares en las clases, rotación de los niños en los diferentes salones, especialmente con Preescolar 2, ya que la profesora asignada a este grupo era la que se encargaba provisionalmente de los asuntos competentes a la Dirección del Centro.

6.5 SUGERENCIAS

El presente trabajo, así como diversos estudios e investigaciones realizados en niños preescolares, reafirman cada vez la vital importancia que tienen los primeros años de vida en el logro de un óptimo desarrollo psicológico, social y físico, es por ello que me parece fundamental que permanezca un psicólogo dentro de cada Centro de Desarrollo Infantil, sobre todo en la institución en la que se llevó a cabo la prestación del Servicio Social, con la finalidad de trabajar la estimulación temprana y la psicomotricidad con los niños y también para ofrecer la orientación y capacitación necesaria para las profesoras de cada grupo preescolar. Es importante mencionar que el trabajo es muy valioso, sin embargo me parece que estaría más completo si tuvieran la asesoría de un psicólogo que las ayudara a detectar problemas en el desarrollo, y a su vez nosotros como psicólogos

podemos aprender del carisma, dedicación y habilidad para trabajar con niños de estas edades, lo cual como prestadora aprendí y me fue de gran ayuda para lograr mis objetivos gracias a las profesoras a cargo.

De no lograr contar con esta asistencia por parte de la psicóloga, sería favorable que se ofreciera capacitación periódica en horarios específicos, en los cuales se ofrezca la información necesaria al Prestador de Servicio Social, para que con ello se pueda implementar el mejor método de trabajo y así mismo, que dicho Prestador tenga la oportunidad de presentar lo que ha realizado, sus avances, dudas y comentarios, para reforzar y retroalimentar el trabajo profesional realizado en dicho periodo de tiempo y a su vez lograr el mejor resultado.

Para lograr esto, también hay que tomar en cuenta otro factor de vital importancia, el apoyo de los padres de familia. Es importante que ellos conozcan el desarrollo normal que han de presentar los niños, pues como Berruezo (2010) ya lo menciono solo contando con la colaboración y comprensión de los padres, la eficacia del tratamiento psicomotriz podrá ser posible, pues la familia continua presentándose como un contexto de socialización fundamental, del que aun depende el desarrollo socio-afectivo del niño (Hernández, 2010) Por lo que un trabajo en conjunto con los padres, las profesoras y los psicólogos, se vuelve fundamental en esta etapa, y de igual forma dentro de éste CENDI resulta necesario. Como psicólogos es necesario trabajar con los papas asesorándolos para encontrar alternativas que les permitan potenciar el desarrollo de sus pequeños, mas allá de lo que puedan obtener en el CENDI, también apoyarlos para encontrar alternativas de solución cuando sus pequeños presenten problemas en el desarrollo y de esta manera éste enterada la institución y se colabore para el mejoramiento en el desarrollo de cada niño.

Siguiendo esta misma línea, se vuelve importante también dar la importancia que tiene el contar con un tiempo designado para nuestro trabajo como Prestadores de Servicio Social, pues ello nos permite implementar en los niños no solo una rutina de trabajo mejor estructurada, sino también la implementación de un trabajo más constante, con base en el cual se puedan hacer las evaluaciones, modificaciones

e intervenciones pertinentes, que nos permita ofrecer un mejor servicio en estos Centros tan vitales e importantes, tanto para los niños que asisten como para los padres de familia.

En conclusión, el trabajo del psicólogo Clínico dentro de centros de desarrollo debe ser considerado, pues las aportaciones que se pueden ofrecer ante las demandas que presentan los niños en los primeros años de vida, son muchas e importantes. El contar con una guía y asesoría especializada en este campo del desarrollo infantil se debería de convertir en un requerimiento. Este trabajo es solo una pequeña muestra del gran trabajo interdisciplinario que se podría lograr.

BIBLIOGRAFIA

- Arnaiz Sánchez, P. (2001). *La psicomotricidad en la escuela: una práctica preventiva y educativa*. Archidona, Malaga: Aljibe.
- Berruezo, P. P. (2010). El contenido de la psicomotricidad. En P. Bottini (Comps.). *Psicomotricidad: prácticas y conceptos* (pp. 43-99) Buenos Aires Argentina: Miño y Dávila.
- Carrillo, M. (1981). *Guía de estimulación motora temprana*. México: Uniceff
- Calmels, D. (2003). *Qué es la psicomotricidad: los trastornos psicomotores y la práctica psicomotriz, nociones generales*. Buenos Aires: Grupo Lumen.
- Castañeda Cortes, G. (2007). *El papel de la psicomotricidad: una propuesta para favorecer el desarrollo integral del niño*. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM, México DF.
- Chávez, R. (2003). *Neurodesarrollo neonatal e infantil: un enfoque multi-inter y transdisciplinario en la prevención del daño*. México: Medica Panamericana.
- Corominas, J., Farré, L., Martínez, M. & Campos, N. (1996). *Psicoterapia de grupo con niños: Una experiencia de psicoterapia psicoanalítica aplicada a la enuresis*. España: Paidós.
- Cratty, B. (1982). *Desarrollo perceptual y motor en los niños*. Barcelona: Paidós.
- Craig, Grace J. (2009) *Desarrollo Psicológico*. México: Prentice Hall
- Da Fonseca, V. (2004). *Psicomotricidad: Paradigmas del estudio del cuerpo y de la motricidad human*. México: Trillas.
- Díaz, I. (2000). *Bases de la terapia de grupo*. México: Pax-México.
- Dolto, F. (1986). *La imagen inconsciente del cuerpo*. Barcelona: Paidós.
- Durivange, J. (1997). *Educación y psicomotricidad*. (2ª ed.) México: Trillas.
- Fernández, A. (1989). *El campo grupal, notas para una genealogía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Frausto, M. (2011). *Fundamentos de la neuropsicología, Introducción a las neurociencias*. México: Pax México.
- García, J. A. (2002). *Psicomotricidad y educación infantil*. (5ta ed.) Madrid, España: CEPE.

- González, J. (1999). *Psicoterapia de grupos: teoría y técnica a partir de las diferentes escuelas psicológicas*. México DF: Manual Moderno.
- Hernández Delgado, A. (2010). *Propuesta de un programa de psicomotricidad para estimular el lenguaje en niños preescolares*. Tesina, Facultad de Psicología, UNAM, México, DF.
- Jiménez, O. & Jiménez, I. (2010). *Psicomotricidad: teoría y programación para educación infantil, primaria y especial*. (4a ed.) Madrid: Wolters Kluwer.
- Marín, M. & Garrido, M. A. (2006). *El grupo desde la perspectiva psicosocial: conceptos básicos*. Madrid: Pirámide
- Martínez, C. (2010). *Manual de psicología de los grupos*. España: Editorial Síntesis.
- Martínez, M.P., García M. C., Montero, J. (1988). *Primeros paso en psicomotricidad*, Madrid: Narcea.
- Portellano, J. (2007). *Neuropsicología infantil*. España: Síntesis
- Papalia, E. (2012). *Desarrollo Humano*. México: McGraw-hill Interamericana.
- Rosselli, M., Ardila, A. y Matute, E. (2010). *Neuropsicología del desarrollo infantil*. México D.F.: Manual Moderno
- Sánchez, J. (2002). *Psicología de los grupos*. México: McGraw Hill.
- Santrock, J. (2007). *Desarrollo Infantil*. (11ª ed.) México, McGraw Hill Interamericana.
- Sassano, M. y Bottini, P. (2010). Apuntes para una historia de la psicomotricidad. Breve recorrido por los principales referentes, históricos y actuales, de la práctica y los conceptos de la psicomotricidad. En Bottini, P. (Comps.). *Psicomotricidad: practicas conceptos* (pp. 13-36). Buenos Aires Argentina: Miño y Dávila.
- Stambak, M. (1979). *Tono y psicomotricidad: El desarrollo psicomotor de la primera infancia*. Madrid: Pablo del Rio.
- Valencia, M. E. (2012). *Los cuentos infantiles como herramienta para la promoción del desarrollo y bienestar de niñas y niño entre 3 y 6 años de edad*. Tesina, Facultad de psicología, UNAM, México DF.
- Vayer, P. (1989). *El niño y el grupo: Dinámica de los grupos de niño en la clase*. Argentina: Paidós Educador.

Velázquez Montaña, L. M. (2008). *¿Cómo influye la psicomotricidad y el juego simbólico en el aprendizaje de los niños de preescolar?*. Tesina de pregrado, Facultad de Psicología UNAM, México DF.

Zuluaga, J. A. (2001). *Neurodesarrollo y estimulación*. Bogotá Colombia: Panamericana.